

Iulian BOLDEA
(coordinator)

***DEBATES ON
GLOBALIZATION.
APPROACHING NATIONAL
IDENTITY THROUGH
INTERCULTURAL DIALOGUE***

Studies and Articles

Section: Psychology and Education Sciences

"ARHIPELAG XXI" Press
2015

***Debates on Globalization. Approaching National Identity through Intercultural Dialogue
Proceedings of the 2nd International Conference "Globalization between Intercultural
Dialogue and National Identity", Tîrgu Mureş, Romania, 2015***
ISBN 978-606-93692-5-8

Edited by:

The Alpha Institute for Multicultural Studies
Moldovei Street, 8
540522, Tîrgu Mureş, România
Tel./fax: +40-744-511546
Email: iulian.boldea@gmail.com

Published by:

"ARHIPELAG XXI" Press, Tîrgu Mureş, 2015
Moldovei Street 3
Tîrgu Mureş, România
Tel./fax: +40-744-511546

Contents

EXPERIENCES IN CONNECTION WITH ORGANIZING COMMUNITY PREVENTION IN 38 SCHOOLS FROM HARGHITA AND COVASNA COUNTIES	
Enikő Albert-Lőrincz, Prof., PhD, "Babeş-Bolyai" University of Cluj-Napoca	10
THE COMPETENCE AND QUALITY OF THE TEACHER, ESSENTIAL COMPONENTS OF THE SUCCESSFUL EDUCATION PROCESS	
Teodor Pătrăuță, Prof., PhD, "Vasile Goldiș" West University of Arad.....	20
MANAGERIAL ELEMENTS SPECIFIC TO THE DIDACTIC ACTIVITY. PARTICULARIZATIONS REGARDING DIDACTIC COMMUNICATION IN THE PRIMARY AND PRESCHOOL EDUCATION	
Professor Ph. D. MUȘATA BOCOȘ	
Lecturer Ph. D. RAMONA RĂDUȚ-TACIU	
Lecturer Ph. D. OLGA CHIȘ	31
TOLERANCE TOWARDS CULTURAL DIVERSITY IN EDUCATION	
Maia Cojocaru-Borozan, Prof., PhD, "Ion Creangă" Pedagogical State University, Chișinău; Tatiana Bushnaq, Assist. Prof., PhD, Al Asmarya Islamic University, Zliten, Libya; Lilia Țurcan, Assist. Prof., "Ion Creangă" Pedagogical State University, Chișinău.	
	39
THE MORAL GOOD IN EDUCATION	
Cornel Lazăr, Assoc. Prof., PhD, "Spiru Haret" University.....	44
THE DIDACTIC ACT FROM THE PERSPECTIVE OF THE BINOMIAL TEACHING – LEARNING	
Alexandra Silvaș, Assoc. Prof., PhD, "Petru Maior" University of Țirgu Mureș	49
THE FORMATIVE ROLE OF READING IN PERSONALITY DEVELOPMENT	
Marilena Ticusan, Assoc. Prof., PhD, "Spiru Haret" University	53
STORIES CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY AND CHILDREN PERSONALITY	
Marilena Ticusan, Assoc. Prof., PhD, "Spiru Haret" University	59
ATTITUDES ON EUTHANASIA AMONG MEDICAL STUDENTS, SOCIAL WORKER STUDENTS AND YOUNG RESIDENT PHYSICIANS IN ROMANIA	
Csanad Albert-Lorincz, Assoc. Prof., PhD, Partium Christian University of Oradea	65

THE ROLE OF COMMUNICATION, EXERCISE AND PHYSICAL THERAPY IN PHYSICAL RECOVERI OF MEDICAL STUDENTS WITH DISABILITIES	
Florin Țurcanu, Assoc. Prof., PhD; Maria Dorina Pașca, Assoc. Prof., PhD; Dana Simona Țurcanu, Assist. Prof. PhDc – University of Medicine and Pharmacy, Țirgu Mureș; Talaghir Laurențiu-Gabriel, Assoc. Prof., PhD, "Dunărea de Jos" University of Galați	79
STUDY ON THE IMPORTANCE OF TEACHERS CONTINUING FORMATION IN THE PREACADEMIC EDUCATION	
Arina Modrea, Assoc. Prof., PhD, "Petru Maior" University of Țirgu Mureș and Norina Orha, M.A., "Johann Wolfgang Goethe" Frankfurt A. M.	85
ACTUAL LANGUAGE OF TEACHER FOR PUPIL'S INVOLVEMENT IN THE ACT OF LEARNING IN KINDERGARTEN AND PRIMARY EDUCATION	
Larisa Ileana Casangiu, Assoc. Prof., PhD, "Ovidius" University of Constanța	95
FACETS OF NATIONAL IDENTITY REFLECTED IN "COMMUNICATION IN ROMANIAN" TEXTBOOKS	
Angelica Hobjilă, Assoc. Prof., PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iași	107
CULTURE, IDENTITY, ATTITUDE – AN INSTRUCTIVE-FORMATIVE TRIO	
Silvia Negruțiu, Assoc. Prof., PhD, University of Arts, Țirgu Mureș	118
THE INCREASE OF THE PSYCHIC MATURITY THROUGH UNIFYING PERSONAL DEVELOPMENT	
Florin Vancea, Assist. Prof., PhD, "Spiru Haret" University	128
PRAGMATIC BENCHMARKS IN DEVELOPING THE LEARNING TO LEARN COMPETENCY AT STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES	
Lorena Peculea, Assist., PhD, Technical University of Cluj-Napoca	134
COMPETENT INTERPERSONAL COMMUNICATION – EDUCATION QUALITY STANDARD	
Corina Zagaievschi, Assist. Prof., PhD, "Ion Creangă" Pedagogical State University, Chișinău ...	148
THE PSYCHOLOGICAL IMPACT OF TOTAL EDENTATION	
Alina Ormenișan, Assist. Prof., Dr., University of Medicine and Pharmacy, Țirgu Mureș; Radu Ionuț Grigoraș, PhD Student, University of Medicine and Pharmacy, Țirgu Mureș; Andreea Irina Grigoraș, M.D., DentalTop Clinic, Țirgu Mureș; Mircea Suci, Assoc. Prof., Dr., University of Medicine and Pharmacy, Țirgu Mureș	153
THE EDUCATIONAL CAREER CHOICE: A SWOT ANALYSIS	

Anca Luștre, Assist. Prof., PhD, West University of Timișoara	161
STUDY REGARDING THE TEACHER'S COMPETENCE LEVEL IN USING THE INFORMATION TECHNOLOGY	
Ioan Scheau, Assist. Prof., PhD, "1 Decembrie 1918" University of Alba Iulia.....	171
DELUSIONAL DISORDER. CASE STUDY. PAIN AS COMPENSATION OF SELF'S INSIGNIFICANCE	
Simona Marica, Assist. Prof., PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest and Simona Trifu, Assist. Prof., PhD, "Carol Davila" University of Bucharest	178
BETWEEN THE DESCRIPTIVE AND THE DYNAMIC. THE STRESS DIATHESIS MODEL AND THE TRANS CULTURAL PERSPECTIVE IN THE PSYCHIC CONDITION. (CASE PRESENTATION)	
Simona Trifu, Assist. Prof., PhD, "Carol Davila" University of Medicine and Pharmacy; Simona Marica, Assist. Prof., Psychologist, "Spiru Haret" University; Florenta Grigore, Psychologist, "Spiru Haret" University; Daniela Brăileanu, Psychologist, Hospital for Psychiatry Sapunari; Eduard George Carp, Dr., Hospital for Psychiatry Sapunari.....	184
THE INFLUENCE OF THE BEHAVIORAL TYPES AND THE SELF-ESTEEM LEVEL ON THE SOCIAL MEDIA COMMUNICATION ENGAGEMENT	
Simona Marica, Assist. Prof., PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest and Vlad Anculete, "Spiru Haret" University of Bucharest.....	194
JUVENILE DELINQUENCY – ADOLESCENTS IN THE PRISON ENVIRONMENT	
Maria Oprea, Assist. Prof., PhD, "Vasile Goldiș" West University of Arad	200
CONTEMPORARY EDUCATION AND THE APPROACH OF THE PROBLEM OF HIV INFECTION PREVENTION	
Dorin Opreș, Assist. Prof., PhD, "1 Decembrie 1918" University of Alba Iulia and Monica Opreș, "Sfântul Simion Ștefan" Orthodox Theologic Seminar of Alba Iulia	210
ASSERTIVE COMMUNICATION AS A TOPIC OF PHILOSOPHY OF EDUCATION	
Corina Sorana MATEI, Ph. D. Lecturer, Spiru Haret University, Bucharest, Romania	218
THE INCIDENCE OF THE CREATION GAME IN SPECIFIC AREAS OF DEVELOPMENT IN THE EARLY EDUCATION - EXPERIMENTAL STUDY	
Horațiu Catalano, Assist. Prof., PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca.....	223

PERFORMANCE COMPARISON FROM A COGNITIVE GAIN POINT OF VIEW OBTAINED BY CHILDREN WITH NORMAL INTELLECT, RESPECTIVELY MENTALLY DISABLED, USING A DYNAMIC PSYCHOLOGICAL ASSESMENT AND A FORMATIVE INTERVENTION

Andrei Cotruș, Assist. Prof., PhD and Camelia Stanciu, Assoc. Prof., PhD, "Dimitrie Cantemir" University of Tîrgu Mureș.....228

THE IMPORTANCE OF THE OFFLINE AND ONLINE MARKETING OF ROMANIAN INDUSTRIAL PARKS

Hajnalka Kanya, Assist. Prof., PhD Student, Partium Christian University of Oradea 236

FORMAL EDUCATION AND RELIGIOUS LIFE OF FAMILY

Dorin Opriș, Assist. Prof., PhD, "1 Decembrie 1918" University of Alba Iulia 244

FACTORS THAT MAY INFLUENCE THE SUCCESS OF DENTAL TREATMENT

Gabriela Ciavoi, Assist. Prof., PhD; Ramona Suci, Assist. Prof., PhD; Felicia Cioară, Assist. Prof., PhD; Camelia Dalai, Assist. Prof., PhD, University of Medicine and Pharmacy, Oradea 251

EMOTIONAL FUSION BETWEEN SYMBIOTIC DEFICIT AND UNDIFFERENTIATION OF SELF

Florin Vancea, Assist. Prof., PhD, "Spiru Haret" University 256

ANALYSIS CONCERNING THE TYPES OF LEARNING DIFFICULTIES IN THE CASE OF STUDENTS WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

Claudia Doina Grec, Assist. Prof., PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca; Olga Chiș, Assist. Prof., PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca.....264

WOMEN WITH BREAST CANCER VS CLINICALLY HEALTHY WOMEN

Diana Chisalita, Assist. Prof., PhD, "Vasile Goldiș" West University, Arad 271

EDUCATIONAL ASPECTS CONCERNING THE INFLUENCES OF PHILOSOPHY ON SWIMMING

Ion Popescu-Brădiceni, Assist. Prof., PhD and Camelia Daniela Plăstoi, Assoc Prof., PhD, "Constantin Brâncuși" University of Târgu-Jiu.....278

KNOWLEDGE OF PARENTS OF PRESCHOOLERS REGARDING ERUPTION AND CARIES PREVENTION OF THE FIRST PERMANENT TEETH

Liana Bereșescu (1); Lucia Coșa (2); Mihai Pop (1); Monika Kovacs (1); Bukhari Csilla (1) – 1: University of Medicine and Pharmacy, Tîrgu Mureș; 2: "Petru Maior" University of Tîrgu Mureș 284

EDUCATION IN THE EUROPEAN CONTEXT

Elena Oliviana Epurescu, Assist., PhD, Politehnica University of Bucharest.....	290
ORAL HYGIENE KNOWLEDGE, ATTITUDE AND HABITS AMONG A GROUP OF ROMA	
Blanka Petcu, Assist. Prof., PhD and Imola Buka, Assist. Prof.	300
QUALITY IN HIGHER EDUCATION: ASPECTS REGARDING THE MEASURABILITY OF HIGHER EDUCATION QUALITY	
Marian Cărauş, Assist. Prof., PhD, "Lucian Blaga" University of Sibiu	306
INTERPRETATIVE MEANINGS AND INTERFERENCES OF SYMBOLISM IN ALPINE SKIING	
Ion Popescu-Brădiceni, Assist. Prof., PhD and Camelia Daniela Plăstoi, Assoc Prof., PhD, "Constantin Brâncuşi" University of Târgu-Jiu.....	313
EDUCATION AND INTERCULTURAL COMMUNICATION	
Elena Oliviana Epurescu, Assist., PhD, Politehnica University of Bucharest.....	317
THE CORRELATION BETWEEN UPROOTING AND THE ABUSE OF SUBSTANCES. SOCIO CULTURAL ENVIRONMENT CHANGE AS A TRIGGER FOR PSYCHIC CONDITION	
Simona Trifu, Assist. Prof., PhD, "Carol Davila" University of Medicine and Pharmacy; Daniela Brăileanu, Psychologist, Hospital for Psychiatry Sapunari; Eduard George Carp, Dr., Hospital for Psychiatry Sapunari; Smaranda Gutu, Psychologist, University of Bucharest; Ana Lepoiev, Psychologist, University of Bucharest	327
PSYCHOLOGICAL ISSUES REGARDING THE ADAPTABILITY OF INSTITUTIONALIZED CHILDREN	
Cristiana Balan, Assist. Prof., PhD, "Spiru Haret" University	337
AN INTERACTIVE ORGAN MUSIC LESSON	
Felician Roşca, West University of Timișoara	345
A MOBILE APPROACH TO THE SPECIAL EDUCATION METHODS (PECS – PICTURE EXCHANGE COMMUNICATION SYSTEM)	
Maria-Liliana Costin, PhD, Postdoctoral Researcher, "Babeş-Bolyai" University of Cluj-Napoca	354
PARTICIPATION OF ADULTS FROM THE COUNTRIES WHICH JOINED THE EUROPEAN UNION IN 2004 IN LIFELONG LEARNING AND THE COMPARISON WITH THE SITUATION IN ROMANIA	
Livia Elena Vranciu, PhD Student; Cristian Valentin Hapenciuc, Prof., PhD; Gabriela Arionesei, PhD Student, "Ștefan cel Mare" University of Suceava	365

FOR SOCIETY CONSCIOUSNESS – NEW PARADIGMS

Georgeta Cozma, Technical University of Cluj-Napoca – Baia Mare Northern University Centre 376

DIGITAL NATIVES AND NEW TECHNOLOGIES. BUILDING DIGITAL RESILIENCE

Smaranda Gabriela Onofrei, PhD Student, SOP HRD/159/1.5/S/133675 Project, Romanian Academy, Iași Branch 385

PROSPECTIVE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS' READING COMPREHENSION

Szántó Biborka, Assist. Prof., PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca 392

EVALUATION OF PSYCHOLOGICAL EFFECTS AFTER OF REHABILITATION TREATMENT IN PATIENTS WITH SPINAL CORD INJURY

Felicia Cioara, Ramona Suciu, Camelia Dalai, Gabriela Ciavoi, University of Oradea 399

THE RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY TYPE AND COPING STRATEGIES

Cristian Delcea, President of the Sexology Institute, Cluj-Napoca and Camelia Stanciu, Assoc. Prof., PhD, "Dimitrie Cantemir" University of Tîrgu Mureș 406

GLOBAL DIMENSION OF HIGHER EDUCATION: THE ROLE OF INTERNATIONAL OFFICE

Donchenko Viktoriia, Sumy State Pedagogical University, Ukraine 415

EDUCATIONAL ESSENCE OF PROVERBS

Letiția Iancu, "Al. Ioan Cuza" University of Iași 423

OPEN DATA ON NATIONAL EXAMS. ANALYSIS OF THE RESULTS OBTAINED BY CANDIDATES

Ion Cozac, PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureș 427

THE REHABILITATION OF THE ARITHMIC PATIENT DUE TO PARASITARY CAUSES IN PSYCHOLOGICAL, BIOETHICAL AND SOCIAL CONTEXT – GENERAL STUDY

M. Ciobotaru, Carmen Rîpă, Ana-Maria Dumitrescu, Costinela Georgescu, Giga Lehaçi, Cristina Maria Gavrilescu, Roxana Gabriela Cobzaru.....434

OLD PERSON IN AN OLD WORLD

Gabriela Maria Man, PhD Student and Nicoleta Maria Turliuc, Prof., PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iași 440

CREATIVE EDUCATION AND ITS ROLE IN TRAINING YOUNG PEOPLE TO BECOME COMPETITIVE LABOR FORCE

Vergina Chirișescu, PhD, "Titu Maiorescu" University, CSSID Curtea de Argeș; Mariana Bălan, PhD, Romanian Academy, Institute of National Economy; Ciprian Silviu Bucur, PhD, National Antidrug Agency 448

VALIDATION OF THE AFFECTIVE DISTRESS QUESTIONNAIRE FOR PATIENTS WITH EJACULATORY DISORDER

Cristian Delcea, President of the Sexology Institute, Cluj-Napoca 458

IS STRESS PHYSIOLOGICAL OR PSYCHOLOGICAL? COMPARING AND CONTRASTING TWO MAJOR THEORIES OF STRESS

Romeo-Radu Damian, MSc, University of London, Birkbeck College 467

ANALOGY BASED THINKING TECHNIQUES

USED TO STIMULATE CREATIVITY AND INNOVATION 477

REABILITAREA PACIENTULUI ARITMIC DE CAUZĂ PARAZITARĂ ÎN CONTEXT PSIHOLOGIC, BIOETIC SI SOCIAL-REFERAT GENERAL

M. Ciobotaru, Carmen Rîpă, Ana-Maria Dumitrescu, Costinela Georgescu, Giga Lehaci, Cristina Maria Gavrilescu, Roxana Gabriela Cobzaru 489

EXIGENCIES IN THE CONTINUING FORMATION OF THE TEACHERS FROM PREACADEMIC EDUCATION LEVEL

Adriana Denisa Manea, Assist. Prof., PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca 482

THE RELATIONAL – INTERPERSONAL AND SELF-ESTEEM IN SMALL SCHOOLBOY

Maria Dorina Pașca, Assoc. Prof., PhD, University of Medicine and Pharmacy, Tîrgu Mureș and Ștefania Bumbuc, Assoc. Prof., PhD, Terrestrial Forces Academy, Sibiu 486

QUALITY MANAGEMENT IN MEDICAL REHABILITATION

Ramona Suci, Felicia Cioara, Camelia Dalai, Gabriela Ciavoi, Simona Bungău
University of Oradea, Faculty of Medicine and Pharmacy 492

EXPERIENCES IN CONNECTION WITH ORGANIZING COMMUNITY PREVENTION IN 38 SCHOOLS FROM HARGHITA AND COVASNA COUNTIES

Enikő Albert-Lőrincz, Prof., PhD, "Babeş-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract : This study came into existence by way of the conceptualization of the experiences gathered while organizing community prevention in 38 schools from Harghita and Covasna counties. Community prevention is a research topic within the Community-Based Prevention and Cessation of Tobacco Use among Young Adolescents project initiated by Davidson College, Medical Humanities, Davidson, NC, USA and coordinated by UMF Tg. Mureş, with a team from UBB Cluj also taking part. It is an intervention study comprising two parts: the first is a quantitative and transversal study via a self-administered and supervised questionnaire poll, while the second part had the objective of devising a prevention program adapted to the specifics of local collectivities where our sample comes from.

***Methods:** sample size: 1200 persons from Harghita, Covasna and Mureş counties. The intervention was done in Harghita and Covasna, while Mureş County was considered to be the control group. The margin of error is $\pm 2.9\%$ at a probability level of 95%. Data gathering: self-administered, supervised questionnaire. Questionnaires were administered between 10 and 31 March 2014.*

***Results:** The empirical study revealed the following: out of the population of adolescents studied, 51.95% had never smoked, 30.85% only tried smoking once, 11.25% had smoked or smoke occasionally and 5.9% had smoked or smoke regularly. 43.5% of homes with children were defined as smoke-free houses. 46.8% of the children had been exposed to secondhand smoke at home for at least one day in the past 7 days prior to the study. These data prove the necessity of addressing smoking prevention in teenagers. The prevention program implemented in the 20 collectivities from our sample comprised 5 interactive activities taking place within the pupil collectivities and 5 community activities in which parents and teachers from the local collectivities were also involved.*

***Conclusion:** we were able to successfully carry out the intervention program in the 38 schools (more than 500 adolescents) with the help of volunteers (76 persons). Qualitative assessments indicated the parts of the program that were more successful and those that were less accessible to the teenagers. The importance of inter-generational communication and the positive effect of shared parent-adolescent activities have been proved; in the latter, teenagers could experience situations in which they have responsibilities and are supported and appreciated according to the level of effort invested. We have laid the foundations of a prevention network in the two counties involved in our project. Based on the experiences gathered we have developed explanatory models with regard to community prevention.*

Keywords: *smoking, community prevention, local community, levels of intervention*

1. Conceptualization of the research topic

Tobacco consumption can be considered a lifestyle model. On the level of the individual, it is an addiction, which is connected to the search for identity and has at its surface the function of a mechanism for adaptation, but in fact, the consumers become victims whose health is subject to great risk. On the other hand, tobacco use is associated with the effects of processes of marginalization and disadvantage as well (Poland et alii. 2006, 59). This habit is based in internalized practices and frameworks of perception and behavior; it is strengthened by the preference for its taste and unrealistic expectations (weight loss, calming, increase in self-control) as well as the association with social events. Hence, smoking has a social significance which is also determined by the attitudinal and behavioral models specific to local communities. We therefore believe that intervention too must be done by way of

communities, by anti-smoking communication and a shift in attitude towards smoking and offering positive health behavior models (Poland et alii. 2006, 59).

Tobacco can be considered a psychoactive substance which causes changes in thinking, mood, emotion and even behavior (Demetrovics 2007). It was based on the above considerations that we conceived our vision on smoking.



Fig. 1. Smoking as a collective social practice

Based on the interdependencies shown on Figure 1, we can conclude that smoking prevention must be a task for the functions of social and community forums. Since smoking is related to the search for identity, the prevention must involve the individual's family and community life as well (Albert-Lőrincz 2009). Recently, the role of community in identity forming has been overshadowed; therefore, we aim to develop this idea through our study. (Albert-Lőrincz 2013).

2. Study methodology:

Our long-term goal in this intervention study was to create smoke-free schools and environments: „A smoke-free adolescence”. In order to achieve this goal, we have pursued the following throughout the intervention:

1. Overall prevalence of tobacco use in adolescents

- reduce initiation of tobacco use among adolescents: increase (delay) the average age of first tobacco use,

- reduce tobacco use,
- increase the number of quitters,
- reinforce refusal skills,
- 2. Exposure to environmental tobacco smoke (ETS)**
 - reduce the number of nonsmokers exposed to ETS
 - eliminate exposure to secondhand smoke in schools
- 3. Smoke-free and tobacco-free schools**
 - increase the number of tobacco-free schools

To this end, we have set out to:

- change attitudes and behaviors towards smoking,
- offer education about the immediate, as well as the long-term and undesirable physiological, health-related and social consequences of tobacco use,
- distribute information about the reasons why teens start smoking and offer them more positive reinforcement to achieve their goals,
- instruct peer-counselors and NGO volunteers in refusal skills training and development.

The study had two phases: in order to become acquainted with the situation concerning the attitude and behavior of adolescents regarding smoking, as well as certain sociocultural characteristics of the environments these adolescents live in, we began an epidemiological study (the first part), in which questionnaires were administered to 1200 persons (36 7th grade and 36 8th grade classes) from Harghita, Covasna and Mureş counties. The intervention was done in Harghita and Covasna, while Mureş County was considered to be the control group. The margin of error is $\pm 2.9\%$ at a probability level of 95%. The database was weighted according to data on school-aged population in the strata used in our sample. Data gathering: self-administered, supervised questionnaire. Questionnaires were administered between 10 and 31 March 2014.

Based on the data obtained in the study, we devised an intervention program adapted to the age and the sociocultural environment specific to our sample (the second part of the study). The prevention program implemented in the 20 communities from our sample comprised 5 interactive activities taking place within the student communities and 5 community activities in which parents and teachers from the local communities were also involved. The activities were distributed over six months, from October 2014 until the end of April 2015.

In the following, we will put forward certain details in connection with the attitudes and behavior of adolescents regarding smoking that attest the necessity of addressing smoking prevention in teenagers. Then we will describe the prevention process and a few models that may be of use to other researchers who are involved in promoting healthy behavior in adolescents.

3. Some results of the empirical study concerning adolescent behavior with respect to smoking

The proportion of those who have experienced tobacco – according to base variables: social environment, class, gender, teaching language – are shown in the table below.

Table 1. Universe and sample

		Pupils in the population	Pupils in the sample (N)	%
County	Mureş	9 759	600	50,0
	Harghita	5 972	367	30,6
	Covasna	3 793	233	19,4
Settlement size	Under 5 thousand inhabitants	7 142	439	36,6
	From 5 to 30 thousand inhabitants	6 631	408	34,0
	Above 30 thousand inhabitants	5 751	353	29,5
Grade	7 th grade	10 050	618	51,5
	8 th grade	9 474	582	48,5
Language of instruction	Romanian	8 445	519	43,3
	Hungarian	11 079	681	56,7
Total		19 524	1 200	100,0

In all, the sample comprised 1398 schoolchildren from 36 schools, but because of the incompleteness of data, there were only 1313 valid questionnaires in the end. To reduce selection bias, the sample was weighted for 1200 according to the 36 layers of the sample. The mean age of the respondents was 14.67 years (min. 13; max. 17). Gender distribution was balanced (49.5% males, 50.5% females). Data analysis was carried out using IBM SPSS 20.0.

More differentiated quantitative and qualitative analysis of the database will be performed in Mr. Grigore Barna's doctorate thesis (the statistician producing the database). For the time being, we will only advance those data which serve to conclude that smoking in adolescence is a genuine problem and prevention is needed. Similarly, we will see that the rate of smoking is much higher in Harghita and Covasna counties, which prompted our decision to have the intervention in these two counties, leaving Mureş County to serve as the control group.

The analysis of the study data shows that almost half (47.9%) of the adolescents queried had had experience with tobacco products, had tried smoking. The highest rate of those who had tried smoking before is found in: Harghita County (54.4%), in localities above 30,000 inhabitants (53.6%), among 8th grade students (50.7%), among boys (49.0%) and among the Hungarian minority (54.5%). The fact that the incidence of smokers is higher among disadvantaged social environments (e.g., villages) and among minorities is in line with the literature (Poland et alii. 2006). These data are shown in Table 2.

Table 2. Rate of pupils who had experimented with tobacco use according to base variables

		N	Yes	No
County	Mureş	600	46,4	53,6
	Harghita	367	54,4	45,6
	Covasna	233	41,6	58,4

Settlement size	Under 5 thousand inhabitants	439	48,4	51,6
	From 5 to 30 thousand inhabitants	408	42,6	57,4
	Above 30 thousand inhabitants	353	53,6	46,4
Grade	7 th grade	618	45,4	54,6
	8 th grade	582	50,7	49,3
Language of instruction	Romanian	519	39,4	60,6
	Hungarian	681	54,5	45,5
Sex	Boy	594	49,0	51,0
	Girl	606	46,9	53,1
Total		1200	47,9	52,1

The average age that the adolescents queried had begun smoking was 11.7 years. The proportion of those who are still smoking in our sample – according to base variables – show the following distribution: most smoking adolescents are in Harghita County (17.2%); in environments with under 5,000 inhabitants, the rate of smokers is 15.3%; there are more smokers among 8th grade students (13.3%) than 7th graders (12.2%); out of teenagers belonging to the Hungarian minority, 15.4% are smoking; of the respondents, the rate of smokers among boys is 13.7%, higher than among girls. Most of these differences only represent tendencies; significance is to be found in the difference regarding social environment and teaching language. Averaging those who currently smoke, we have noted that 12.7% of the students involved in our study are smokers.

We were interested in finding out the rate of those who had smoked or smoke regularly. According to our data, 5.9% of adolescents with an average age of 14.6 years had become addicted to tobacco.

With regard to passive smoking, which poses the same danger on the health of adolescents, we have found that: 43.5% of homes with children were defined as smoke free homes. 46.8% of the children had been exposed to secondhand smoke at home for at least one day in the past 7 days prior to the study.

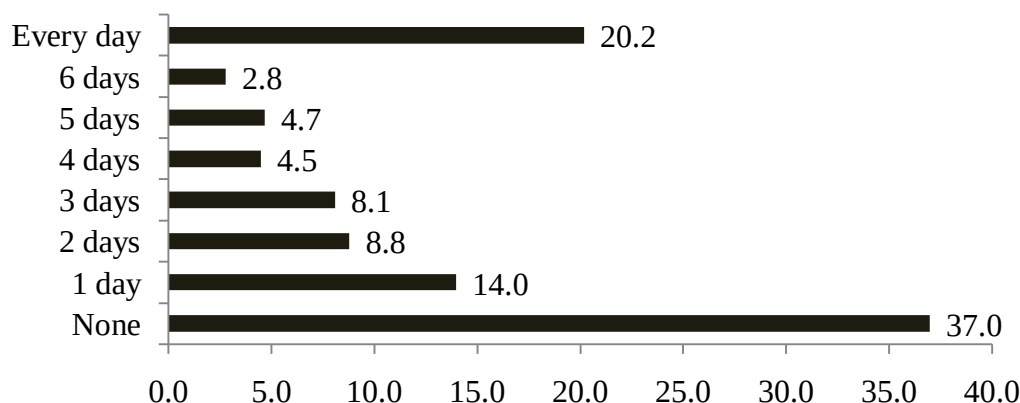


Fig. 2. The rate of children who were exposed to secondhand smoke at home for at least one day in the past 7 days

Exposure to secondhand smoke was significantly higher among respondents with no restrictions on smoking than among those with home smoking bans (69.0% vs. 17.2%). 46% of pupils report that others smoke in their presence at home, in their living area. The situation is more prevalent in small settlements.

Exposure to cigarette smoke is more intensified outside the home; 63% of respondents report the occurrence of someone smoking in their presence in a public place in the week prior to the research.

These data prove the necessity of addressing smoking prevention in teenagers. The reduction of smoking prevalence among adolescents remains a key public health priority (Hastings, Angus 2008).

4. Procedure and the conceptual models regarding the initiative of community-based intervention

The community-based intervention had the following goal in mind: „A smoke-free adolescence”. An objective which, of course, can only be achieved in the long term. The six months devoted to prevention can only represent a single step in realizing this aspiration. The intervention was performed at the end of April 2015; only in May will questionnaires be administered with the goal of evaluating the efficiency of our measures. For now, we are relying on qualitative evaluations provided to us by the teachers and psychologists who have worked in the project and on feedback received from the students.

We have adhered to the indications given by Carson and coworkers regarding community-based prevention throughout the program, i.e.: „the intervention must be imagined as part of a continuum: individual-family-community-organizations-whole population..., and the developmental work with representative samples of those individuals to be targeted should be carried out so that appropriate messages and activities can be implemented; programme messages and activities should be guided by a combination of theoretical constructs about how behaviours are acquired and maintained” (Carson et alii. 2013, p 22).

We believed that prevention should mean universal improvement in quality of life, compensation of risk factors and strengthening of protection factors and coping potential. At the same time, it must also have a wide spectrum, ensuring that stress is coped with, self-esteem is preserved, negative feelings are confronted and self-acceptance is achieved. In its methods, it should encourage the environment-based approach and the modification of the micro and macro-environment. It should have an impact on decision-makers and politicians (measures aimed at health preservation, a well-conceived countrywide strategy), the media (what it commercializes and promotes; alcohol should not be featured in pleasant, exotic surroundings), on education (an attitude of mental hygiene), it should rely on individuals and it should encourage further research. (Albert-Lőrincz 2013).

4.1. The process and content of the activities

We began our work by contacting the boards of education, county centers for resources and educational assistance and the presidents of the county and local councils of the communities targeted in our study (Harghita, Mureş and Covasna) asking for their approval and support. We contacted social services whose mission is to promote healthy behavior in adolescents. We ensured a continued presence in the local media. Then we presented our project in the 20 schools our sample contained and organized volunteer intervention teams out of therapists, educational psychologists, social workers and teachers. We ensured their preparation for the intervention work by lectures and training sessions. The therapists, educational psychologists and social workers (mentors) were prepared for community activities, and the teachers (facilitators), for interactive activities carried out among students. We collaborated with a total of 76 volunteers. The research team that creates and coordinates the intervention is made up of

five academics out of four universities (the Cluj Babeş-Bolyai University, the Târgu-Mureş University of Medicine and Pharmacy, the Târgu-Mureş Sapientia University, the Oradea Partium Christian University). The above are shown on fig. 3.

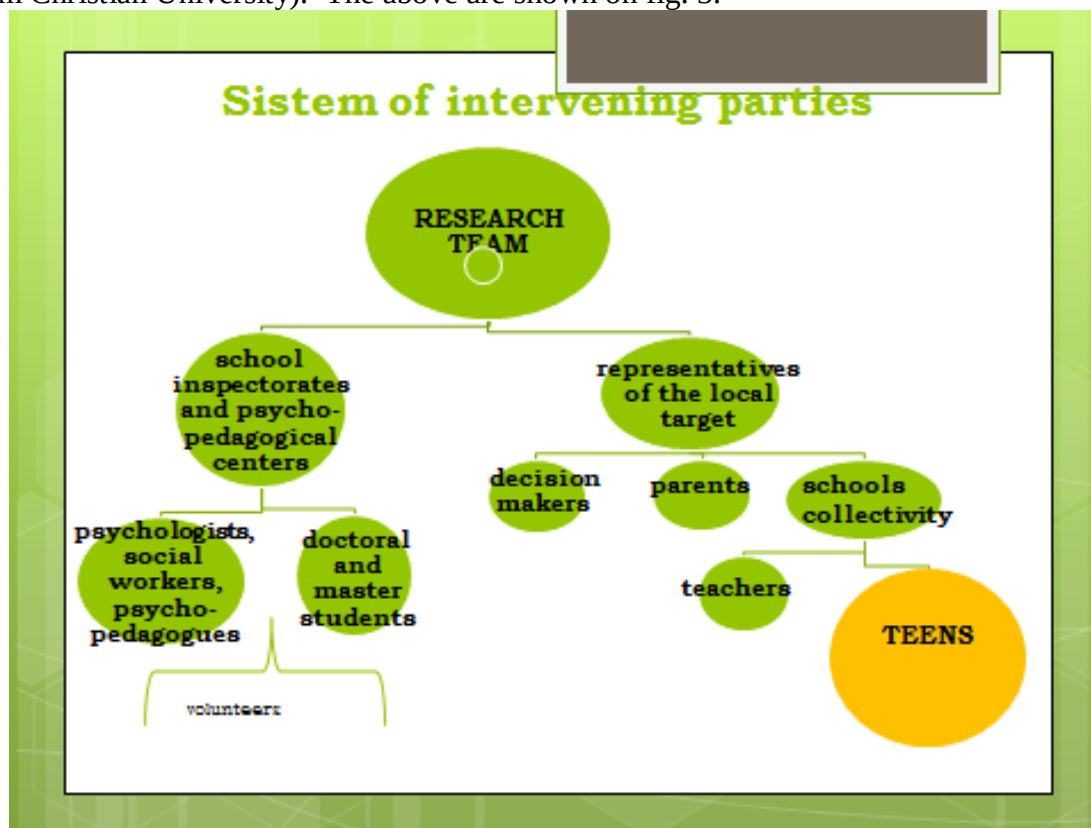


Fig. 3. System of intervening parties

During the six months, we have carried out five activities in the student communities, with the following topic: What is smoking – why do people smoke? The effects of smoking on the human body and psyche – risk factors; Reality and prejudices related to smoking; Own experiences related to smoking – habits and the attitude of the family towards smoking – illnesses of relatives that may be related to smoking; Life without smoke – advancing and discussing an alternative to smoking; Techniques for refusal, respecting one's own decision; Why is passive smoking dangerous?

During the community-based interventions, we have proposed activities such as: No tobacco! Flash mob; Sport contest; Poster contest; Family day – No tobacco! Day; Interview and film contest. In this framework, we had activities such as: competitions (posters, slogans, school radio spots); debates with children on tobacco field; flyers, banners, stickers; developing internal school regulations to restrict active and passive smoking; establishment of smoke-free zones; adoption of and compliance with local regulations; booster programs involving NGOs; compensation for the impact of media, community service, etc.

The system of activities carried out by the actors who had taken part in this project is shown on fig. 5.

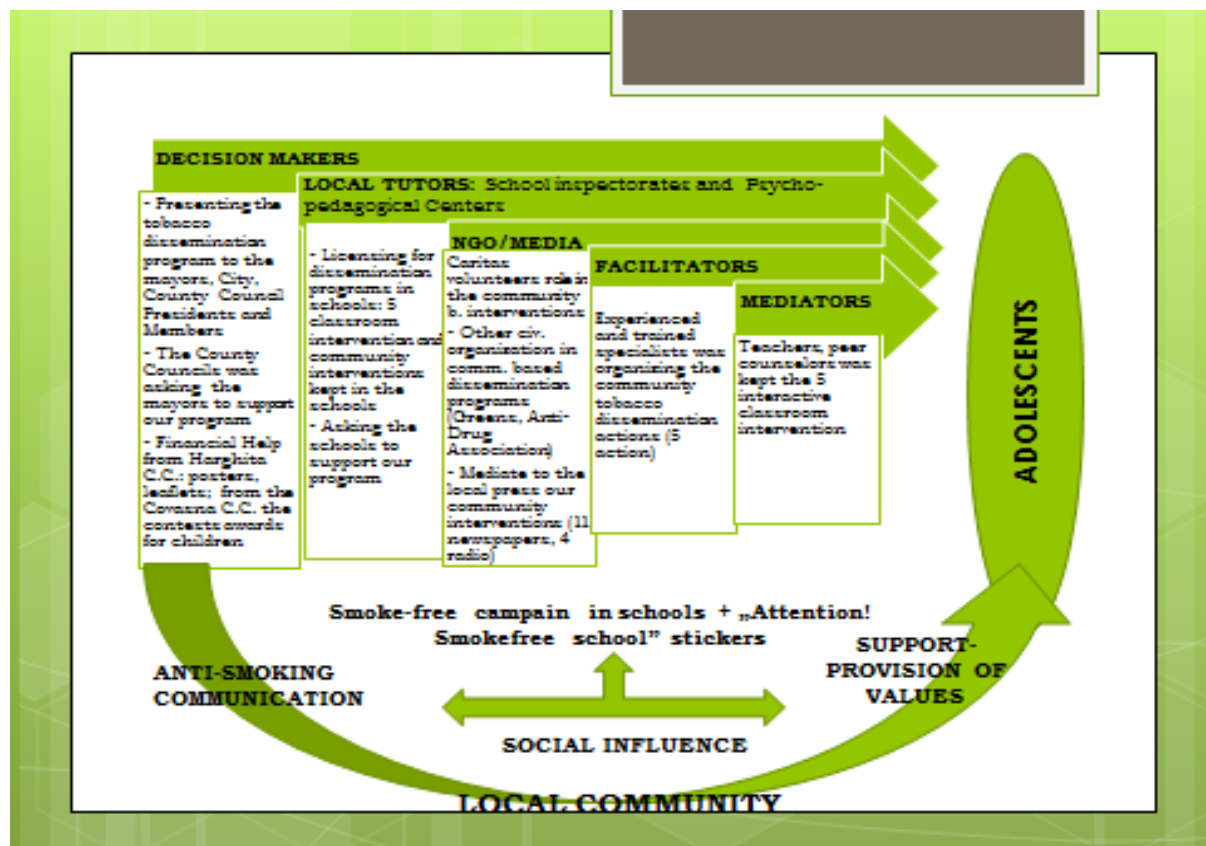


Fig. 5. Intervention levels

We can see that the intervention was done with a holistic approach in mind. The educational and support influences encompassed all aspects – interpersonal, sociocultural, emotional, spiritual – of the adolescents’ life.

It was our intent that through these activities, we would impart values to the adolescents and satisfy their need for social interaction, ensuring their physical and emotional safety. The adolescents could experience how the community is able to exercise control and how it demands adherence to values and norms, but at the same time, it enables the pooling of resources and collaboration, and thereby contributes to strengthening the sense of worth. This sense of worth refers to experiencing both the value of one’s self as well as the value of life. Based on the literature and our own experience, we believe that these are the very experiences that adolescents desire and can ensure their healthy development, because they contribute to improving the quality of life and to strengthening the sense of perspective. Konkoly Thege et al. (2014) have shown that on the bivariate level, both baseline and follow-up meaning in life scores were higher in stable non-smokers when compared to stable smokers.

The essence of the interventions is thus developing the culture of health – which also encompasses being informed –, as well as strengthening all protective factors which could affect the life of adolescents.

4.2. Some feedback from the participants

The most important aspect for each participant was to bring adolescent smoking into the forefront. We helped further anti-smoking communication on the part of the adults and the establishment of smoke-free areas, and, by enforcing directives, also contributed to reduce access to tobacco products (supply). We galvanized community life and helped to increase the

mutual awareness of local actors: social department employees at city halls, teachers, representatives of local organizations and the media. We had the opportunity to experience that with a joint effort, the goals we had set could be accomplished. The feedback received also revealed that both adults and students were eager to take part in the activities and the relationship between the generations was strengthened.

In their reports, teachers and students alike agreed that we had organized community activities which made it possible for adolescents to connect with the community and granted them the opportunity for collaboration, for experiencing usefulness and efficiency, for strengthening identity and autonomy, for the communication between generations and for self-expression. Adolescents felt that it was important to experience the sense of belonging and the experience of collaboration, as well as being paid attention to and being listened to by adults. The students were strengthened in their belief that they were able to accomplish tasks (organizing contests and drama performances) and that they could be efficient, which served to improve their self-image and confidence. Throughout the activities, traditions were observed and prosocial values were transmitted. Artistic activities enjoyed great success (e.g., anti-smoking pantomime scenes, arts and crafts activities, exhibits), drawing and short film contests and interviews with passersby on the topic of smoking. Another aspect deemed important by the students was formulating plans for smoking prevention in their own schools together with their teachers and the fact that their ideas and suggestions for solutions were accepted. They had the opportunity to conceive the regulations pertaining to observance and the consequences of infringement that applied equally to teacher and student. An abundance of pictures was taken, which is indicative of the pleasant atmosphere and of the fact that both adults and students identified with the programs and assumed responsibility for them.

Based on their reports, it seems that community programs had more of an effect on the adolescents, with many of them containing resolutions of never wanting to smoke; moreover, there were several who asked for help in quitting. The usefulness of the program – as reflected by numbers – will be decided by the post-test, when we will again evaluate the opinion of adolescents about smoking and their smoking habits.

5. Conclusion

We were able to successfully carry out the intervention program in the 38 schools (more than 500 adolescents) with the help of volunteers (76 persons). Qualitative assessments indicated the parts of the program that were more successful and those that were less accessible to the teenagers. The importance of inter-generational communication and the positive effect of shared parent-adolescent activities have been proved; in the latter, teenagers could experience situations in which they have responsibilities and are supported and appreciated according to the level of effort invested. We have laid the foundations of a prevention network in the two counties involved in our project. Based on the experiences gathered we have developed explanatory models with regard to community prevention.

ACKNOWLEDGEMENT:

Research reported in this publication was supported by the Fogarty International Center and the National Cancer Institute of the National Institutes of Health under Award Number R01 TW09280. The content is solely the responsibility of the authors and does not necessarily represent the official views of the National Institutes of Health.

BIBLIOGRAPHY:

ALBERT-LŐRINCZ E. (2009): A drogfogyasztás prevenciója. Az integrált megelőzés elmélete és gyakorlata, Cluj, Ed. Presa Universitară Clujană

ALBERT-LŐRINCZ E., (2013): Community-Based Prevention and Cessation of Tobacco Use among Young Adolescents, - in Studies on literature, discourse and multicultural dialogue (Coord. IulianBoldea), Editura Arhipelag XXI, 2013.,p. 73-79.

HASTINGS, G., ANGUS K., (2008): *Forever cool: the influence of smoching imagery on young people*. British Medical Association Science and Education Department and the Board of Science, July p.1-50.

CARSON, K.V., BRINN, M.P., LABISZEWSKI N.A., ESTERMAN A.J., CHANG A.B., SMITH B.J.,(2013): Community interventions for preventing smoking in young people published in The Cochrane Database of Systematic Reviews 2013, Issue 6, Published by JohnWiley & Sons, Ltd.

www.cochrane.org/.../TOBACCO_can-community-interventions- accesat febr. 2015.

DEMETROVICS ZS (2007): Az addiktológia alapjai. I. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 417-447.

KONKOLY B.THEGE, RÓBERT URBÁN R., S. KOPP M., (2014): Four-year prospective evaluation of the relationship between meaning in life and smoking status, Substance Abuse Treatment, Prevention, and Policy 2013, 8:8, www.substanceabusepolicy.com/content/8/1/8

POLAND, B., FROHLICH, K., HAINES, R.J., MYKHALOVSKIY, E., ROCK, M., SPARKS, R., (2006): The social context of smoking: the next frontier in tobacco control? in Tobacco control, 15(1): 59–63., p. 59.

THE COMPETENCE AND QUALITY OF THE TEACHER, ESSENTIAL COMPONENTS OF THE SUCCESSFUL EDUCATION PROCESS

Teodor Pătrăuță, Prof., PhD, "Vasile Goldiș" West University of Arad

Abstract: The teacher is not only an agent of a system of rules, but a player who is invested in making. Professionalization of teaching is not restricted to systematic assimilation of skills described by professional standards and requires use heuristics and their creative and educational contexts in situations that require it. The main categories of behavior expected of a competent teacher can be ordered in a model of the teaching profession taxonomic character that will highlight the fact that this model includes aspects that, in addition to the observable and measurable, can hardly be standardized.

In search of role models, behavioral, and moral spirit, young students turning their attention to those teachers with good skilled and cultural horizon, but, first, to the teaching vocation.

Building the model of education is a process that must involve parents, cultural institutions, mass media ... society as a whole. It is a perfect process, which depends on the education and training of those who make their willingness to be involved in this process.

A good education requires educators to inspire confidence, esteem and respect the student. The secret of education is the gift of joy success to persuade, to address the heart, not just the mind.

Rezumat: Cadrul didactic nu este doar un agent al unui sistem de norme, ci și un actor, care se investește în ceea ce face. Profesionalizarea activității didactice nu se reduce la asimilarea sistematică a unor competențe descrise de standardele profesionale, ci presupune o utilizare euristică și creativă a acestora în situații și contexte educaționale care cer acest lucru. Principalele categorii de comportamente așteptate din partea unui profesor competent pot fi ordonate într-un model al profesiei didactice cu caracter taxonomic care va evidenția faptul că acest model include aspecte care, pe lângă cele observabile și măsurabile, cu greu pot să fie standardizate.

În căutarea unor modele de viață, de conduită, de spirit și morală, tinerii elevi își îndreaptă atenția spre acei dascăli cu o bună pregătire de specialitate și orizont de cultură, dar, în primul rând, spre cei cu vocație pedagogică.

Construirea modelului de educație este un proces care trebuie să implice și părinții, instituțiile culturale, mijloacele de comunicare în masă...societatea în ansamblul ei. Este un proces perfectibil, care depinde de pregătirea celor care fac educație și de dorința lor de a se implica în acest proces.

O bună educație cere ca educatorul să inspire încredere, stimă și respect elevului. Secretul bucuriei reușitei educației este darul de a convinge, de a se adresa inimii, nu numai minții.

Cuvinte cheie: *profesionalizare, competență, cadru didactic, educație, standarde*

Motto: *"Nu merge în spatele meu: s-ar putea să nu te conduc. Nu merge în fața mea: s-ar putea să nu te urmez. Mergi alături de mine și vom fi ca unul"*

Profesia didactică are o dimensiune umană extrem de puternică, fapt care implică nu doar cunoștințe și competențe, ci și atitudini, valori, etos, într-un cuvânt o conștiință profesională. Cadrul didactic nu este doar un agent, care se supune unui sistem de norme, ci și un actor, care se investește în ceea ce face, conferă semnificații, trăiește activitatea cu elevii, cu un indice de intervenție personală importantă. Activitatea profesorului nu poate fi în întregime canonizată și redusă la norme și reguli rigide, la standarde profesionale care, deși necesare, nu pot acoperi întreaga arie a situațiilor în care se află profesorul.

Cadrul didactic funcționează într-un spațiu de relativă incertitudine, de urgență și chiar de risc, un spațiu în care coexistă două tipuri de situații:

a) situații repetitive și rituali/ale pentru care cadrul didactic dispune în repertoriul său profesional de competente necesare pentru a le aborda și soluționa rapid și eficient;

b) situații didactice noi, adesea neobișnuite, creative, care cer soluții noi și pentru care cadrul didactic nu dispune de competențele necesare pentru abordarea și soluționare lor rapidă. Aceste situații îl obligă la un timp de reflecție și de explorare, la anumite ezitări etc. De aceea, profesionalizarea activității didactice nu se reduce la asimilarea sistematică a unor competențe descrise de standardele profesionale, ci presupune o utilizare euristică și creativă a acestora în situații și contexte educaționale care cer acest lucru. Profesionalizarea înseamnă „o redefinire radicală a naturii competențelor care se află la baza unor practici pedagogice eficiente”. Profesionalizarea trebuie să includă (pe lângă cunoștințele și competențele profesionale) și scheme de gândire/ raționament, de interpretare, de creare de ipoteze, de anticipare, de decizie.

Prin competență pedagogică se înțelege, în sens larg, capacitatea unui educator de a se pronunța asupra unei probleme pedagogice, pe temeiul cunoașterii aprofundate a legităților și determinărilor fenomenelor educative; în sens restrâns, se referă la capacitatea unei persoane de a realiza, la un anumit nivel de performanță, totalitatea sarcinilor tipice de muncă specifice profesiei didactice. Noțiunea de „competență pedagogică” tinde să fie folosită în prezent cu înțelesul de standard profesional minim, adeseori specificat prin lege, la care trebuie să se ridice o persoană în exercitarea principalelor sarcini de lucru ale profesiei didactice, astfel încât societatea să fie protejată de riscul profesării acestei meserii de către oameni insuficient pregătiți. Pe măsura acumulării experienței și a dezvoltării aptitudinii pedagogice, o persoană dobândește măiestrie pedagogică. Măiestria pedagogică se referă la o treaptă superioară de dezvoltare a unei „competențe pedagogice” inițiale și desemnează „un înalt nivel al competenței, atins prin antrenament, de natură să permită obținerea cu ușurință a unor realizări la nivel de expert”(W.R. Houston).

Care sunt competențele pe care trebuie să le posede un profesor? În urma unui efort de sinteză a concluziilor cercetărilor întreprinse până în prezent în domeniul psihologiei învățării, privind în special condițiile în care predarea poate înlesni realizarea obiectivelor educative propuse elevilor, s-au formulat mai multe teze, numite de autori „principii”, în legătură cu caracteristicile, implicit competențele, unui profesor eficient.

- Stabilește cu claritate obiectivele pe care urmează să le realizeze elevii. Aceasta presupune ca profesorul să posede, de exemplu, competența de a identifica obiectivele educative de atins, prin luarea în considerație a caracteristicilor elevilor săi și a așteptărilor comunității sociale, de a operaționaliza obiectivele alese spre a fi propuse elevilor, de a utiliza diferite tehnici de analiză a sarcinilor de învățare implicate în realizarea fiecărui obiectiv selecționat;

- Le prezintă elevilor care sunt cele mai înalte performanțe, în anumite limite rezonabile, la care se așteaptă ca ei să se ridice în realizarea diferitelor activități care le sunt propuse;

- Identifică și concepe activități de învățare care sunt relevante pentru contextele reale de viață cotidiană a elevilor;
- Manifestă preocuparea de a se adapta la diversitatea elevilor prin selecționarea unor strategii de instruire și a unor materiale de învățare care sunt adecvate vârstei, pregătirii anterioare, valorilor culturale și nevoilor individuale de educație ale elevilor;
- Creează și menține în sala de clasă un climat de lucru care favorizează învățarea, motivația intrinsecă a învățării și dorința de a realiza sarcinile de lucru propuse; acesta presupune o serie de competențe de management al clasei, începând cu cele legate de aranjarea mediului fizic al clasei, astfel încât să se înlesnească interacțiunea dintre profesori și elevi, stabilirea împreună cu elevii a unor limite rezonabile în care trebuie să se înscrie comportamentul fiecăruia și terminând cu cele legate de crearea unei atmosfere de lucru, destinsă, încurajarea preocupării elevilor de a se autocontrola continuu și competențele de tratare coresponsabilă a manifestărilor de indisciplină;
- Încurajează interacțiunea socială a elevilor în discutarea și realizarea diverselor activități de învățare legate de tema supusă studiului.
- Oferă elevilor o structură de lucru de natură să ghideze activitatea de învățare a elevilor și comportamentul lor în timpul lecției.
- Înlesnește elevilor prelucrarea/procesarea intelectuală a informațiilor punându-i în situația de a desfășura activități care implică procese cognitive ce îi vor ajuta să învețe și să-și reamintească informația. De exemplu, evidențierea legăturilor logice dintre anumite informații, solicitarea elevilor în a realiza extrapolări sau în a stabili implicații posibile ale unui fapt constatat, încurajarea exprimării în maniere diverse - grafice, simbolice, semantice;
- Îi ajută pe elevi să stăpânească esențialul - acele cunoștințe și deprinderi care sunt de bază pentru studierea la nivel superior a unui domeniu, cerință care implică ea însăși din partea profesorului capacitate de esențializare;
- Oferă elevilor sarcini de lucru, provocatoare, interesante, de natură să stimuleze dezvoltarea lor intelectuală; de exemplu, sarcini care îi pun pe elevi în situația de a-și testa ceea ce au învățat efectiv și a stabili ce urmează să învețe; sarcini care presupun exersarea unor strategii de soluționare a unei anumite categorii de probleme dificile sau a unor strategii prin care își pot dezvolta anumite competențe;
- Propune activități de învățare care solicită elevilor activități intelectuale de un înalt nivel de complexitate;
- Realizează o continuă monitorizare a progresului elevilor în realizarea obiectivelor educative care le-au fost propuse.

Standardele **profesionale** se referă la acele componente ale profesiei didactice care sunt observabile și măsurabile. Principalele categorii de comportamente așteptate din partea unui profesor competent pot fi ordonate într-un model al profesiei didactice cu caracter taxonomic care va evidenția faptul că acest model include aspecte care, pe lângă cele observabile și măsurabile, cu greu pot să fie standardizate.

Opțiunea strategică a ultimilor ani în politica educațională românească a fost și este aceea de calitate în educație. Școlii i se cere să facă față atât provocărilor prezentului, cât și așteptărilor viitorului, să dea răspunsuri complexe diferitelor situații, să reflecteze în interior ceea ce se întâmplă în societate.

Cadrul didactic ca agent al schimbării trebuie să cumuleze condițiile de competență. Competența profesională reprezintă capacitatea de a aplica, transfera și combina cunoștințe și deprinderi în situații și medii de muncă diverse, pentru a realiza activitățile cerute la locul de muncă, la nivelul calitativ specificat în standardul ocupațional.

Conform metodologiei formării continue a personalului didactic din învățământul preuniversitar, competențele cadrului didactic sunt structurate astfel: * Competențe de baza sunt următoarele: **a comunica**, adică a transmite și înțelege corect mesajele, **a fi practic**, adică a acționa pe baza valorilor ci nu a afectivității, **a conduce**, adică proiectare, organizare, îndrumare, evaluare, decizie, **a cunoaște elevii** ca indivizi și grup, **a gândi și acționa creativ**, de a **desăvârși** personalitatea proprie.

Din cadrul Competențelor în specialitate se includ: a **cunoaște** conținutul științific al disciplinei, **a actualiza, prelucra, esențializa, ilustra**, reprezintă și **dezvolta** conținutul, a **cunoaște metodele și tehnicile** de informare, **a gândi .specific disciplinei**, **a realiza corelații intra, inter și pluridisciplinare**, **a asimila metodologia de cercetare** specifică disciplinei. Competențe psihopedagogice și metodice:

Nivelul teoretic: de a asimila sistematic conținutul științelor educației, de a prelucra, adapta și dezvolta acest conținut, de a înțelege și orienta activitatea după idealul educațional, finalitățile și obiectivele învățământului, Nivelul operațional consta în analiză și diagnostică a stării educaționale a elevilor* proiectarea activității instructiv-educative, evaluarea activității, dezvoltarea aptitudinilor, talentelor, dezvoltarea motivației, voinței, inteligenței.

Nivelul creator se compune din: investigarea și inovarea procesului instructiv-educativ, relaționarea pozitivă la schimbare, utilizarea strategiilor de predare-învățare-evaluare

Competențe psihorelaționale: Nivelul teoretic: de a asimila cunoștințe de psihologie, de a asimila metodologia cercetării

Nivelul operațional: a comunica și a coopera cu elevii, părinții, profesorii, a dezvolta relația profesor-elev bazată pe respect, încredere, **Competențele profesionale** se rezumă, la nivelul competențelor ocupaționale în: a aplica cunoștințele de specialitate, a analiza și lua decizii, a fi creativ, a face față situațiilor neprevăzute. Pe măsura acumulării experienței și a dezvoltării aptitudinii pedagogice, o persoană dobândește măiestrie pedagogică. Măiestria pedagogică se referă la o treaptă superioară de dezvoltare a unei "competențe pedagogice" inițiale și desemnează "un înalt nivel al competenței atins prin antrenament, de natură să permită obținerea cu ușurință a unor realizări la nivel expert (Houston R, W.) La acest nivel de performanță, cadrul didactic este capabil să sesizeze, în interiorul unei situații concrete, informațiile care-i vor permite să intervină într-o manieră adecvată; el utilizează în mod inteligent aceste informații și acționează într-o manieră inovativă pentru soluționarea problemelor pe care le ridică situația respectivă - atunci când schemele acționare preexistente -algoritmii metodici - devin insuficiente.

De aceea, competențele cadrului didactic în aplicare a noului curriculum în învățământul preșcolar se realizează printr-o activitate de echipă la care se adaugă eforturile proprii ale subiectului de informare și autoformare.

Orice cadru care pretinde că este competent în munca pe care o desfășoară trebuie ca la sfârșitul unui ciclu de activitate să-și autoevalueze activitatea

O asemenea activitate marchează întreaga rută profesională a educatorului. Astfel, studiind noul curriculum, pregătindu-ne cu multa grija pentru toate activitățile, folosindu-ne de procedeele și metodele modeme, vom reuși de fiecare dată să obținem rezultate bune și foarte bune cu copiii pe care îi conducem spre a oferi societății oameni bine pregătiți din punct de vedere fizic, moral și intelectual.

Unui cadru didactic nu i-ar ajunge timpul, chiar de ar fi ca ziua sa aibă 48 de ore. Insa nu vom pierde nici o clipa, ci vom depune un efort susținut pentru a ne desfășura munca eficient și cu plăcere. Având in vedere strategiile propuse de noul curriculum, cadrul didactic trebuie să urmărească permanent progresul individual și să evalueze corect starea de fapt cu foarte multă obiectivitate.

Se știe că un om învățat este mult mai receptiv la nou, acceptă schimbarea fără a fi luat prin surprindere, căci așa cum spune Tolfer, "singura certitudine este ca ziua de mâine ne va surprinde pe toți".

Schimbarea la nivelul învățământului preprimar presupune compatibilizarea educației românești, cu cea europeană și mondială.

Competentele cadrului didactic trebuie reglate la noua cerință. Standardul profesiei didactice vizează rezultate care nu vor fi vizibile in momentul maturizării preșcolarilor noștri.

El exprima un nivel de calități, reflexe și tendințe dintre care cel mai important este simțul valorii mereu actuale.

Activitatea unui profesor (in sensul generic al termenului „profesor”) e circumscrisa „in primul rând, de „calitatea prestației didactice”; acesteia i se adaugă elaborarea logisticii didactice specifice și activitatea științifică. Cât de importanta e dimensiunea psihopedagogică a competenței unui cadru didactic o evidențiază mai ales studenții . Ideea preponderenței ei (de drept/de fapt) apare tot mai des (mai ales) in studiile de natura manageriala atunci când se invoca setul de criterii referitoare la selecția și promovarea personalului didactic Nu este vorba despre o trecere in planul secund a competenței profesionale (de specialitate) ci de o considerare a ei implicita. Nici o recunoaștere (formala) a calităților didactice nu se face decât dupa una care vizează nivelul/calitatea pregătirii intr-o specialitate (oricare ar fi aceasta). Competența didactică „rezulta dintr-o raportare permanenta a solicitărilor aptitudinale considerate ca factori de personalitate ai profesorilor la factorii normativi și la factorii situaționali respectiv situația pedagogica concreta" Contextualizarea este inerenta și este impusa - in primul rând - de misiunea și obiectivele instituției.

Într-o aproximare (inevitabilă) competența didactică include un ansamblu de capacități relative la modalitățile de diagnosticare a stărilor educaționale, de prognozare a lor, de organizare a „procesului instructiv - educativ" (firesc, in secvențele specifice), modalitățile de evaluare dar și cele de motivare a studenților. Este valoarea practica a personalității profesorului in raport cu roilul lui de educator, este o modalitate specifica de obiectivare a capacităților educative in contexte ale „câmpului educațional" In structura competenței didactice sunt incluse: capacitatea de a stabili și transmite obiective didactice, capacități de a opera cu conținuturile (selectare, organizare, transmite propriu-zisa etc), capacități de a selecta și utiliza metodologia didactică, capacități interrelaționale (psihosociale, de comunicare) - accentuam aici (si nu întâmplător) :

-capacitatea de a adopta roluri diferite;

- capacitatea de a influența ușor copilul și grupul de copii;
- capacitatea de a stabili ușor și adecvat relații cu ceilalți;
- cea de a comunica ușor/eficient cu fiecare copil și cu grupul
- cea care vizează utilizarea adecvată a puterii și autorității,
- capacitatea de a adopta ușor diferite stiluri de conducere
- capacități (auto)evaluative și capacități (auto)formative.

Prin urmare, competența didactică este o structură personalitară extrem de complexă, autoconstructivă, centrata pe aptitudinea pedagogică (al cărei nucleu este comunicativitatea formativă) și care joacă rolul de instrument de unificare, codificare și exprimare în afara, sub forma comportamentelor educaționale, a totalității datelor personalității celui afiliat la statusul și rolul de profesor. Abordările analitice ale competenței didactice converg către ideea necesității depășirii viziunilor unilaterale (exclusiv psihologice, pedagogice, manageriale etc.) dar accepta prezența unei ambiguități inerente a conceptului.

PERFORMANȚA ÎN EDUCAȚIE DETERMINATĂ DE CALITATE ȘI COMPETENȚĂ

MOTO:

"Doamne, să nu mă lăși să fiu mulțumit de mine însumi" - Lucian Blaga

Performanța în educație este puternic determinată de competența și calitatea profesorului, de resursele umane ale școlii. Fără resurse umane de calitate, viziunea strategică a top-managementului nu valorează nimic. Datoria esențială a sistemului educațional și a fiecărei școli în parte este de a asigura recrutarea, stabilitatea, motivarea și dezvoltarea resurselor umane de calitate. În societatea cunoașterii, expertiza face oricând diferența. Ideile creative apar și se dezvoltă în colective angajate într-un program interdisciplinar, într-un mediu de colaborare interdisciplinară, într-un context în care se practică dialogul.

Învățământul românesc a fost și este un învățământ de calitate, recunoscut de-a lungul anilor prin rezultatele obținute din confruntările internaționale, când elevii români au ocupat locuri fruntașe. De pe băncile școlii s-au ridicat savanți și oameni de cultură renumiți, care au contribuit esențial la dezvoltarea științei și culturii românești și mondiale.

Activitatea cadrelor didactice în instruirea și educarea tinerei generații are o importanță uriașă pentru progresul societății. De aceea, cu toate greutățile perioadei actuale, este necesar să punem înaintea intereselor personale interesul general al elevului și, implicit, al societății.

Personalitatea educatorului este factorul decisiv pentru reușita învățământului. Pentru a-și îndeplini adevăratul rol de mentor, profesorul și învățătorul trebuie să fie permanent în mijlocul elevilor, să constituie pentru fiecare dintre ei o personalitate vie, dinamică. O asemenea prezență îi va ajuta în conturarea idealului lor etic. Educația nu trebuie să devină însă o obsesie nici pentru profesor, nici pentru elevi., **Fiecare trebuie să-și facă în așa fel datoria încât să și-o facă în mod natural, cu plăcere și fără greutate, să sufere când nu și-ar face-o"** - spunea Spiru Haret.

În căutarea unor modele de viață, de conduită, de spirit și morală, tinerii elevi își îndreaptă atenția spre acei dascăli cu o bună pregătire de specialitate și orizont de cultură, dar, în primul rând, spre cei cu vocație pedagogică. Problema se conturează clar, mai ales acum când se recunoaște locul deosebit al ciclului primar în sistemul de învățământ, când se reevaluează modul de formare și perfecționare al învățătorului.

Ținând seama de rolul și locul omului de la catedră consfătuitor, animator, organizator și coordonator al colectivului de elevi, - se impune ca acesta să îndeplinească o serie de calități:

*** competență științifică și metodică :** - de pregătirea și modul cum predă depinde în cea mai mare măsură autoritatea sa ; se știe faptul că, odată cu dragostea pentru obiect se înfiripează și dragostea față de profesor, ca rezultat al măiestriei sale pedagogice.

*** autoritate morală** - cadrul didactic nu-i educă pe copii numai atunci când îi sfătuiește sau când îi trage la răspundere pentru neîndeplinirea unor sarcini școlare ; îi educă și prin comportamentul său în orice împrejurare, prin poziția sa socială.

*** principialitate și spirit de dreptate** - adesea, profesorul este chemat să rezolve anumite litigii intervenite în clasa de elevi ; orice pedeapsă sau orice recompensă dacă nu este dată în mod echitabil, nu va atrage adeziunea tacită a opiniei colectivului; pripeala sau pârținirea, tară o evaluare critică a pedepsei sau recompensei, va avea consecințe de ordin educativ, mergând până la ivirea unei prăpăstii între colectiv și cadrul didactic.

*** tact pedagogic** - reclamă o cunoaștere a psihologiei copilului, a grupului și a metodelor educative; înseamnă calm, răbdare, inițiativă și orientare, ton afectiv și mobilizator, chibzuială și prudență în decizie.

Ne preocupă oare ce gândesc elevii despre noi ? Dacă în toate categoriile de servicii interesează în primul rând calitățile profesionale prin care să ni se satisfacă comenzile și gusturile la cele mai înalte cote de exigență, ce doresc elevii noștri de la învățători și profesori de-i caută, de-i solicită? Numai calitățile profesionale, înțelegând prin aceasta numai pregătirea de specialitate? Sigur că nu. Dar, cum nimeni nu acceptă ideea că este mai puțin competent decât altul, care poate fi apreciat ca bun? Cel care în bună parte se folosește de roadele „ dublurii de acasă" sau cel ce ostenește singur, la școală, asupra fiecărui copil? Cel ce-și rotunjește singur rezultatele prin cuvinte meșteșugite sau cel ce investește tacit în sufletele copiilor calități aproape de nimeni știute? Cel ce ia atitudine deschisă, curajoasă și principială sau cel ce perie în stânga și în dreapta, însă nu orice hăinuță, ci haine și paltoane grele, pentru o viață mai caldă?

De multe ori între cadrele didactice se iscă valuri de mânie , de invidie, care duc la vicierea climatului general de muncă. Din păcate, de cele mai multe ori aceste valuri pornesc de la cei ce ar trebui să privească mai întâi în „ grădina" lor, pentru a vedea efi mai sunt și crengi uscate.

Competența este una dintre modalitățile de convertire în practică a principiului „ omul potrivit la locul potrivit". Până nu demult promovarea competențelor se făcea pe niște criterii pe cât de arbitrar, pe atât de absurde.

Nemulțumite de aceste promovări, cadrele didactice, pentru a potoli amărăciunea, puneau în circulație fel de fel de anecdote. Ne amintim cu toții de gluma ; „Tovarășul e un profesor cam slăbuț." Soluția venea imediat : „ Promovați-l ca director, nu se descurcă, avansați-l inspector, nu face față promovați-l activist", Acum, depistarea competențelor se poate face cu

foarte mare ușurință, deoarece fiecare dascăl este asistat zilnic de zeci și sute de „inspectori”-elevii, în fața cărora ține lecții și care, cu sau fără voia lui, îl situează în una din situațiile : foarte bun, bun, mijlociu, slab, foarte slab. Deci, competența profesională a dascălilor nu are nevoie de decizii speciale, ci ea se cristalizează de-a lungul anilor de către generațiile de elevi cu care lucrează.

Constantin Noica spunea, pe bună dreptate că : „ **O școală în care profesorul nu învață și el, este o absurditate**”.

Înțeleg că o activitate de formare de deprinderi, abilități și capacități de rezolvare de probleme în contexte variabile, educația se confruntă cu multiple provocări ale secolului XX. Este o activitate permanentă și necesară nu numai pentru realizarea în sine a individului ci și pentru progresul societății. De educație depind astăzi performanțele sistemelor economice, administrative și culturale, precum și inteligența socială a persoanelor.

În perioada pe care o traversează România, de democratizare în toate domeniile de activitate , învățătorilor le revine responsabilitatea construirii omului care va acționa în societatea capitalistă. Ca și inteligența, simțul moral se poate dezvolta prin educație, disciplină și voință. Putem spune că este chiar mai important decât inteligența deoarece, dacă el dispare într-o națiune, toată structura începe să se clatine.

Ce este educația morală ? Este procesul de socializare a comportamentului uman și de dezvoltare a însușirilor lui. Scopul educației morale este acela de a cunoaște valorile morale și de a le valorifica în viață pentru integrarea responsabilă și activă, în contrast cu nonvaloarea: ipocrizia, răul, etc.

Construirea modelului de educație este un proces care trebuie să implice și părinții, instituțiile culturale, mijloacele de comunicare în masă...societatea în ansamblul ei. Este un proces perfectibil, care depinde de pregătirea celor care fac educație și de dorința lor de a se implica în acest proces. Școala trebuie să fie un laborator de format caractere demne, deoarece educația înseamnă știință și artă: ca știință înseamnă rațiune, iar ca artă înseamnă implicare afectivă. Pentru a reuși, trebuie să iubești copiii și să înveți tainele educației., deoarece are loc un transfer al personalității învățătorului asupra copilului. Marele pedagog **Pestalozzi** spunea că:„, **Pentru a crește oameni înainte de orice știință și de orice metodă, trebuie să ai inimă.**” Piatra de căpătâi a dragostei pentru copii este cunoașterea copilului, înțelegerea, respectul, încrederea, prietenia, terapia diferențiată și diversificată, altruismul și optimismul pedagogic, exigența rezonabilă.

Dascălul trebuie să formeze la copil convingerea că el nu poate trăi singur, ci în colaborare cu colegii săi, cu care învață și se joacă. În relație cu colegul de bancă și chiar de clasă, copilul observă identitatea opiniilor sau apropierea lor, uneori și deosebirea lor, care nu este confortabilă sub raport psihic. Aici învățătorul trebuie să intervină pentru a apropia opiniile și a reduce efectele. Inteligența și iscusința învățătorului trebuie dovedite atât în abordarea și folosirea diferitelor strategii, cât și în stilul de muncă și în relațiile cu elevii. Animat de optimism pedagogic, de devoțiune și altruism, pasionat de profesia pe care și-a ales-o, învățătorul va vibra cu și pentru elevii săi. Va combina diverse metode, procedee, forme de organizare, va crea un climat de cooperare cu colectivul pe care îl îndrumă.

Răbdarea este piatra de încercare pentru educatorul cu vocație, Nimic nu e mai greu decât să-ți păstrezi răbdarea atunci când toate metodele și strategiile par să dea greș și trebuie

să o iei de la capăt, când intențiile bune se năruie în fața unor copii neînțelegători, negativiști și agresivi.

Alături de răbdare trebuie să stea încrederea atât în forța educației, dar și în capacitatea omului de a fi educat. Toți marii pedagogi și-au exprimat încrederea în om, în capacitățile lui cognitive, morale, estetice, de a surmonta dificultățile, de a se mobiliza astfel încât să triumfe adevărul, binele, credința, dreptatea, frumosul.

Conștient de zestrea „candidatului la umanitate”, învățătorul va decanta strategiile capabile să valorifice aceste date, va supune la efort intelectual, moral, fizic pe elevii săi, asigurând astfel efectele calitative care se impun.

Relația dascăl-copil presupune încredere din partea dascălului în disponibilitățile biopsihologice ale copilului și respect din partea acestuia față de personalitatea dascălului său, obiectivată în competențe didactice, în crearea și dezvoltarea unui climat educogen democratic, în organizarea și desfășurarea unor activități instructiv-educative și recreative pe măsura necesităților psihice și moral-sociale ale preșcolarului și școlarului mic. Copilul simte imperios nevoia unui model de urmat și va alege modelul celui pentru care simte o mai profundă afecțiune, iubire, respect. Educatorul, fie el dascăl sau părinte, este exemplul personal. Există educatori cu normă și educatori cu vocație. De primii elevii se fereșc, se ascund sufletește, de aici urmând efectele negative ale educației. Educatorii cu vocație alungă stresul, oboseala, nerăbdarea de a se termina ora, șterge amintirea greșelilor și a ofenselor, îndeamnă la bunătate. Dar, câți dintre noi suntem cu adevărat buni?

Există și pericolul unei bunătăți exagerate, care duce la slăbiciune. Trebuie să se intervină sever atunci când este cazul.

Blândețea este totdeauna recomandabilă cât timp nu devine slăbiciune. Severitatea este corectivul atunci când este necesar. O bună educație cere ca educatorul să inspire încredere, stimă și respect elevului. A face educație fără sancțiune sau pedeapsă este o utopie, deoarece nu există copil care să nu greșească. A nu sancționa greșeala înseamnă a o încuraja. Pedeapsa este necesară și are rol educativ.

Înconjurat permanent de o ambianță de dragoste, căldură, înțelegere și bunătate, încredere și respect, copilul de vârstă școlară mică va da măsura întregii sale personalități, dobândind cunoștințe, priceperi, deprinderi și atitudini pe un evantai larg, realizând astfel dezideratele învățământului primar.

Secretul bucuriei reușitei educației este darul de a convinge, de a se adresa inimii, nu numai minții. Dascălul care se apropie de copii cu iubire și simțul dreptății, care îi ascultă cu bunăvoință, care glumește cu ei, care caută să îi ajute, să le insuflesentimente morale, este dascălul a cărui autoritate rezistă în timp.

"Când educația copiilor nu reușește, durerea nu mai cunoaște margini."
Democrit

BIBLIOGRAFIE:

1. Androniceanu A. (1998) - " Valorificarea - Managementul schimbărilor potențialului creativ și resurselor umane.", Editura ALL Educațional, București.
2. A. Cosmovici, L. Iacob, (2005) - „Managementul proiectului - Ghid pentru formatori și cadre didactice ", Editura Polirom, Iași.
3. Alois Gherguț, (2007) - „Management general și strategic în educație. ", Editura Polirom, Iași.
4. Andrew Leigh (1998) - "Prezentarea Perfectă. Tot ceea ce îți trebuie pentru a reuși de prima dată", Editura Național, București.
5. Băcanu B. (1999) - "Management strategic", Editura Teora, București.
6. Chelcea, Adina și Septimiu Chelcea (1986) - „Cunoașterea de sine - Condiție a înțelepciunii", Editura Albatros, București.
7. Chelcea, Adina și Septimiu Chelcea (1990) - Din universul autocunoașterii, Editura Militară, București.
8. Chelcea, Adina și Septimiu Chelcea, (1977) - „Elemente de psihosociologie a muncii eficiente", Editura Politică, București
9. Chiș, V. (2005) - „Pedagogia contemporană - Pedagogia pentru competențe", Editura Cărții de știință, Cluj - Napoca.
10. Ciobanu I. (1998) - " Management strategic", Editura Polirom, Iași.
11. Cucoș, C. (2002) - „Pedagogie", Editura POLIROM , Iași.
12. Dcrevenco, 1(1992) - „Stresul în sănătate și boală", Editura Dacia, Cluj.
13. Gorg Bernhard (1998) - "Managerii Viitorului. Viitorul Managerilor", Editura Național, Iași.
14. Ioncscu M. (2006) - „Schimbări iparadigmatice în instrucție și educație", Editura Eikon, Cluj-Napoca.
15. Ioncscu, M., Radu, I. (coord), (2004) - "Didactică modernă, ediția a II-a", Cluj- Napoca: Editura Dacia.
16. Iosifescu Ș., (2006) - „Manual de management educațional pentru directorii de unități școlare ", Editura ProGnosis, București.
17. Iucu, R.B. (2000) - "Managementul și gestiunea clasei de elevi. Fundamente teoretico-metodologice ", Editura Polirom, Iași
18. Iucu, R.B. (2004). - "Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii". Editura Humanitas educațional, București.
19. Joita, E, (2005) - "Strategii constructiviste în formarea inițială a profesorului", voi I. Ed. Universitaria, Craiova.
20. Kenichi O. (1998) - "Inteligența strategului " Editura Teora, București.
21. Maior, C (2009) - "Management și cultura instituțională", Editura "Vasile Goldis", Arad.
22. M. (2000) - " Management strategic al resurselor umane - o perspectivă românească", Centrul de Dezvoltare Managerială, Cluj - Napoca
23. Moise C, M. Momanu, A. Neculau, T. Rudică, (2005) -, Psihologie școlară " Editura Polirom, Iași.

-
24. Nicolescu D. (1998) - "Sistemul decizional al organizației" (Decizia strategică -principala categorie de decizii organizaționale), Editura Economică, București.
 25. O.Meryem L. Sage (1999) - „Management intensiv. O nouă forță" Editura Economica, București.
 26. Pietkiewicz E. (1999) - "Eticheta managerului", Editura ALL Educațional București.
 27. Romiță B. Iucu (2006) - „Managementul clasei de elevi", Editura POLIROM, Iași.
 28. Ronald F.King (2005) - „Strategia cercetării", Editura Polirom, Iași.
 29. Rusu C. (1999) - "Management strategic", Editura ALL BECK, București.
 30. Stan, E. (2006) - "Managementul clasei", Editura Aramis, București.
 31. Stephen R. Covey (2000) - „Etica liderului eficient sau Conducerea bazată pe principii", Editura ALL BECK, București.
 32. Ted Johns (1998) - "Organizarea perfectă a timpului. Tot ceea ce îți trebuie pentru a reuși de prima dată" Editura National, București.
 33. Vinnicombe .S. (1998) - "Femeile în management", Editura Teora, București.
 34. Voiculescu, F. (2005) -"Manual de pedagogie contemporană" Partea I, Editura Risoprint, Cluj-Napoca.
 35. Yvan Allaire (1998) - "Management strategic", Editura Economică, București

**MANAGERIAL ELEMENTS SPECIFIC TO THE DIDACTIC ACTIVITY.
PARTICULARIZATIONS REGARDING DIDACTIC COMMUNICATION IN THE
PRIMARY AND PRESCHOOL EDUCATION**

**Professor Ph. D. MUȘATA BOCOȘ
Lecturer Ph. D. RAMONA RĂDUȚ-TACIU
Lecturer Ph. D. OLGA CHIȘ**

Abstract: The major premise of this study is that education is achieved through communication, with communication's help and for communicational purposes, from which the particular relevance of teaching communication. This is more than an activity of linking the teacher with the student in order to achieve common goals. It is a psychosocial process of mutually influencing and shaping of cognitive and non-cognitive behaviors, of conduits, of beliefs, of attitudes.

Verbal didactic communication is a form of quasi-permanent communication in education, hence the concerns for its effective management.

Efficiency of verbal communication is ensured mainly by practicing the following skills: active listening, interactive listening, assertive transmission of the verbal message, identifying the sources of conflict and use specific strategies for conflict resolution, practice interpersonal behaviors and communication skills in different communicational contexts.

Keywords: *didactic communication, didactic communication management, verbal teaching communication management, oral teaching communication management, written teaching communication management*

1. Comunicarea – instrument al activității manageriale

Dintotdeauna comunicarea a reprezentat o trăsătură definitorie a ființei umane. În ultimele decenii s-a înregistrat un interes crescând pentru comunicare, pentru studierea rolului său în viața umană și în societate. În tabloul general al ontologiilor domeniile s-a delimitat o teorie a comunicării, o știință integrativă care își particularizează diferența specifică prin studierea circuitelor profesionale și instituționale ale informației, fie că această informație este destinată publicului larg, fie celui specializat. Comunicarea a devenit obiect de studiu nu doar pentru specialiștii în teoria comunicării, ci și pentru pedagogi, psihologi, sociologi, ciberneticieni, specialiști în domeniul marketingului, comerțului, al mass-media, al relațiilor internaționale.

Dinamica intensiunii și extensiunii conceptului de comunicare a sugerat, în ultimii ani, noi arii de valorificare în diferitele segmente ale cunoașterii și ale vieții sociale: psihologia comunicării, intercomunicarea, comunicarea interumană și formele ei, tehnicile de comunicare, comportamentele comunicaționale, competențele comunicaționale, conduitele verbale, comunicarea eficientă, societatea comunicațională, comunicarea interculturală, pedagogia comunicării, comunicarea educațională, comunicarea didactică.

Comunicarea constituie liantul interacțiunilor sociale și, totodată, un instrument cheie al activității manageriale desfășurată atât la nivelul organizației școlare, cât și la nivelul clasei/grupe. Așadar, competența de comunicare a membrilor organizației școlare reprezintă o premisă a implicării cu succes în procesele educaționale și manageriale.

2. Comunicarea didactică – proces cu valențe informative și formative

În educație, comunicarea constituie baza proceselor informative, de transmitere și asimilare a cunoștințelor, a proceselor formative de valorificare a acestora, a proceselor de

interinfluențare reciprocă, derulate în contexte formale, nonformale și informale, între parteneri cu statusuri determinate.

Referindu-ne la procesul de învățământ, acesta se realizează prin comunicare, cu ajutorul comunicării și pentru comunicare, vorbind, în acest caz, de comunicare didactică. Aceasta reprezintă un caz particular al comunicării general-umane, deținând atât caracteristicile generale ale comunicării interumane, cât și o serie de particularități specifice.

Comunicarea didactică se referă la ansamblul proceselor interumane în care sunt angrenați cadrul didactic și elevii, ca agenți educaționali implicați nemijlocit în procesul didactic și în cadrul cărora se realizează schimburi interpersonale reciproce de mesaje, semnificații, decizii, judecăți de valoare, stări afective și influențări referitoare la procesele didactice, cu ajutorul componentelor/ elementelor repertoriilor comunicaționale proprii.

Generic, procesul de învățământ reprezintă un act de transmitere a unor informații cu conținut educațional, a unor conținuturi cognitive (conceptuale), acționale (procedurale) și afectiv-atitudinale (referențiale) (M. Bocoș, V. Chiș, 2013, p. 159) și de influențare formativă (individuală și colectivă) a membrilor microgrupurilor școlare. Comunicarea deține un însemnat potențial formativ, care se traduce în valorificarea informațiilor receptate, în reglarea și autoreglarea activității intelectuale, în însușirea diferitelor limbaje de specialitate, în asigurarea transferurilor cognitive, în receptarea, acceptarea, internalizarea și promovarea valorilor.

Comunicarea didactică este mai mult decât o activitate de relaționare a cadrului didactic cu copilul/ elevul, în vederea realizării unor obiective comune, este un proces psihosocial de (inter)influențare și modelare reciprocă a comportamentelor cognitive și non-cognitive, a conduitelor, convingerilor, atitudinilor.

Comunicarea didactică poate fi influențată de calitatea comunicării interumane, respectiv de receptarea corectă, integrală a mesajului, de decodarea acestuia, de realizarea unui feedback prompt și eficient prin stimularea unei reacții de schimbare a comportamentului la persoanele implicate în comunicare.

3. Repere pragmatice în managementul comunicării didactice verbale orale și scrise

Managementul comunicării didactice reprezintă o componentă a managementului educațional, care studiază teoria și practica proiectării, organizării, coordonării, evaluării și reglării actelor de comunicare didactică, în vederea asigurării unei relații educaționale funcționale și eficiente între profesori și elevi/ preșcolari, precum și în vederea atingerii în condiții de eficiență a obiectivelor procesului instructiv-educativ.

Ca dimensiune specifică managementului comunicării, managementul comunicării didactice se ocupă cu gestionarea schimburilor interpersonale de componente/ elemente aparținând repertoriului comunicațional propriu cadrului didactic cu componente/ elemente proprii membrilor grupului psihosocial – clasă/ grupă (elevi și preșcolari), legate de procesele didactice derulate, respectiv de manifestarea și asumarea atribuțiilor și responsabilităților, de agrearea demersurilor curriculare, de gestionarea proceselor curriculare în cadrul activităților didactice destinate atingerii obiectivelor educaționale.

Repertoriul comunicațional reprezintă ansamblul componentelor mesajelor, componente care pot fi:

1. semantice (sistemul de reprezentări, informații, noțiuni, cunoștințe, structurate și exprimate prin intermediul gândirii și transmise prin intermediul limbajelor verbalizate);

2. ectosemantice/ extrasemantice/ nonverbale/ neverbale (stări afective, reacții emoționale, experiențe personale, atitudini, aprecieri, exprimate prin limbaje neverbalizate).

Managementul comunicării didactice verbale reprezintă o dimensiune specifică managementului comunicării didactice, referitoare la gestionarea schimburilor interpersonale verbale, bazate pe utilizarea cuvintelor și a limbajului, schimburi realizate între cadrul didactic și membrii grupului psihosocial – clasă/ grupă (elevi și preșcolari), în contexte educaționale formale.

În comunicarea verbală, ascultarea reprezintă premisa și primul pas în stabilirea unei relații de comunicare eficientă cu persoanele din jurul nostru. A fi un bun ascultător presupune manifestarea unei atitudini de respect, empatice, de acceptare și de ascultare a interlocutorului, de facilitare a exprimării acestuia, de încurajare a lui, de rezolvare a potențialelor conflicte, toate acestea rezultând din elementele structurale ale procesului de comunicare, prezentate în tabelul nr. 1:

Tabelul nr. 1

Elemente structurale ale procesului de comunicare necesare în ascultarea activă și în receptarea mesajului (adaptare după M. Miclea, G. Lemeni, 2004)

<i>Elementul structural al procesului de comunicare</i>	<i>Recomandări educaționale</i>
Stabilirea contactului vizual cu persoana cu care vorbim	Contactul vizual indică vorbitorului că persoana cu care discută este atentă și dispusă să recepteze mesajul. Când o persoană dorește să inițieze o conversație, este important să ne îndreptăm privirea spre acea persoană și, dacă este cazul, să întrerupem, pe timpul conversației, activitatea în care suntem implicați. Dacă vom continua să vorbim cu persoana respectivă în timp ce facem și altceva, îi transmitem mesajul că nu este important sau nu ne interesează ceea ce vrea să ne comunice. Contactul vizual se ajustează în funcție de starea de confort a interlocutorului; unele persoane se simt incomodate de un contact vizual prelungit, iar pentru alte persoane tocmai menținerea unui astfel de contact susținut inspiră încredere și calm.
Repetarea informațiilor și adresarea întrebărilor	Pentru a ne asigura că am înțeles un mesaj în mod corespunzător putem recurge la: - repetarea cu propriile cuvinte a ceea ce am auzit (parafrizare); cel mai adesea, dacă putem repeta ceea ce a spus vorbitorul, atunci înseamnă că am înțeles ceea ce a vrut să ne transmită; - adresarea unor întrebări, în scopul clarificării sau obținerii unor informații (de exemplu, „Dacă am înțeles bine, mi-ai spus că de la școală ai plecat direct acasă?”). Ascultarea eficientă presupune folosirea, cu precădere, a întrebărilor deschise/ cuprinzătoare, care, treptat, sunt alternate cu întrebări închise/ limitate, în funcție de scopul

	comunicării. Întrebările deschise/ cuprinzătoare sunt acele întrebări care permit explorarea situațiilor, activarea operațiilor gândirii (analiza, sinteza, comparația etc.), formulări personale, distanțări critice. De exemplu, „Îmi povestești cum a fost la întâlnirea de azi?”). Întrebările închise/ limitate sunt acele întrebări care generează răspunsuri specifice, bazate pe o singură explicație, analiză, judecată, comparație, decizie etc. De exemplu, „Ce îți place cel mai mult din această carte?”.
Concentrarea atenției pe ceea ce spune vorbitorul	Este foarte important ca atunci când ascultăm să ne focalizăm atenția pe gândurile, ideile și sentimentele pe care cealaltă persoană încearcă să ni le transmită, să evităm să ne gândim la propriile probleme și preocupări, întrucât acestea ne vor împiedica să ascultăm activ și eficient. Mai mult, urmărind și apreciind atent mesajele transmise, cresc șansele evaluării corecte, obiective a acestora și se creează un climat securizat, benefic comunicării. De asemenea, să nu schimbăm subiectul conversației, întrucât acest lucru indică faptul că nu am fost atenți la mesajul care ni s-a transmis, că nivelul atenției noastre a fost diminuat, că nu am reușit să ne concentrăm mental sau că nu suntem interesați de ceea ce ni se transmite.
Concentrarea atenției pe aspectele importante ale dialogului	Într-un dialog se transmit multe informații, care au importanță diferită. Pentru a identifica informațiile importante/ relevante, trebuie să ținem cont de faptul că persoanele au tendința de a repeta sau accentua, prin elemente de comunicare paraverbală (intonația, tonalitatea vocii, volumul vocii, tonul utilizat, ritmul vorbirii, accentele care sunt puse, pauzele făcute, dicție) informațiile relevante pentru ele.
Valorificarea dialogului reflectiv	Într-un proces eficient de comunicare, este necesar ca interlocutorii să se manifeste empatic în relații și în comunicare, să se raporteze empatic unul la celălalt. Reflectarea are rolul de a identifica și clarifica trăirile și emoțiile cu care se confruntă o persoană la un moment dat, de aceea este recomandat dialogul reflectiv. De exemplu, dacă elevul spune „Nu pot să rezolv problema, este prea grea!”, cadrul didactic poate răspunde reflectiv, astfel: „Pare să îți fie greu!” și să continue comunicarea. Pe de altă parte, un răspuns de tipul „Nu vorbi așa! De-abia ai început!” îl va face pe elev să se simtă neînțeles, neapreciat și să se închidă în sine.
Evitarea întreruperii persoanei care vorbește	Acordați vorbitorului șansa de a spune despre un subiect tot ceea ce dorește. Întreruperea repetată a persoanei creează impresia că nu este ascultată și o poate deruta.

	În procesul comunicării, manifestarea comportamentelor dezirabile în procesul de ascultare, exersarea abilităților de bun ascultător, fac ca interlocutorul să se simtă înțeles și duce la o creștere a calității relațiilor interpersonale.
Folosirea răspunsului minimal și a încurajării	Răspunsul minimal poate să apară în conversație sub formă nonverbală (a da din cap, cu semnificațiile: „aha”, „am înțeles”, „sunt de acord”), dar și verbală („înțeleg”, „știu ce vrei să spui”, „așa este”). Uneori, o simplă repetare a ultimelor cuvinte spuse de cineva este suficientă pentru a încuraja comunicarea. Dacă preșcolarul/ elevul povestește ceva – „Nu vreau să mai învăț ... Este groaznic!” – și se oprește aici, cadrul didactic îl poate încuraja să continue, prin simpla repetare a cuvintelor „Este groaznic?”, așteptând o detaliere din partea lui și generând o comunicare cu efecte pozitive și schimbări dezirabile/ pozitive în comportamentele de învățare, în stilul de învățare în atitudinea față de învățare.
Evitarea judecării sau interpretării imediate a mesajului receptat	Atunci când ascultăm, avem uneori tendința de a interpreta imediat ceea ce ni se transmite sau de a ne pregăti replica pe care urmează să o dăm. Acest lucru devine o barieră în recepționarea corectă a mesajului și în reținerea lui optimă. Astfel, fiind centrați pe ceea ce vrem noi să spunem și nu pe ceea ce spune vorbitorul, s-ar putea să pierdem unele informații sau să le receptăm și să le înțelegem greșit. Prin urmare, este foarte important ca atunci când ascultăm, să ne concentrăm toată atenția pe ceea ce ne spune vorbitorul.
Evitarea sfaturilor	De cele mai multe ori, oamenii au tendința de a da sfaturi atunci când cineva le expune o problemă cu care se confruntă. Se pierde din vedere faptul că, adesea, ceilalți au nevoie de cineva doar ca să îi asculte, să fie un bun ascultător. De aceea, este bine să dăm sfaturi doar atunci când acestea ne sunt cerute. Cercetările arată că probabilitatea de a aplica un sfat este mai mare atunci când acesta este cerut explicit, comparativ cu situațiile în care acesta este oferit fără să fie cerut.

În tabelul nr. 2 oferim câteva repere pragmatice utile cadrelor didactice interesate de sporirea eficienței managementului comunicării didactice orale (adaptare după I.-O. Pânișoară, 2006):

Tabelul nr. 2

Repere pragmatice în managementul comunicării didactice orale (adaptare după I.-O. Pânișoară, 2006)

Nr. crt.	Atributul comunicării orale	Repere pragmatice în managementul comunicării orale
1.	- este necesară, fiind	- valorificarea nevoii de a comunica a elevilor, părinților,

	o trăsătură definitorie a ființei umane, un element esențial al existenței noastre	cadrelor didactice, și, în sens generic, a tuturor membrilor organizației școlare
2.	- presupune existența, respectiv construcția și vehicularea unui mesaj	- în construirea mesajului să se includă elemente de structură (bazale, pe care receptorul să își fundamenteze decodarea și înțelegerea mesajului), aspecte de interes pentru receptor, astfel încât acesta să fie motivat să comunice, aspecte relevante și de actualitate, elemente de legătură între părțile sale principale, claritate, logică și coerență internă, elemente de feedback cognitiv, metacognitiv, afectiv etc.
3.	- presupune oferirea unor suporturi multiple de înțelegere a mesajului	- mesajul este adesea însoțit de suporturi iconice, susținut de resurse curriculare care sprijină înțelegerea lui, pe de o parte - o altă modalitate de sprijinire a înțelegerii mesajului constă în asigurarea concordanței și complementarității dintre mesajele verbale și cele nonverbale (acestea din urmă având rol de întărire)
4.	- este puternic influențată de caracteristicile psihoindividuale ale emițătorului	- valorificarea calităților personale ale cadrelor didactice în cadrul comunicării; spre exemplu, competențele de comunicare, competențele discursive, de ascultare, de argumentare ale profesorului, empatia, persuasiunea vor face ca acesta să fie perceput ca fiind bine pregătit
5.	- este contextualizată, puternic influențată de situația contextuală și de ocazie	- modalitățile de receptare, decodare și înțelegere a mesajului de către același receptor, pot fi diferite, în funcție de particularitățile psihoindividuale ale receptorilor, precum și de starea de spirit de moment, de dispoziția motivațională, de impactul factorilor de stres și oboesală, în general, de condițiile favorizante sau frenatoare ale contextului comunicării
6.	- este circulară și permisivă	- favorizarea unor reveniri flexibile, permissive, asupra unor informații, detalii, aspecte, semnificații, care nu au fost prevăzute atunci când a fost conceput mesajul sau care nu au fost decodate corect și eficient
7.	- poate avea elemente aleatorii	- desfășurarea proceselor de comunicare poate presupune apariția unor elemente aleatorii, întâmplătoare, care trebuie valorificate în direcția atingerii finalităților educaționale prestabilite
8.	- este nelimitată	- practic, comunicarea presupunând procese diverse, așa cum am arătat anterior, este continuă, nelimitată, ceea ce presupune asigurarea fluentei comunicării și articularea situațiilor de comunicare în sisteme logice, complexe

În tabelul nr. 3 oferim câteva repere pragmatice utile cadrelor didactice interesate de sporirea eficienței managementului comunicării didactice scrise (adaptare după I.-O. Pânișoară, 2006 și după S. Cristea, 2000, apud I.-O. Pânișoară, 2006):

Tabelul nr. 3

Repere pragmatice în managementul comunicării didactice scrise (adaptare I.-O. Pânișoară 2006 și după S. Cristea, 2000, apud I.-O. Pânișoară, 2006)

Nr. crt.	Repere pragmatice în managementul comunicării scrise	Explicitare
1.	- utilizarea de fraze cu lungime medie	- compunere de mesaje cu fraze alcătuite din 15-20 de cuvinte
2.	- organizarea paragrafelor pe idei	- structurarea/ centrarea paragrafelor asupra unei singure idei
3.	- asigurarea accesibilității mesajului	- utilizarea de cuvinte și de câmpuri semantice adecvate și accesibile receptorului
4.	- asigurarea clarității și conciziunii mesajului	- construirea atentă și exprimarea clară a mesajelor, cu cuvinte clare și expresii uzuale, fără echivoc - evitarea informațiilor confuze, a cuvintelor redundante, inutile, a exprimării proprii limbajului oral, a limbajului colocvial (acestea pot genera bariere de limbaj) - utilizarea, de preferință, a expresiilor afirmative
5.	- utilizarea de mesaje adecvate contextului și destinatarilor	- luarea în considerare a caracteristicilor contextului comunicării, a particularităților psihoindividuale ale receptorilor și raportarea acestora la finalitățile propuse în procesul comunicării - luarea în considerare a particularităților psihosociale ale microgrupului partener în comunicare
6.	- utilizarea de mesaje pertinente și eficiente	- respectarea corectitudinii lingvistice - exersarea atitudinii critice în conceperea mesajelor - exersarea reflexivității, flexibilității, creativității și curajului emițătorului în conceperea și structurarea mesajului, în îmbinarea diferitelor elemente structurale ale acestuia - încurajarea atitudinii critice în receptarea și decodarea mesajelor
7.	- valorificarea valențelor formative și informative ale mesajului	- utilizarea de cuvinte încărcate de afectivitate - recursul la noțiuni, cunoștințe, experiențe afective - valorificarea posibilității de construire a unor conotații ludice, care intensifică implicarea preșcolarului/ elevului în activitate - stimularea interesului cognitiv și a dorinței de cunoaștere - dezvoltarea capacității de sintetizare a informațiilor - sprijinirea demersurilor de autoformare ale

		elevilor/ preșcolarilor
8.	- utilizarea scrisului în scopuri diverse	- utilizare mecanică: efectuare de calcule, luare de notițe, efectuare de exerciții, consemnare de date, formulare de răspunsuri scurte, de mesaje sumare, de anunțuri - utilizare informațională: elaborarea de compuneri, descrieri, efectuarea de analize ale textelor, rapoarte de activitate, realizare de eseuri etc. - utilizare creativă/ imaginativă: crearea de poezii, povestiri, texte, proză - utilizare personală: redactarea de jurnale reflexive, mesaje personale, scrisori
9.	- valorificarea activităților colaborative în comunicare	- alcătuirea de grupuri de scris, constituite din 3-4 membri, care comunică și lucrează împreună în cadrul unui proiect sau chiar într-o perioadă îndelungată și care își oferă reciproc feedback constructiv – cognitiv, metacognitiv și afectiv

4. Concluzii

Eficiența procesului de comunicare verbală este asigurată, în principal, de exersarea următoarelor abilități:

- ascultarea activă – capacitatea de a surprinde în mod complex, atât conținutul mesajului verbal, cât și trăirile și emoțiile interlocutorului, pentru a asigura înțelegerea cât mai acurată a mesajului;
- ascultarea interactivă – este o ascultare activă care presupune posibilitatea de interacțiune verbală directă cu interlocutorul (spre exemplu, prin punere de întrebări și solicitare explicită de confirmare a mesajului, astfel încât este stimulată și consolidată comunicarea);
- transmiterea asertivă a mesajului verbal;
- identificarea surselor de conflict verbal și utilizarea strategiilor specifice de rezolvare a conflictelor;
- exersarea comportamentelor interpersonale și a competențelor de comunicare în contexte comunicaționale diferite.

BIBLIOGRAFIE:

Bocoș, M., Chiș, V. (2013), *Management curricular. Volumul I – repere teoretice și aplicative*, Editura Paralela 45, Pitești.

Cristea, S. (2000), *Dicționar de pedagogie*, Editura Litera Internațional, Chișinău.

Pânișoară, I.-O. (2006), *Comunicarea eficientă*, Ediția a III-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași

Powel, R.G., Powel, D.L. (2010), *Classroom Communication and Diversity. Enhancing Instructional Practice*, ediția a 2-a, Routledge, New York

Stan, C. (2010), *Perspective teoretic-aplicative în abordarea obstacolelor din comunicarea didactică*, Editura Eikon, Cluj-Napoca

TOLERANCE TOWARDS CULTURAL DIVERSITY IN EDUCATION

Maia Cojocaru-Borozan, Prof., PhD, "Ion Creangă" Pedagogical State University, Chişinău; Tatiana Bushnaq, Assist. Prof., PhD, Al Asmarya Islamic University, Zliten, Libya; Lilia Țurcan, Assist. Prof., "Ion Creangă" Pedagogical State University, Chişinău.

Abstract: Education for cultural diversity is needed for the counteraction of intolerant attitudes and acceptance of cultural diversity. This explicit recognition of the diversity in society as well as in educational establishments generates the need to reflect on the mission of educational system, but also to understand how these educational services deal with cultural diversity issues.

Keywords:*tolerance, education for tolerance, cultural diversity, cultural competence, attitudes towards cultural diversity.*

Current evolvement of contemporary society is characterized by globalization, computerization, on the one hand, and the continuous deepening of the spiritual crisis of moral disintegration of human personality, on the other hand, although the specialists in the field of education support the idea that the human being is worthy of respect, considering it "spiritual and morally perfectible." The value orientations of young generation oscillates between excessive values consumption and the need to produce values, possible only in the context of unity through diversity to achieve cultural tolerance values evoked through the orientation towards transcendence and productive/constructive interaction given the pluralism codes of human existence. For these reasons European policies promote today the values of tolerance favourable to integration, diversity and intercultural and interreligious dialogue, tackled by those who value the human wisdom and principle, on which the foundations of civilization and human values are built, tolerance being the language of construction and transmission of the culture in a multiculturalism conjuncture in Europe and interculturality, at national level [10]. Culture is one of the most controversial words in modern day as it differs from one individual to another, from time to time, from area to area, and is defined in many different ways in the specialized literature. In this context, culture is the acquired knowledge about life. It's a dynamic process that includes thoughts, values, customs, and beliefs that control most of the human actions [1, p. 103].

An education which requires knowledge and understanding of different religions, and of people who adhere to those traditions, requires pedagogical approaches that represent religious traditions fairly and accurately – including their diversity – and enables students to engage with the content of what they have studied at a personal level [9, p. 3-4].

The process of educational modernisation calls for the educationalists to build and develop their career in a multicultural environment by harnessing the principles of tolerance. Integrating through usage in the scientific community of the pedagogical tolerance concept and the development of its content through new elements and content is prevailing and it is influenced by the following factors: (a) the diversity of theoretical understanding of the concept in the specialized literature from different geographical areas;

(b) uncertain and specific nature of understanding the concept in local literature;

(c) on-going expansion and reconsideration of the professional roles;

For these reasons it is important to educate the citizens in the spirit of interpersonal, multicultural and religious coexistence [3, p. 6].

Students should discern that the society can tolerate the diversity of people, groups and communities, without violating the balance between unity and diversity, because, although there are individual differences, people are to promote the values and fundamental principles of the society they live in, respect the laws and obey them. Nevertheless, as M. Maussen & V. Bader state, sometimes there may be good reasons not to tolerate a particular form of behaviour or a specific practice, and sometimes mere “toleration” may be seen as not enough because it entails a negative evaluation and a form of rejection of identities and practices that seem valuable and worthy of recognition to others. Sometimes what is asked for is not mere toleration, but genuine equal respect for differences in life-styles, in cultural expressions and practices, for different “conceptions of the good life” and different “comprehensive doctrines” [5, p. 21-22]. It is worth to mention in this context the contraries of tolerance which according to Geir A. can be results of several combinations: It can be:

- a) intolerance: objection and rejection;
- b1) indifference: no objection and acceptance;
- b2) negative expediency: no objection and rejection;
- c) favouritism: subscription and acceptance;
- d) sacrifice: subscription plus rejection [4, p. 122]

The child is encouraged to form the ability to communicate (listen and speak) to take decisions based on the group values, to get involved in solving interpersonal problems. Teachers must pay attention to educating children to control their primary emotions and avoid clashes, nurturing children’s self-respect, respect of others, and tolerance for different views. Tønnessen (1984) emphasizes the fact that if we are to bring up children to be tolerant, we must not approach them with indifferent forbearance; such irresoluteness will also affect the children. We must rather teach children by example what it means to live with a point of view and a sense of commitment. In practice, we must show them what genuine tolerance means. In this area, children must be given early training and role models. We must teach them to strike a balance between the indifference of relativism (neutrality) and the narrow-mindedness of fanaticism. We must give children the courage and the strength to have beliefs and opinions that unite commitment and openness in life and learning. People who are themselves committed to a belief are most capable of teaching the meaning of tolerance. They soon experience how hard it is to be treated with intolerance due to their opinions and beliefs [cited in 4, p. 318].

In M. Maussen & V. Bader’s opinion, education is not merely one of the various spheres of society; it is also one of the major institutions of socialization in modern societies. In schools we are dealing with maturing children, not with adults. With regard to issues of identity, values, ideas, cultural and religious practices, convictions and choices, the fact that school-life is a period of “growth towards maturity” and “gradual increase in autonomy” is important, because this may lead to relevantly different situations and considerations compared to spheres in which we are dealing with adults. Schools are institutional environments in which challenges of diversity tend to become relatively acute and unavoidable because nearly all countries have compulsory education, which means that children will necessarily attend school and meet children with other (cultural, class, religious) backgrounds [5, p 23-24]. It is known that tolerance requires accepting individual differences, no matter how different they may be from our values. We must not look at those who have different views towards life as our enemies, but to support our own views with solid arguments, to accept that the opinions of others can be as valuable as ours [11].

Thus, cultural diversity is not a prejudice but a reality that must be seized at school. Cultural plurality does not seek only to defend cultural differences, but encourages cultural

dialogue, recognizing that everyone must contribute to the enrichment of human experience and that each of them is an effort to universalize a particular experience.

Multicultural education in modern society is not only a revelation of wealth and variety of issues in the classroom. Children may come from different cultural backgrounds, but also teachers, school and community. Briscoe (1991) suggested that students are inseparable from their culture and social environment and that their culture and background differences cannot just be shed outside the classroom door. Contreras and Lee (1990) suggested that, —when the culture of the school or the teacher is not consistent with cultural values of students, there is the danger of cultural conflicts [cited in 1]. Tolerance towards lesser-known aspects and the pursuit of the complementary attitudes must become essential attitudes to underpin the new curriculum in the twenty-first century. The identification of common values can be a difficult task if it is not accompanied by the recognition of benefits arising from this diversity.

Developing teachers intercultural skills should be the focus of any educational institution because as Thorsten Knauth states, the field of education is crucial if future generations are to develop strategies for living together in a context of religious and cultural diversity, where attitudes of tolerance, respect, openness and readiness to learn from differences are honoured. In this context, it is imperative for teachers to develop cultural competence. As claimed by T. Bushnaq, developing cultural competence implies: developing cultural knowledge, cultural awareness, cultural sensitivity and emotional culture (with emphasis on developing empathy). Culturally competent teachers appreciate and respect the cultural differences recognizing that there is integrity in every culture one encounters [1, p. 107]. The absence of a real intercultural approach can be interpreted as uniformity that "all children are the same."

Tolerance can at the outset be delimited to "living peacefully with difference". This means that tolerance may include or overlap with other related concepts as respect, understanding, and intellectual freedom and so on [4, p. 11].

Tolerance templates promoted by the international scientific bodies under the challenges of intercultural diversity, diversity of opinions, beliefs etc., present new demands regarding the streamlining of teachers training conceived as an object of concern regarding professional development of educators on the dimension of pedagogical ethics for the formulation of the responses to issues concerning the problems of renovating training standards. As stated by Geir A., when teachers are asked to reflect on the values that are the most important in education, tolerance is one they often turn to [4, p.13]. In the author's opinion, tolerance is understood and practiced in the light of conceptions of *good* and *right*, and it is hard to get a grip of the particular understanding of tolerance. In an educational context tolerance must be understood in light of different established educational practices at different schools. The understanding of tolerance is conditioned by the practices teachers are a part of and their individual and inter-subjective conceptions of these [4, p. 21].

Education for tolerance is the ability to accept cultural diversity, linguistic, ethnographic, nutritional etc., in the social sense; however, it does not imply the acceptance of non-value, fanaticism, aggression [10]. Education for tolerance is increasingly concentrated in formal education; however it is also noticeable in the public domain where education for tolerance is part of a range of informal education initiatives. Amongst others there are, for example, religious, humanitarian, and other community based organisations and action groups addressing these issues as an integral part of their work. Both in formal and informal education, teaching for tolerance is associated with concepts such as citizenship education, peace education, human rights education, intercultural dialogue and interreligious learning [9, p. 1].

Education for cultural diversity ensures the integration in school, success, efficiency, and the school must relate to a climate favouring flexible, local community involvement and the

development of inclusion. Education brings to the fore tolerance by words such as peace, security, disarmament, rights and freedoms, etc. Psychosocial determined actions provide school improvement and concern and thus create a balance. Being tolerant means to be empathetic, communicative and relational concerned. Tolerance is a form of expressing the affective domain and comes under the reception mood in a certain situation. For the cognitive domain, it is a criterion of individual performance. The collective interactions such as the use of brainstorming or educational games eliminate the violence towards different cultures, ethnicity, religion, gender, social status [6, p 122 - p.125].

Cultural diversity depicts a basic phenomenon of society. It covers cultural differences between people, and between different groups, as multiple identities: traditions, customs, approach to education and society from an intercultural perspective [7]. As long as traditions and practices of intolerance and social exclusion are not counteracted, social cohesion in society is endangered [9, p. 1]

Those who accept cultural diversity demonstrate a higher level of cultural awareness and greater tolerance and openness to challenge within the meaning of the engine of progress. In this context, as maintained by T. Bushnaq, cultural awareness is a critical component of cultural competence as it is the individual ability to realize how a person's culture influences his/her behaviour, his/her basic assumptions, basic thoughts and how the most of his/her actions are controlled by his/her cultural background. Furthermore, cultural awareness is, according to many researches (Gingerich, 1998; Haberman, 1991; Villigas & Lucas, 2002), the heightened ability of individuals to understand and to internalize their own cultural values, beliefs and unique characteristics (i.e., worldview), while comprehending that others may not share the same values, beliefs and characteristics [1, p. 104]. Underpinning the cultural competence approach to multicultural education is a fundamental assumption that values of cultural pluralism should have a central place in the school curriculum [8, p. 29]

In ideal conditions, diversity promotes creativity, enhances decision making process as it raises the level of information, knowledge, perspectives and skills.

However, tolerance is not only a central value in education: It is a basic ideal in many spheres of society. Accusations of not being tolerant, of being intolerant are serious, and would in most instances damage the person's social and moral reputation. Tolerant persons, groups and states, are on the other hand, highly values [4, p. 13].

In conclusion, inter-cultural dimension of a quality educational process plays an important role in the modern society through its ability to creatively enrich the overall system of values, but also through the ability to effectively share these values with those around us. This phenomenon will have a logical and necessary consequence: the inevitable development of the relationships based on tolerance, understanding and flexibility among the citizens of today's world.

BIBLIOGRAPHY:

1. Bushnaq T. Developing cultural competence – a professional imperative for foreign language university teachers. In: Teachers Professional Culture. Current Requirements. International Scientific Symposium, Chisinau, Republic of Moldova 16th- 17th of May, 2013, p. 103-108.
2. Cojocaru-Borozan M. Tehnologia dezvoltării componentei manageriale a culturii emoționale a cadrelor didactice universitare. În: Tehnologii educaționale moderne integrative. Vol. XIII. Ch., 2014
3. Educarea în spiritul toleranței. Materiale de reper în ajutorul cadrelor didactice în învățământul preuniversitar / UNESCO. Chișinău: Gunivas, 2004

-
4. Geir A. Tolerance and the curriculum. Germany, 2005.
http://www2.mf.no/dokumenter/forskning/fulltekst_pdf_filer/Afdal.pdf
 5. Maussen M. & Bader V. Tolerance and diversity challenges in European education, in: Tolerance and cultural diversity in schools. Comparative report. European University Institute, 2012.
 6. Petcu D. Toleranța în zilele noastre. În: Toleranța-cheia ce deschide calea spre o lume nouă, a unității prin diversitate. Simpozion internațional. Iași: Ed. Spiru Hret, 2011.
 7. Roșca L. E.. Cultural diversity and European integration. <http://www.upm.ro/>
 8. Roxana Ng., Patricia Anne Staton, Joyce Scane. Anti-racism, Feminism, and Critical Approaches to Education, USA, 1995
 9. Thorsten K. Tolerance – a Key concept for dealing with cultural and religious diversity www.theewc.org/uploads/files/State%20of%20the%20Art_Knauth_alt.pdf
 10. Țurcan (Balțat) L. Formarea cadrelor didactice prin valorile toleranței. Chișinău, 2015
 11. <http://www.constantincucos.ro/tag/interculturalitate>

THE MORAL GOOD IN EDUCATION

Cornel Lazăr, Assoc. Prof., PhD, "Spiru Haret" University

Abstract: Nevoia unei resurecții morale în mediul educațional este tot mai des invocată la nivelul societății românești contemporane. Principiile, valorile, atitudinile și comportamentele participanților la actul educațional, deopotrivă profesori și elevi, sunt puse tot mai des în discuție, cu consecințe defavorabile asupra formării personalității tinerei generații.

Lucrarea își propune să aducă în discuție determinațiile de ordin educațional ale categoriei fundamentale a eticii, binele moral. În cadrul acesteia se pun la dispoziție, într-o interpretare de sinteză a unor puncte de vedere consacrate în filosofia morală, condițiile binelui moral în educație, pornind de la determinațiile acestuia identificate de Platon și Aristotel, cu reverberații în gândirea unor filosofi contemporani ca A. Lalande, Max Scheler sau a unor cercetători români ca Marietta C. Moraru și I. Grigoraș.

The need for a moral revival in education is increasingly often invoked in Romanian contemporary society. The principles, values, attitudes and behaviours of the participants in education, both students and educators, are increasingly questioned, as are the impacts on the formation of the young generations' personality.

The work aims to discuss the educational dimensions of the fundamental ethical category, Moral Good. It provides a synthesis of interpretations of viewpoints well established in moral philosophy on the issue of the Moral Good in education, from the determinations of Plato and Aristotle to the thought of contemporary philosophers such as A. Lalande, Max Scheler, and with references to Romanian researchers such as Marietta Moraru and I. Grigoras.

Keywords: *moral good; rightness; virtue; orderliness; harmony*

Categoria fundamentală a eticii, cheia de boltă a oricărui discurs asupra moralei este **binele moral**. Într-un sens mai larg, binele, în genere, ca valoare umană universală, este inseparabil de ideea de moralitate. Chiar în varianta binelui metafizic al lui Platon, binele, cea mai înaltă dintre cunoașteri devine sursă a valorilor specifice conviețuirii umane: dreptatea, virtutea, ordinea și armonia.

Rezultat al aprecierii umane asupra condițiilor existenței și acțiunii în câmpul social, binele este expresia dezirabilității, a evaluării pozitive, favorabile în raport cu interesele personale, colective sau general-umane. Identificarea binelui moral în acest context este posibilă doar prin apelul la domeniul specific al moralității: conviețuirea umană. Aristotel observa că binele moral se manifestă în relațiile cu semenii, prin respectarea virtuților, prin viața rațională dusă în comunitate cu semenii.

Perceput ca sens și realizabilitate a ființei umane, în genere, binele reprezintă "termenul laudativ general al judecăților de apreciere" aplicându-se "trecutului și viitorului, conștientului și inconștientului, voluntarului și involuntarului" (A. Lalande, cf. Cozma, 1997), termenul cu care omul și umanitatea exprimă concordanța lumii cu un criteriu propriu, raportat la o interpretare proprie despre sine.

În lucrarea "etică și deontologie" prezentăm o caracterizare amplă a conținutului și semnificației binelui, în general și a binelui moral, în special. Rețineam, în contextual acelei caracterizări, specificul **binelui moral** ca "moralitate dezirabilă", care "corespunde valorilor și normelor specifice unei morale sociale determinate" (Lazăr, 2011)

Prin urmare, identificarea binelui moral în câmpul educațional presupune identificarea valorilor și normelor specific moralei sociale instituite în colectivități educaționale concrete, între care am identificat, deja, ca nucleu de bază clasa de elevi, iar ca instituție unificatoare,

purtătoare de identitate culturală și morală, instituția școlară (grădinița, școala general, liceul, universitatea)

La nivelul clasei de elevi, binele moral se identifică cel mai bine prin cele patru valori derivate, conceptualizate de Platon în dialogul „Republica”(1986): *dreptatea, virtutea, ordinea și armonia*, toate acestea considerate, cum spune Aristotel, în relația dintre semenii aceleiași clase și care să se exprime, în ultimă instanță în “viața rațională dusă în comunitate cu semenii.” (Aristotel, 2009)

Dreptatea, ca derivat al binelui moral în clasa de elevi presupune luarea în considerare a cel puțin două tipuri de atitudini morale: a elevilor, unii față de alții și a profesorului față de elevi și reciproc. În relațiile dintre elevi, dreptatea se manifestă prin reciprocitate, prin egalitate de tratament, prin respectul reciproc sau, în expresie rogersiană, prin “acceptarea necondiționată a celuilalt”. Din partea educatorului, dreptatea se măsoară îndeosebi în actul evaluării, fie al evaluării performanțelor școlare, fie în cel al evaluării personalității elevului. Pentru clasa de elevi, evaluarea nediscriminatorie, obiectivă a elevilor este factorul cel mai important al instituirii binelui moral pe calea dreptății.

Virtutea, ca expresie a binelui moral, se manifestă, în clasa de elevi, prin valorile umane privilegiate în acea clasă. Și aici contribuția educatorului este esențială. Fiecare vârstă privilegiază, prin contagiune cu diferitele medii de existență ale elevilor, anumite virtuți: la vârsta grădiniței, abilitatea în joc, la vârsta pubertății, abilitățile fizice și intelectuale, la vârsta adolescenței, independența, dominanța, sexualitatea, la vârsta tinereții, performanțele tehnice, profesionale, academice. Acceptarea și încurajarea acestor virtuți ca elemente constitutive ale binelui moral în clasa de elevi reprezintă obiect de preocupare din partea actorilor educației fără de care succesul educațional este de neconceput. Dimpotrivă, promovarea unor false virtuți, improprie anumitor vârste, poate duce la denaturarea imaginii clasei de elevi asupra binelui moral. Considerăm extreme de nocive concursurile de frumusețe la vârsta grădiniței sau transformarea unor copii de asemenea vârste în “artiști” cu repertorii și comportamente specifice tinereții sau maturității. Ele nu fac altceva decât să satisfacă orgoliile personale ale unor părinți nefamiliarizați cu scopurile educației, aducând, de multe ori, prejudicii majore în dezvoltarea morală a copiilor. În opinia noastră, chiar și orele de “educație sexuală” promovate în școală la vârste prea mici, în lipsa unei solide educații morale, pot determina o denaturare a imaginii copiilor asupra binelui moral.

Ordinea, în sens moral, nu trebuie confundată cu ordinea impusă pe cale disciplinară, administrativă sau legală. Când vorbea de ordine, Platon avea în vedere cu totul alte determinări, străine sensurilor amintite. Pentru el ordinea însemna în primul rând ordinea firească a lucrurilor, acordul gândirii umane cu firea naturii, cu scopurile și sensurile date de om existenței lui. Prin “Mitul peșterii”, Platon demasca nocivitatea denaturării existenței, supunerii acesteia unor false idei despre realitate și pune în valoare frumusețea morală a descoperirii vieții reale, în conformitate cu natura lucrurilor. Principiul “oikeiopraxiei”, lansat de Platon în dialogul „Republica” este, în esență, valabil și astăzi, ca determinare a binelui. Potrivit acestui principiu, fiecare categorie socială trebuie să se ocupe în cetate cu ceea ce-i dictează natura. Filosofii să conducă cetatea, militarii să o apere, iar mercantili să-o hrănească. Fără a lua în seamă misiunile propuse de filosof pentru diferitele categorii sociale ale timpului său, vom observa că ordinea, în sensul moral de astăzi, înseamnă cam același lucru: fiecare om să fie preocupat de a se realize plenar potrivit rolului natural asumat în societate: Educatorul să facă educație, iar elevul să asimileze produsul educației, cu toate atributele specific acestor roluri: pentru educator, toate atributele excelenței în educație (nivel de pregătire profesională, științifică, didactică, responsabilitate, moralitate, talent pedagogic, empatie etc), iar pentru cel educat, valențele proprii unei participări depline la actul educațional (interes, sârguință, punctualitate, asumare, participare, cooperare etc.).

Poate cel mai înalt grad de realizare a binelui moral în clasa de elevi aparține componentei denumită de Platon *armonie*. Dincolo de particularitatea acestei componente a binelui, determinată de expresia celei mai benefice alcătuirii a conviețuirii, a lipsei aspectelor contradictorii, a disproporțiilor, a tendințelor centrifuge, a atitudinilor destructurante etc., armonia se determină ca un corolar al primelor trei determinații amintite: dreptatea, virtutea, ordinea, ca o bună măsură a manifestării acestora, ca un mod de integrare a lor deopotrivă în performanța grupului și în starea de asumare a lor în condiții de satisfacție și angajare. Dicționarul explicative al Limbii române definește armonia ca „potrivire desăvârșită a elementelor unui întreg; bună înțelegere în relațiile dintre două persoane, două colectivități” (DEX online). Prin urmare, binele moral al clasei de elevi își asumă armonia ca sinteză a atitudinilor, comportamentelor și faptelor care sunt în concordanță cu valorile și normele ce definesc moralitatea specifică a acesteia: *concordanța* intereselor (professor-elev și elev-elev), *echilibrul* valorilor școlare (interes de într-ajutorare pentru promovabilitate și clasificare superioară), *potrivire* de idei, preocupări, aspirații, *proporție* suportabilă a diferențelor de personalitate, cultură generală, pasiuni, preferințe, *simetrie* de tratament reciproc, *consens* în adoptarea deciziilor care privesc clasa ca grup integrat.

Așa cum subliniam în lucrarea amintită, citându-l pe I. Grigoraș, pentru înfăptuirea binelui, normativitatea morală cuprinde trei sensuri complementare:

- *Să faci binele*
- *Să nu faci răul*
- *Să repara răul comis din diferite cauze* (Grigoraș, 1999)

Orientarea clasei de elevi spre promovarea binelui în toate cele trei sensuri presupune o permanent coordonare a atitudinilor și comportamentelor morale ale componentelor acesteia. Dintre cele trei componente, cea de-a doua, constând în abținerea de a face răul, este cel mai la îndemâna elevilor, majoritatea acestora având o înclinație naturală spre o asemenea atitudine. Cu toate acestea, nu întotdeauna elevii au o reprezentare corectă asupra diferenței dintre bine și rău. Adesea, crezând că fac bine fac rău și reciproc. Ascunderea faptelor nedemne ale unui coleg poate fi interpretată, în anumite limite, ca o atitudine bună. După cum demascarea ei poate fi considerată ca o atitudine reprobabilă. Din perspective consecințelor, atitudinea poate fi considerată bună dacă fapta colegului nu produce consecințe negative asupra sa sau a unor terți și rea, dacă asemenea consecințe apar. Dilema etică este, în acest caz, greu de depășit, în absența unei maturități morale a persoanei, dublată de încrederea în valoarea morală a colectivului și în sprijinul moral al educatorului.

În general, abținerea de la a face răul presupune o viziune unitară asupra răului, deci asupra valorilor și normelor morale care-i definesc prohibiția.

În aceeași măsură, a face binele presupune consens, concordanță, potrivire de idei și opinii asupra semnificației binelui moral în activitatea și relațiile din clasă. La această cerință se adaugă una legată de gradul de implicare. Dacă „să nu faci răul” presupune doar abținere, neutralitate, „să faci binele” presupune ieșirea din neutralitate și asumarea activismului moral. A face binele înseamnă a fi preocupat de binele celorlalți și a accepta că elevul în cauză chiar poate contribui la înfăptuirea aceluia bine.

La fel stau lucrurile și în cea de-a treia ipostază a binelui: „să repara răul comis din diferite cauze”.

În această ipostază apar două situații distincte, cu responsabilități distincte. Dacă se pune problema să repara răul făcut de tine, atunci mai întâi trebuie să ai conștiința răului făcut și, înaintea oricărei reparații, este necesară o asumare a acestuia, cu consecințele ce decurg din această asumare. Este, prin urmare, necesară o fază a penitenței. Abia atunci când în urma acesteia se instaurează reabilitarea morală, repararea răului comis are sens moral. Altfel,

repararea răului ca simplă restituire nu face decât să repună persoana celui ce a comis răul în poziția inițială a făptuitorului unui rău similar sau mai mare.

Dacă se pune problema să reparați răul comis de altcineva, atunci odată cu repararea aceluși rău, trebuie să fii preocupat de înlăturarea cauzelor care-au determinat comiterea lui. Această preocupare poate merge de la simpla iterare, pentru ceilalți, a semnificației răului comis, până la sprijinul acordat făptuitorului, dacă este cunoscut, în reabilitarea lui morală, cu condiția ca acela să accepte un asemenea sprijin.

Și în acest caz, activismul reparatorului este presupus. Mai mult, chiar, este vorba, aici, de un activism programatic, născut dintr-o înclinație specială a persoanei spre fapte bune în folosul semenilor, aceasta intrând, cu timpul, în rândul „făcătorilor de bine” cu titlu gratuit, deci al activiștilor sociali.

O temă majoră a abordărilor etice asupra binelui moral este aceea a gradualității lui.

În aprecierea faptelor bune sau rele ale elevilor trebuie să luăm în considerare că nu totdeauna când intenționează să facă binele, elevul și reușește. Uneori urmărind binele, elevul face răul, chiar conștient. Explicația, prezentă în lucrarea „etică și deontologie” este găsită „în natura duală a ființei umane: biologică și morală. Biologicul nu se opune, cu necesitate, moralului, dar adesea biologicul dictează faptele noastre împotriva binelui”. Se ia în considerare „slăbiciunea morală a ființei umane, care ispitește pe om spre satisfacerea plăcerilor refuzate moral, dar dorite biologic”. I. Grigoraș citează, în acest sens, din „Metamorfozele” lui Ovidiu, ca model al triumfului slăbiciunii de caracter asupra inteligenței și simțului moral sau *pe Sf. Ap. Pavel*, ca model al antinomiei dintre voință și faptă. (Grigoraș, 1999)

Interesant, pentru tema noastră, este opinia Mariettei C. Moraru cu privire la problema *devalorizării morale*, problemă adaptată după punctul de vedere al lui Max Scheler cu privire la resentiment. „Resentimentul, spune acesta, este o autointoxicație psihică, care are cauze și consecințe bine determinate. El este o atitudine psihică posibilă, care se naște datorită unei nerealizări sistematice a unor descărcări ale anumitor emoții și afecte, care în sine sunt normale și aparțin naturii umane și care au drept consecință o anumită atitudine de durată față de tipuri determinate de false valori și față de judecățile de valoare care le corespund” (cf. Moraru, 1976)

După Max Scheler, Marieta C. Moraru explică devalorizarea morală ca produs negativ al concurenței dintre „dorințele, trebuințele și sentimentele unui prezent valoric subiectiv imperfect dar comod prin echilibrul autoestimativ al forului său interior ce este, în general, structurat și pe legea minimumului efort și nevoia de a depăși prezentul dat a ceea ce este subiectul” (Moraru, 1976). Se invocă una dintre cele mai frecvente și aparent „nevinovate” cauze ale devalorizării morale ca menținere în mediocritate și suficiență: „tendința omului cu slabă educație morală de a abdica de la comandamentele morale înalte, ca efect al instinctului biologic de conservare”.

Tema resentimentului analizată de Max Scheler permite ridicarea unei probleme de mare importanță psihopedagogică: dramatica schimbare de roluri între bine și rău, ca urmare a acumulării de tensiuni și eșecuri, face ca binele să devină rău, iar răului, deși inițial recunoscut, să i se deturneze sensul, pentru a echilibra lipsa de satisfacție. De aici, posibila alunecare a unor elevi spre fapte devalorizate moral (copiatul, „șoptitul”, ascunderea notelor proaste față de părinți, chiar abandonul școlar sau asumarea unor false identități morale în grupurile marginale)

Rezultă, indubitabil, că *binele și răul sunt, în ultimă instanță, coexistente în elev, ca potențialitate*. Depinde de mediul educațional moral ca elevul să prefere *binele autentic*, să prefere *mai binele*, să prefere *cel mai mare bine posibil*, sau să cadă în „păcatul” *resentimentului*, metamorfozând răul în bine și actul imoral în faptă morală autentică.

BIBLIOGRAFIE:

1. Platon, Opere, vol. V, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1986
2. Aristotel, Etica nicomahică, Editura Antet, 2009
3. Cornel Lazăr: Etică și deontologie, Editura Psihomedica, 2011
4. Carrmen Cozma, Elemente de etică și deontologie, Editura Universității “Al. I. Cuza”, Iasi, 1997.
5. Nikolai Losski, Condițiile binelui absolut, Editura Humanitas, 1997
6. Ioan Grigoraș, Probleme de etică, Editura Universității “Al. I. Cuza”, Iași, 1999.
7. Marietta C. Moraru, Valoare și etos, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1976
8. **Laurence Loeffel, La morale à l'école selon Ferdinand Buisson, Ed. Tallandier, Paris, 2013**
9. Vocabulaire technique et critique de la philosophie, revu par MM. les membres et correspondants de la Société française de philosophie et publié, avec leurs corrections et observations par André Lalande, membre de l'Institut, professeur à la Sorbonne, secrétaire général de la Société (2 volumes, 1927). Réédition : Presses universitaires de France, Paris, 2006.

THE DIDACTIC ACT FROM THE PERSPECTIVE OF THE BINOMIAL TEACHING – LEARNING

Alexandra Silvaş, Assoc. Prof., PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureş

Abstract: School learning is typical form of human learning which is realized in the context of training systematically organized and institutionalized. It is oriented in the direction of assimilation of knowledge and training of mental and personality structures, conscious, voluntary, directed that tends to homing seeker.

The paper aims to highlight the importance, targeting and optimization of the teaching – learning process, to be designed and implemented taking into account in equal measure of characteristics of the individual and situational of those involved, information content, the goals of teaching techniques of intellectual work or the motivation of those involved.

Keywords: *teaching, learning, motivation, content, techniques of intellectual work*

The teaching - learning process refers to the realization of education in fact, at the pedagogical issues which involve teaching and assimilation of knowledge; the teaching - learning takes place in the various units of the education system, with specific particularities from an institutional unit to another, putting his mark on the functionality of the educational process.

To analyse the teaching-learning process is recommended to answer a few questions:

How to organize the teaching sequences?

What the pupils learn?

Why the pupils learn?

How the pupils learn?

How much the pupils learn?

The first two questions aimed at teaching content and organization. The answers highlight the selection of scientific content in line with the curriculum and the scientific logic, as well as its implementation in the educational content, taking into account all pedagogical regularities. In accordance with those mentioned are chosen the means of transmitting information and the preponderant method of teaching.

The third question is based on the reasons for pupil that underlies learning activities but learning techniques too available for the pupil. It is recommended to determine the predominant type of motivation of the pupil, its optimization and realization of teaching so as to lead the pupil to the use of learning based on analysis, synthesis and comprehension

The fourth question concerns the coordination, guidance of learning activities and internal process, so that cognitive processes, the operators' schemes but also regulators processes involved in learning to be routed correctly.

Last question is considering the investment of effort and time involved in learning as well as setting activities to acquire of knowledge and skills.

All the five questions as well as their answers are in an interrelationship and are interrelated each other facilitating a design of the activity as close to the didactic-educational reality

The teaching

To teach is not synonymous with to say, to dictate and to require to the pupils the future lesson, the verbal restitution of what was said.

To teach means:

- to present facts, examples, models, exhibits, clippings from reality;
- propose to the pupils an activity on those, that lead them to analyse, compare them;
- Then extract the essential that condense in definitions, laws, principles, rules;
- To make operant knowledge in exercises, applicative activities;

The means of transmitting information are in school: the example, the model, cutting up from reality, schemes, the definition, the rule, the descriptive text.

Fluently through teaching shall be transmitted **knowledge but also intellectual work techniques which make that knowledge efficacious.**

In teaching knowledge we start **either from examples / concrete facts** in order to reach through analysis, synthesis and generalization at the notion definition, at the enunciation of a rule (the inductive way), **whether we introduce initially** definitions or concise descriptions, which then are illustrated with the help of concrete data (the deductively way).

In the selection of one of the two ways is indicated to be taken into account:

- The informational contribution of examples;
- Their articulation in certain sequences;
- The alternation between theoretical enunciations and examples;
- The role of the schemes, of the models;
- The mastery of previous notions on which to base the new ones (anchor notions - notions that were extremely important that have the role of support for the acquisition of future notions);

Learning School

Is a typical form of human learning which is realized in the context of the training process systematically, organized and institutionalized and aimed at assimilation of knowledge, respectively skills formation, skills, intellectual capacities for training purposes human personality in its integration and prepare it for an integration of success in society. It is geared towards the assimilation of knowledge and training of psychic and personality structures.

In the context of those mentioned above, school learning follows in his process some higher ranking finalities:

1. Design their own activities and not only;
2. Anticipate the results of their activities and not only;
3. Directing the actions;
4. Control and decision on actions;

To achieve these finalities, school learning assumes the following tasks:

- Assimilation of information;
- The development of capacities orientation;
- Formation and development of divergent thinking;
- The development of creativity;
- Flexibility of cognitive structures and attitudes;

School learning is a form of human learning which leads to assume its characteristics but also presentation of specific characteristics, as follows:

- It is organized;
- Is realized under the guidance of specialists institutional framework;
- Is influenced by socio-affective relationships, communication and knowledge;
- It is a conscious demarche that involves the anticipation of aim and voluntary mobilization of effort;
- Has gradual character regarding work assignments;
- Has character sequential;

- Character informative- formative;
- Is a controlled process from the outside that tends to be self-directed

The processuality of learning

School learning activity presents an on-going procession in which several phases can be distinguished:

1. **Perception / reception material** - inducing a state of attention, of cerebral activation;
2. **Recording, perception active of data** – the dates and relevant notes come off, relations between them through analysis, synthesis, generalization;
3. **Understanding, entering data through thought** - condensing information in notions, laws, principles, theories, etc;
4. **Storing information** - fixing in the memory;
5. **The use of information** – under different forms: reproduction, knowledge transfer, operating with them in conditions close to those of the lesson or in a new context;

A material is considered learned when some control indices were touched. There are concrete criteria that facilitate the appreciation of the degree of mastery of the various themes from the curricula.

Technical learning pupils

Generally, a large proportion of pupils in grades I-VI, tend to store textual content taught because it has a low volume.

Since seventh grade, the amount of material to be learned is higher, the pupil tends to learn a condensed version of the text which is not always performed by analysis, synthesis and generalizations but is the result of the text selection criteria random as such as paragraph, coloring writing or thickening, various schemes, etc., or even tend to obtain the material paraphrase - support;

Which are steps that scroll through the pupil when encountering difficulties in solving a task?

1. Previous search for own notebook;
2. reviews the theoretical part;
3. Whether theme exceeds him, the pupil escapes from the task and finds another concern - listening to music, etc.

Repeated failures of a pupil make him to find performance elsewhere, usually in bravery to bring him to the foreground.

Criteria for determining the level of learning

There are criteria that underlying for determining the level of learning of different knowledge from different fields such as:

A poem - is considered learned when the pupil knows the meaning of terms, the message of poetry, rhyme notions about the significance of punctuation marks and reproduce twice without error, in the absence of factual material.

A theorem, law, etc. - It is considered to be known if the pupil knows her statement, and he can prove it to apply it to solve a problem.

A lesson that is part of socio human discipline - are considered to be known when a schoolboy takes to present and support it especially with his own words – meaning paraphrasing - in oral or written verification.

Evaluation criteria or indications are different in topic to topic, and the pupil get acquainted with them through teaching methods used by the teacher and not their direct verbalization

BIBLIOGRAPHY:

Cerghit, I., (2002), Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, Editura Aramis, București

Cristea, S., (2003), Fundamentele stiintelor educatiei. Teoria generala a educatiei, Editura Litera International, Chisinau

Cucoș, C-tin., (2000), Pedagogie, Editura Polirom, Iași

Neacsu, I., (1999) Instruire si învățare, E.D.P., Bucuresti

Nicola, I.,(2004), (coord), Teoria și metodologia instruirii, Ed. Univ. “ Petru Maior”, Tg. Mureș

Paun, E., Potolea, D.(coord.), (2002), Fundamentari teoretice si demersuri aplicative, Polirom, Iasi

Popovici, D-tru., (2000), Didactica. Soluții noi la probleme controversate, Editura Aramis, București

Postelnicu, C., (2000), Fundamentele teoretice ale didacticii scolare, Editura Aramis, Bucuresti

Silvaș, A., (2013), Pedagogie, Editura Eikon, Cluj-Napoca

THE FORMATIVE ROLE OF READING IN PERSONALITY DEVELOPMENT

Marilena Ticusan, Assoc. Prof., PhD, "Spiru Haret" University

Abstract: Nowadays, children / youngsters give increasingly less importance to reading and, particularly, to understanding the text they read. But how could they understand it, if most of them go through the pages of a book by obligation, the number of pages read being more important than the acquired information, the depth of feelings trapped in the world of words or the large variety of spiritual experiences that creep into the soul while reading you penetrate to the core of the action. The school has the privilege of determining largely the future becoming of the individual, the profession to be pursued and mostly the know-how that the individual carries on. Thus, the book readers grow in school, and the teachers' responsibility is to kindle the passion for reading in the heart of the small potential readers. They also have a responsibility to compete with the media and computer games making reading not only a viable alternative but a favourite one. It is far from being an easy task but once this war for the time of the students is won, we may consider that we paid a good deal of the moral duty towards students. The personality of many students is already outlined by the end of school, and this is exactly the school's mission – shaping the student's personality.

Keywords: *reading, personality development, feelings, involvement*

Introduction

Reading offers the reader, besides the satisfaction any reading brings, unique opportunities for reflection and spiritual experiences. It calls for introspection, contributing substantially to the formation and shaping the character and behaviour of the reader. At school age, reading has a decisive role in the improvement of language by forming and development of an appropriate vocabulary. The wide variety of artistic creations belonging to different literary genres and species, highlights the children's responsiveness to beauty, their desire for knowledge. Among the fiction creations, tales and stories remained over time the most popular works among children. Their instructive and educational value is great, as they bring a valuable contribution to the development of knowledge processes, affective processes, to the formation of will and character traits, to the formation of children's personality. Through readings expressing conflicts between the two forces of good and evil, small readers form their representations and notions of justice, honesty, courage, bravery, determination, perseverance, diligence.

Theoretical approach

Reading, speaking and writing have a special role in human accomplishment. As it becomes a skill, an usual activity, reading makes one complete, speech helps one to easily express and writing to express precisely, clearly, coherently. Reading fosters sensitivity and imagination, it shapes the characters, contributes to moral and civic education, it helps man in his aspirations for self-improvement.

To get pupils to live the whole set of feelings arising from the content of a text it is necessary for the teacher to be moved sincerely and convincingly by the work of art; in this way the teacher will send its own natural emotion to those he/she trains and educates. This emotional act is done usually during the first contact with literary creation and during its analysis.

Between the ages of 7 to 10 years, the development of children thinking continues with increasing intensity. In addition to the fairy tales that delight their childhood and stimulate their imagination, children begin to enjoy ever more historical stories, descriptions

of famous journeys, scientific or fantastic stories. As at this age their power of assimilation is high, children begin to be passionate about shorter short stories, short stories and even novels understandable to them. The period between the ages of 10 to 14 years is the transition from childhood to adolescence. Logical thinking is enhanced, the child's possibilities to understand are multiple, the child's experience is rich, and the knowledge is varied. The basic concern at this age is represented by the future occupations, the life the child will have when he/she grows up. In this period of life romance manifests freely. Children dream of great deeds, lofty feelings, extraordinary events in which they can prove their courage, bravery, cleverness. It is an age of great contradictions, of wild crazy, of unexplained melancholy, of the audacity taken to rudeness or excessive shyness. It is the period of great passions. They see themselves traveling on a ship caught by the storm in mid-ocean or on board of a missile aircraft crossing the outer space. The historical novel, the adventure novel, the scientific stories, the biographies of famous people, the shorter short stories, short stories and novels on contemporary people's lives, all offered generously to the little reader, meeting its passion for knowledge and desire to act.

The child's mental development is an extremely complex process. At the end of this process we must find a mature person, adaptable to the society in which he/she lives. This process is active, dynamic, achieved through the interaction of external factors with the individual peculiarities of the child. Heredity, social environment and education are considered important factors in human becoming.

Research data

The familiarity of the little reader with a text message is determined also by his/her ability to understand the figurative meaning of words and combination of words, to orient at least by intuition in some of the simplest elements of literary theory. Thus, students will distinguish between a prose text and poetry, a fictional text and a scientific text, a narration and a description. Through contact with different types of texts studied in class, using the explanatory lecture, students will be used to apprehend the text also in terms of its artistic form, which will help the student to gradually understand literary art, to seek it, taste it, create it. The teacher must not request from the children only what is communicated in a text, but also to propose every time to discuss how the author communicates, knowing that literature is an art, a specific form of reflection of reality with great evocative and influencing power.

From year to year the teachers ascertain with concern the decrease of the interest in reading books. At present, it has become increasingly clear that we need a change of approach to the act of reading. Teaching experience has shown us that there it is not enough to "equip" the student with a suite of theoretical concepts, hoping that later in its adult life, it will turn to books; we must act so that reading is seen as a pleasure, as a value-adding, useful activity.

Correct oral and written speech – an important objective in primary education - is one of the basic tools of intellectual work, without which the future intellectual development of students cannot be conceived. The purpose of reading in primary school period and beyond, is to progressively shape a young man with basic communicational and literary culture, being able to understand the surrounding world, to communicate and interact with others, expressing thoughts, states, feelings, opinions, to be respondent to the nature and man-made beauty and, in the future, to be able to continue learning at any stage of its existence. Knowledge, precision, expressiveness and the persuasive power of communication are given, largely, by the quality of the vocabulary.

That is why the activities of students' vocabulary enrichment, accuracy, activation and enhancing are of particular importance in the process of composition skills. Students' vocabulary enrichment is one of the priority tasks in cultivating their expressing, task achieved through systematic work in the study of all school subjects. The source of new

words is an activity of reality abbreviation (observation, intuition of natural environment) of science and culture (discussions in class and outside the class, readings).

Communication must facilitate learning social roles and human contacts which means assimilation of civilized dialogue skills, listening, talking, asking questions and responding, issuing and deciphering verbal, para-verbal and nonverbal messages.

From literature, children know the faces of people with special qualities, heroes with positive features and activities that distinguish themselves through work, scientific discoveries, the struggle for homeland defence etc. Compliance with truthfulness requires characters to be reflected in the works according to reality. In works where the characters are children, it is necessary for them to be painted with natural inclinations and impulses, in compliance with the objective living conditions and with their mental peculiarities, so as not to appear created based on templates, idealized, artificially presented.

The main factors that help children in improving their education are school and family. For good collaboration between these two factors much communication is needed from them.

The educational influences of the family on children are manifested by patterns of conduct provided by family members, as well as by the existing psychosocial climate in the family.

The investigations concluded that intellectual stimulation in early childhood, parental encouragement and continuous support are key factors in developing the child's personality. The aim of the research was to identify and capitalize on ways to improve educational practice to develop interest and motivation for individual study.

Research objectives

Improve the general and particular individual study capacity.

Fostering open cognitive skills and attitudes.

Identification of new problems and problem situations

18 fourth grade pupils were included in the study. 9 children come from organized families, 7 pupils come from organized families but with stressed relations and three children come from broken families. The pupils are normally developed in terms of physical capacity and they show mental and action traits typical for their age. In the thinking process independence, flexibility begin to manifest and critical thinking, based on logic, becomes more apparent. Attention becomes voluntary, stable. Students show a vivid, fantastic imagination.

It is now that more extrinsic motivation acts such as scores, moral and material rewards. Therefore, it is necessary to develop and realize internal reasons, such as the thirst for knowledge, love and passion for learning, giving superior facets to student's mental development.

Regarding the affective processes, we can say that they are alive and powerful. Some of them are impressed by everything, inspired by everything, everything cheers them or saddens them. To find positive effects of reading on developing students' thinking and on developing students' skills and behaviours, the research covers the following categories:

- students' language level (grammatically correct/incorrect; literary/homelike pronunciation; untidy regional vocabulary/rich and nuanced language);
- linguistic communication ability (inhibition/involvement/inhibition, listener/speaker);
- behaviour during breaks (games, book browsing in the library)
- their complex communication ability

Reading is an activity to which questioned students do not show particular interest, being surpassed by watching TV and leisure time playing with friends. If they were to choose between reading a book and watching the movie, 72.4% would watch the movie, arguing that they would learn much faster and in a shorter time the action, and character typology, only

23% of them would read the book even if it takes longer and 4.6% don't know what to choose.

So we can say that the image has a strong impact on the young reader, the movie facilitating the meeting with the characters that come to life, the characters are contoured much easier on the screen, while through reading, the student must make a significantly higher conscious effort to translate/imagine characters.

Regarding reading preferences, there is 68.3% availability of pupils for stories, to the detriment of lyrical text (11.9%), which is considered difficult, hard to understand, with hidden message, or other literary texts.

Following this survey we observed that pupils are more excited about activities using modern teaching methods, almost all pupils were pleased with the work performed, only two pupils were reluctant, justifying it by uncertainty, lack of confidence and the desire not to get out of their own shell, from their own pace.

Educational games make children happy and thereby they develop courage, attention, desire to relate to the group they belong to. Educational game can be successfully used in capturing the attention of children, a game well prepared and organized being a tool for knowledge and familiarization of the pupil with the environment, or to strengthen knowledge and implementing feed-back.

If at first the students were not as interested in individual study through reading, after the experimental period it is observed that most of the pupils switched over to reading.

Students understood that reading is primarily a means of communication between the author and the reader. Any intellectual activity should be based objectively on information obtained calling for reading, to elements of the written culture. By reading man tries to capture and decipher a message that, as in any communication system, means determining a sense, a meaning. Finally it was found that 91% of the pupils realize the importance of reading, both in terms of cognitive aspects, reading helping them to enrich knowledge about the world, about reality and in terms of education, reading greatly contributing to educate ethically and aesthetically children and in terms of formative aspect of reading which results in shaping and consolidating intellectual work habits, development of thinking, of imagination, of accurate and expressive capacity of expression.

It is good that pupils have realized that they do not read because it is required in school, or because mother says so, they realized that in order to develop their intellectual capacities they need information that they cannot assimilate only from the information received in school or from the media, as they are insufficient, but to supplement them they need individual reading.

Reading books is a fundamental activity to maintain intellectual condition, to enhance knowledge and language, to indirectly knowing different universes and realities. More than any of the audio-visual techniques that circulate cultural values, the book offers its reader, besides the satisfaction brought by any novelty, unique opportunities for reflection, meditation.

The family has a great responsibility in educating children. The time the pupil spends in the family is much more than the time spent at school. Family members become role-models imitated by the little pupil in terms of language, posture, tastes, behaviour. It is desirable, therefore, that parents become an integral part of the educational process. It is desirable that family members discuss about the books read, of course this can only be done in unison. It is necessary for the other members of the family to read too.

Colleagues or friends can be good dialogue partners, especially if they are of the same age and have the same goals. Discussions on a book read can lead to explanation, clarification of ideas, thoughts, but can also create contradictory discussions.

Any debate on a common topic, the more the subject of a book, is a good opportunity for intellectual development.

Discussions with teachers are usually done in the institutionalized environment, where there are certain requirements, here being usually discussed books that have been recommended in the additional mandatory reference list.

Family environment can determine school maladjustment and poor performance in school, and a weaker observance of moral, ethical values transmitted through studied readings. It is necessary to increase awareness of parents, of the persons responsible for the fate of children, on the important role books have in their lives. Using as often as possible awareness, accountability questionnaires for parents in Parent-teacher meetings, in reading meetups and in other activities with parents and students can only help to a better perception of the important role of reading, to a family environment favourable to the development of the taste for reading.

As they grow, children are able to acquire an increasing number of rules. Therefore, the 9 year old students achieve to acquire a smaller number of rules, the 10 years old students achieve to acquire more moral rules than the 9 years old ones, which shows an increase in the number of learned rules.

We can observe that depending on age particularities, on the family background and on intellectual abilities of each pupil, literary reading sensitizes them, making them follow the positive examples provided by the characters in the text, thus helping them to learn easier and faster moral and ethical rules transmitted by them.

As competent moral valences can be designed and implemented, they can achieve the goal only if the subject has a positive attitude towards rules, while indifference or negative attitude can reduce to zero the value of any educational endeavour. Through proper planning of students' reading we can give it a practical-applicative nature explained by the similarity with the presented characters.

Findings and conclusions

Reading is fundamental in intellectual work techniques. It was and remains the main way to enter the area of knowledge. The central problem is that of determining the significance, as the man tries to capture and decipher a message by reading. Message reception leads to a process of updating the old knowledge, but also new associations, and possibly the discovery of new truths.

Reading should not be under threat or in view of a grade, reading must be educated or more precisely, must be an active component of education. The problem of reading is especially of students who have not been educated by their parents in this direction, because, perhaps, parents have ignored this aspect, because they do not read, because there were not concerned to make a small collection of books for their child or because they have a very negative attitude towards reading.

By reading the student has access to a new, inspiring, stimulating, challenging world. The access is provided, in fact, by the pupil's habit to ask (himself/herself) questions awaiting for answers. Of all the questions the most interesting is the question, more precisely the kind of questioning over the reader's self, on the intellectual and physical possibilities, on social status and social role, on creativity, relations with others, etc. Reading is therefore more than reading, it is decoding not only the text itself, but also the reader's deeper self.

The questions raised based on the text develop self-knowledge and self-reflection. Because this type of knowledge is not a process that ends with adolescence or youth, or reading should not be associated only with school cycle, but it must be permanent.

In conclusion, the educational goal is to train students to love reading, to be passionate about reading. Only by awakening the interest in reading, the students will experience a

permanent attraction for reading books, for broadening their knowledge and culture horizon. The entire development of students in school and in life depends on the extent to which we know to use this intellectual activity tool as a form of self-training and self-education.

BIBLIOGRAPHY:

- Bunescu, Al., (1996)- *Invitație la autoeducație*, E.D.P., București
- Cornea, P., (1988)- *Introducere în teoria lecturii*- Editura Minerva, București
- De Bono, E., (2006)- *Gândirea laterală*- Editura Curtea Veche București
- Iordăchescu, Carmen, (2010)- *Să dezlegăm tainele textelor literare*, clasa a III-a, Editura Carminis, Pitești
- Neacșu, I., (1990)- *Instruire și învățare*- Editura Științifică și Enciclopedică, București
- Papadima, L., (coordonator), (2010)- *Care-i faza cu cititul?*, Editura Arthur, București
- Staton, N., (1995)- *Comunicarea*- Societatea Știință și Tehnică S.A., București
- Stoica, A., (1998)- *Evaluarea în învățământul primar*- Editura Humanitas Educațional, București
- Toma, Steliana, (1994)- *Profesorul factor de decizie*- Editura Tehnică, București
- ***Ghidul programului de informare/ formare a institutorilor/învățătorilor, M.E.C.T., Centrul Național de Formare a Personalului din Învățământul preuniversitar, București

STORIES CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY AND CHILDREN PERSONALITY

Marilena Ticusan, Assoc. Prof., PhD, "Spiru Haret" University

Abstract: Created ever since the dawn of history, the stories were passed from generation to generation by word of mouth and then in writing, after romanticists have discovered their value, have composed and published them. The fantastic, the supernatural elements, balancing on the fine line between fantasy and reality, promoting an ideal vision that always gives the hero a chance of victory, marriage and happy life ever after is specific to stories... And maybe they are still alive today if they did not die somehow! But are they still live today? We refer, of course, to the beloved heroes of fairy tales and to the fairy tales themselves, increasingly uncertain of their influence, of their ability to overcome computers or movies or television... This narrative structure symbolizes human life itself and the meaning of existence, constantly urging us to believe in the values of good, justice, and beauty and promote them. The heroes themselves are models that can influence and develop children positively in all respects. On the other hand, the young listeners or readers of stories confront their own feelings and problems with those of their favorite heroes or fairy tales, they compensate some difficulties or reinforce some performances. From this point of view, one can trace a continuity or a rupture between the existence in the family and in school, to act accordingly. The teacher will have to get access to those psycho-pedagogical knowledge to get the utmost use of, including in the field of psychoanalysis and as such, in a specific therapy for children and parents through stories - a very current and booming area for us too, after the visible successes abroad. Their contribution to the child's personality urges us to continue studying this exciting and useful area.

Keywords: *personality, feelings, psycho-pedagogical knowledge*

Introduction

Folklore and literature historians admit that modern fairy tale science was born only upon the occurrence of the famous collection of the Brothers Grimm *Kinder und Hausmärchen* (1812-1815). Although both Wilhelm and Jacob Grimm brothers and other authors believed that stories are addressed especially to children, they actually were of a much wider target audience. In the eighteenth century, for example, fairy tales were enacted and represented a means of entertainment for cultural elites. As well as before such time. Only in the nineteenth century they became mainly children's literature. It is interesting to note that among the followers of Brothers Grimm (including in relation to their mythological theory) were the brothers Arthur and Albert Schott, a little later: they composed from the region of Banat Romanian stories and have them published in German, in 1845, in Stuttgart, thus putting them into circulation in Europe.

Theoretical approach

Generally, the fairy tale is considered a fantastic story, with many miraculous elements with themes that are found on a wide universal level. The term comes from Slavic: *basnǎ*: fiction, fabrication. Moreover, often the narrator points out, at least at the end, that everything is a "big lie", that it is a fabrication, an imaginary, unreal story. It is, as G. Calinescu said, an "assumed fantastic story". Therefore, the fairy tale is different from the rest of the fantastic writings, such as the short story, because it presents events and characters with supernatural features, without pretending they are real or that they resemble to reality. Thus, the miraculous in the fairy tales is a conventional, predictable fantastic known by the traditional connoisseurs,

unlike modern fantasy, where the epic conduct and phenomena presented are unpredictable and continue the everyday life or burst out of it.

In old ages the fairy tale had a magical function, important from the point of view of those who told the story, and of the listener. It was believed that storytelling kept away from demons and forgave sins. In the home where stories are told every night, the devil cannot enter.

Stories build models of behaviour, especially that listeners face characters and actually themselves, here being where changes that the speakers talk about occur (Burns, G, 2011). Therefore, stories transmit social values and the analysis of classic stories or successful novels based on tale style (like Harry Potter or The Fellowship of the Ring) shows that they have a series of elements that educate us, shape us, and discipline us. The theme of the fairy tale is the struggle between good and evil, ending with the triumph of good. The hero always fights to impose moral and ethical values: justice, fairness, honour, love etc. Those who don't comply with the code are punished, although sometimes they are forgiven, giving them the chance to reintegrate. Teachings are possible without the tale presenting ostentatiously and didactically such teachings, because it was found that the moralizing writings (and lessons) are disliked by the children.

Values are therefore much larger and much more important in the most famous fairy tales, even if in a psychological or educational reading, we may have different views on their significance. Myths first, then fairy tales, legends explaining the origins of the world have always had a major impact, influencing human becoming. This was also their purpose, because in primitive stages of human history, they were the only ways that certain rules of behaviour in society, of enrolment in community morality could be transmitted from generation to generation. Therefore in many fairy tales, as various researchers have shown, the key issue is exactly initiation: the hero - usually a young man, whether a son of the king, Prince-Charming or another hero - goes through various stages until the final victory.

On the other hand, researchers have referred to the content of the tale as well, namely to the role of suppressing violent impulses of human beings, the man being considered the most aggressive intelligent being of all time. From this point of view, studies conducted by Dutch psychologists at the Eindhoven University - quoted on several occasions on the Internet - revealed that most folk tales have an amazing ability to reduce the background of human aggression. PhD Annel Von Donhaell discovered that reading or listening to fairy tales, especially during winter, can produce a series of psycho-physiological changes that result in reducing up to maximum such aggressiveness. Surprisingly, this effect is noticeable both in children and in adults, regardless of their temperament and level of culture.

The forming value of fairy tales consists of the fact that they stimulate children's cognitive and affective processes, contributing thus to the formation of will and character traits. By listening or reading fairy tales, children form their representations and notions of justice, honesty, courage, bravery, perseverance, diligence. The successive and vibrant deployment of adventures develops their attention and memory, imagination and sense of observation.

The child who has listened or read a nice story changes both the way of thinking, feeling and willing, because he/she lives, often unconsciously, emotions and mental processes caused by the strife of the hero of the tale to overcome the obstacles occurred and made by others. At the imaginary level, the child will step into the shoes of the hero and will participate emotionally to its adventures, considering himself/herself involved in the conflict between the main character and its opponents. From the psychological point of view, the child's subconscious is trained and puzzled during the story, causing excitement and conquering the child as any game.

Child's personality bases are laid since preschool, because it is then when some stable traits of temperament and character are outlined. The entry into school, moving to a new form of activity and to a new way of life will influence the further development of personality, because, as psychologists rightfully claim, the status of pupil with its specific requests and increased possibilities of expression outside the family, determine increasing social importance of what the child makes at this age. New circumstances make an imprint on his/her personality both in terms of its internal organization and in terms of its external behaviour. On the inside, thanks to the development of logical thinking, of judgment and reasoning capacity the bases are laid for the view on the world and life which essentially modify the optics of pupil's personality on surrounding reality.

In terms of personality, children are distinguished by a variety of temperaments. There are active, reserved, expansive, communicative and antisocial, lazy children. The contact with the shaping influences of the educational process gives rise to certain temperamental compensations. The educator must know the diversity of children's tempers, observing carefully, meticulously, in the classroom and outside it, not only the external side of the child's actions, but rather the reason for it and to act knowingly. Reading fairy tales can help knowing and then channelling practical action in the right direction (depending on the story, the hero, the motivation, etc.).

In this difficult analysis of the tales' contribution to the formation of child's personality it is important, first of all, the idea that the tale should be studied for its values, for what can be a guide for life, not necessarily as a pretext for the analysis of nouns, pronouns, etc. In this respect, it should be reminded that the tale has always in the centre of the story a hero - a young man - who leaves the family and the familiar space to the unknown. He often receives recommendations or assistance from his parents (to succeed, the hero needs the king's horse and weapons), but during the journey to another kingdom or to the objective to be reached, many unexpected things happen which the hero must overcome. This symbolic narrative structure is essential and is revealed either directly (consciously) or indirectly (unconsciously, remaining there for a lifetime). We start life with a minimum of baggage and guidance from the family, but the most important journey and true results are obtained by our own efforts. However, the hero, however strong he is, to be able to defeat the dragon, does not succeed alone, but with the support of many friends he makes along the way, sometimes strange friends, usually representing elements of nature (a tree, a fish, etc., etc.). The symbolism of the fairy tale must be clear first of all to us and then to the children, especially in the sense of character, of the relationship with the nature, the good that should be made to everyone because it returns back when we need it. Moreover, we believe that this is the path in life for every child who enters life and who by their actions, form and develop their personality.

Research data

From the multitude of psychological and pedagogical aspects we will retain a few. Here, for example, the capacity of the fairy tale to attract and maintain the attention of children. We know that especially young children cannot focus long. But older children and adults can have a fluctuating or very low attention to abstract lessons, speeches, theatre or musical performances. But the stories that narrate exciting adventures and details open to fantasy, are successful in attracting attention. Of course, as mentioned, by this act of attention, the auditor, as the spectator of a drama, expresses solidarity or identifies itself with the hero at an imaginary level, adopting the hero's goals, so that the attention appears as a fictional participation in combat and epic action, entailing, according to circumstances, feelings of depression, regret, rebellion or pain when the hero is defeated, or opposite feelings of satisfaction if the hero wins. The epic interest is able to capture and develop attention. It is, in fact, curiosity, pleasure to watch heroes with whom usually the children identify themselves,

the ability to identify questions or problems and to solve them by participating in an imaginary story.

A therapeutic story is a story in which someone can identify himself/herself, he/she finds himself/herself in the features of a character, in the drama of life situations; it reflects the listener's reality and gives the listener the opportunity, in the secure area of the imaginary tale, to distance themselves emotionally from the situation in which he/she lives. The researches related to this topic state that the identification of a family member with certain characters provide the therapist with meaningful information to structure their intervention and the family that begins a conscious healing process.

The research was conducted to identify and exploit the role and importance of tales for the preschool age, their contribution to education, in general, and particularly the specific contribution to the development of nowadays pupil's personality.

Hypothesis of research

1. If we assume that fairy tales are a treasure of humankind and a genuine educational school, then we must consider, in the context mentioned before, what values are received and used by young people today (preferences, heroes, virtues, etc.).
2. The study of fairy tale interferes mandatorily with imagination. This hypothesis should check practically if tales foster creativity, how do they do it and at which levels, which are more approved or more effective.

The data collection method was the questionnaire, the investigation tool being a list of open questions.

All respondents answered yes to the first part of the question, and the arguments brought were the following statements:

1. contain good aspects also to be pursued in life, and their reading reduces the time children spend in front of a TV or computer;
2. contribute to the education and development of children's aesthetic sense;
3. the childhood starts with fairy tales, better said "childhood adventures" start with them;
5. if they are created to transmit to the child a noble imagination, fairy tales can influence the child positively.
6. they contain wisdom embodied in these characters who can send many messages to children.
7. help in the formation of characters
8. children learn from the fairy tales about the struggle between good and evil, justice and injustice, where the good always wins. By reading them, children can realize that through courage, will, cleverness, they can succeed in life, they can be winners as well, like the fairy tales' heroes.

Children need fairy tales. They help them develop imagination, fantasy.

Through tales children live their joy, fear, love, without being put in difficult situations.

Yes, I sincerely believe that we need fairy tales even us adults, not only the children. We need to dream.

Tales bring magic into our lives, and make our lives more beautiful.

12. they help children to escape in a better and more beautiful world

13. In fairy tales children find characters they can relate to or may enter the shoes of the characters to make justice. The children can dream, for a moment, that they are little heroes who save the world. Truth and justice always prevail, regardless of the fairy tale.

Most suggest as homework, reading a story (at least one or two per week), a day dedicated to stories, at least one day per month.

A research subject brings praises to school teachers and suggests reading some Romanian literature works in elementary school and the works of great writers from the universal literature in secondary school, among which Dostoyevsky, about whom he says, "no matter which of his works you read, it strengthens you through the author's grace " .

Another research subject makes multiple proposals: more activities in the reading room, to attract children, story reading hours in the library, discussions, and commentaries about what the children read, reading in pairs – the older pupils with the younger pupils, plays, monologues, to be presented in a school performance.

Other research subjects (4 of them) emphasize the need to increase the number of reading hours in the curriculum, but also the compulsory reading of fairy tales to be listed in the syllabus (from folk tale to the cult tale!) and to create Reading meetups / "Story meetups ", as they call them, in which children can read, recount stories, but also interpret characters of the fairy tales, creating appropriate costumes.

Findings

In most cases, the mother is the one who reads the first story to her children.

Most parents have read the first story at the age of 7. It was one of the stories of Creanga or Brothers Grimm. Parental preference for some fairy tales is influenced by either rereading these tales, along with their children, or by children's preferences. Modest heroes, needy and wise ones, but also the ones endowed with the finest qualities are preferred by parents and children. All parents stated that the tale is necessary today, bringing for this the most diverse and persuasive arguments. Cartoons seem to have managed to gain ground compared to reading.

Most parents suggested: homework having as task the reading of a fairy tale, twice a week; promote reading, hearing, dramatization of tales, duplication of reading hours in the curriculum and participation of children in reading meetups. However, no parent suggested the presence of parents in these meetups / reading of stories by parents, thus the effective involvement in these activities.

Conclusions

Research results force us to practical interventions in schools and families, but also in other institutions such as libraries, to improve several aspects: children's reading, their ability to understand and apply the set of values provided by the worldwide stories, building up personal libraries (books, CDs, etc.) and strengthening links between school and family, all to know and develop the child's personality.

Intervention in formal environment (school):

- Story of the week
- Reading meetup
- Implementation of library-therapy in the student classroom

Intervention in the informal environment, depending generally on several factors and different from case to case

- Reading monitoring graphic – daily monitoring and presented in the reading class, at the end of the week.
- Reading journal – weekly monitoring, by the parent and the teacher;
- Metaphoric expressions notebook – weekly monitoring by the parent and the teacher.
- Night-reading – read by the parent, together with the child, every day at the same hour, becomes in time a joy, but especially, a ritual.
- develops and improves the student's self-image;
- helps students to express their feelings and to freely communicate their problems;
- develops a constructive plan to solve the problem;
- helps the emotional and cognitive relief of the student;

- develops the student's ability for correct self-assessment;
- provides for the best way to exploit the interesting things surrounding him/her;
- develops the student's capacity to understand human behaviour and the underlying reasons

Beyond everything, we are left with the conclusion of beauty, importance and eternity of fairy tales. Their contribution to the child's personality, as far as we could know it and prove it, stimulates us to continue studying this exciting and useful area.

BIBLIOGRAPHY:

- Burns, George W. (2011). 101 Povești vindecătoare pentru copii și adolescenți, Editura Trei.
- Cashdan, Sheldon (2009). Vrajitoarea trebuie să moară. Psihologia basmului, traducere din engleză de Alice Popescu, București, Editura Trei, 2009.
- Enăchescu, Eugenia (2008). Repere psihologice în cunoașterea și descoperirea elevului, București, Editura Aramis, pag. 20-24.
- Filipoi, Sempronia (1998). Basme terapeutice pentru copii și părinți, Cluj-Napoca, Fundația Culturală Forum.
- Pașcu, Maria Dorina (2004). Povestea terapeutică, Editura Ardealul.
- Vrabie, Gheorghe (1986). Proza populară românească – studiu stilistic, București, Editura Albatros.
- Wass, A., (2010). Povești. Cartea pădurilor. Cartea lacurilor, Cluj – Napoca Editura ASCR.
- <http://www.terapiam.ro/utilizarea-metaforelor-terapie>
- <http://www.babyonline.ro/>
- <http://waldorf-educatie.ro/povestea-prima-noastra-scoala-esoterica/>

ATTITUDES ON EUTHANASIA AMONG MEDICAL STUDENTS, SOCIAL WORKER STUDENTS AND YOUNG RESIDENT PHYSICIANS IN ROMANIA

Csanad Albert-Lorincz, Assoc. Prof., PhD, Partium Christian University of Oradea

Abstract: The present paper examines the attitudes of young physicians, medical students as well as social worker students in Romania towards euthanasia. After establishing the concept of euthanasia, the author continues by describing the situation of euthanasia in Romania. They shall present the present legislation (the new Criminal Code introduced in February 2014) and, in light of the results of a study, the attitudes which the young professionals as well as university students who were queried have about euthanasia. Based on the answers, it seems that outright prohibition is not in line with the opinions of the surveyed young population, since a significant majority of the aforementioned research subjects would consider merciful death acceptable. The study is quantitative, with a questionnaire having been administered to 223 subjects. Based on the results, medical students are relatively informed about the topic, and among the three groups mentioned, they have the most liberal approach to euthanasia. More than half of those queried would support euthanasia. We have also succeeded in identifying certain determining factors that could have a role in the attitude towards euthanasia, such as religious faith. Practicing physicians are somewhat more reserved with regard to euthanasia than students, which is presumably the result of experience in the field and responsibility. At the same time, it has also been determined that the attitudes of social workers are more conservative concerning euthanasia. The prediction of previous scholarly literature about the acceptance of euthanasia gaining ground has now become measurable even in Romania.

Keywords: *changing attitudes, euthanasia, legal framework, medical students, physicians, social work students.*

Introduction

This topic has had relevance both in the past and in the present: “Heated controversy surrounds the legitimacy of life-taking actions (...) with legal abortion and capital punishment heading a growing list of issues concerning the “right” to end (or prevent) human life” (Sawyer 1982, p. 521). There are options for palliative medication that has sedative effects and controls pain or disease-related symptoms. Their application can cause the shortening of the patient’s life, and in some cases even cause their death (Polaks, Valentija 2014). The use of this type of drugs highlights the topic of ethical issues about euthanasia.

In modern literature, a new term called *physician-assisted* dying has emerged, which “refers to interventions by a doctor that either intentionally assist a patient to die (as in giving the patient the lethal means to end their own life at their explicit request – physician-assisted suicide)”. When the *physician* “directly ends a patient’s life (as in a lethal medication administered by a doctor at the explicit request of the patient)”, it is called euthanasia (Phillipa et al. 2014, p. 354). During our research, we still utilized the notions of the two traditional forms, active and passive euthanasia, because we believed that our subjects would comprehend and answer the questions with greater ease. Our research, however, has shown that within the three target groups (social worker students, medical students and young resident physicians), 63.8% of the participating individuals make a distinction between the traditionally used forms, 17.2% would only support the passive variety, while 20.4% would agree with both active and passive forms. With this in mind, we shall also maintain the

distinction that plays a part both in its societal and ethical acceptance. Douglas (1976) had already pointed out in the early literature that sometimes, individuals consider passive euthanasia morally acceptable to a greater extent.

The legal status of euthanasia in Romania

Early research efforts “indicate a growing acceptance of the idea of euthanasia over that time” (Ostheimer 1980, p. 124). Since the average life expectancy has increased owing to, among other factors, modern medical care, the rates of chronic illness have increased as well. These diseases require long-term treatment. Patient-centered health care decision-making, which serves the interest of responding to patients’ individual wishes, has received more recognition. As a result, euthanasia has become a prominent topic (Frost et al. 2014).

During the last decade, efforts have been made in Romania to adopt modern human and patient rights by synchronizing national law with European law. The recently adopted Criminal Code criminalizes any act by a person causing or facilitating suicide, the penalty being imprisonment.

The new Criminal Code entered into force in February 2014 criminalizes any form of euthanasia:

Article 191 punishes by imprisonment any act of causing or facilitating suicide, if suicide took place. If this act was committed against a minor aged between 13 and 18 years old or a person with diminished responsibility, the punishment of imprisonment is severe. Causing or aiding suicide committed against a minor under the age of 13 years old or a person who is unable realize or could not control the consequences of their actions or inaction, if suicide took place, imposes a more severe punishment of imprisonment with deprivation of certain rights. If the acts or aiding described above was followed by a suicide attempt, the penalty should be reduced by half. Suicide attempts committed without any intervention on the part of other persons is not criminalized. In this case, however, one might ask the question, “Since suicide is not against the law, why would it be illegal to help someone to commit suicide?” (Perju et al. 2008 a, p. 21).

In our view, this national regulation is in accordance with the current global and European mainstream, but it could also be considered a conservative legislative solution. It does not reflect the changed attitudes among specialists and the public. The research described in this paper indicates the presence of euthanasia-friendly attitudes among students and young professionals. For a further review of criminal law in Romania, we recommend the legislator to take inspiration from the Benelux or Swiss models of euthanasia. Romanian literature also suggests that the “solution would be the legalization of euthanasia within limits so strict as to make abuse impossible” (Perju et al. 2008 a, p. 21). A well-crafted law would be more reasonable than general prohibition (Pivniceru and Dăscălescu 2004).

Methodology

The aim of our research was to assess Romania’s situation with regard to the acceptance of euthanasia. We were primarily interested in the opinion of medical students, but we have also compared their results with the answers given by social worker students and with those of young resident physicians as well. We believed asking social worker students to

be useful because they are also in contact with ailing or not self-sufficient elderly persons, they may take part in caring for these persons and their training is of a markedly social character. Many of them also do volunteer work, and in addition, some of them will go on to work in health care as clinical social workers. For these reasons, they clearly constitute a part of the team involved in patient assistance, and they generally spend more time in the vicinity of the patient than physicians; therefore, they may experience the problems of their patients' intimate lives more profoundly. On the other hand, medical students are more fully aware of the limits inherent in the profession and those of healing. We had thus assumed that there would be significant differences between the answers of the two groups. At the same time, we also asked the young resident physicians their opinion about the topic, since they already have experience in the field and they had gotten closely acquainted with human suffering, perhaps even experienced deaths in their immediate surroundings.

In order to achieve our goals, we asked the following research questions:

- What proportion of the three groups examined accepts euthanasia?
- Since the population of Romania characteristically displays conservative Christian views, what is the extent of the role religious faith plays concerning the acceptance of euthanasia?
- Does the population examined distinguish between active and passive euthanasia?
- To what extent do the groups examined consider euthanasia to be a part of self-determination?
- What correlations can we find between the factors examined?

Our results are based on the analysis of a total number of 223 questionnaires, out of which 112 (50.2%) were completed by social work students, 90 (40.4%) by medical students and 21 (9.4%) by resident physicians. 200 persons were still students, 23 had graduated medical university. Data was collected using nonprobability convenience sampling in May-June 2014 in the cities of Tîrgu-Mures and Cluj-Napoca, Romania. The data obtained was processed and analyzed with SPSS Statistics. Because of the relatively low number of respondents, the conclusions should be considered carefully.

Results

Demographical data shows that the social work students were aged between 18 and 48, with an average age of 22.77 years. The medical students were aged between 19 and 34, averaging 24.04 years. The resident physicians were aged between 25 and 43, with an average age of 29.35 years. The average age of the three groups examined is 23.89 years, which denotes a young population. Among social work students, 84.8% were female and only 15.2% male. We would like to point out that the representative gender percentage was the same in both groups, i.e., medical students and resident physicians: 66.7% were female and 33.3% were male. According to our data, the gender distribution present during university studies had been preserved in the initial phase of practicing the medical profession.

Sociological data was also collected regarding religious denomination and faith: the majority of the examined population was Christian (Orthodox, Catholic, Reformed, Unitarian), some with no denomination and a few undeclared.

Among the whole population of 223 respondents, the majority of 37.6% were Orthodox, 26.9% Roman Catholic, 19.3% Reformed (Calvinistic), 4.6% Unitarian, 3.6% Greek-Catholic, 2% Baptist and 6.1% had other religions. This is due to the presence of a multicultural environment in the Transylvanian universities of Romania. Because of the existing diversity of religions, we could not find any correlation between euthanasia and religious denomination.

According to Person's Chi-square test, there is a strongly significant difference at a level of $p=.001$ (Chi square = 25.739) in the total population between the attitudes of the religious and non-religious supporting euthanasia, as can be seen on the following cross tabulation:

		Would you support euthanasia?			Total
		NO	YES, the passive form	YES, the active form too	
Do you believe in God?	YES	118 69.4%	30 17.6%	22 12.9%	170 100.0%
	NO	20 39.2%	8 15.7%	23 45.1%	51 100.0%
Total		138 62.4%	38 17.2%	45 20.4%	221 100.0%

Cross tabulation no. 1 - Do you believe in God? * Would you support euthanasia?

The review of 27 quantitative studies made by Lydi-Anne et al. (2014) suggests that religion is not significantly related to euthanasia according to most studies. However according to our study, in Romania religion seems to be a determining factor because of the traditionally religious population.

As shown by the above, 69.4% of the religious population would not support euthanasia, while only 39.2% of the non-believers would be against it. 30.5% of the religious would agree with active or passive forms of euthanasia, while 60.8% of the non-believers would accept and support euthanasia. We also find it important to mention that the religious tend to agree more with passive euthanasia, when the patient is allowed to die, while non-believers are less averse to active euthanasia, which is active interference with the life process performed by a third party.

Within the groups studied, the relationship between the acceptance of euthanasia and religious faith manifests as follows: 83% of religious social worker students (94 out of 112) do not support euthanasia, 12.8% would only agree with its passive form, while 4.3% would agree with active means as well. Out of the 18 non-believers, the majority would not support euthanasia (55.6%), while 11.1% would accept its passive iteration and 33.3%, its active form as well. Nevertheless, only 50% of religious medical students would be against euthanasia, compared to 29.2% of the non-believers. An almost equal number, 25.8% and 24.2% of the religious agree with active and passive euthanasia, respectively. Out of the 24 non-believers, 50% would support both forms of euthanasia, and 20.8% would only support its passive form. From the data above, it follows that medical students are more open to the question of

euthanasia than social worker students. The reason for this is most likely that they have different curricula and professional orientations, albeit both groups aspire to care for human lives. At the same time, the average age of medical students is higher by 1.27 years, which may also act as a factor of influence; however, research is still needed as to what concerns age.

In the case of young physicians – where almost half of practicing physicians (9) are non-believers, while 10 residents are religious –, we also see that the majority of the religious (70%) would not support euthanasia, while the remaining 10% would agree with its passive form and 20%, with both forms. As we could see in the previous groups, 55.6% of non-believers agree with both forms of euthanasia, 11.1% only considers the passive form to be acceptable, while 33.3% of non-believers would not support euthanasia at all. Obviously, we can only accept these last data pertaining to resident physicians with reservations, as prospective results, owing to the size of the sample.

Earlier research has shown that male health professionals are more willing to practice euthanasia (Lydi-Anne et al. 2014). Our data, while supporting this claim, show that differences relating to gender and measurable in percentages are not significant in either group, based on Pearson's Chi-squared test. 51.9% of the males and 65.7% of the females in the total population would not support euthanasia. Distributed among the three different populations, the results are as follows: 70.6% of male and 80% of female social worker students would not support euthanasia, while 29.4% of males and 20% of females would. In the case of medical students, 43.3% of males and 45% of females would not support it, as opposed to 56.7% of males and 55% of females who would. 42.9% of male and 58.3% of female resident physicians would not support it, while 57.1% of males and 41.7% of females would.

From the preliminaries of this data, we have already learned that a significant portion of the population would support euthanasia. To map the actual opinions, we have formulated 7 structured questions and posed them to all members of the three groups. We shall evaluate the answers given side by side.

The survey began with 2 contingency questions in order to determine if the population has any previous knowledge about the subject; after that, we examined the attitudes of the participants about euthanasia.

The first question was whether the population knew that euthanasia is not approved in Romania. 71% of social workers were aware of the present prohibition, while 97.8% of medical students possessed the correct information. 91% of resident physicians gave the correct answer, although the sample size is too small to draw meaningful conclusions. We can see the results on Cross tabulation no. 2.

Pearson's Chi-square test has also shown a significant difference between the answers at a level of $p=.001$ (Chi square=26.440). According to Kendall's tau measurements, the disagreement between the data pairs is also significant at the level of $p=.001$ (Kendall's tau-b=-.304).

	Did you know that euthanasia is forbidden in Romania		Total
	YES	NO	

Group	Social Work Students	79 71.2%	32 28.8%	111 100.0%
	Medicine Students	88 97.8%	2 2.2%	90 100.0%
	Resident Physicians	18 90.0%	2 10.0%	20 100.0%
Total		185 83.7%	36 16.3%	221 100.0%

Cross tabulation no. 2 - Did you know that euthanasia is forbidden in Romania?

The second question was whether the population knew that euthanasia is legal in some European states and in Oregon, USA. We did not include the other three US states in the survey because in those states, euthanasia has only recently been legalized. Three quarters of social work students did not have the adequate information, but almost three quarters of medical students knew the correct answer. Residents physicians were less prepared than medical students; more than half did not have up-to-date information about euthanasia. If we compare the answers given to the first question with the present one, it emerges that the present educational system places greater emphasis on issues related to euthanasia than that of a few years earlier. Even in Romanian academic circles, an increasingly popular view is that “the use of case studies may represent a very powerful tool for involving students in the teaching process” (*Frunză 2011, p. 108*). This could explain why medical students are more informed than resident physicians.

The differences are statistically significant according to both Pearson’s Chi-squared test and Kendall’s tau symmetrical measurements on the level of $p=.001$ (Chi square=47.803, Kendall’s tau-b=-.398). We may study the results on Cross tabulation no. 3 below:

		Did you know that Euthanasia is legal in some EU countries?		Total
		YES	NO	
Group	Social Work Students	29 25.9%	83 74.1%	112 100.0%
	Medicine Students	67 74.4%	23 25.6%	90 100.0%
	Resident Physicians	12 57.1%	9 42.9%	21 100.0%
Total		108 48.4%	115 51.6%	223 100.0%

Cross tabulation no. 3 - Did you know that Euthanasia is legal in some EU countries?

The third question, according to Cross tabulation no. 4, referred to active and passive euthanasia and whether the subjects of research believed there was any difference between them. We have received similar answers in all three categories; 58.9% of social workers, 70.8% of medical students and 60% of resident physicians believe that these two forms of merciful death are essentially different. The differences between the groups are not

statistically significant. Despite this, a significant group believes that they are one and the same if we consider the result, i.e., both forms conclude in the death of the patient. Further research is needed in order to ascertain the internal reasons for this difference.

		Is there any difference between active and passive euthanasia?		Total
		YES	NO	
Group	Social Work Students	66 58.9%	46 41.1%	112 100.0%
	Medicine Students	63 70.8%	26 29.2%	89 100.0%
	Resident Physicians	12 60.0%	8 40.0%	20 100.0%
Total		141 63.8%	80 36.2%	221 100.0%

Cross tabulation no. 4 - Is there any difference between active and passive euthanasia?

The fourth question reflects personal opinions about supporting euthanasia. Romanian scholarly literature, while not abounding in similar studies, nevertheless indicates that the topic of euthanasia breaks away from tradition (Oancea 2007, Frigy 2008, Perju et al. 2008 b, Pârvu et al. 2012, Buta and Buta 2012). Despite this, our results are still surprising: The majority of social workers would not support it, as evidenced by Cross tabulation no. 5 below. A larger proportion of medical students (55.6%) and resident physicians (47.4%) would support the active or passive forms of euthanasia. According to a Romanian study performed in 2004, 35% of physicians would support the legalization of euthanasia, yet only 25% agree with it (Deaconescu 2005). Based on this data, it appears that the proportion of acceptance of euthanasia shows a rising tendency. Previous literature has reported a similar survey performed at the Bucharest University of Medicine. 24 physicians and 353 university students had been asked: "The study may reveal different attitudes, but in general, most physicians and approximately half of the responding students said they agreed with euthanasia and its legalization" (Curcă 2008, p. 36).

The differences between the answers given by social worker and medical students as well as physicians could probably be explained by the fact that social workers are trained for assistance and empathy, while physicians are more aware of the limits of modern healing and encounter terminal patients more often. A slight difference can also be observed between medical students and residents, viz. that medical students would more readily support euthanasia. This might be indicative of the fact that a practicing physician must have a more responsible approach toward their patient than a university student who does not have the adequate experience in the field. The differences are statistically significant according to both Pearson's Chi-squared test ($=29.137$) and Kendall's tau symmetrical measurements ($=.310$) on the level of $p=.001$.

		Would you support euthanasia?			Total
		NO	YES, only the passive form	YES, the active form too	
Group	Social Work	88	14	10	112

Total	Students	78.6%	12.5%	8.9%	100.0%
	Medicine Students	40	22	28	90
		44.4%	24.4%	31.1%	100.0%
	Resident Physicians	10	2	7	19
		52.6%	10.5%	36.8%	100.0%
		138	38	45	221
		62.4%	17.2%	20.4%	100.0%

Cross tabulation no. 5 - Would you support euthanasia?

Those who answered YES to the previous question, regardless of whether they support only the passive (letting the patient die) or both forms (letting die and helping die), had an additional dichotomous question about whether any other conditions should be respected in order to practice euthanasia. 48.7% of social workers believe that this must be the exclusive decision of the patient; however, this proportion decreases significantly in medical students, to 21.2%, while 10% of resident physicians would assign exclusive decisions on euthanasia to their patient. From among the three groups, as seen on Cross tabulation no. 6, the level of preparation, the knowledge of healing methods as well as experience in the field points steers the respondents towards the existence of other requirements. Such circumstances could be the presence of a terminal illness, short life expectancy, loss of the patients' dignity, the presence of suffering and/or pain, as we had suggested in the questionnaire. The differences are statistically significant according to both Pearson's Chi-squared test (chi square=10.194, $p=.006$) and Kendall's tau symmetrical measurements ($=.304$) on the level of $p=.001$.

		Under what conditions?		Total
		It should be only the patients' decision	There should be some conditions	
Group	Social Work Students	19 48.7%	20 51.3%	39 100.0%
	Medicine Students	11 21.2%	41 78.8%	52 100.0%
	Resident Physicians	1 10.0%	9 90.0%	10 100.0%
Total		31 30.7%	70 69.3%	101 100.0%

Cross tabulation no. 6 - Under what conditions would you support euthanasia?

The sixth question measuring whether the population considers that euthanasia is part of the individual's right to self-determination shows no significant differences between groups. 67% of respondents believe that euthanasia should indeed be viewed as part of self-determination. Also on Cross tabulation no. 7, we can observe that a higher proportion of medical students consider euthanasia part of self-determination, which probably suggests that medical training in the past few years pays more attention to this particular topic.

	Do you think that euthanasia is a part of self-determination?		Total
	YES	NO	

Group	Social Work Students	68 61.3%	43 38.7%	111 100.0%
	Medicine Students	67 74.4%	23 25.6%	90 100.0%
	Resident Physicians	13 65.0%	7 35.0%	20 100.0%
	Total	148 67.0%	73 33.0%	221 100.0%

Cross tabulation no. 7 - Do you think that euthanasia is a part of self-determination?

The last question on Cross tabulation no. 8, whether there are any differences between euthanasia and suicide, has revealed another statistically insignificant differences between the groups. 79.7% of respondents believe that there is a difference, while 20.3% sees no real difference. Medical students yet again displayed greater sensitivity in approaching the topic than the other two groups. The data received reveals that from a societal standpoint, people distinguish between mercy killing and suicide. Early scholarly literature had already indicated that distinction must be made between euthanasia and suicide (Wreen, 1988), although in-depth analysis of the topic still demands further qualitative research.

		Is there any difference between euthanasia and suicide?		Total
		YES	NO	
	Social Work Students	80 72.1%	31 27.9%	111 100.0%
	Medicine Students	80 88.9%	10 11.1%	90 100.0%
	Resident Physicians	17 81.0%	4 19.0%	21 100.0%
	Total	177 79.7%	45 20.3%	222 100.0%

Cross tabulation no. 8 - Is there any difference between euthanasia and suicide?

We have also found correlations between the answers given by the studied groups by using the Pearson 2-tailed method.

As seen on Table no. 1, the persons among social workers who were aware of the status quo in Romania had more extensive information about the regulation of euthanasia in other countries. The correlation, though significant, is very weak, $r=.197$, $p=.038$. The correlation relationship is weak ($r=.332$), yet very significant ($p=.001$) between religious faith and the support for euthanasia; fewer of the religious tend to accept euthanasia. However, those who support euthanasia agree that it must constitute a part of the right to self-determination; nevertheless, the correlation coefficient is very low, and the level of significance is weak as well ($r=-.212$; $p=.026$). Correlation is also negative ($r=-.240$), the value of which suggests that those who would suggest euthanasia believe that it is not equivalent to suicide ($p=.011$). Finally, we can also glean a not too powerful ($r=.206$; $p=.030$), yet significant interaction between the answers where those who believe it should constitute a

part of the right to self-determination perceive a difference from suicide. The findings about should be viewed with reservation, since in several cases, the level of correlation is low and significance is weak as well. For this reason, further research should be conducted to be able to make assertions that are more decisive.

		Do you believe in God	Did you know that euthanasia is forbidden in Romania	Did you know that Euthanasia is legal in some EU countries?	Is there any difference between active and passive euthanasia?	Would you support euthanasia?	Do you think that euthanasia is part of self-determination?	Is there any difference between euthanasia and suicide?
Do you believe in God	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 112						
Did you know that euthanasia is forbidden in Romania	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.044 .648 111	1 111					
Did you know that Euthanasia is legal in some EU countries?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.019 .844 112	.197* .038 111	1 112				
Is there any difference between active and passive euthanasia?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.118 .214 112	-.172 .071 111	-.128 .179 112	1 112			
Would you support euthanasia?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.332** .001 112	-.121 .207 111	-.072 .453 112	.059 .536 112	1 112		
Do you think that euthanasia is part of self-determination?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.149 .118 111	.115 .233 110	-.092 .339 111	.134 .160 111	-.212* .026 111	1 111	
Is there any difference between euthanasia and suicide?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.110 .249 111	-.001 .993 110	-.101 .292 111	.059 .541 111	-.240* .011 111	.206* .030 111	1 111

Table no. 1 – Correlation between the answers given by social work students.

Table no. 2 shows the correlations between the answers given by medical students. The correlation between religious faith and the support for euthanasia is weak ($r=.240$); fewer of the religious tend to accept euthanasia ($p=.023$). Those who do support euthanasia agree that it must form a part of the right to self-determination ($r=-.413$, $p=.001$).

		Do you believe in God	Did you know that euthanasia is forbidden in Romania	Did you know that Euthanasia is legal in some EU countries?	Is there any difference between active and passive euthanasia?	Would you support euthanasia?	Do you think that euthanasia is part of self-determination?	Is there any difference between euthanasia and suicide?
Do you believe in God	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 90						

Did you know that euthanasia is forbidden in Romania	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.091 .394 90	1 90					
Did you know that Euthanasia is legal in some EU countries?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.065 .541 90	.084 .429 90	1 90				
Is there any difference between active and passive euthanasia?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.097 .366 89	-.097 .364 89	-.024 .820 89	1 89			
Would you support euthanasia?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.240* .023 90	.111 .297 90	.002 .985 90	.110 .306 89	1 90		
Do you think that euthanasia is part of self-determination?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.008 .943 90	-.088 .408 90	.066 .539 90	-.097 .366 89	-.413** .001 90	1 90	
Is there any difference between euthanasia and suicide?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.053 .618 90	.187 .078 90	.036 .736 90	.006 .954 89	-.110 .303 90	.117 .272 90	1 90

Table no. 2 – Correlation between the answers given by medical students.

Table no. 3 shows the correlations between the answers given by resident physicians. We only found a correlation between answers given to two questions: those who support euthanasia agree that it must form a part of the right to self-determination (the strength of the correlation $r=-.613$, its significance $p=.005$).

		Do you believe in God	Did you know that euthanasia is forbidden in Romania	Did you know that Euthanasia is legal in some EU countries?	Is there any difference between active and passive euthanasia?	Would you support euthanasia?	Do you think that euthanasia is part of self-determination?	Is there any difference between euthanasia and suicide?
Do you believe in God	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 21						
Did you know that euthanasia is forbidden in Romania	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.369 .110 20	1 20					
Did you know that Euthanasia is legal in some EU countries?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.138 .552 21	.408 .074 20	1 21				
Is there any difference between active and passive euthanasia?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0.000 1.000 20	-.262 .279 19	.082 .731 20	1 20			
Would you support euthanasia?	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.387 .102 19	.420 .083 18	.144 .555 19	-.339 .156 19	1 19		

Do you think that euthanasia is part of self-determination?	Pearson Correlation	-.242	-.233	.257	.420	-.613**	1	
	Sig. (2-tailed)	.303	.337	.274	.073	.005		
	N	20	19	20	19	19	20	
Is there any difference between euthanasia and suicide?	Pearson Correlation	.023	.327	.315	.102	-.189	.419	1
	Sig. (2-tailed)	.921	.160	.164	.669	.437	.066	
	N	21	20	21	20	19	20	21

Table no. 3 – Correlation between the answers given by resident physicians.

We have observed that among the three groups, there are different factors with relationships of correlation, which leads us to suspect that the attitudes toward euthanasia on the part of the different groups are influenced by different factors.

Conclusions

Taking into account the global situation, we can see the following: early scholarly literature had foreshadowed the spread of euthanasia and its acceptance among the populace (Ostheimer 1980, Sawyer 1982). On a political level, more and more countries have legalized the different forms of euthanasia, and an increasing number of patients have exercised the option of merciful death (The Netherlands, Belgium, Switzerland in the EU and Oregon, Washington, Montana and Vermont in the USA). All of this makes it probable that other countries will legalize euthanasia in the following years (Wright 2014) and that euthanasia cases will account for a greater proportion of the causes of death among the population.

Based on our research, liberal views according to which euthanasia has begun to be accepted in wider professional circles are gaining ground to a quantifiable extent. Since it has become institutionalized in increasingly more countries considered to be progressive, we must prepare for the coming changes in time. The general acceptance of euthanasia within the groups studied is significant, 37.6% globally. Religious faith and views as parts of culture act as factors of influence; we have not found any significant differences pertaining to gender. At the same time, the subjects tend to distinguish between active and passive euthanasia, with the passive form being more accepted. We would like to point out that the majority of respondents agree with euthanasia being part of the right to self-determination.

More studies are needed in order to ascertain the opinions of broader layers of society; at the same time, it should also be examined which of the existing regulatory models are compatible with distinctive traditional values. To achieve all this, raising widespread media awareness of the topic is needed (Pivniceru and Dăscălescu 2004, Curcă 2008). In addition, a way should also be found to reconcile conservative Christian views with the altered societal circumstances, in light of the fact that religious faith in Romania seems to be a determining factor when it comes to the attitudes concerning euthanasia.

BIBLIOGRAPHY:

Buta Mircea Gelu, Buta Liliana, (2012) Euthanasia as Intention, Studia Universitatis Babeş–Bolyai Bioethica, No. 2 Vol. 57, p. 57-61; <http://www.studia.ubbcluj.ro/download/pdf/778.pdf> accessed: 27.08.2014.

- Douglas Walton, (1976), Active and Passive Euthanasia, *Ethics*, Vol. 86, No. 4, pp. 343-349, The University of Chicago Press, <http://www.jstor.org/stable/2380229> accessed: 10.06.2014.
- Deaconescu Cristina, (2005), Eutanasia în proiectarea sa multidisciplinară, *Revista română de bioetică*, Vol. 3, No. 4, <http://www.bioetica.ro/index.php/arhiva-bioetica/article/view/385/569> accessed: 27.08.2014.
- Curcă George Cristian, (2008), Euthanasia: An “X-Ray” From Within The Medical Profession – Comparative Survey Among Medical Students And Physicians, *Romanian Journal of Bioethics*, vol. 6, nr. 2, p. 36-48; <http://www.bioetica.ro/index.php/arhiva-bioetica/article/view/74> accessed: 27.08.2014.
- Frigy Szabolcs, (2008), Eutanázia - Az élet jog vagy kötelesség? *Eristikon*, ISSN 1841 – 9879, Cluj-Napoca, http://hiphi.ubbcluj.ro/eristikon/nr_5/revista/frigy.htm accessed: 27.08.2014.
- Frost D. Thomas, Sinha Devan, Gilbert J. Barnabas, (2014), Should assisted dying be legalised?, *Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine*, Vol. 9, No. 3, 5 p., doi:10.1186/1747-5341-9-3, <http://www.peh-med.com/content/9/1/3> accessed: 03.08.2014.
- Frunză Mihaela, (2011), Case studies in teaching euthanasia. Ethical and pedagogical aspects, *Romanian Journal of Bioethics*, Vol. 9, No. 1, p. 108-113; accessed: 27.08.2014.
- Lydi-Anne Vézina-Im, Mireille Lavoie, Pawel Krol, Marianne Olivier-D’Avignon, (2014), Motivations of physicians and nurses to practice voluntary euthanasia: a systematic review, *BMC Palliative Care*, Vol. 13 No. 20, 32 p., <http://www.biomedcentral.com/1472-684X/13/20>, doi:10.1186/1472-684X-13-20.
- Oancea Ioan,(2007), Euthanasia - an absurd assumption of freedom, *Revista română de bioetică*, Vol. 5, No. 7, p. 25-43; <http://www.bioetica.ro/index.php/arhiva-bioetica/article/view/57> accessed: 27.08.2014.
- Ostheimer, John M., (1980), The Polls: Changing Attitudes Toward Euthanasia, *The Public Opinion Quarterly*, Vol. 44, No. 1, pp. 123-128, <http://www.jstor.org/stable/2748597> accessed: 10.06.2014.
- Pârvu Andrada, Moisa Stefana, Gramma Rodica, Enache Angela, Dumitras Silvia, Roman Gabriel, Radu Chiriță, Ioan Beatrice, (2012), The Inutility of the Medical Treatment at the End of Life, *Studia Universitatis Babeș-Bolyai Bioethica*, No. 2 Vol. 57, p. 63-74; <http://www.studia.ubbcluj.ro/download/pdf/778.pdf> accessed: 27.08.2014.
- Perju-Dumbravă Dan, Morar Silviu, Fulga Iuliu, Avram Adrian, Todea Doina, Siserman Costel, (2008 a), Euthanasia In The Romanian Penal Law, *Romanian Journal of Bioethics*, vol. 6, nr. 2, p. 14-22; <http://www.bioetica.ro/index.php/arhiva-bioetica/article/view/76/83> accessed: 27.08.2014.
- Perju Dumbravă Dan, Avram Adrian, Fulga Iuliu, Mucichescu Paul Dan, Betianu Bogdan, Doina Todea, (2008 b), Medical implications of euthanasia, *Romanian Journal of Bioethics*, Vol. 6, No. 1, p. 17-23; <http://www.bioetica.ro/index.php/arhiva-bioetica/article/view/67> accessed: 27.08.2014.
- Pivniceru Mona-Maria, Dăscălescu Florin Dorian, (2004), Euthanasia: where does the right to life protection ends? *Romanian Journal of Bioethics*, Vol. 2, No. 2, p. 70-77, <http://www.bioetica.ro/index.php/arhiva-bioetica/article/view/318> accessed: 27.08.2014.
- Phillipa J. Malpas, Maria KR. Wilson, Nicola Rae and Malcolm Johnson, (2014), Why do older people oppose physician-assisted dying? A qualitative study, *Palliative Medicine*, Vol. 28 No. 4, p. 353–359, DOI: 10.1177/0269216313511284.
- Polaks Rihards, Liholaja Valentija, (2014), Distinction Between Euthanasia And Valid Medical Decision And Its Impact On Unborn Life, *Jurisprudence*, Vol. 21, No 1, p. 223–243. doi: 10.13165/JUR-14-21-1-11.
- Romanian Criminal code: <http://www.just.ro/LinkClick.aspx?fileticket=Wpo7d56II/Q=> accessed: 27.08.2014.

Sawyer, Darwin O., (1982), Public Attitudes Toward Life and Death, *The Public Opinion Quarterly*, Vol. 46, No. 4, pp. 521-533, <http://www.jstor.org/stable/2748772> accessed: 10.06.2014.

Wreen Michael, 1988, The Definition of Euthanasia, *Philosophy and Phenomenological Research*, Vol. 48, No. 4 (Jun., 1988), pp. 637-653, <http://www.jstor.org/stable/2108012> accessed: 10.06.2014.

Wright Stephen, (2014), A question of death, *Nursing Standard*, Vol. 28, No. 27, p. 26-27.

THE ROLE OF COMMUNICATION, EXERCISE AND PHYSICAL THERAPY IN PHYSICAL RECOVERY OF MEDICAL STUDENTS WITH DISABILITIES

Florin Țurcanu, Assoc. Prof., PhD; Maria Dorina Pașca, Assoc. Prof., PhD; Dana Simona Țurcanu, Assist. Prof. PhD – University of Medicine and Pharmacy, Țirgu Mureș; Talaghir Laurențiu-Gabriel, Assoc. Prof., PhD, "Dunărea de Jos" University of Galați

Rezumat: În abordarea problematicii cicumscrisă temei am plecat de la premiza că, planul de intervenție personalizat (PIP) la persoanele cu dizabilități reprezintă, atât o modalitate eficientă de muncă în echipă prin structurarea recuperării fizico-psihoice a celui în cauză, cât și monitorizarea rezultatelor ce pot fi obținute în cadrul fiecărui subiect în parte. Prezentul studiu s-a derulat în perioada Octombrie 2013 – Mai 2014 pe un eșantion de 6 studenți la Facultatea de Medicină și Farmacie din Țirgu Mureș. Pe baza diagnosticului s-a realizat planul de intervenție personalizat (PIP) cu următoarele metode de acționare: recuperare fizică prin kinetoterapie și exercițiu fizic, recuperare psihică prin consiliere psihologică și prin comunicare (arta dialogului). După o perioadă de un an de la primele intervenții prin PIP, s-a înregistrat o îmbunătățire a deficiențelor individuale. Metodele utilizate în prezentul studiu, pot reprezenta o alternativă viabilă pentru persoanele cu dizabilități în sensul recuperării acestora și reintegrarea lor în viața socială. Privind spectrul diagnosticului subiecților, acesta a cuprins o paletă largă pornind de la: scolioză, fractură, platfus, entorsă, leziune de menisc.

Cuvinte cheie: *comunicare, exerciții fizice, kinetoterapie, beneficiar, dizabilitate*

Abstract: In addressing the issue theme we started from the premise, customized intervention plan (PIP) to people with disabilities is not only an effective way of structuring teamwork through physical and psychological recovery of the person concerned and monitoring the results that may be obtained in each subject. The present study has been developed during October 2013 – May 2014 on a sample made of 6 girls at the Faculty from Medicine and Pharmacy of Tirgu Mures. Based on the diagnose, customized intervention plan (PIP) was made, having the following action methods: physical recovery by physiotherapy and physical exercise, mental recovery by psychological counseling and by communication (the art of dialogue). After a period of a year from first PIP interventions, was registered an improvement for individual deficiencies. The methods used in this study, can be a viable alternative for people with disabilities for the purposes of recovery and reintegration into society. Looking at the diagnosis of the subject's spectrum, it included a wide range from: scoliosis, fracture, flat feet, sprain, meniscus lesion.

Keywords: *communication, physical exercise, physical therapy, beneficiary, disability*

1. Introducere

În periplul nostru atitudinal-comportamental este necesar a porni de la ideea că, persoanele cu dizabilități sunt cele care necesită o atenție sporită atât din punct de vedere medical cât mai ales al reintegrării lor sociale.

Hipocrate este primul medic al Antichității care a sesizat și argumentat științific relațiile existente între mișcare-mușchi, imobilizareatrofie musculară, precum și valoarea exercițiului fizic pentru refacerea forței musculare și chiar pentru refacerea și recuperarea capacităților mintale (Zbenghe T. Citat în Cojocaru A., Cojocaru M., 2009, pg. 13).

În acest context, este absolut necesar a face clar distincția între termenul de deficiență și cel de handicap. Literatura de specialitate consemnează următoarele delimitări conceptuale:

a) deficiență – „absență a unor facultăți fizice sau psihice” (DEX 2009) sau „afecțiunea fizică sau organică ce determină o stare critică în plan psihologic” (Verza E., 1997);

b) handicap – „deficiență senzorială, motorie, mintală sau orice altă infirmitate a unei persoane” (DEX 1998) sau „perturbarea funcțională sau destructurarea ei, inadapatarea, obișnuința cu un comportament neadaptativ, întârzierea, retardul sau privațiunea temporară de o funcție” (Verza E., 1997).

Manifestările din sfera motricității trebuie privite în relație strânsă cu dezvoltarea intelectuală, expresia verbală și grafică, maturizarea afectiv-motivațională și calitatea relațiilor inter-individuale ca expresie a maturizării sociale (Neamțu C., Gherguț A., 2000).

Ameliorarea sau rezolvarea, fie ea și parțială a acestor „stări”, determină și dezvoltă o preocupare direct participativă, prin implicarea asistenților medicali, medicilor specialiști, kinetoterapeuților, cadrelor didactice în cadrul unităților școlare cu regim de funcționare special dar și în cadrul asociațiilor, fundațiilor sau ONG-urilor capabile prin structurile lor, să asigure persoanelor cu dizabilități cadrul propice unei vieți normale în concordanță și rezonanță cu natura handicapului și diagnosticul stabilit.

Relația pacient – terapeut se axează, în primul rând, pe comunicare. Comunicarea reprezintă un proces de interacțiune între persoane, grupuri, ca relație mijlocită prin cuvânt, imagine, gest, simbol sau semn. Prin intermediul ei, indivizii își împărtășesc cunoștințe, experiențe, interese, atitudini, simțăminte, opinii, idei (Popescu L.G., 2007).

De asemenea, comunicarea este definită ca un proces prin care un emițător transmite o informație receptorului prin intermediul unui canal, cu scopul de a produce asupra receptorului anumite efecte (Șerb S., 2000).

Privită ca proces, comunicarea constă în transmiterea și schimbul de informații (mesaje) între persoane. Comunicarea, înseamnă a spune celor din jur cine ești, ce vrei, pentru ce dorești un anumit lucru și care sunt mijloacele pe care le vei folosi pentru a-ți atinge țelurile. În acest sens, a comunica înseamnă și a tăcea, a aștepta răspunsul, reacția celui cărui ai vrut să-l anunți că există și chiar vrei să-i spui ceva (Chelcea S., 2006).

Conform estimărilor unor studii relativ recente, din totalul mesajelor, aparținând comunicării umane, aproximativ 7% sunt verbale (cuvinte), 38% vocale, incluzând tonalitatea vocii, inflexiunile, calități vocale, ritm, intensitate, onomatopee, sunetele guturale, oftat, suspin, accent, intonație etc., restul de 55% reprezentând mesaje nonverbal (Zemor P., 2003).

În conversație, componenta verbală este sub 35%, iar comunicările nonverbale peste 65%. Cercetătorii sunt de acord că limbajul verbal este în mod preponderent folosit pentru transmiterea informațiilor, în timp ce limbajul nonverbal exprimă atitudini interpersonale, stări psihice, afective etc., deși uneori sunt folosite și pentru a înlocui mesajele verbale (Mielu Z., 2004).

2. Material și metodă

Prezentul studiu a fost efectuat în cadrul activităților didactice universitare de educație fizică și sport cu studenții anului I și II de studiu, desfășurate în sala de sport „Anton Pongracz” din cadrul Universității de Medicină și Farmacie din Tîrgu Mureș.

Activitatea de recuperare prin kinetoterapie s-a efectuat în două locații special amenajate pentru astfel de activități.

Recuperarea în ansamblul ei, a constat în folosirea următoarelor mijloace:

- recuperare fizică prin exercițiu fizic și kinetoterapie;
- recuperare psihică prin consiliere psihologică folosind comunicarea (arta dialogului).

Acest demers investigativ s-a derulat în perioada Octombrie 2013 – Mai 2014 pe un eșantion de 6 studenți de la Facultatea de Medicină și Farmacie din Târgu Mureș (Tabelul nr.1):

Eșantionul de subiecți **Tabelul nr.1**

Nr. Crt.	Numele și prenumele	Anul de studiu/grupa	Diagnostic	Vârsta (ani)
1.	C.L.	I/10	Scolioză lombară	19
2.	C.K.	I/10	Scolioză lombară	19
3.	C.T.	I/9	Fractură plan tibial drept	20
4.	L.C.	II/7	Leziune de menisc genunchi stâng	20
5.	I.A.	II/7	Entorsă gleznă picior drept	20
6.	J.K.	II/8	Platfus	20

Existând toate premisele prin prezentarea Scrisorii medicale de către subiecți, de unde a rezultat diagnosticul stabilit de medicul specialist, cadrele didactice împreună cu psihologul și kinetoterapeutul, au trecut la realizarea PIP-ului pentru fiecare beneficiar în parte.

Programele de recuperare personalizate au cuprins momente distincte, prin care mișcarea (la nivel de percepție recuperatorie), a fost prezentă prin intermediul exercițiului fizic și al anumitor ramuri sportive iar raportarea beneficiarilor prin participare la aceste activități a fost nu numai remarcată dar și benefică.

În continuare vom prezenta planul general de intervenție personalizat (PIP), elaborat pentru fiecare beneficiar în parte (Tabelul nr. 2):

Planul general de intervenție personalizat **Tabelul nr.2**

Nr. crt.	Numele și prenumele	Intervenție				
		Recuperare fizică			Recuperare psihică	
		Exercițiu fizic	Joc sportiv	Kineto-terapie	Cadru didactic	Psiholog
1-2	C.L.-C.K.	Gimnastică	Baschet, Volei, Handbal	Ex. specifice	Permanent	Ocazional
3	C.T.	-----	-----	Ex. specifice	Permanent	Ocazional
4	L.C.	Gimnastică	Tenis de masă	Ex. specifice	Permanent	Ocazional
5	I.A.	Școala alergării	-----	Ex. specifice	Permanent	Ocazional
6	J.K.	Școala alergării	Fără restricție	Ex. specifice	Permanent	Ocazional

Structura implementării PIP-ului se prezintă astfel (Tabelul nr. 3):

Planificarea PIP-ului

Tabelul

nr.3

Nr. crt.	Numele și prenumele	Intervenție				
		Recuperare fizică			Recuperare psihică	
		Exercițiu fizic	Joc sportiv	Kineto-terapie	Cadru didactic	Psiholog
		ANUL UNIVERSITAR 2013-2014				
1-2	C.L.-C.K.	Oct. – Ian. Mart. – Mai	Oct. – Ian. Mart. – Mai	Oct. – Mai	Oct. – Ian. Mart. – Mai	Oct. – Mai
3	C.T.	-----	-----	Ian. – Mai	Oct. – Ian. Mart. – Mai	Oct. – Mai
4	L.C.	Mart. – Mai	Mart. – Mai	Ian. – Mai	Oct. – Ian. Mart. – Mai	Oct. – Mai
5	I.A.	Mart. – Mai	-----	Mart. – Mai	Oct. – Ian. Mart. – Mai	Oct. – Mai
6	J.K.	Oct. – Ian. Mart. – Mai	Oct. – Ian. Mart. – Mai	Oct. – Ian. Mart. – Mai	Oct. – Ian. Mart. – Mai	Oct. – Mai

3. Rezultate și discuții

Evoluția ascendentă ai parametrilor fizici corespunzători fiecărui beneficiar în parte, a fost remarcată la sfârșitul perioadei de recuperare, corespunzătoare ultimei săptămâni din semestrul II al anului universitar 2013-2014.

Cuantificarea progresului înregistrat la sfârșitul anului universitar sus amintit a constat în, ușurința executării exercițiilor fizice special concepute dar și precizia mișcărilor de finalizare din cadrul jocurilor sportive utilizate în recuperarea funcțională a subiecților.

Utilizarea exercițiilor fizice și a jocurilor sportive dublate de discuții purtate între subiecți și cadrul didactic titular al activităților universitare de educație fizică împreună cu psihologul, întregesc tabloul general al participării multidisciplinare în recuperarea fizică dar și psihică ai studenților cu diferite grade de dizabilitate.

În acest sens, comunicarea, prin schimbul de informații realizat, a avut un rol major în relație cu conștientizarea subiecților asupra rolului major pe care exercițiul fizic în general și jocul sportiv în particular îl poate avea alături de exercițiile specifice kinetoterapiei, în accelerarea procesului de recuperare fizică al fiecăruia.

Restabilirea mobilității articulare la sfârșitul anului universitar 2013-2014, pentru fiecare subiect în parte raportat la diagnosticul stabilit, este prezentată în Figura nr. 1:

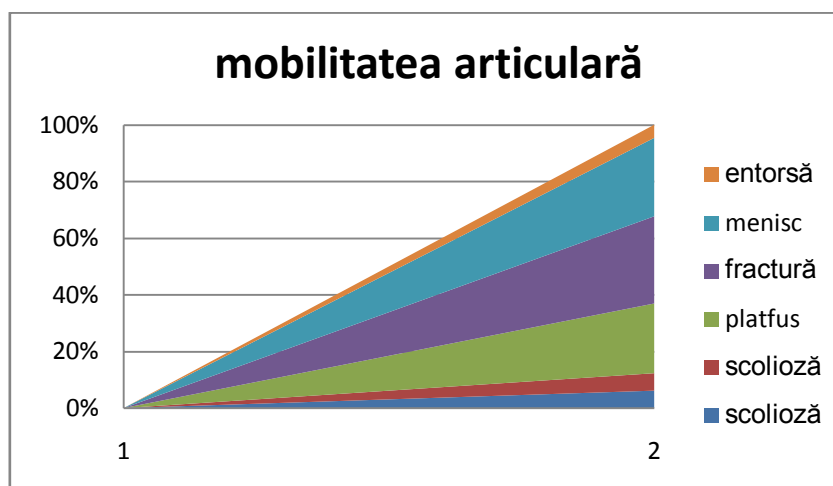


Figura nr. 1

Legendă:

1 – Începutul Semestrului I

2 – Sfârșitul Semestrului II

4. Concluzii și propuneri

Într-o remarcă deloc întâmplătoare, atunci când un student este scutit de efectuarea activităților didactice universitare de educație fizică și sport ca urmare a unei deficiențe fizice congenitale (scolioză, platfus) sau dobândite (fractură de plan tibial, afecțiunea meniscului, entorsă), este de preferat, să-l determinăm prin „arta dialogului” să efectueze, un program fizic personalizat care, poate contribui alături de practicile kinetice, la accelerarea redobândirii mobilității articulare.

În acest context, devine viabil și plin de încărcătură afectiv-emoțională fiecare gest în parte a persoanei cu dizabilități, iar faptul că, în cadrul elaborării planului individual personalizat, cadrul didactic devine o persoană extrem de importantă, putem afirma cu certitudine faptul că, acesta trebuie să dovedească încredere, responsabilitate și foarte mult profesionalism.

Toate elementele sus menționate se pot regăsi în activitatea desfășurată sub aceste auspicii de orice cadru didactic licențiat în educație fizică și sport care, poate înlocui o inactivitate fizică acoperită de o scutire medicală, cu un program personalizat cu efecte benefice de ambele părți: profesor – student/elev.

BIBLIOGRAFIE :

1. Albu A., Albu C., *Asistenta psihopedagogică și medicală a copilului deficient fizic*, Editura Polirom, Iași, 2000.
2. Chelcea S., *Opinia publică. Strategii de persuasiune și manipulare*, Editura Economică, București, 2006.
3. Mielu Z., *Tratat de psihologie organizațional – managerială*, Volumul 1, Editura Polirom, Iași, 2004.
4. Neanțu C., Gherghuț A., *Psihopedagogia specială*, Editura Polirom, Iași, 2000.
5. Pașca M.D., *Acordarea asistenței psihopedagogice copilului infectat HIV*, Editura Ardealul, Tîrgu Mureș, 2000.

-
6. Păunescu C., Mușu I., *Recuperarea medico-pedagogică a copilului handicapat mintal*, Editura Medicală, București, 1990.
 7. Popescu L. G., *Comunicarea în administrația publică*, Ediția a 2-a, rev., Editura Economică, București, 2007.
 8. Șerb S., *Relațiile publice și comunicarea*, Editura Teora, București, 2000.
 9. Zemor P., *Comunicarea publică*, Editura Institutul European, Iași, 2003.
 10. Verza E., *Psihopedagogie specială*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.

STUDY ON THE IMPORTANCE OF TEACHERS CONTINUING FORMATION IN THE PREACADEMIC EDUCATION

Arina Modrea, Assoc. Prof., PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureş and Norina Orha, M.A., "Johann Wolfgang Goethe" Frankfurt A. M.

Abstract: The current work, based on an impact study and on a needs analysis, in agreement with the strategies and objectives of continued training and with the conclusions established based on the analysis of the results of the study regarding the needs of training, the outcomes aimed towards preparation of the target group of qualified professors at different stages of evolution in their teaching career, expert professors, teachers from the preuniversity and preschool, is proposing the clarification of the importance of continued training. In addition, the research theme would like to emphasize the defining function of this activity with regards to the contribution gained through the development and continuous professional training of the teachers involved in the instructive/educative and managerial educational processes in preuniversity schooling and the improvement of the qualification of this category of human resource through the delivery or development of general and specific competencies

Keywords: *continuous development, teachers, needs of training, preuniversity schooling, education.*

Educația nu trebuie să fie un pat al lui Procrustes, o matrice rigidă, ci un demers de împlinire a copilului în calitățile sale nemutilate. Acest motiv trebuie să ne facă pe noi educatorii să înțelegem că nu trebuie să acceptăm orbește și necondiționat să pregătim generații de copii pentru o lume, pentru că, corect este să pregătim o lume pentru generațiile de copii.

Școala este „fabrică” de educație a societății, unde educația este „producția școlii, iar educatorul este făuritorul de educație.

Urmărind îndeaproape misiunea școlii, care nu este deloc una simplă, ușoară, prin care se urmărește descoperirea talanților (calităților, virtuților, predispozițiilor, potențialelor latente...) copiilor, crearea condițiilor materiale și umane pentru ca acești talanți să fie descoperiți, conștientizarea copilului asupra acestor descoperiri, crearea condițiilor materiale și umane pentru ca acești talanți să fie „puși în valoare”, să fie înmulțiți calitativ și cantitativ spre binele, împlinirea și bucuria copilului, a familiei și nu în ultimul rând a societății.

Educația reprezentând un proces complex în care trebuie să se îmbine informația cu aplicația, deoarece practica formează, iar informația doar pregătește formarea, didactica generală în care se include și didactica disciplinei, precum și metodică disciplinei joacă un rol important în tot procesul de educație a unui copil.

Didactica, fiind una din disciplinele științifice de bază ce compun științele educației, în care se îmbină „teoria și metodologia”, necesită o aplecare profundă și specială din partea unui cadru didactic răspunzător și motivat pentru ceea ce face, pentru responsabilitatea ce o poartă „pe umeri”, an după an, generație după generație, deoarece este deosebit de important să știe cât mai corect, cât mai bine „cum să facă” ceea ce deja știe: „un sistem de învățământ bine gândit poate face dintr-un elev obișnuit, unul excepțional”.

Cumulând toate aceste argumente putem ajunge logic la idea că formarea continuă joacă un rol important în cariera cadrelor didactice din învățământul preuniversitar.

În procesul de pregătire a unui program de instruire etapa de stabilire a obiectivelor programului poate fi una din cele mai dificile sarcini. În acest punct al procesului există trei elemente majore de care trebuie să se țină seama:



- Unde vreți să ajungeți? (obiectivele programului determinate de nevoile identificate)
- Cum vreți să ajungeți acolo? (forma de pregătire, personalul, bugetul, marketing, planuri de instruire, detalii logistice)
- Cum veți stabili dacă ați ajuns acolo? (evaluarea programului)

În stabilirea unor obiective trebuie îndeplinite următoarele criterii:

- Să fie specific; rațional; să stabilească ceea ce trebuie realizat cu cât mai puține cuvinte;
- Să se stabilească un rezultat final și nu o activitate; practice, concrete;
- Să corespundă cu dorințele unei persoane, organizații sau grup;
- Să fie măsurabil, să poată fi aproximat în timp, valoric și cantitativ;
- Să aibă un termen de finalizare realizabil;
- Să fie discriminatorii, cu un mod de acțiune unic;
- Să fie sub controlul nostru.

De asemenea, când definim un obiectiv trebuie să stabilim dacă aceasta este:

- Măsurabil
- Specific
- Orientat pe rezultate
- Realist, realizabil.

Obiectivele unor activități de formare continuă a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar sunt astfel concepute pentru a soluționa necesitățile existente în prezent a acestei categorii de resursă umană implicată în procesul instructiv-educativ al școlii românești.

Cursurile de formare sunt stabilite în conformitate cu rezultatele și noile orientări ale învățământului românesc privind strategia de conducere a instituțiilor școlare și a profesorilor-

specialiști implicați în analizele efectuate. Majoritatea cadrelor didactice doresc să participe la cursuri de formare continuă în care să li se prezinte conceptele de bază din domeniul managementului educațional, noutăți din acest domeniu, făcând astfel posibil accesul pe traseul evoluției pe linia devenirii unui bun manager școlar, urmărindu-se în mod special dezvoltarea competențelor specifice acestei activități. Aceștia consideră oportună existența unor astfel de programe de formare continuă în momentul actual, deoarece în permanență este nevoie în sistemul educațional de cadre didactice bine pregătite nu numai din punct de vedere profesional, ci și al carierei în domeniul managementului educațional. Deci, ideea de bază este că personalul didactic are nevoie în permanență de pregătire atât pe linia specialității fiecăruia în parte, cât și pe linia pregătirii manageriale.

Programele de formare continuă reprezintă o necesitate impusă de condițiile prezente ale noii legislații în vigoare a învățământului românesc, dar și de perspectiva posibilității parcurgerii lui de către orice cadru didactic din învățământul preuniversitar, indiferent de treapta de evoluție în cariera didactică în care se află. Deasemenea programele de formare continuă propun întotdeauna pachete de cursuri care să aibă ca destinație acumularea cunoștințelor, actualizarea cunoștințelor, dezvoltarea de competențe și dobândirea unor competențe complementare prin care se extinde categoria de activități ce pot fi prestate în activitatea curentă a unui cadru didactic din învățământul preuniversitar. O altă perspectivă importantă de care se ține cont în proiectarea acestor cursuri de formare continuă este dezvoltarea și extinderea competențelor transversale privind interacțiunea și comunicarea cu mediul social și cu mediul pedagogic, asumarea de responsabilități privind viitorul statut de manager și creșterea încrederii în propria persoană, dezvoltând competențele necesare în ceea ce privește self-managementul instituțiilor școlare.

Prin formare continuă se dorește obținerea valorii adăugate datorită condițiilor în care există strategii la nivel național și județean astfel încât să fie valabil și util cerințelor impuse de legislația românească în domeniul educațional pentru cadrele didactice doritoare să acceadă pe acest traseu profesional. Programul are un profund caracter inovativ, creativ, dinamic și, nu în ultimul rând, întregul pachet formativ este conceput să ducă la atingerea unui înalt grad de formare, ba chiar de calificare pentru unii formabili din grupul țintă selectat, contribuind la formare unor noi competențe specifice acestui domeniu, precum și, de la caz la caz, dezvoltarea de noi abilități în domeniul managementului școlar, managementului financiar, managementului programelor educaționale, consilierii educaționale, managementului comunicării, managementului schimbării, a selfmanagementului, a managementului educațional în general.

Strategia Ministerului Educației Naționale cu privire la formarea profesorilor din învățământul preuniversitar și pentru educația adulților prevede necesitatea introducerii unor cursuri de formare pentru personalul didactic din învățământul preuniversitar, urmărind inclusiv formarea continuă a cadrelor didactice în evoluția acestora în cariera managerială. Formarea continuă prin programele pe care le propune trebuie să se încadreze și în acțiunile care contribuie la o dezvoltare durabilă.

Acțiunile proiectate au în vedere domeniile fundamentale ale învățării specifice cadrelor didactice, respectiv a învăța pentru a cunoaște, pentru a acționa, pentru a conviețui și înnoi pe sine și implicit societatea, deci pentru o calitate mai bună a vieții pentru toată lumea,

atât pentru prezent cât și pentru generațiile viitoare. Dincolo de aspectele legate de creșterea calității formării profesionale și manageriale ce pot contribui la dezvoltarea carierei lor, participanții la programele de formare continuă trebuie să dobândească un set de competențe și aptitudini specifice pe care le pot exercita în mod direct în activitatea de manager la clasă sau manager al unei instituții de învățământ. Deasemenea, orice formă de pregătire suplimentară contribuie implicit la o calitate mai bună a vieții.

Programele propuse pentru activitatea de formare continuă trebuie să fie unele inovatoare, ce garantează accesul rapid la o varietate de resurse necesare dezvoltării manageriale, profesionale și personale.

Formabilii, adică participanții la program trebuie să fie instruiți în vederea utilizării frecvente a mijloacelor moderne electronice din domeniul informaticii, fapt ce va contribui considerabil la sporirea cunoștințelor și abilităților în domeniu utilizării computerelor și internetului. În plus însăși modul de abordare al cursurilor interactive și a aplicațiilor practice, prin susținerea asistată de calculator, în unele situații, va încuraja folosirea unor tehnici și metode similare în cadrul activităților desfășurate de participanții la program.

Aplicând politicile actuale ale Ministerului Educației și Cercetării Științifice formările continue trebuie să asigure participanților la program corelarea competențelor manageriale și profesionale cu dezvoltarea în cariera didactică pe baza sistemului de credite transferabile.

Proiectarea programelor de formare continuă trebuie să se încadrează în prioritățile Planului Național de Reforme, început încă din anul 1997 (Procesul Luxemburg) corelat cu Strategia Lisabona, referitoare la dezvoltarea resurselor umane indiferent de sex, vârstă, mediu de proveniență și totodată trebuie să respecte liniile directoare integrate pentru Creștere economică și ocupare care reprezintă susținerea politicii de ocupare la nivelul Uniunii Europene. Acestea stabilesc direcții concrete privind creșterea participării și menținerii pe piața muncii, promovarea adaptabilității lucrătorilor și a întreprinderilor, creșterea investițiilor în capitalul uman prin educație și formare profesională. Aceste programe se cer a fi relevante față de politicile și strategiile europene și naționale, contribuind la formarea de noi competențe, la dezvoltarea și îmbunătățirea calității resurselor umane din domeniul educației și al formării.

De asemenea deficiențele identificate în Planul Național de Dezvoltare 2007-2013, prin analiza situației curente din domeniul resurselor umane și ocupării forței de muncă, referitoare la oferta limitată de oportunități de carieră pentru cadrele didactice, nivelul scăzut al participării adulților la formarea continuă, slaba adaptabilitate a forței de muncă, insuficiența unor programe de formare de formare continuă trebuie acoperite prin aceste pregătiri în care să se folosească mijloace, metode și tehnici noi de predare.

Programele de formare continuă propuse spre implementare către cadrele didactice din învățământul preuniversitar se încadrează în politicile și strategiile naționale, Programul Național de Reforme care respectă liniile directoare ale Uniunii Europene, Planul Național de Dezvoltare 2007-2013 și Cadrul Strategic Național de Referință 2007-2013 toate fiind documente naționale de bază stabilite și adoptate conform politicilor și standardelor europene.

Pentru ca elevii să aibă rezultate bune și foarte bune, să vorbim despre calitate la modul cel mai real în educație și în special în învățământ, este absolut clar și sigur că prima investiție trebuie făcută în domeniul formării profesorilor, adică în dezvoltarea resurselor

umane prin îmbunătățirea nivelului calitativ a resursei umane fără nici o discriminare, față de educația adulților, preocupare permanentă a prezentului și viitorului.

Politica educațională la nivel european stabilită de Consiliul European de la Barcelona din 2002 prevede facilitarea accesului tuturor în sistemele educaționale și de formare profesională.

Programul de guvernare prevede recorelarea formării continue și a formării inițiale a cadrelor didactice și aplicarea unui program al noilor didactici și pedagogii școlare, în cadrul dezvoltării unui învățământ centrat pe elev și nevoile acestuia și orientat spre formarea capacităților cognitive și acționale.

Declarația de la Copenhaga: ”nevoile de învățare a cadrelor didactice și formatorilor în toate formele de organizare a formării profesionale inițiale și continue” și Strategia Postaderare 2007 – 2013 prin direcțiile de acțiune ale Strategiei sunt urmărite prin implementarea egalității de șanse și creșterea ratei de participare la educația obligatorie, precum și asigurarea calității în învățământ și formare profesională”.

Programul de guvernare prevede, pentru dezvoltarea învățământului românesc, și o foarte bună formare, atât inițială, cât și continuă a cadrelor didactice ce urmează a deveni, unii dintre ei, viitorii manageri de instituții școlare.

Stabilirea strategiei și construirea programului de formare presupune o serie de secvențe respectiv:

- stabilirea clară a rolului fiecărui cadru didactic;
- identificarea componentele teoretice și practice asociate fiecărei activități de formare;
- stabilirea metodelor tehnicilor și procedeele care să conducă la atingerea obiectivelor;
- stabilirea timpului necesar fiecărei subunități de formare;
- activitățile sunt ordonate logic pentru a permite formarea competențelor și atingerii obiectivelor programului;
- cuprinde un sistem de evaluare a participanților. Sistemul de evaluare este construit pe baza indicatorilor de performanță.

Cursurile de formare sunt stabilite în conformitate cu rezultatele și cerințele învățământului românesc în specificul artei de a conduce o instituție școlară, ținând cont de toți actorii implicați în analizele efectuate. Majoritatea profesorilor doresc să participe la cursuri de formare în care să li se prezinte noutăți atât din domeniul managementului educațional, cât și al specialității și, nu în ultimul rând, din domeniul metodic, pedagogic și psihologic. Ei consideră oportună existența unor astfel de programe în momentul actual.

Programele de formare doresc să pregătească oameni care să facă față provocărilor prezente și viitoare pentru a acționa cu responsabilitate față de generațiile viitoare, rezultat care corespunde întocmai cu obiectivul general al promovării durabile.

Acțiunile proiectate în aceste formări, fie pe specialitate, fie pe management educațional au în vedere domeniile fundamentale ale educației/învățământului, respectiv a învăța pentru a cunoaște, pentru a acționa, pentru a conviețui și înnoi pe sine și implicit societatea, deci pentru o calitate mai bună a vieții pentru toată lumea, atât pentru prezent, cât și pentru generațiile viitoare. Programele de formare trebuie să pregătească viitorii profesioniști care să contribuie la ridicarea calității la nivelul unităților școlare unde activează, la asigurarea egalității de șanse pentru copiii proveniți din medii defavorizate, prin facilitarea

integrării lor în mediul școlar și a evitării discriminărilor de orice natură, făcând parte din strategia unui bun management.

De asemenea, programele de formare continuă trebuie să îmbunătățească aptitudinile și abilitățile cadrelor didactice prin furnizarea unor competențe cheie necesare actului instructiv educativ, precum și managerial educațional. Propunerile de programe constau într-un pachet de cursuri cu destinația acumulării cunoștințelor, actualizării cunoștințelor, dezvoltarea de abilități și deprinderi, dobândirea unor competențe complementare prin care se extinde categoria de activități ce pot fi prestate în activitatea curentă a unui cadru didactic din învățământul preuniversitar. Totodată, programele își propun dezvoltarea și extinderea competențelor transversale privind interacțiunea și comunicarea cu mediul social și cu mediul pedagogic, asumarea de responsabilități privind viitorul statului de manager și creșterea încrederii în propria persoană, dezvoltând competențele necesare în ceea ce privește self-managementul instituțiilor școlare.

Dacă dorim să abordăm activitatea de formare continuă a cadrelor didactice ce ocupă diferite funcții, respectiv cele de inspector, atunci aceasta trebuie privită cu maximă importanță.

Formarea în vederea descentralizării procalitative și a formării superioare a resursei umane este destinată optimei orientări a beneficiarilor în constituirea - la nivel personal și instituțional - a noii identități profesionale. Scopul major al mișcării de reformă fiind funcționalizarea acestor principii, ținta firească a formării este deopotrivă complexul și specificul funcțiilor profesionale - în noul lor spirit, relevat de reperele menționate - care le vor concretiza. Buna lor stăpânire la nivel conceptual și permanenta lor actualizare în activitatea de conducere sunt cu atât mai necesare cu cât primordializarea Educației în Europa unită - conștientă că succesul în competiția globală presupune formarea optimă a resursei umane - cere practicarea celui mai eficient management de proces și de sistem.

Concepem arborescent modelarea acestuia, cu punct de pornire într-o funcție generică - cea de conducere -, concretizată în funcția-bază de decizie și actualizată în diferite (sub)funcții sectoriale. Pentru activitățile care, prin strategia de reformă, asigură, respectiv produc calitate (coordonarea sistemului și coordonarea formării) este necesară configurarea unor trunchiuri funcționale: cele ale macro-funcțiilor specifice. Iată-le în scurte caracterizări – întru precizare terminologică, dar, subliniem, în limita formulei acestui prim tronson formativ: punerea în temă și, ca atare, cu invitația la clarificări prin consultanță și prin reflecție personală, ca și prin demultiplicarea formării la nivel național/județean cu sprijinul formatorilor de formatori, întrucât, se știe, acest mod de lucru aduce adesea utile reconceptualizări și clarificări.

Pentru conducerea inspectorială, trunchiul funcțional este acela de coordonare a macro-funcțiilor de:

➤ optimă orientare locală ¹ a funcționării și a evoluției sistemului – și anume în dublul temei al cadrului legislativ și curricular unitar la nivel național și al autonomiei funcționale a școlii concepută nu numai ca instituție, ci și ca pachet de funcții;

¹ însă cu precizarea importantă că "localizarea" nu trebuie să însemne defel izolare și autarhie, ci **specific românesc în orizont european** – în spiritul ideii de *diversitate pentru unitate* (mai degrabă decât al celei de

- monitorizare a asigurării calității în Educație și, deopotrivă, a producerii calității educației – cu diferențierile și rafinările necesare pentru fiecare dintre cele două câmpuri de aplicare: asigurarea / generarea calității (respectiv – în Educație ca sistem și a educației, ca proces);
- evaluare internă a acestor activități și a personalului – și anume în bază criterială, în beneficiul real al evaluaților înșiși (cu atât mai mult cu cât evaluarea externă independentă, prestată de Agenția specializată, urmează să ratifice - sau nu - auditul intern).

Pentru “branșa” inspectorială răspunzătoare de profesionalizarea personalului și de procesul educațional al tinerilor, trunchiul funcțional este cel de formare prin macro-funcțiile de:

- optimă orientare a a formării superioare a resursei umane - continue, de profesionalizare a formatorilor, și inițiale, a elevilor -, presupunând, între altele, o continuitate reală (realizabilă prin înființarea și ocuparea corespunzătoare a corpus-ului formatorilor de formatori zonali), o solidă componentă metodologică, o serioasă abordare a comunicării și un motivant caracter demultiplicativ (și nu informativ-diseminativ);
- asistarea producerii și optimizării valorii modificate a educației – cu regândirea curriculumului din perspectiva lui realizată, prin implicarea nonformalului (și a informalului) și a extracurricularului, prin proiectarea locală de topice alternative transdisciplinare și cross-curriculare și prin utilizarea extinsă a soft-ului educațional;
- evaluare internă a acestora și a personalului – pe baza creării unui corpus de evaluatori zonali

Arcul de responsabilități constituit de tipurile de funcții inspectorale prezentate subîntinde o serie de necesare competențe – fără a căror deținere solidă și conștientă activitatea de conducere este pândită de a se exercita fie empiric, fie “teleghidat”.

Și iată-ne ajunși în acel punct al discuției care permite (și cere) semnalarea unor aspecte de interes profesional major - pe termen nu numai imediat și scurt, dar și mediu și lung - pentru beneficiarii acestui program – în materie atât de conținut, cât și de metodologie. Pentru a aborda dinăuntru programului - și nu “de principiu” - anunțata chestiune a competențelor, subliniem că, în contextul actual, necesitatea unei solide formări prealabile și ulterior-continue a “actorilor descentralizării” - începând cu personalul de conducere (“board”-ul inspectorial) și de coordonare a formării - este dincolo de orice îndoială. Ea este singura modalitate de evitare a repetării unor disfuncții anterioare, când lipsa de know-how profesional - în manageriat și în profesorat -, cauzată de o formare defectuoasă sau inexistentă, a condamnat la sterilitate “măsurile” de reformă.

Pentru aceasta, analizând comandamentele (liber-asumabile) ale paradigmei educaționale actuale - euro-globale și românești -, cercetarea preuniversitară inovatoare a structurat, inclusiv pe baza rezultatelor Componentei “Management Educațional” a Proiectului de reformă a învățământului preuniversitar, o serie de programe de (cercetare-)formare(-dezvoltare) profesională în sprijinul reformei, cu orientare procalitativă, se esențializează – în beneficiul personalului de conducere teritorială a Educației prin cursuri de formare continuă.

Punctul de referință al programelor de formare continuă este acela că, viitorul funcționar public (adică numit pe criterii exclusiv profesionale) lucrând într-un organism

unitate în diversitate), calea cea mai productivă și, probabil, de aici înainte, și cea mai rentabilă, fiind realizarea a cât mai multe **proiecte** de cooperare și cofinanțare.

teritorial care are responsabilitatea (generică) de consiliere, inspectorul anului 2015 ➔ va opera, conform exigențelor europene - și, în această bază, ale Programului de Guvernare și, ca atare, ale Ministerului de resort - cu metodologii precise, girând astfel calitatea progresivă a sistemului și a procesului și funcționarea autonomă a deciziei. De bună seamă, inspectorii aflați în fața acestui “pariu” se vor întreba firesc:

a cui consiliere și de ce gen?; ce fel de metodologii și la ce se referă precizia lor?; cum se poate coordona optim obținerea și optimizarea calității (în termeni europeni)?; în ce mod trebuie să funcționeze (transferul deciziei)? Aceste întrebări vizează direct tocmai know-how-ul amintit în vederea elaborării clarificatoare a formării.

Expertiza de formare și experiența acumulată în multiplele stagii, mi-a indicat că efectivitatea formării depinde deopotrivă de:

- cunoașterea orizontului de profil al beneficiarilor formării ;
- sintetizarea unor puncte de reper în vasta arie tematică
- proiectarea înlesnitoare și de contact direct, și de lucru tihnit
- performarea vie și atractivă, stimulativă de coparticipare pro-calitativă
- asigurarea unor cât mai bune condiții de lucru și acomodare

Suntem, însă, conștienți că toate eforturile pot “cădea în gol” dacă o altă condiție de efectivitate este îndeplinită nesatisfăcător – ea fiind și una dintre cele mai solicitante, atât pentru formabili, cât și pentru formatori, cum este, se știe, una dintre cele mai responsabilizante și în însăși activitatea de conducere: aceea a comunicării (mai ales într-un grup de formare masiv). În această privință, două sunt aspectele de considerat:

1/ al mediului de formare – pe care calitatea (profesională și umană) a formatorilor, ca și, desigur, cea a beneficiarilor de program, dar și formula de curs (“suveica” și, apoi, telematicul)

2/ al limbajului profesional –dificil cum pare la început; fiind, este adevărat, presărat cu noțiuni dintre care unele sunt mai puțin sau încă deloc cunoscute, el cere, întâi de toate, interesul de formare al beneficiarilor. Îl vor simți rebarbativ (“străin”) și greu abordabil, doar aceia care nu își doresc reala calificare managerială. Ceilalți vor înțelege îndată că realitățile noi - acelea care sunt, într-adevăr, astfel - reclamă o terminologie (ca, de altfel, și o abordare) adecvată lor, numirea lor prin termeni depășiți aducând riscul compromiterii.

De aceea, recomandăm stăruitor ca beneficiarii să solicite lămurirea pe loc ,clarificare în sesiunile “la distanță” sau “față-în-față”, deoarece - o afirm în deplină cunoștință de cauză și cu toată responsabilitatea că limpezirea conceptuală este cheia formării. Și, spre a o ilustra, voi explica deopotrivă în spiritul noii identități profesionale/inspectorale și al inovației necesare a documentelor de politici și strategii educaționale și a unora dintre contribuțiile de cercetare în domeniu, astfel încât vom ajunge și la competențe, de care ne vom ocupa special într-un alt studiu de cercetare.

În concluzie putem afirma că educația este un serviciu care se supune legilor economiei de piață, iar cunoașterea elementelor de marketing și folosirea lor pot să ducă la rezultate peste așteptări. Educația nu este un serviciu static, ea trebuind să răspundă nevoilor și cerințelor pieței, care este într-o continuă mișcare și schimbare, atât din punct de vedere structural, cât și legislativ. În mod normal, introducerea într-o bază de date este utilă formabililor pentru că ei primesc oferte personalizate, corespunzătoare intereselor lor. Dar

sunt din ce în ce mai mulți critici care pretind că ofertanții tind să știe *prea mult* despre viața fiecărui consumator). (Witkowsky, 1989).

Noi, cadrele didactice, nu putem forma copilul decât „după chipul și asemănarea noastră”, desigur în sens propriu-mai puțin, dar în sens figurativ - total, astfel încât statutul pe care ni l-am ales ne obligă, însă, ne și onorează „ să știm cum trebuie”, „să fim cum trebuie”, „să știi ce trebuie”, adică să fim ce trebuie - educatori.

Einstein a fost întrebat odată: „Câte genii putea să aibă omenirea?” „Câte a avut!” A răspuns prompt. „ Pentru că cele care nu au avut forța să o dovedească, n-au fost genii!”. Astfel, pe Einstein îl putem parafraza întrebând: „Câți educatori sunt în școli?” și răspuns: „Atâția câți au forța să o dovedească!” Mergând mai departe cu acest raționament putem afirma cu certitudine că „ unde educație nu e, e lipsă de educație! e distrugere, e ură, e suferință și e...jale!”

Consider că indiferent de vârstă un educator are de învățat în permanență, dar desigur odată cu creșterea experienței competențele umane ale unui bun specialist se îmbunătățesc. La nivelul practicii consider că trebuie să ajungem, noi educatorii, cât mai performanți asupra următoarelor competențe: științifică, psihosocială, managerială, psihopedagogică și comunicațională pentru a putea într-adevăr a fi ceea ce trebuie să fim.

BIBLIOGRAFIE:

1. ****The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all – A report on progress*. Commission Staff Working Document, Commission of the European Communities, Brussels, 2008, Online: www.europa.eu/raport/press/
2. ***Intel Corp.*Positive benefits of eLearning. White Paper*. Intel World Ahead Program: Education, 2009.
3. Abric, Jean-Claude, (2002), *Psihologia comunicării*, Editura Polirom, Iași
4. Barbier, I.M., (1985) *L'evaluation en formation*, P.U.F., Paris.
5. Chemonics International under CEEPAA Program funded by USAID (1999) *Manualul formare de formatori pentru bugetele pe programe*.
6. Conole, G. & M. Oliver (ed.).*Contemporary perspectives in E-learning research*. London: Routledge, 2007.
7. Coșa, L., (2011) *Managementul stresului la profesori. Teorii, modele aplicații*. Editura Etna, București
8. Daniel Serban, (2001) *Standards for Local Governments Training in CEE countries*;
9. Einstein P.(1999) *Intuitia*, Editura Univers Enciclopedic, Bucuresti.
10. European Commission, Directorate-General for Education and Culture.*Basic Indicators on the Incorporation of ICT into European Education Systems. Facts and figures*. 2000/01 Annual Report.
11. Fred Fisher si David W. Tees (1997) *Manual for Evaluating Training's impact on Human Settlements* –United Nations Centre for Human Settlements.
12. Greg Kearsley.*Tips for Training Online Instructors*.
13. Institute for Higher Education Policy.*What's the Difference? A Review of Contemporary Research on the Effectiveness of Distance Learning in Higher Education*. 1999. [online]

14. Istrate, Olimpius. *Educația la distanță. Proiectarea materialelor*. Botoșani: Agata, 2000.
15. Modrea, A. (2014) *Comunicarea*, curs studenți
16. Monteil, J.-M., (1997) *Educație și formare*, Editura Polirom, Iași.
17. Muntean, A. (2006) *Psihologia dezvoltării umane*, Editura Polirom, Iasi
18. Organization for Economic Co-operation and Development. *Education Today: The OECD Perspective*. OECD, 2009.
19. Prutianu, Ș. (2004) *Antrenamentul abilităților de comunicare*, Editura Polirom, Iași
20. Research Triangle Institute Romania, under LGAP funded by USAID, (2000) *Manualul formare de formatori - Participare cetățenească*.
21. Research Triangle Institute Romania, under LGAP funded by USAID, (2001) *Manualul formare de formatori - Centru pentru Informarea Cetățenilor*.
22. Sava, S., Ungureanu, D. (2005), *Introducere în educația adulților*, Editura Mirton, Timișoara.
23. Scheuermann F. & Francisc Pedro (ed.). *Assessing the effects of ICT in education. Indicators, criteria and benchmarks for international comparisons*. Luxembourg: European Commission JRC/ OECD, 2009.
24. Silvaș, A., Modrea, A., (2011), *Comunicarea educațională de la teorie la practică*, Editura Universității „Petru Maior” din Târgu-Mureș;
25. Standard ocupațional, Formator 2007
26. www.intelera.com/glossary.htm

ACTUAL LANGUAGE OF TEACHER FOR PUPIL'S INVOLVEMENT IN THE ACT OF LEARNING IN KINDERGARTEN AND PRIMARY EDUCATION

Larisa Ileana Casangiu, Assoc. Prof., PhD, "Ovidius" University of Constanța

Abstract: It is well-known the fact that a positive appreciation encourages and (a negative) criticism discourages and it is also stated both in many pedagogical works and the success psychology ones. But this point of view has different meanings from time to time and from a culture to another.

Noticing that teaching only rarely gives immediate satisfaction, one must appeal to a variety of techniques, methods and ways to encourage and reward it thus the disciple should invest much time and energy in understanding and deepening of learning content.

We believe that every teacher uses "magic words", trusting the power of the spoken word in education. Metaphorically speaking, we prove confidence in the "magic", referring to positive feedback and its modeling force in education. Regarding the latter, there are some recommendations to optimize the communication staff.

Applause, hand raising, highlighting / positive underlining, congratulations in front of one's mates, incentives and bonuses, the chance to become "the man of the day" / most active listener / the most fervent reader are few possible ways to stimulate, encourage and reward the pupil and the student. We discuss also possible limits of this positive feedback.

Keywords: *descriptive feedback, "magic words", paralinguistic, didactic communication.*

Privire diacronică asupra învățaturii (câteva repere)

De la un spațiu cultural la altul, educația a presupus, de-a lungul timpului, diverse accepții, modul în care aspectul formativ se împletea cu cel instructiv fiind înțeles și realizat și el diferit, în funcție de rațiuni mai degrabă politice (subsumând aici aspecte economice, sociale sau ținând de o mai facilă obținere a supunerii față de clasa hegemonă). Astfel, printre cele mai faimoase tipuri de educație din lume, le reamintim pe cea ateniană (între vârsta de șapte și paisprezece ani, băieții erau instruiți în școală, deprinzând citit-scrisul, socotitul, muzica, autorii canonici fiind Homer, Hesiod și Solon, învățământul superior fiind apanajul familiilor bogate; fetele erau educate în familie), spartană (caracterizată prin antrenament fizic dur, exigență...) și pe cea tibetană. Aceasta din urmă se realiza distinct în patru etape¹: de la naștere până la vârsta de 5 ani, permisivă, în care copilului doar i se distrăgea atenția de la practici indezirabile; de la vârsta de 5 ani și până la zece ani, se considera oportun să învețe cât mai mult, punându-l permanent în fața unor provocări; între vârsta de zece și cincisprezece ani, copilul era tratat „de la egal la egal”, consultându-l în probleme importante și dezvoltându-i-se simțul independenței, al responsabilității; după vârsta de cincisprezece ani, se considera că este prea târziu să mai fie educat, fiind tratat cu respect și ca rod al educației proprii acordate.

În toate familiile aristocrate de vârf, viitorii conducători de state sau alte formațiuni politice / administrative (împărați / regi / domnitori / țari / sultani / emiri / alți decidenți) exista tradiția asigurării unei educații individualizate, adesea enciclopedice, cuprinzând asimilarea bunelor maniere, a „etichetei” legată de blazonul familiei, a cât mai multor limbi străine, a

¹apud <http://www.liveinternet.ru/users/eutotulpot/post289195731>

normelor religioase și legislative, a artei de a conduce, a strategiilor pacifiste sau belice (după caz), a practicilor economice și, în general, de politică internă și externă, de natură să asigure succesul guvernării. A existat chiar și o preocupare constantă în timp de întocmire a unor lucrări sapiențiale de către părintele-decident (în special, politic)/inițiat destinată fiului/fiilor săi (mai rar, fiicei), începând din Antichitate, continuată și astăzi. Însă nu toate aceste lucrări au fost făcute cunoscute publicului larg, unele fiind secretizate, concepute în stil epistolar, doar pentru uzul destinatarului. Totuși, de la Aristotel la Gabriel Liiceanu², se poate identifica o vastă intertextualitate a acestor tipuri de scrieri, adesea având, în limbaj actual, caracter integrat/interdisciplinar, unele dintre ele devenind repere fie în ce privește gândirea filosofică, fie în ce privește diplomația, fie chiar în literatura beletristică.

În spațiul autohton, cea mai cuprinzătoare lucrare educațională și sapiențială, ilustrând firav Renașterea în cultura română, este reprezentată de *Învățăturile lui Neagoe Basarab către fiul său Theodosie*³, cuprinzând atât principii de guvernare politică a statului, principii morale-civice și legislative, cât mai ales reliefaarea valorilor perene, spirituale, opera izvorând atât din rațiuni privitoare la arta de a conduce eficient, în respectul tradiției creștine, cât și ca rod al experienței și al capacității de formare a domnitorului știutor de carte și cu vădită înclinație didactică.

Despre un sistem educațional tradițional românesc (de formare în familie) cu principii fixe nu se poate vorbi, în sensul reperelor mai sus amintite, deși câteva aspecte generale pot fi reperabile. Astfel, expresia „cei șapte ani de acasă”, în sensul său pozitiv, desemnează: bună-cuviință, respectarea preceptelor religioase (ceea ce nu trebuie înțeles neapărat ca practicarea dogmatică a religiei), cinstirea tradițiilor, a înaintașilor, grija pentru ziua de mâine, respect pentru învățătură etc. Dincolo de aceste aspecte, eterogenitatea valorilor în care cred părinții (*Dumnezeu, sănătate, bunăstare, bunuri materiale, faimă, dezvoltarea lipsită de constrângeri* etc.) generează modele comportamentale și credințe pentru copii de natură să diferențieze substanțial formarea viitorului adult. În plus, odată cu primirea educației instituționalizate, este posibil ca procesul didactic să adâncească diferențele între aspectele formative asigurate în unități școlare în funcție de alternativa educațională pentru care se optează (*Step by Step, Waldorf, Planul Jena, Montessori, Freinet*), dar și prin autoeducație (profesorul îl învață pe elev să învețe, iar acesta din urmă optează pentru conținuturile învățării!). În plus, subscriem unei inspirate afirmații aparținând lui Viorel Nicolescu: „La loteria eredității, același număr nu iese niciodată de două ori.”⁴

Un proverb autohton recomanda să nu-l săruți pe copil decât când doarme, lăsându-se să se înțeleagă că, în alte condiții, gestul ar avea drept consecințe răsfățul și neascultarea. Sau poate n-ar fi autentic gestul!... Cel puțin în perioada imediată de după anul 1989, o astfel de recomandare a fost găsită total inadecvată, dat fiind faptul că dezvoltarea emoțională, intelectuală și chiar fizică a viitorului adult este în strânsă relație cu iubirea, aprecierea și căldura cu care este tratat în primul rând de către părinți, carența acestora având repercusiuni în timp uneori indelebile.

² Avem în vedere lucrarea *Scrisori către fiul meu*, Ed. Humanitas, București, 2008

³ Neagoe Basarab, *Învățăturile lui Neagoe Basarab către fiul său Theodosie*, Ed. Litera Internațional, București-Chișinău, 2001

⁴ Nicolescu, Viorel, „*Majestatea sa copilul*” și pedagogiile alternative, în *Revista de pedagogie* nr.1-12, Editura Vanemonde, București, 2006, p. 5

*

Capacitarea subiecților învățării spre formarea unei atitudini pozitive față de învățatură, de erudiție, s-a realizat diferit de la o epocă la alta și de la o cultură la alta și conform evoluției științelor educației, a filosofiei, a psihologiei, a interpretării doctrinelor religioase și politice, precum și a descoperirilor științifice și a ceea ce diverși dascăli sau chiar discipoli au identificat empiric drept aspect mobilizator în asimilarea cunoștințelor și a deprinderilor. Unii au mizat pe exigență, pe măsuri punitive în cazul eșecului învățării, pe rezistența de a-și arăta mulțumirea față de pașii mici spre progres ai elevilor. Alții, dimpotrivă, conștienți că *lauda stimulează, iar critica demoralizează*, au simțit nevoia de a încuraja verbal atât efortul discipolului de a cunoaște, cât și rezultatele efective privind aplicarea cunoștințelor asimilate, dat fiind faptul că, alături de cooperare, „aprecierea este o componentă esențială a asigurării reușitei grupului”.⁵ S-a avut astfel în vedere atât ce presupunea tradițional un obiectiv, cât și ce presupune formarea unei competențe (la elev)⁶.

Rețetele nu sunt însă universale. Ceea ce pe cineva îl doboară, pe altul îl întărește sau, conform *gândirii genetice*, „«ce e bun pentru mine» depinde de la individ la individ”.⁷ În acest sens, experimentele întreprinse de Richard Wiseman privind factorii care concură la autocaracterizarea unei persoane drept „norocoasă” sau „ghinionistă”, au reliefat fără dubiu importanța raportării individului la evenimente (mai precis, a atribuirii subiective a unei anumite semnificații acestora). Astfel, în vreme ce un anume accident (același) capătă la „ghinionisti” proporții de catastrofă, pentru „norocoși”, caracterizați de gândire contrafactuală (raportându-se la ce putea mai grav să li se întâmple) este considerat un adevărat „noroc” (având în vedere faptul că au scăpat cu viață și, adesea, aproape integri). Tot astfel, studiile arată că se simt mai mulțumiți cei ce obțin medalia de bronz în urma unei competiții (raportându-se la cei cu rezultate mai slabe decât ale lor), decât cei care obțin medalia de argint (care se raportează, de regulă, la cei care obțin medalia de aur). În plus, același autor arată cum profețiile autoîmplinite afectează diversele aspecte ale vieții. În acest sens, în cadrul unui experiment, profesorilor de liceu din SUA li s-a spus de către psihologi că anumiți elevi ai lor au „o dezvoltare mai lentă decât media, dar că vor obține foarte bune în viitor”⁸, în condițiile în care acei elevi fuseseră numiți aleatoriu. Așteptările profesorilor față de aceștia au fost astfel influențate, ceea ce i-au determinat să-i încurajeze mai mult pe elevii în cauză, fapt soldat atât cu „rezultate mult mai bune la învățatură, cât și cu punctaje mai mari în testele de inteligență decât ceilalți copii”⁹. Iată, așadar, atât cum acționează expectațiile în cadrul procesului educațional, cât mai cu seamă, încurajările sincere ale profesorilor față de elevi, în condițiile în care cauza pentru care nu sunt inițial performanți este de natură să le justifice rezultatele, dar să și inducă speranțe privind remedierea situației. Însă, în egală măsură, expectațiile prea mari, nerealiste, care nu își găsesc concretizare, atrag după sine dezamăgiri,

⁵Dr. Kazuo Murakami, *Codul divin al vieții* (trad. Ruxandra Comșa), Ed. Daksha, București, 2007, p. 92

⁶În pedagogia bazată pe obiective, învățarea se centrează pe cunoștințe și pe aplicarea lor la situații tipice, iar termenii de referință ai acestui tip de curriculum sunt „a ști”, „a înțelege”, „a executa”, pe când în pedagogia bazată pe competențe, învățarea implică gândirea și transferul, folosirea cunoștințelor în situații diferite, organizarea inter-/pluri- și transdisciplinară a curriculumului, iar termenii de referință ai acestui tip de curriculum sunt: „a gândi critic”, „a decide”, „a crea” și „a rezolva”.

⁷Dr. Kazuo Murakami, *Codul divin al vieții* (trad. Ruxandra Comșa), Ed. Daksha, București, 2007, p. 27

⁸Richard Wiseman, *Cum să-ți ajuți norocul* (trad. Nicoleta Dascălu), Ed. Trei, București, 2014, p. 139

⁹idem

măhniri, chiar nefericire. Tot așa, încurajările lipsite de orice temei (gen „Știu că poți!”, „Ești cel mai bun!”, „Ai să reușești, desigur!”) pot duce fie la abandonarea oricărui efort (dacă tot este sigur succesul!...), în condițiile unei false autoevaluări a pregătirii personale, fie ca individul de la care se așteaptă prea mult să se eschiveze de îndeplinirea unei sarcini sau de intrarea într-o competiție, de teama de a nu-și divulga potențialele puncte slabe și de a nu-i dezamăgi pe care se încred în reușita lui.

Cuvinte magice... în educație

În funcție de utilizatori sau de contextul cultural sau pragmatic în care este utilizată, sintagma „cuvinte magice” are accepții diverse.

Astfel, pentru copilul preșcolar și școlarul mic, ea se referă atât la terminologia prin care se exprimă gratitudinea, scuzele și rugămintea (*mulțumesc, pardon, te rog*), cât și la „formulele” menite să modifice realul (*abracadabra, hocus pocus preparatus etc.*).

Pentru adepții meditației, cuvintele magice sunt „calm” și „liniște”, în vreme ce pentru ezoteriști sunt diverse incantații și mantre.

Pentru unele societăți și grupări profesionale, parolele sau codurile care deschid anumite „uși” sau zăvoare constituie cuvintele magice, cu atât mai mult cu cât acestea pot face diferența între viață (= permisiune/accept) și moarte (= absența permisiunii/acceptului).

Pentru îndrăgostiți, cuvintele magice sunt „Te iubesc!” sau echivalentele acestei declarații.

Specialiștii în comunicarea asertivă consideră că înaintea oricărei observații pe care o facem cuiva, ar trebui să stea *șapte cuvinte magice*: „Deoarece relația noastră este importantă pentru mine...”¹⁰.

Iar exemplele ar putea continua.

Prin urmare, „cuvintele magice” diferă atât în funcție de contextul în care sunt evocate, cât și de expectațiile celor care vizează diverse tipuri de „magii”.

Totuși, atât experimentele lui Masaru Emoto cu privire la structurarea apei în funcție de cuvintele sau sunetele la care era expusă, cât și numeroasele studii de psihologie practică arată că limbajul este capabil să realizeze transformări de-a dreptul magice, fiind indubitabilă forța de reificare a cuvântului.

În *Biblie*, există câteva afirmații care atestă acest fapt: „Dacă nu greșește cineva în vorbire, acela este un om desăvârșit, și poate să își țină în frâu tot trupul” (*Iacob*, 3:2); „Căci din cuvintele tale vei fi scos fără vină, și din cuvintele tale vei fi osândit” (*Matei* 12:37). În plus, fundamentul rugăciunii pornește de la aceeași încredere în logos, din moment ce „Cu cuvântul Domnului cerurile s-au întărit și cu duhul gurii Lui toată puterea lor” (*Vechiul Testament*, Ps. 32,6), și „La început a fost Cuvântul și Cuvântul era la Dumnezeu și Dumnezeu era Cuvântul (*Evangelia după Ioan*, 1).

Programarea neurolingvistică (NLP) vizează schimbarea sistemului de crezuri pe baza interacțiunii între sistemul nervos, limbaj și mediul înconjurător, recunoscând astfel puterea

¹⁰Iulia Berteau, <http://www.empower.ro/comunicare-nonverbala/cele-7-cuvinte-magice/>

cuvântului, titlul unui studiu întocmit de unul dintre fondatorii acestei practici fiind grăitor în acest sens: *Magie în acțiune*¹¹.

Chintesența încrederii în capacitatea de modificare a realului se rezumă simplu: „Cuvintele rostite vă programează sufletul (inima) fie pentru succes, fie pentru înfrângere”¹², iar acest lucru, credem cu tărie că, în educația instituționalizată, se regăsește în feedbackul oferit subiectului învățării, altfel neputând fi vorba de vreo magie nici la nivelul limbajului, nici la nivelul tehnologiei didactice utilizate.

Feedbackul în procesul didactic

Asigurarea feedbackului se înscrie între evenimentele instrucționale enunțate de Robert Gagne¹³, încă de timpuriu (1969), G. de Landsheere și E. Bayer identificând între funcțiile atribuite profesorului, pe cele de *feed-back pozitiv* și pe cele de *feed-back negativ*.¹⁴ Din prima categorie fac parte comportamente precum: *aprobă într-o manieră stereotipă; aprobă repetând răspunsul elevului; aprobă într-o manieră specifică; aprobă într-o altă manieră*.¹⁵ În cea de-a doua categorie, se regăsesc, în linii mari, comportamente opuse: *dezaprobă într-o manieră stereotipă; dezaprobă repetând răspunsul elevului într-o manieră ironică sau acuzatoare; dezaprobă într-o manieră specifică; dezaprobă într-o altă manieră; feed-back întârziat*.¹⁶

Din perspectiva actuală, nu putem fi de acord cu feedbackul negativ constând în *dezaprobarea (de către profesor) repetând răspunsul elevului într-o manieră ironică sau acuzatoare*, acest lucru traducându-se prin sarcasm, fapt amendat de Adele Faber și Elain Mazlish¹⁷, întrucât poate induce în eroare elevul care, fie nu decodează corect semnificația paralimbajului (receptând doar mesajul verbal), fie se poate simți rănit, inhibat și descurajat astfel să mai răspundă.

Nici situația oferirii unui *feed-back întârziat* nu ni se pare de acceptat astăzi. Cel mai adesea, trăind în viteză, așteptăm promptitudine în procesul didactic atât ca subliniere pozitivă, cât și ca modalitate de reglare/ameliorare a ceea ce am înțeles/asimilat/efectuat.

O cercetare efectuată în semestrul I al anului școlar 2013-2014, de către profesoara Oana-Cristina Anghel¹⁸, în rândul a 189 de cadre didactice care predau în învățământul primar (54 având gradul didactic I; 83, având gradul didactic II; 34 având definitivat, iar 18 având sub 2 ani vechime în învățământ), reliefează faptul că oferirea de feedback elevului în cadrul procesului formativ-instructiv, raportată la celelalte componente ale conținutului comunicării didactice, este *la fel de importantă* pentru 57,14% dintre profesori (108 subiecți), și *mai importantă* pentru 42,86% (81 de subiecți), niciunul dintre subiecți neconsiderând acest aspect

¹¹ Richard Bandler, *Magie în Acțiune*, Editura Excalibur - Colectia NLP, București, 2008

¹² Charles Capps, *Puterea creatoare a cuvintelor*, Ed. Prestige, București, 2007, p. 139

¹³ Robert Gagné; Leslie J. Briggs, *Principii de design al instruirii* (trad. Eugen P. Noveanu și Cezarina Preda), E.D.P., București, 1977, p. 137

¹⁴ Apud Virgil Frunză, *Normativitatea pedagogică*, E. D.P., 2015, p. 145 (lucrare în curs de apariție)

¹⁵ idem

¹⁶ ibidem, pp. 145-146

¹⁷ Faber Adele & Mazlish, Elain, *Comunicarea eficientă cu copiii. Acasă și la școală* (trad. Irina Negrea), ediția a IV-a, Ed. Curtea Veche, București, 2013, pp. 61-63

¹⁸ Frunză, Virgil (coord.), Anghel, Oana-Cristina, *Ameliorarea comunicării didactice desfășurate la clasele I-IV (Lucrare metodico-științifică pentru obținerea gradului didactic I)*, Constanța, 2014, pp. 62-66

mai puțin important. Aceiași respondenți declară că oferă feedbackuri (de informare) „în orice moment al lecției, indiferent de reacția clasei”, în proporție de 26,45% (50 de subiecți); „numai când este nevoie, în funcție de reacția clasei”, în proporție de 29,62% (56 de subiecți); „în anumite momente, în funcție de dificultățile conținutului transmis”, în proporție de 43,91% (83 de subiecți), niciunul dintre cei intervievați neacordând feedback „numai în momentul verificării și evaluării”. În ce privește frecvența feedbackurilor complete, acestea au loc după cum urmează: „întotdeauna”, la 13,22% dintre profesori (50 de subiecți); „de cele mai multe ori”, la 62,96% din profesori (119 subiecți), „uneori”, la 23,8% dintre ei (45 de subiecți), neîntâmplându-se „niciodată” să nu ofere feedback complet. În ce privește măsura în care feedbackul din partea elevilor poate duce la creșterea randamentului școlar, conform opiniilor învățătorilor, acest lucru se întâmplă „în mică măsură”, la 12,70% din cazuri (24 de subiecți), „în mare măsură”, la 87,30% din cazuri (165 de subiecți), „deloc” neînregistrându-se situații.

În privința modalităților concrete de obținere a informațiilor inverse, acestea se constituie majoritar din: „răspunsurile elevilor la solicitări” (44,97% - 85 de subiecți), „volumul și calitatea aplicațiilor practice” (22,22% - 42 de subiecți), „rezultatele testelor de evaluare” (13,75% - 26 de subiecți), „intervențiile libere și spontane, participarea voluntară în comunicare” (12,69% - 24 de subiecți), „atenția clasei, comportamentul nonverbal și reacțiile afective” (6,34% - 12 subiecți).¹⁹

Cercetând profilul lingvistic al cadrului didactic de succes în învățământul primar, Corina Crînguș-Iacob²⁰ investighează, în perioada 4-7 mai a.c., un lot de 50 de elevi din învățământul primar, în ideea identificării unor posibile sintagme a căror utilizare să explice succesul de care se bucură cadrele didactice ale claselor din care fac parte subiecții. Astfel, 67% dintre subiecți apreciază că lecțiile sunt interesante „foarte des”²¹, 59% dintre subiecți afirmă că primesc suficiente informații când nu înțeleg ceva²², expresiile indicate că le fac plăcere când le aud spuse de cadrul didactic fiind ziceri tipice, mai degrabă plăcute pentru nota comică pe care o conțin sau pentru tonul cu care sunt enunțate sau pentru încărcătura afectivă a adresării, decât pentru mesaj: „Ți-ai furat singur căciula dacă copiezi” (37%), „Munca e brătară de aur” (14%); „Pică pară mălăiață în gura lui nătăfleață” (8%), „Bravo!” (8%), altele (24% - „Azi furi un ou mâine vei fura un bou”; „Drăguța mea, dacă copiezi îți furi căciula”, „puiule, vulpiță”, „Foarte bine”, „Bravo, vulpiță”, „îngerăș”, „păpușă”, „mămăliguță”, „dați bice”, „Sunteți liberi”, „Ai carte ai parte”, „Ai făcut foarte bine”).²³

În prezentarea actuală, se vorbește despre feedback *evaluativ*, *prescriptiv* (de îndrumare) și *descriptiv*, dintre acestea ultimul fiind considerat autentic și acceptabil indiferent de contextul în care este oferit întrucât, în vreme ce evaluarea continuă este

¹⁹ Datele statistice mai sus prezentate reprezintă sinteza noastră, în urma prelucrării și interpretării rezultatelor obținute prin aplicarea unui chestionar, cuprins în lucrarea mai-sus menționată, a Oanei Cristina Anghel (pp. 62-67)

²⁰ Studentă la specializarea *Pedagogia Învățământului Primar și Preșcolar*, în anul II, Facultatea de Psihologie și Științele Educației, Universitatea Ovidius din Constanța

²¹ Item: „Lecțiile vi se par interesante?”; Răspunsuri: „Foarte des” – 67%; „Des” – 12%, „Uneori” – 12%, „Rar” – 2%; „Foarte rar” – 6%

²² Item: „Primiți suficiente explicații în caz că nu ați înțeles ceva?”; Răspunsuri: „Foarte des” – 59%; „Des” – 22%, „Uneori” – 6%, „Rar” – 8%; „Foarte rar” – 4%

²³ Item: „Ce expresii îți place să auzi că le folosește doamna ta/ domnul tău?”

resimțită ca supărătoare, punându-l pe celălalt sub lupă și uneori nejustificând statutul evaluatorului, dar și pentru că, „intervenind imediat cu sfaturi, nu faci decât să suprimi o experiență importantă de cunoaștere.”²⁴

Față de viziunea pe care ne-am exprimat-o în articole anterioare²⁵, de mare încredere în stimularea-recompensă prin laude, ne vedem nevoiți să ne actualizăm opinia, dat fiind faptul că „studiile demonstrează că, pe termen lung, atât răsplățile, cât și pedepsele reduc, de fapt, dorința de a învăța”²⁶, dat fiind faptul că subscriem următoarei afirmații, valabilă în numeroase cazuri: „Copiii se simt foarte stânjeniți în fața unor laude care îi evaluează. Le resping. Ba uneori chiar se poartă dinadins urât, pentru a-ți demonstra că te-ai înșelat”.²⁷ Recursul la aplaudarea răspunsului corect, strângerea mâinii, sublinierea pozitivă emfatică, felicitările în fața colegilor, *bonificațiile*, șansa de a deveni „omul zilei”/ cel mai activ ascultător/ cel mai împătimit cititor constituie modalități de a-l răsplăti pe elev, dar și de a-l face să se jeneze sau să se teamă că va fi rejectat de grupul de apartenență (format din amici), în condițiile în care ceilalți membri nu se bucură de altfel de aprecieri sau le consideră desuete.

În plus, există laude care induc dependență de aprobarea celorlalți și laude care îl fac pe copil să devină conștient de capacitățile și realizările lui, preferabile fiind, cu siguranță, acestea din urmă, având caracter descriptiv, denotând ascultare/vizualizare activă și atentă, aprecierea efortului depus de copil și care îl fac mândru de propriile forțe.

Desigur că puterea exemplului este invocată cu precădere atunci când este vorba despre educația copiilor, dat fiind faptul că aceștia sunt cei mai buni imitatori și că, dintre a-i spune cuiva cum să procedeze într-o situație dată și a-i arăta concret procedura, este preferabilă ultima variantă, a căii inductive de acționare.

Cum însă contextul educațional instituționalizat nu prevede ca un cadru didactic să ofere propriul exemplu de comportament prin crearea unor situații gen „reality” (și chiar dacă s-ar întâmpla acest lucru, consecințele nu ar fi neapărat dezirabile din punctul de vedere al idealului educațional!²⁸), aspectul formativ al procesului didactic se realizează aproape integral pe baza limbajului.

Iată de ce, dincolo de pregătirea științifică și metodologică, cadrul didactic trebuie să aibă o grijă deosebită în privința exprimării, având în vedere aici toate componentele comunicării verbale, paraverbale și nonverbale.

²⁴ Faber Adele & Mazlish, Elain, *Comunicarea eficientă cu copiii. Acasă și la școală* (trad. Irina Negrea), ediția a IV-a, Ed. Curtea Veche, București, 2013, p. 43

²⁵ De exemplu, în Casangiu, Larisa-Ileana, *Stimulating, Encouraging and Rewarding Pupil's Involvement in the Act of Learning in Kindergarten and Primary Education (Stimularea, încurajarea și recompensarea implicării în actul învățării, în învățământul preșcolar și primar)*, în vol. Conferinței jubiliare Omul - o perpetuă provocare, Coordonator Anca Dragu, Ovidius University Press, 2010, pp. 81-86

²⁶ Faber Adele & Mazlish, Elain, *Comunicarea eficientă cu copiii. Acasă și la școală* (trad. Irina Negrea), ediția a IV-a, Ed. Curtea Veche, București, 2013, p. 108

²⁷ ibidem, p. 165

²⁸ Atât pentru că, la fel ca preotul, și cadrul didactic, se poate distanța de ceea ce recomandă, iar, în plus, chiar dacă ar fi un monument de probitate morală, nu fi automat și resimțit ca paradigmă demnă de urmat, în condițiile diferențelor dintre indivizii umani în ce privește expectațiile lor, concepția despre viață, reperele axiologice la care e raportează etc.

În alți termeni, este important atât ce spui, cât mai ales cum spui, mesajul presupunând o rezultantă a numeroși factori care îl compun, începând cu vorbele/cuvintele utilizate, modul în care sunt rostite acestea, și terminând cu gesturile însoțitoare ale exprimării.

Strămoșii latini au sesizat de timpuriu că *Non idem est si duo dicunt idem*, după cum, opinii recente au reformulat și nuanțat celebrul dicton: „Un cuvânt este un cuvânt, dar modul în care el este recepționat depinde de modul în care este spus. Unele mesaje sunt atât de încărcate de conotații emoționale, încât neagă realitatea a ceea ce s-a spus”²⁹.

Rostirea/pronunția nu trebuie redusă însă la intonație și accent, ci trebuie avute în vedere diverse aspecte care i se subsumează, precum ritmul vorbirii, fluenta și volumul vocii, dat fiind faptul că o serie de cercetări experimentale au demonstrat impactul acestora în ce privește semnificația identificată/decodată de diverși receptori de mesaje.

Astfel, „cineva care vorbește repede poate fi atât convingător, cât și expresiv, dar vorbirea rapidă poate să deranjeze o persoană cu fire mai lentă. /.../ De asemenea, când un vorbitor prea rapid și unul prea lent încearcă să converseze, neînțelegerile pot fi foarte frecvente.”³⁰

Accentuarea unui anumit aspect care se dorește a fi reținut se poate realiza nu doar prin pronunțarea emfatică a cuvântului sau sintagmei respective, ci și prin schimbarea ritmului obișnuit al vorbirii.

Volumul vocii îl poate liniști sau irita pe receptor, și, la fel cum zgomotul îl sperie pe vrăjmaș, volumul mare al vocii „poate reprezenta o armă de succes”³¹ într-o confruntare.

La fel de adevărat este însă și că o voce blândă poate atenua sau chiar pune capăt unei dispute aprinse, după cum se arată și în Scriptură: „Un răspuns blând potolește mânia” (*Proverbe*, 15:1).

Printre elementele recomandate de specialiști spre adaptare la partenerul de conversație, alături de ritmul și volumul vocii, se află respirația, în urma constatării că cei care au același ritm al respirației se sincronizează și în cadrul comunicării. La fel, ar trebui adaptate și mișcările, gesturile și expresiile faciale. Cum însă într-o clasă de elevi există un cadru didactic și numeroși subiecți ai învățării, sincronizarea aceasta trebuie cultivată în anumite momente, mai ales privind tehnica (de pronunție, de respirație, de ascultare activă etc.), scopul explicit fiind acela al relaxării printr-o mai bună „oxigenare a creierului”, în vreme ce implicit, prin aceste sincronizări, se induce sentimentul acceptării și al apartenenței.

Având în vedere impactul primelor impresii asupra unei persoane (receptor), cât și studiul întocmit de Leonard și Natalie Zunin, *Contact: The First Four Minute*³², cu privire la zona afacerilor și a relațiilor interpersonale, recomandăm cadrului didactic o grijă sporită în privința emiterii limbajului în primele patru minute ale întâlnirii cu elevii, dar și în ultimele patru minute, când mesajele de natură să optimizeze comunicarea didactică trebuie să transmită optimism, încredere, elan, bucuria împărtășirii cunoștințelor și a dialogului.

²⁹ Nancy L. Van Pelt, *Secretele comunicării* (trad. Gianina Floricel), Ed. Viață și Sănătate, București, 2007, p. 123

³⁰ ibidem, p. 124

³¹ ibidem, p. 125

³² Apud Nancy L. Van Pelt, *Secretele comunicării* (trad. Gianina Floricel), Ed. Viață și Sănătate, București, 2007, p. 65

Învățătura poate da satisfacție imediat doar ocazional (de regulă, satisfacția învățării fiind îndepărtată în timp de momentul realizării ei și adesea neconștientizând că un succes i se datorează), iar acest fapt este de natură să nu poată motiva suficient discipolul să investească mult timp și energie în înțelegerea și aprofundarea unor conținuturi de învățare, mai cu seamă dacă utilitatea acestora în viață nu este deloc evidentă.

Conform psihologilor, este dezirabil, pentru rezultate optime, să avem în vedere ca motivația subiectului învățării să fie intrinsecă și, pe cât posibil, de un nivel mediu (altfel, copilul este fie demotivat, fie mult prea preocupat de motivație ca să mai poată rezolva și sarcinile de învățare propuse), corelată cu *presiunea optimală*, care, având și ea valori medii, îl va stimula pe elev să-și depășească limitele și să evolueze la potențialul său maxim.

Totodată, niciuna dintre recompensele-stimulente nu trebuie să fie singură sau excesiv folosită, pentru că, intrând în rutină, ea își pierde din semnificație și se automatizează, în absența utilizării justificate, conform principiului încurajării, cadrul didactic trebuind „să-și calculeze momentele în care elevul are nevoie să fie încurajat și susținut”³³, fără însă a exista vreo rețetă unică în acest sens, Irina Petrea arătând că odată ce copilul și-a asimilat o regulă sau și-a însușit un comportament dezirabil, „aprecierile și laudele trebuie acordate numai ocazional”³⁴. Cel mai grăitor contraexemplu, întâlnit adesea în practica educațională, este recurgerea la aplauze după fiecare răspuns al preșcolarului/elevului, grupa/clasa nemaiașteptând vreun feedback din partea cadrului didactic, ci începând să bată din palme precum un public executând la comandă, fără discernământ, acest lucru, în vreo emisiune TV, care se dorește animată și interactivă.

La nivelul limbajului verbal oral, în ideea disciplinării pozitive prin comunicare afectivă, considerăm binevenite recomandările profesorului Gabriel Albu, privind comunicarea cu școlarul, care, mergând pe linia lui A. Faber și a colaboratorilor ei, în locul etichetărilor, arată că este preferabil „să căutăm prilejul de a-i arăta o nouă imagine despre el însuși (de o mai bună calitate); / să-l punem într-o situație în care să se poată vedea singur altfel; / să-l lăsăm pe copil să audă întâmplător ceva pozitiv despre el; / să prezentăm comportamentul pe care ne-ar plăcea să-l vedem; / să-i reamintim copilului realizările lui anterioare; să ne formulăm sentimentele și/sau așteptările”.³⁵

De altfel, Adele Faber și Elaine Mazlish, propun, în locul chestionărilor și criticilor, „șapte metode de a-i atrage pe copii să coopereze”, a căror ilustrare o adaptăm în cele ce urmează:

1. *Describe problema!* („Constat/Văd că...”)
2. *Dă informații!* („Este mai ușor să ... decât să....”)
3. *Oferă o variantă!* („Se poate rezolva/remedia cu sau cu”)
4. *Exprimă-te printr-un cuvânt sau cu un gest!* („Cerneala!”/ „Stiloul!”)
5. *Describe ceea ce simți tu !*(„Mi-ar plăcea să.../ Nu-mi place să/ când....)
6. *Așterne pe hârtie!* („Atenție! Vă rugăm să...”)

³³ Ion-Ovidiu Pânișoară, *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*, Ed. Polirom, Iași, 2009, p. 308

³⁴ Petrea, Irina, *Și tu poți fi supernanny. 2. Cu copilul la școală*, Ed. Trei, 2008, p. 45

³⁵ Gabriel Albu, *Comunicarea interpersonală*, Ed. Institutul European, Iași, 2008, p. 51

7. *Fii glumeț! (Folosește o altă voce sau un alt accent).*³⁶

Referindu-se la caracteristicile comunicării didactice, Virgil Frunză arăta, printre altele, că acest tip de comunicare „vizează nu numai *dimensiunea cognitivă a mesajelor, ci și pe cea afectiv-motivațională*, pentru că, în cadrul interacțiunii, partenerii vehiculează nu numai cunoștințe și informații concretizate în anumite tipuri de conținuturi, ci împărtășesc și o serie de atitudini, convingeri, sentimente pe care le au în legătură cu cele mai diverse aspecte ale activității și ale existenței”.³⁷

Autorul arată că tocmai această dimensiune (afectiv-motivațională) „constituie și un imperativ sau o obligație pentru toate categoriile de personal didactic”³⁸, având „efecte benefice pe termen lung, mai ales în direcția formării personalității elevilor”³⁹.

În ce privește efectele comunicării didactice, tot Virgil Frunză le discută pe cele mai relevante dintre acestea, pe care le sintetizăm astfel: dobândirea/achiziționarea de cunoștințe și deprinderi; formarea atitudinilor, convingerilor și sentimentelor (în ideea adaptării la exigențele școlare), socializarea subiecților învățării. Dacă avem însă în vedere *intenția reflexivă* a limbajului⁴⁰, un efect deloc de neglijat este autocomunicarea (celui care comunică), fapt care conduce la o mai bună cunoaștere a participanților la actul comunicării. În plus, comunicarea didactică poate avea drept efect (și e bine când are loc acest lucru) invitația la reflecție, la meditație, dorința de a întreprinde cercetări proprii, descoperiri sau invenții. În alți termeni, comunicarea didactică poate avea aspect de provocare (sau dimpotrivă, de plafonare sau chiar de „picătură chinezească”, atunci când nu constituie un exemplu de bună practică).

Concluzii

Subscriind opiniilor formulate de specialiști în urma cercetărilor efectuate, cât și cercetărilor a observațiilor sistematice proprii, ne arătăm încrezători în oferirea cât mai frecventă de feedback descriptiv, arătându-i formabilului că ne pasă de activitatea sa și că luăm act de efortul/strădania lui. Totodată, optăm pentru laudarea sa moderată, de natură să-l facă pe copil conștient și mândru de capacitățile și forța sa, inducându-i astfel motivație intrinsecă pentru învățatură.

Paralimbajul și limbajul nonverbal este bine să fie atent avute în vedere de către cadrul didactic, în ideea de a le adapta la capacitatea de receptare a copilului, și de a transmite același mesaj ca și limbajul verbal, întrucât, când între acestea apar contradicții, receptorul optează mai degrabă pentru decodarea limbajului nonverbal și a celui paraverbal.

Nota de umor și de afectivitate conținute în expresiile/sintagmele indicate de copii drept plăcute la ascultare sugerează faptul că acestea (comicul și afectivitatea) îi sensibilizează pe subiecții învățării, și se constituie în elemente sine-qua-non ale profesorului de succes.

Nu în ultimul rând, limbajul actual al aprecierii implicării copilului în actul propriei formări se cuvine să nu se rezume strict la aspecte științifice (în special la nivel preșcolar și în

³⁶ adaptare după Adele Faber și Elaine Mazlish, *Șapte metode de a-i atrage pe copii să coopereze*, în vol. *Comunicarea eficientă cu copiii acasă și la școală* (trad. Irina Negrea), Ed. Curtea Veche, București, 2002, pp. 50-71

³⁷ Frunză, Virgil, *Evaluare și comunicare în activitatea de instruire*, ediția a II-a, Ed. Universitară, București, 2013, p. 129

³⁸ idem

³⁹ idem

⁴⁰ Vianu, Tudor, *Dubla intenție a limbajului și problema stilului*, în: Tudor Vianu, *Arta prozatorilor români*, I, Editura pentru Literatură, București, 1967, pp. 11-19

școlaritatea mică), ci să vizeze și aspecte de viață, în scopul formării în spiritul respectului față de valorile perene și al bucuriei de „a fi”.

BIBLIOGRAFIE:

1. Albu, Gabriel, *Comunicarea interpersonală*, Ed. Institutul European, Iași, 2008
2. Bandler, Richard, *Magie în Acțiune*, Editura Excalibur - Colectia NLP, București, 2008
3. Neagoe Basarab, *Învățăturile lui Neagoe Basarab către fiul său Theodosie*, Ed. Litera Internațional, București-Chișinău, 2001
4. Botiș Matanie, Adina; Axente, Anca, *Disciplinarea pozitivă sau cum să disciplinezi fără să rănești*, Ed. ASCR & COGNITROM, Cluj-Napoca, 2009
5. Capps, Charles, *Puterea creatoare a cuvintelor*, Ed. Prestige, București, 2007
6. Casangiu, Larisa-Ileana, *Lemot et sa force formative dans l'éducation (Cuvântul și forța sa modelatoare în educație)*, în vol. Conferinței naționale cu participare internațională *Omul - o perpetuă provocare (Man – a perpetual challenge. Psychological, pedagogical and social dimensions)*, Coordonatori Virgil Frunză și Daniela Căprioară, Ed. Sitech, Craiova, 2013, pp. 59-61
7. Casangiu, Larisa-Ileana, *Repere în organizarea procesului didactic la disciplina Limba și literatura română, în învățământul primar*(ediția a II-a revizuită și adăugită), Editura Nautica, Constanța, 2009
8. Casangiu, Larisa-Ileana, *Stimulating, Encouraging and Rewarding Pupil's Involvement in the Act of Learning in Kindergarten and Primary Education (Stimularea, încurajarea și recompensarea implicării în actul învățării, în învățământul preșcolar și primar)*, în vol. Conferinței jubiliare *Omul - o perpetuă provocare*, Coordonator Anca Dragu, Ovidius University Press, 2010, , pp. 81-86
9. Casangiu, Larisa-Ileana (coord.), Crânguș-Iacob, Corina, *Profilul lingvistic al cadrului didactic de succes din învățământul primar – cercetare în cadrul proiectului POSDRU 156/1.2/G/139720, Cercetarea realității educaționale - coordonată fundamentală a formării viitorilor profesori*
10. Enăchescu, Eugenia, *Comunicarea în mediul educațional*, Ed. Aramis, 2008
11. Faber, Adele & Mazlish, Elain, *Comunicarea eficientă cu copiii. Acasă și la școală* (trad. Irina Negrea), ediția a IV-a, Ed. Curtea Veche, București, 2013
12. Frunză, Virgil (coord.), Anghel, Oana-Cristina, *Ameliorarea comunicării didactice desfășurate la clasele I-IV (Lucrare metodico-științifică pentru obținerea gradului didactic I)*, Constanța, 2014
13. Frunză, Virgil, *Evaluare și comunicare în activitatea de instruire*, ediția a II-a, Ed. Universitară, București, 2013, pp. 111-216
14. Frunză, Virgil, *Normativitatea pedagogică*, E. D.P., 2015, p. 145 (lucrare în curs de apariție)
15. Gagné, Robert; Leslie J. Briggs, *Principii de design al instruirii* (trad. Eugen P. Noveanu și Cezarina Preda), E.D.P., București, 1977
16. Liiceanu, Gabriel, *Scrisori către fiul meu*, Ed. Humanitas, București, 2008
17. Murakami, Kazuo, *Codul divin al vieții* (trad. Ruxandra Comșa), Ed. Daksha, București, 2007
18. Nicolescu, Viorel, *„Majestatea sa copilul” și pedagogiile alternative*, în Revista de pedagogie nr.1-12, Editura Vanemonde, București, 2006
19. Pânișoară, Ion-Ovidiu, *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*, Ed. Polirom, Iași, 2009

-
20. Petrea, Irina, *Și tu poți fi supernanny, 2. Cu copilul la școală*, Ed. Trei, 2008
 21. Van Pelt, Nancy L., *Secretele comunicării* (trad. Gianina Floricel), Ed. Viață și Sănătate, București, 2007
 22. Vianu, Tudor, *Dubla intenție a limbajului și problema stilului*, în: Tudor Vianu, *Arta prozatorilor români*, I, Editura pentru Literatură, București, 1967, pp. 11-19
 23. Wiseman, Richard, *Cum să-ți ajuți norocul. Patru principii simple care îți vor schimba norocul - și viața* (trad. Nicoleta Dascălu), Ed. Trei, București, 2014

Surse web

http://www.docstoc.com/docs/108041483/Limba-_3_
<http://www.empower.ro/comunicare-nonverbala/cele-7-cuvinte-magice/>
<http://www.empower.ro/comunicare-nonverbala/cele-7-cuvinte-magice/>
<http://www.liveinternet.ru/users/eutotulpot/post289195731>(accesat:2.05.2015)

FACETS OF NATIONAL IDENTITY REFLECTED IN “COMMUNICATION IN ROMANIAN” TEXTBOOKS

Angelica Hobjilă, Assoc. Prof., PhD, ”Al. Ioan Cuza” University of Iași

Abstract: The Curriculum for “Communication in Romanian” (2013), the related alternative textbooks (preparatory, I and II classes, 2014-2015) and the theoretical boundaries in the field of national identity are prerequisites for the analysis of the various facets of this identity, reflected in the support materials recovered in the formation of school age children.

I identified, in curricula and textbooks studied, multiple embodiments of national identity: (a) linguistic; (b) literary; (c) the communication plan, generally. Romanian language, culture, religion, history, geography, etc. thus become representations (plain or tinted) analysed in terms of national identity; and these representations have an important role in reshaping the relationship between personal identity and national identity of young pupils, in the contemporary context of the various influences exerted on children by the media, social media, the current communication etc.

Keywords: *national identity, contextualisation, curriculum, alternative textbooks, Communication in Roumanian*

Introducere

Identitatea națională reprezintă – în formarea copiilor de diferite vârste – un aspect care ar trebui să-i preocupe pe educatori, în societatea contemporană cu atât mai mult cu cât influențele exercitate asupra acestora sunt multiple: prin mass-media, social-media, prin comunicarea curentă (de exemplu, în cazul copiilor cu părinți care lucrează în străinătate) etc. Se înregistrează, astfel, situații diverse de subordonare și de supraordonare a identității personale față de cea națională.

Studiul de față propune, dincolo de ilustrarea principalelor delimitări teoretice aferente problematicii vizate, o analiză a manierei în care ideea de identitate națională apare reflectată în curriculumul (în vigoare din 2013) și în manualele alternative valorificate (începând cu anul școlar 2014-2015), în ciclul achizițiilor fundamentale (clasele pregătitoare, I și a II-a), în România, la disciplina *Comunicare în limba română*. Coordonatele vizate vor fi, în acest sens, pe linia principalelor categorii de conținuturi abordate la vârsta școlară mică: planul lingvistic, cel literar și planul comunicativ, în general, în toate acestea urmând a fi identificate reprezentări nuanțate ale identității naționale.

1. Delimitări teoretice în sfera identității naționale

Într-un demers de la general la particular, identitatea națională apare prezentată, în literatura de specialitate, ca parte dintr-un sistem de identități: identitatea de gen, identitatea locală și regională, identitatea socio-economică, identitatea religioasă, identitatea etnică etc. (Smith, 1991), fiind considerată drept „una din cele mai puternice identități, atât la nivel individual, cât și la nivel de grup sau comunitate” (Schifirneț, 2009, p. 463).

Identitatea națională este asociată, pe de o parte, „primatului variabilei culturale” și, pe de altă parte, „variabilei instituționale” (Bouvet, 2006, p. 64), culturalului și instituționalului

adăugându-li-se și „o puternică încărcătură/componentă emoțională” (Llobera, 2004, p. 45); în plus, unii autori consideră identitățile naționale drept „forme speciale ale identităților sociale, produse și reproduse, transformate și demontate în plan discursiv” (Wodak, de Cillia, Reisigl, & Liebhart, 2009, p. 3-4). Se remarcă, așadar, multiplele raporturi în care intră această realitate conceptuală, pe aceeași linie înscriindu-se, de altfel, și raportarea ei la sfera obiectivității, a subiectivității și a intersubiectivității, în condițiile în care sintagma *identitate națională* are, în literatura de specialitate, trei accepțiuni: „identitatea în calitate de caracteristici obiective, ca reprezentări subiective și ca identificare intersubiectivă” (Salazar J.M. & Salazar M.A., 1998, p. 247). De aici și valențele particulare ale relației dintre identitatea personală și cea națională.

Definirea identității naționale reflectă, de altfel, în esență, tocmai aceste valențe ale raportului individual – național, individ – comunitate/stat. Identitatea națională reprezintă, astfel, „o identificare conștientă și, adesea, inconștientă, cu un simbol” subsumat de către o persoană comunității căreia îi aparține (Cameron, 1999, p. 5), „un construct alcătuit dintr-o serie de elemente definitorii” (Murgescu, 1999, p. 11), concretizate în „atitudini, mentalități și comportamente colective rezultate din apartenența indivizilor la un stat național” (Schifirneț, 2009, p. 464). În sinteză, identitatea națională „implică un complex de concepții similare și scheme perceptive, de atitudini și dispoziții emoționale similare, respectiv de convenții comportamentale similare, pe care membrii colectivității le împărtășesc în mod colectiv și pe care le-au internalizat prin socializare (educație, politică, media, sport sau prin practicile cotidiene)” – Wodak, de Cillia, Reisigl, & Liebhart, 2009, p. 4.

În prezentarea principalelor attribute ale identității naționale, se remarcă, în literatura de specialitate, două direcții complementare: pe de o parte, cea reprezentată de A. D. Smith, care enumeră: „1. un teritoriu istoric sau patria; 2. mituri comune și memorie istorică; 3. o cultură publică de masă, comună; 4. drepturi și îndatoriri legale comune pentru toți membrii; 5. o economie comună cu mobilitate teritorială pentru toți membrii” (Smith, 1991, p. 14; vezi și Fawn, 2004, p. 11), și, pe de altă parte, direcția teoretică ilustrată de L. Kolakowski (1995), care identifică, de asemenea, cinci caracteristici esențiale ale identității naționale: (1) „ideea de spirit național”, concretizat în „anumite forme culturale ale vieții și în comportamente colective particulare”; (2) „memoria istorică”; (3) „anticiparea și orientarea către viitor”; (4) „corpul/spațiul național” (concretizat în „teritorii naționale, peisaje, natură”, în „artefacte fizice”); (5) „origini recunoscute” (legende, prime atestări, mituri ale creației) – Kolakowski, apud Wodak, de Cillia, Reisigl, & Liebhart, 2009, p. 25-26.

În spațiul românesc, se atrage atenția asupra asocierii identității naționale cu „memoria națională”, a cărei creare este „rezultatul unui proces de selecție prin care sunt alese o serie de evenimente, personaje, simboluri (imn, drapel), considerate a fi emblematice pentru comunitatea respectivă” (Murgescu, 1999, p. 11), identitatea națională definindu-se „prin trăsăturile proprii, am spune unice, ale unei națiuni, cum ar fi limba, cultura, religia, dar și prin respectarea obiceiurilor, tradițiilor, cutumelor specifice comunității naționale” (Schifirneț, 2009, p. 466); este subliniată, astfel, ideea că „trăsăturile care alcătuiesc identitatea românească aparțin unei entități naționale ai cărei membri au aceeași descendență, limbă, cultură, religie, precum și conștiința colectivă a apartenenței la această entitate” (Schifirneț, 2009, p. 474).

Se disting, în accepțiunile prezentate *supra*, o serie de elemente-cheie care se pot constitui în premise ale identificării diferitelor reprezentări pe care ideea de identitate națională le poate lua în diferite planuri (inclusiv în cele vizate de analiza propusă în studiul de față): „evenimente, personaje”, imnul (Murgescu, 1999, p. 11), limba, steagul (ca simboluri ale identității naționale – Llobera, 2004, p. 4), „memoria națională” (reflectată în „aniversări, comemorări, sărbători etc.” – Llobera, 2004, p. 43 –, în obiceiuri, tradiții, cutume – Schifirneț, 2009, p. 466 –, în legende, atestări, mituri – Kolakowski, apud Wodak, de Cillia, Reisigl, & Liebhart, 2009, p. 26), „sistemul politic, gastronomia [...] etc.” (Cameron, 1999, p. 5), îmbrăcămintea (Schifirneț, 2009, p. 480), „rasa, religia și teritoriul” (Williams, 1999, p. 7 – teritoriul fiind reflectat inclusiv în „teritorii naționale, peisaje, natură” – Kolakowski, apud Wodak, de Cillia, Reisigl, & Liebhart, 2009, p. 26), o „cultură comună”, o „economie comună”, un plan normativ, legislativ comun (Smith, 1991, p. 14) etc.

Particularizând, ca formă de reprezentare a identității naționale, identitatea românească ilustrează, în opinia lui Constantin Schifirneț (2009, p. 480), „ceea ce românii au specific, ca popor distinct de alte comunități naționale, reflectă calea specifică în care ei își construiesc cultura și își organizează viața privată și viața publică, exprimă modul lor particular de a răspunde la constantele universale ale culturii: îmbrăcămintea, hrană, locuire, religie, joc, artă, comunicare, limbă. Identitatea românească derivă din participarea indivizilor la practicile culturale și activitățile proprii românilor, presupune atitudini pozitive față de membrii grupului național, atașament și mândrie națională, sentimente de protecție, determinate de apartenența la o națiune, loialitate față de membrii grupului național, revendicarea unei obârșii comune și împărtășirea acelorași tradiții și obiceiuri”.

Într-o perspectivă diacronică, este interesantă observația autorului citat privind redimensionările, în timp, ale ideii de identitate națională românească: „dacă în perioada antebelică vorbim de o identitate națională rezultată dintr-un specific național conferit de o Românie predominant rurală, astăzi există mai multe identități, în funcție de România la care ne raportăm: România euronavetistilor, România societății de consum și România profundă” (Schifirneț, 2009, p. 476).

În sfera educației, se remarcă, în studiile de specialitate, prezentarea școlii primare din secolul al XIX-lea, ca „un instrument de modelare a identității românești moderne” (Murgescu, 1999, p. 14), respectiv sublinierea importanței și a impactului manualelor școlare asupra memoriei colective (Murgescu, 1999, p. 19), de aici și deschiderile către un studiu ca cel propus în lucrarea de față.

2. Reflectarea ideii de identitate națională în Curriculumul pentru disciplina *Comunicare în limba română*

Analizând, prin grila reprezentativității pentru ideea de identitate națională, Curriculumul pentru disciplina *Comunicare în limba română* intrat în vigoare, în România, la clasele pregătitoare, I și a II-a, în 2013, se disting trimiteri către toate cele trei planuri invocate *supra*: planul lingvistic, planul literar și planul comunicării, în general, respectiv către unele dintre atributele fundamentale și simbolurile asociate, în literatura de specialitate, identității naționale.

În chiar titulatura disciplinei (*Comunicare în limba română*) sunt invocate, astfel, planul lingvistic și cel al comunicării, respectiv un simbol central în sfera identității naționale: limba, aici limba română, utilizată drept cod în receptarea și construirea de mesaje orale și scrise (vezi, în acest sens, competențele generale prevăzute în programă), respectiv ca sistem de semne (orale și scrise), guvernat de anumite reguli (aspect ilustrat cu precădere printr-o serie de competențe specifice de tipul: „2.1. pronunțarea clară a sunetelor și a cuvintelor în enunțuri simple” – CP, p. 7; „3.1. citirea unor cuvinte și propoziții scurte, scrise cu litere de tipar sau de mână” – I, p. 11; „3.3. identificarea semnificației unor simboluri, în contexte cunoscute” – II, p. 12; „4.1. scrierea literelor de mână” – I, p. 14; „4.2. redactarea unor mesaje simple, cu respectarea convențiilor de bază” – II, p. 15 etc.).

Planul literar și, implicit, atribute ale culturalului ca exponent al identității naționale, sunt reprezentate în competențele specifice 3.4.: „exprimarea în cuvinte proprii a mesajelor redactate pe suport vizual sau auditiv, manifestând interes pentru lucrul cu cartea”, „exprimarea interesului pentru lectura unor texte simple, susținute de suport imagistic”, „exprimarea interesului pentru lectura unor cărți adecvate vârstei” (CP, I, II, p. 13), cu precizarea că diferența va fi făcută prin textele-suport (din manualele alternative, dar nu numai) alese de către cadrul didactic.

Exemplele de activități de învățare oferite de programele în vigoare reflectă, de asemenea, trimiteri către ideea de identitate națională, prin invocarea unor concretizări ale planului cultural, ilustrat prin:

(a) repere subsumate literaturii române, populare și culte (elemente de folclorul copiilor, aferente stilului aforistic, genurilor și speciilor literare: „decodificarea mesajului încifrat în ghicitori” – CP, I, p. 4; „numirea personajului/ personajelor dintr-un fragment de poveste audiat” – CP, p. 4; „numărători melodice însoțite de mișcare” – I, p. 5; „participarea la activități dedicate unor scriitori” – II, p. 7; „citirea unor cărți, povești, poezii, reviste, articole din reviste electronice, enciclopedii etc.” – II, p. 11);

(b) repere istorice („vizite la muzee și case memoriale” – II, p. 13);

(c) simbolul „limbă” („ordonarea alfabetică a unor cuvinte date”, „formarea unor cuvinte prin derivare cu prefixe sau sufixe” – II, p. 5; „interpretarea unor cântece care conțin onomatopee” – CP, p. 6; „dezvoltarea sau simplificarea unei propoziții prin adăugarea/ eliminarea unor cuvinte” – I, p. 6; „folosirea dicționarului pentru înțelegerea unor termeni/ expresii din mesajele orale în care contextul nu a oferit sensul noțiunilor” – II, p. 7; „realizarea acordului dintre subiect și predicat, dintre substantiv și adjectiv” – II, p. 9; „recunoașterea și numirea literelor mari și mici de tipar pe diferite suporturi” – CP, p. 11; „copieri și transcrieri de litere, silabe, cuvinte, propoziții” – II, p. 14);

(d) repere cinematografice/publicistice etc. („vizionarea unor scurte secvențe din emisiuni sau a unor filme românești/ dublate în limba română pentru copii și discutarea lor” – II, p. 6; „discuții pe marginea unor spectacole de teatru pentru copii, emisiuni radio-tv, filme etc.” – I, p. 7; „identificarea unor informații previzibile în diverse materiale cotidiene” – II, p. 12);

(e) reguli comunicative (verbale, nonverbale și paraverbale) specifice („exersarea unor formule de salut, de adresare, prezentare și solicitare, adecvate contextului ” – CP, p. 9; „utilizarea unor gesturi și mișcări cu scopul de a-și susține afirmațiile” – II, p. 10;

„reformularea unor propoziții prin schimbarea intonației sau a accentului, în funcție de scopul comunicării” – II, p. 7) etc.

Cele patru domenii de conținuturi prezentate, la disciplina *Comunicare în limba română*, în Curriculum-ul din 2013 („Comunicare orală (ascultare, vorbire, interacțiune)”, „Citire/lectură”, „Scriere/redactare” și „Elemente de construcție a comunicării” – CP, I, II, p. 17-19) ilustrează o serie de raportări explicite și implicite la problematica identității naționale. Explicitul este reprezentat cu precădere prin unitățile de conținut subsumate planului lingvistic (sunetele limbii române, alfabetul limbii române, ortografia, vocabularul limbii române, regulile morfologice și sintactice – fără teoretizare), în timp ce implicitul este aferent planului comunicării (prin „regulile de vorbire eficientă” invocate – ilustrând elemente specifice de „politețe verbală asociate actelor de limbaj utilizate (salutul, prezentarea, formularea unei cereri...)” – II, p. 17) și planului literar (prin unități de tipul „textul literar”, „autor” etc., presupunând – după cum o vor demonstra exemplele din manualele alternative analizate în următoarea secțiune a lucrării – actualizări ale unor valori din literatura română).

3.Reprezentări ale ideii de identitate națională în manualele de *Comunicare în limba română*

În condițiile în care Curriculumul pentru disciplina *Comunicare în limba română* se constituie, cu precădere, în apanaj al implicitului în sfera reprezentativității ideii de identitate națională, manualele alternative asociate programelor pentru ciclul achizițiilor fundamentale conțin, explicit, concretizări multiple ale acestei idei, subsumate celor trei planuri invocate *supra* (planul lingvistic, planul literar și planul comunicării, în general), respectiv principalelor atribute ale identității naționale, așa cum apar ele reflectate în literatura de specialitate.

Această ultimă direcție de studiu va reprezenta, de altfel, nucleul analizei din această secțiune a lucrării, raportarea lor la planurile enumerate fiind evidentă (planul lingvistic – simbolul „limba română”, planul literar – literatura, cultura română, valorile reflectate în acestea etc.; planul comunicării – norme, comportamente specifice, obiceiuri, tradiții, cutume, istorie, religie etc.). Vor fi avute în vedere, în acest sens, 28 de manuale alternative pentru disciplina *Comunicare în limba română*: 6manuale (din seria „cărților uriașe”) pentru clasa pregătitoare(CP Stoicescu; CP Stănică, Dorobanțu; CP Beșliu, Dorobanțu; CP Beșliu, Stoicescu, Zagaradniuc; CP Brebenel, Dorobanțu; CP Talvan, Zagaradniuc), 10 manuale pentru clasa I (I Norel I; I Norel II; I Mihăescu 1; I Mihăescu 2;I Mihăilescu I; I Mihăilescu II; I Dobrescu 1; I Dobrescu 2; I Dumitrescu 1; I Dumitrescu 2) și 12manuale pentru a II-a (II Dumitrescu I; II Dumitrescu II; II Mihăescu 1;II Mihăescu 2; II Mihăilescu I; II Mihăilescu II; II Matache I; II Matache II; II Dobra I; II Dobra II; II Goian I; II Goian II).

Am identificat, în manualele enumerate *supra*, următoarele ipostaze ale ideii de identitate națională:

(a) simboluri precum *imnul* și *drapelul*: primul – citat, în măsură diferită, de la caz ca caz, ca număr de strofe, la pagina 3 a fiecăruia dintre manualele analizate, iar cel de-al doilea – ca adjuvant iconic al imnului *Deșteaptă-te, române!*;

(b) teritoriul românesc, reprezentat prin:

- numele țării: România (I Norel II, p. 4; I Dobrescu 2, p. 9; I Dumitrescu 1, p. 53);

- diviziuni/simboluri administrative: „județul Gorj”(I Dumitrescu 2, p. 30), „București, capitala României”(I Norel II, p. 4; CP Beșliu, Dorobanțu, p. 1); parcul Cișmigiu din București (I Dumitrescu 1, p. 41);
- nume de localități, în special, orașe: Bușteni (I Norel II, p. 4); Hunedoara (I Mihăescu 2, p. 21); Brașov (I Mihăescu 2, p. 30); Iași, Cluj-Napoca, Timișoara (I Mihăilescu II, p. 15); Sibiu (I Mihăescu 2, p. 46); Bacău, Constanța, Craiova (I Dumitrescu 1, p. 37); Cernavodă (I Dumitrescu 1, p. 41);
- repere geografice: Delta Dunării (I Mihăescu 2, p. 37; I Mihăilescu II, p. 6; II Mihăilescu II, p. 62), Carpați (I Dobrescu 2, p. 26) „munții Carpați” (II Dobra II) „relieful României” (II Mihăilescu II, p. 64), harta României (II Mihăilescu II, p. 65);
- repere turistice: Poiana Țapului (I Mihăilescu II, p. 31), Sfinxul din Bucegi (I Dobrescu 2, p. 45), Cabana Babele, Crucea de pe Caraiman (I Dumitrescu 2, p. 7), Poiana Căprioarelor (I Norel I, p. 37);

(c) sărbători religioase: Crăciun, Paște (II Mihăilescu I, p. 55) și **obiceiuri, tradiții** asociate acestora, cu valențe specifice în spațiul românesc: cântec de Crăciun (I Norel I, p. 49), „cu Steaua” (I Dumitrescu 1, p. 47), „umblatul cu Steaua, [...] similar cu Irozii sau Viflaimul”, „Plugul” (II Mihăilescu I, p. 56), „obiceiuri de Crăciun la români” (II Dobra I), exemple de colinde și plugușor (II Goian I, p. 54-55), obiceiuri și tradiții de Paște (II Mihăilescu II, p. 34);

(d) istoria țării, ilustrată prin nume de personalități istorice, prin nume ale regiunilor istorice ale țării etc.: „Vlad Țepeș a domnit în Țara Românească.” (I Dobrescu 2, p. 27), „Mihai Viteazul era domnul Țării Românești” (II Mihăilescu II, p. 66);

(e) legende, atestări: legenda orașului București, „orașul lui Bucur” (I Mihăilescu II, p. 13);

(f) valori culturale prezentate în diacronie: Muzeul Orașului București (I Norel II, p. 4); Palatul Parlamentului, Teatrul Național, Ateneul, Piața Victoriei, Muzeul Grigore Antipa etc. (în cadrul benzilor desenate, I Norel II, p. 11);

(g) vestimentația specifică/tradițională: „Purtăm cu mândrie straiul românesc.” (I Mihăilescu II, p. 11); „Portul românesc îmi place.” (I Dobrescu 2, p. 9); „Costumul popular românesc este minunat. Cel mai mult îmi place ia.” (I Dumitrescu 1, p. 53);

(h) gastronomia: „Mâncarea românească este neîntrecută în lume.” (I Dumitrescu 1, p. 53); „Pregătesc micul dejun. Uite, *pâinea* aproape s-a prăjit, iar *sucul de fructe* e gata și el” (CP Stoicescu, p. 1 – ca reper pentru discutarea obiceiurilor gastronomice din diferite zone);

(i) arta populară: „Hora românească. Hora este un dans strămoșesc.” (I Dobrescu 2, p. 17); „Mie îmi plac cântecele populare.” (I Dumitrescu 1, p. 53);

(j) valori din diferite domenii – nume-simbol din sfera științei/tehnicii, a sportului etc.: Traian Vuia (I Norel II, p. 5); Nadia Comăneci (I Mihăescu 2, p. 22);

(k) literatura română, populară și cultă (cu autori clasici și contemporani), reprezentată prin **texte-suport** (cele mai multe, adaptate, accesibilizate), prin fragmente de texte literare valorificate în teste de evaluare, în exerciții de diferite tipuri, respectiv prin reprezentări iconice, imagistice ale unor texte (povești în imagini, benzi desenate, siluete de personaje etc.) sau prin trimiteri către acestea/invocări ale unor **titluri de texte, nume de**

scriitori: *Somnoroase păsărele*, de Mihai Eminescu (I Norel II, p. 48; I Mihăilescu II, p. 65; II Goian II, p. 58); *Pinul singuratic*, după Alexandru Mitru (I Norel II, p. 56); *Abecedarul*, de Otilia Cazimir (I Mihăescu 2, p. 53); *Harap-Alb*, după Ion Creangă (I Mihăilescu II, p. 26); *Fata babei și fata moșneagului*, după Ion Creangă (I Mihăilescu II, p. 38; poveste în imagini, I Dobrescu 2, p. 48-49; I Dumitrescu 2, p. 15); *Neghiniță*, după Barbu Ștefănescu Delavrancea (I Mihăilescu II, p. 52); *Păcală*, după Ion Creangă (I Mihăilescu II, p. 63); *Aeroplanul*, de George Topîrceanu (I Mihăilescu II, p. 67); *Va-can-ță!*, după Mircea Sântimbreanu (I Mihăilescu II, p. 69); *Dumbrava minunată*, după Mihail Sadoveanu (fragment valorificat într-o probă de evaluare, I Mihăilescu II, p. 72); *Boierul și Păcală* (adaptare după snoava populară, I Dobrescu 2, p. 56), proverbe românești (I Dumitrescu 2, p. 9); *Bunicul*, după Barbu Ștefănescu Delavrancea (I Dumitrescu 2, p. 48); *Punguța cu doi bani*, de Ion Creangă (trimitere către personajele acestui basm, I Mihăilescu I, p. 19); *Ursul păcălit de vulpe*, poveste în imagini după Ion Creangă (I Dobrescu 1, p. 26-27; II Dumitrescu II, p. 36); *Balada unui greier mic*, de George Topîrceanu (II Dumitrescu I, p. 16); *Iarna pe uliță*, de George Coșbuc (II Dumitrescu I, p. 46); *Fricosul*, după Emil Gârleanu (II Dumitrescu I, p. 52); *Sarea în bucate*, după Petre Ispirescu (II Dumitrescu I, p. 58); *Stupul lor*, după Tudor Arghezi (II Mihăescu 1, p. 66); *Ciobănilă*, după Vasile Voiculescu (fragment folosit în abordarea virgulei, II Mihăescu 1, p. 55); *Cărțile*, după Mircea Cărtărescu (II Mihăilescu I, p. 26); *Scamatorii, scamatorii, scamatorii*, după Marin Sorescu (II Mihăescu 2, p. 8); *Ce băiat!*, după Octav Pancu-Iași (II Mihăilescu II, p. 8); *Păcălici la școală*, de Nicolae Labiș (II Matache I, p. 50); *Cărțile cu Apolodor*, de Gellu Naum (II Dobra I); *A fost odată o literă*, după Ionel Teodoreanu (II Goian I, p. 12); *Primăvara*, de Vasile Alecsandri (II Dumitrescu II, p. 18); *D-I Goe*, după I. L. Caragiale (II Dumitrescu II, p. 20); *Revedere*, de Mihai Eminescu (trimitere în cadrul benzilor desenate I Norel II, p. 11); se remarcă, de asemenea, **punctări explicite ale unor valori naționale**: „Știi că Mihai Eminescu este considerat poetul nostru național?” (I Norel II, p. 48), precum și prezentarea unor repere din **istoria literaturii române**, biografia unor scriitori etc.: Humulești – Ion Creangă (I Mihăilescu II, p. 28), informații despre Călin Gruia (II Matache II, p. 7), Lucia Olteanu (II Matache II, p. 59) etc.;

(I) limba română – ilustrată prin toate abordările explicite și implicite ale **elementelor de construcție a comunicării** (componente ale sistemului limbii române – în toate manualele, elemente de fonetică/fonologie, de vocabular, morfologie, sintaxă a limbii române), respectiv prin **sfera onomasticii**; se disting, în acest sens:

- nume de persoane cu rezonanță specifică în plan religios/creștin sau laic: Grigore, Gabriela, Bănică, Georgeta, Florentina, Florin, Chiriac, Fănel, Tache, Jenica, Gheorghe, Gherasim (I Norel II), Elena, Luca (CP Talvan, Zagaradniuc, p. 1), Horia (CP Stoicescu, p. 1), Radu, Barbu, Mihnea (I Mihăescu 2), Crina, Ion, Traian (I Norel I), Nicu (II Matache I), Dana, Dora (II Mihăilescu II), Gigel (II Dobra II), Ștefania, Tudor, Mircea (II Goian II), Petru (CP Beșliu, Dorobanțu, p. 1) etc.;
- nume de viețuitoare: calul Haiduc (I Norel II, p. 10; I Mihăescu 2, p. 21), poneiul Mălăiele (I Mihăescu 2, p. 10), câinele Grivei (I Mihăescu 2, p. 17), văcuța Joiana (I Dobrescu 2, p. 14), cărăbușul Măzărel (I Dumitrescu 2, p. 14), motanul Mitică (I Dumitrescu 1, p. 44) etc.;

- nume reflectând valențe specifice, în limba română, ale derivărilor cu sufixe: Gerilă (I Mihăescu 2, p. 18), Codruț, Crenguța (I Mihăescu 2, p. 31), [familia] Florescu (I Dobrescu 2, p. 37), Măriuca (I Mihăescu 1, p. 51), [doamna] Georgescu (II Goian II, p. 21) etc.

Unele dintre manualele avute în vedere în studiul de față conțin și fragmente/texte-suport care subliniază în mod unitar, cumulativ, principalele atribute ale ideii de identitate națională: „Patria mea este România. Noi suntem români. Pământul românesc ne e scump tuturor. [...] Purtăm cu mândrie straiul românesc.” (I Mihăilescu II, p. 11); „Sunt român din România. [...] Pământul românesc este minunat. În România noi conversăm românește. Portul românesc îmi place.” (I Dobrescu 2, p. 9); „Mâncarea românească este neîntrecută în lume. [...] Mie îmi plac cântecele populare. [...] Costumul popular românesc este minunat. Cel mai mult îmi place ia.” (I Dumitrescu 1, p. 53).

Se remarcă, în același context, și raportarea identității naționale (aici, românești) la alte tipuri de identități: „România este patria mea. Ea este situată pe continentul Europa. [...] România este în Uniunea Europeană.” (I Dumitrescu 1, p. 53).

Extrapolând, manualele alternative pentru disciplina *Comunicare în limba română* (ciclul achizițiilor fundamentale) conțin și trimiteri către elemente subsumate altor identități naționale decât cea românească:

- nume de țări, regiuni, capitale, localități: „Hilda e din Germania. Ea locuiește în orașul Hamburg” (I Norel II, p. 10); Canada, Quito – capitala țării Ecuador (I Norel II, p. 31); Washington (I Norel II, p. 32); Paris, Texas (I Dumitrescu 2, p. 39); Madagascar (CP Brebenel, Dorobanțu, p. 1); Australia (CP Stănică, Dorobanțu, p. 1);
- nume de persoane/viețuitoare: Willy (I Norel II, p. 32); Samy (CP Brebenel, Dorobanțu, p. 1);
- nume de personaje din texte literare, desene animate etc.: Pinocchio (I Mihăilescu II, p. 42-43); Popeye, Mickey, Yogi, Jerry (I Mihăilescu II, p. 58);
- cuvinte împrumutate, în limba română, din alte sisteme lingvistice: „yoyo”, „weekend”, „western”, „cowboy” (I Norel II, p. 32);
- texte-suport din literatura universală (texte reprezentative pentru alte literaturi/culturi): *Rățușca cea urâtă*, poveste în imagini după Hans Christian Andersen (I Dobrescu 2, p. 4-5), *Aventurile lui Habarnam*, după Nikolai Nosov (II Mihăilescu II, p. 18), *Alice în Țara Minunilor*, după Lewis Carroll (II Dobra II), *Corbul și vulpea*, după Jean de La Fontaine (II Goian II, p. 44), (fragmente de) texte (adaptate) aparținând lui Hans Christian Andersen (II Dumitrescu I, p. 30-31; CP Beșliu, Stoicescu, Zagaradniuc), E.T.A. Hoffmann (II Dobra I), Lev Tolstoi (I Norel II, p. 12), Fraților Grimm (II Dumitrescu II, p. 40) etc.

Concluzii

Identitatea națională reprezintă, pe de o parte, un concept cu multiple valențe, ilustrate nuanțat (prin trimiteri către definiții, atribute fundamentale, asocieri cu/disocieri de alte tipuri de identități) în literatura de specialitate (valențe sintetizate în prima parte a lucrării, centrată pe delimitările teoretice aferente problematicii studiate) și, pe de altă parte, o realitate reflectată pluridimensional în diferite spații privite sincron sau diacronic.

Această reprezentare pluridimensională a fost avută în vedere în studiul de față, prin raportare la programele și manualele alternative de *Comunicare în limba română*, în vigoare, în România, pentru ciclul achizițiilor fundamentale (clasele pregătitoare, I și a II-a): 3 programe și 28 de manuale (6 – pentru clasa pregătitoare; 10 – pentru clasa I; 12 – pentru clasa a II-a).

Au fost identificate, în acest sens, diferite ipostaze ale ideii de identitate națională, concretizate în elemente subsumate, pe de o parte, planului lingvistic, celui literar și planului comunicării, în general (planuri corespunzătoare domeniilor mari de conținut abordate la acest nivel de școlaritate, și nu numai) și, pe de altă parte, principalelor atribute identitare naționale: limba, literatura, religia, istoria, geografia, vestimentația, gastronomia, mitologia, știința/tehnica, arta, simbolistica imnului și a drapelului etc.

Toate acestea se pot constitui în premise ale analizei raportului de subordonare sau, dimpotrivă, de supraordonare dintre identitatea personală a școlarului mic și identitatea națională, inclusiv prin trimiteri (vezi exemplele prezentate *supra*) către alte tipuri de identități și către alte identități naționale decât cea românească.

BIBLIOGRAFIE :

- Bouvet, L. (2006). *L'identité américaine, de la nation universelle au «saladier» des différences*. In *Controverses. L'identité nationale face au post-modernisme*, Paris: Éditions de l'Éclat, pp. 60-74.
- Cameron, K. (Ed.) (1999). *National Identity*. Exeter: Intellect Ltd.
- Fawn, R. (2004). *Ideology and national identity in post-communist foreign*. Portland: Frank Cass Publishers.
- Llobera, J. R. (2004). *Foundations of nation identity. From Catalonia to Europe*. Berghahn Books.
- Murgescu, M.-L. (1999). *Între „bunul creștin” și „bravul român”: rolul școlii primare în construirea identității naționale românești (1831-1878)*. Editura A '92.
- Salazar, J. M., & Salazar, M. A. (1998). *Permanence and modification in national identities*. In Adair, J. G.; Bélanger, D.; Dion, K. L. (Eds.). *Récents développements en psychologie scientifique. Volume 1: Aspects sociaux, personnels et culturels*. Hove, East Sussex: Psychology Press Ltd., Publishers, pp. 247-270.
- Schifirneț, C. (2009). *Identitatea românească în contextul modernității tendențiale*. „Revista Română de Sociologie”, serie nouă, anul XX, nr. 5-6, pp. 461-480.
- Smith, A. D. (1991). *National Identity*. Reno: University of Nevada Press.
- Williams, L. (1999). *National Identity and the Nation State: Construction, Reconstruction and Contradiction*. In Cameron, K. (Ed.). *National Identity*. Exeter: Intellect Ltd, pp. 7-18.
- Wodak, R., de Cillia, R., Reisigl, M., Liebhart, K. (2009). *The discursive construction of national identity*. Second edition. Translation: Angelika Hirsch, Richard Mitten and J. W. Unger. Edinburgh University Press.

Programa:

Ministerul Educației Naționale. (2013). *Programa școlară pentru disciplina „Comunicare în limba română”, Clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a*. București.

Manuale:

Beșliu, Daniela; Dorobanțu, Gheorghița (2012). *De la Pământ la Soare*. București: Editura Sigma.

- Beșliu, Daniela; Stoicescu, Daniela; Zagaradniuc, Cătălina (2013). *Degețica. Carte uriașă. Clasa pregătitoare, semestrul I – adaptarea unei povești de D. C. Andersen*. București: Editura Sigma.
- Brebenel, Otilia; Dorobanțu, Gheorghita (2012). *Carnavalul diversității. Carte uriașă. Clasa pregătitoare, semestrul II*. București: Editura Sigma.
- Dobra, Sofia (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa a II-a. Semestrul I*. București: Humanitas.
- Dobra, Sofia (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa a II-a. Semestrul al II-lea*. București: Humanitas.
- Dobrescu, Simona (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa I. Partea 1*. București: Editura CD Press.
- Dobrescu, Simona (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa I. Partea 2*. București: Editura CD Press.
- Dumitrescu, Iliana; Barbu, Daniela (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa I. Partea I*. București: Editura CD Press.
- Dumitrescu, Iliana; Barbu, Daniela (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa I. Partea a II-a*. București: Editura CD Press.
- Dumitrescu, Iliana; Ciobanu Nicoleta (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa a II-a. Partea I*. București: Editura CD Press.
- Dumitrescu, Iliana; Ciobanu Nicoleta (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa a II-a. Partea a doua*. București: Editura CD Press.
- Goian, Maria-Emilia; Minchevici, Lucia; Preda, Iulia (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa a II-a. Partea I*. București: Corint Educațional.
- Goian, Maria-Emilia; Minchevici, Lucia; Preda, Iulia (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa a II-a. Partea a II-a*. București: Corint Educațional.
- Matache, Claudia; Mălureanu, Adriana (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa a II-a. Partea I*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Matache, Claudia; Mălureanu, Adriana (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa a II-a. Partea a II-a*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Mihăescu, Mirela; Pacearcă, Ștefan; Dulman, Anița; Alexe, Crenguța; Brebenel Otilia (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa a II-a. Partea I*. București: Editura Intuitext.
- Mihăescu, Mirela; Pacearcă, Ștefan; Dulman, Anița; Alexe, Crenguța; Brebenel Otilia (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa a II-a. Partea a II-a*. București: Editura Intuitext.
- Mihăescu, Mirela; Pacearcă, Ștefan; Dulman, Anița; Alexe, Crenguța; Brebenel Otilia (2015). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa I. Semestrul I*. București: Editura Intuitext.
- Mihăescu, Mirela; Pacearcă, Ștefan; Dulman, Anița; Alexe, Crenguța; Brebenel Otilia (2015). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa I. Semestrul II*. București: Editura Intuitext.
- Mihăilescu, Cleopatra; Pițilă, Teodora (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa a II-a. Volumul I*. București: Art.
- Mihăilescu, Cleopatra; Pițilă, Teodora (2014). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa a II-a. Volumul al II-lea*. București: Art.
- Mihăilescu, Cleopatra; Pițilă, Teodora; Georgescu, Crinela; Coman, Camelia (2015). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa I. Volumul I*. București: Art.
- Mihăilescu, Cleopatra; Pițilă, Teodora; Georgescu, Crinela; Coman, Camelia (2015). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa I. Volumul II*. București: Art.

-
- Norel, Mariana; Pădureanu, Victoria; Mălureanu, Adriana (2015). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa I. Partea I*. București: Editura Didactică și Pedagogică, Ascendia Design.
- Norel, Mariana; Pădureanu, Victoria; Mălureanu, Adriana (2015). *Comunicare în limba română. Manual pentru clasa I. Partea a II-a*. București: Editura Didactică și Pedagogică, Ascendia Design.
- Stoicescu, Daniela (2012). *Cum se fabrică*. București: Editura Sigma.
- Stănică, Nicoleta; Dorobanțu, Gheorghița (2012). *Aventurile familiei Cangur*. București: Editura Sigma.
- Talvan, Magdalena; Zagaradniuc, Cătălina (2013). *Jocuri și jucării. Carte uriașă. Clasa pregătitoare, semestrul I*. București: Editura Sigma.

CULTURE, IDENTITY, ATTITUDE – AN INSTRUCTIVE-FORMATIVE TRIO

Silvia Negruțiu, Assoc. Prof., PhD, University of Arts, Tîrgu Mureș

Abstract: In the research „Culture, Identity, Atitude – An Instructive-Formative Trio”, the author presents data regarding the insertion effect of identity values in the formative-educative process, through educational scenarios. She highlights the students’ level of recognition/acceptance of values, the depth level of apprehension and translation, being interested, especially, in the way values are internalized and converted in positive and pro-social attitudes and behaviours.

The author frames a pedagogical model for values education, named The Triangular/ Circular Mechanism of Forming Attitudes and Behaviours, which allows the monitoring of the stages (phases) completed in a learning process: recognition/acceptance → apprehension/translation → internalization/students’ desirable attitudes and behaviours formation. The only one that is noticeable and confirms the range of the first two is the third stage.

Keywords: cultural values, acceptance, apprehension, introversion, attitude

1. Cultură și pedagogie

Cultura înglobează valorile materiale și spirituale pe care le-a creat omenirea de-a lungul timpului și instituțiile ce și-au asumat rolul de a transmite aceste valori, dimensiuni pe care Ștefan Bârsănescu, în lucrarea *Politica culturii în România contemporană* (1934), le numește *cultură-bun spiritual*, respectiv *cultură-educație*. Analizând cele două ipostaze ale culturii, Bogdan Șerbănescu (2000, pp. 11-12) denumesc *cultura-bun spiritual* ca fiind acea dimensiune a culturii ce „deține capitalul de cunoștințe ce fac posibil statul și economia, știința și religia, arta și morala”, iar *cultura-educație*, acea dimensiune a culturii ce „reprezintă cultura dinamică sau procesul de perfecționare a indivizilor și de înnobilare a vieții colective”. Referitor la cultura-educație, autorul menționat subliniază că aceasta „se realizează prin utilizarea culturii-bunuri spirituale care se oferă individului spre asimilare sau aprofundare, constituind fermentul pentru noi creații culturale”.

Tradiția a fost întotdeauna (și rămâne) parte a *culturii-bun spiritual* și, în același timp, *cultură-educație*, ambele fiind create de oameni, pe baza experienței lor de grup, funcție de nevoile individuale și colective. Generatoare de cultură, tradiția se transmite, se schimbă, se înnoiește, decade, dar nu poate să dispară. Însemnând creație, transmitere, continuitate, devenire, „tradiția înglobează mijloacele de a deriva viitorul din trecut” (Constantinescu, în „Datini” (2001), nr. 1-4, p. 18). În fiecare epocă pe care o traversează omenirea, *cultura-educație* reprezintă mijlocul de realizare a unei persoane, a unui popor/neam.

Și satul este parte a *culturii-bun spiritual* și, în același timp, creator de cultură. Satul actual nu se poate dezice de propria lui tradiție, iar obiceiurile, cel puțin unele dintre ele, mai rezistente, mai conservatoare, actualizează periodic, la date fixe, tradiția. Lumea satului rămâne și astăzi, atât cât mai este, o lume guvernată de coduri, rituri, semne, *obiceiuri*, care acționează, în majoritatea comunităților rurale, cu o putere superioară legii. Dacă o lege poate fi înlăturată, un obicei, nu.

În tot mai multe sate există preocupări de readucere a *identității* noastre în atenția contemporanilor, prin diverse mijloace: *muzee sătești*, *monografii*, *echipe artistice* care valorifică datinile și *costumul* local, reluarea unor îndeletniciri sau obiceiuri dispărute,

introducerea satelor în circuite agro-turistice etc. Este și cazul satului Șerbeni, din județul Mureș, sursa celor mai multe informații legate de tradiție, valorificate în activitatea didactică și de cercetare. Datorită Asociației nonguvernamentale „Silvania Șerbeni”, înființată de noi, în sat se derulează proiecte și programe ce readuc în atenția contemporanilor ceea ce este valoros și durabil în matricea noastră spirituală, prin mijloacele amintite mai sus și prin altele, *Proiectul multicultural pentru valorificarea tradițiilor* fiind, în anul 2015, la a XI-a ediție.

2. Cultura identitară în școala românească, la început de mileniu III

Atâta timp cât tradiția este o realitate vie și în măsura în care noi o percepem ca pe o realitate dinamică, credem că disciplinele care studiază cultura populară trebuie să aibă un viitor.

Astăzi, în conținuturile curriculare ale învățământului primar (nivel asupra căruia se răsfrâng intervențiile noastre de cercetare), elementele de tradiție apar prea puțin, incoerent. Având în vedere nevoia stringentă de formare a elevilor de vârstă școlară mică, precum și multiplele conotații formative și informative ale tradiției, considerăm valorificarea ei necesitate și soluție, deopotrivă. Se simte nevoia de a le facilita elevilor contactul cu valori identitare, prin activități de valorificare și valorizare a acestora, de a le orienta și sprijini demersurile de înțelegere, acceptare, asumare și interiorizare a acestor valori. Ca finalități educaționale cu generalitate mai mică, realitatea din școli impune realizarea unui efort comun profesori-elevi în acțiunile de împrietenire a celor două dimensiuni ale procesului instructiv-educativ (informativă și formativă), într-un exercițiu coerent și eficient al interrelaționării.

În preocupările noastre, un loc important am acordat fenomenului educațional inclus în procesul muncii, regăsit în viața satului tradițional. Ne-am îndreptat atenția înspre practicile rămase nealterate, căutând punctele comune dintre ele și activitatea școlară. Astfel, pentru cunoașterea unor obiceiuri apuse (Sângiorzul –Strigatu’ peste sat, Aruncatu’ pe casă a colacilor din flori de sânziene, Chematu’ și chemarea la nuntă, Pogănicu’, Șezătoarea, Munca în clacă, Umblatu’ cu Chiralesa, Mersu’ la colindat, Ritualul *Turcii*, Blagoveșteniile, Călușeru’, Cununa la seceriș etc.), am recurs la învățarea bazată pe proiect (metodă de predare-învățare de bază), la întâlniri cu satul, la reconstituirea practicilor, la șezători și munci în clacă provocate, asigurând, în felul acesta, condiții de desfășurare naturală. Menționăm că activitățile realizate cu elevii s-au înscris în seria unei cercetări colective mai ample, cu tema *Valorificarea potențialului educativ al modelelor comportamentale întâlnite în viața satului*, în care au fost implicați și elevi de liceu din Tîrgu-Mureș, oameni ai satelor de pe Valea Mureșului Superior, Asociația „Silvania Șerbeni”, Fundația „Înălțarea” Tîrgu-Mureș, precum și muzeografi din Reghin și Tîrgu-Mureș, cercetare pe care am coordonat-o în vederea participării, în repetate rânduri, la Concursul Național de Cultură și Civilizație din România, organizat de MECTS, unde echipajele noastre au obținut șapte premii naționale.

3. Modalități de stimulare a comportamentelor pozitive ale elevilor, prin apeluri frecvente la elemente ale culturii identitare

Preocupările noastre de cercetare (și de dascăl) au fost canalizate, invariabil, spre stimularea comportamentelor care contribuie la binele fizic și psihic al elevilor și care au consecințe sociale pozitive. Includem aici comportamentul de ajutorare, comportamentul

altruist, atracția interpersonală, prietenia, simpatia, încrederea, cooperarea, sacrificiul etc., comportamente care se referă la acte valorizate pozitiv de către elev, respectiv de către societate. Amintim câteva dintre metodele și instrumentele care s-au dovedit eficiente:

✓ **Observarea altor persoane, cu rol de model**

Prin participări active la acțiuni desfășurate cu clacă (depănușatul porumbului la Șerbeni și făcutul în cuptor, respectiv deojdeocatul fasolei la Sânmihaiu de Pădure, spre exemplu), elevii au urmărit/observat modele de adulți care s-au comportat într-o manieră altruistă, modele pe care le-au acceptat, le-au înțeles, le-au interiorizat și le-au convertit destul de repede în atitudini și comportamente identice cu ale sătenilor (au început să lucreze, voluntar, alături de ei).

Am transferat modelul comportamentului de ajutorare (urmărit în viața satului) în procesul curricular, la învățarea prin cooperare. Prin apeluri frecvente la „model”, elevii au înțeles mult mai bine care este rolul și rostul acestuia, atât pe termen scurt (ajutor spontan, comunicare și comuniune într-o activitate în sala de clasă) cât și pe termen lung (un mod de a fi și de a te comporta în viață: a face binele).

✓ **Oferirea de sugestii privind comportamentul adecvat**

Un exemplu concludent este *Chematu' și chemarea la nuntă*. *Chemarea* este invitația adresată sătenilor, de către miri, să participe la bucuria lor: mai întâi la binecuvântarea căsătoriei și apoi la petrecerea care o succede. Pentru că nu am putut vedea aievea acest obicei, l-am „adus” în sala de clasă sub forma unui filmuleț și l-am prezentat cu ajutorul videoproietorului. Interesul a fost sporit de faptul că interpreții obiceiului erau elevi de liceu, colegi mai mari, pe care îi întâlneau frecvent în pauze.

În această practică străveche sunt oglindite grija și respectul față de invitat: vestimentația de sărbătoare a *chemătorilor* (costumul național), accesoriile (florile, bățele împodobite cu *petele*, *zurgălăi* și *năfrămuțe*, sticla cu băutură și colacul de grâu, firul de busuioc –simboluri ale vieții), limbajul îngrijit din rostirea lor, seninul din priviri etc.

Am apelat frecvent la modele de comportament pozitive ale sătenilor, adecvate diverselor momente din viața lor, pentru a le aduce în atenția elevilor: prețuirea omului harnic (*Cununa la seceriș* și *Pogăniciu*);preocuparea de a corecta defectele tinerilor (*Strigatu' peste sat - Obiceiul Sângiorzului*); prețuirea lucrului mâinilor proprii (*șezători* și activitatea de fiecare zi);preocupăride creație literară (*chiuituri* și *bocete*)etc.Acestea au fost receptate cu interes de către elevi, înțelese cu măsura vârstei lor, decodificate, interiorizate și transformate în atitudini și comportamente pozitive. Astfel, prețuirea colegilor harnici la învățătură, preocuparea de a-și ajuta colegii să își corecteze defectele, de a confecționa obiecte manual (șiraguri de mărgel, felicitări cu ocazia sfintelor sărbători de Crăciun, de Paști, cu ocazia zilelor de naștere și a zilelor onomastice, mărțișoare etc.) și de a le oferi, exercițiile de creație literară (poezie, proză), sunt doar câteva exemple comportamentale, preluate prin imitație și incluse în comportamentul manifest.

✓ **Folosirea recompenselor/ întăririlor**

Recompensele/întăririle au menirea de a determina elevul să desfășoare și în viitor comportamentul recompensat. Este recunoscut faptul că anumite comportamente cu mesaj prosocial (din cărți, din filme, din viața de zi cu zi etc.) influențează în mod pozitiv conduita copiilor. De exemplu, a privi la televizor sau pe marele ecran comportamente de ajutorare,

întărește atitudinile pozitive ale copiilor față de acestea. Este motivul pentru care ne-am creat deprinderea, ca dascăl, să-i stimulăm, recompensându-i prin laudă în fața clasei, prin responsabilități în cadrul grupului, prin vot de încredere - numindu-i *asistenți ai profesorului* etc.

Menționăm și alte forme de recompense: oferirea distincțiilor la sfârșitul anului școlar, model preluat din obiceiul *cununii la seceriș*, din varianta școlară a *Strigatului peste sat* (mesajul variantei școlare fiind acela ca fiecare elev să sublinieze trei calități pe care le deține un anumit coleg), obicei practicat în satul tradițional în ajun de *Sfântul Gheorghe*.

Deosebit de importantă, în folosirea recompenselor/întăririlor, este distincția pe care o face profesorul între lauda eficientă și cea ineficientă, precum și abilitatea de a gestiona cu tact pedagogic lauda eficientă: să nu ezite a o oferi atunci când elevii își câștigă dreptul de a o primi (respectiv depun eforturi vizibile, obțin performanțe în rezolvarea unor sarcini didactice cu grad sporit de dificultate etc.), să o transforme în factor motivant în vederea implicării ulterioare a elevilor, să contribuie la dezvoltarea metacogniției elevilor (conștientizându-i asupra comportamentelor care îi ajută la rezolvarea corectă a sarcinii didactice, asupra capacității și competenței de care dispun, orientându-le gândirea înspre rezolvările de probleme), să fie naturală, formulată hotărât, întotdeauna diferit, dar de fiecare dată argumentat, pentru a deveni credibilă și pentru a dezvolta dorința elevilor de a fi performanți în continuare.

4. Date privind efectul inserării elementelor de cultură identitară în procesul instructiv-educativ

Ca profesor-cercetător, am asistat la producerea unor modificări importante, de natură cognitivă și comportamentală, în rândul elevilor participanți la scenariile educaționale care au promovat cultura identitară în procesul de predare-învățare-evaluare.

În tabelul de mai jos pot fi urmărite o parte din aceste modificări.

Nr. crt.	Elementul de tradiție introdus	Gradul de recunoaștere/acceptare	Gradul de profunzime înțelegerii și de decodificare	Modul în care a fost interiorizat de către elevi și convertit în atitudini și comportamente dezirabile, prin:
1.	Strigatu' peste sat (din Obiceiul Sângiorzului)	maxim	maxim	- activare la lecții; - implicare în păstrarea ordinii și curățeniei în clasă; - implicare în activitățile școlare și extrașcolare; - preocupare pentru sporirea calităților personale; - exersare a autocontrolului; - preocupare de a dezvolta atitudini și comportamente pozitive; - dezvoltare a capacității de evaluare și autoevaluare a comportamentelor; - dezvoltare a capacității de a discerne binele de rău etc.
2.	Sânzienele (Aruncatu' pe casă a „colacilor” din flori de sânziene)	maxim	mediu	- percepere ca acțiune, ca exercițiu de îndemânare/abilitate practică la împletirea colacilor din flori de sânziene, ca întrecere (concurs) de a arunca pe casă colacii, în așa fel încât să nu cadă niciunul etc.; - exigență față de calitatea deprinderilor practice (în cazul în care cununa pe care o arunci pe acoperiș cade, e semn de nenorocire, chiar de moarte, pentru persoana în numele căreia o arunci, spune tradiția populară); - grijă de a nu pricinui rău semenului); - la această vârstă, elevii nu pot percepe mesajul filosofic al obiceiului (de exemplu că viața ta și a semenului tău depind în mare măsură de priceperea și grija ta de ocrotire proprie și de ocrotire a lui, realizate prin exercițiul „făcerii de bine”.
3.	Chematu' și chemarea la nuntă	maxim	maxim	- seriozitate; - asumare a unor responsabilități; - exersare a unei misiuni publice; - pretenție în conceperea invitațiilor;

				- respect pentru invitați; - îmbrăcarea unei ținute de sărbătoare la o aniversare; - folosirea unui limbaj adecvat, îngrijit; - servire corectă a bucatelor; - utilizare corectă a tacâmurilor; - respectarea unor reguli de grup (a ști când să vorbești și când să asculți...).
4.	Pogănicu'	maxim	maxim	- dorință de competitivitate; - dorință de a rezolva situații de viață; - recunoaștere a calităților celor de lângă noi; - apreciere a performanțelor celorlalți; - hărnicie; - comunicare și comuniune; - disponibilitate de încheiere a colectivului; - nevoie de a deveni învingător; - dorință de a deveni model pentru colegi.
5.	Șezătoarea	maxim	maxim	- raportare la societate; - dorință de a lucra în grup; - nevoie de momente pentru relaxare; - nevoie de comunicare și comuniune; - exersare a abilităților practice; - exprimare a nevoii de cunoaștere; - nevoie de confirmare a gândurilor, intențiilor, acțiunilor proprii etc. - învățare și respectare a regulilor conviețuirii.
6.	Munca în clacă	maxim	maxim	- dorință de a oferi ajutor colegilor; - oferirea ajutorului; - bucurie de a ajuta pe altul și de a fi ajutat de altul; - disponibilitate de a ajuta; - nevoie de comunicare și comuniune;

				- exersare a abilităților practice și a celor intelectuale; - exersare a voluntarismului și a generozității; - cultivare a altruismului.
7.	Umblatu' cu Chiralesa	maxim	maxim	- exersare a jocului de rol „Umblatu' cu Chiralesa”; - interpretare a obiceiului la Serbarea de Crăciun; - umblatu' după covrigei, de Crăciun; - exprimare a dorinței de a merge la sat în seara de Ajun, pentru a trăi farmecul obiceiului; - dorință de a activa în grupuri, dincolo de pragul școlii etc.
8.	Mersu' la colindat	maxim	maxim	- exersare a abilității de a împleti ața cu scăluș; - învățare de colinde autentice; - primenire a sufletului, prin spovedanie, pentru sărbătoarea Nașterii lui Iisus; - imitare a colindatului pe ulițele satului, la Serbarea de Crăciun; - bucurie de a duce vestea Nașterii „din casă în casă”; - cooperare în vederea reușitei interpretării colindelor; - prețuire a costumului național etc.
9.	Ritualul „turcii”	maxim	mediu	- învățare și exersare a jucatului turcii în sala de clasă; - prezentare a ritualului turcii în fața părinților, la Serbarea de Crăciun; - prețuire a banilor câștigați (de la „gazde”); - Elevii nu au „pătruns” comicul de situație și de limbaj al descântecelelor.
10.	Obiceiul „Blagoveșteniilor”	maxim	mediu	- fascinație a jocului de rol de a încojura casa, sunând din clopote și rostind descântece pentru alungarea duhurilor rele; - raportare a obiceiului mai mult la jocul de mișcare decât la mesaj; - asemănare a obiceiului cu o vrajă din basme, și datorită momentului în care se practica: imediat după miezul nopții, când începea sărbătoarea „Bunavestire”.

11.	Jocul popular „Călușeru”	maxim	maxim	- dorință de a interpreta toate figurile de călușer; - preocupare de a-și sincroniza mișcările cu ritmul melodiei; - interes de a mânui corect bâta, în timp ce efectuează mișcările; - descărcare a energiei prin dans; - contact cu muzica populară autentică.
12.	Obiceiul cununii la seceriș	maxim	mediu	- interpretare a jocului de rol „Cununa la seceriș”; - împletire a cununii; - petrecere la finalul „dusului” cununii; - interpretare a cântecelor populare de cunună; - valorizare a hărniciei în cadrul grupului-clasă; - bucurie de a cunoaște încă o tradiție, încă un joc; - nu a fost înțeles complet elogiul adus grâului, pâinii, în cântece; - stropitul secerătoarelor a căpătat caracter de joacă, nu de prețuire, îngrijire și cultivare a hărniciei.

Prezentăm, în figura 1., un model pedagogic al educației elevului pentru valori identitare, realizat de noi, prin care am monitorizat etapele (fazele) parcurse în procesul recunoașterii/acceptării valorii → a înțelegerii/decodificării acesteia → a interiorizării/formării atitudinilor și comportamentelor dezirabile ale elevilor.

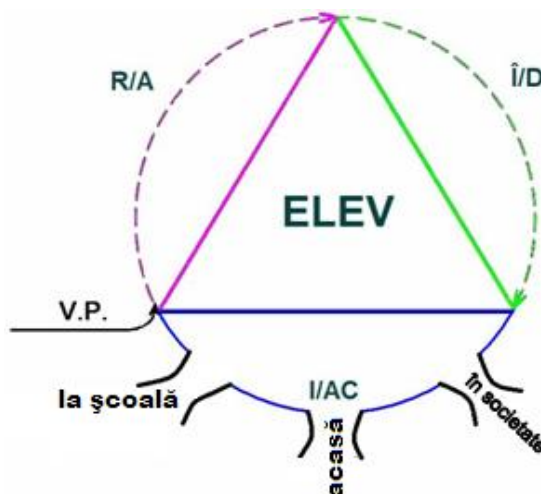


Figura 1. Mecanismul triunghiular/circular de formare a atitudinilor și comportamentelor elevilor

unde:

R/A înseamnă **R**ecunoașterea/**A**cceptarea valorii identitare de către elev;

Î/D înseamnă **Î**nțelegerea/**D**ecodificarea valorii identitare de către elev;

I/A.C. înseamnă **I**nteriorizarea/convertirea mesajului valorii identitare în **A**titudini și **C**omportamente dezirabile;

V.P. reprezintă valoarea populară identitară introdusă de cercetător în procesul instructiv-educativ, respectiv variabila independentă implicată în activitatea de cercetare.

Dacă primele două etape consemnate în modelul pedagogic prezentat nu sunt observabile, faza a III-a este aceea care confirmă sau infirmă parcurgerea traseelor R/A și Î/D de către valoarea introdusă în proces. Dacă elevul a ajuns la etapa a III-a, care presupune o modificare comportamentală datorată introducerii conținuturilor valorilor arhetipale, putem spune că el a parcurs cu succes un proces de învățare și e momentul să disemineze achizițiile în mediile cu care interacționează: școlar, familial, social.

Concluzii

Privim cultura populară din perspectiva ansamblului de valori arhetipale (și a valențelor formative și informative ale acestora) validate în timp, care se transmit din generație în generație și acționează asupra omului atât ca individ, cât și ca grup social din care face parte, în vederea formării, dezvoltării și împlinirii lui. Este unul dintre motivele pentru care considerăm că practicile din viața satului tradițional se constituie în surse importante ale educației contemporane.

Nevoia de activare a valorilor identitare este întărită și de neliniștile și frământările contemporane, provocate de diadele antonimice material-spiritual, global-local, universal-

singular, modernism-tradiționalism, internațional-național, dar și de nevoia de a găsi soluții la comportamentele deviante într-un moment de acută criză a valorilor.

Studiul culturii populare se impune acum mai mult ca niciodată, pentru că ea ne pune în relație directă cu rădăcinile noastre, cu singura civilizație originală din spațiul românesc, cea agraro-pastorală. Ar fi utilă aprofundarea studierii culturii și civilizației tradiționale la toate nivelurile de învățământ, pentru a putea contura, cu mai multă exactitate, elementele definitorii ale identității noastre.

Experiența didactică și concluzia experimentului întreprins scot în lumină dimensiunea formativă a modelelor și eficiența metodei modelării, demonstrează că înlocuirea comportamentelor negative cere timp, voință, efort depus de către fiecare elev al clasei, precum și unitate de cerințe educative din partea părinților elevilor și a cadrului didactic. Totodată, subliniază necesitatea ca atitudinile și comportamentele copiilor să fie urmărite, corectate și întărite permanent, atât la școală cât și în familie, pentru ca aceștia să realizeze performanțe comportamentale, operaționale atât în situații școlare, cât și în diferite situații de viață. Importantă rămâne nu doar imitarea comportamentelor pozitive într-un context anume, ci exersarea lor continuă, transformarea într-un mod de a fi.

Teatralitatea/dimensiunea de spectacol a tradiției înlesnește interiorizarea mesajului formativ, deoarece se adresează și emoției, nu doar cogniției. Aduce în fața elevilor *povești* cu rol terapeutic, bine receptate la orice vârstă s-ar afla aceștia.

Concluzionăm că formarea comportamentelor prosoziale este un proces de durată, cere timp, exersare continuă a comportamentelor dezirabile, managerierea și automanagerierea pe termen lung, motiv pentru care credem că cercetarea ar avea o valoare deosebită dacă elevii ar beneficia de influențele pozitive a cât mai multor modele comportamentale. Acestea ar duce la o fixare temeinică și la automatizarea comportamentelor proprii.

BIBLIOGRAFIE:

- Bârsănescu, Ș., (1934), *Politica culturii în România contemporană*, Editura Terek, Iași.
- Neculau, A., (coord.), (2006), *Psihologie. Manual pentru clasa a X-a*, Editura Polirom, Iași.
- Negruțiu, S., (2011), *Pași înspre un curriculum bazat pe tradiții. Posibilități, argumentare, proiectare*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Negruțiu, S., (2011), *Educația prin valorile arhetipale. O perspectivă realizabilă*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Negruțiu, S., (2005), *Valorificarea folclorului în învățământul primar. Scenarii educaționale*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.
- Șerbănescu, B., (2000), *Valorile naționale și educația (proiect de curriculum)*, Editura Universitară „Carol Davila”, București.

Reviste:

- ***, (2001), *Datini*, nr. 1-4, Revistă de Cultură, editată de Fundația Culturală Ethnos și Centrul Național de Conservare și Valorificare a Tradiției și Creației populare, cu sprijinul Ministerului Culturii și Cultelor, București.

THE INCREASE OF THE PSYCHIC MATURITY THROUGH UNIFYING PERSONAL DEVELOPMENT

Florin Vancea, Assist. Prof., PhD, "Spiru Haret" University

*Abstract:*The paper reveals the dynamics of the psychic maturity, in relation to the participation in a unifying personal development program. The concept of psychic maturity is understood in the humanistic psychology terms of self-actualization and self-achievement.

The research had two objectives: 1 – building up and implementing a unifying personal development program and 2 – conducting a statistically quantitative study in order to capture the effects of the program on increasing of the psychic maturity.

The study sample consisted of an experimental sample and a control one (60 subjects each sample). The method of applying the instruments was the test-retest type. The initial testing was at the beginning of the program and the retesting took place two months after its finalization. There was a period of 18 months between the test and retest. The conducted experiment consisted in a unifying personal development program composed of 7 modules, 16 hours long each, every two months. The program is based on the Experiential Therapy of Unification.

The results obtained after the statistical data processing show significant differences between the control group and the experimental one in the dynamics of the psychic maturity which confirms the hypothesis of the research. This is the first study revealing the effects of unifying personal development program on increasing the psychic maturity.

Keywords: personal development, unifying, psychic maturity, humanistic psychology.

CREȘTEREA MATURITĂȚII PSIHICE PRIN DEZVOLTARE PERSONALĂ UNIFICATOARE

Florin Vancea, Assist. Prof., PhD, "Spiru Haret" University

Rezumat: Lucrarea prezintă dinamica nivelului de maturitate psihică pusă în relație cu participarea subiecților la un program de dezvoltare personală unificatoare. În acest studiu conceptul de maturitate psihică este înțeles în termenii psihologiei umaniste: autoactualizare și realizare de sine.

Cercetarea a avut două obiective: 1 – construirea și implementarea unui program de dezvoltare personală centrat pe unificare și 2 – cercetarea statistic-cantitativă pentru a evidenția efectele acestui program asupra creșterii nivelului maturității psihice.

Lotul de studiu a fost constituit din două loturi, unul experimental și celălalt de control (ambele loturi cu câte 60 subiecți). Metoda de aplicare a instrumentelor a fost: test-retest. Testarea inițială a fost realizată înaintea efectuării programului de dezvoltare personală iar retestarea s-a făcut la două luni după finalizarea programului. Astfel, între test și retest a fost o perioadă de 18 luni. Partea experimentală a constatat în parcurgerea acestui program de dezvoltare personală unificatoare, de către subiecții lotului experimental, care a constatat în 7 module de câte 16 ore fiecare, la un interval de aproximativ două luni. Programul respectiv este bazat pe principiile și metoda Terapiei Experiențiale a Unificării.

Rezultatele obținute după prelucrările statistice prezintă diferențe semnificative între lotul experimental și cel de control în ceea ce privește dinamica maturității psihice, ceea ce confirmă ipoteza cercetării. Este primul studiu care prezintă efectele participării la un program de dezvoltare personală unificatoare asupra creșterii nivelului de maturitate psihică.

Cuvinte cheie: dezvoltare personală, unificare, maturitate psihică, psihologie umanistă.

1. INTRODUCERE

Lucrarea de față dorește să surprindă dinamica procesului de maturitate psihică în cazul celor două loturi, unul experimental și altul de control, de câte 60 studenți fiecare, pe parcursul a 18 luni. În această studiu conceptul de maturitate psihică este înțeles în termenii psihologiei umaniste: autoactualizare și realizare de sine (A. Maslow, C. Rogers). Cercetarea aplicativă a lucrării demonstrează eficiența unui program de dezvoltare personală în creșterea nivelului de maturitate psihică.

2. FUNDAMENTAREA TEORETICĂ

2.1. Maturitatea psihică

Maturitatea psihică a fost studiată fie din perspectiva funcționării depline a mecanismelor psihologice (maturitatea mecanismelor psihologice) fie din perspectiva perspectiva integrității eului și a personalității. Această a doua perspectivă abordată de psihologia umanistă este aceea folosită în acest studiu. Studiind subiecți sănătoși și în același timp „excepționali”, Abraham Maslow a conturat o psihologie a devenirii care are la bază înțelegerea motivației. Spectrul motivațiilor umane are în vârf nevoia de realizare a Sinelei, cea mai înaltă formă a motivației, care îndreaptă omul către ultimul stadiu al dezvoltării personalității: împlinirea tuturor potențialităților. Maslow propune termenul de *actualizare a Sinelei*. Prin acest concept el înțelege „Un proces continuu de actualizare a potențialităților, capacităților și talentelor, de împlinire a misiunii (soartei, destinului sau vocației), o cunoaștere de acceptare deplină a naturii intrinseci, o tendință permanentă spre unitate, integrare sau sinergie.” (Maslow, 1968, p.25) Această tendință către actualizare se găsește în fiecare om și ea îl conduce spre propriul lui drum în viață.

Procesul de actualizare, atunci când nu e blocat, conduce spre *personalitatea matură, auto-realizată, integrată*, ce are următoarele caracteristici: o percepere superioară a realității, o mai mare acceptare a celorlalți, a naturii și a lui însuși, spontaneitate, simpatie și naturalețe, centrare pe probleme și nu pe sine, nevoia de intimitate și independență, bogăția crescută a reacțiilor emoționale, trăirea experiențelor de vârf sau mistice, „identificarea” crescută cu umanitatea, interese sociale, îmbunătățirea relațiilor interpersonale, relații interpersonale echilibrate, structură democratică de caracter, creativitate foarte mare, rezistență la enculturație.

Carl Rogers arată în teoria lui, că fiecare ființă umană are o tendință către autoactualizare. Actualizarea, sau realizarea Sinelei este un proces, o tendință și nu un produs finit. Rogers folosește termenul de „*persoană în proces de realizare a Sinelei*” (*self-actualizing*). Dezvoltarea personalității este un proces continuu, o schimbare perpetuă ce are în final persoana ce trăiește plenar: „the fully functioning person”. Conform lui Rogers, persoana cu funcționare plenară are următoarele trăsături:

- a. conștientizarea tuturor experiențelor, acceptarea experiențelor și emoțiilor fie pozitive, fie negative, inexistența mecanismelor de apărare;
- b. capacitatea de a trăi deplin fiecare moment;

- c. încrederea în propria persoană;
- d. posibilitatea de a se manifesta liber, experimentarea unui sentiment de putere personală;
- e. creativitate foarte mare, spontaneitate.

Pentru măsurarea maturității psihice am folosit în partea de cercetare inventarul de personalitate SLP (Styles of Living Preferences) care măsoară următoarele 15 trăsături ale personalității optime, ce pot fi considerate dimensiuni ale proceselor de maturizare și integrare ale eului: percepția clară a realității, acceptarea de sine și a celorlalți, spontaneitate, centrare pe problemă, nevoia de solitudine, independență (auto-conducere), aprecierea noutății (deschiderea spre nou), experiențe profund semnificative, relaționare strânsă cu umanitatea, prietenii foarte apropiate cu cei din jur, mod de acțiune democratic, orientare etică – simțul valorilor, simțul umorului, creativitate, transcendența culturii.

2.2. Dezvoltarea personală unificatoare

Dezvoltarea personală este un concept ce desemnează o realitate psihologică și un domeniu al cunoașterii și intervenției psihologice care a cunoscut în ultimele decenii o evoluție remarcabilă, afirmându-se ca „o adevărată politică socială și educațională permanentă pentru promovarea succesului profesional, social și al bunăstării psihologice” (Laurențiu Mitrofan, 2007). Fără a avea o definiție singulară, unanim acceptată, dezvoltarea personală desemnează o dinamică psihică ce include ideea de creștere, de devenire, de abilitare, de formare.

Am considerat că grupul experiențial centrat pe unificare denumit și grup de dezvoltare personală unificatoare (DPU), prin caracteristicile sale cardinale, răspunde la un nivel maximal nevoilor de creștere a maturității psihice. Această abordare de natură experiențială are la bază noua orientare psihoterapeutică „Terapia Unificării”, creată de Iolanda Mitrofan. Prin această metodă creează o perspectivă inedită, revoluționară, o abordare holistică a dezvoltării și a transformării umane, adaptată etapei actuale. „Fundamentele teoretice umaniste și spirituale, transpersonale, viziunea holistică a acestei orientări, precum și diversitatea și creativitatea metodologică fără precedent, deschiderea practic nelimitată a procesului terapeutic către dezvoltare personală și interpersonală, către actualizarea și extensia potențialului uman, ne determină să o considerăm adevărata terapie a ființei la porțile mileniului trei într-un moment în care ea se confruntă nu doar cu nevoia de a înțelege și reconcilia, dar mai ales cu cea de a se restructura, reconstela, transforma” (Mitrofan, 2000, p.277). Metodele și tehnicile DPU sunt construite și utilizate astfel încât să creeze mecanismele psihologice prin care persoana poate să se deblocheze și să-și redobândească autenticitatea și naturalețea pe cont propriu. Ele acționează ca metode transformative, satisfacându-i individului nevoile de creștere, prin unificare interioară și cu exteriorul.

3. METODOLOGIA CERCETĂRII

3.1. Scopul, obiectivele și ipotezele cercetării

Prezenta cercetare este statistică, cantitativă și experimentală iar scopul ei este acela de a studia eficiența unui program de dezvoltare personală unificatoare în creșterea maturității psihice.

Obiectivele de la care a pornit această cercetare au fost următoarele:

1. Construirea și implementarea unui program de dezvoltare personală centrat pe unificare;
2. Evidențierea efectelor acestui program asupra creșterii nivelului maturității psihice.

Ipoteza de lucru: Parcurgerea unui program de dezvoltare personală unificatoare determină creșterea maturității psihice.

3.2. Etapele cercetării

Prima etapă a vizat completarea scalei de diferențiere a eului de către întreg lotul de studiu, urmată de constituire celor două loturi, cel experimental și cel martor. Departajarea s-a realizat prin exprimarea dorinței subiecților din grupul experimental de a participa la acest program. *A doua etapă* constată în proiectarea și implementarea unui program de dezvoltare personală unificatoare pentru subiecții din grupul experimental. Programul s-a constituit din 7 module de câte 16 ore (în total 112 ore), realizate la un interval de aproximativ două luni. *A treia etapă* a constat în retestarea studenților din cele două loturi după două luni de la desfășurarea modulului de dezvoltare personală. Astfel, între test și retest a fost o perioadă de 18 luni.

3.3. Lotul studiu

Cercetarea experimental-cantitativă s-a realizat cu ajutorul unui lot experimental compus din 60 de persoane și a unui lot martor compus tot din 60 persoane. Cele 120 persoane au vârste cuprinse între 22 și 48 ani. Constituirea lotului experimental s-a realizat prin exprimarea dorinței persoanelor respective de a participa la acest program.

3.4. Instrumentul de lucru

Scala stilurilor de viață preferențiale (Styles of Living Preferences - SLP) pentru măsurarea nivelului de maturizare și integrare a eului. Scala a fost elaborată în anul 1983 de psihologii Gail Maul de la Riverside City College și Terry Maul de la San Bernadino Valley College pentru a surprinde trăsăturile stabilite de Carl Rogers și Abraham Maslow pentru o persoană optimă, integrată.

4. REZULTATE OBȚINUTE

După cum se poate vedea și din reprezentările grafice din figura 1 și 2, toate mediile variabilelor maturității psihice au crescut semnificativ prin parcurgerea modulelor DPU la grupul experimental. Valorile afișate fiind diferențele dintre mediile variabilelor calculate în procente (valorile sunt în centile). La grupul de control există atât creșteri cât și descreșteri, foarte mici și nesemnificative statistic ale variabilelor. Astfel *ipoteza* a fost confirmată: parcurgerea unui program de dezvoltare personală unificatoare a condus la creșterea semnificativă statistic a nivelului maturității psihice (creștere cu 10,44%). Comparativ, la grupul de control creșterea a fost foarte mică și nesemnificativ statistic (1,25%). Această analiză statistică s-a realizat cu ajutorul *testului t* pentru eșantioane perechi. Pragul de semnificație: $p < 0,001$.

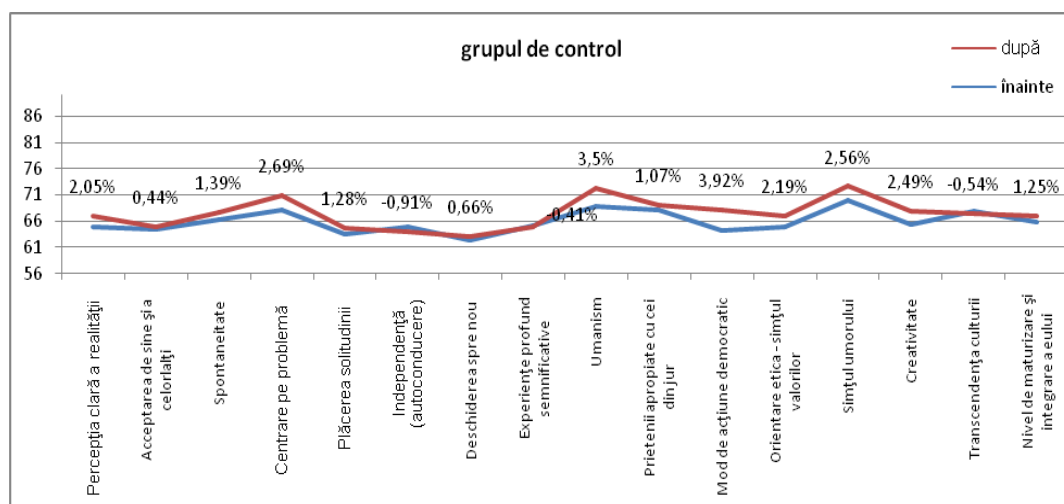


Fig. 1. Dinamica maturității psihice la grupul de control

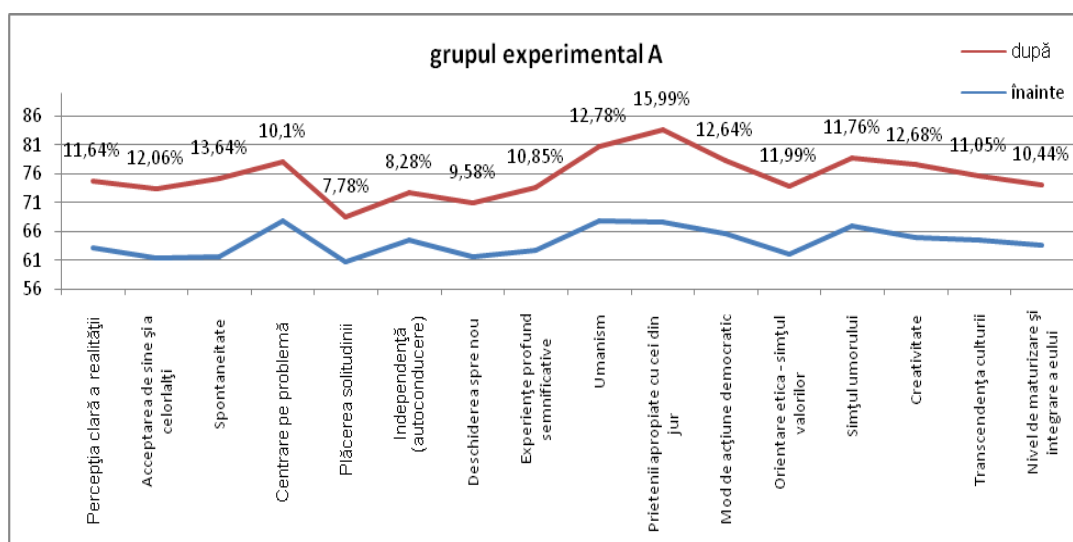


Fig. 2. Dinamica maturității psihice la grupul experimental

Cea mai mare creștere s-a produs la grupul experimental la variabila „prieteni apropiate cu cei din jur” (15.99%) urmată de variabila „spontaneitate”(13.64%). Cea mai mică creștere a avut-o variabila „solitudine”(7.78%), creștere semnificativă statistic la pragul de semnificație $p < 0,05$.

Analiza mixtă de varianță, numită și analiza de covarianță (metoda ANCOVA) permite verificarea ipotezei din perspectiva rezultatelor finale obținute de subiecții din cele două grupuri, eliminând efectul notelor obținute la etapa de pretestare (variabile covariate) asupra notelor finale (variabilele dependente), permițând obținerea unei analize statistice mai exacte. Am efectuat și această analiză pentru variabilele dependente principale ale acestui studiu. Eliminând efectele notelor inițiale asupra notelor finale, metoda one-way ANCOVA a demonstrat că efectul programului asupra nivelului de maturitate psihică este semnificativ ($F=85,34$, $p < 0,001$) la grupul experimental.

5. CONCLUZII

Prezenta lucrare cuprinde un studiu asupra eficacității unui program de 7 module de dezvoltare personală unificatoare în ceea ce privește creșterea nivelului maturității psihice. Prelucrarea statistică a confirmat creșterile semnificative ale nivelului de maturitate psihică și ale tuturor celor 15 componente ale sale. Utilizarea lotului martor în design-ul experimental, a subliniat și validat efectele modulului DPU asupra variabilelor alese.

Cercetarea cantitativă realizată pe loturi relativ mari a demonstrat efectele modulului în acest plan profund al autoactualizării (sau realizării sinelui) , acolo unde, în general, creșterea este naturală și unde câștigurile sunt relativ mici, obținute pas cu pas într-un ritm propriu și într-o perioadă de timp mare, după cum specifică Maslow.

BIBLIOGRAFIE :

Allport, Gordon, W. (1991). *Structura și dezvoltarea personalității*, Editura Didactică și pedagogică, București;

Maslow, A. (1968), *Toward a Psychology of Being*, Van Nostrand Company, New York;

Maslow, A. (2007), *Motivație și personalitate*, Ed. Trei, București;

Mânzat, I., coord. (2000), *Psihologia Sinelui*, Ed. Eminescu, București;

Mitrofan, I. (coord.), (2000), *Orientarea experiențială în psihoterapie. Dezvoltarea personală, interpersonală și transpersonală*, Ed. SPER, București.

Mitrofan, I. (2004), *Terapia Unificării, Abordare Holistică a Dezvoltării și Transformării Umane*, Ed. SPER, București.

Mitrofan, L. (coord.) (2007), *Dezvoltarea personală – competență universitară transversală (o nouă paradigmă educațională)*, cap. 1-2, Ed. Universității din București, București;

Rogers. C. R. (2008), *A deveni o persoană*, Ed. Trei, București.

**PRAGMATIC BENCHMARKS IN DEVELOPING THE LEARNING TO LEARN
COMPETENCY AT STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES**

Lorena Peculea, Assist., PhD, Technical University of Cluj-Napoca

Abstract: The students not possessing the learning to learn competency will have to face in the future the educational, social and economic exclusion, and this would create, furthermore personal and social problems. These chronic difficulties and obstacles at the level of student learning activity affect the input, the actual processing and the output of the information, including the metacognitive and non-cognitive aspects, for some people which otherwise prove their structural and functional integrity of basic intellectual capacities of thought. The non-categorical perspective on learning difficulties represents a point of view on the educational phenomenon, inviting each agent at taking responsibility in training, in a world where individual differences are a reality that calls for tolerance and respect. Therefore, the paradigm through which we analyze the issue in question focuses on the positive reinforcements that a stimulating social environment has. The research undertaken in the field of development of the learning to learn competency aims to investigate, argue and describe the importance and the necessity of an educational intervention focused on developing these skills at students with learning difficulties in 11th grade classes. Therefore, the development of learning to learn competency at students with learning difficulties is an important pedagogical stake.

Key words: learning to learn competency, learning difficulties, learning strategies

Current perspectives on learning to learn competency

The concern of contemporary education for training the competencies rather than the transmission of knowledge is motivated by the major changes occurring on the market of beneficiaries aspiring to qualifications and employment. The educational systems must ensure the competencies development for all members of society, not being concerned only with educating young people. Education for competencies is a challenge in all segments of the education system.

Many recent approaches of **the concept of competency** reveals in its definition not so much the competence' product represented by performance, but rather it explores and emphasizes its formation process. Therefore, the definitions of many authors, both foreign and Romanian, (Delory, C., 2002; Jeris, L., Johnson, L., 2004; Dooley, K.E. et al. 2004; Bocoș,

M., 2008; Potolea, D., Toma, S., 2010) converge to consider competency as a set of knowledge, skills and attitudes that selected, interacted and used properly, allow the successful implementation of tasks in professional or social contexts. Constructivist approaches and interpretations (Eraut, 1995; Dall'Alba and Sandberg, 1996; Stoof et al., 2002; Sandberg and Pinnington, 2009 apud Ripamonti, S., Scaratti, G., 2011) believe that qualitative manifestation of competency is directly influenced and dependent on context and contextualized experiences that individuals are living. It is not only the context itself that can influence the quality of the competency manifestation, but also subjective experiences of individuals, determined by that context. Therefore, the definition of competency should be guided by context and by area in which it manifests itself.

It may be that the most solid exploration of the concept was realized by OCDE within the program DeSeCo. Relying on this, the term competency was defined by Rychen and Salganik (2003) as being: “the ability to successfully satisfy complex requirements in a particular context, through the engagement of psychosocial prerequisites including cognitive and non-cognitive aspects” and as “internal mental structures, namely abilities, dispositions or resources incorporated in the individual when interacting with a real life specific assignment or requirement” (Hoskins, B., Crick, R. D., 2010). A competency, as a holistic notion, could not therefore be reduced to its cognitive dimension (Rychen and Salganik, 2003).

Among all the basic competencies, more or less possible to be built at the discipline level, **the learning to learn competency** requires the most complex approaches, varying according to the features of every European educational system. “Learning to learn” competency has been identified in many contexts as being fundamental for achieving success in a knowledge based society (European Council, 2006). Learning to learn is a meta-learning which means it is a self-motivated, a self-directed learning towards lifelong learning. Research shows that students who reported more self-regulated learning strategies perform better in school learning (Boekaerts, M., Corno, L., 2005). Hofmann (2008, p. 173) describes the term learning to learn as the most important and vital one for people trying to cope with the changing world. He considers this competency as a “method-in-action” and argues that people have to engage the method itself. On the other hand, Candy (1990 apud Hofmann, 2008, p. 175) describes learning to learn as a competency that allows people to become more efficient, flexible and self-organized learners in a variety of contexts. The learning to learn competency is understood as a meta-competence (Hofmann, 2008, p. 175), because it has an

impact on the selection, the implication and the acquisition of other competencies for XXI century.

In this paper we choose the definition of the European Union (European Commission, 2006), which supports the existence of three structural dimensions of learning to learn competency: cognitive, metacognitive and emotional and motivational dimensions combined with the socio-cultural learning environment. The learning to learn competency is also present in many school programs, but schools and teachers require more support to systematically include this competency in teaching and learning and to promote learning ethics throughout the entire educational system. A clear tendency is the more personalized approach to learning for disadvantaged students, the supporting of students experiencing learning difficulties.

Main directions in approaching the learning difficulties

The Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning has requested Member States "to ensure that education and training offer all young people the means to develop key competences to a level that equips them for adult life and learning in the future, and to specifically pay attention to those with educational disadvantage".

In any school, any student may have learning difficulties at a specific time at a specific object of education, in a certain or more activities. Learning difficulties may be present for a short period of time or can mark all the student's school. The contemporary school is a great diversity of individual school, that tends to be a school for all - an inclusive school and categorization of learning difficulties should reflect this diversity as well as the diversity of educational support that students need. The definition and the coverage of the concept of learning difficulties are still controversial in the scientific literature. We are in the position of those researchers who define and report learning difficulties to the great individual diversity.

In the scientific literature there are various definitions of learning difficulties phenomena, definitions elaborated from different perspectives. "The integral, complete and harmonious training of autonomous and creative personality requires interdisciplinary and especially transdisciplinary perspectives" (Chiş, V., 2005, p. 24). Each approach of learning difficulties - unilateral, according to the aimed discipline (psychology, pedagogy, psychopedagogy, social education) and interdisciplinary, non-categorical, integrative - focuses on certain features which emphasize the diversity of interpretations, as well as the necessity of a complex approach of learning difficulties. A synthesis of this approach offers the opportunity of a profound understanding of learning issues and the search of an efficient solution

(Vrășmaș, E., 2007). Recent studies (Winebrenner, S., 2006, Cairo, M., 2008; Crescenzi, F. et al., 2011) advocate a non-categorical vision of learning difficulties, insisting on the fact that every child has its own trajectory of cognitive development, more or less typical. The non-categorical perspective on learning difficulties represents a point of view on the educational phenomenon, inviting each agent at taking responsibility in training, in a world where individual differences are a reality that calls for tolerance and respect. We have chosen to position ourselves in this conceptual perspective because we strongly believe that the ultimate goal of the school is not to make the difference to disappear, but it seems more important for the goal to be accepting differences as a given and focusing of educational agents in order to help student to effectively diminish the problem and learn to face them when they occur, transforming them into challenges, not obstacles. Therefore, the paradigm through which we analyze the issue in question focuses on the positive reinforcements that a stimulating social environment has.

These chronic difficulties and obstacles at the level of student learning activity affect the input, the actual processing and the output of the information, including the metacognitive and non-cognitive aspects, for some people which otherwise prove their structural and functional integrity of basic intellectual capacities of thought. Thus, learning difficulties are different from mental deficiencies, characterizing the children within the 'normality' sphere, a normality understood from the point of view of at least an average intelligence coefficient. The learning difficulties could be temporary and they are not related to learner's intelligence. They are obstacles in learning and manifests itself in delay, through learning punctual imbalance: trouble concentrating, difficulty in reading, writing, mathematics, behavioral problems.

The researchers believe that the key points on which there are different opinions are heterogeneous nature of these disorders and also the different profile, manifesting through dysfunctions in school, behavioral and socio-emotional areas. The learning difficulties are presented as being part of the decisive individual factors of school failure. Both the scientific studies (Weinfeld, R., Barnes-Robinson, L., Jeweler, S., Roffman Shevitz, B., 2006; Winebrenner, S., 2006) and our didactic experience emphasize the existence of a particular group of adolescents quite difficult to identify. They seem to be ordinary learners, but the average level of performance that they have is a consequence of their reduced learning abilities, thus hiding their learning difficulties.

Studying the learning difficulty means to consider it as an usual moment in learning, because it is not about punishing, but approaching it as an indicator of student's activity. In

their schooling, almost all students are at one time or another in a learning difficulty. Whether they occur during or at the end of learning activities, learning difficulties may be oftenly caused by the following factors: the way how they learn, insufficient time learning, previous learning gaps, lack of techniques and procedures of effective learning, the lack of an organized scheme of work and life, poor quality of teaching in the classroom, school overload, truancy, various diseases etc. (Ungureanu, D., 1998). Therefore, we consider that any learning difficulty is an obstacle or a barrier that all educational actors should be involved in order to overcome it. The presence of students with learning difficulties confirms once again how different we are. In this range of diversity, each must define its own path of learning and the school - to give him/her this chance. While these negative aspects don't appear at many students with learning difficulties, they should not be seen as obstacles too difficult to be overcome by teachers, but rather as a clear indication of the need to provide a high quality teaching.

The idea of deficit (Peterson, J.M., Hittie, M.M., 2010 apud Westwood, P., 2011) emphasizes at least, that there are certain difficulties areas, which have to be considered in projecting and conducting school activities. Rather than focusing exclusively on deficits, it is usually more efficient to investigate factors outside the student, as the quality and type of education, teachers' expectations, curriculum relevancy, class environment, interpersonal dynamics inside the group and relationship with teacher (Westwood, P., 2011, p. 7). The attempt to identify best ways to help a student with learning difficulties implies finding the most significant factors, which have to be approached, offering students a high level education. This type of teaching usually implies a clear presentation of information, abilities and strategies by the teacher, explicit and direct teaching, active engagement of students, practice guided with feedback, independent practice and frequent revisions (Bellert, A., 2009; Wendling, B.J., Mather, N., 2009 apud Westwood, P., 2011).

In conclusion, the chronicity of learning difficulties constitutes the essential premise for the emergence of other difficulties, not only for the same discipline (particular learning difficulties) but even for the whole curricular area and for other curricular areas as well. Reducing and even eliminating the learning difficulties must be the solution for removing school failure caused by them. The teacher is the person who can take the most appropriate decisions (individualized educational intervention plans, differentiated tasks, additional activities for these students, patience and pedagogical tact).

Methodology

Research objectives

In view of the aforementioned aspects, the research undertaken in the field of development of the learning to learn competency aims to investigate, argue and describe the importance and the necessity of an educational intervention focused on developing these skills at students with learning difficulties in 11th grade classes. Therefore, the **main aim** of this research is to stimulate the development of learning to learn key-competency by means of implementing an intervention program to 11th grade students with learning difficulties in studying Romanian Language and Literature, so that the learner reaches the authentic, *reflexive and strategic*, efficient, autonomous/independent learning based on comprehension.

The general research question from which the research started was as follows: *Is it possible to stimulate the learning to learn key-competency to 11th grade students with learning difficulties by implementing an intervention program in studying Romanian Language and Literature?* From this general question derive the following **specific research questions**:

- Is it possible that the high school students, respectively 11th graders to become more competent in learning to learn and, thus, become independent learners?
- Under what conditions and in what ways the Romanian Language and Literature teachers are able to develop the learning competency of high school students and, therefore “learning to learn”?
- How do we know if the educational interventions on the students are effective?

Further, we intend to answer some of these questions, although we are aware of the complexity of learning to learn competency, the difficulties posed by the processes of conceptualization and experimental studies of this competency.

The ascertaining stage of the experiment undertaken consisted of a broader investigative approach in terms of the issues and of the subjects involved. During the planning of the investigative and observational research as well as of work research instruments, we operated with the following **general aims of the observational stage**:

1. Identifying the opinions of Romanian language and literature teachers regarding the frequencies in manifestations of learning difficulties and regarding an appropriate educational intervention concerning the development of learning to learn competency;
2. Identifying among teachers and 11th grade students from technical high schools and colleges, the degree of awareness and regulation of learning strategies.

Participants

The sample of subjects of the research is represented by 81 professors who teach Romanian language and literature discipline in Cluj County, 186 teachers and 560 students from eight technical high schools and colleges from Cluj-Napoca.

Instruments

The investigation with observational purpose from this preliminary stage of our formative experiments was realized and structured by means of questionnaire inquiry. There were three types of questionnaires destined to each main category of subjects: teachers and learners.

The questionnaire for teachers of Romanian language and literature was created for Romanian language and literature teachers, who gave online answers on the website www.isondaje.ro. The purpose was noticing the following essential aspects: the types of learning difficulties that students encounter, the frequency of learning behavior at the cognitive, metacognitive and non-cognitive levels, the identification of frequent learning difficulty to 11th grade students and ways of overcoming it, the opportunity of displaying some intervention programs for developing the learning to learn competency.

Teaching and Learning Strategy Questionnaire (TLSQ) according to Abrami, P. C., Aslan, O. and Nicolaidou, I., 2007 was translated and adapted by us for teachers from technical high schools and colleges, receiving the authors' approval. From this questionnaire we have selected the scale of students' learning strategies and the scale of approach to teaching, in which the teachers would have to express their approval regarding the affirmations on a Likert scale rated from 1 to 5 (1 - strongly against, 5 - strongly approving).

Students were offered a second questionnaire ***The Student Learning Strategy Questionnaire (SLSQ)*** according to Abrami, P.C. and Aslan, O., 2007, as well translated and adapted by us. The items were reformulated in order to match the ones from the students' learning strategy scale in the teachers' questionnaire. Both questionnaires were piloted in ascertaining stage.

Data analysis and interpretation

We select below the most significant results obtained from the the questionnaire of ***Romanian language and literature teachers***. Thus, regarding the general opinion the extent to which ***lack of learning strategies is reflected in students behavior***, after analyzing the data, we can observe that a significant percentage of teachers (33.3% large extent and 17.3% very large extent) believe that students lack learning strategies, aspect reflected in their learning

difficulties. A very low percentage of respondents (16 % in a small extent and 2.5% not at all) states that students do not lack learning strategies as reflected in the data interpreted statistically.

Following the opinion of the teachers on the extent to which ***students are not interested to learning activity*** it is observed that a percentage of 37% large extent and 12.3% very large extent of teachers consider that students' lack of interest towards learning activity generates their school difficulties. We notice a small percentage (19.8% in small extent and 8.6% not at all) of teachers who consider that students are motivated to learn, that shown interest to their main activity as a student. We also note that a large percentage of Romanian language teacher involved in observational research consider ***precarious previous experience*** is among learning difficulties to a large extent (40.7%). From the answers of the majority of teachers (43.2% and 17.3%) results that a weak teaching affects students' learning difficulties in a small extent or not at all. However, there is a percentage of Romanian language teachers (11.1%) who recognize that a weak teaching generates learning difficulties at a large and very large extent, requiring as measure the continuous teachers improvement and the curricular adaptation to students with learning difficulties requirements.

We choose the selecting of ***learning cognitive behaviors*** seldom manifested to show that their low frequency and even their absence are a prerequisite of learning difficulties, of gaps in the development of intellectual, disciplinary and transferable skills. Thus, the use of reference materials (50.6%) such as dictionaries, web resources, textbooks, notes, collections etc. is a learning behavior with rare/never frequency, representing a reason to increase teachers' concern for the use of various learning resources, for understanding the interests and needs of students.

Following Romanian language teacher opinions regarding the rare frequency of learning behaviors manifestation related to the ***metacognitive dimension***, from the analyzed data it appears that exposure of personal goals and the appropriate selection of strategies meet the highest share (74.1%), followed by the reflection over the degree of assimilation of the material (64.2%) and then the verification and correction of a fact understanding or a task performance adjustment (56.7%).

In the analysis of the results obtained for learning behaviors related to the ***non-cognitive dimension***, Romanian language and literature teachers consider necessary to place on top emotional self-monitoring practices such as „hearing” his own body - emotional body reactions, the use of checklists, writing a journal, discussing feelings (56.8%) as well as

anxiety control and the use of stress reduction techniques (51.8%). The rare frequency of these behaviors slightly above average indicate the need of explicit students involvement in activities that require more focused exploitation of these practices in terms of developing their emotional self-regulation. It is well known that the students with learning difficulties are predisposed to failure and maladjustment, especially to violence and indiscipline and show evident emotional reactions, easy to observe in their behavior.

The most answers have put **learning difficulties often encountered in 11th grade students** in relation to the lack of verification of understanding level of a text (I Rank). The answer is somewhat predictable, because students with learning difficulties have less knowledge about learning, are usually less competent in self-regulatory aspects of metacognition, approach the surface learning and do not use creative and deep processing of information and have low self-control skills. Students with learning difficulties are looking for less sense when they are reading and tend not to monitor what they have read.

A slightly above average frequency represents answers that associated learning difficulties with the skills of argumentation, explanation, deepening of reading materials (II Rank). Many students of 11th grades are facing the comprehension difficulties what they read, despite oral reading fluency. They are cognitive processing problems, including limitations of working memory, deficits of lexical processing, making inferences inadequate and poor monitoring the understandings. Other reasons could include a limited vocabulary (V Rank), difficult participation in explaining meanings of the text, identifying main ideas and lack of connection of new information to previously known facts (VII Rank). Most of the Romanian language and literature teachers' answers shows that students' learning difficulties are found in the organization and structuring the material, the information presented in texts (III Rank). A conclusion that emerges from the analysis of Romanian language and literature teachers' responses on students' learning difficulties in 11th grade is that, although there are indications on the availability of teachers to optimize their teaching, development of learning management skills such as learning autonomy, the development of the decision capacity or the information processing capacity should be at the forefront of teachers concerns.

The teachers' concern for approaching students, considered as personality and for understanding their development needs appears evident from their answers regarding **the ways to overcome these difficulties**: using interactive teaching and learning methods (debates, examples, case studies, videos etc.), repeated and deepened reading of texts, practicing skills of organizing information (highlights, notes, keywords, etc.), creating

situations in which students give reasons, think, differentiated and personalized approach of learning tasks, creating learning situations that require students' prior experiences etc. We believe that the teachers' enhancing concern for understanding the needs and interests of students is an indicator of the increasing availability of teachers to recognize the diversity of students and to adapt to this diversity through differentiated and individualized approach. Positioning in hierarchical order, by frequency, of the ways to overcome learning difficulties that teachers stated students from 11th grade have, emphasizes once again the focus on the cognitive dimension learning, the metacognitive one remaining secondary. Stimulating metacognition is reflected in the choice and the proposal for learning tasks that incite, invite, facilitates questions (tasks that offer open searches, solving complex problems, proposing attempts, challenges) and any activity that requires the students, especially those with learning difficulties the opportunity to analyze, in a reflexive manner, their own actions.

The analysis of the feedback from Romanian language and literature teachers to the online administered questionnaire items regarding students' learning difficulties frequencies allows us to formulate the appreciation that, although there is a tendency for teachers to concentrate their educational concern on developing students' learning competency, the most frequent learning difficulties are concentrated in the metacognition area: planning, monitoring, metacognitive evaluation. This statement draws attention on students' involvement through coherent pedagogical interventions on covering of various learning situations and gaining cognitive and metacognitive experiences which enable the student to overcome his learning difficulties and perform important transfers to new learning situations.

One of the objectives underlying the present ascertaining study integrates a separate component on **evaluation of teachers and 11th grade students of technical high schools and colleges** regarding the use of self-regulated learning strategies in order to develop students' metacognition. Concerning the data provided by the Romanian language and literature teachers, especially those related to the dimension of metacognitive learning difficulties, mentioned as the most frequent, it is obvious the need for investigation of self-regulated learning processes/strategies among both teachers and students of 11th grades.

The largest percentage values obtained by synthesizing responses to the approach to teaching scale from questionnaire for teachers is found towards students' learning self-regulation, in the extent to expressing the consent with this teaching behaviors. We observe in these behaviors current educational practices that are present at a frequency quite large in the teachers' repertoire. The teachers' awareness of the formative role assigned to these practices

in the direction of transferring towards students of responsibility for learning control, would be likely to increase the frequency of these behaviors and to optimize their formative exploration. We obtained slightly below average for behaviors of reflection over students' learning strategies to achieve goals (48.9%) and for making a list of learning strategies that they can use when students solve learning tasks (46.2%). These data support the conclusion already formulated from data provided by the Romanian language and literature teachers, that stimulating the metacognitive reflection, exercising self-regulation strategies, putting in the forefront the student learning as a source of information about the quality of student performance and as a source of learning for students.

At the level of students and teachers, assessment relating to the use of the self-regulated learning strategies was possible based on comparative analysis of the response data to learning strategies scale in both questionnaires. Thus, we selected from this scale only the agreement and strong agreement regarding the learning strategies used by students in the self-regulation of their own learning. A representation of the subjects' responses eloquently illustrates a situation almost reversed regarding teachers' responses compared with those of students. Thus, the high frequency responses given by students had in the case of teachers much lower frequencies on most items. Lower frequencies in the use of learning strategies obtained from both teachers and students responses are recorded at listing the strategies when students work on task (teachers - 11.83%, students - 38.39%), reflecting on learning strategies (teachers - 21.51%, students - 48.21%), reviewing versions of student work (teachers - 26.88%, students - 63.04%) and monitoring progress (teachers - 27.96%, students - 61.07%). A possible explanation for this situation is that the students in self-regulated learning strategies overestimated their study skills as a self-protection factor to compensate their learning difficulties and to diminish the effects of school failure from previous years. Students with learning difficulties have repeatedly experienced by definition, the school failure. They think they cannot learn, do not want to be engaged in difficult tasks, use fewer learning strategies and attribute success to luck rather than their own efforts. It is interesting to observe the scoring by both subjects of similar frequencies for using feed-back from teachers, using feed-back from peers, attribution of success to their own efforts and work well with other students, which shows the unanimous recognition of the importance of self-evaluation, causal attribution of results, teamwork in future learning regulation.

Regarding the answers of 11th grade students we found significant differences from those of teachers in terms of planning, monitoring, evaluation of learning. Students who prove

self-regulation capabilities use a variety of learning strategies, they have responsibility for their own learning by identifying, implementing and monitoring the strategies that help them in learning. However, there are students whose academic or social difficulties may occur due to problems in self-regulation of strategic behavior. The results of this category of students highlighted in the scientific literature indicate that students with learning difficulties assessed themselves as being weaker on self-regulated learning components compared to peers who don't have these difficulties, in the case of comparable classifications between students with and without learning difficulties.

Conclusions

Data obtained from the responses Romanian language and literature teachers reveals that the cognitive dimension of learning behavior is better represented quantitatively and with the most frequent manifestation, as evidence of the student profile that knows how to learn, and metacognitive as well as non-cognitive dimension (motivational, socio-affective) are poorly acknowledged. To develop the learning to learn competency, the teachers emphasized the need of educational intervention to create formative learning opportunities, practice reflective and strategic capacities, direct their own learning, knowledge and understanding of learning strategies and making decisions about their use. The teachers' feedback analysis regarding the learning strategies offered by teachers from technical high schools and colleges reveals that some students have a low level of awareness and regulation metacognitive skills. They have difficulties in setting their own learning goals, in identifying, modifying and adapting learning strategies, in monitoring their progress. They have low reflective capacities on the strategies and all of which generate learning difficulties in one or more disciplines. The teachers' concern for improving the learning difficulties by means of stimulating metacognition, practicing the critical and reflective abilities or choosing the most efficient strategies requires the necessity of planning certain intervention programs to develop students' responsibility for their own learning, to determine the student to adopt an active role in the learning process, to stimulate the profound processing of information and the self-reflective capacities. At the high school students, interventions should build on strategic repertoire that students have already acquired.

The results of the observational stage represented the premises of the display of the psycho-pedagogical experiment destined to diminish the frequency of the learning difficulties to 11th grade students by means of reflexive and strategic learning. Thus, we propose a model for the development of learning to learn competency that articulates systemically the

combination of knowledge, abilities and attitudes according to the levels of learning taxonomies. It values entirely the processes of critical reflection, of metacognitive reflection and strategic decision making within a socio-constructivist context. Therefore, the development of learning to learn competency at students with learning difficulties is an important pedagogical stake.

Acknowledgements

This work was possible due to the financial support of the Sectorial Operational Program for Human Resources Development 2007-2013, co-financed by the European Social Fund, under the project number POSDRU/159/1.5/S/132400 with the title „Young successful researchers – professional development in an international and interdisciplinary environment”.

References

1. Abrami, Ph. C., Wade, C. A., Pillay, V., Aslan, O., Bures, E., Bentley, C. (2008). Encouraging self-regulated learning through electronic portfolios, Canadian Journal of Learning and Technology, V34 (3).
2. Bocoș, M. (2008). Teoria curriculum-ului. Elemente conceptuale și metodologice, Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință.
3. Cairo, M. (2008). Problemi di apprendimento a scuola: disabilità, difficoltà, svantaggi e dotazioni. Percorsi di pedagogia e didattica speciale, Vita e Pensiero, Milano.
4. Chiș, V. (2005). Pedagogia contemporană-pedagogia pentru competențe, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.
5. Hofmann, P. (2008). Learning to learn: a key-competence for all adults?, Convergence, 41, <http://splet03.izum.si:2105/docview/204605679/fulltextPDF/13C539DB7CC7ECFD72B/1?accountid=31309>.
6. Hoskins, B., Deakin, Crick, R. (2010). Learning to learn and civic competences: different currencies or two sides of the same coin?, European Journal of Education Research, Vol. 45/1.
7. Potolea, D, Toma, S. (2010). „Competența”: concept și implicații pentru programele de formare a adulților, a III-a Conferință națională de educație a adulților, Timișoara.
8. Ripamonti, S., Scaratti, G. (2011). Weak knowledge for strengthening competences: A practice based approach in assessment management în Management Learning, no.43.
9. Ungureanu, D. (1998). Copiii cu dificultăți de învățare, Editura Didactică și Pedagogică, București.

-
10. Vărășmaș, E. (2007). Dificultățile de învățare în școală. Domeniu nou de studiu și aplicație, Editura V & I Integral, București.
 11. Westwood, P. (2011). Commonsense Methods for Children with Special Educational Needs, 6th edition, Routledge, Taylor & Francis Group, New York.
 12. Winebrenner, S. (2006). Teaching Kids with Learning Difficulties in the Regular Classroom. Ways to Challenge & Motivate Struggling Students to Achieve Proficiency with Required Standards. Minneapolis: Free Spirit Publishing Inc.
 13. *** European Parliament and Council of the European Union. (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning, Official Journal of the European Union, Bruxelles accesat la <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962>.

COMPETENT INTERPERSONAL COMMUNICATION – EDUCATION QUALITY STANDARD

Corina Zagaievschi, Assist. Prof., PhD, "Ion Creangă" Pedagogical State University, Chișinău

Abstract: We are living in an Era of advancement in pedagogical researches. The view on certain works that once seemed usual is changing. This fact seems to mitigate increasingly the quality of rational communication between generations. It is normal for the World to develop, to progress. In this context, the following question comes to light: „What is happening to auto education, to the ability to change and develop, the ability to be open-minded and empathetic – teachers’ mandatory professional competences?” It does not matter the „era” that formed you as a specialist, modern or postmodern. If you really care for the kind of message you are trying to convey, it means that you will be open-minded about the new changes in social life, you will constantly learn so as to be the best you can be. The renowned Romanian philosopher Constantin Noica said: „ A school where the teacher stops learning is an absurdity”.

Keywords: *empathy, competent communication, emotional contagion, empathic competences*

Introducere

Interacțiunea umană cotidiană demonstrează faptul că emoțiile și stările afective sunt influențate nu doar de trăsăturile psihoindividuale, dar și de manifestările emoționale ale celor din jur. Acest proces este numit **contagiune emoțională** și implică tendința de a imita experiențele și manifestările emoționale ale altor persoane (Favre D., 2005); (Kory Floyd, 2013). Prin urmare, atunci când un profesor este indispus, nu peste mult timp, climatul afectiv al colectivului de elevi cu care interacționează devine nefavorabil și vice versa, aceasta întâmplându-se din cauză că emoțiile sunt contagioase din perspectivă socială. Contagioase sunt atât emoțiile negative, cât și cele pozitive.

Cum văd tinerii de astăzi interacțiunea elev-profesor? În această ordine de idei, este relevant curajul unei tinere din orașul Sebeș, care la simularile pentru Bacalaureat (2014), a scris, în locul subiectului propus, despre ce înseamnă din punctul ei de vedere relația profesor – adolescenți. Acest fapt ar trebui să le dea de gândit profesorilor. Iată ce a scris eleva:

„... Nu am studiat comedia la clasă, dar pot să prezint relația dintre un elev și oricare profesor. Doamna dirigintă a intrat la oră, într-o zi și, după ce s-a uitat puțin la noi, ne-a cerut să nu mai fim atât de veseli...”

„Uitați-vă mai atent la sufletele prezente și nu uitați că, uneori, tot ce ne lipsește e o privire încurajatoare. Știu că fericirea nu e o materie și nu doriți să predați așa ceva.”

„Nu o să-mi amintesc definiția romanului sau a schiței, dar o să-mi aduc aminte de acea zi în care v-ați permis să lăsați materia deoparte pentru a ne cunoaște, pentru a ne aminti că nu e prea târziu să vedem ființa umană”...(stirileportv.ro, 2014)

Ce rămâne în memoria educatului, pentru toată viața, din relația profesor – elevi, care trebuie să se construiască pe comunicare eficientă, cooperare, colaborare? Posibil, unii profesori să fi iutat niște lucruri fundamentale, pe care le-au dorit atunci când au fost în rolul de elev? În goana după performanță, se pune accent mai mult pe conținuturi teoretice și mai

puțin pe valorile comunicării interpersonale. Starea de bine a colectivului de elevi este direct proporțională cu starea afectivă a profesorului. Dacă educația reprezintă o activitate conștientă de influențare a educabilului printr-o triplă acțiune de:îngrijire, îndrumare, cultivare, în direcția sensibilizării sale față de valorile culturale și ulterior pentru crearea acestora, atunci comunicarea interpersonală competentă devine elementul cheie în procesul de realizare a acesteia. Comunicarea interpersonală, ca fenomen psihologic specific și necesar omului, este indispensabilă educației, având la bază procesele emoționale ale naturii umane.

Empatia - o competență profesională pedagogică de rang superior

Comunicarea, în calitate de schimb de mesaje, devine competentă datorită interactivității pozitive care se bazează pe empatie. Dicționarul de Psihologie Larousse(1998)definește empatia ca *rezonanță, comunicare afectivă* cu semenii ,perceperea și recunoașterea sentimentelor celorlalți fiind secretul relațiilor constructive cu cei din jur. Empatiaconstă în abilitatea omului de a fi sensibil, de a reacționa chiar și la cele mai mici probleme ale celorlalți, aceasta nu înseamnă a trăi emoțiile altor persoane, ci a le înțelege, pornind de la propriile experiențe. Empatia apare drept un fenomen perfectibil care poate fi supus unor antrenamente dirijate, respectiv poate fi dezvoltată. Idee susținută și de Marcus S. (1997), în opinia căruia „empatia reprezintă un atare mod de adaptare, propriu oricărui individ, în relația cu ceilalți și diferită de la o persoană la alta, putând tinde spre valențe înalt performanțiale”.

Favre D. et al.(2005) susține că empatia poate însemna, în prezent: (a)*o simplă contagiune emoțională;*(b)*o capacitate cognitivă de a-și imagina și de a înțelege emoțiile celorlalți;*(c)*o capacitate cognitivă de a-și reprezenta toate stările mintale ale celorlalți;*(d)*o capacitate de a asculta;* și (e)*o reacție la suferința altora.* La o cercetare atentă, explicația empatiei propusă de cercetătorii canadieni, relevă, nu altceva decât condițiile de realizare a unei comunicări eficiente, evidențindu-se componentele *afectivă și cognitivă* ale empatiei

În contextul actual, empatia –componentă a inteligenței emoționale – este considerată drept o condiție necesară optimizării relațiilor interpersonale (D. Goleman, 1995) și, în special, a comunicării competente în mediul educațional(Gendron B., 2008). Procesul de instruire în școală include în sine colaborarea profesor – elev, ce se bazează pe comunicare, o formă de interacțiune care implică o anumită reciprocitate(Țărnă E., 2011). Eficiența comunicării dintre profesor și elev depinde de capacitatea empaticăa ambelor părți implicate în proces. Empatia și compasiuneapedagogului, înainte de toate, au efecte pozitive asupra elevului. Prima cerință pentru a învăța este starea de bine, confortul emoțional. Acest lucru este valabil în toate cazurile, deoarece emoțiile negative afectează toate procesele mintale, de la cele elementare, cum este atenția, până la procesele intelectuale și cognitive cele mai complexe. Devine clar faptul că învățarea depinde, în mod direct, de starea emoțională a elevilor. Profesorului, în acest context, îi revine un rol important, dacă vrea să promoveze învățarea la elevi, de aceea, trebuie să-și dezvolte, în primul rând, capacitățile esențiale pentru rolul său de ghid al elevului: *empatia și compasiunea*(Chabot M., Chabot D., 2005).

Efectele pozitive ale empatiei profesorului asupra elevului:

(1) Sporește capacitatea de adaptare (capacitatea de a descifra sentimentele altora, în baza unor indici nonverbal, permite o mai bună adaptare a propriilor emoții la o anumită situație și de a fi mai receptiv);

(2) Sporește calitatea relațiilor interpersonale (partenerii se simt mai bine înțeleși și susținuți, când este prezentă empatia în procesul relaționare);

(3) Sporește tendința de soluționare pozitivă a conflictelor (oamenii empatici mai bine detectează/recunosc indicii emoționali ai comportamentului și pot interveni în mod mai eficient într-o relație);

(4) Îmbunătățește calitatea comunicării (persoanele empatiche nu au nici o problemă de relaționare cu oamenii din diferite medii și culturi);

(5) Favorizează înțelegerea nevoilor și a dificultăților altora (persoanele empatiche sunt în stare mai bine să înțeleagă dificultățile și problemele altora și, prin urmare, pot mai bine să le ajute);

(6) Sporește reușita academică (profesorii empatici favorizează reușita academică a elevilor);

(7) Stimulează creierul și promovează emoțiile pozitive (oamenii care demonstrează empatie prezintă o activitate prefrontală de stâng sporită).

Daniel Goleman (2008) este de părere că “rădăcinile moralității se află în empatie, pentru că ea ne face să ne pese de cineva care suferă și să-i împărtășim suferința, ca să-l ajutăm.” Empatia relevă multe fațete ale judecății morale și ale faptei. Diverse studii din Germania și SUA au arătat că cu cât oamenii sunt mai empatici, cu atât favorizează mai mult principiile morale. Deci, se poate presupune că, nivelul de empatie al oamenilor ar corespunde cu judecățile lor morale (*Apud*, Goleman, 2008).

Un element important în stabilirea și menținerea relațiilor interpersonale în mediul educațional ar fi comunicarea eficientă și adecvată care, în contextul actual al perturbării modului tradițional de instruire și al modificării activității cadrelor didactice, devin competențe profesionale cheie necesare pedagogilor. Procesul de educație se realizează prin comunicare, comunicarea educațională își atinge scopurile când se bazează pe competențele empatiche.

Competențe empatiche necesare cadrelor didactice pentru optimizarea comunicării interpersonale:

(1) Autoanaliza, capacitatea de a examina modul de comunicare cu elevii, succesele și eșecurile în comunicare;

(2) Deschiderea spre comunicare, atitudinea pozitivă față de elevi, echitabilitatea;

(3) Adaptabilitatea la modul de comunicarea elevilor, ținând cont de particularitățile individuale și de vârstă;

(4) Ascultarea activă, prin manifestarea interesului față de opiniile elevilor;

(5) Utilizarea unui limbaj nonverbal adecvat situației, pentru a demonstra accesibilitatea, fapt ce ar stimula elevii în formarea-dezvoltarea proprie;

(6) Analiza limbajului nonverbal al elevilor, pentru a sesiza starea afectivă a acestora;

(7) Aprecieră diverselor situații educative din perspectiva elevilor.

Așadar, înțelegerea celorlalți urmează înțelegerii propriei persoane. Conștientizarea diverselor senzații – fie ele fizice, fie de factură emoțională – creează textura sensibilității

emoționale. Persoanele înalt empatice sunt altruiste, generoase, tind să acorde ajutor persoanelor care le înconjoară, manifestă un comportament prosocial și, în general, nu sunt anxioase.

Beneficiile empatiei

Empatia a fost și este considerată de cercetătorii din domeniu (Marcus S., 1997; Gendron B., 2008; Lecompte J., 2010, etc.) drept mijlocul primordial de facilitare a înțelegerii interpersonale, un efort de a vedea și de a experimenta lucruri din punctul de vedere al celuilalt. Empatia ne face mai puternici, adică, mai categorici și mai conștienți, grație informațiilor pe care ni le oferă despre alții și despre relațiile noastre cu ei. A ști ce simt ceilalți ne ajută să cunoaștem valoarea propriei noastre individualități, ne motivează în ceea ce facem și ne îndeamnă să acționăm corect, îmbogățindu-ne, astfel, pe plan personal și social.

Empatia stopează mania separării oamenilor în persoane care au dreptate și persoane care nu au dreptate, dar ne și dezvăluie tendința de a contrazice categoric și ne ajută să putem fi în dezacord cu cineva, fără, însă, a deveni dezagreabili.

Empatia este contagioasă, are puterea de a deschide inimile celorlalți, doar prin deschidere este posibilă o comunicare interpersonală competentă (Favre D. 2005). Cu regret, capacitatea de a fi empatic le lipsește multor pedagogi, acest fapt provocând agresivitate, pesimism, apatie, anxietate, indiferență în comportamentul elevilor.

Comunicarea competentă

Floyd K. (2013) consideră că a comunica competent înseamnă: (1) a comunica eficient, folosind comportamente care satisfac toate obiectivele comunicării propuse într-un context specific; (2) a comunica adecvat, respectând regulile și expectanțele care se aplică într-o situație socială. Așadar, comunicarea interpersonală competentă presupune atât eficiență, cât și adecvare – două aspecte ale comunicării. Caracteristicile persoanelor care comunică în mod competent se prezintă astfel:

(a) Automonitorizarea emoțiilor – conștientizarea modului în care comportamentul propriu îi influențează pe ceilalți;

(b) Adaptabilitatea – capacitatea de a adapta comportamentele personale conform cerințelor situației;

(c) Empatia – aptitudinea de a identifica și de a simți ceea ce simt ceilalți;

(d) Complexitatea cognitivă – capacitatea de a înțelege o situație din mai multe perspective;

(e) Etica – reguli care permit a judeca dacă ceva este corect sau greșit din punct de vedere moral.

Concluzii

Problematica comunicării în mediul educațional evidențiază nevoia de comunicare empatică și necesitatea de a fi acceptat, condiții prin care se constituie identitatea tinerilor. Incapacitatea adulților de a înțelege o situație din mai multe perspective conduce inevitabil la apariția conflictelor inter- și intrapersonale.

Dezvoltarea intelectuală, emoțională, socială, morală, spirituală a elevilor se intensifică pozitiv, dacă aceștia au parte, în special, de comunicare eficientă. Problemele de relaționare

socială ce provoacă disconfortul psihologic pot fi înlăturate printr-o comunicare adecvată situației.

Eficiența activității educative depinde, indiscutabil, de maniera în care cadrul didactic manipulează diversele elemente ale procesului de învățământ, altfel spus, de felul în care stabilește obiectivele educaționale, de modul în care gândește prezentarea conținuturilor, de modul cum selectează metodele și mijloacele de învățământ, integrându-le în diferite strategii didactice, de felul cum concepe activitățile educative și proiectarea didactică, dar o importanță aparte îi revine comportamentului afectiv pe care cadrul didactic îl etalează în mod constant, conștientizând modul în care comportamentul propriu îi influențează pe ceilalți.

Elevii au nevoie de înțelegere. Deschiderea spre comunicare, atitudinea pozitivă, echitabilitatea venite din partea profesorilor, îi face să se simtă protejați și îi încurajează să învețe din senzațiile pe care le trăiesc, fapt ce le facilitează dezvoltarea.

Calitatea educației depinde, în mare măsură, de competențele profesionale și personale ale cadrului didactic și de dorința acestuia de le perfecționa în permanență. Pe lângă a „ști” și „a ști să faci” (care întrunesc competențele profesionale pedagogice de natură tehnologică), „a ști să fii” (competențe comportamentale/relaționale/morale/etice) este și rămâne a fi cel mai important atribut al feed-back-ului constructiv în mediul educațional actual. În acest context, educația postmodernă ar atinge standarde înalte de calitate prin comunicarea interpersonală competentă.

BIBLIOGRAFIE:

1. Chabot D., Chabot M. *Pédagogie émotionnelle, ressentir pour apprendre*. Québec: Trafford Publishing, 2005. <http://www.linkedin.com/pub/daniel-chabot/>;
2. *Dictionar de psihologie Larousse*. București: Univers Enciclopedic, 1998;
3. Favre D., Joly J., Reynaud C. et al. *Empathie, contagion émotionnelle et coupure par rapport aux émotions*. *Enfance*, 2005/4, Volume 57. pp. 363-382. <http://www.cairn.info/>;
4. Gendron B., *Du nécessaire développement du capital émotionnel des enseignants et des élèves dans l'éducation à la santé et la prévention des conduites addictives*. Article, Colloque IUFM, Educ-Santé VF, Paris, 2008. www.iufm.fr/reseau-iufm/colloque/;
5. Gendron B., *Les compétences émotionnelles comme compétences professionnelles de l'enseignant. La figure de leadership en pédagogie*. 5ème Colloque Questions de pédagogie dans l'enseignement supérieur. Juin, Brest, France, 2008, www.iufm.fr/reseau-iufm/colloque/;
6. Goleman D. *Inteligența emoțională*. Ediția a III-a. București: Curtea Veche, 2008;
7. Kory Floyd. *Comunicarea interpersonală*. Iași: Plorom, 2013;
8. Lecompte J. *Empathie et ses effets*. EMC (Elsevier Masson SAS, Paris), *Savoirs et soins infirmiers*, 60-495-B-10, 2010;
9. Marcus S. *Empatie și personalitate*. București: Atos, 1997;
10. Țărnă E. *Bazele comunicării*. Chișinău: Prut Internațional, 2011;
11. Zagaievschi C. *Dezvoltarea inteligenței emoționale a adolescenților prin comunicare*. Chișinău: U.P.S.C., 2013;
12. <http://stirileprotv.ro/stiri/social/simulare-bacalaureat-2014-mesajul-emotionant-al-unei-eleve-de-clasa-a-xi-a-la-subiectul-iii-de-la-limba-si-literatura-romana.html>

THE PSYCHOLOGICAL IMPACT OF TOTAL EDENTATION

Alina Ormenișan, Assist. Prof., Dr., University of Medicine and Pharmacy, Tîrgu Mureș; Radu Ionuț Grigoraș, PhD Student, University of Medicine and Pharmacy, Tîrgu Mureș; Andreea Irina Grigoraș, M.D., DentalTop Clinic, Tîrgu Mureș; Mircea Suci, Assoc. Prof., Dr., University of Medicine and Pharmacy, Tîrgu Mureș

Abstract: Anatomic and clinical entity represented by losing all teeth is called total edentulous. This condition occurs in different circumstances (dental periodontal disease, road accidents, neoplasms, oncological treatment in maxillo-facial territory). All of those issues generates important malfunctions in the normal function of the oral cavity. Symptoms of this pathological condition are different from one to another patient, depending on the resilience and reactivity of the body (mental disorders promotes important changes in human social behavior and younger age further emphasizes these changes). The aim of this study is to assess the psychological damage of total edentulous maxilla or mandible status. For this study a few question was given to the patients (male and female). The results showed that both, male and female with edentulous status offer aesthetic, functional and psychological disorders and could adversely affect human relationships. The conclusion of this aim is to find solutions for optimal oral rehabilitation; we must proceed for oral rehabilitation to the parameters before the edentulous status.

Keywords: *patient, doctor, edentulous mandible/maxilla , psychological support*

I. Introducere

Entitatea anatomo-clinică ce este caracterizată de pierderea dinților este numită edentație. Prin edentație totală se înțelege absența tuturor dinților de la nivelul unuia/ambelor maxilare, fenomen care se produce după erupția dinților în cavitatea bucală.[1]. Edentația totală este unul dintre semnele cele mai pregnante ale îmbătrânirii. Impactul apariției edentației totale asupra fiziologiei normale a omului și asupra vieții sociale este deosebit de puternic, favorizând apariția sau amplificarea a numeroase boli și afectarea relațiilor interumane pe multiple planuri.[1].

Apariția edentației totale este legată de mai mulți factori etiologici: complicații odonto-parodontale, parodontite marginale cronice, tumori maligne ale cavității bucale, traumatisme dento-faciale, precum și tratamentul oncologic specific pentru neoplasmul extremității cefalice. Frecvența edentației este mai mare în cazul persoanelor de sex feminin din mediul urban.

Odată cu instalarea stării de edentație totală, secundar apar anumite tulburări la nivelul sistemului stomatognat. Aceste tulburări aparute influențează în mod negativ masticția, fonatia, fizionomia și nu în ultimul timp psihicul pacientului. Tulburările masticatorii apar la pacienții edentați total neprotezați; imposibilitatea triturării alimentelor îi determină pe pacienți să consume preponderent alimente moi, pastoase, dar care nu oferă un aport nutritiv eficient (în aceste situații apar frecvent disfuncții gastrointestinale – iritație cronică a mucoasei gastrice, hipersecreție gastrică, creșterea motilității stomacale). [1]

Edentația totală produsă rapid declanșează o gravă tulburare fizionomică, prin modificarea partilor moi ale feței, prin accentuarea santurilor periorale, dispariția rosului

buzelor, favorizand un imagine de imbatranire. Pe langa aceste modificari ales statusului social genereaza tulburari importante ale fonatiei, impiedicand pacientul sa-si indeplineasca activitatea normala in societate.

Infirmitatea creata de tulburarile masticatorii, fizionomice si fonetice poate afecta si starea sistemului nervos central. Astfel, apar dereglari in comportamentul normal al pacientului si dificultati in realizarea tratamentului adecvat al edentatie totale.

Posibilitate de a expune un anumit plan de tratament care sa ofere solutionarea edentatie prin confectionarea unei proteze dentare mobile presupune anumite criterii care includ – statusul socio-economic, disponibilitatea tehnica a cabinetului dentar si a laboratorului de tehnica dentara, statusul clinic al pacientului. Inainte de inceperea tratamentului protetic, ce presupune o proteza dentara mobila, este indicat sa putem decide de comun acord cu pacientul anumite aspecte legate de aspectul dintilor, forma, culoare, montajul acestora pentru a putea reda un aspect cat mai natural si cat mai aproape de normal a aparatului dento- maxilar. [2]

Un aspect deosebit de important in confectionarea unei astfel de proteze dentara mobile este reprezentat de anumite aspecte negative ce pot influenta acceptarea lucrarii de catre pacient. Elementele pe care le acuza pacientul pot fi variate : durere locala, automuscarea diferitelor parti ale mucoasei orale, neadaptarea corecta a protezei pe suportul muco-osos, senzatii auditve neplacute in timpul desfasurarii anumitor activati ale sistemului stomatognat, aport salivar crescut datorita prezentei unui corp strain nou in cavitatea bucale. Un rol esential in acceptarea unei astfel de rezolvare protetica de catre pacient, este atribuita medicului dentist (comunicare cu pacientul, intelegerea doleantelor pacientului, oferirea alternativelor de tratament, explicarea actualei stari de sanatate a pacientului) [2]

Pe langa rezultatul final ce este reprezentat de reabilitarea complexa a sistemului stomatognat, refacerea componentei psihice si emotionale ale pacientului, contribuie la integrarea mai rapida in societate. Discutia dintre medic si pacient cu privire la posibilitatile de rezolvare protetica a unei edentatii (prezenta / absenta dintilor in cavitatea bucala, valoarea protetica a unitatilor odonto parodontale, doleantele pacientului, acceptarea sau nu a unei proteze dentare), constituie un punct esential in elaboarea planului de tratament. Medicul dentist are obligatia de a efectua o analiza corecta a situatiei pacientului, de a elabora un plan de tratament corect, de a explica pacientului avantajele si dezavantajelor solutiilor de tratament propuse; pacientului ii revine obligatia de a se informa cu privire la planul de tratament , iar in final va trebuie sa isi asume in totalitate si sa aiba incredere deplina in medicul dentist.

Dezvolarea domeniului implantologic a favorizat si o schimbare a atitudinii vis-à-vis de tratamentul edentatiilor totale. Inserarea unui numar de doua, trei, patru implanturi dentare in regiune intraforaminala mandibulara sau in regiunea maxilara frontal; confectionarea ulterior a unor dispozitive metalice de ancorare a protezelor pe acest suport elaborate in laboratorul de tehnica dentara pentru mentinerea, sprijinul si stabilitatea protezelor in cavitatea bucala, au favorizat o integrare si adaptare mai facila a protezelor dentare totale (inlaturand anumite dezavantaje precum: mobilizarea accentuate a protezelor in timpul activitatilor functionale ale aparatului dento-maxilar, tulburari de vorbire , durere cu diferite grade de intensitate ca urmare a exercitarii presiunilor diferite pe suportul mucos). Dezavantajul major al acestei rezolvări protetice prin implanturi dentare este reprezenta de costul crescut al lucrării și durata

de timp destul de mare pana la finalizarea lucrarii (perioada de osteointegrare a implantelor dentare de pana la 4-6 luni de zile, dupa acest interval de timp se poate face proteza cu sprijin implantar).

II. Metoda

II.1. Scopul studiului

Studiul isi propune sa identifice anumite aspecte pozitive/negative ale edentatie totale maxilare/mandibulare din perspectiva implicatii emotionale, a modificarilor de comportament in randul persoanelor de sex masculin/feminin.

II.2 Procedura

Studiul a fost efectuat în in mai multe cabinete de medicina dentara cu practica din Tîrgu Mureş în perioada ianuarie 2014 – ianuarie 2015. Tipul studiului este transversal, culegerea datelor s-a realizat exhaustiv.

Criteriile de includere pentru acest studiu au fost: pacienti cu edentatie totala maxilara sau mandibulara, pacienti cu unitati odonto parodontale care nu mai prezentau valoare din punct de vedere protetic (dinti care au fost extrasi inainte de initierea tratamentului protetic), pacienti cu un suport osos calitativ si cantitativ pentru a se putea insera implaturi dentare.

Critetiile de excludere: pacientii care prezentau unitati odonto-parodontale cu valoare protetica in vederea efectuarii unor lucrari protetice conjuncte/adjunct.

Studiul a fost efectuat pe un numar de 53 de pacienti, dintre acestia un numar de 40 au fost inclusi in studio, a caror varsta era cuprinsa intre 60 si 78 de ani.

Tuturor acestor pacienti inclusi in studiu, li s-a inmanat un chestionar – ce a fost conceput de autori (chestioanre anonime in care trebuia sa se precizeze varsta, sexul, mediul de provenienta, existent anumitor afectiuni de ordin general, daca au mai folosit proteza dentara, care sunt temerile in ceea ce priveste protezele dentare, tulburarile fizionomice si de vorbite, precum si dificultatile de masticatie aparute dupa instalarea starii de edentate). Pacientii au dat in scris raspunsul la intrebarile chestioanrului. Aceste chestionare au fost completate de catre pacienti dupa consutatie efectuata. Pacientilor din studiu li s-a garantat deplina confidentialitate supra datelor. Colectarea si prelucrarea datelor a fost efectuata cu ajutorul programului Office Word/Office Excel, iar analiza statistica a fost efectuata cu ajutorul programului SPSS 16.0.

III.3. Rezultate

Din numarul total de pacienti (53), 40 (82.9 %) dintre acestia au prezentat criteriile de includere in studiu, iar 13 (24.53%) au fost exclusi din studiu (figura I). Numarul pacietilor din mediul urban a fost de 17 (34.00%), iar cei din mediul rural de 33 (66.00 %) (figura II). Media de varsta a pacientor este de 66.35. Numarul personelor de sex feminin este de 25 (62.50 %), iar a celor de sex masculin de 15 (37.50 %) (figura III).

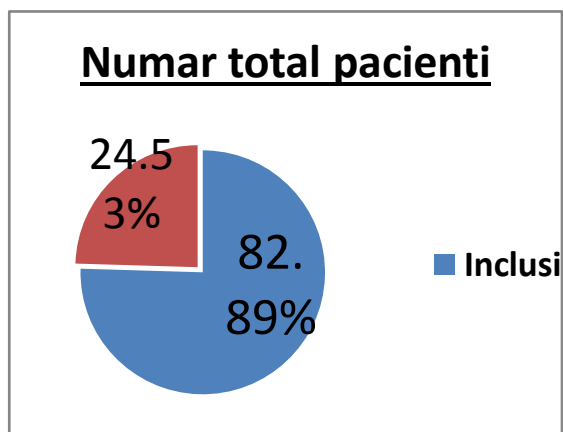


Figura I. Numarul total de pacienti

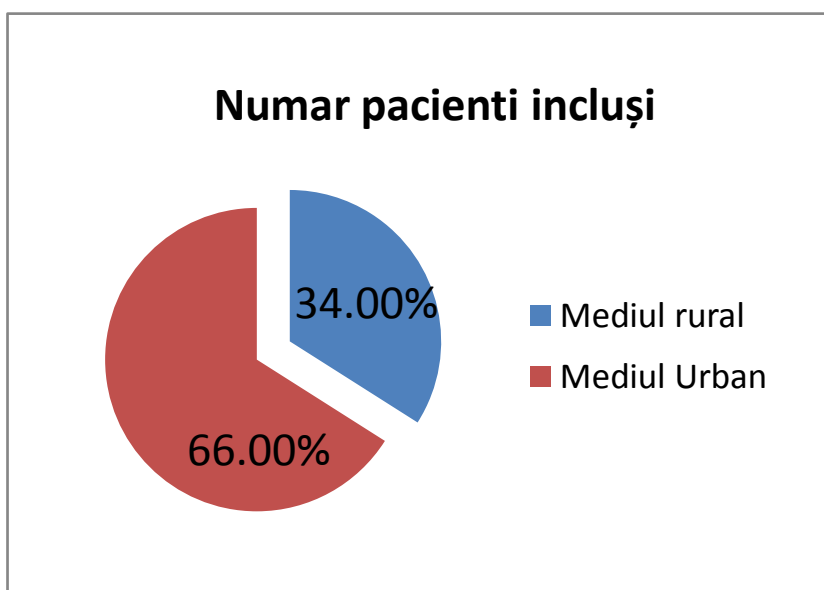


Figura II. Distributia pacientilor in functie de mediul rural/urban

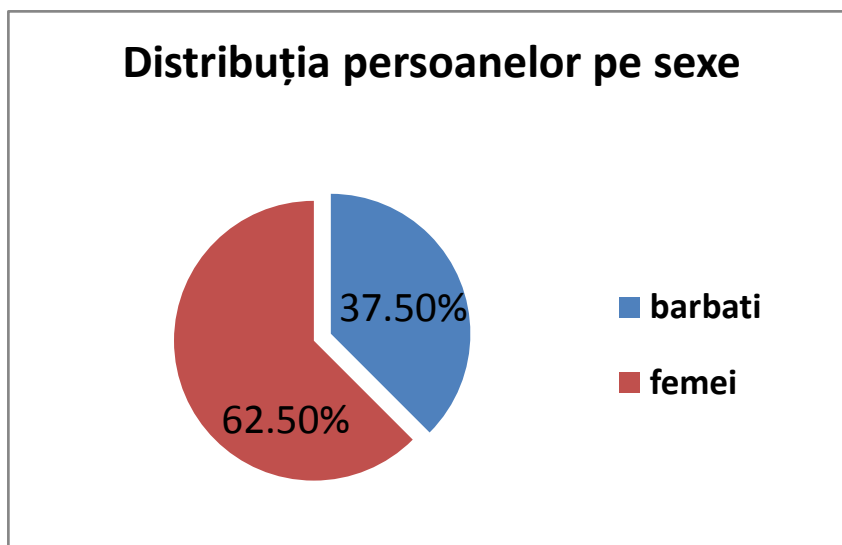


Figura III. Distributia pacientilor pe sexe

La intrebarea referitoare la **modul in care pacientii si-au pierdut dintii (figura IV)** rezultatele au fost urmatoarele : 15 (60 %) persoane de sex feminin au raspuns ca lipsa adresarii la timp la medicul dentist a condus la pierderea unitatilor odonto-parodontale, 5 (20 %) din persoanele feminine luate in studiu au afirmat ca afectiunile parodontale au generat pierderea dintilor. Afectiunile odontale au fost semnalate de 4 (16 %) dintre persoane de sex feminin, iar traumatismele masivului facial au fost mentionate doar de 1 persoana (4%). In ceea ce priveste persoanele de sex masculin, 7 persoane (46.66 %) au semnalat afectiunile parodontale ca fiind principalele motive ale pierderii dintilor, 4 persoane (26.66 %) au sugerat lipsa adresabilitati la medicul dentist, 3 persoane (20 %) au suferit pierderea dintilor in urma unor traumatisme maxilo-faciale, iar 1 singura persoana (6.66%) au motiva pierderea dintilor datorita afectiunilor odontale.

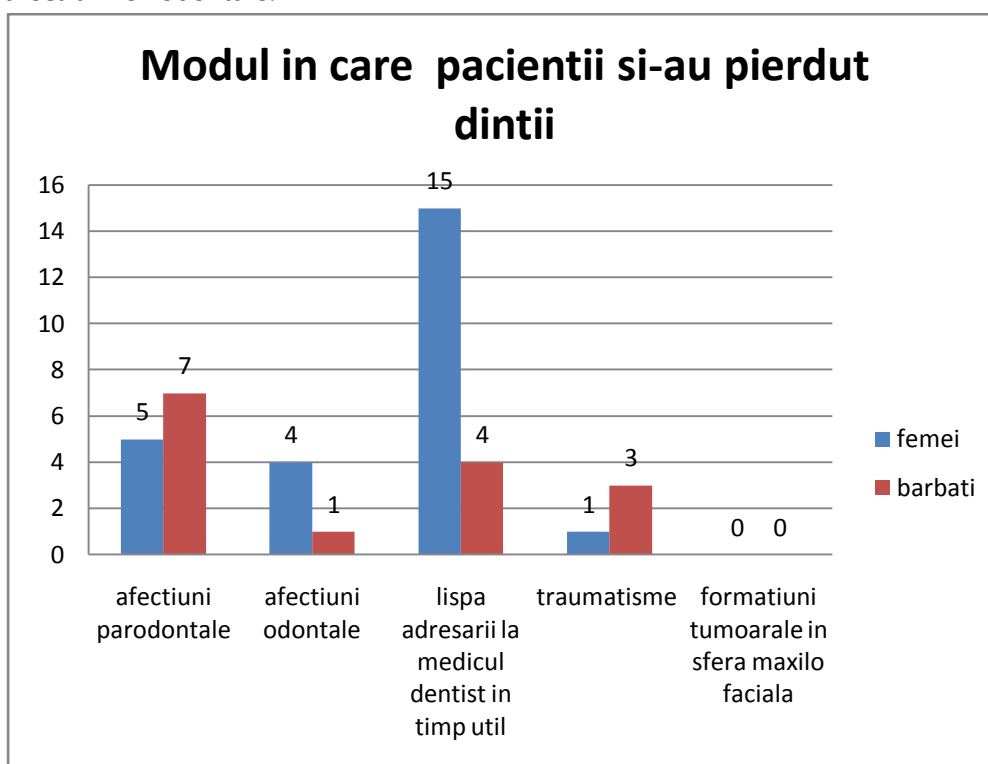


Figura IV. Modul in care si-au pierdut dintii

In ceea ce priveste **aspectele neplacute ale edentatiei** rezultate analizei statistice au aratat faptul ca 17 (68.00%) persoanele de sex feminin au semnat faptul ca tulburarile estetice sunt cele mai neplacute aspecte ale edentatiei totale, la polul opus situandu-se 1 (4.00%) persoana care reclama mobilitatea protezei in timpul vorbirii.

In randul persoanelor de sex masculin, 5 persoane (33.33%) au precizat ca tulburarile de alimentatie si tulburarile de vorbire sunt cele mai neplacute aspecte ale edentatiei totale. (figura V)

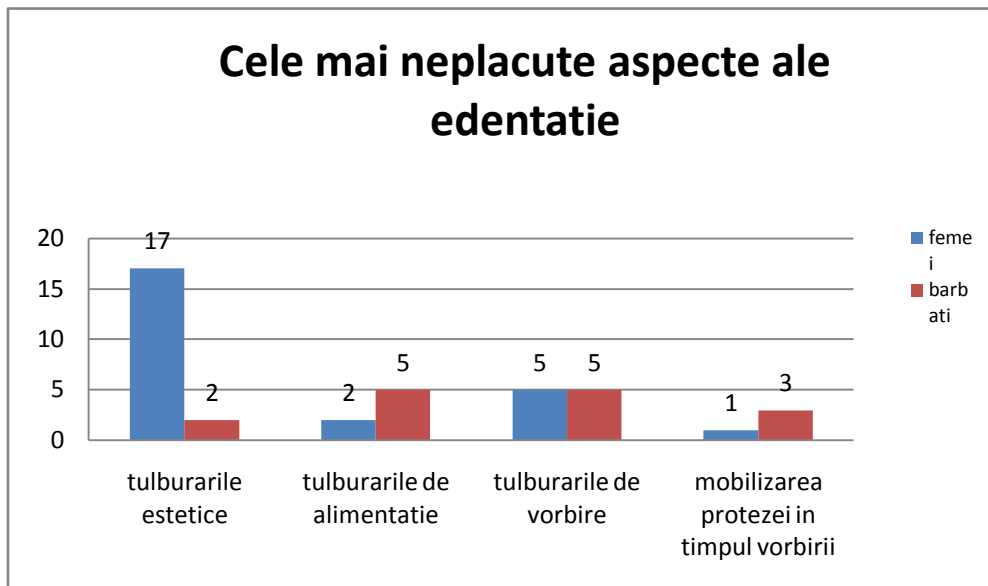


Figura V. Cele mai neplacute aspecte ale edentatie totale

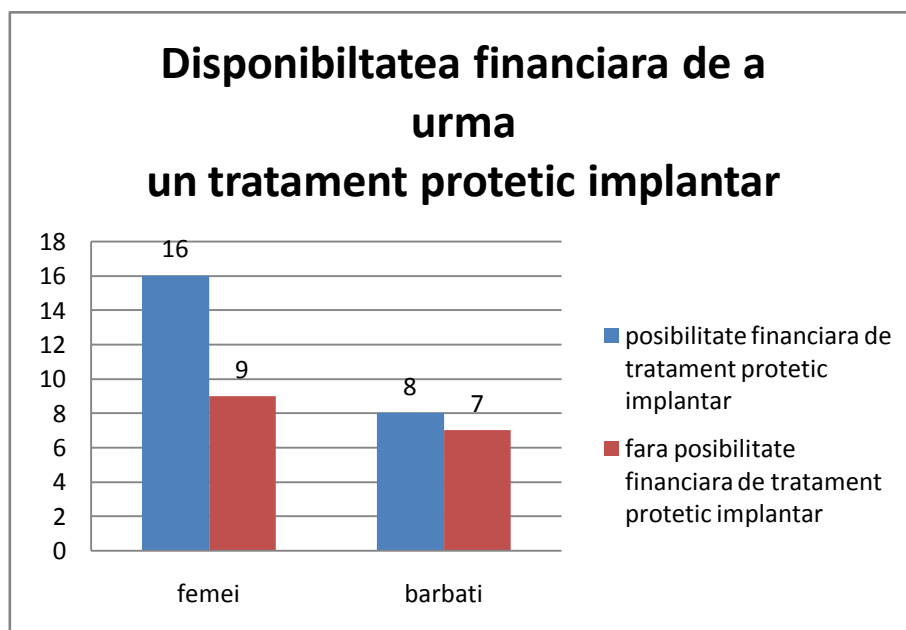


Figura VI. Dipsonibilitatea financiara de a urma un tratament protetic implant

Din punct de vedere al diponibilitatii financiare de a urma un tratament protetic implantar, atat persoanele de sex feminin 16 persoane (64.0%), respectiv 8 (53.33%) persoane de sex masculin si-au aratat disponibilitatea de a urma un tratament protetic implant. (figura VI)

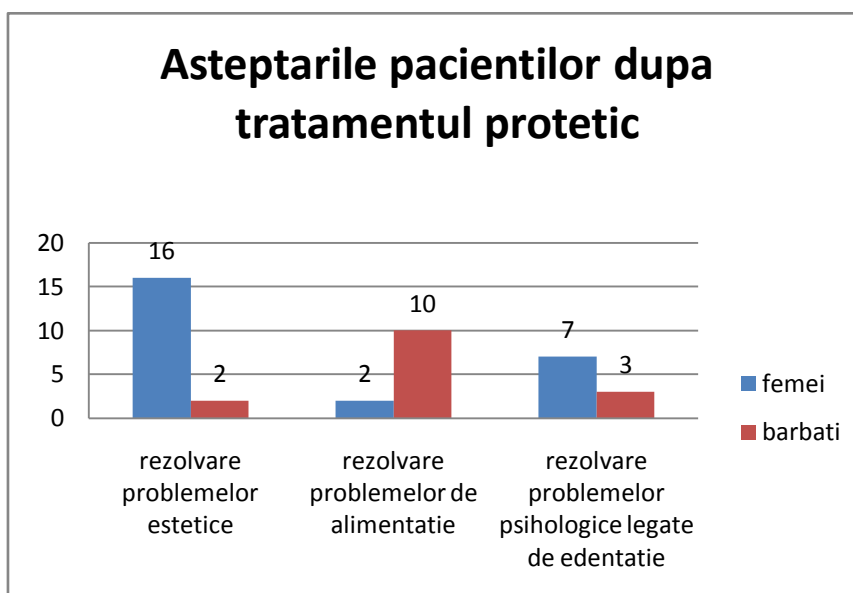


Figura VII. Așteptările pacienților după tratamentul protetic

Referitor la **asteptările pacienților după tratamentul protetic**, în rândul persoanelor de sex feminin 16 (64.0%) au precizat că rezolvarea problemelor de ordin estetic sunt prioritare; la polul opus, aflându-se persoanele de sex masculin în număr de 2 (13.33%). Rezolvare problemelor psihologice legate de edentație au fost semnale de numai 7 femei (28.0%) și doar de 3 barbati (20.0%).

II.4. Discuții

Studiul a fost efectuat ca urmare a numărului tot mai mare de pacienți edentați total maxilar/mandibular care se adresează cabinetelor de medicină dentară pentru reabilitare orală.

Cu toate că progresele realizate în terapia conservativă a dinților, în restaurările protetice fixe sau mobilizabile, numărul bolnavilor edentați total este în continuă creștere. Acesta, atât datorită frecvenței afecțiunilor bucodentare, ce favorizează o edentație cât și datorită creșterii speranței de viață.[3]

Impactul apariției edentiei totale asupra fiziologie normale a omului și asupra vieții sociale este deosebit de puternic, favorizând apariția sau amplificarea a numeroase boli și afectând cu prisosință relațiile interumane pe multiple planuri. [1]

Posibilitățile terapeutice în edentația totală sunt variate, însă limitele sunt impuse atât de particularitățile de cimp protetic, fără a eluda criteriile socio- economice. [4]

Concluzii

1. Lipsa adresabilității la medicul dentist la timp reprezintă principala cauză a pierderii dinților în rândul femeilor, iar în rândul barbatilor afecțiunile parodontale.
2. Persoanele de sex feminin, apreciază că aspectul estetic este cel mai neplăcut aspect al edentației, cunoscută fiind afinitatea acestora pentru estetic; la polul opus se situează sexul masculin ce reclamează tulburările de vorbire și de alimentație.
3. Atât persoanele de sex feminin cât și cele de sex masculin își afirmă disponibilitatea de a urma un tratament protetic mobilizabil pe structura implantară.

4. Deși, în general în literatura de specialitate, preocuparea pentru aspectul fizic este considerată un atribut dominant al vârstelor tinere, se poate trage concluzia că și vârstnicii sunt interesați de aspectul lor fizic ca și tinerii.
5. Numărul crescut de pacienți cu diferite afecțiuni ale sistemului stomatognat ce vizează edentatia totala unimaxilara sau bimaxilara impune o evaluare corectă atât a indicilor clinico-biologici muco-osoși, cât și o etapizare corectă și riguroasă a planului de tratament adaptat fiecărui caz clinic în parte.

BIBLIOGRAFIE:

1. Edentatia totala – Emilian Hutu, Editura National 2005, pagina 7
2. Department of Functional Anatomy-ACTA, Meibergdreef 15, 1105 Amsterdam, the Netherlands J Dent Res 82(9): 672-676, 2003
3. Chirurgie orala si maxilo facial – Corneliu Burlibasa, Editura Medicala, pagina 197
4. Metode actuale de diagnostic in reabilitarea edentatie, Rezumatul tezei Coordonator Stiintific : Prof. Univ. Dr. MARIA URSACHE, Prof. Univ. Dr. NORINA FORNA; Doctorand: dr. OTILIA GRUNBERG, Pagina 9

THE EDUCATIONAL CAREER CHOICE: A SWOT ANALYSIS

Anca Luștre, Assist. Prof., PhD, West University of Timișoara

Abstract: The educational career is a vocational one, those who choose to pursue such a career have certain personality traits and abilities. The skills and competencies of the teacher is often unknown by those who choose this profession. This study examined the main skills profiles for the teaching profession and compared with self - perceived profiles of prospective teachers. Also, the study aims to identify the internal and external factors that are favourable and unfavourable to achieve the educational competency. In order to assess the study variables a SWOT analysis was administrated to 60 students of West University of Timisoara, specialized in educational sciences. Also, the students were asked to list their perceived strong and weak points in relation to the educational career. Results revealed that the students perceived mainly the internal factors who influence the competence achievement, their personal strengths and weaknesses, and less the external ones, the opportunities and threats. In their competency profile they focus more on personality traits and motivational characteristics and less on knowledge and cognitive competencies.

Keywords: *educational career, skills and competencies of the teacher, SWOT analysis*

1. Introduction

To teach and care for children is a vocational choice for a career. Only a person who is orientated in life by care and helping other can make such a career choice. A teacher must be student-centred, caring and understanding for the student's needs, but also a good manager, a professional in assistive technologies and an excellent communicator. The teaching profession involves a series of very complex responsibilities, roles, goals, skills and qualities, often traced in literature as pedagogical talent or teaching vocation. A vocation is an occupation to which a person is specially drawn and for which she is suited. A profession is a vocation founded upon specialized educational training and is characterized by professional standards. A vocation may become profession only if it is followed by professional training and certification and thus acquire teaching skills. This study examined the main skills profiles for the teaching profession and compared with auto - perceived profiles of prospective teachers.

Jinga (2001) considers the professional competence of teachers a set of cognitive, affective, motivational and managerial personality traits who interact with educator's personality, giving its qualities necessary for a teaching that ensures benefits for projected goals.

Kulshrestha and Pandey stipulate that "There are two distinct meanings of „competence in education. From a theoretical point of view, competence is understood as a cognitive structure that facilitates specified behaviors. From an operational point of view, competence seems to cover a broad range of higher order skills and behaviors that represent the ability to deal with complex, unpredictable situations. This operational definition includes knowledge, skills, attitudes, metacognition and strategic thinking, and presupposes conscious and intentional decision making" (Westera, 2001 apud. Kulshrestha and Pandey, 2013, p. 30).

W. Strykowski (2003, apud. Ciechanowska, 2010, p. 109-110), lists following types of competence

- "factual competence;
- psychological pedagogical competence;
- diagnostic competence, connected with knowing the pupil and their environment;
- planning and

projecting competence; • didactic methodological competence; • communicative competence • competence in media and technology; • competence connected with pupil achievement control and evaluation, as well as qualitative assessment of the school work; • competence connected with planning and assessment of school programs and schoolbooks; • self educating competence, connected with professional development”

The core competencies of the teaching profession, drawn up by CNFP in 2007, comprises five general skills: Facilitating innovative teaching and learning in student centred approach, evaluation and monitoring of teaching and learning performance, curriculum planning and implementation schedules, training materials and teaching methods; Forming partnerships within and outside the school community; Involvement in professional and personal development.

V. Chiş (2005) proposed new sets of key competence to be formed to future teachers in addition to those mentioned by classical pedagogy. In classical pedagogy the core competencies mentioned were transmission, repetition and persuasion. In the modern pedagogy the new competencies that must be formed are interactivity, communication, sociability and alternative strategies.

Kulshrestha and Pandey listed the factors who contribute to the quality of teaching, such as “the professional competence of the teacher, which includes subject matter knowledge, pedagogical content knowledge, knowledge of teaching and learning, curricular knowledge, teaching experience, and certification status (Shulman, 1986, Grossman, 1995, Westera, 2001, apud. Kulshrestha and Pandey, 2013, p. 30).

Liakopoulou (2011) classifies the qualities and skills which are included in a “good teacher” competency are personality traits, attitudes and beliefs and pedagogical skills and knowledge. The personality traits, attitudes and beliefs listed by the author are “flexibility in terms of the appearance of students, a sense of humor, a sense of fairness, patience, enthusiasm, creativity, care and interest in the students (Malikow 2005, Harslett et al. 2000 apud. Liakopoulou 2011, p. 67). “These also include a teacher’s attitudes and beliefs on teaching, learning, his role, all of which affect the way he chooses, evaluates and comprehends the knowledge acquired, as well as the way he benefits from this knowledge in practice, as this very practice is shaped by that knowledge”(Feiman-Nemser 1990, Schön 1983, Zeichner & Listo Knowledge of learners 1996 apud. Liakopoulou 2011, p.67). The knowledge fields considered necessary prerequisite for every teacher, which form the basic part of “professional knowledge” in Liakopoulou (2011) opinion are| subject knowledge, teaching methodology, curriculum knowledge, general pedagogical knowledge, knowledge of contexts, and knowledge of self.

The theoretical model of teaching competence we propose and we rely on the interpretation of experimental results is as follows:

1. The professional competence of the teacher, subject knowledge, and methodological knowledge
2. Teaching experience
3. Pedagogical attitudes toward others (students, parents, staff, community): interpersonal skills, communicative skills, empathy, respect, sense of humor, sense of fairness, patience, enthusiasm, creativity Pedagogical attitudes toward profession:

responsibility, perseverance, highly perceived autoefficacy, organizational skills, Pedagogical attitudes toward self: high self esteem, need for personal development

4. Competence in media and technology.

Specific aims

Given the important role professional competence in the teaching career, we sought to assess the self-perception of professional competence of the prospective teachers and compare to the theoretical model of the concept. We address this specific aims:

- Assess the self-perception of strengths, weaknesses, opportunities and threats of the prospective teachers in relation to the educational career.
- Assess the self-perception of strong and weak points in relation with the profession of the prospective teachers.
- Determine the main, weaknesses, opportunities and threats of the prospective teachers in relation to the educational career.
- Compare the competence profile obtained with the theoretical one.

2. Research hypothesis

We presume that:

1. The prospective teachers focused mainly on the internal factors who assure the reach of professional competence (strengths and weaknesses).
2. The prospective teachers perceived more factors helpful to achieving the objective than harmful ones.
3. The main internal factor they perceived as influential for reaching professional competence are the strengths.
4. The main external factor they perceived as influential for reaching professional competence are the opportunities.
5. The prospective teachers perceived their strong points in professional competence mainly as personality traits (attitudes toward teaching, self and others).
6. The prospective teachers perceived their weaknesses in professional competence mainly as professional knowledge and lack of practical experience.

4. Methods

4.1 Participants

In the research group are included 60 students from West University Timisoara specialized in educational sciences, aged between 18 and 56years old, with a mean age of 24.8. Lot gender distribution reveals 59 women and 1 man. The participants are from Special Education, General pedagogy and preschool and primary teaching field. They are students in the first and second year of studies. .

4.2 Instruments

To assess the self-perception of strengths, weaknesses, opportunities and threats of the prospective teachers in relation to the educational career a SWOT analysis was administrated. The students were asked to list as many as they want of their strengths, weaknesses, opportunities and threats in relation to the educational career and the achievement of professional competence in teaching. Also, they were asked to list as many as they want

strong (on which they can rely upon as teachers) and weak points (whom they want to improve in order to be a good, competent teacher).

5. Results

In order to test null hypothesis 1, that states that “the prospective teachers do not focused mainly on the internal factors who assure the reach of professional competence (strengths and weaknesses)” we calculated the frequencies of the internal factors listed by the students (strengths and weaknesses) and the frequencies of the external ones (opportunities and threats)

Table 1: The frequencies of the internal and external factors listed by the students

	Frequency	Percent %
Internal factors	329	54
External factors	276	45
Total	605	100

In table 1 are presented the frequencies of the internal and external factors listed by the students. The results shows that the majority of the factors (54%) who have an impact on reaching the professional competence listed by students are internal and only 45 % are external. The null hypothesis 1 was invalid, and the research hypothesis does confirm.

In order to test null hypothesis 2, that states that “the prospective teachers do not perceived more factors helpful to achieving the objective then harmful ones” we calculated the frequencies of the helpful (strengths and opportunities) and harmful (weaknesses and threats) factors listed by the students

Table 2: The frequencies of the helpful and harmful factors listed by the students

	Frequency	Percent %
Helpful to achieving the objective	361	60
Harmful to achieving the objective	244	40
Total	605	100

In table 2 are presented the frequencies of the helpful and harmful factors listed by the students. The results shows that majority of the factors (60%) who have an impact on reaching the professional competence listed by students are helpful and only 40% are harmful. The null hypothesis 2 was invalid, and the research hypothesis does confirm.

In order to test null hypothesis 3, that states that “the main internal factor the students perceived as influential for reaching professional competence are not the strengths” we calculated the frequencies of the internal factors listed by the students (strengths and weaknesses)

Table 3: The frequencies of the internal factors listed by the students

Internal factors		
	Frequency	Percent %
Strengths	197	60
Weaknesses	132	40
Total	329	100

In table 3 are presented the frequencies of the internal and external factors listed by the students. The results shows that the majority of the internal factors (60%) listed by students are strengths, and only 40 % are weaknesses. The null hypothesis 3 was invalid, and the research hypothesis does confirm.

Table 4: The paired sample t test for strengths vs. weaknesses

		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	t	Df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Strength total – Weaknesses total	.53333	3.28049	.42351	1.259	59	.213

In table 4 is presented the paired sample t test for strengths versus weaknesses as internal factors, the result indicate that the strengths are more valued than the weaknesses ($t=2.63$ at $p>0.05$), but not significantly.

Table 5: The frequencies of strengths listed by students

Strengths								
Pedagogical attitudes toward others			Pedagogical attitudes toward profession			Pedagogical attitudes toward self		
Values	Frequency	Percent %	Values	Frequency	Percent	Values	Frequency	Percent
Sincerity	8	11	Responsibility	3	3	Self improvement	2	10
Sociability	22	34	Interest	20	19	Self confidence	10	45
Courtesy	4	6	Ambition	48	47	Optimism	10	45
Patience	26	37	Punctuality	12	11			
Kindness	4	6	Creativity	8	7			
Loyalty	4	6	Perseverance	8	7			
Cooperative	2	2	Organization	6	6			
Total	70	100		105	100		22	100

The personal strengths perceived by students refer only to pedagogical attitudes (toward others, profession and self). The most frequent personal attitudes toward others are

patience (37%) and sociability (34%). The most frequent personal attitudes toward profession are ambition (47%) and interest (11%). The most frequent personal attitudes toward self are self confidence (45%) and optimism (45%).

Table 6: The frequencies of weaknesses listed by students

Weaknesses								
Pedagogical attitudes toward others			Pedagogical attitudes toward profession			Pedagogical attitudes toward self		
Values	Frequency	Percent %	Values	Frequency	Percent	Values	Frequency	Percent
Critic	6	60	Punctuality	2	4	Emotional balance	24	32
Irascibility	2	20	Lack of focus	4	8	Pessimism	12	17
Withdrawal	2	20	Negligence	18	38	Self esteem	16	22
			Disorganization	12	26	Fear of failure	22	29
			Procastination	6	12			
Total	10	100		48			74	100

The personal weaknesses perceived by students refer only to pedagogical attitudes (toward others, profession and self). The most frequent personal attitudes toward others considered weakness is criticism (60%) The most frequent personal attitudes toward profession are negligence (38%) and disorganization (26%). The most frequent personal attitudes toward self considered as weakness are poor emotional balance (32%) and fear of failure (29%).

In order to test null hypothesis 4, that states that “the main external factor they perceived as influential for reaching professional competence are not the opportunities” we calculated the frequencies of the external factors listed by the students (opportunities and threats)

Table 7: The frequencies of the external factors listed by the students

External factors		
	Frequency	Percent %
Opportunities	164	60
Threats	112	40
Total	276	100

In table 7 are presented the frequencies of the external factors listed by the students. The results shows that majority of the external factors (60%) listed by students are opportunities, and only 40 % are threats. The null hypothesis 4 was invalid, and the research hypothesis does confirm.

Table 8: The frequencies of opportunities listed by students

Opportunities		
Values	Frequency	Percent %
Voluntariate	28	17
Pedagogical practice	12	7
Extracurricular activities	2	1
Good institutional communication	2	1
Pedagogical staff	22	13
Family	8	4
Good university program	18	10
Interesting subjects	14	8
Library	16	9
Teaching facilities	4	2
United team of colleagues	6	3
Prestigious university	14	8
Transdisciplinary development	2	1
Scholarships aboard	6	3
Projects	8	4
Total	164	100

The most frequent opportunities considered to have a positive impact on reaching professional competence are voluntariate (17%), pedagogical staff (13%) and good university program (10%)

Table 9: The frequencies of threats listed by students

Threats		
Values	Frequency	Percent %
Difficult courses	12	10
Lack of jobs	16	14
Low educational requirements	2	1
Time management	38	33
Competition	16	14
Entourage	16	14
Family	8	7
Commute	8	7
Financial issues	14	12
Social transformation	4	3
Insufficient professional training	2	1
Total	112	100

The most frequent threats considered to have a negative impact on reaching professional competence are time management (33%), lack of jobs, competition and entourage (14%)

In order to test null hypothesis 5 who stipulates that “the prospective teachers perceived their strong points in professional competence mainly as personality traits (attitudes toward teaching, self and others)” we calculated the paired sample t test for perceived strengths

Table 10: The paired sample t test for the components of perceived strengths

		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Strengths professional knowledge – strengths practical experience	-.33333	1.52567	.19696	-1.692	59	.096
Pair 2	Strengths professional knowledge – strengths attitudes	-11.20000	1.73498	.22399	-50.003	59	.000
Pair 3	Strengths practical experience – strengths attitudes	-10.86667	1.99548	.25761	-42.182	59	.000

In table 10 is presented the paired sample t test for the components of perceived strengths, the result indicate that the most valued strength in reaching professional competence are the personality traits, the attitudes, then the practical experience and last the professional knowledge. The null hypothesis 5 was invalid, and the research hypothesis does confirm.

In order to test null hypothesis 6 who stipulates that “the prospective teachers do not perceived their weaknesses in professional competence mainly as professional knowledge and lack of practical experience” we calculated the paired sample t test for perceived weaknesses

Table 11: The paired sample t test for the components of perceived weaknesses

Pair 2	Weaknesses professional knowledge – weaknesses attitudes	.20000	.93519	.12073	1.657	59	.103
Pair 3	Weaknesses practical experience – Weaknesses attitudes	.20000	.93519	.12073	1.657	59	.103

In table 11 is presented the paired sample t test for the components of perceived weakness, the result indicate that the most frequent weaknesses who stands in front of reaching professional competence are the professional knowledge the practical experience and the last the attitudes. The null hypothesis 6 was invalid, and the research hypothesis does confirm.

1. Conclusions

This research focused on investigating the self-perception of strengths, weaknesses, opportunities and threats of the prospective teachers in relation to the educational career. We aimed to determine the needs of the students in reaching professional competence in teaching.

The results substantiate that the majority of the factors who have an impact on reaching the professional competence listed by students are internal (strengths and weaknesses). The majority of the internal factors listed by students are strengths (60%), and only 40 % are weaknesses.

The results show that the prospective teachers perceived more factors helpful to achieving the objective than harmful ones and the main internal factor the students perceived as influential for reaching professional competence are the strengths.

The personal strengths perceived by students refer only to pedagogical attitudes (toward others, profession and self). The most frequent personal attitudes toward others are patience and sociability. The most frequent personal attitudes toward profession are ambition and interest. The most frequent personal attitudes toward self are self confidence and optimism.

The personal weaknesses perceived by students also refer only to pedagogical attitudes (toward others, profession and self). The most frequent personal attitudes toward others considered weakness is criticism. The most frequent personal attitudes toward profession are negligence and disorganization. The most frequent personal attitudes toward self considered as weakness are poor emotional balance and fear of failure.

SWOT ANALYSIS FOR REACHING PROFESSIONAL COMPETENCE IN TEACHING

Strengths			Weaknesses		
Pedagogical attitudes toward others	Pedagogical attitudes toward profession	Pedagogical attitudes toward self	Pedagogical attitudes toward others	Pedagogical attitudes toward profession	Pedagogical attitudes toward self
Sincerity	Responsibility	Self improvement	Critic	Punctuality	Emotional balance
Sociability	Interest	Self confidence	Irascibility	Lack of focus	Pessimism
Courtesy	Ambition	Optimism	Withdrawal	Negligence	Self esteem
Patience	Punctuality			Disorganization	Fear of failure
Kindness	Creativity			Procastination	
Loyalty	Perseverance			Fatigue	
Cooperative	Organization				
Opportunities			Threats		
Voluntariate			Difficult courses		
Pedagogical practice			Lack of jobs		
Extracurricular activities			Low educational requirements		
Good institutional communication			Time management		
Pedagogical staff			Competition		
Family			Entourage		
Good university program			Family		
Interesting subjects			Commute		
Library			Financial issues		

Teaching facilities	Social transformation
United team of colleagues	Insufficient professional training
Prestigious university	
Transdisciplinary development	
Scholarships aboard	
Projects	

The main external factor they perceived as influential for reaching professional competence are the opportunities. The most frequent opportunities considered to have a positive impact on reaching professional competence are voluntariate, pedagogical staff and good university program. The most frequent threats considered to have a negative impact on reaching professional competence are time management, lack of jobs, competition and entourage.

The prospective teachers perceived their strong points in professional competence mainly as personality traits and their weaknesses the lack of professional knowledge and practical experience.

This research was conducted based on the work done with the students in the POSDRU project, **POSDRU/161/2.1/G/141573, Incepe o cariera de success.**

REFERENCES :

- Chiș, V. (2005). *Pedagogia contemporană – Pedagogia pentru competențe*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință
- Jinga, I. Istrate, E. (2001). *Manual de pedagogie*. Bucuresti Editura ALL”
- Joița, E. (coord). (2007). *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii*. Craiova: Editura Universitaria
- Kulshrestha, A.K., Pandey, K (2013). Teacherstraining and professional competencies,. *Voice of research, Vol1, no. 4, pp. 29-33*
- Liakopoulou, M. (2011). The Professional Competence of Teachers: Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher’s effectiveness?, *International Journal of Humanities and Social Science Vol. 1 No. 21, pp. 66-78*

STUDY REGARDING THE TEACHER'S COMPETENCE LEVEL IN USING THE INFORMATION TECHNOLOGY

Ioan Scheau, Assist. Prof., PhD, "1 Decembrie 1918" University of Alba Iulia

Abstract: The present paper intends to identify teachers' competence level in using the information technology, because the information technology must be handled appropriately in order to apply it in the didactic activities. The study is structured on two directions: a theoretical part which presents information regarding the use of computer in education, and a practical part which presents a research that identifies teacher's competence level in using the information technology in the didactic activities performed in class.

In the theoretical part of the paper two aspects are presented: identifying the role of the computer in the process of accepting the means of communication in schools on one side, and identifying the history of computer through its different generations as the key to increasing the use of the information technology in school, on the other side.

In the practical part are presented the results of a study performed in November-December 2014 on a group of teachers from the primary, secondary and high school education from Alba and Hunedoara counties, which identified teachers' knowledge of the basic operations in applying the information technology and the activities for which the teachers apply the information technology.

Keywords: *computer assisted training, computer, IT competences, didactic activities.*

Lucrarea de față își propune să identifice nivelul de pregătire al cadrelor didactice în utilizarea tehnicii moderne, căci aceasta, pentru a fi folosită în cadrul activităților didactice, trebuie manevrată corespunzător. Studiul este structurat pe două direcții: o parte teoretică ce prezintă informații în legătură cu utilizarea calculatorului în educație și o parte practică ce prezintă o cercetare ce identifică nivelul de pregătire al cadrelor didactice în vederea utilizării tehnicii moderne în activitatea didactică desfășurată la clasă.

1. Considerații teoretice

Orice demers investigativ privind utilizarea calculatorului în cadrul activității didactice trebuie să țină cont de două puncte de vedere fundamentale: pe de o parte identificarea rolului calculatorului în procesul acceptării mijloacelor de comunicare în cadrul școlii, iar, pe de altă parte, identificarea istoricului calculatorului, prin diferitele generații ale sale, ca fiind cheia progresului utilizării tehnicii moderne în școală.

În ceea ce privește primul aspect, cel al identificării rolului calculatorului în procesul acceptării mijloacelor de comunicare în cadrul școlii, trebuie precizat faptul că specialiștii identifică alte trei etape premergătoare acestui aspect, și anume: apariția limbajului, apariția tiparului și a hârtiei, apariția mijloacelor audio-video (radio, TV, telefon), toate contribuind la dezvoltarea activității didactice astfel:

"Limbajul a făcut posibilă comunicarea între educator și cel de educat, într-un mod superior comunicării gestuale contribuind decisiv la formarea și dezvoltarea capacității de

procesare a oamenilor. A fost posibilă astfel dezvoltarea operațiilor logice, producția intelectuală, oferta informațională. Toate acestea au făcut posibilă însăși apariția școlii.

Descoperirea hârtiei și a tiparului a permis formarea memoriei umanității în care a fost arhivată producția spirituală. Ea s-a dovedit operativă pentru nevoile școlii. Bibliocentrismul și implicit cartea au devenit principalul mijloc acceptat și promovat de școală pentru realizarea procesului de învățare. Dinamica societății din secolele XVIII, XIX și din prima jumătate a sec. XX au dovedit însă, încet, încet și, apoi, tot mai accelerat, faptul că această memorie se reclamă a fi insuficient de operativă pentru nevoile dezvoltării societății și, de bună seamă, pentru cele impuse de pregătirea acceptabilă a forței de muncă în stare să servească această dezvoltare.

Radioul și televiziunea au reușit să îmbunătățească radical comunicarea umană și, în mod firesc, au fost atrase în procesul de învățământ investindu-se în ele speranțe uriașe.

Apariția calculatorului a produs o puternică schimbare în întreaga viață socială, societatea trecând pragul spre o nouă deschidere pe care teoreticienii au numit-o informațională. S-a părăsit în acest fel societatea industrială pentru a pătrunde într-un spațiu informațional nou, societatea informațională în care cunoașterea reprezintă o bogăție specifică."¹

În ceea ce privește al doilea aspect, cel al istoricului calculatorului și influența generațiilor sale asupra utilizării tehnicii moderne în școală, trebuie precizate caracteristicile fiecărei generații de calculatoare pentru a vedea progresul datorat fiecărei generații în parte:

"Prima generație: debutează cu apariția primului calculator electronic, ENIAC (în Pensilvania – 1946) și cuprinde calculatoarele realizate până în 1955.

Generația a doua: cuprinde calculatoarele realizate între anii 1955 – 1963 fiind marcată de apariția tranzistorului.

Generația a treia: apare după 1964 odată cu fabricarea circuitelor integrate (componente care concentrează pe aceiași suprafață mai multe elemente: tranzistoare, diode, rezistoare, etc.).

Generația a patra: apare după 1970 și au în compunere circuite integrate pe scară largă.

Generația a cincea: apar în anii 1990 pe baza unui program japonez. "²

Analizând toate aceste caracteristici ale diferitelor generații de calculatoare se observă faptul că, astăzi, calculatorul este o necesitate deoarece el ajută utilizatorul în activitatea de zi cu zi, acest lucru fiind valabil în toate domeniile de activitate, nu doar în educație. Vorbind despre calculatoare și programele lor, Dorin Herlo susține că acestea "au

¹ D. Popovici, I. Scheau *Tehnologia informației și a comunicării. Instruire asistată de calculator* Universitatea 1 Decembrie 1918 Alba Iulia, Seria Didactica 2005, p.44

² Idem 1, p. 45

pus și pun la dispoziția utilizatorilor posibilități de manipulare a informației deosebit de puternice precum.

- vizualizarea pe ecran a textelor și imaginilor care apoi pot fi prelucrate;
- stocarea în memorie a unei cantități însemnate de informație, posibilitatea accesării ei și selectării unei părți determinate din ea;
- realizarea rapidă a unui volum mare de calcule;
- posibilitatea de a controla diversele echipamente și de a lua decizii;
- posibilitatea chiar de a învăța.

Aceste facilități oferă microcalculatoarele un potențial educativ superior în raport cu alte tehnologii utilizate în educație asigurând interacțiunea educabilului cu materialul de învățat și pe această bază, redarea învățării în funcție de o serie de parametrii: aptitudini intelectuale, nivel de cunoștințe, abilități, ritm de lucru."³

2. Cercetare privind identifică nivelului de pregătire al cadrelor didactice în vederea utilizării tehnicii moderne

Informații generale. Cercetarea de față s-a desfășurat în perioada noiembrie – decembrie 2014, la nivelul cadrelor didactice din învățământul preuniversitar din județele Alba și Hunedoara. La cercetare au participat un număr de 95 de cadre didactice, atât din mediul urban cât și din mediul rural. Ca și metodă de cercetare a fost utilizată metoda chestionarului, acesta fiind aplicat persoanelor din grupul analizat.

Scopul, obiectivele și ipotezele cercetării. Scopul cercetării a fost identificarea nivelului de pregătire al cadrelor didactice în vederea utilizării tehnicii moderne în activitatea desfășurată la clasă, pe de o parte, iar, pe de altă parte, identificarea nivelului de utilizare al metodei instruirii asistate de calculator în cadrul sistemului de învățământ preuniversitar românesc, la toate nivelurile sale: arii curriculare, discipline de studiu, materiale didactice utilizate.

Obiectivele cercetării au fost formulate în concordanță cu prevederile teoretice identificate în literatura de specialitate. Acestea sunt:

1. să identificăm nivelului de pregătire al cadrelor didactice în vederea utilizării tehnicii moderne în activitatea didactică desfășurată la clasă.
2. să descoperim activitățile didactice concrete care se pretează utilizării metodei instruirii asistate de calculator.
3. să înțelegem utilitatea metodei instruirii asistate în cadrul activității didactice, atât pentru profesor cât și pentru elev.

Pentru desfășurarea cercetării a fost formulată următoarea ipoteză: îmbunătățirea modului de operare cu tehnica modernă a cadrelor didactice, corelată cu o mai bună dotare a școlilor cu tehnică modernă, duce la o creștere a utilizării metodei instruirii asistate de calculator în cadrul activității didactice și, implicit, la descoperirea utilității acesteia.

³ D. Herlo *Instruirea asistată de calculator, metodă a didacticii informaționale* în *Annales Universitatis Apulensis. Series Paedagogica – Psychologica* nr. 1/2001, p. 102

Metodologia cercetării. În concordanță cu scopul și obiectivele cercetării a fost aleasă metoda de cercetare, chestionarul. Acesta a fost aplicat persoanelor din cadrul grupului țintă cu scopul identificării informațiilor necesare confirmării sau infirmării ipotezei propuse.

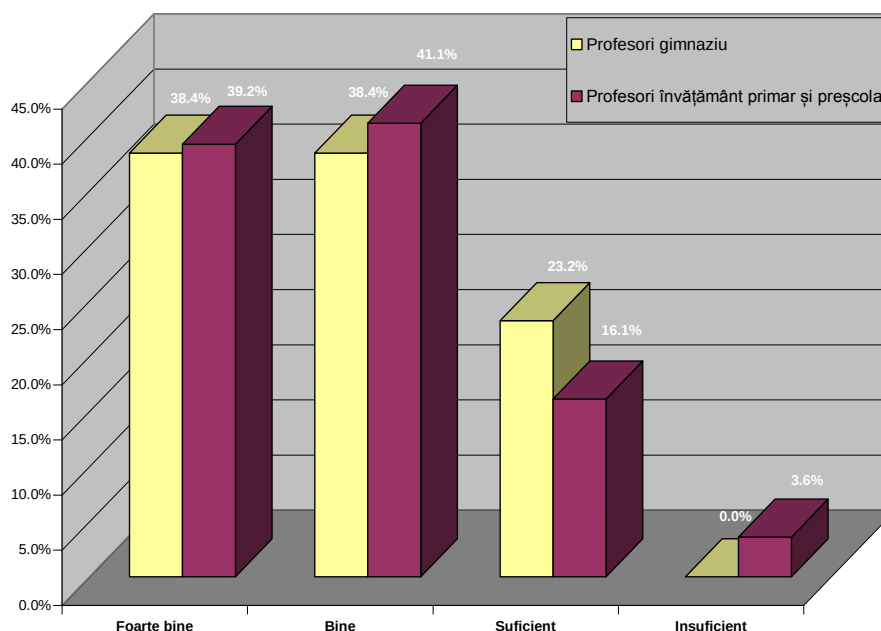
Interpretarea datelor

Grupul țintă al cercetării a fost format din 95 de cadre didactice din învățământul preuniversitar din județele Alba și Hunedoara. Dintre acestea 39 sunt profesori de gimnaziu iar 56 sunt profesori pentru învățământul primar și preșcolar. Media de vârstă a acestora a fost apropiată: 39 de ani și 6 luni la profesorii de gimnaziu și 40 de ani și 3 luni la profesorii pentru învățământul primar și preșcolar.

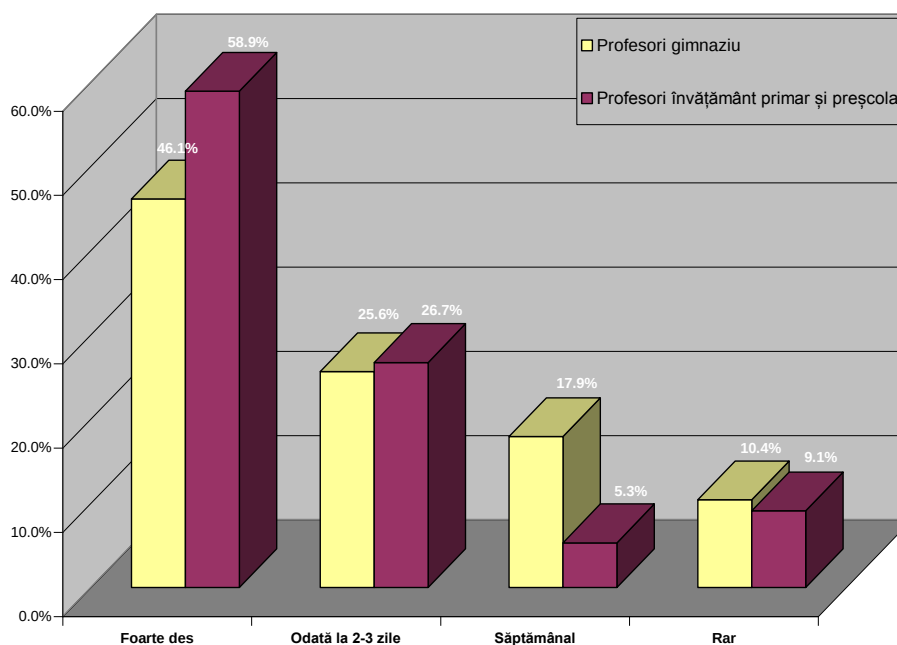
Proporția urban – rural a fost conformă cu situația statistică, aproximativ două treimi dintre membrii grupului țintă (65 de persoane) provenind din mediul urban, restul (30 de persoane) provenind din mediul rural.

Cercetarea și-a propus identificarea nivelului de pregătire al cadrelor didactice în utilizarea tehnicii moderne, căci aceasta, pentru a fi folosită în cadrul activităților didactice, trebuie manevrată corespunzător.

Chestionați în legătură cu cunoașterea operațiilor de bază în vederea utilizării calculatorului, cei mai mulți profesori susțin că pot utiliza bine sau foarte bine tehnica modernă, doar doi profesori admitând faptul că stăpânesc insuficient operațiile de bază ale utilizării tehnicii moderne. Concre tsituația arată astfel:

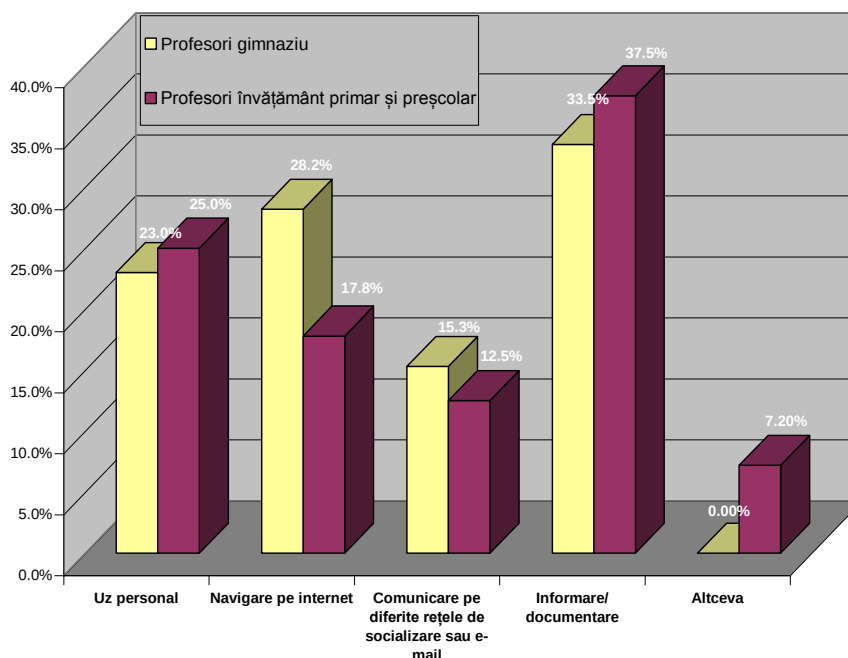


Stăpânirea noțiunilor de bază în utilizarea calculatorului evidențiază și faptul că majoritatea profesorilor utilizează des sau foarte des calculatorul, după cum a reieșit din cel de-al doilea item al chestionarului.



Din analiza răspunsurilor la primii doi itemi ai chestionarului se poate observa faptul că, deși au cunoștințe bune sau foarte bune de utilizare a tehnicii moderne, profesorii utilizează rar sau săptămânal calculatorul într-un procent destul de mare. Se pare că, deși este un instrument util activității didactice, profesorii nu apelează la tehnica modern atât cât ar fi necesar.

Se impune, deci, chestionarea acestora în legătură cu scopul utilizării calculatorului în activitatea de zi cu zi. Și surprizele nu au întârziat să apară: un procent însemnat dintre aceștia utilizează calculatorul pentru uz personal (muzică, filme, jocuri), navigare pe internet sau comunicare pe diferite rețele de socializare sau prin e-mail, decât pentru informare / documentare. Situația statistică se prezintă astfel:

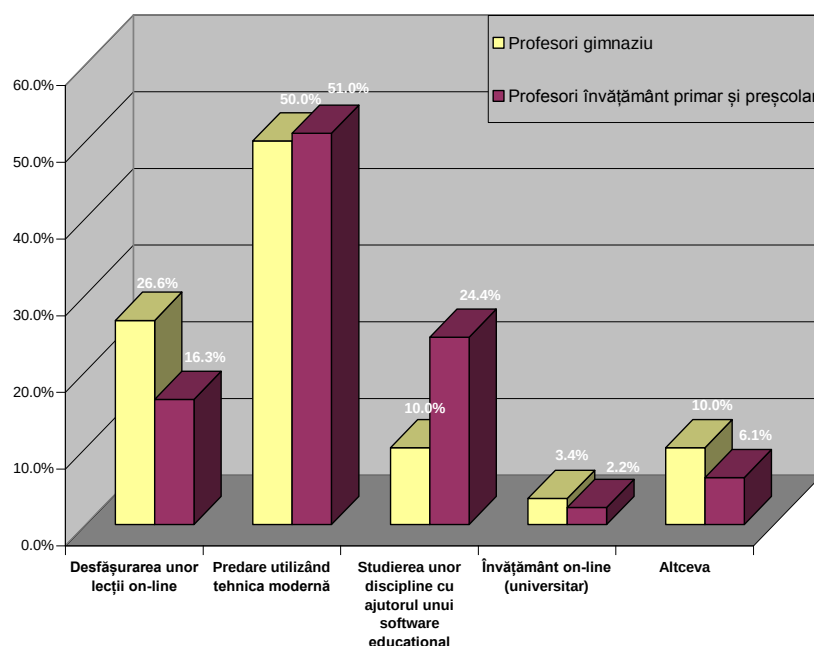


Se constată faptul că, deși calculatorul este un mijloc de informare eficient, fie de pe internet, fie de pe diferite enciclopedii în format electronic, doar o treime dintre cadrele didactice recurg la această posibilitate, de altfel deosebit de utilă activității didactice.

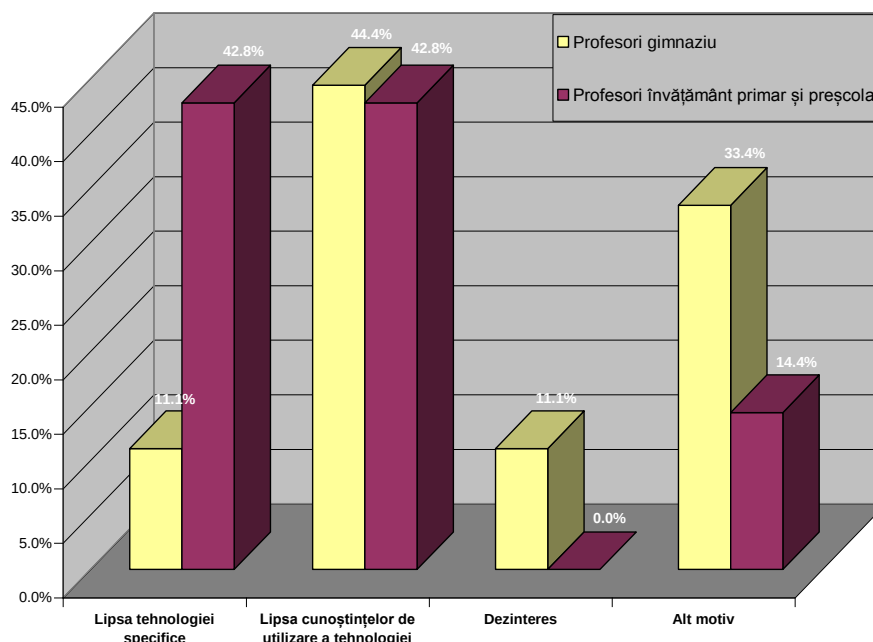
Și atunci, se pune problema dacă la clasă profesorul utilizează tehnica modernă – calculator, videoproiector, software educațional - și, mai ales, pentru ce tipuri de activități.

La prima întrebare, aceea referitoare la utilizarea tehnicii moderne în cadrul activității didactice, profesorii susțin, într-un procent covârșitor (76,9% la nivelul profesorilor de gimnaziu, respectiv 87,5% la nivelul profesorilor pentru învățământul primar și preșcolar), că fac acest lucru.

Celor care au răspuns că utilizează tehnica modernă în cadrul activității didactice li s-a cerut să precizeze în cadrul căror activități didactice concrete fac acest lucru: desfășurarea unor lecții on-line, predare utilizând tehnica modernă, studierea unor discipline cu ajutorul unui software educațional, învățământ on-line (universitar) sau altceva. Răspunsurile primite au evidențiat următoarea situație:



Celor care au răspuns că nu utilizează tehnica modernă în activitatea didactică li s-a cerut să precizeze motivul pentru care nu fac acest lucru: lipsa tehnologiei specifice, lipsa cunoștințelor de utilizare a tehnologiei, dezinteres sau un alt motiv. Răspunsurile primite se prezintă astfel:



În urma desfășurării cercetării am putut constata următoarele: deși majoritatea cadrelor didactice dețin abilități informatice de utilizare a tehnicii moderne, aceștia utilizează calculatorul, preponderent, pentru uz personal, navigare pe internet sau comunicare pe diferite rețele de socializare sau prin e-mai decât pentru activități de informare / documentare. De asemenea, se constată că tehnica modernă nu este utilizată în cadrul activității didactice și datorită indifferenței cadrelor didactice.

Analizând concluziile obținute putem spune că ipoteza cercetării – îmbunătățirea modului de operare cu tehnica modernă duce la o creștere a utilizării metodei instruirii asistate de calculator la clasă și, implicit, la descoperirea utilizării acesteia – se confirmă, profesorii nefiind, încă, pe deplin familiarizați cu această nouă metodă ce oferă o serie de avantaje în activitatea didactică. Oportunitatea desfășurării unor cursuri care să ofere abilități informatice crescute, precum și o mai bună dotare a școlilor cu tehnică modernă, vor duce la o utilizare mai ridicată a metodei instruirii asistate de calculator.

BIBLIOGRAFIE:

1. Herlo, Dorin *Instruirea asistată de calculator, metodă a didacticii informaționale* în *Annales Universitatis Apulensis. Series Paedagogica- Psychologica* nr. 1/ 2001
2. Scheau, Ioan & Popovici, D. *Tehnologia informației și a comunicării. Instruire asistată de calculator (2005)* Seria Didactica
3. Scheau, Ioan *Instruire asistată de calculator (2015)* Seria Didactica, Universitatea 1 Decembrie 1918 Alba Iulia

DELUSIONAL DISORDER. CASE STUDY. PAIN AS COMPENSATION OF SELF'S INSIGNIFICANCE

Simona Marica, Assist. Prof., PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest and Simona Trifu, Assist. Prof., PhD, "Carol Davila" University of Bucharest

Abstract: Delusional disorder is the disorder whose main manifestation is the presence of one or more non-bizarre delusions, lasting at least 1 month (cf. DSM V, 2013). The case relates to somatic subtype of this nosographic category, here pain in the face area is the forefront of the clinical picture.

Based on the case history knowledge, the patient's history and psychological tests applied, we can advance the hypothesis of pain as a symptom of a deep sense of insecurity and dissatisfaction, a patient's fragile psyche cry for help. In point of psychodynamic any symptom is worth defense. Since the patient did not develop her mental defense mechanisms in a sanogenetic way, we are witnessing the emergence of pathogen defense in her functioning - in fact, the patient's feeling of insignificance compensation, the only way she has access to in order to affirm her importance in and toward the world.

Keywords: *delusional disorder, somatic type, non-bizarre delusions, defense mechanisms, compensation.*

Motivația alegerii temei de cercetare: cazul ales este ilustrativ pentru un tip de funcționare maladaptativă a mecanismelor de apărare (primitive) puse în joc de pacientă.

Obiectivul lucrării este acela de a demonstra cauzalitatea intrapsihică a somatizărilor pacientei, dar și funcția pe care o îndeplinesc simptomele în existența sa, mai precis: ce dezvăluie și ce înlocuiesc aceste simptome.

Date de identificare

Nume: P.T.

Vârsta: 48 ani

Etnia: română

Statut marital: căsătorită, un copil în vârstă de 11 ani

Ocupație: fostă învățătoare, actualmente casnică

Religia: creștin – ortodox

Istoric personal

P.T. provine dintr-o familie din clasa de mijloc, având un statut financiar foarte bun. Tatăl a fost director de I.A.S., după Revoluție conducând propria sa firmă în domeniul agricol.

P.T. a fost întotdeauna genul de *copil de bani gata*, căruia nu-i lipsește nimic și care simte că totul i se cuvine, fără eforturi.

Rezultatele la învățătură sunt modeste, totuși reușește să absolve Liceul Pedagogic și apoi se angajează ca învățătoare.

La 26 de ani, mama decedează iar P.T. resimte acest eveniment ca fiind dramatic, eveniment care o lasă cu un *sentiment de vid, imposibil de umplut*.

Un an mai târziu se căsătorește, la îndemnul tatălui, cu un bărbat de aceeași vârstă cu ea, provenind dintr-o familie foarte bine situată financiar, cu care va avea o căsnicie de doar 2 ani, presărată cu violență verbală și fizică.

Relatează faptul că fostul soț are un diagnostic de schizofrenie paranoidă.

La doi ani după divorț se recăsătorește cu un bărbat și el recent divorțat, iar în 2003 li se naște un băiat.

În toate deciziile de viață pe care P.T. le ia, se face auzită vocea tatălui. Nu există nici o decizie majoră legată de viața personală sau profesională care să pară că vine dintr-o motivație proprie.

Tatăl o sfătuiește să se mărite și tot el o îndeamnă să divorțeze. În cazul celui de al doilea soț o sfătuiește chiar ce strategie să adopte pentru a-l face să o ceară de soție. O îndeamnă să-i facă un copil, pentru a fi sigură că rămîne cu ea.

Tot tatăl îi spune să se angajeze învățătoare și-i „fabrică” apoi un dosar pentru Minister, cu ajutorul căruia P.T. să poată obține un loc într-o școală mai bună. Vorbește pentru fiica lui cu diverși inspectori și ea obține postul de învățătoare într-o școală reprezentativă.

Deși are mai mult de 20 de ani de experiență în educație, P.T. nu face față într-un loc de muncă unde exigențele sunt mari, colegii și directorul nu o cunosc și nu-i trec cu vederea lipsurile, iar părinții încep să se revolte.

Ca urmare, își dă demisia după doar un an petrecut în noua școală, în anul 2010.

Istoricul tulburării

Primele acuze ale lui P.T. vizează niște dureri în regiunea cervicală. La sfârșitul anului 2010, în urma unor investigații paraclinice, i se pune diagnosticul *hernie de disc*.

Având mijloacele financiare necesare, decide să se opereze la Viena. Operația este reușită, dar la întoarcerea în țară P.T. începe să acuze dureri în zona feței. Merge la consult neurologic și i se spune că este vorba despre *nevralgie de trigemen*, apoi face un consult O.R.L. și i se pune un alt diagnostic.

Nemulțumită de diagnosticele primite, P.T. consultă apoi un stomatolog, care-i explică faptul că durerile ei sunt cauzate de probleme stomatologice vechi, netratate. Decide să-i facă implant și adiție osoasă.

După implant, nu este mulțumită de rezultat și acuză o ocluzie defectuoasă. Consultă un alt stomatolog, cere să i se pună o gutieră, o poartă un timp, apoi renunță la ea.

Urmează vizita la un alt stomatolog, care îi pune coroanele (defectuos, după părerea lui P.T., care acuză, în continuare, dureri).

Face o nouă programare la Viena, unde se operează, cerând înlocuirea vechilor implanturi cu unele noi. Se întoarce în țară și periplul prin cabinetele stomatologilor continuă. Practic, se programează săptămânal la câte un stomatolog, ajungând să fie refuzată de aceștia.

Considerând că nu mai are soluții în țară, pleacă la Munchen, pentru o altă opinie.

În tot acest timp, funcționarea ei socială se reduce, contactele cu prietenii, excedați de nesfârșitele ei plângeri, se diminuează semnificativ, copilul este neglijat, pentru treburile casei sunt angajate două femei.

P.T. face continuu „documentare” pe internet în legătură cu problemele sale stomatologice și caută noi cabinete și clinici.

Climatul familial este tensionat, apar tot mai frecvent certuri cu partenerul care, deși suportiv, începe să banuiască un alt tip de afecțiune și o îndeamnă să caute ajutor psihiatric.

Inițial, P.T. refuză acest tip de ajutor, afirmând: „nu sunt nebună, nu mai suport să mă doară, ce să caut eu la psihiatru?”

Acceptă, după 4 ani de la debutul tulburării, să fie văzută de un psiholog, pentru că se simte *neînțeleasă, în pragul depresiei*.

Evaluarea stării psihice prezente

P.T. se înfățișează la evaluare îngrijit îmbrăcată, adecvat în raport cu vârsta, situația, momentul zilei.

Orientare:

Este orientat auto și allopsihiic, spațial și temporal.

Atitudinea față de examinator:

Inițial suspicioasă, necooperantă, se schimbă pe parcursul interviului văzând că problemele ei de sănătate sunt tratate cu seriozitate.

Critica bolii:

Critica bolii este absentă, cel puțin la nivel conștient.

Deși neagă faptul că ar avea o tulburare psihică, cere continuu asigurări de la evaluator: *eu nu sunt nebună, toți medicii m-au tratat superficial, au fost neglijenți, ei nu găsesc cauza și-mi spun mie că sunt nebună; nu e firesc, în condițiile în care mă doare tot timpul, să fiu supărată? nu e normal să mă enervez?*

Percepția: Nu există tulburări productive la momentul examinării.

Atenția – hiperprosexie spontană pe conținutul relatărilor sale în legătură cu acuzele somatice și pe reacțiile examinatorului față de aceste relatări.

Memoria – Hiperpermnezie în legătură cu situația sa medicală, relatează cu lux de amănunte, date, fapte, evenimente legate de problemele stomatologice. Dă nume de cabinete, doctori, tehnicieni, proceduri, tehnici chirurgicale etc.

Limbajul – nu există tulburări de conținut, timbrul este răgușit, se remarcă o oarecare precipitare în vorbire, în legătură cu subiectul care-i focalizează atenția.

Gândirea - Remarcăm ideatie cu caracter prevalențial (ceea ce presupune o poziție dominantă în câmpul conștiinței, celelalte idei venind să le susțină, sprijine și argumenteze pe cele prevalente) chiar delirant – *medicii sunt toți, superficiali, pacienta nu este tratată cum trebuie, este probabil că situația aceasta nu va înceta niciodată, durerile nu vor trece.*

Sub raportul conținutului vorbim despre idei delirante hipocondriace, de prejudiciu, de culpă.

Indiferent de orice alte zone spre care încerc să îndrept conversația, aceasta se întoarce la suferința ei.

Fiul este menționat în treacăt, în contextul în care afirmă:

Îmi pare rău pentru el, are o mamă bolnavă.

Nu pot să am grijă de el, de abea am de mine.

Nu sunt răsfățată, nu mă alint, mă doare și nu pot să fac nimic pentru el.

Afectivitate:

Expresivitatea mimică este redusă, fruntea încrêțită în omega, riduri de expresie ce trădează suferința, privirea este fixă.

Postura trădează încordare, anxietate.

Catharsis afectiv facil – plânge de mai multe ori pe parcursul interviului, atunci când relatează că este îngrijorată de boala ei, de evoluția posibilă, de faptul că nu știe cine va avea grijă de copil.

Relatează și o serie de simptome din sfera gastro-intestinală, probabil relaționate cu manifestările vegetative ale anxietății - senzație de arsuri la stomac, senzații de stomac plin, greață, vărsături, diaree.

A slăbit în ultimul an circa 7 kilograme.

Ritmul nictemeral nu este perturbat, P.T. fiind chiar mirată de faptul că *atunci când dorm, nu mă doare nimic. Nu m-am trezit niciodată din somn, de durere.*

Conținutul gândirii trădează idei depresive cu privire la posibila evoluție a bolii sale (*eu nu cred că mă voi mai face bine, am să suport durerile astea toată viața*), de prejudiciu, de culpabilitate (față de fiu).

Voința: hipobulie pentru majoritatea sectoarelor vieții sale, cu hiperbulie sectorială (căutare neobosită de tratamente sau medici)

Viața instinctuală – instinctul sexual este perturbat, nu mai simte dorință ori plăcere.

Apetitul alimentar nu este diminuat, dar afirmă că nu poate mânca de teama durerilor, deși îi este foame.

Probe aplicate:

- **Chestionarul de Personalitate CAQ**

Deși chestionarul a fost completat și prelucrat integral, ne-am oprit în analiza noastră doar asupra scorurilor acelor factori de personalitate care par să aibe relevanță pentru obiectivul lucrării noastre, respectiv:

Caldura afectiva (A = 2)– acest scor indică un comportament dominat de răceală, indiferență, spirit critic, opoziționism, suspiciune, rigiditate și relevă, de obicei, un istoric de relaționare interpersonală nesatisfăcătoare.

Inteligența (B = 3)– în acest context, factorul B (capacitatea rezolutivă), care are un scor mic, ne interesează din punctul de vedere al limitelor intelectuale care, alături de apărările sale primitive nu-i permit pacientei găsirea unor soluții de viață mai adaptative.

Stabilitatea emotionala (C = 1) – relevă (ca și chestionarul Hamilton), un nivel ridicat de anxietate, intoleranța la stress, incapacitate de a-si utiliza resursele.

Conformismul (G = 2) -denota un SupraEu slab. În general, Supraeul slab este caracterizat prin lipsa de toleranță la frustrare și descrie un individ schimbător, influențabil, cu o emotivitate generalizată, oboseală nervoasă, inconstanță și nesiguranță.

Suspiciozitatea (L = 8) -gradul de suspiciozitate înalt confirmă faptul că este vorba despre un ins având o serie de complexe și aflat *în gardă* față de un mediu pe care-l percepe ca ostil. Frecvent, scorurile înalte descriu un comportament care include, deopotrivă gelozia, critica și irascibilitatea.

Imaginatia (M = 1)– scorul foarte scăzut al acestui factor indică, în cazul de față, o persoană atașată convențiilor, cu o mare rigiditate în gândire și acțiune, incapabilă de a imagina alte soluții decât cele unanim acceptate.

Insecuritatea (O = 9)– scorul înalt al acestei scale relevă, așa cum ne așteptam, o persoană nesigură pe sine, lipsită de încredere în forțele proprii, cu tendința de a se plânge foarte mult de ceilalți (în fapt, de sine), lipsită de toleranță la critică, întrucât nu o consideră a-i fi de ajutor ci menită a-i evidenția limitele.

Autodisciplina (Q3 = 1) – denotă anxietate crescută, sentiment de sine slab, stima de sine scăzută;

Tensiunea (Q4 = 8) – scorul înalt reprezintă anxietate, frustrare, nevoia de a primi sprijin din partea celorlalți; în acest caz, însă, nevoia de sprijin este negată la nivel conștient și transpare din somatizările pacientei, acestea fiind *strigătul de ajutor*.

Dintre scalele clinice ale CAQ ni s-au părut relevante următoarele:

Hipocondria (D1 = 9) - denota preocupare pentru disfuncțiile organismului. Scorul ridicat arată tendințe spre acuze somatice lipsite de suport organic, neîncredere în medic, relație terapeutică compromisă, inactivitate psihică.

Depresia anxioasă (D4 = 9) – scorul înalt corelează cu celelalte scale care denotă anxietate, depresie, foarte multă frustrare acumulată în urma incapacității de conștientizare și explorare a propriilor nevoi și dorințe.

Vina și resentimentul (D6 = 8) –pacienta are, în același timp, sentimente ostile față de ceilalți dar și vinovăție.

Psihastenia (As = 7) - sugerează tendința la comportament obsesional, folosit probabil ca o modalitate de aparent control asupra unui mediu ostil și a propriei vieți, dar și ca modalitate de reducere a anxietății.

Inadecvența psihologică (Ps = 8) –scorul înalt indică existența sentimentului de inutilitate, autodevalorizare, corelând cu depresia pacientei.

- **SCALA DE DEPRESIE BECK**

P.T. obține 17 puncte pe această scală, ceea ce corespunde unei depresii severe

- **CHESTIONARUL DE ANXIETATE HAMILTON**

Scorul obținut – 18 puncte – demonstrează anxietate severă

Interpretare psihologică – durerea ca o compensare a sentimentului insignifianței

În aparență un copil răsfățat, căruia i se cuvine totul, la maturitate P.T. nu simte că i se cuvine ceva, de fapt.

Nu și-a dezvoltat nici sentimentul identității personale, nici un sens propriu sau scop real în viață. A intrat, pe rând, în roluri care i-au fost sugerate/impuse de către figura investită cu autoritate: tatăl.

Pentru echilibrul oricărui individ scopul este sanogen, îi canalizează energia, absența lui face ca ființa să nu aibe *ancore*. Individul va baleia continuu între un scop și alt scop temporar, iluzoriu, mereu nemulțumit, mereu căutând ceva care să îi „umple” vidul existențial.

Simptomul (durerea) în jurul căruia gravitează viața ei pare a fi un semnal de alarmă, o încercare disperată de a atrage atenția asupra unui individ care se simte insignifiant. Durerea, însă, este ceva serios și trebuie tratată ca atare. Familia, prietenii, specialiștii, personalul angajat, toți trebuie să se aplece cu atenție și grijă asupra ei, să graveze în jurul nevoilor sale.

Relațiile interpersonale sunt, toate, compromise: în familie este veșnicul pacient care formulează plângeri, cere să fie sprijinit și nu dă nimic în schimb. Rolul de pacient îi asigură, de altfel, apărarea de care are atâta nevoie. Nu poți să nu te porți bine cu cineva care este bolnav, nu poți să fii nepăsător cu el și nu poți să-i pretinzi aceleași lucruri ca unei persoane sănătoase.

Cu personalul care o servește este extrem de autoritară și absurdă în pretenții – deși negociază un program, consideră că aceste femei trebuie să-i stea la dispoziție de câte ori ea nu se simte bine sau trebuie să facă un drum la medic, indiferent de faptul că este ziua lor liberă sau sunt ore din afara programului negociat.

Cu prietenii nu mai poate discuta acesteprobleme, aceștia dându-i de înțeles că nu mai agreează veșnicile ei plângeri, fapt pentru care a rupt legătura cu ei.

În relația cu doctorii (autoritatea) are o atitudine ambivalentă: cere, insistent, ajutorul, pare că îi investește puternic și are o relație bună cu fiecare dintre ei, o perioadă. La ceea ce ea consideră a fi contrariere, critică, insuficientă atenție din partea medicului, rupe relația cu acesta, dezinvestindu-l și caută o altă figură care să-i ia locul. Este impresionată de titluri și diplome, dar și plină de complexe pentru faptul că ea nu este suficient de titrată. Vorbește, în același timp cu indignare, dar și cu plăcere despre eșecurile medicilor în a o trata.

Mecanismul de apărare pus în joc este acela pe care îl folosește orice individ cu un complex de inferioritate – **compensarea**. Dar, incapabilă de a se defini pe sine și sensul propriei existențe, compensarea nu vizează aici un domeniu în care PT să exceleze, spre a anula complexul, ci manifestarea unui simptom care este, în același timp, strigăt de ajutor și pedeapsă. Pedeapsă, deoarece ea este ambivalentă la nivel afectiv și față de ceilalți, și față de sine. Nu este capabilă de investiție afectivă, deoarece nu a învățat să se accepte și iubească nici pe sine.

P.T. nu se regăsește în nici unul dintre rolurile jucate, în afară de cel de *fetița tatei*. La un moment dat, însă, realitatea o pune să se confrunte cu roluri adulte: educator, soție, mamă. Ea nu se simte împlinită în nici unul dintre ele, pentru că, în fapt, **nici nu le-a ales**. A existat întotdeauna o voce autoritară (a tatălui) care i-a spus ce este dezirabil pentru ea. P.T. s-a conformat.

P.T. nu are un simț clar al identității. Nu știe cine este, ce-i place să facă, ce ar dori să devină. Dacă, însă, diplomele se pot cumpăra, dosarele pot fi contrafăcute, **sensul vieții personale nu este o chestiune pe care tatăl să o mai poată fabrica**.

Diagnostic pozitiv de axa I – TULBURARE DELIRANTĂ

Tulburarea delirantă presupune prezența unui **delir non - bizar, bine sistematizat** și o semnificativ mai bună funcționare socio – profesională (în raport cu alte tulburări psihotice). În cazul de față, există nu atât o retragere din lume, cât neglijarea majorității activităților cotidiene, cu centrarea excesivă pe situația de boală și pe victimizarea sa în relație cu medicii care au consultat-o.

Diagnostic diferențial:

1. În **Tulburările afective cu elemente psihotice** (Tulburarea depresivă majoră sau Tulburarea afectivă bipolară), simptomele psihotice sunt prezente exclusiv în perioadele de perturbare afectivă și vom regăsi întotdeauna inițial modificarea dispoziției și, ulterior, apariția halucinațiilor și / sau ideății delirante. În cazul de față, ideea prevalențială s-a transformat în idee delirantă, ulterior apărând simptomele afective.
2. **Tulburare algică** – deși este adevărat că în acest caz durerea pare a fi elementul predominant al tabloului clinic (crt.A), nu este suficient de severă pentru a cauza detresă sau deteriorare semnificativă clinic în domeniul social, profesional, ș.a.(crt. B.). Suntem de acord și cu îndeplinirea criteriului C – factorii psihologici par a avea un rol important în debutul și persistența durerii (vezi interpretarea psihologică anterior prezentată), simptomul nu este produs intenționat (crt. D), dar tulburarea pare a fi mai bine explicată de o tulburare psihotică (având în vedere caracterul impenetrabil la critică și contraargumentare al ideilor sale, dar și de lipsa criticii față de condiția ei).

Concluzii:

Diagnostic de Axa I - **Tulburare delirantă**

Tulburarea este suprapusă unei structurări defectuoase a personalității (fără a putea vorbi despre o tulburare de personalitate, în sens clinic).

Pacienta este încă extrem de imatură emoțional și nu are un simț clar al identității de sine, de altfel nu pare a poseda nici resursele cognitive, nici afective pentru a se descoperi, a învăța ce i se potrivește, în ce roluri poate evolua cu plăcere.

Mecanismele ei de apărare sunt extrem de primitive, ea funcționând doar prin somatizare (conversia durerii emoționale în simptome fizice), negare și deplasare, iar structura sa psihologică este deopotrivă vulnerabilă, dar și rigidă.

Nu credem că terapia psihologică ar putea să fie eficientă în acest caz, deopotrivă din cauza limitării sale cognitive, dar și a apărărilor extrem de rigide, de aceea preferabilă ar fi instituirea medicației și apoi, pe măsura remisiei simptomelor și recâștigării funcționalității, găsirea unei ocupații care să-i facă plăcere și să o ajute să se definească și în alte roluri funcționale social, renunțând la rolul de pacient.

BIBLIOGRAFIE:

American Psychiatric Association, (2013), *DSMV*, Washington, D.C.;

Gabbard, O.G. (2014), *Tratat de psihiatrie psihodinamica*, Editura TREI, București;

Kaplan, V., & Sadock, B. A., (2001), *Manual de buzunar de Psihiatrie Clinica*, Editura Medicala și Liga Romană pentru Sănătate Medicală, București;

McWilliams, Nancy (2015), *Diagnosticul psihanalitic*, Editura Fundației Generația;

Tudose, F., Tudose, C., Dobranici, L. (2011), *Tratat de psihopatologie și psihiatrie pentru psihologi*, Editura TREI, București.

**BETWEEN THE DESCRIPTIVE AND THE DYNAMIC. THE STRESS DIATHESIS
MODEL AND THE TRANS CULTURAL PERSPECTIVE IN THE PSYCHIC
CONDITION. (CASE PRESENTATION)**

**Simona Trifu, Assist. Prof., PhD, "Carol Davila" University of Medicine and Pharmacy;
Simona Marica, Assist. Prof., Psychologist, "Spiru Haret" University;
Florenta Grigore, Psychologist, "Spiru Haret" University;
Daniela Brăileanu, Psychologist, Hospital for Psychiatry Sapunari;
EduardGeorge Carp, Dr., Hospital for Psychiatry Sapunari**

Abstract: Motivation choice of research topic: The particularity of this event is that it demonstrates, both in terms of descriptive and dynamic the practicality of the diathesis - stress in the etiology of mental illness, for a young man that failed to adapt to changing socio cultural area, perceived as traumatic to the fragile structure.

Objective: This paper aims to identify biological factors, social, cultural and environmental conditions in the patient's personal history, which had a major impact on his personality structuring and subsequently the development of symptoms of paranoid schizophrenia.

Hypothesis: In the patient's A. case, schizophrenia is installed on a background of schizoid personality, being involved both fragility / vulnerability of the individual and the model triggers stress - diathesis, where a major role plays identity superimposed loneliness abandonment.

Results: The case study highlighted the fissure of the Ego, becoming inept and immature and the existing mental automatism syndrome, characteristic of paranoid schizophrenia. During adolescence, the subject tries to structure more appropriate for social defense mechanisms, being in contact with the world and himself. Such defenses were subsequently lost, as damaged by the evolution of the disease a few years, given the loss of identity security at transmuting into another country.

Conclusions: This presentation demonstrates that in the etiology of schizophrenia, besides the existence of genes involved, an important role has the particular personality type over which the mental illness is evolving, as well as social and environmental factors.

Keywords: *alienation identity, personality structure, mental illness, environmental factors, transmutation and intercultural differences.*

Motto: „...a broken soul which reflects reality is like a broken mirror"

1. Family and personal history:

This case study describes patient A., age 23, unemployed, unmarried, who was brought to the hospital, to the emergency by his aunt, mother's sister, on the grounds that: „ He is in a state of panic, does not talk, refuses to eat and drink ". Admission diagnosis: acute psychotic episode. In the first week, the patient stayed in a room under supervision.

The patient completed a high school with a math/computing profile in Bucharest, in 2008 and took the baccalaureate in the first session. States that did not like to learn, but instead „ I liked computers, reading and i have a passion for hackers ". Future plans there are not any, but still wants to go to a School of Economics, „ to open my business. "

He never knew his biological father. He was raised by a stepfather, and when he turned 14 his parents broke up, his mother left to Italy, „to work as a nurse, because there was a better payment". He has suffered a lot because he was left all alone, in one room apartment,

in the capital, when he was only 14. He also had a grandmother somewhere at a countryside, but she did not get involved much in his education or life.

In 2011 he went to Italy, to his mother, where he lived for two and a half years and during this time, has not found any job. He states: *" Because of this I was stressed, I felt the world taking distance, away from me, cold, they do not resemble the Romanians..."*

The first psychiatric hospitalization occurred in 2013 in Italy, where he was brought to the emergency by his mother's fiancée, as having auditory and visual hallucinations: *„ I saw blind people walking and I could hear their voices "; „ I was playing basketball with imaginary people... I was playing ball in the park with some guys and some voices were telling me to watch women "; „ I saw a person who was calling me to it, and I did what the voices told me... "; "I saw planes in the sky, when nobody was seeing them..."*. In the psychiatric hospital in Italy he was hospitalized six weeks, during which he was given haloperidol. After this pharmacological cure gained insight on hallucinations. In the interview, he tells about himself: *„ I was a closed person, not really talking to people... I was like that in the in childhood and did not bother me... "; "I think it all happened because of the stress"; „Friends were cold,, they were false and posted on facebook bad things about me "; „ I feel sad, I was depressed and I asked for help. My mother probably knew but could not do anything... "*

He says that for three days he lost contact with the real world. After a week of discharge, he went to control, at which time treatment was changed: 4 mg Haloperidol Abilify 15 mg due to dizziness and erectile dysfunction. On returning home he discontinued for two months and two weeks ago started the second episode psychosis.

With the naked eye, A. says he does not feel healthy. The Symptoms have returned: *„ I felt that someone controls my mind, I'm in a coma and that the people from the reality they want to harm me, to cut me " ; „ I Went online, I was in a jungle... I had hallucinations there, online " ; „ The people i saw were my former girlfriends parents who wanted to kill me because I mistreated them. In high school, I stayed with them and at some point we did not get along anymore. From 16 to 21 years i have been living with my girlfriend, she was a singer. It ended because she cheated, then I went to Italy "...*

A. likes to stay long in front of the computer, where he says he *sees only nonsense: things bizarre, nonsensical, things I cannot say they are really ugly. And on TV, like: „ The show I like IT speaks nonsense, nonsense... my subconscious was only understanding the nonsense. "*

His mother has always been distant. He also has a step sister, younger, of 17 years old who went with the father when the parents broke up, and she does not keep any contact with the mother, but she visits A. in the hospital.

2. Present psychological examination:

Orientation:

The Patient disoriented in space, auto and allopsychic.

Perception:

* Auditory Hallucinations and / or functional hallucinations (*„I was hearing the voices, they were telling me to look at the women"; „I was doing what that person told me to*

do”; „My Subconscient was understanding only stupid things, nonsense from that tv show „I like IT”).

* Pseudo Hallucinations, sinestezic Hallucinations = producing simultaneous sensations at the visual and auditory level of the analyzers („I saw blind persons walking and I was hearing their voices”; „I was playing basketball with imaginary people, I was playing the ball in the park with the guys and the voices were telling me to look at the women”; „I saw a person calling me to it and i was doing what that person was asking me to do”; „I saw planes in the sky, when nobody was seeing them..”).

* Auditory Hallucinations and / or illusions with delirant interpretativity: („I Went online, I was in a jungle... ... the people from the reality they want to harm me, to cut me”).

Attention:

* Insufficient functioning of the attention filter, leading to delirant interpretativity.

* Hipoprosexie, spontaneous and voluntary, visible difficulties in concentration, stability and selectivity of attention.

Memory:

* Hipomnezie - fixing and voluntary evocation, plus

* Hipermnezie spontaneous regarding dates, facts and events which are brought in the speech, integrated into the delirium. Because the patient is psychotic desorganized, the attention filter does not work properly.

Cognition and Language:

* Ideatic poorness

* Logical speech and systematized.

* Disorders of content: subjective experience of *confusion* (being described as *coma* and / or *dream*).

* Xenopatic control thoughts phenomena („I find that...”), without being able to specify who directs the subjective reality.

* Delusional persecutory ideation and injury.

* Reference delusional ideation, containing abnormal and increased symbolization.

Emotionality:

* Does not show depression in the manifest plan but the issue centered is latent abandonment trauma.

* He is an empty patient, Flattened, spiritually depleted. It highlights the emotional resonance in all sectors of life interest, up to anhedonia

* Sensitivity to rejection which affects emotional sets, overlapping delusional interpretativity as a cognitive mechanism.

Activity:

* Risk of psychomotor agitation under stress, psychotic changed behaviour, secondary to hallucinations, in the absence of treatment.

Will and motivation:

* Inadequate drives and motivation, bizarre, energy invested

Conscience:

* At some point in time in the disease's evolution, characterized by intense psychotic anxiety, A. presented a kind of oneroid type alteration of consciousness with depersonalization phenomena and derealisation.

Criticism of disease:

* The Patient has critic over the sickness by approximately 80 % („I suspected i had schizophrenia,i read on the internet and i was afraid of this”; „When i stopped the treatment, i began to hear voices again but they were not talking to me...”).

3. Diagnosis of the syndrome: mental automatism syndrome („They all want to hurt me from outside”) = is characterized by pseudohallucinations, delusional relationship ideation and xenopatic influence, and is the quintessence of paranoid schizophrenia.

Mental hallucinations, pseudo-hallucinations and psychomotor hallucinations were synthetized in the mental automatism syndrome, in which, the primary elements are: the Eului fissure, thinking strangeness, and the Ego no longer assigns certain feelings over its own individuality. At A. We can rediscover multiple phenomena that associates ideatory automatism: emotionally (feelings imposed), volitional (imposed acts) and visually (images shown to the patient). Considered as the core of chronic delusional psychosis, the mental automatism syndrom causes delusional persecutory and prejudice ideas and it is structured around the patient's belief that thinking is no longer its own.

Diagnosis:

AXIS I: acute psychotic episode of paranoid Schizophrenia.

AXIS II: schizoid personality disorder type.

AXIS III: No informations.

AXIS IV: Lack of job, reduced social support and the presence of the disease.

AXIS V: GAFS at the present time = 35.

Diagnosis diferentiale princeps:

* **Schizoaffective disorder.** It differs from paranoid Schizophrenia by the way the symptoms are developing. According to DSM IV, there must be an episode of affective colorature, in paralel with the acute phase symptoms and the affective symptoms are present in most of the disturbance. Also, the criterion of halluciantions in the past for at least 2 weeks, in the absence of affective symptoms must be met. In the case of A., in his history we could not identify episodes of at least 2 weeks in which only disposition was altered, without psychotic features overlap. In addition, **mental automatism syndrome** is typical of paranoid schizophrenia.

* **Delusional disorder.** It differs from paranoid schizophrenia by better functioning at a socio-professional level. In delusional disorder, hallucinations are rare, and when there are usually there, there are auditory and consistent with the delusional theme. In addition, the A.'s personality is far too modified, unstrucured to be a delusional disorder.

4. The results of psychological tests and interpretations:

4.1.The tree test

* Little tree feeling insignificant, loneliness;

* No roots repressed sexuality and repressed drives;

- * The absence of the ground fear of libidinal fixation, tendency towards instability;
- * Grass prevails concealment;
- * The absence of leaves (only 4) interior vacuum;
- * Vague lines uncertainty, lack of energy;
- * Opening the trunk in the crown hyperexcitability with explosive tendencies = risk of acting out;
- * Directioning branches up reality testing is low, hyperexcitability;
- * Crown with closed structure introvert, closed itself, isolated;
- * Branches of unique line emotional retardation, regression;
- * Leaves altered in branches (all 4) failure in achieving trends;
- * Branches with closed extremities resistance to receive and losing energy (accumulation and explosion) = mismanagement of libido;
- * Tilting the crown to the right trend towards the future and repression of the past;
- * Crown sharpened to the right aggression (organic, aquired or accidental);
- * Enhanced peaks anxiety.

4.2. Test of the face:

- * No eyebrows denotes conflicts in this region of the head;
- * No ears possible auditory hallucinations;
- * Nose with highlighted nostrils primitive rage, unsophisticated, aggression;
- * No chin weakness feelings, especially in social relationships;
- * Slightly oval face, sensible, aesthetic indicates femininity;
- * Vague, with omissions face withdrawal from social relationships, to be „out of time”;
- * Mouth in the cupid curve aspiration to youth, adolescent impulses;
- * Breakthrough eyes exaggerated alert status in relation to the world, meaning the paranoid side; suspiciousness towards the other's reasons or behaviours; increased risk for visual hallucinations;
- * Long genes + long hair on the forehead sign of femininity in man;
- * Tear in the left eye indicates the wish of controlling the suffering.

4.3. CAQ Personality Inventory:

Emotional warmth (A = 1) individual score very low suggesting a syndrome of a „psychotraumatized child”, indicating history of poor interpersonal relationship. Extremely low score at this scale indicates a pathological avoidance of the others;

Intelligence (B = 2) low resolution abilities; intelligence below average;

Emotional stability (C = 1) high level of anxiety, stress intolerance, inability to make use of the internal resources, high blood pressure;

Dominance (E = 3) the patient can not protrude, „closing up itself”. Hostile and aggressive feelings can erupt unexpectedly, as typical passive-aggressive pattern;

Impulsiveness (F = 2) non expansiveness, internalization of internal conflicts. Correlates with factor A = 1, claiming a pathological avoidance of others and contributing to the pattern of depression in the latent phase;

Conformity (G = 4) denotes a weak SuperEgo. Correlation with A = 1 and E = 3, indicating inability to adapt to the group norms;

Eccentricity (H = 3) A. would not feel comfortable in the spotlight and has difficulty in making decisions;

Sensitivity (I = 4) denotes affective flattening;

Suspicion (L = 3) low degree correlates with C = 1 and explains rather indifference towards the environment and towards itself, and poor perception and lack of interest for reality.

Imagination (M = 3) A. is a conventional person and correlating with G = 4 express relational rigidity and thinking;

Insight (N = 6) patient hardly expresses feelings, but not totally inhibited by rules and standards; minimum *ordine* in thinking and self control ; naivety;

Insecurity (O = 4) correlates with N = 6, A. Not bond by standards and with others;

Radicalism (Q1 = 1) denotes aggressiveness and desire for autonomy. Correlated with E = 3 expresses high risk of outbreak of hostility after interiorization conflicts;

Self-sufficiency (Q2 = 3) social introversion; with low scores in A = 1 and F = 2 highlights pathological withdrawal;

Self discipline (Q3 = 1) **increased** anxiety, weak sense of self, low self esteem; with Q4 = 7 indicates compulsive excess, rezulting in obsessional behaviour, bad prognosis in the long term evolution of schizophrenia;

Tension (Q4 = 7) anxiety, frustration, need to receive support from others;

Hypochondriasis (D1 = 8) shows concern for the body dysfunction, accusations are nonspecific clue to schizophrenia.

Suicidal Depression (D2 = 7) indicates rezidual depression post psychotic episode evolution of schizophrenia; There are selfdestruction thoughts, but will not be put into act (supported by down score D3 = 5).

Agitation (D3 = 5) patient with average externalizing behaviour;

Anxiety Depression (D4 = 10) specific apsychoti anxiety score of satellite schizophrenia. Rarely A. Speaks his mind, lacks self-confidence, dreams about dangerous situations. He is confused and incapable to cope with sudden demands;

Depression with low energy (D5 = 7) sadness, fatigue, anhedonia;

Guilt and resentment (D6 = 9) patient has nightmares in which he feels abandoned by others; more resentment than guilt, fear of abandonment;

Boredom and withdrawal (D7 = 7) feeling that life is meaningless and dominated by social withdrawal; correlates with Q2 = 3;

Paranoia (Pa = 9) high score indicates paranoid Schizophrenia (associated with suspiciousness and a sens of injustice and persecution). Not to be confused with L = Intolerance.

Psychopatic Deviation (Pp = 2) much lower score, supports the diagnosis of schizophrenia, to the detriment of any other diagnostic that could suggest disharmony type of personality pathology;

Schizophrenia (Sc = 7) correlates with D7 = 7 indicates tendency to social withdrawal. With A = 1 indicates low level of afectivity. Score above average indicates that he feels rejected, shows derealisation sensations and hallucinatory experiences;

Psihastenia (As = 8) means and supports obsessional behaviour and tendency to express his efforts to oppose A. xenopatic control;

Psychological Inaccuracies (Ps = 8) indicates presence of feelings of uselessness, autodevalorization, distortion in selfesteem apreciations; correlates with D2 = 7;

4.4. Test Szondi:

Suggests the profile of paranoid Schizophreni and the presence of dissociation syndrome.

p8 h7 manifest (foreground)

s5 d6 k6 sublatent (possible aggression to outsource in the future)

hy1 m4 e3 latent

p8 h7 foreground highlights the **paranoid dimension**, superimposed on imature structure, which tries to overcome its condition through pathologic mechanisms. It describes a personality with touches of feminity, needs to receive and provide tenderness

S: +!l, - signifies psychological female sexual constitution, with uncounscious inversion/sexual purpose;

P: 0, - means operation on projective mechanisms = suspicioousness, senzitivity, senzitivity to rejection, anxiety related to own image in the eyes of the others;

Sch: 0, - means Ego regresion towards amagical *Ego*, dominated by projection mechanism;

C: 0, - means detachment from the world, solitude, loss of value in objects.

5. „I feel I have no future”. Psychodinamic explanation of the case.

General operation does not meet expectations, without medication A. Can not function. Much of the Ego is centered on defense (Freud, A, 1936). A. Is empty, flattened, having so imature and ineficient mechanisms, the ego breaks and everything goes out of him („they do” / „they put me to do” / „ they tell me how to behave”).

Dynamics of psychological problems and conflicts is very important in understanding the symbolic significance of the symptoms (Rosenfeld, H, A, 1950). His internal experience is all confusion and overwhelming sensory input, and the defence mechanisms is Ego's attempts to cope with particularly intense emotions There are 3 major primitive defences interfering with reality testing:

- **psychotic projection** to the outer world he awards his internal aggressive, sexual, chaos and confusion sensations, not recognised as emanating from within; the boundaries between internal and external experience are confused. We can say that the major defence is the projection of emotional erotic experiences in the auditory hallucination's contents.

- **reaction formation** transforming an idea or impuls in the opposite;

- **psychotic negation** transforming unclear stimulation, that are confusing the patient in delusions and hallucinations (Gabbard, O, G, 2014).

6. Etiological Assumptions:

In paranoid Schizophrenia there is no single etiologic factor. The most widely used is the diathesis-stress (DSM).

After Freud, „the royal road” to the unconscious is the nonverbal language. Early attachment relationships are internalized and submitted as implicit memory. Difficulties related to early attachment and oedipal complex (Freud; Deleuze, G & Guattari, F, 2008) crossing malfunction affected the patient’s mentalizing ability (Sugarman, A, 2006). A. could not manage any internal conflict. With a biological father he never met, raised by a step father until the age of 14 (in that point his mother divorced), abandoned in a one room apartment in the capital, neglected by parents, he developed a huge trauma on abandon dimension (Eigen, M, 2001). Thus, as a teenager, he restrained thinking and did not dare to imagine what may be in the mother’s mind. This defensive reaction affected his mentalizing ability.

There is a specific biological vulnerability (diathesis), a fragility triggered by psychosocial stress and social environment. Factors that loaded the diathesis: first, the abandonment trauma, then his departure in Italy to his mother. Socio cultural factors include: family, religion, customs. A. Proved to be more troubled in a new culture than in his culture of origin (Deleuze, G, 2008). The loss of love objects, ethnic values, native language and home environment led to a phenomena of „cultural shock”, which severely compromised the identity and self-esteem of the patient and precipitated a „process of mourning” (Halperin, 2004).

Axis IV of the DSM requires consideration of stressful factors in diagnostic evaluation. These events that precipitate an episode of the sickness are of vital importance for both descriptive and dynamic diagnosis. Great attention is essential in this case, because the patient can distort memories of the time of the stressors appearance, in his attempt to explain retrospectively the disease or the problems, as an external event. A stressful event, apparently minor can have great significance for the patient, causing major impact over his functionality.

All this can lead to symptoms of schizophreniform color, in which psychodynamic thinking, familial early relations were disrupted, social inhibition is pervasive, and social needs are repressed, to remove aggression.

We support the aspects of a classic psychosis, evolved with expressed confusion at a productive level, delusional and hallucinatory, with control from outside of phenomenology and not directly, through an disorganized behavioral act.

More psychopathic deviation score dropped to (Pp = 2) indicates Schizophrenia (and not a personality disorder), and the highest score Paranoia (Pa = 9) claims paranoid form of this disease and evolution marked by suspiciousness and feelings of injustice and persecution.

Score very low on emotional stability scale (C = 1) maintains the high level of anxiety (linking with D4 = 10), stress intolerance, inability to use their resources, high blood pressure.

The patient internalize internal conflicts (Impulsiveness F = 2), closing up „ itself ” hostile and aggressive feelings can burst unexpectedly, as is typical pattern passive - aggressive (dominant E = 3).

7. Conclusions :

Personality tests applied reveal schizoid personality with passive - aggressive tendencies, overlapping paranoid schizophrenia. There is an endogenous background, over which disrupted family relationships early led to pervasive social inhibition of the individual

(which supported the CAQ scales scores: D1 = 8; D2 = 7; D4 = 10; Pp = 2 ; Pa = 9). A very low score factor = 1 ,, child expresses psychotraumatised syndrome ", directing us toward a pathological avoidance of others.

The maximum score in Anxiety Depression scale (D4 = 10) adjacent psychotic schizophrenia suggests the anxiety adjacent to schizophrenia, which loads the risk of suicide. Patient lacks self confidence, dreaming about dangerous events, it is unable to cope with sudden request. Clinically, presents a modification of consciousness close to the type oniroid, confusion of thought, which alone calls ,, coma ", " dream " and spoken of that combining visual hallucinations and delusions, disorganized psychotic experiences of depersonalization and derealisation phenomena, xenopathic control of thoughts (,, I find that... "), delusional persecutory ideation (,, will kill me...") and damage, but without knowing who controls his subjective reality. Corollary, appears symbolization.

It highlights a splitted Ego, a weak sense of self with the compulsive and obsessional, failed attempts to maintain internal control in its own self, that strives hard to oppose xenopathic control (Q3 = 1; Q4 = 7). Exhaustion leads to social withdrawal, which superimposed to inferiority complex and low self esteem, leads to affective flattening, anhedonia and social functioning impossibility.

BIBLIOGRAPHY:

*** (1994) *DSM IV Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. Washington: American Psychiatric Association.

Anderson, R. (2005). *Clinical Lectures on Klein and Bion*. London: Taylor & Francis.

Bonaminio, V. Vinocur Fischbein, S. (2010). Psychoanalysis and virtual reality. Panel Report. *International Journal of Psychoanalysis* 91: 985-988.

D'Abrieu, A.A. (2006) The Act of Interpretation. *International Journal of Psychoanalysis* 87: 25-56.

Deleuze, G. & Guattari, F. (2008) *Capitalism and Schizophrenia (I). Anti-Oedipus*. Bucuresti: Editura Paralela 45.

Eigen, M. (1986). *The Psychotic Core*. Bucuresti: Editura Trei.

Eigen, M. (2001). *Damaged Bond*. Bucuresti: Editura Trei.

Freud, A. (1936). *The ego and mechanisms of defense*. New York: The Hogarth Press

Gabbard, O.G. (2014). *Treaty of Psychodynamic Psychiatry*. Bucuresti: Editura Trei.

Kaplan & Sadock (2001). *Pocket Manual of Clinical Psychiatry*. Bucuresti: Editura Medicala

Rosenfeld, H.A. (1950). Notes on the psychopathology of confusional states in chronic schizophrenia in *Psychotic States*. 52-62. London: Hogarth Press.

Rosenfeld, H.A. (1954). Notes on the psycho-analysis of the superego conflict of an acute schizophrenic patient. *International Journal of Psycho-Analysis* 31, 111

Sugarman, A. (2006). Mentalization insightfulness and therapeutic action. The importance of mental organization. *International Journal of Psychoanalysis* 87, 965.

Segal, H. (1950). Some aspects of the analysis of a schizophrenic. *International Journal of Psychoanalysis* 31, 268-275.

Stern, D.N. & Sander, L.W. (1998). Non-interpretative mechanisms in psychoanalytic therapy. *The International Journal of Psycho-Analysis* 79, 903-21.

Tudose,F.&Tudose,C.&Dobranici, L.(2011). *Treaty of Psychopathology and Psychiatry for Psychologist*. Bucuresti:Editura Trei

THE INFLUENCE OF THE BEHAVIORAL TYPES AND THE SELF-ESTEEM LEVEL ON THE SOCIAL MEDIA COMMUNICATION ENGAGEMENT

Simona Marica, Assist. Prof., PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest and Vlad Anculete, "Spiru Haret" University of Bucharest

Abstract: The extraversion level is a key factor of the social relationship behavior in both real and virtual environment. Likewise the self-esteem level is a key influencer for both intensity and frequency of social communication engagement.

Our objective in the current research, based on a test subject batch, is to reveal the emerging correlations between the extraversion degree and the intensity of social communication, as well as the emerging correlations between the self-esteem level and the frequency of the social communication in the social network environment.

All above considered, the hypothesis raised is that the extraversion degree and the self-esteem level are key influencers for the social media communication.

Keywords: *behavioral type, communication, social network, self-esteem, face-to-face socialization, indirect socialization.*

Cadrul teoretic al problemei abordate:

Tipologiile comportamentale constituie elementul cheie pentru angajarea indivizilor în activitate de comunicare, și mai ales în cea de socializare. Socializarea este procesul prin care este creată și modelată continuu personalitatea umană, prin care individul învață comportamente, deprinde abilități și informații care îl transformă într-o persoană capabilă să trăiască și să se dezvolte într-o societate.

Conform ideii avansate de Abraham Maslow încă din 1954, nevoile speciei umane pot fi ierarhizate în cinci categorii. Cele de bază fiind instinctuale, echivalente nevoilor care pot fi regăsite și în regnul animal. În momentul în care aceste nevoi instinctuale sunt satisfăcute, persoana accede la nivelele superioare ale piramidei, resimțind nevoi cum ar fi cea de apartenență, de socializare sau de dragoste, care sunt exclusiv umane.

Dat fiind că în societatea modernă nevoile de bază sunt în general satisfăcute, indivizii tind către nevoile superioare de dragoste, socializare, apartenență și stimă, acestea devenind factor motivational în activitatea de socializare atât în mediul real, cât și în mediul mijlocit de rețelele de socializare.

În conștiință, nevoia de socializare este una profund umană. Aceasta acționează în direcția câștigării dragostei, afecțiunii celorlalți și inhibării sentimentului de alienare, în timp ce în cadrul nevoilor legate de stimă, ajută individul să și le îndeplinească prin poziționarea sa relativă la ceilalți (Maslow, A., 2009).

Sistemele moderne de comunicare mijlocite de computer permit indivizilor să își satisfacă nevoile de relaționare. Socializarea mijlocită de computer este modalitatea modernă prin care oamenii dezvoltă relații virtuale, de cele mai multe ori fără a beneficia de comunicarea orală sau vizuală, pe care socializarea față în față ar permite-o. Socializarea mijlocită de computer include platformele de socializare, dar și mijloacele de comunicare conexe acestora, cum ar fi mesajele instant, e-mail.

Era tehnologiei a facut posibil accesul la internet de pe telefonul mobil, iar telefoanele inteligente fac posibilă interacțiunea prin rețelele de socializare fără a avea limitări legate de un anumit loc. Socializarea mijlocită de computer poate crește intensitatea sentimentelor de dragoste și apartenență, chiar în lipsa comunicării față în față (Whitty, M.T., 2008), dar este totodată o modalitate de a ascunde o identitate de care individul nu este întru totul satisfăcut, în mediul on-line el putând să propună o variantă *îmbunătățită* a sa.

Bargh și McKenna (2004) au descoperit că în fiecare zi erau transmise un miliard de mesaje scrise utilizând dispozitive mobile. Pe baza acestor studii se poate presupune că este folosită această metodă de comunicare pentru avantajele pe care le oferă în raport cu comunicarea față în față.

Se dezvoltă din ce în ce mai multe tehnologii pentru a socializa cu regularitate într-o manieră ce nu implică prezența fizică a interlocutorilor, cum ar fi diferitele platforme de socializare.

Platformele de socializare sunt pagini de internet cu ajutorul cărora se crează comunități în vederea creării relațiilor „online” (Rau, P.L., Gao, Q., & Ding, Y., 2008). Sunt numeroase platforme de socializare active, însă cea mai răspândită dintre ele este Facebook.

Aceasta rețea de socializare a fost lansată în 2004, popularitatea sa creștând de la an la an, ajungând în prezent una dintre cele mai utilizate platforme de acest fel (Bowe, G., 2010).

Toate aceste relații interacționează cu tipologia comportamentală a individului pe care o vom defini în termeni de extraversiune ca fiind „organizarea personalității orientată către obiecte și oameni, deschisă pentru o cât mai activă comunicare cu cei din jur, de unde și facila adaptare la mediu; opus introversiunii” (Popescu-Neveanu, P.P., 1978, p. 359-360). Pe de altă parte ne referim și la stima de sine, ca fiind încrederea în capacitatea proprie de a gândi, în capacitatea de a face față provocărilor fundamentale ale vieții și încrederea în dreptul și posibilitatea indivizilor de a avea succes și de a fi fericiți. (Albu, G., 2002)

Aspecte metodologice

Luând în considerare cele prezentate mai sus, studiul de față își propune să identifice măsura în care comunicarea în cadrul rețelelor de socializare este influențată de tipologia comportamentală, respectiv măsura în care nivelul stimei de sine influențează comportamentele de socializare mijlocită prin rețelele de socializare.

Proiectul de cercetare este de tip explorator, ca prim stadiu a unei cercetări reprezentative ulterioare, urmărind dezvoltarea cunoașterii relației între tipologia comportamentală, respectiv nivelul stimei de sine și nivelul de implicare în socializarea din mediul online.

Din punct de vedere metodologic, scopul acestei cercetări a fost acela de a stabili corelații între variabilele luate în considerare și de a realiza generalizări statistice ale problematicii expuse.

Având în vedere domeniul supus analizei și scopul urmărit, au fost delimitate următoarele **obiective de cercetare**:

- Înțelegerea modului în care variabilele *extraversie*, *introversie*, *stimă de sine* influențează *gradul de implicare* în socializarea mijlocită și cea nemijlocită;
- Evidențierea corelațiilor existente între gradul de extraversie și nivelul intensității comunicării cu scop de socializare, precum și a corelațiilor existente între nivelul stimei de sine și frecvența angajării în comunicări sociale mijlocite de rețelele de socializare.

Date fiind obiectivele de mai sus, avansăm următoarele ipoteze:

1. Cu cât un individ este mai extrovertit, cu atât va utiliza mai mult rețeaua de socializare (adică va avea un nivel mai crescut de implicare în socializarea pe FaceBook)
2. Cu cât un individ este mai introvertit, cu atât va utiliza mai puțin rețeaua de socializare (adică va avea un nivel mai scăzut de implicare în socializarea pe FaceBook)
3. Cu cat un individ are o stima de sine mai scazuta, cu atat va utiliza de utiliza rețele de socializare mai frecvent.
4. Cu cat un individ are o stima de sine mai crescuta, cu atat va utiliza rețelele de socializarea mai rar.”

În cadrul cercetării de față, primele două ipoteze au fost validate, acest fapt reprezentând că nivelul extraversie – introversie este un factor important în activitatea de socializare, iar extravertii se vor implica mai mult în activitățile de socializare decât intrivertii atât în mediul real cât și în mediul virtual.

Următoarele două ipoteze au fost invalidate, în sensul în care nu au fost găsite corelații semnificative între nivelul stimei de sine și nivelul de implicare în socializarea mijlocită de rețelele de socializare. Cu toate acestea, nonvalidarea celor două ipoteze ar putea să aibă drept cauză dimensiunea lotului supus cercetării, deoarece în cadrul acestuia dispersia rezultatelor în ceea ce privește nivelul stimei de sine este redusă, 69% din participanți înregistrând un nivel de stimă de sine mediu iar restul de 31% având un nivel de stimă de sine crescut.

Metode și tehnici folosite în cercetare

Ancheta pe bază de chestionar

În studiul de față, chestionarul autoadministrat vizează cu precădere nivelul conștiinței, adresându-se capacității subiectului de autoevaluare și autorefecție, stimulii având un grad ridicat de transparență în raport cu scopul pe care îl urmăresc.

Chiar și în condițiile în care nu sunt pretenții de reprezentativitate, s-a apreciat faptul că validitatea tehnicii de anchetă prin chestionar autoadministrat depinde în mare măsură de anumiți factori precum claritatea formulării întrebărilor.

Suntem conștienți de faptul că dacă aceste aspecte pot fi gestionate astfel încât erorile pe care le-ar putea genera să fie cât mai mici, alte limitări pe care le impune tehnica anchetei pe bază de chestionar sunt mai dificil de depășit. De pildă, oamenii pot fi destul de rezervați în a recunoaște lucruri stânjenitoare sau indezirabile despre ei înșiși. Alții pot spune ceea ce cred că trebuie spus (răspunsuri dezirabile social).

Chestionarul a cuprins o secțiune de date factuale (vârstă, gen, nivel de educație), 11 itemi referitori la nivelul de implicare în socializarea online, 21 itemi ce relevă nivelul de extraversie - introversie, precum și 10 itemi ce relevă nivelul stimei de sine.

Analiza detelor cercetării

Cercetarea s-a desfășurat în perioada martie – aprilie 2015 pe un lot de 61 de subiecți, cu vârste cuprinse între 18 și 65 de ani, selectați aleator. Toți participanții la studiu sunt rezidenți în mediul urban.

Distribuția subiecților din punctul de vedere al lotului rezultă din analiza itemilor ce relevă datele factuale după cum urmează:

Din punct de vedere al vârstei lotul a cuprins:

- 12 persoane între 18 – 25 ani
- 34 persoane între 26 – 35 ani
- 9 persoane între 36 – 45 ani
- 3 persoane între 46 – 55 ani
- 3 persoane între 56 – 65 ani

Distribuția pe genuri a lotului este următoarea:

- 35 F
- 26 M

Din punctul de vedere al nivelului educațional atins, lotul cuprinde:

- 16 persoane au studii medii
- 45 persoane au studii universitare

Distribuția subiecților în funcție de variabilele urmarite rezultă din prelucrarea și analiza celor patru secțiuni ale chestionarului (indice extraversie, indice stima de sine, indice de socializare nemijlocită, indice de socializare online) după cum urmează:

Din punct de vedere al indicelui de extraversie, distribuția este următoarea:

- 34 persoane sunt introverte
- 15 persoane sunt ambiverte
- 12 persoane sunt extraverte

Din punctul de vedere al nivelului stimei de sine, distribuția lotului este următoarea:

- 19 persoane au nivelul de stimă de sine ridicat
- 42 persoane au nivelul de stimă de sine mediu

Din punct de vedere al indicelui de socializare nemijlocită, distribuția lotului este următoarea:

- 13 persoane au un nivel de socializare nemijlocită mare
- 30 persoane au un nivel de socializare nemijlocită mediu
- 18 persoane au un nivel de socializare nemijlocită scăzut

Din punct de vedere al indicelui de socializare mijlocită de rețelele de socializare online distribuția lotului este următoarea:

- 17 persoane au un nivel de socializare online crescut
- 13 persoane au un nivel de socializare online mediu
- 31 persoane au un nivel de socializare online scăzut

Corelațiile efectuate între variabilele mai sus amintite și problematica vizată de cercetare sunt următoarele:

1. Corelația între nivelul de extraversie și indicele de socializare nemijlocită este pozitivă, prin urmare există diferențe semnificative între nivelul de implicare în relaționarea și comunicarea nemijlocită cu scop de socializare. Cu alte cuvinte, cu cât un individ este mai extrovertit, cu atât va interacționa mai mult cu alte persoane în scop de socializare, în timp ce o persoană care este introvertită se va implica mai puțin în activitățile de socializare mijlocită.

În cazul persoanelor ambiverte, nivelul de implicare este determinat de poziționarea acestora în relație cu coeficientul de extraversie. În speță, o persoană ambivertă cu tendință spre extraversie se va angaja mai mult în comunicări cu scop de socializare decât o persoană ambivertă cu tendințe către introversie.

2. Corelația între nivelul de extraversie și indicele de socializare mijlocită prin rețelele de socializare online este de asemenea pozitivă, prin urmare, ca și în cazul socializării nemijlocite, nivelului de implicare în relaționarea cu scop de socializare este dependent de nivelul de extraversie al persoanei implicate. Cu alte cuvinte, tipologiile comportamentale influențează în aceeași măsură comportamentele de socializare ce se manifestă similar, atât în mediul real, cât și în mediul virtual.

3. Analizând corelațiile între nivelul stimei de sine și nivelul de implicare în relațiile de socializare, respectiv între variantele indice stimă de sine, indice de socializare mijlocită și indice de socializare nemijlocită, nu am remarcat diferențe semnificative. Prin urmare, nivelul stimei de sine nu influențează semnificativ nivelul de implicare în comunicarea cu scop de socializare nici în mediul real și nici în cel virtual.

4. În urma analizei corelațiilor între indicele stimei de sine și gradul de extraversie s-a constatat totuși o corelație slab pozitivă, ceea ce reprezintă faptul că nivelul stimei de sine influențează într-o anumită măsură gradul de extraversie a persoanei în cauză. Relevând faptul că o persoană cu stimă de sine crescută are mai curând un nivel extraversie mai ridicat decât persoanele cu stimă de sine scăzută, iar persoana cu stimă de sine scăzută are mai curând tendințe către introversiune.

5. În urma analizei corelațiilor între datele factuale și variabilele cercetării nu au fost evidențiate diferențe semnificative între intervalele de vârstă sau nivelul de studii și comportamentele de socializare.

Concluzii și recomandări

Așa cum a reieșit din prelucrarea datelor chestionarului aplicat, putem trage următoarele concluzii:

- Tipologia comportamentală este un factor determinant de influență asupra comportamentelor de socializare și implicare în comunicarea socială. Persoanele extrovertite fiind cele care se angajează de cele mai multe ori într-o comunicare susținută cu scop de socializare, acestea alocând mai mult timp socializării și relaționării interumane, decât persoanele introvertite.

- Intensitatea implicării în comunicarea cu scop de socializare este mai mare la persoanele ce prezintă tipologia comportamentală extravert, decât la cele ce au ca trăsătură tipologia introvert. Acest fenomen se transpune și în mediul virtual, chiar dacă la o primă vedere ar putea părea că un introvert va avea un nivel de comunicare cu scop de socializare mai mare în mediul online.

- Indicele de socializare mijlocită de mediul online crește direct proporțional cu nivelul de extraversiune; deci cu cât o persoană este mai extravertă, cu atât va utiliza mai mult rețelele de socializare, iar o persoană introvertă va utiliza mai puțin aceste rețele.

- Comportamentele de socializare din mediul real se păstrează și în mediul virtual, cu mențiunea faptului că acestea au o intensitate mai mare, datorată ușurinței cu care sunt interconectate persoanele și lipsei de efort implicat în întâlnirea fizică a subiecților.

- Extraverții sunt mai activi decât introverții în utilizarea facilităților oferite de platformele de socializare online, ei implicându-se în utilizarea mai multor forme de interacțiune decât introverții, care sunt mai rezervați în a le utiliza.

- Se poate observa de asemenea că, în cazul introverților activitățile de socializare în cadrul platformelor specifice sunt mai curând cele pasive, cu un grad de implicare mai mică (vizualizare, like, share, mesaj privat), în timp ce în cazul tipologiilor comportamentale extraverte socializarea implică mai multe elemente funcționale și care sunt mai curând proactive (postări pe peretele propriu, postări pe peretele prietenilor, citate, comentarii).

- Din punct de vedere al conținutului postărilor, nu există diferențe semnificative între tipologiile comportamentale extravertă și introvertă, însă putem observa o tendință ușoară în cazul extraverților de a utiliza rețeaua de socializare cu scopul de construire a brand-ului personal.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

Albu, G. (2002). *În căutarea educației autentice*, Ed. Polirom, Iași

Bargh, J. A., McKenna, K. I. (2004). *The internet and social life. Annual Review of Psychology*. 55, 573–90 New York University, New York

Bowe, G. (2010). Reading romance: *The impact Facebook rituals can have on a romantic relationship*. *Journal of Comparative Research in Anthropology and Sociology*, 1(2), 61- 77.

Maslow, A. H. (2009). *Motivație și personalitate*. Ed. Trei, București

Popescu-Neveanu, P. P. (1978). *Dicționar de psihologie*. Ed. Albatros, București

Rau, P. L., Gao, Q., Ding, Y. (2008). Relationship between the level of intimacy and lurking in online social network services. *Computers in Human Behavior*. 24 (6), 2757-2770

JUVENILE DELINQUENCY – ADOLESCENTS IN THE PRISON ENVIRONMENT

Maria Oprea, Assist. Prof., PhD, "Vasile Goldiș" West University of Arad

Abstract: Our century presents a range of complex processes, with ample social manifestations, as a reflection of global changes, changes that do not bypass any state, any society and any individual. Astonished by the wave of changes that are sometimes wholly unexpected, human beings often do not identify within themselves the most efficient mechanisms for action and end up manifesting behaviours that are contrary to social norms, breaking the law and entering into the anomic sphere of phenomena. Among the types of social manifestations that can cause profound worry to society are also these phenomena of social deviance that are characteristic of young people, especially adolescents. We are talking mostly about juvenile delinquency, about those behaviours of minors that deviate from the legal norm and are subject to legal sanction under criminal law. These behaviours of adolescents are the result of the failure of primary socialization, ineffective familial education, the absence of affective climate especially in dysfunctional families. Most of the times they are also determined by the schools inability to compensate the educational errors of the family of origin. If we also add aspects of school dropout, truancy but also a criminal entourage we will discover the favouring factors for delinquent behaviours that lead these minors behind prison bars, deprived of freedom. There must be a joint effort of both family and school as well as of all the responsible parties in the social control sphere in order to diminish these types of behaviours. One argument would be that from the punishable deviant school behaviour such as cheating, truancy, riposte against school authority, against teachers, to juvenile delinquency, there can be just one step and a greater number of students and youngsters that have dropped out of school are to be found in police or judiciary databases.

Starting with these aspects that are manifest in present reality, through quantitative and qualitative analysis, document analysis, the study aims to identify the characteristics of minors with delinquent behaviour, of those who committed criminal acts in Arad county, that are sentenced to imprisonment in Arad Penitentiary, as well as measures for preventing and diminishing the deviant and delinquent phenomena among minors.

Keywords: *socialization, juvenile delinquency, anomic, criminal law, Arad County.*

Introducere

Orientarea spre studiul problematicii sociale, în toată complexitatea sa, a fost o caracteristică a gândirii umane din cele mai vechi timpuri, aria socialului fiind amplu și profund analizată din perspectiva filosofiei, chiar de la începuturile sale. Virtuțile sociale promovate și susținute de către filosofii antici greci surprind prin actualitate: dreptatea, curajul, cumpătarea, dreptatea ca merit, sociabilitatea, ca esență a omului, Platon și Aristotel elaborând chiar modele de organizare statală, cu scopul unei bune funcționări a statului și indivizilor. Demersul anticilor va fi dezvoltat și în epoca modernă, care prezintă o altă viziune asupra tipului de stat, a regimurilor politice, a relației dintre individ și stat, iar Rousseau accentuează asupra necesității respectului legii de către indivizi, corelând libertatea însăși cu respectul față de lege, înțelegând ca rezultat al voinței libere a indivizilor. Liber e cel ce se supune legilor, afirma acesta. În perioada contemporană, valori precum libertatea sau dreptatea, se află în atenția gândirii politice și juridice, au fost elaborate documente cu caracter universal prin care sunt promovate drepturile și libertățile fundamentale ale omului. Norma morală sau juridică se impune individului, are caracter de obligativitate, este

constrângătoare în raport cu el, este imperativă, condiție a ordinii sociale, fundament al controlului social. În absența respectului legii, societatea devine disfuncțională, se instituie dezordinea socială, apar fenomenele de tip anomic. Orice sistem, ca urmare și societatea ca sistem social, manifestă tendința de restabilire a ordinii sociale și înlăturarea fenomenelor deviante, prin mecanismele sale specifice. Individul este astfel determinat să se supună normei, în caz contrar, se impune sancțiunea, sub diversele sale forme. Cel care explicitează conceptul de anomie, ca abatere de la normă, Durkheim, consideră că fenomenele normale sunt „așa cum trebuie să fie”, iar cele patologice „ar trebui să fie altfel decât sunt”. El afirma că „nu se poate concepe sau imagina o societate de sfinți, un schit exemplar și perfect”(Durkheim, 1993, p.16). Normele sociale indică ceea ce este greșit, cinstit sau necinstit, stabilind zona de permisibilitate a acțiunii indivizilor sau grupurilor sociale. Devianța reprezintă ansamblul comportamentelor care violează așteptările instituționalizate, acele așteptări care sunt împărtășite sau recunoscute ca legitime în cadrul unui sistem social.

Lucrarea s-a canalizat pe evidențierea condiției sociale și educaționale a minorilor condamnați la pedepse privative de libertate, în penitenciar, pe reliefarea principalilor factori explicativi ai comportamentelor antinormative ale minorilor, care au condus la săvârșirea de către aceștia a unei game largi de abateri de la legea penală.

Metodologia cercetării: Scopul studiului privind minorii din Penitenciarul din Arad este, în primul rând, evidențierea tipurilor dominante de acte infracționale săvârșite de către minori, precum și sublinierea efectelor negative în plan social, psihologic și economic, pe care le implică manifestările infracționale, atât la nivel individual, cât și social.

Obiective: realizarea unei analize privind situația minorilor din penitenciar, identificarea principalilor factori favorizanți ai comportamentelor infracționale ale minorilor, evidențierea rolului major al educației familiale și școlare, în prevenirea și diminuarea angajării minorilor în comportamente de tip infracțional.

Ipotezele cercetării:

a) Minorii care provin din familii dezorganizate, lipsiți de controlul parental consistent, sunt mai predispuși spre comportamente delincvente;

b) Minorii aflați în grupuri de similaritate cu potențial infracțional sunt, în mai mare măsură, implicați în fapte cu caracter infracțional;

c) Minorii care au săvârșit fapte penale au, în general, un nivel de educație extrem de scăzut, sau chiar nu au frecventat cursurile vreunei școli, acumulează absențe nemotivate, abandonează școala sau manifestă comportamente deviante în mediul școlar.

Metode și tehnici de cercetare: Au fost utilizate următoarele metode și tehnici: Cercetare calitativă - interviu semistructurat; Analiza documentelor; Observația; Studiul de caz. Interviul a fost aplicat unui număr de 25 minori. Baza de date a fost realizată cu sprijinul instituțiilor locale, la sfârșitul anului 2014 și începutul anului 2015.

1. Conceptul de devianță socială, delincvență și delincvență juvenilă: Devianța socială exprimă ansamblul conduitelor dezaprobat social, precum și indivizii marginali, cuprinzând, din perspectivă sociologică, mai multe tipuri de manifestări (Cusson, 1992). Putem defini devianța drept „ansamblul conduitelor pe care membrii unui grup le judecă drept neconforme cu așteptările, normele sau valorile lor și care, în consecință, riscă să trezească din partea lor reprobare și sancțiuni” (idem, p. 439). Delincvența sau criminalitatea exprimă

ansamblul faptelor antisociale incriminate de legea penală, săvârșite într-o anumită perioadă, într-o societate (Berindei, 2006). Ca formă particulară a delincvenței, delincvența juvenilă cuprinde ansamblul infracțiunilor săvârșite într-o anumită perioadă de către minorii dintr-o societate, folosindu-se ca și criteriu de delimitare vârsta celor care au comis infracțiunile.

2. Paradigme sociologice și teorii despre devianță: Există mai multe perspective teoretice cu privire la devianță și delict, astfel, sunt relevante teoriile biologiste, psihologice sau sociologice (Giddens, 2000). Din perspectivă biologică, amintim concepția lui Cesare Lombroso, care arată faptul că majoritatea criminalilor sunt degenerați biologic sau cu defecte, iar o altă perspectivă care pune accent pe ereditate, considera că arborele genealogic are relevanță asupra comportamentului criminal; ele sunt teorii supuse discreditării, nu pot fi susținute științific. Interpretările psihologice despre delict corelează tipurile de personalitate cu delincvența, psihopații sunt firi retrase, lipsite de emoții, care găsesc plăcere în violența de dragul violenței, dar studiile experimentale nu confirmă aceste observații teoretice. Din perspectivă sociologică, se pornește de la sublinierea faptului că orice delict implică instituțiile sociale, deci explicația acțiunilor delincvente trebuie să ia în considerare normele sociale și contextul social, relația dintre conformism și devianță: teoria etichetantă, care consideră că etichetarea poate conduce la „devianță secundară”, respectiv situația când individul etichetat ca deviant ajunge să accepte eticheta și se consideră ca fiind deviant. Paradigma structural-funcțională consideră că devianța apare ca un eșec al solidarității sociale, reprezintă incapacitatea sau refuzul indivizilor de a se comporta conform cu modelele normative și valorice ale societății. Paradigma interacționismului simbolic presupune că devianța apare ca o definiție socială aplicată acelor indivizi care „satisfăcând cerințele normative ale grupului sau subculturii de care aparțin, contrazic exigențele normative ale altor grupuri” (Rădulescu, 1999, p. 130). Teoria socializării în rolul de deviant, accentuează pe relația dintre socializare, conformitate și devianță. Devianța este o conduită învățată, implicând un ansamblu de mecanisme și procese, conduita deviantă este nepermisă, în conflict cu idealurile societății sau un mod alternativ de exprimare a unor scopuri caracteristice unei subculturi. O altă abordare a devianței face apelul la „cultura sărăciei”, comportamentele delincvente ale tinerilor care provin din mediile defavorizate nu sunt, de fapt, acte deviante, deoarece ele respectă modelele culturale ale clasei lor sociale. Dar, nu există o „subcultură delincventă”, ci „un sistem cultural” care definește clasele defavorizate (Rădulescu, 1999, p. 153). Conform lui Hirschi (1969), delincvența juvenilă decurge din slăbirea legăturii dintre adolescent și societate. Trecerea de la devianță la delincvență sau criminalitate este favorizată de degradarea instanțelor de control social, care conduc la frânarea procesului de socializare. Controlul social apare ca ansamblul „proceselor prin care membrii unui grup se încurajează, unii pe alții, pentru a ține seama de așteptările lor reciproce, și pentru a respecta normele pe care și le fixează” (Ciuchi, 2011, p. 460). Controlul social este o formă de influență care se realizează în și prin intermediul relațiilor interpersonale, aspect mediat de procesul de integrare.

În ce privește personalitatea criminală a minorului, cercetătorii insistă asupra unor caracteristici: egocentrism, vulnerabilitate sau labilitate, agresivitate sau înclinație spre violență, indiferență afectivă. Ca factori individuali de personalitate specifici tânărului delincvent, pot fi considerați (Canepa, 1987, apud Ciuchi, 2011, p. 65): „toleranță scăzută la

frustrare, auto-controlul deficitar, egocentrism, impulsivitate și agresivitate, subestimarea gravității greșelilor și actelor antisociale comise, nede dezvoltarea sentimentelor morale, a motivelor superioare de ordin social utile, evitarea efortului voluntar, dorința realizării unei vieți ușoare, fără muncă, opoziție față de normele juridice, morale și respingerea acestora, devalorizarea de sine și aderarea la statutul de delincvent, la un stil de viață indezirabil social, imagine falsă despre lume, despre relațiile interpersonale, despre autonomia și libertatea individuală, concepute de obicei sub semnul agresivității”. Devianța devine delincvență prin „manifestări și etape specifice: 1.fuga de acasă sau vagabondajul; 2.,,integrarea” în bande deviante; 3. încălcarea legii și a normelor comunitare; 4. participarea la fapte criminale etc ”(Ciuchi, 2011, p. 63).

Tipul de familie-problemă, cu rol important în manifestarea devianței copilului, se caracterizează prin curențe educaționale, climat educativ și stiluri educative care favorizează inadaptația socială și au rol negativ asupra procesului de formare a viitorului adult. Dacă adăugăm acestor atitudini și stiluri educative aspecte referitoare la afectivitatea parentală, respectiv, la privarea unor copii de căldura mediului familial, ajungem la un copil „neglijat”, aspect care se revărsă și asupra comportamentului acestuia, care poate manifesta indiferență față de școală, atitudini antisociale, copilul devine instabil afectiv, emotiv, iritabil, se poate instala o agresivitate latentă (idem). Atitudinea școlară inadecvată a unor elevi se manifestă prin indisciplina, rezultate școlare slabe, abandon școlar, aspecte care perturbă procesul de construcție armonioasă a personalității tânărului. În ultimele decenii se discută tot mai mult despre faptul că, alături de alți factori favorizanți ai devianței sociale, se numără și mass-media, prin promovarea, uneori excesivă, a violenței și agresivității.

3. Caracteristici ale minorilor aflați în Penitenciarul Arad: Județul Arad este situat la granița de vest a României, se prezintă ca un județ de mărime medie, cu o populație, conform datelor recensământului populației din anul 2011, de 409.072 locuitori. Județul Arad cuprinde în componența sa 1 municipiu și un număr de 9 orașe: Arad (municipiu), Chișineu Criș, Curtici, Ineu, Lipova, Nădlac, Pâncota, Pecica, Sântana, Sebiș.

Vechiul Cod Penal al României (art. 99) identifică următoarele categorii de minori: minori care nu au împlinit vârsta de 14 ani și nu răspund penal pentru faptele comise, existând o prezumție absolută a lipsei de discernământ; minori care au împlinit vârsta de 14 ani, dar care nu au depășit vârsta de 16 ani, au o răspundere penală numai dacă se dovedește că au săvârșit fapta penală cu discernământ, prezumția este relativă, putându-se dovedi faptul că, la comiterea faptei nu aveau discernământ; minori care au împlinit vârsta de 16 ani și care au răspundere penală.

Există studii care atenționează asupra faptului că o bună parte din tulburările de adaptare în mediul familial sau școlar se exprimă chiar la vârste mici (6-10 ani), copiii fiind etichetați drept gălăgioși, neatenți, preocupați de distracții. În absența intervenției, sprijinului și atenției familiei și școlii, ei pot dezvolta comportamente deviante sau delincvente. Printre infracțiunile frecvente comise de către minori, amintim: tâlhărie, omor, tentativă de omor, lovituri cauzatoare de moarte, viol, furtul din avutul public sau privat. Pentru cei cărora faptele săvârșite nu pot să le asigure supravegherea de către serviciul de probațiune, în condiții de libertate, se adoptă măsura privării de libertate și ajung să execute o pedeapsă privativă de libertate în penitenciar.

La Penitenciarul din Arad, în ultimii ani, respectiv 2009-2014, au fost reținuți un număr de 36 minori, dintre care, o parte a acestora au fost elevi. De remarcat este faptul că vârsta minorilor din penitenciar este de 17 ani, 28 minori (77, 77%) și 16 ani, 8 minori (22, 23%), iar din perspectiva genului, sunt doar 2 cazuri (5, 55%) în care fetele se află în regim închis și 34 de băieți (94, 45%). Analizând situația celor două minore, constatăm că ambele provin din familii cu nivel educațional și material favorabil, dar, ambele se află în spațiul privativ de libertate, pentru săvârșirea unor fapte penale, condamnate de lege, pentru furt calificat și tâlhărie (art. 209, C.P și 211, C.P). Astfel, F.C., 16 ani, ca nivel de școlarizare, abia a finalizat studiile primare, având doar 5 clase, dar, lesne a „reușit” să-și formeze un anturaj cu tentă infracțională, de la anturaj la fapta penală, drumul a fost, se pare, scurt. Declanșarea comportamentului deviant s-a realizat de la vârsta de 12 ani, când minora a început să lipsească frecvent de la cursurile școlare, să sfideze cadrele didactice, să fure bani și obiecte de la colegi, să fugă de acasă pe perioade mari de timp. În ceea ce o privește pe minora M.S., 17 ani, aceasta are un nivel de școlarizare mai ridicat, respectiv 10 clase (fapta penală a fost săvârșită ca elevă), a frecventat un anturaj infracțional, este condamnată la 2, 4 ani de închisoare pentru tâlhărie. În cazul ambelor minore sunt cel puțin două aspecte comune: familii organizate, dar, pe de altă parte, anturaj infracțional. Se poate considera că minorele, sub influența acestui anturaj, au ajuns la abandonarea școlii și la săvârșirea infracțiunilor de care sunt acuzate.

Dacă analizăm situația minorilor aflați în penitenciar, din perspectiva vârstei, aceștia se încadrează la nivelul de 16-17 ani, este perioada adolescenței, cea care implică o adevărată „revoluție” în manifestările comportamental-atitudinale, în procesul de construcție a personalității, se caracterizează prin orientarea prioritară a personalității spre achiziționarea de roluri dobândite și statute sociale legate de câmpul vieții școlare, familiale și din cadrul grupurilor de similaritate, este perioada unei restructurări valorice a personalității, a reconstrucției acesteia pe noi fundamente cultural-educative, conturarea caracteristicilor sale principale. Familia, educația familială, suportul familial și stilul său educativ, alături de școală, devin factori explicativi de prim rang ai succesului sau eșecului adolescentului în procesul de conturare a personalității și de integrare socială normală, în mediul său specific. Ori, în cazul minorilor din penitenciar, factorii socializatori au eșuat în rolul lor de educare, formare și dezvoltare firească a acestor adolescenți.

După mediul de rezidență, un număr de 20 minori (55, 55%) provin din mediul rural și 16 (44, 45%), din cel urban. Dar, faptele cu caracter infracțional s-au realizat, în marea lor majoritate, 23 din 36 (63, 88%), în mediul urban, astfel încât, se confirmă ideea că mediul urban este mult mai favorizant pentru desfășurarea actelor infracționale, minorii din mediul rural se deplasează la oraș, fie la școală, fie la diferite locuri de muncă sau pentru alte tipuri de activități.

Nivelul de educație a minorilor din penitenciar prezintă un tablou reprezentativ pentru un grup de tineri, cu vârste de 16 și 17 ani, care nu se regăsesc, așa după cum ar fi firesc, zi de zi, la școală, în acel mediu în care se promovează cunoașterea, valoarea, comportamentul civilizat, aspecte atât de necesare pentru o dezvoltare armonioasă a personalității tinerilor. Vorbim despre minori care nu au fost deloc la cursuri, 3 minori (8, 35%). Pentru 10 minori, studiile primare au fost mult prea lungi (27, 77%), de fapt, nu este vorba de finalizarea nici

măcar a acestui nivel de școlarizare, pentru faptul că mare parte dintre minori au finalizat, de fapt, doar 2 sau 3 clase, sau au rămas repetenți ani la rând. Așa se vor prezenta și în mediul penitenciar, fiind considerați ca analfabeți, nu știu să scrie și să citească, copii ai secolului XXI! Cei mai mulți minori au studii gimnaziale (52, 77%), care sunt, de fapt, 5, 7 clase, rareori 8 clase. Aici vorbim despre abandon școlar, eșec școlar (repetenție), în condițiile în care, după vârstă, minorii s-ar încadra nivelului liceal. Se înregistrează și câteva situații în care minorii au ajuns să urmeze cursurile liceale, dar, acestea nu au fost finalizate, pentru 4 minori (11, 11%), traiectoria lor școlară a fost frântă din cauza infracțiunilor săvârșite ca elevi (în clasa a 9-a sau a 10-a), ca urmare, au schimbat locul din bancă, cu cel din centrele de detenție sau penitenciar.

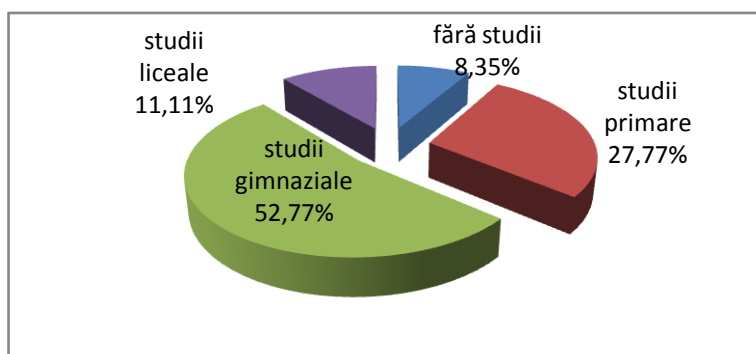


Figura 1. Nivelul de școlarizare a minorilor din penitenciar

Aceste aspecte subliniază, din nou, faptul că educația școlară este cel mai important predictor al unei conduite dezirabile social iar, în absența acesteia, drumul către devianță școlară și delincvență juvenilă este larg deschis.

Din perspectiva tipului de infracțiune săvârșită de către minorii din penitenciar, 19 minori (52, 78%) au fost implicați în infracțiunea de tâlhărie (art. 211, C.P.), 15 minori (41, 67%) au săvârșit fapte de furt calificat (art. 209, C.P.) și au fost 2 cazuri (5,55%) de omor (art. 175, C.P.). În 2 situații s-a decis suspendarea executării pedepsei. Este terifiant să-ți imaginezi copii de 16 ani sau 17 ani, care să fie autori sau complici ai unor fapte de furt calificat sau tâlhărie, dar, mai ales, să fie condamnați pentru crimă. Trebuie să nu fie scăpată din vedere perspectiva că este vorba despre minori, care nu au împlinit nici vârsta majoratului și se află în situația de fi privați de libertate.

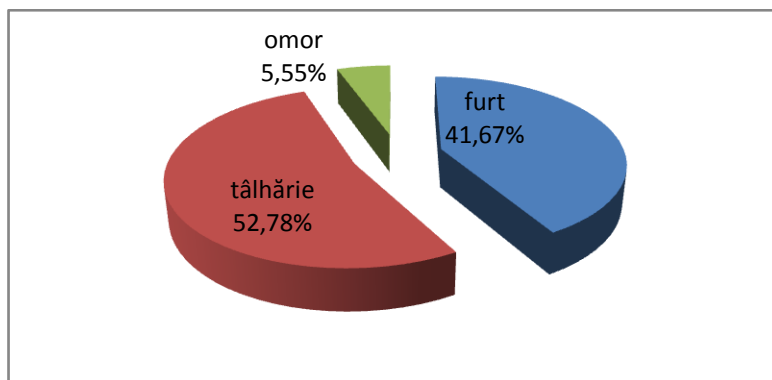


Figura 2. Infracțiunile săvârșite de către minori

Un element cu totul îngrijorător este reprezentat de aspectul că, un număr de 6 minori

(16,67%) din cei 36, care au săvârșit fapte cu caracter penal, se află în situația de a avea antecedente penale. Subliniem acest aspect, în condițiile în care vârsta acestora este de doar 16 sau 17 ani, ca urmare, nici măcar nu au avut suficiente prilejuri de a se manifesta ca adolescenți, în toată diversitatea comportamentală specifică vârstei, ei optând spre o carieră infracțională, indiferent de factorii care au determinat-o. În ceea ce privește istoricul infracțional al familiei de origine, în multe situații, membrii familiei minorilor au antecedente penale sau se aflau și ei în penitenciare, în aceeași perioadă cu minorul.

Situația minorilor din penitenciar, din perspectiva tipului de familie, confirmă, din nefericire, faptul că o familie neorganizată, indiferent de modul în care acest lucru s-a realizat, fie că vorbim despre o familie de tip monoparental rezultată prin deces, divorț sau opțiunea liberă a unei femei de a avea un copil în absența unui partener stabil, fie despre o familie de tip uniune consensuală, aceasta favorizează, în mai mare măsură, o conduită de tip deviant sau delinvent a copilului, în raport cu minorii proveniți din familiile organizate. În proporție de 58,34% din cazurile de minori aflați în penitenciar, familia de origine este dezorganizată, pentru 33,33% dintre aceștia familia este organizată, constituită legal iar, în 8,33% din cazuri, din această perspectivă, nu s-a putut realiza evaluarea condiției familiale.

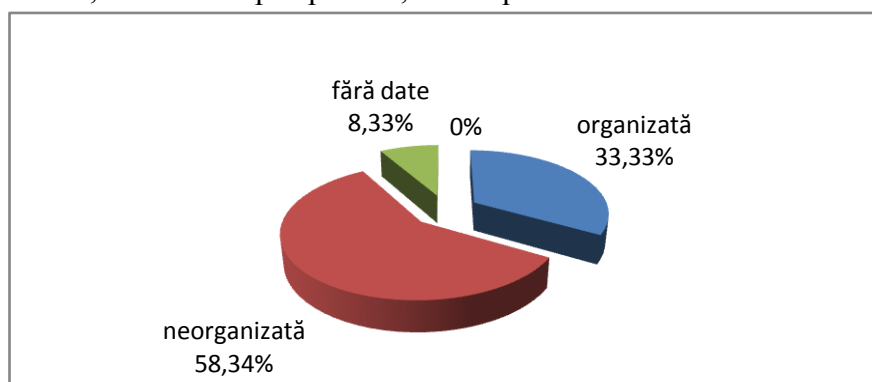


Figura 3. Tipul de familie a minorului

Mai multe studii pun în evidență existența unei corelații între conduitele delincvente și un nivel scăzut al coeziunii familiale (familii „dezangajate”- separate). Delincvența juvenilă poate să apară, în aceste cazuri, ca o tentativă a adolescentului de a-i apropia pe membrii familiei în jurul unei cauze comune sau în ajutorul acordat celui aflat în impas.

Totodată, în procesul de socializare, un rol extrem de important îl are grupul de similaritate sau grupul (grupurile) în care este atras minorul. În ceea ce-i privește pe minorii din penitenciar, în majoritatea situațiilor, anturajul acestora a fost unul de tip infracțional (61, 12%). În cazul lor, relația este directă, respectiv, familie dezorganizată, în cea mai mare parte a cazurilor, lipsa educației școlare, grup infracțional, cu rezultanta: fapte de tip penal și privare de libertate. Pentru 38, 88% dintre minori, nu a fost identificat un astfel de anturaj.

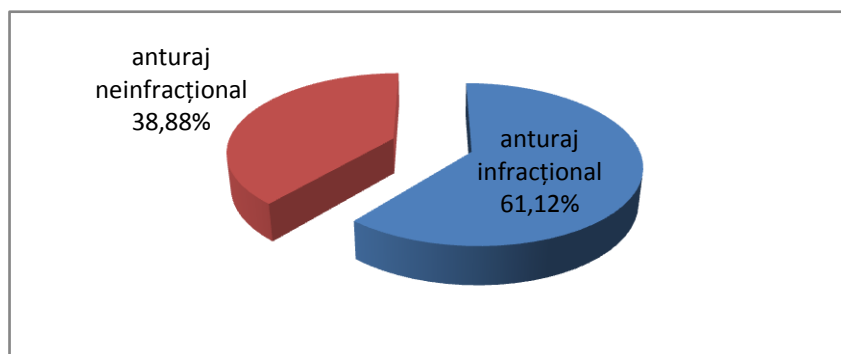


Figura 4. Tipul de anturaj al minorului

Influența grupurilor de similaritate crește în adolescență, când, acestea vor avea o funcție educativă complementară pentru grupurile de adolescenți, mai ales în sfera educației sexuale și, implicit, un rol integrator, întrucât, permițând manifestarea tensiunilor între lumea adultă și cea adolescentină, permit tânărului „rebel” o viață socială, reglată de norme, chiar dacă diferite de cele ale familiei sau ale altor grupuri mai mult sau mai puțin instituționalizate (Segalen 1996). În cazul plasării la nivelul unor astfel de grupuri delincvente, care încalcă normele și valorile sociale, adolescentul va manifesta și acțiuni concordante acestor comportamente antisociale, sancționabile nu doar social, ci și penal. Majoritatea adolescenților aflați în penitenciar sau la centrele de detenție (cele 36 de cazuri) au fost implicați în cadrul unor astfel de grupuri infracționale (61, 12%), ca urmare, faptele penale săvârșite au o explicație solidă, dincolo de problemele pe care minorii respectivi le-au avut sau nu în mediul familiei de origine sau în mediul școlar, potențând, atunci când familia nu a fost suficient de puternică, înclinația spre un comportament deviant sau delinquent.

Am putea sintetiza câteva aspecte desprinse din evaluarea minorilor de către specialiștii din sistemul penitenciarului. Astfel, am observat faptul că, din perspectiva comportamentului acestora în mediul nou, al penitenciarului, s-a apreciat, în cea mai mare măsură, ca fiind un comportament foarte bun și bun, minorul își recunoaște fapta și acceptă formal autoritatea. Din perspectiva comunicării și participării la activități, se evidențiază și dificultatea de comunicare și interacțiune în cazul minorilor care nu știu să scrie sau să citească, respectiv, cei care nu au mers deloc la școală sau au urmat 2, 3 clase. Au existat situații în care minorii manifestă un comportament oscilant, dependent de sistemul sancțiune-recompensă, în special în cazurile de ușoară instabilitate emoțională, imaturitate psiho-afectivă, sferă restrânsă de interese și preocupări, motivație extrinsecă. S-a evidențiat și situația unor minori cu curențe chiar în deprinderea normelor elementare de igienă individuală și colectivă, nivel de cunoștințe scăzut în domenii de larg interes, autonomie decizională și capacitate autoproiectivă limitate de necunoașterea drepturilor și obligațiilor fundamentale ale omului, capacități motrice insuficient cultivate. În general, minorii, în funcție de nivelul de educație școlară, prezintă unele dificultăți de natură cognitivă, o personalitate slab conturată, imaturitate psiho-afectivă, ușor influențabili, cu risc de vulnerabilizare pe fondul deficitului de înțelegere și al vârstei. Pentru unii minori, depunerea în penitenciar a fost un eveniment traumatic, prezentând o ușoară labilitate psiho-afectivă, precum și imaturitate emoțională. Unii dintre minori, în cadrul procesului de consiliere, afirmă consumul ocazional de etnobotanice și cannabis, prezintă risc de vulnerabilizare datorită vârstei și a particularităților

de personalitate, respectiv, a imaturității psiho-afective, o reactivitate crescută în situații percepute ca fiind puternic afectogene (heteroagresivitate). De semnalat, în ceea ce privește menținerea relațiilor cu familia de origine, este faptul că, în general, majoritatea minorilor mențin legătura cu familia, sunt vizitați de către părinți sau frați la penitenciar dar, pentru unii dintre ei, relația cu familia este distantă, fie din cauza faptului că acest aspect a fost specific și înainte de săvârșirea infracțiunii fie, în anumite cazuri, familia de origine nu mai dorește să aibă nicio legătură cu minorul delinvent. De toți acești factori va depinde apoi, în ultimă instanță, resocializarea și reinsertia socială a acestor minori, evitarea recidivei, mai ales atunci când este vorba de minorii care deja au un istoric infracțional, pentru a deveni independenți economic și a-și putea asigura existența viitoare.

Concluzii: Datele și analiza realizată la nivelul segmentului de minori din Penitenciarul Arad, evidențiază o condiție umană indezirabilă, modele de tineri care nu vor putea, poate niciodată, să-și împlinească cu adevărat sensul unei existențe umane autentice. Marginalizarea socială, riscul inadaptării sociale, odată plecați din mediul privativ de libertate sau de sub supravegherea strictă, eșecul reinsertiei sociale, marajul social care îi va urmări pentru totdeauna, se constituie în aspecte care trebuie cunoscute de către cei care se află acum în plin proces de formare a personalității și de integrare socială, pentru a evita cu desăvârșire orice astfel de condiție socială.

Minorii din penitenciare prezintă următorul tablou social: familie dezorganizată, în cele mai multe cazuri; nivel redus de școlarizare, determinat de abandonul școlar; anturaj infracțional. Astfel, setul de factori care trebuie să realizeze procesul de socializare, pentru acești minori, a eșuat. Comunitatea, la rândul ei, este tot mai indiferentă și mai tolerantă cu minorii care, în timpul programului școlar, se află în locuri în care nu ar trebui să intre, în jurul școlilor se perindă persoane care sunt dispuse să vândă droguri minorilor. Sunt părinți care fac eforturi să-și susțină material copiii la școală, dar, în preajma unităților de învățământ se află o serie de tentații, în special în mediul urban, accesul la tutun sau alcool, iar minorul alege calea cea mai simplă, în optica sa, aceea de a pleca de la școală. Mediul penitenciarului înseamnă limitarea extremă a libertății, reguli severe, obligativitate, rigurozitate, separarea de familie și de prieteni, dar înseamnă și pecetea negativă de „fost deținut”, o etichetă de care cu dificultate se poate scăpa. Conștientizarea de către minori a oportunităților educaționale pe care societatea modernă le oferă tinerilor, șansa de a dobândi o profesie, de a se educa, de a putea să-și asigure un mod de viață decent, ar trebui să-i țină foarte departe de modelele negative, să înțeleagă faptul că doar educația poate fi salvarea sigură de la o viață risipită.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ :

- Berindei, A.R., 2006, *Criminalitatea juvenilă*, Editura Lumen, Iași
Ciuchi, O., 2011, *Devianță și criminalitate într-o societate în tranziție*, Editura Lumen, Iași
Canepa, G., 1987, „La personnalite criminelle”, în *Revue internationale de criminology et de police technique*, no.1
Cusson, M., 1992, *Devianța*, în Boudon, R. (coord.), 1992, *Tratat de sociologie*, Editura Humanitas, București
Durkheim, E., 1993, *Despre sinucidere*, Institutul European, Iași
Giddens, A., 2000, *Sociologie* (traducere), Editura BIC ALL, București
Hirschi, T., 1969, *Causes of delinquency*, Berkeley, University of California Press

Rădulescu, S.M., 1999, *Devianță, criminalitate și patologie socială*, Editura Lumina Lex

Segalen, M., 1981, *Sociologie de la famille*, Paris, Armand Collin.

***Codul Penal al României, 1997

*** Noul Cod Penal, Noul Cod de Procedură Penală, 2014

**CONTEMPORARY EDUCATION AND THE APPROACH OF THE PROBLEM OF HIV
INFECTION PREVENTION**

**Dorin Opriș, Assist. Prof., PhD, "1 Decembrie 1918" University of Alba Iulia and
Monica Opriș, "Sfântul Simion Ștefan" Orthodox Theologic Seminar of Alba Iulia**

Abstract: HIV / AIDS issue involves many medical, biological, sociological, psychological, legal and moral aspects. Therefore, any attempt to inform young people about this subject requires a complex interdisciplinary approach. This paper aims to present a model of an interdisciplinary approach adapted to the peculiarities of Romania, so that students of different ages and different cultural backgrounds would know how to prevent infection and how to adopt good behavior towards infected people.

Keywords: *students, HIV / AIDS, information, values, formal education*

Preliminarii

Dacă pentru școala medievală și parțial pentru cea modernă tematica activităților didactice desfășurate în spațiul academic, eclesastic sau în cel incipient instituțional public era dominată de problematici clasice, inclusiv din domeniul teologic, însoțite și de unele trimeri sau conexiuni cu viața reală, pe care își propuneau să o modeleze în sensul canonului epocii respective, în actuala etapă de dezvoltare a societății provocările se dovedesc extrem de complexe și de dificil de gestionat în absența unor cercetări semnificative (Aaron G. Buseh & al., 2006). Gravitatea situației sociale din numeroase spații ale lumii, precum și neputința instituțiilor medicale și a celor juridice de a controla eficient o serie de problematici cum este cea a prevenirii infectării cu HIV/SIDA au făcut ca școala să-și pună serios problema reconsiderării unor modele educative prin care să sprijine inclusiv campaniile majore derulate de către instituții naționale și internaționale, chiar dacă perspectivele antropologice sau metodele educative nu constituie întotdeauna elemente de consens între factorii implicați în acest dificil de mers (Jay Sweifach & Heidi Heft Laporte, 2007, p. 119).

Situația pe plan mondial arată că multiplele perspective pe care le comportă problematica educației pentru prevenirea HIV/ SIDA reclamă o abordare interdisciplinară complexă, astfel că, alături de aspectele tratate științific de biologie, sociologie, antropologie și de cele medicale, se impun analize din punct de vedere educațional, teologic, social, juridic, psihologic, toate acestea pentru a înțelege structura, modalitățile de transmitere și de acțiune a acestui virus, dar și stadiile psihologice prin care trece o persoană din momentul testării pozitive, pentru a ști și respecta drepturile persoanelor infectate, pentru a susține modalitățile de prevenire a infectării, precum și pentru a adopta un comportament adecvat față de persoanele aflate în această suferință, față de care inclusiv spațiul școlar are obligații depline.

Articolul de față își propune și să argumenteze nevoia de implicare a religioșului în problematici cum este prevenirea infectării cu HIV/ SIDA și să evidențieze abordarea particulară pe care o propune educația religioasă, în cazul acestor teme cu impact major asupra lumii contemporane.

Problematica HIV/SIDA în lumea contemporană

Deși extinderea răspândirii HIV/SIDA reprezintă o problemă gravă a tuturor societăților contemporane, Africa Sub-Sahariană constituie regiunea cea mai puternic afectată de acest virus, la nivel mondial. Astfel, programul Națiunilor Unite pentru HIV/SIDA a raportat că din cei aproximativ 33.400.000 oameni din întreaga lume care trăiesc cu acest virus, doua treimi sunt din respectiva regiune. Aceste statistici arată că în anul 2008 prevalența pentru adulții cu vârste cuprinse între 15 și 49 de ani a fost de 7,8% în Kenya, 14,3% în Zambia, 16,9% în Africa de Sud și 25% în Botswana. Principalul mod de transmitere a virusului este considerat contactul heterosexual, iar infectarea este mai întâlnită la femei decât la bărbați. Una dintre întrebările principale care se pun în acest context este legată de nivelul ridicat al pandemiei, care se menține în pofida numeroaselor strategii de educație și prevenire din ultimele trei decenii. Pentru oricare țară, răspunsul la această întrebare determină reconsiderarea strategiilor de intervenție educativă, pe problema dată, în special pentru tinerii din colegii și școli (Mary Oluga, Susan Kiragub, Mussa K. Mohameda and Shelina Wallia, 2010, pp. 356-366).

La nivel mondial, de câteva decenii, se poate vorbi de o pandemie, răspândirea HIV/SIDA fiind favorizată de factori, precum: dinamica sporită a populației lumii; practicarea pe o scară tot mai largă a prostituției; frecvența crescută a utilizării în comun a acelor de seringă, în grupurile de toxicomani sau al celor care utilizează medicamente injectabile; sărăcia, care menține la un nivel scăzut de performanță sistemele sanitare naționale, în special în Africa și în țările în curs de dezvoltare. Problematica prevenirii infectării cu acest virus a făcut obiectul unor campanii de informare și în țările dezvoltate, în special în SUA, rezultatele acestora nefiind întotdeauna la nivelul așteptărilor (Brian P. Cole, Timothy D. Nelson & Ric G. Steele, 2008, p. 94).

Necesitatea analizei noastre a fost dată și de situația particulară din România, unde după anul 1990, conform datelor oferite de Ministerul Sănătății, Comisia Națională de Luptă Anti SIDA, Institutul de Boli Infecțioase "Prof.Dr. Matei Balș", Compartimentul de Evaluare și monitorizare a infecției HIV/ SIDA, s-au înregistrat peste 15.500 de cazuri de infectare cu acest virus. În prezent, mai trăiesc aproximativ 9500 de persoane, dintre care peste 7000 sunt copii infectați până în 1990-1991. Numărul foarte mare de copii infectați, care plasează România pe locul I în Europa, a condus nu doar la monitorizarea acestora privind evoluția clinică, ci și la realizarea de investigații privind comportamentul lor social și sexual. O astfel de anchetă a fost realizată în anul 2009, într-un proiect finanțat de Fondul Global de Luptă Împotriva HIV/SIDA, Tuberculozei și Malariei, prin Fundația *Romanian Angel Appeal*, prin chestionarea unui eșantion de 595 de persoane seropozitive cu vârsta cuprinsă între 18 și 24 de ani, reprezentativ la nivel național. Astfel, s-a constatat faptul că 80% dintre acești tineri au fost infectați cu HIV/SIDA pe cale nozocomială, în perioada 1987-1990, iar în prezent au ajuns la maturitate. Un aspect îngrijorător este legat de faptul că aproximativ 22% (adică aproape 1500 dintre tinerii infectați!) declară faptul că nu ezită să pună în pericol persoane seronegative sau cu status HIV nedeterminat, cărora nu le-au dezvăluit diagnosticul, mai ales prin întreținerea de relații sexuale neprotejate. Cercetări realizate pentru evaluarea riscului de a se dezvălui în mediul școlar faptul că un copil este infectat cu HIV au evidențiat că această posibilitate este reală, mai ales în cazul în care directorii de școli au în vedere menținerea cu

orice preț a imaginii școlii, rezultatul nefiind dependent de nivelul de informare al acestora legat de problematica dată (Tiffany Chenneville, 2008).

Dacă rezultatele cercetării se confirmă, în viitorul apropiat incidența cazurilor de infectare pe cale sexuală va crește alarmant, ceea ce va aduce o puternică presiune asupra sistemelor medicale, educaționale și juridice, față de care acești tineri au așteptări tot mai mari. Rezultatele *Anchetei asupra comportamentelor cu risc de transmitere HIV în rândul tinerilor care trăiesc cu HIV/ SIDA în România* sunt mai mult decât îngrijorătoare și impun măsuri de informare și prevenire a infectării cu acest virus în rândul adolescenților și tinerilor, prin implicarea factorilor educativi cu impact major, dintre care nu pot lipsi școala și biserica, astfel încât problematica în cauză să nu devină un puternic factor de dezechilibru în societatea românească.

Valorile religioase și prevenirea HIV/SIDA

În paralel cu o recunoaștere tot mai generală a efectelor adverse pe care le au diverse practici culturale pentru infectarea cu HIV, tot mai multe cercetări se preocupă de identificarea aspectelor care împiedică educația eficientă pentru prevenirea infectării cu acest virus, precum și de importanța morală de a aborda în școli această problematică, pornind de la cunoașterea sistemelor morale care definesc un anumit spațiu cultural. Contextul general este dat de faptul că, deși există evidente conexiuni între moralitatea și sănătatea persoanei, mecanismul prin care acestea se pot susține reciproc este insuficient explicat (M. Brandt & P. Rozin, 1997).

Din punct de vedere teologic, vocația omului este drumul înspre asemănarea cu Dumnezeu, printr-un efort care presupune eliberarea de patimi și unirea cu Hristos Mântuitorul.

Interzicerea uciderii și desfrânării, încă din perioada Vechiului Testament, reprezintă o expresie a gravității acestora, atât pentru consecințele pe care ele le au în plan personal, cât și pentru viața semenilor sau a comunității. În *Predica de pe Munte*, Iisus Hristos a extins aceste porunci de la interzicerea actelor în sine, la condamnarea manifestărilor care conduc la aceste acte: mânia, jignirea aproapelui, privirile și poftele păcătoase, minciuna, răsplătirea răului cu rău. Dragostea și compasiunea față de aproapele, nondiscriminarea și acceptarea acestuia, responsabilitatea pentru sănătatea proprie și a altora au devenit datorii pentru fiecare creștin.

Un alt aspect este cel al libertății și responsabilității pentru faptele proprii, drept condiții ale vieții creștine, în plan individual și social. Respectarea normelor la nivel social este o condiție a existenței unei comunități, iar acceptarea legilor civile, pe temeiul cuvintelor Mântuitorului: “*Dați deci Cezarului cele ce sunt ale Cezarului și lui Dumnezeu cele ce sunt ale lui Dumnezeu*”(Mt.22,21) și “*Tot sufletul să se supună înaltelor stăpâniri, căci nu este stăpânire decât de la Dumnezeu, iar cele ce sunt, de Dumnezeu sunt rânduite*” (Romani 13,1), reprezintă datorii ale creștinului, atât timp cât nu le suprimă acestora libertatea spirituală.

O privire de ansamblu arată faptul că problematica infectării cu HIV/ SIDA este în directă relație cu diferite fațete ale violenței, în general, și ale violenței în familie, în special. Formarea prin intermediul orelor de religie de atitudini și conduite ale elevilor conforme cu învățătura revelată, referitor la consecințele infectării cu HIV/ SIDA și ale violenței, este de natură să susțină modificări la nivelul societății în sensul înțelegerii vieții și a ființei umane la

valoarea lor reală, dezvăluită de Creator. Complexitatea celor două problematici impune tratarea diferențiată a acestora în funcție de dezvoltarea psiho-fizică a elevilor, care evoluează pe parcursul școlarității, trecând prin diferite etape: perioada școlară mică (de la 7 la 11 ani), perioada pubertății (de la 11 la 14 ani) și perioada adolescenței (de la 14 la 18/19 ani). Perioada de școlaritate este marcată și de formarea conștiinței morale, al cărei rol în realizarea acțiunilor este hotărâtor.

Implicarea Bisericii Ortodoxe Române într-un proiect comun cu Organizația Internațională pentru Caritatea Creștină (IOCC) și Ministerul Educației și Cercetării din România, privind prevenirea prin orele de religie a infectării cu HIV/SIDA – *Consolidarea inițiativelor comunitare de prevenire a HIV/SIDA și a violenței în familie, în România* – a constat în organizarea de acțiuni didactice de informare privind problematica infectării cu HIV/SIDA, pe baza unor lucrări avizate de toate instituțiile implicate, urmată de diferite acțiuni de formare.

Premisele de la care s-a plecat în identificarea religiei drept disciplina de învățământ prin care să se realizeze informarea eficientă asupra acestui fenomen au fost, printre altele, următoarele:

- Religia are drept finalități formarea de atitudini de respect față de semenii – astfel că informarea privind regulile de igienă în relație cu tema infectării cu HIV, care se impun a fi respectate în orice situații, pot fi prezentate drept suport în excluderea marginalizării și a stigmatizării celor infectați, indiferent de modalitatea infectării.
- Religia promovează castitatea până la căsătorie și fidelitatea în cadrul familiei – astfel că acestea pot fi prezentate drept căi semnificative pentru prevenirea infectării pe cale sexuală.
- Religia îl prezintă pe om ca ființă religioasă, iar orice rău făcut unui semen este și o lipsă a înțelegerii autentice a valorii persoanei umane – astfel că această abordare poate fi folosită în educația elevilor neinfecțați, dar și în susținerea interioară a celor cu HIV.

Amintim faptul că inserția acestui aspect al vieții în mediul școlar, prin intermediul disciplinei *Educație pentru sănătate* sau al unor campanii de conștientizare a elevilor privind pericolul infectării cu HIV/ SIDA pe cale sexuală etc. este importantă, dar este susținută doar de valori din domeniul civic, adesea insuficiente pentru o campanie de informare și formare cu rezultate majore.

Modele educaționale pentru campaniile de informare

Gravitatea consecințelor infectării cu HIV/ SIDA a determinat inițierea unor acțiuni de prevenire îndeosebi prin intermediul educației formale, în special prin orele de religie. Respectivul campanii s-au desfășurat prin intermediul cultelor religioase recunoscute de statul român, în special prin implicarea bisericilor tradiționale, ceea ce a infirmat în bună măsură rezultatele unor cercetări din SUA, care consideră că modelul tradiționalist al bisericii creștine determină adesea o slabă implicare în rezolvarea marilor probleme sociale (Brad R. Fulton, 2011, pp. 618-619).

Date fiind specificul disciplinei și vocația profesorilor, prin orele de religie au fost derulate două categorii de activități educative:

1. activități didactice desfășurate în cadrul lecțiilor curente, pe baza finalităților și conținuturilor din Programa școlară de religie, care privesc problematica bolii/ suferinței și a relațiilor intime, din perspectiva învățaturii creștine;
2. activități didactice desfășurate în cadrul orelor la dispoziția profesorului, propuse în cadrul campaniei derulate în baza *Memorandumului de Înțelegere pentru întărirea programelor comunitare în domeniul HIV / SIDA și al combaterii fenomenului de violență în familie în România*, de către Patriarhia Română, Agenția Statelor Unite pentru Dezvoltare Internațională (USAID) – reprezentantă a Guvernului S.U.A., Organizația Internațională pentru Caritatea Creștină (IOCC) și Ministerul Educației și Cercetării din România (MEC).

Independent de direcția aleasă, aceste activități didactice și-au propus:

- informarea generală privind problematica infectării cu HIV/ SIDA;
- dezvoltarea responsabilității elevilor privind acțiunile proprii;
- formarea unei atitudini responsabile și stimularea unui comportament preventiv cu privire la sănătate, în conformitate cu morala socială și cu învățăturile creștine;
- promovarea valorii respectului față de sine și față de semenii;
- promovarea valorii castității, atât la fete, cât și la băieți;
- dezvoltarea motivației de a acționa în conformitate cu principiile moralei creștine;
- desfășurarea de acțiuni didactice menite să formeze capacitatea de decizie și de rezistență la presiunile anturajului, legate de consumul de alcool, droguri, relații sexuale – aflate într-o legătură strânsă, ținând cont de faptul că consumul de alcool și de droguri scade capacitatea de evaluare a situațiilor de risc;
- dezvoltarea unor atitudini de compasiune, de nondiscriminare și de acceptare în spiritul dragostei față de semenii, a celor infectați cu HIV;
- oferirea de modele de comportament responsabil în prevenirea infectării cu HIV/ SIDA, pentru principalele căi de transmitere a virusului.

Ce se poate discuta cu elevii despre infectarea cu HIV/ SIDA?

Din analiza rapoartelor întocmite de formatorii și profesorii care au lucrat în România cu elevii, au fost sintetizate mai multe modele de bună practică, ce includ implicit sau explicit aspecte din diferite domenii legate de problematica HIV/SIDA, grupate pe trei paliere de vârstă:

a) Cu școlarii mici se poate discuta despre (cf. *Ghid pentru profesori – ARAS, Să vorbim cu copiii despre SIDA – UNICEF*):

- regulile de elementare de igienă: spălatul pe mâini și pe dinți;
- regulile privind faptul că obiectele de igienă intimă sunt personale și nu pot fi utilizate în comun;
- măsurile de prim ajutor, mai ales că frecvența apariției rănilor la copii este mai mare. Aceste discuții trebuie să aibă în vedere faptul că prin sânge se pot transmite microbi și virusuri, motiv pentru care este interzisă atingerea, fără protecția necesară, de sângele celor răniți;

- existența infecțiilor, a microbilor, a virusurilor sau chiar a unor boli mai grave, fără însă a se intra în detalii;
- importanța sănătății pentru devenirea personală, școlară, profesională, familială;
- legătura dintre boli și lipsa de igienă;
- jocurile care pot produce infectări cu sângele cuiva (de exemplu, jocuri cu ace de seringă folosite);
- căile prin care nu se transmite HIV/ SIDA;
- relațiile de grup, care presupun atitudini de acceptare a semenului.

b) Cu preadolescenții se poate discuta despre:

- problematica generală a infectării cu HIV/ SIDA;
- importanța respectului de sine și al semenilor;
- valoarea castității atât pentru fete, cât și pentru băieți;
- complexul *Robin Hood*, al invincibilului, care în cazul infectării cu HIV/ SIDA trebuie diminuat;
- legătura dintre infectarea cu HIV/ SIDA și violență;
- relațiile de grup fundamentate pe principii de morală;
- speranță și valoarea vieții.

c) Cu adolescenții se poate discuta despre:

- aspecte ale infectării cu HIV/ SIDA legate de sexualitate;
- utilizarea acelor pentru realizarea tatuajelor;
- modalitățile de acordare a primului ajutor, în cazuri care presupun accidentați răniți;
- regulile de utilizare a obiectelor de igienă intimă specifice vârstei (instrumentele de manichiură, aparatul de bărbierit și de epilat etc.), care sunt personale și nu pot fi folosite în comun nici cu cei mai apropiați prieteni;
- simptomele infectării cu HIV;
- factorii de vulnerabilitate privind infectarea cu HIV/ SIDA;
- legătura între infectarea cu HIV/ SIDA și sex-drog-alcool;
- viață, căsătorie și moarte, ca repere existențiale ale condiției umane.

Activitățile desfășurate de-a lungul anilor au arătat că unele idei au reclamat o mai mare nevoie de ilustrarea prin imagini, în raport cu altele, în funcție de unele caracteristici ale claselor de elevi: nivelul de educație primit în familie, preocuparea școlilor pentru aprofundarea unor teme conexe celei tratate de campanie etc. De asemenea, eforturile profesorilor de religie de a forma la elevi atitudini de acceptare a persoanelor infectate cu HIV/ SIDA sunt adesea sabotate de lipsa interesului părinților acestora față de o corectă poziționare în raport cu problematica dată sau chiar de lipsa de informare corectă a unora dintre aceștia.

Concluzii

Problematica legată de infectarea și efectele HIV/SIDA sunt numeroase și extrem de complexe. Preocuparea factorilor responsabili cu politicile sociale la nivel mondial de a diminua numărul persoanelor infectate cu HIV/SIDA include cu prioritate nevoia de informare corectă a tinerilor, iar locul cel mai potrivit pentru a realiza acest lucru este

școala. Un important model de bună practică este susținut de cercetările desfășurate în legătură cu campaniile de educare a elevilor, pornind de la valorile religioase și morale care îi definesc pe aceștia. Au fost desprinse modele de lucru pe grupe de vârstă, astfel încât informațiile medicale, sociologice și juridice să aibă și necesarul suport în domeniul valorilor umane și al moralei.

Dacă diferite cercetări realizate în țări cu o incidență crescută a infectării cu HIV/SIDA arată că adesea părinții se opun ca școala să abordeze aspecte legate de prevenirea transmiterii virusului, în România și în Republica Moldova campaniile de informare derulate prin intermediul instituțiilor bisericești sau prin orele de religie au fost receptate pozitiv, motivația principală fiind circumscrisă aprecierii modului în care au fost respectate valorile definitorii familiilor elevilor, de maniera în care a fost menținută decența în tratarea unor probleme cu implicații moral-religioase de o complexitate ridicată.

Șansa școlii este și șansa societății, tot mai îngrijorată de extinderea infectării cu HIV/SIDA și de costurile umane tot mai ridicate pe care le implică, iar considerarea educației ca adevărat „vaccin social” constituie cea mai bună opțiune de a ajunge la tineri prin modele culturale capabile să valorifice structuri comunitare exemplare. În alte condiții, nu poate să surprindă faptul că sporirea numărului de acțiuni de informare fac tinerii din anumite țări, cum este SUA, mai degrabă indiferenți la această problemă, pe care o cataloghează ca fiind controlabilă în plan personal, pe măsura accesului la date *tehnice*, care nu reușesc să-i implice personal și emoțional.

REFERENCES:

- Brandt, M. & Rozin, P. (Eds), *Morality and health*, London, Routledge, 1997.
- Buseh, A.G., Park, C.G., Stevens, P.E., McElmurry, B.J. & Kelber, S.T., *HIV/AIDS Stigmatizing Attitudes Among Young People in Swaziland*, Journal of HIV/AIDS Prevention in Children & Youth, 2006, 7:1, 97-120.
- Chenneville, Tiffany, *Results from an Empirical Study of School Principals' Decisions About Disclosure of HIV Status*, Journal of HIV/AIDS Prevention in Children & Youth, 2008, 8:2, 9-30.
- Cole, B.P., Nelson, T.D. & Steele, R.G., *An Evaluation of a Peer-Based HIV/AIDS Education Program as Implemented in a Suburban High School Setting*, Journal of HIV/AIDS Prevention in Children & Youth, 2008, 9:1, 84-96.
- Deeks, SG., *HIV infection, inflammation, immune senescence, and aging*, Annu Rev Med, 2011, 62:141-155.
- Fulton, Brad R., *Black Churches and HIV/AIDS: Factors Influencing Congregations' Responsiveness to Social Issues*, Journal for the Scientific Study of Religion, 2011, 50(3):617-630.
- Howard, B.H., Phillips, C.V., Matinhure, N., Goodman, K.J., McCurdy, S.A. & Johnson, C.A., *Barriers and Incentives to Orphan Care in a Time of AIDS and Economic Crisis*, Journal of HIV/AIDS Prevention in Children & Youth, 2008, 8:2, 117-137.
- Oluga, M., Kiragu, S., Mohamed, M.K. & Walli, S., *'Deceptive' cultural practices that sabotage HIV/AIDS education in Tanzania and Kenya*, Journal of Moral Education, 2010, 39:3, 365-380.

- Opriș, D., & Opriș, M., *Prevenirea HIV/SIDA și a violenței în familie. Ghid pentru desfășurarea activităților didactice desfășurate la orele de religie*, București, IOCC, 2006.
- Opriș, D. & Opriș, M., *Valori, modele și așteptări ale liceenilor din județul Alba*, ediția a II-a, Cluj-Napoca, Editura Eikon, 2015.
- Scheau, Ioan, *Filosofia educației*, Cluj-Napoca, Editura Eikon, 2014.
- Sweifach, J. & Laporte, H.H., *Perceptions of Peer to Peer HIV/AIDS Education*, Journal of HIV/AIDS Prevention in Children & Youth, 2007, 7:2, 119-134.
- Trifa, Gavril Ioan, *Fundamentele patristice ale spiritualității ortodoxe*, Timișoara, Editura Eurostampa, 2007.
- Trifa, Gavril Ioan, *Repere de spiritualitate catolică și protestantă*, Alba Iulia, Editura Reîntregirea, 2008.
- Weinreich, S., & Benn, C., *AIDS – Meeting the Challenge. Data, Facts, Background*, WCC Publications, Geneva, 2004.
- Wu, N., Slocum, S., Comulada, S., Lester, P., Semaan, A. & Rotheram-Borus, M.J., *Adjustment of Adolescents of Parents Living with HIV*, Journal of HIV/AIDS Prevention in Children & Youth, 2008, 9:1, 34-51.
- *** ARAS, FDPSR, CESAL, *Ghid pentru profesori*, București, 2000.
- *** UNICEF, *Ghid de bune practici privind relatarea despre HIV/ SIDA*, București, 2004.
- *** UNICEF, *Să vorbim cu copiii despre SIDA*, București, 2000.
- www.fondulglobal.ro/plain/files/Ancheta_Comportamentala_Tineri_HIV_SIDA-_Raport_2009_RAA.pdf.

ASSERTIVE COMMUNICATION AS A TOPIC OF PHILOSOPHY OF EDUCATION

Corina Sorana MATEI, Ph. D. Lecturer, Spiru Haret University, Bucharest, Romania

Abstract: My paper's approach on assertive communication concerns the description of this topic not only as an opportunity to improve our critical thinking, but as an interesting topic to the area of philosophy of education, too. Assertive reasoning seems to be a very useful instrument in early education, although its theoretical roots are to be found in philosophy courses of some Western universities. My approach deals with theoretical issues, but also with applications of assertive communication's principles in our lives. The possible improvements could aim at solving some moral dilemmas, some arguments due to the linguistic misunderstandings, some differences in opinions or perspectives of the people involved etc. The final purpose of this approach is to bring more reasonability and cooperation among those involved in communication at different levels and in various social contexts.

Keywords: *assertive communication, assertive character, critical thinking, pedagogy, philosophy of education.*

The *imago* epoch

Our epoch and our society seem to be characterized by an increased cultural focus on image, and by a decreased focus on concepts, on rational thinking, on logics. There are specialists who connect this phenomenon with the one of culturally educating the new generations more by media, and less by reading books, or by teaching them the basic elements of correct reasoning.

Thus, the Italian scholar Giovanni Sartori launched the notions of “video-child”, who gradually evolved, in the postmodern Western culture, into *homo videns* – the “video-addicted” individual, not being capable of thinking rational, not being a good citizen, not being interested in the democratic society and its common values. (Sartori, 2005, 128).

Also, the French psychoanalyst Julia Kristeva noticed about the new generations that they lack skills in expressing their feelings. That is because they lack a proper vocabulary, due to the lack of a proper verbal communication among them. And generally their language is too poor for the requested therapy dialogue, due to their focus on images, on internet activity, on virtual worlds and identities. (Kristeva, 14-17).

In the same manner, the Italian journalist Alessandro Baricco is warning us, in his book called *Barbarians*, that the civilized barbarians – the new generations self-educated by internet – succeeded in “making abstraction of their soul” (Baricco, 2009, 117-121.)

Finally, the anthropological testimony stresses the same problems; the French David Le Breton observed a new dimension of reality: the “universality of show”, in which man becomes mainly staring and in which the images become the world (by media, top technology, photography, video etc.) (Le Breton, 2002, 121).

So the average knowledge and the all-round education tend to be surprisingly poor and minor, even irrelevant. For example, as a national American survey reported by the Cox News Service emphasized, 10 percent of the American teenagers in Philadelphia knew that the

president Abraham Lincoln came from Springfield, but 75 percent of them knew that the cartoon character Bart Simpson “lives” in Springfield. (Moore & Parker, 2000, 5).

The bad consequences are easy to be foreseen; the young will not be able to successfully interact with others, but also will not be able to know themselves. So the development of their personality will be seriously affected, and the future society will lack social and civic cohesion.

As I believe, given this situation of all-round education at a global level, there has to be found a solution, even a partial one, within the educational systems, and not outside them; because outside them the ground is definitely conquered by media and new media. It is what Gianni Vattimo called “the mass-media society”: a society inside which the information market is expanding and tending to incorporate all as communication subject. (Vattimo, 1995, 5-10). As a cultural effect, the world and history are not unitary conceived anymore, according to Western modern points of view, but they become subject to infinite multiplication of opinions and points of view. Of course, all these in a context of many subcultures, and of the lack of criteria in selecting, assuming or rejecting them by ordinary people.

In my opinion, if we were to take for granted the lack of interest in reading among the new generations of children, than the school should try saving at least their ability to think correctly. That’s because, even in the postmodern era, the reasoning and logics are not abolished, they remain important instruments for making this world bearable and our interactions rationalized and civilized. These are modern trophies, but perennial useful trophies of human reason.

So the main instrument which I think it should be used for improving children’s skills of reasoning is critical thinking. My plea is for introducing critical thinking courses in schools, not only in some humanistic faculties of a few universities.

This is the contribution which the faculties of Philosophy can offer to pedagogy and to philosophy of education – critical thinking courses.

What is critical thinking?

According to some experts, it is “the careful, deliberate determination of whether we should accept, reject, or suspend judgment about a claim – and of the degree of confidence with which we accept or reject it. (...) Having both the desire and the ability to bring the needed information to bear on our decisions is part of the critical-thinking process. Critical thinking involves a lot of skills, including the abilities to listen and read carefully, to evaluate arguments, to look for and find hidden assumptions, and to trace the consequences of a claim.” (Moore & Parker, 2000, 4.)

The importance of this ability to think critically is vital, as the cited authors believe, because the ways we conduct our lives depend on what claims we consider to be true. The more carefully we evaluate any claim and the more fully we select issues that are relevant to it, the more critical is our thinking. (*Ibidem*).

So if the most frequent ideal in life for the latest generations is individuation – the higher stage of practically developing one’s skills, talents, and good initiatives – then the young should know their own personalities and they should effectively communicate with others.

Here appear the benefits of critical thinking which, in my opinion, could transform passive members of various communities into proactive citizens, could refresh the civil society, could eliminate a lot of misunderstandings due to the vocabulary differences, and also could solve moral problems by means of logic and argumentative approach. As the Romanian philosopher Andrei Marga writes, the critical thinking exercises teach us how to formulate rigorous coherent arguments as patterns in argumentation, and how to avoid four kinds of incorrect thinking:

- “opportunistic thinking”, the one based on what others think;
- “superficial thinking”, the one which doesn’t connect the facts;
- “wishful thinking”, the one replacing the real correlations with the desired ones;
- “mythical thinking”, the one turning data into myths. (Marga, 2010, 67).

Assertive communication

Assertive reasoning and communication are possible only as a part of critical thinking. That is because critical thinking involves a certain moral attitude. This attitude is positive and most effective in dialogue, as it implies: cooperation; crediting the other’s goodwill; respecting the opponent’s opinions; looking for good reasons for believing anything; searching common grounds in argumentations and decisions; avoiding emotional and irrational reactions or interactions; clarifying the meaning of each term or concept used in dialogue, in order to avoid misunderstandings; detecting and clarifying the hidden assumptions which often disturb communication and correct understanding.

Steven J. Stein and Howard E. Book present three components of an assertive communicator which make us see that learning assertive reasoning means developing one’s personality and being always aware of the proximity of the other who can be different from oneself:

- 1 - the capacity of expressing one’s feelings, without being aggressive or abusive;
- 2 - the capacity of openly expressing one’s opinions and thoughts, even if they were opposed to the other’s opinions and thoughts;
- 3 - the capacity of standing for one’s rights, and not allowing others to interfere. (Stein & Book, 2003, p. 66-67)

The advantages of assertive character could be, as the two cited authors consider: the obvious liberation from passive or reluctant behaviours; the openness to making more friends; the chance to be honest and to improve any relationship; the diminishing of aggressivity; the developing of diplomatic skills; the ability to make the others feel good in your presence.

To be more practical, I should mention that assertive communication implies techniques of becoming aware and improving one’s language and body language, one’s visual contact, one’s voice tone and so on. (Stein & Book, 2003, 77-78). Such techniques are easy to learn and could be accessibly taught to children in schools, but also they can become part of continuous education projects.

As I believe, assertive communication is to be seen as a core value in a new approach in philosophy of education. Given the frequent cases of populations migration, the increased rhythm of human circulation and interaction in our societies, the value of assertive communication could be the solution for many cultural differences and conflicts. Anyway, if

some common ground education is to be articulated in the future, on our continent or globally, the critical thinking and assertive communication should be part of the curricula.

Let's not forget the initial problem stressed by so many specialists: the bad influence of the *imago* epoch on young people's minds. Given this trends, their chance to self-education or to individuation as a philosophical personal ideal will be diminished in the future. Even the one generally manifested – the ideal of happiness – is in danger, as the young people will become strangers to each other and to themselves, due to the lack of reflexivity. In time, reactions such as depression or aggressiveness are to be expected, too, in a world more and more falsified by images.

Somehow cynically, some specialists in theories of image and imaginary recognize that the purpose of communication based on images is to generate in our minds stronger and stronger sensations, emotions and memorable informations, and not to stimulate reasoning or reflexivity, not to enrich our vocabulary. (Joannès, 15).

Others notice that nowadays we witness “imagery inflation”, due to the various and very numerous meanings of images, which make us confused in decrypting them and comparing them with the meanings of words and texts. (Durand, 1997, 125).

In an expressive manner, Tzvetan Todorov named this captivity in iconosphere “the tragedy of human condition”. (Todorov, 192).

However, there are optimistic voices, too. Jean Baudrillard's opinion is that, although the moral and philosophical influences of modern culture on young people are nowadays fading, yet there is hope for a “happy end”, depending on the protagonists of the new digital era and image culture. (Baudrillard, 2008, 48-49).the educational systems should include critical thinking, and also teaching assertive communication courses to children in schools. This change could save the human ideal of reasonability in an epoch which generally ignore it.

BIBLIOGRAPHY:

Baricco, Alessandro, (2009). *Barbarii. Eseu despre mutație* (Barbarians. An Essay on Mutation), Bucharest, Humanitas;

Baudrillard, Jean, (2008). *Cuvinte de acces* (Accesss Words), Bucharest, Art;

Durand, Gilbert, (1997). *Aventurile imaginii* (The Adventures of Image), Bucharest, Nemira;

Joannès, Alain, (2009). *Comunicarea prin imagini* (Communication by Images), Iassi, Polirom;

Kristeva, Julia, (2005). *Noile maladii ale sufletului* (The New Diseases of Soul), Bucharest, Trei;

Le Breton, David, (2002). *Antropologia corpului și modernitatea* (Anthropology of the Body and Modernity), Timișoara, Amarcord;

Marga, Andrei, (2010). *Argumentarea* (Argumentation), Bucharest, Editura Academiei Române;

Moore, Brooke Noel & Parker, Richard, (2000). *Critical Thinking*, sixth edition, New York, McGraw-Hill;

Stein, Steven J., Book, Howard. E., (2003). *Forța inteligenței emoționale* (Emotional Intelligence and Your Success), Bucharest, ALLFA;

Todorov, Tzvetan, (). *Viața comună. Eseu de antropologie generală* (Common Life. An Essay on General Anthropology), Bucharest, Humanitas;

Vattimo, Gianni, (1995). *Societatea transparentă (Transparent Society)*, Constanța, Pontica.

THE INCIDENCE OF THE CREATION GAME IN SPECIFIC AREAS OF DEVELOPMENT IN THE EARLY EDUCATION - EXPERIMENTAL STUDY

Horățiu Catalano, Assist. Prof., PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: Preschool age is characterized mainly by the ability to play, but the child has the ability to create and the creations based on a burst of imagination, age-specific and attributed to "weakness" of thought, cannot censor the product of the imagination, they are original, unique and fabulous because so is his inner life.

The purpose of our study is the validation of the assessment that, creative games and their variants, contribute significantly to the overall development of the child in achieving the objectives formulated through the experiential domains according to milestones development areas covered by Early Education Curriculum: physical development, health and personal hygiene, socio-emotional skills and attitudes to learning, language and communication development, premises of reading and writing, cognitive development and knowledge of the world. I called for an experimental study and questionnaire-based survey method, perhaps one of the most commonly used quantitative methods in field research, following priority practical side, namely drawing conclusions with immediate efficiency. The construction of the questionnaire, in addition to factual items, by which we obtained information about objective facts, verifiable (age, grade teacher), we introduced closed questions with pre-coded answers, easily quantifiable and opened questions that require construction and producing a response.

The questionnaire was administered to a nonprobabilistic sample, consisting of 80 kindergarten teachers arbitrarily selected arbitrarily belonging to 9 kindergartens.

Keywords: *creative, imagination, field development, preschool, early childhood education*

1. Introducere

Pentru a sesiza rolul creativității, așa cum se manifestă ea în preșcolaritate, în realizarea obiectivelor cadru și de referință ale prezentului curriculum pentru învățământul preșcolar, formulate pe domenii experiențiale în concordanță cu reperele stabilite de domeniile de dezvoltare, ne-am propus să analizăm pentru o înțelegere cât mai corectă, incidența creativității atât la nivel teoretic și cât și practic-aplicativ.

Astfel, în *Programa activităților instructiv-educative*, care cuprinde toate activitățile existente în interiorul structurii organizaționale a grădiniței de copii, destinate să promoveze și să stimuleze dezvoltarea intelectuală, afectivă, socială și fizică a fiecărui copil în parte, am constatat că una dintre finalitățile specifice educației timpurii se focalizează pe *Dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a personalității copilului, în funcție de ritmul propriu și de trebuințele sale, sprijinind formarea autonomă și creativă a acestuia.*

Acest deziderat se realizează prin obiectivele cadru și de referință, specifice tuturor domeniilor experiențiale, în special prin Domeniul experiențial estetic și creativ, care acoperă abilitățile de a răspunde emoțional și intelectual la experiențe perceptive, la sensibilitatea față de diferitele niveluri de manifestare a calității, la aprecierea frumosului, prin *stimularea expresivității și creativității prin desen, pictură, modelaj.* Printre finalitățile specifice Domeniului experiențial limbă și comunicare identificăm și un obiectiv ce vizează *dezvoltarea creativității și expresivității limbajului oral.*

2. Delimitări conceptuale

Pentru o cât mai corectă identificare a incidenței creativității în activitățile didactice specifice învățământului preșcolar, ne propunem să delimităm termenul de creativitate, a cărui perspectivă etimologică se regăsește în latinescul *creare*, care înseamnă a naște, a zămisli, a crea sau a făuri.

2.1. Creativitatea

Introdus de Allport în anul 1937, termenul de **creativitate**, desemna, în opinia autorului, *capacitatea de a produce noul, dispoziția generală a personalității spre nou*. Profesorul Popescu-Neveanu (1973) atribuie creativității *starea de latență, fără a se manifesta momentan în acțiune*, iar profesorul Zlate (2000) consideră creativitatea *latura transformativă a personalității, devenind una dintre dimensiunile cele mai complexe ale personalității și arată că, în creativitate sunt implicați nu numai factori psihologici, ci și factori socio-culturali psihosociali și socio-educaționali. a integrează în sine întreaga personalitate și activitate psihică a individului*.

Din altă perspectivă, creativitatea reprezintă nivelul superior al gândirii și este înainte de toate un proces care duce la un anumit produs, iar factorul psihologic principal al creativității se pare că este flexibilitatea, prin care se înțelege modificarea rapidă a mersului gândirii când situația o cere, restructurarea ușoară a vechilor legături corticale în conformitate cu cerințele noii situații, realizarea ușoară a transferului în rezolvarea problemelor (Roșca, 1967).

2.2. Creația

Văzută ca activitate psihică, **creația** se regăsește și la vârsta preșcolarității, manifestată la nivelul primar, adică cel al creativității expresive, concretizată prin imaginație creativă, elemente de construcție, originalitate, evoluție, libertate interioară, puse *în scenă* prin activități de desen, activități practice și/sau modelaj și prin **jocurile de creație**.

2.3. Domeniile de dezvoltare

O analiză diacronică, permite identificarea sintagmei *domeniu de dezvoltare*, în secolul XX, autorul Arnold Gesell este cel care elaborează una dintre primele inventare de dezvoltare, structurate pe baza evoluției copilului, în funcție de creșterea și de maturizarea sistemului nervos, corelate cu procesul de achiziții în plan psihologic. Această abordare a dezvoltării copilului și a achizițiilor sale, a permis identificarea următoarelor domenii: dezvoltarea fizică, sănătate și igienă personală, dezvoltarea socio-emoțională, dezvoltarea limbajului și a comunicării, dezvoltarea cognitivă și domeniul capacități și atitudini în învățare.

Curriculumul pentru învățământul preșcolar accentuează importanța domeniilor de dezvoltare a copilului în contextul în care, în societatea de azi, pregătirea copilului pentru școală și pentru viață trebuie să aibă în vedere nu doar competențele academice, ci și capacități, deprinderi și atitudini ce țin de dezvoltarea socio-emoțională (a trăi și a lucra împreună sau alături de alții, a gestiona emoții, a accepta diversitatea, toleranța etc.), dezvoltarea cognitivă (abordarea unor situații problematice, gândirea divergentă, stabilirea de relații cauzale, asocieri, corelații etc.), dezvoltarea fizică (motricitate, sănătate, alimentație sănătoasă etc.).

Domeniul capacităților și atitudinilor în învățare cuprinde și dimensiunea creativității care, din prisma *Curriculumului pentru învățământul preșcolar*, vizează capacitatea copilului

de a utiliza informația și abilitățile dobândite în strategii și contexte noi, de a-și extinde propria învățare utilizând imaginația, depășind tiparele convenționale ale gândirii și situațiilor curente, de a-și exprima ideile, opiniile emoțiile în forme noi.

2.4. Jocul de creație

În lucrarea *Copilul și jocul*, Jean Chateau este de părere că jocul de creație este influențat de mediul geografic de proveniență al copilului, astfel că într-un fel creează jocuri copiii de la munte și în alt fel cei de la șes, cum și cei din oraș se diferențiază la nivelul creației, de cei din mediul rural.

Jocul de creație este influențat de bagajul perceptiv-reprezentativ al copilului, de experiențele directe trăite în mediul familial și mediul înconjurător și de impresiile sociale. Interacțiunea dintre acestea creează produse originale, unice pentru vârsta preșcolarității, favorizează retrăirea/reconfigurarea într-un mod specific a realității sau a imaginarului.

Jocurile de creație contribuie semnificativ la dezvoltarea tuturor componentelor personalității, în cadrul acestor jocuri copiii având libertatea să elaboreze o construcție absolut nouă, să reconstruiască un model prezentat anterior pe baza imaginației și fanteziei, prin imitarea ludică a rolurilor socioprofesionale.

3. Metodologia și rezultatele studiului experimental

Ca o consecință logică a demersului teoretic prezentat mai sus, scopul studiului practic, alături de caracterul constatativ pe care îl comportă, este și de a atrage atenția asupra necesității și oportunității desfășurării jocurilor de creație, aplicabile în diverse categorii de activități, fie în programul de dimineață, fie în activitățile de după-amiaza.

Ipoteza pe care ne propunem să o testăm, pleacă de la premisa conform căreia, jocul de creație influențează dezvoltarea globală a copilului, contribuind semnificativ la realizarea obiectivelor specifice domeniilor experiențiale, în contextul educației formale și nonformale.

Din punct de vedere metodologic, am utilizat metoda anchetei pe bază de chestionar, în realizarea căruia, pe lângă itemii factuali, am introdus și întrebări închise cu un avantaj de răspunsuri precodificate și întrebări deschise care solicită construirea de răspunsuri.

Chestionarul a fost administrat pe un eșantion nonprobabilistic, format din 80 de profesori pentru învățământul preșcolar, selectați arbitrar din 4 grădinițe cu program prelungit și 5 grădinițe cu program normal, repartizați pe următoarele categorii de vârstă: 9 sub 25 ani, 45 între 25-40 ani, 22 între 40-55 ani și 4 peste 55 ani. Dispersia în funcție de experiența didactică, coroborată cu gradul didactic obținut ne evidențiază următoarea configurare: 5 cadre didactice debutante, 22 cu gradul definitiv, 22 cu gradul didactic II și 31 cu gradul didactic I.

Prin intermediul unui item deschis, am sondat percepția respondenților față de direcțiile de dezvoltare pe care se focalizează jocul de creație. Astfel, 95 % dintre cadrele didactice participante la experiment au identificat cu prioritate, dezvoltarea creativității, gândirii și imaginației și 70% au adăugat și dezvoltarea socio-emoțională, pe lângă dezvoltarea creativității.

Printr-un alt item precodificat am sondat frecvența cu care, cadrele didactice fac apel la jocul de creație în decursul programului săptămânal. Astfel, 50 dintre respondenți (62,5%)

utilizează de două ori pe săptămână jocul de creație în activitatea didactică, 17 (21,2%) fac apel zilnic la jocul de creație, 1 cadru didactic o dată pe săptămână și 2 dintre utilizează ocazional acest tip de joc.

Prin intermediul unui item deschis, ne-am propus să solicităm respondenților să enumere factorii care favorizează și influențează utilizarea jocului de creație. În ordinea frecvenței aceștia sunt:

- materialele didactice avute la dispoziție (100% dintre chestionați);
- stabilirea sarcinilor, regulilor prin intermediul unor indicații/ recomandări enunțate cu claritate și coerență;
- vârsta și experiența de viață a copiilor;
- personalitatea și creativitatea educatoarei.

Plecând de la premisa că potențialul creativ nu se dezvoltă inertial, ci în urma unor acțiuni conjugate, coordonate și dirijate de către cadrele didactice, am solicitat participanților la investigația noastră să enumere și eventualele limite ale punerii în practică ale jocului de creație. Trebuie să precizăm că 31, 25 % dintre respondenți nu au identificat limite ale utilizării jocului de creație. Totuși, am selectat cele mai semnificative dezavantaje, în ordinea importanței:

- neimplicarea în joc a copiilor timizi și rămânerea lor în anonim;
- stabilirea cu dificultate a conducătorului de joc și apariția unor conflicte, implicate de competiție;
- transpunerea din realitate în joc a unor comportamente indezirabile;
- imposibilitatea implicării tuturor preșcolarilor în joc, în același timp.

Trebuie să precizăm că studiul pe care l-am derulat are o serie de limite dintre care amintim:

- din cauza numărului restrâns de cadre didactice chestionate, raportate la nivelul sistemului instituțional din România, rezultatele sale nu pot fi generalizate;
- este posibil ca subiecții, chiar bine intenționați să furnizeze informații iluzorii, neadecvate în raport cu fenomenul investigat.

În sensul constrângerilor de mai sus, pe lângă datele obținute în urma administrării chestionarului, am valorificat și o serie de discuții colegiale profesionale, care au avut loc în contexte formale și nonformale.

Plecând de la premisa că, finalitatea unei anchete pe bază de chestionar nu este numai constatativă, ci și ameliorativă, considerăm că rezultatele obținute de noi pot fi transpuse în plan practic, fiind semnificative și considerăm că pot fi dezvoltate viitoare anchete care pot permite desprinderea unor legături mai profunde ale factorilor și variabilelor implicate în studiul nostru.

Concluzii

Este cert că, prin intermediul jocului de creație preșcolarul compensează prin simbolizări conștiente și/sau inconștiente, unele tendințe și dorințe pe care nu le poate satisface în mod practic. De aceea, Eugenia Popescu (1993) afirmă că jocul de creație este de

fapt un joc simbolic, deoarece copilul redă prin gesturi, prin cuvinte, cu ajutorul jucăriilor sau obiectelor aspecte ale realității în funcție de reprezentările de care dispune.

Grija cadrelor didactice trebuie să se focalizeze pe crearea unei ambianțe bine organizate, securizante și în același timp permisive, lipsită de rigiditate, care să încurajeze preșcolarii să imagineze, să exploreze, să aibă inițiativă, să trezească curiozitatea, să stimuleze cooperarea, să creeze și să recreeze fantasticul, rezultatul final al unui astfel de demers fiind dezvoltarea globală a personalității.

BIBLIOGRAFIE:

- Allport, G.W. (1991), *Structura și dezvoltarea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Barbu, H., Popescu, E., Șerban, F. (1993), *Activitățile de joc și recreativ-distractive*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Catalano, H. (2013), *O analiză a jocului dramatizare ca variantă a jocului de creație*, în *Instrucție și educație în școala contemporană*, Editura Nico, Târgu Mureș, pag. 122-127.
- Chateau, J. (1967), *Copilul și jocul*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Popescu-Neveanu, P. (1973), *Psihologie generală și elemente de logică*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Roșca, Al. (1967), *Psihologia muncii industriale*, Editura Academiei, București.
- Zlate, M. (2000), *Introducere în psihologie*, Editura Polirom, Iași.
- ****Curriculum pentru învățământul preșcolar* (2009), Editura Didactică Publishing House, București.

**PERFORMANCE COMPARISON FROM A COGNITIVE GAIN POINT OF VIEW
OBTAINED BY CHILDREN WITH NORMAL INTELLECT, RESPECTIVELY
MENTALLY DISABLED, USING A DYNAMIC PSYCHOLOGICAL ASSESMENT AND A
FORMATIVE INTERVENTION**

**Andrei Cotruș, Assist. Prof., PhD and Camelia Stanciu, Assoc. Prof., PhD, "Dimitrie
Cantemir" University of Tîrgu Mureș**

Abstract: The paper is meant, to provide a method of intervention work, and the best alternative in the educational process and recovery for children with mental disabilities. Formative orientation strongly influence practice improvement intervention organized with children who have various disorders of development, including mental disabilities, more or less pronounced. This orientation is the basis for models of educational and therapeutic intervention more effective, with the central element-mediated learning. The psychological evaluation and intervention based on dynamic cognitive learning, includes a set of methods and programs aimed primarily on the intellectual efficiency improvements. The main indicator of cognitive profit achieved by the subject, as a result of the learning phase, is considered to be the rate of transfer. The transfer quotient is defined - in terms of its technical experiments - as the ratio of profit of the subject after the learning phase and the resulting difference between the initial performance (pretest) and the maximum possible performance. Samples of research participants were drawn from the population of school age children in Mures county, and are structured as follows

Keywords: *cognitive gain, transfer quotient, dynamic assessment, formative intervention, mediated learning.*

Populație și eșantion

Eșantioanele de participanți la cercetare au fost extrase din populația copiilor de vârstă școlară mică din județul Mureș, și sunt structurate astfel:

Lotul experimental a fost compus dintr-un număr de 67 elevi, băieți și fete, din cadrul diagnosticăți în prealabil cu deficiență mintală ușoară (debilitate mintală).

Lotul de control a fost alcătuit dintr-un număr de 67 subiecți, băieți și fete, elevi ai unui Gimnaziu de Stat Sfântu Gheorghe din județul Mureș.

Metode și tehnici utilizate:

În cadrul acestui experiment au fost utilizate următoarele probe psihometrice:

Testul Raven Standard

Testul Cuburilor Kohs

Testul Cuburilor Kohs în variantă formativă

Acest experiment a vizat compararea performanțelor celor două loturi de participanți la cercetare (grupul experimental și grupul de control), din perspectiva coeficientului de inteligență și a profitului cognitiv obținut.

Principalul indicator al profitului cognitiv realizat de către subiect, ca urmare a fazei de învățare, este considerat a fi coeficientul de transfer.

În termeni generici, coeficientul de transfer exprimă capacitatea individului de a reutiliza în contexte diferite, cunoștințele respectiv strategiile rezolutive, însușite pe parcursul fazei de învățare.

Formula de calcul pentru evaluarea transferului este următoarea: (Szamoskozi, 1997, p.74)

$$T = \frac{X_{\text{post}} - X_{\text{pre}}}{X_{\text{max}} - X_{\text{pre}}}$$

Conform acestei formule, coeficientul de transfer se definește - în termenii tehnici proprii experimentelor - ca fiind raportul dintre profitul realizat de subiect după faza de învățare și diferența rezultată dintre performanța inițială (pretest) și performanța maximă posibilă (Xmax)

Numărătorul ($X_{\text{post}} - X_{\text{pre}}$) reprezintă transferul real, iar numitorul ($X_{\text{max}} - X_{\text{pre}}$) transferul maxim posibil care se poate realiza în cadrul unei probe de diagnostic formativ. Coeficientul de transfer poate avea valori între 0 și 1. Atunci când valoarea X_{post} este egală cu X_{max} , valoarea transferului este egală cu 1, ceea ce înseamnă că subiectul utilizează cu maximă eficiență ajutoarele acordate, iar în cazul în care X_{post} este egal cu X_{pre} , valoarea transferului va fi zero, deci nu apare o valorificare a informațiilor oferite în faza de învățare. (Szamoskozi, 1997, p.75)

În cadrul experimentului au fost aplicate următoarele teste:

- Matrici Progresive Raven Color
- Cuburile Kohs
- Cuburile Kohs - varianta formativă.

Varianta formativă a testului cuburilor Kohs a fost creată în cadrul acestui experiment pentru evidențierea profitului cognitiv obținut de copiii din cadrul celor două loturi. Matricile Progresive Raven Color și varianta clasică a testului cuburilor Kohs au fost utilizate pentru validarea variantei formative a cuburilor Kohs.

Condiția de validitate a testului este considerată "importanța pentru evaluarea testelor. Conceptul se referă la caracterul, înțelesul și utilitatea unor inferențe specifice care se realizează pornind de la scorurile testului" (Hăvârneanu, 2000, p. 107). Validitatea unui test este "capacitatea unui instrument de a măsura realmente ceea ce și-a propus să măsoare după utilizarea acestuia" (Legendre, 1993, apud Hăvârneanu, 2000, p. 107).

Pentru efectuarea procedurilor privind validitatea teoretică există posibilitatea utilizării mai multor metode (Hăvârneanu, 2000, p. 30):

Metode intratest, metode intertest, metode criteriale, manipulări experimentale, studii de generalizabilitate.

Pentru validarea testului cuburilor Kohs – varianta formativă am utilizat metode intertest care „studiază corelațiile dintre mai multe teste pentru a verifica dacă ele măsoară același construct. Este vorba de a stabili validitatea congruentă corelând scorurile obținute la noul test cu cele ale unui test binecunoscut” (Hăvârneanu, 2000, p. 34).

Ipoteze operaționale

1. Presupunem că prin utilizarea unui studiu de corelație va fi posibilă validarea testului cuburilor Kohs – varianta formativă.
2. Presupunem că profitul cognitiv al subiecților normali va fi mai mare, comparativ cu cel înregistrat în cazul subiecților deficienți.

Înainte de verificarea celor două ipoteze au fost calculați indicii descriptivi și prezentat graficul valorilor obținute la teste în funcție de apartenența la unul din cele două loturi. Se observă colecții omogene de date pentru fiecare lot și diferențele la cele trei teste în funcție de lotul participanților la cercetare.

Descriptive Statistics									
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Raven	68	73	118	96.60	9.269	-.018	.291	-.147	.574
Kohs	68	79	119	100.82	9.285	-.032	.291	-.302	.574
Kohs formativ	68	88	122	106.90	8.793	.036	.291	-.915	.574
Valid N (listwise)	68								

Tabelul 1. Valorile descriptive ale celor trei teste pentru lotul de copii cu intelect normal

Descriptive Statistics									
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Raven	67	59	79	68.09	4.914	.194	.293	-.621	.578
Kohs	67	59	79	72.40	5.208	-.009	.293	-1.186	.578
Kohs formativ	67	12	83	71.27	15.782	-3.187	.293	9.902	.578
Valid N (listwise)	67								

Tabelul 2. Valorile descriptive ale celor trei teste pentru lotul de copii cu deficiență mintală.

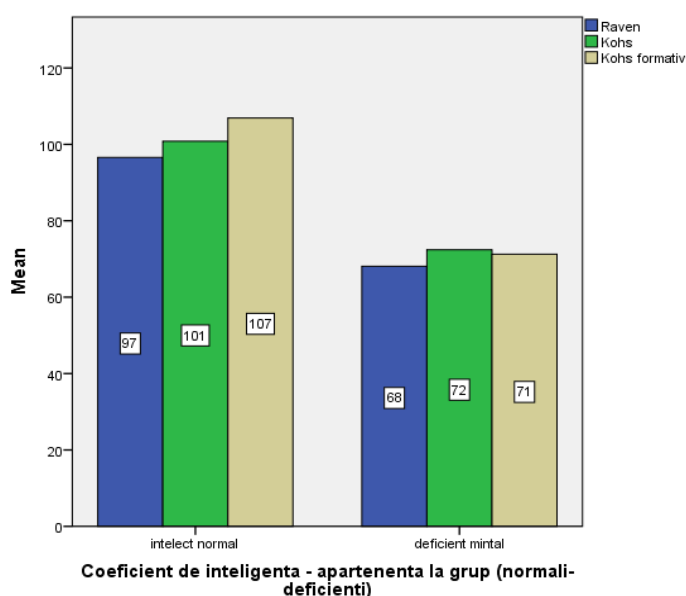


Figura 1. Nivelul rezultatelor pentru cele trei teste în funcție de grupul de apartenență.

Pentru verificarea primei ipoteze vom corela rezultatele obținute în cazul celor trei teste aplicate: Matrici Progresive Raven Color, Cuburile Kohs și Cuburile Kohs - varianta formativă.

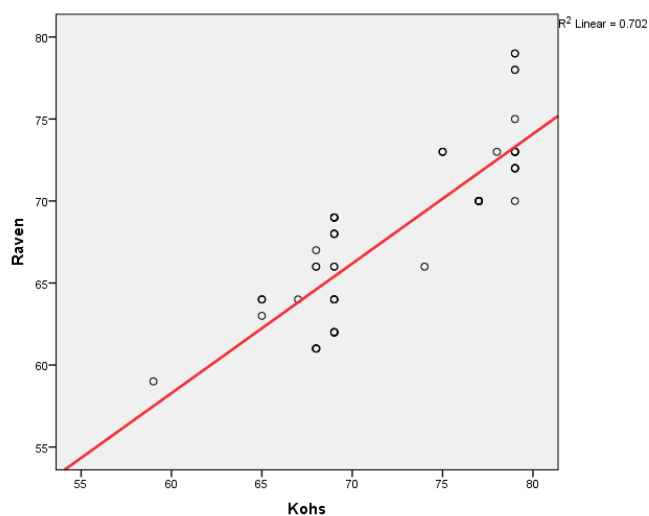


Figura 2. Diagrama de corelație dintre rezultatele testului Raven si testului Kohs.

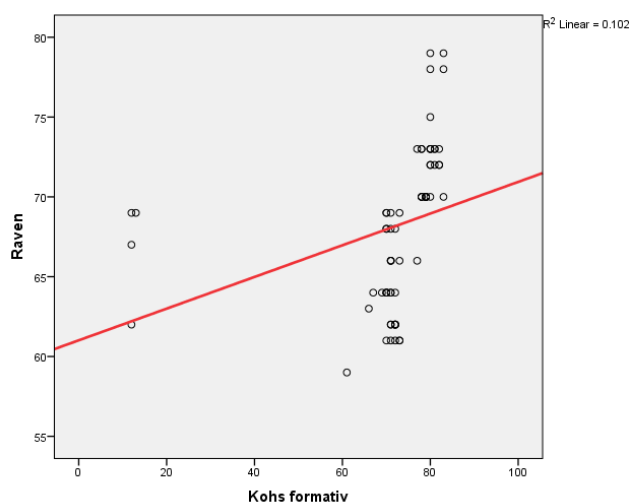


Figura 3. Diagrama de corelație dintre rezultatele testului Raven si testului Kohs formativ.

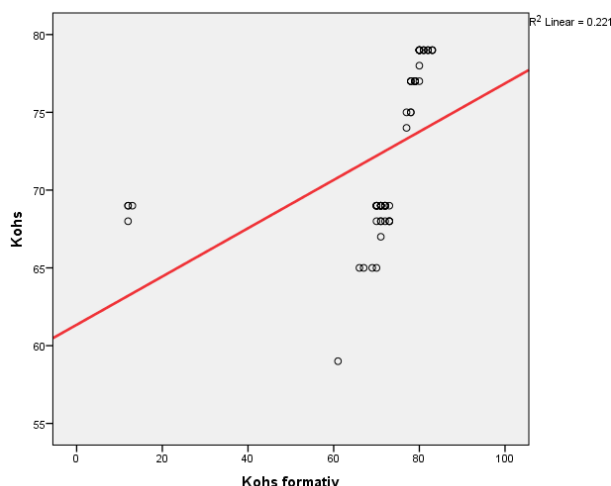


Figura 4. Diagrama de corelație dintre rezultatele testului Kohs și testului Kohs formativ.

Correlations				
		Raven	Kohs	Kohs formativ
Raven	Pearson Correlation	1	.838**	.319**
	Sig. (2-tailed)		.000	.009
	N	67	67	67
Kohs	Pearson Correlation	.838**	1	.470**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000
	N	67	67	67
Kohs formativ	Pearson Correlation	.319**	.470**	1
	Sig. (2-tailed)	.009	.000	
	N	67	67	67

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tabel 3. Valorile indicilor de corelație calculați.

Norul de puncte din fiecare diagramă de corelație este aranjat liniar și ascendent ceea ce ne îndreptățește să afirmăm că între valorile variabilelor există o legătură puternică și pozitivă. Variația scorurilor este una direct proporțională, în sensul în care dacă există o creștere în valorile primei variabile atunci există același tip de creștere și în cealaltă și invers.

Valorile coeficienților de corelație $r = 0,838$, $0,319$, $0,470$ sunt pozitive și semnificative la un prag mai mic decât cel de $0,01$. Așadar, corelația identificată este pozitivă și puternic semnificativă, prin noua modalitate de aplicare a testului cuburilor Kohs formativ, obținându-se valori cu același sens de variație.

„În cazul în care corelația este ridicată putem presupune că noul test măsoară același construct ca și testul deja recunoscut pentru calitățile sale de măsurare” (Hăvârneanu, 2000, p. 34).

Pentru verificarea ipotezei a doua din cadrul acestui experiment, vom compara coeficientul de transfer obținut prin aplicarea probei Kohs formativ la cele două loturi de copii.

Group Statistics					
	Coeficient de inteligenta - apartenenta la grup (normali-deficienti)	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Coeficient de Transfer Kohs	intelect normal	68	200.4118	124.32375	15.07647
	deficient mintal	67	43.2239	22.20416	2.71267

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Coeficient de Transfer Kohs	Equal variances assumed	46.558	.000	10.190	133	.000	157.18788	15.42620	126.67547	187.70030
	Equal variances not assumed			10.261	71.332	.000	157.18788	15.31857	126.64599	187.72977

Valorile indicelui de comparație $t = 10,19$ este semnificativă la un prag $p < 0,01$. Profitul cognitiv obținut de copiii din lotul cu intelect normal fiind semnificativ superior față de profitul cognitiv obținut de copiii din lotul de deficienți mintal.

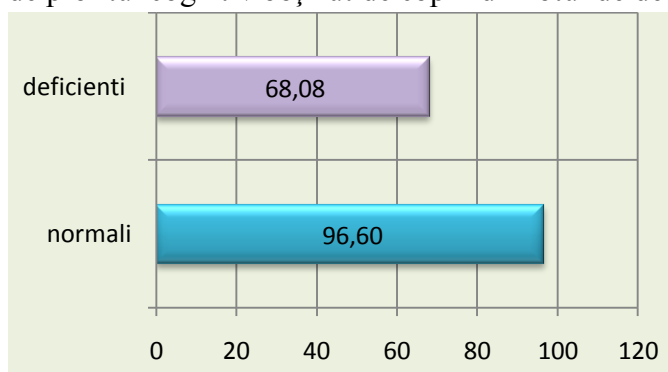


Figura 5. Analiza interlot la subiecții din lotul experimental și cei din lotul de control, la aplicarea testului Matricile Progressive Raven Color

Între subiecții din lotul experimental și respectiv lotul de control, se poate observa o diferență a mediei coeficientului de inteligență, la aplicarea testului Matricile Progressive Raven Color, de 28,52 puncte.

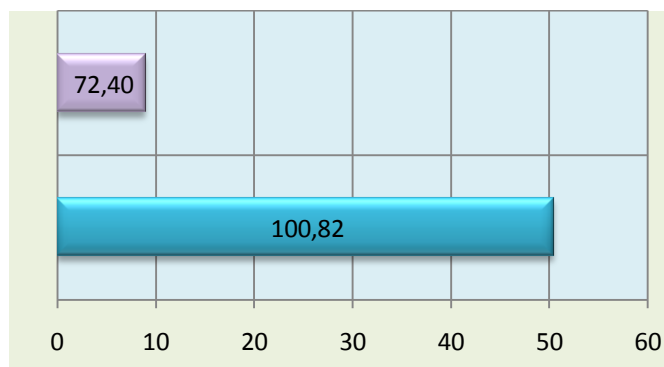


Figura 6. Analiza interlot la subiecții din lotul experimental și cei din lotul de control la aplicarea testului Cuburile Kohs în faza de pretest.

Între subiecții din lotul experimental și respectiv cei din lotul de control, se poate observa o diferență a mediei coeficientului de inteligență, la aplicarea testului cuburile Kohs, în faza de pretest, de 36,6 puncte.

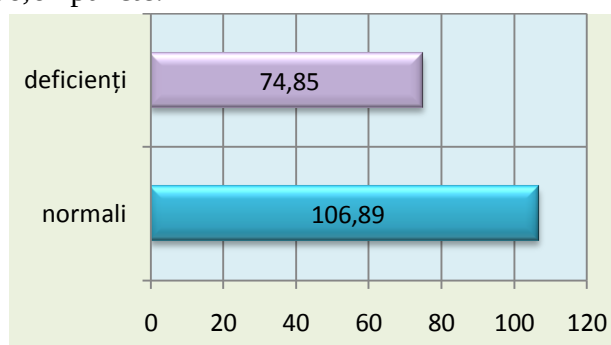


Figura 7. Analiza interlot la subiecții din lotul experimental și cei din lotul de control la aplicarea testului Cuburile Kohs în faza de posttest.

Între subiecții din lotul experimental și respectiv cei din lotul de control, se poate observa o diferență a mediei coeficientului de inteligență, la aplicarea testului cuburile Kohs, în faza de posttest, de 32,04 puncte.

Concluzii

Putem concluziona că în urma prelucrărilor statistice a datelor obținute la aplicarea și interpretarea probelor psihometrice utilizate, ipoteza operațională conform căreia am presupus că prin utilizarea unui studiu de corelație va fi posibilă validarea testului cuburilor Kohs – varianta formativă, precum și a ipotezei operaționale în cadrul căreia am presupus că profitul cognitiv al subiecților normali va fi mai mare, comparativ cu cel înregistrat în cazul subiecților deficienți au fost confirmate.

Concluziile obținute sunt întărite și de alte studii realizate anterior care evidențiază diferențe semnificative obținute între copiii cu intelect normal și cei cu deficiență mintală din perspectiva profitului cognitiv (Moldovan și Moldovan, 2012). Cele două categorii de copii se diferențiază prin nivelul diferit al modificabilității cognitive, dificultățile apărute la copiii cu deficiență mintală atât în zona cunoștințelor declarative cât și a celor procedurale determinând

un coeficient de transfer redus. Autorii afirmă că se pot realiza estimări privind avansul fiecărui individ în zona proximei dezvoltări dacă se ține cont de nivelul profitului cognitiv evidențiat de nivelul modificabilității operațiilor mintale ca rezultat a potențialului intelectual și de învățare specific. Dacă nivelul dezvoltării fiecărui individ va fi raportat la cel al grupului din care provine (intelect normal și deficiență mintală) atunci poate fi calculat un coeficient de avans spre zona proximei dezvoltări.

BIBLIOGRAFIE:

Hăvârneanu C. (2000) *Cunoașterea psihologică a persoanei*, Editura Polirom, Iași.

Moldovan, T., Moldovan, S. (2011) *Characteristics of visual perception development at small school child with normal intellect and the one with mental deficiency*. The international symposium "Performance and Innovation in Education". Universitatea "Dimitrie Cantemir" Tîrgu Mureș.

Szamoskozi S. (1997) *Evaluarea potențialului intelectual la elevi*, Editura Presa Universitară Clujeană.

THE IMPORTANCE OF THE OFFLINE AND ONLINE MARKETING OF ROMANIAN INDUSTRIAL PARKS

Hajnalka Kanya, Assist. Prof., PhD Student, Partium Christian University of Oradea

Abstract: In the last several years more and more industrial parks appeared in Romania. The Romanian Government emphasizes in its National Development Program the need and importance of supporting the creation and development of industrial parks. Romanian industrial parks have to face the challenges of globalization and of the rapid economic, social, technological and political changes of the business environment in which they try to fulfil their mission. Romanian industrial parks could play an important role in the economic development of the country, in sustainable industrial development, in regional development, in increasing global, regional or local competitiveness of the organizations which choose to activate inside an industrial park. Industrial parks contribute to the creation of new jobs, to the expansion of new technologies and business knowledge. In order to be successful, Romanian industrial parks should develop and implement appropriate marketing strategies and programs, and should integrate the use of offline and online marketing tools in their activities. The main characteristics of the Romanian industrial parks and their adaptation methods to the business environment in which these activate are reflected in their performances. The present paper underlines the importance of the use of offline and online marketing tools in order to assure or increase the Romanian industrial parks' competitiveness and fulfil their economic and social roles.

Keywords: industrial parks, offline marketing, online marketing, globalization, localization.

INTRODUCTION

Industrial parks are coordinated by specific organizations (called administrators), have a specific surface and infrastructure, and gather organizations from various industries (called residents), being focused on development and innovation, which attract investments and contribute to the creation of new jobs and to regional development, especially in underdeveloped regions. Gathering different organizations on a concentrated surface has a positive impact on the costs supported by these organizations, and can increase their productivity and efficiency. (Buzás&Lengyel, 2002)

In the last several years more and more industrial parks appeared in Romania. The Romanian Government emphasizes in the National Development Program the need and importance of the creation and development of industrial parks, and offers support and financial aid for this purpose.

Romanian Government plays an important role in the development of industrial parks, especially by creating a favourable legal frame, by offering incentives (but not just tax reduces or tax reliefs) and financial aid.

In Romania the Ministry of Regional Development and Public Administration is in charge of according the status of industrial park.

We can also mention that APITSIA is the Association of Industrial, Technological, Scientific Parks and Business Incubators from Romania, which was set up in 2005, in Braşov by 7 founding members, in 2014 the number of the members were 22, in 2015 the number of members increased to 34. The main objective of this association is to represent, to serve the interests of, to provide assistance for and to promote sustainable development of the industrial parks, technological parks, scientific parks, business incubators which activate in Romania. (<http://www.apitsiar.ro/en/home.html>)

Industrial parks in Romania started to become integrated in the national economy, as they gather organizations which offer products or services, and operate in various industries, in many cases being facilitators for development of successful clusters. In some cases industrial parks include also business incubators, research centres.

Before 1989 Romania had planned economy, but after 1989 this was replaced by market economy, when the majority of industrial organizations faced economic problems and a lot of them failed and disappeared. The first industrial parks were established based on the existing infrastructures of these types of formal industrial organizations.

Industrial parks in Romania play the role of developing the competitiveness of industrial organizations which operate inside the industrial parks, but offers also opportunities for organizations which activate in the service sector of the economy.

In order to be successful, Romanian industrial parks should develop and implement appropriate marketing strategies and programs, and should integrate the use of offline and online marketing tools.

Successful industrial parks become more attractive for companies and their marketing value increases (Buzás&Lengyel, 2002).

The main characteristics of the Romanian industrial parks and their adaption methods to the business environment in which these activate are reflected in their performances.

Different hard and soft factors contribute to the competitiveness of an industrial park, and marketing activity is an important influencing factor of the industrial parks' competitiveness. (Kóródi, 2014)

The present paper underlines the importance of the use of offline and online marketing tools in order to assure or increase the Romanian industrial parks' competitiveness and fulfil their economic and social roles.

2. INDUSTRIAL PARKS IN ROMANIA

Romanian industrial parks have to face the challenges of globalization, of the rapid economic, social, technological and political changes of the business environment in which they try to fulfil their mission.

Romanian industrial parks could play an important role in the economic development of the country, in sustainable industrial development, in regional development, in increasing global, regional or local competitiveness of the organizations which choose to activate inside an industrial park (residents).

Industrial parks in Romania concentrate investments, knowledge, and the use of modern technology, include firms from various industries, increase productivity and efficiency of the included firms, producers and manufacturers, and thus the region can benefit from these advantages.

Romanian industrial parks rely on the regional workforce, environmental characteristics, business knowledge. (Meşter&Bugnar, 2013)

Generally Romanian industrial parks try to attract not only Romanian firms, but also organizations from all over the world, and of course multinational organizations, too.

By supporting and offering aid for development of industrial parks the Romanian Government also facilitates the stimulation of direct investments in different industries, in research and technological development, regional development, development and increasing the competitiveness of small and medium sized firms, decreasing the level of unemployment. Industrial parks contribute to the creation of new jobs, to the expansion of new technologies and business knowledge.

Some local authorities and governmental institutions from Romania support the activities of industrial parks, because their implication facilitates the development of the local and regional economic development.

At the beginning of 2013 there were released a project for a law which regulates the activities of the industrial parks in Romania (Bărboi, 2013).

Law nr. 134/2000 (Romanian Parliament, 2000) was the first law regarding industrial parks in Romania. It was replaced by Law nr. 186/2013 (Romanian Parliament, 2013), which regulates the creation and functioning of the industrial parks in Romania.

The Ministry of Regional Development and Public Administration is in charge of offering the certificates for industrial parks, if they meet the established criteria, and of defining punishment and retrieval of industrial park certificates if they violate the legal regulations.

Among these criteria we can find the followings: the compact surface must be at least 5 ha; access to a national or European road; connection to infrastructure of public utilities; land owned, used or taken in concession by the administrative organization which applies for industrial park certificate or by its residents; etc. (Romanian Parliament, 2013).

The administrators of the industrial parks are organizations, which must send to the Ministry of Regional Development and Public Administration the annual report of the industrial park.

The administrators of the industrial parks in Romania create the strategy of the industrial parks related to the way of functioning and of developing the industrial park. The administrators try to attract residents (organizations which will operate inside the industrial park) and investors. Administrators will offer for the residents land, buildings, and access to public utilities and different services. Administrators of the industrial parks have the obligation to communicate with the local, regional and governmental authorities.

The industrial parks in Romania benefit from tax breaks and tax relief, as they got exemption from different taxes (Bărboi, 2013).

For the development of industrial parks in Romania it is essential to develop the proper infrastructure, to maintain the roads in good condition, to develop access to public utilities.

In 2012 there were 52 industrial parks in Romania, and 39 of them were operational, offering 34,541 jobs, on a total area of 2,337 ha. Taking in view the type of the ownership in 2012 there were 27 public owned industrial parks (especially by local authorities) (almost 52%), 19 private owned industrial parks (roughly 36.5%), and 6 public-private owned industrial parks (11.5%). (Bărboi, 2013)

We can mention the Eurobusiness Park from Oradea, which is a Greenfield one and has as administrator the Local Council of Oradea. It has roughly 121 ha, and succeeded to attract several residents. It reflects a good example how local authorities, local and multinational organisations can collaborate effectively and efficiently in order to develop a competitive industrial park, and how its residents obtain added value by moving in this park. The Eurobusiness Park uses both online and offline marketing tools, for its development purposes. (<http://www.eurobusinessparc.ro/>)

3. THE IMPORTANCE OF THE OFFLINE AND ONLINE MARKETING IN CASE OF ROMANIAN INDUSTRIAL PARKS

In order to become competitive, Romanian industrial parks should develop proper marketing strategies, which integrate their offline and online marketing strategies. The marketing activity of industrial parks plays an important role in assuring the success of each industrial park, and can improve the competitiveness of those organizations, especially companies, which activate in that industrial park.

Industrial parks have to do marketing research in order to be able to do market segmentation, to select their target market and to face the challenge of positioning.

First of all we can mention that the target market of an industrial park can be formed by the following types of organizations, taking in view the size of the organization: micro enterprises, small enterprises, medium enterprises, big companies. The industrial parks can target organisations from various industries.

Each industrial park should establish its target market, as the specific characteristics, needs and expectations of its “clients” will be the starting point in developing and implementing a proper marketing strategy and marketing mix.

In Romania industrial parks should emphasize on attracting especially more small and medium enterprises, because they can collaborate with big companies, and this could lead to local and regional development.

We can compare the marketing activity and marketing-mix implemented by an industrial park with those of an organization. We could speak about the marketing-mix developed and implemented by an industrial park, following the classical 4P model: product, price, place and promotion.

Any industrial park should offer a “product-mix” which should be attractive for those organizations, which chose to activate inside the industrial park. From this point of view the industrial parks should focus on the needs of these organizations and on fulfilling these needs.

Industrial parks should offer not just simply the land for constructing plants and other buildings to rent for business purposes, not just the infrastructure, but also different utilities, facilities, including rail-roads, roads, access to the main roads, and other services. (Buzás&Lengyel, 2002)

Among these special services which should be used by Romanian industrial parks we could mention the followings: banking services, financial services, accounting services, business consultancy, legal advice, management services, research and innovation services, marketing services, services related to distribution and logistics, education and training services, import-export services etc. (Meşter&Bugnar, 2013)

Of course we can underline that the dimension of the surface of the industrial park is a special characteristic, which can influence the companies to move in, and operate in a specific industrial park. Industrial parks can offer locations for plants, deposits, conference rooms, seminar rooms, exhibition hall etc. In Romania it is also a necessity to offer proper IT infrastructure, because companies need this for their business purposes.

As the legal frame in Romania is exposed to rapid changes legal advice services are vital to be offered in industrial parks, especially for micro and small enterprises, because generally they cannot afford to access these kinds of services regularly on an individual base.

Because Romanian companies could access European Funds for financing, it would be useful for industrial parks to offer services for project elaboration in order to attract EU funds. And offering also project management services for those companies which succeeded to attract financing from EU funds would be very important, in order to implement their projects successfully and respecting EU and national prescriptions and standards.

The marketing communication policy of the industrial park can contribute to its success. Industrial parks can use different offline and online marketing communication tools in order to attract and maintain companies.

A very common online marketing communication tool is the industrial park's website, where it can present information about the industrial park, the facilities and services offered etc. The industrial park can be promoted online also on the website of the local authorities (and not just when the local authority is among the owners of the industrial parks), on the website of the Association of Industrial, Technological, Scientific Parks and Business Incubators from Romania (which represents the interests of the Romanian industrial parks). The industrial parks can use the internet technology also in order to contact investors, to communicate with them and promote the industrial parks in order to attract investors.

As offline marketing communication tools can be used the followings: advertisements in mass-media; posters, brochures, leaflets and catalogues about the industrial park; participation to conferences and exhibitions in order to promote the industrial park etc. Personal communication can be very useful in developing partnerships with different organizations, which can become residents or investors in the industrial park.

Also the public relations activities of the industrial parks can be developed. Press releases are good examples in this direction, as they lead to development and maintenance of a positive image of the industrial park, and can contribute to the constructing of the corporate identity.

Romanian industrial parks can combine the online and offline marketing communication tools, but we can mention that due to globalization, the online marketing communication tools get more and more importance, especially in partner marketing, aiming to attract partners and investors from abroad.

The price policy is another important component of the marketing mix, and Romanian industrial parks should establish proper prices for the surface offered for selling or renting, for different equipment, utilities, facilities and services offered for those companies which will activate in that industrial park.

Romanian industrial parks can attract residents and investors directly, or through the intermediation of local, regional and governmental authorities, or professional associations from their industry.

Industrial parks have to develop and implement internal marketing activities oriented toward those companies which have moved inside the industrial park. These internal marketing activities should include marketing research activities, which have the main objective to reveal the needs and expectations of the included companies, the areas where the interests of the different companies can be coordinated and integrated in order to develop cooperation between these companies.

The industrial park has the role of mediator between the included companies, and the role of facilitator of their collaboration. As a result of this cooperation, companies can complement their activities and capacities, or can share different resources etc. (Buzás&Lengyel, 2002)

Related to the internal marketing of industrial parks, it would be useful if they could offer for the employees family supporting services, especially services for supervising children (for example kindergartens, even schools, or after school services), which for the moment is not specific in Romania. Other kind of family friendly services could be different catering services, medical services, sport and recreation facilities, shopping possibilities offered inside the industrial park for the employees and their family members. These family friendly services would improve the welfare of the employees, and if they are satisfied with these services their work performance will increase, and this will contribute to the higher performances of their organizations, companies too.

Industrial parks should emphasize their partner marketing activities, as they should create partnerships not only with those companies which activate inside them, but also with those companies which could offer supporting services for the included companies.

It would be also important to rely on the cooperation with universities, research institutes in order to facilitate research and innovative activities in the industrial park, or in order to create innovation and research incubators inside the industrial park, to become facilitators of innovation. Universities also could have the role of preparing well-trained specialists for the companies from the industrial parks, and companies from the industrial parks can offer for students the opportunity to gain professional experience in their organizations, as a result the university knowledge base is integrated in economy (Szabó&Kóródi, 2013). We can mention as a positive example the industrial park from Oradea, which reflects an openness regarding the cooperation with the universities from Oradea.

Other industrial parks can be considered as partners, too, as cooperation with other industrial parks can lead to mutual advantages, first of all for the implied industrial parks, and also for the companies included in the different industrial parks.

Event marketing has an important role in the success of an industrial park, as different events can become occasions for future business relations, can strengthen the relationships between partners of the industrial parks. These events can include the followings: business days, periodical meetings between representatives of the companies from the industrial park, business events, exhibitions, conferences, seminars etc.

Local, regional and territorial marketing has the role of developing a positive image of the location, region or territory where industrial parks will be created or developed, as they increase the attractiveness of that locality or region, which has positive impact on the investments in that region. The local and regional authorities, even governmental authorities can facilitate this kind of marketing activity, and they should imply intensively in these kinds of marketing activities and in facilitating different kinds of regional cooperation.

It would be useful if Romanian industrial parks would introduce an evaluation system regarding the companies included in the industrial park, they should monitor the residents' performances, because this kind of analysis can offer useful information for future improvements of the marketing and management activities of the industrial park. Industrial parks should monitor their own marketing performances in order to establish and implement corrective actions, which have as results different improvements in the quality of the industrial parks' marketing activities. This will lead to higher competitiveness of the industrial parks.

4. IN CONCLUSION

Development of industrial parks is a priority of the Romanian Government, as they fulfil important economic and social role, and play important role in local, regional, even national economic development.

The development of the main characteristics of industrial parks is related to their marketing strategies and activities, having an impact on their competitiveness in a rapidly changing business environment. In Romania, as in many other countries, in order to get the certificate of an industrial park, they must meet the minimal legal criteria established in national laws and monitored by authorities.

The main characteristics of industrial parks make possible their comparison, and evaluation of the level of services offered by them, from marketing point of view. Those organizations which want to become a member of an industrial park will take in view these specific characteristics, in order to choose one of them, which will assure and/or increase their own competitiveness, too. This will facilitate the competition between different industrial parks, and will determine them to make marketing efforts in order to become more competitive.

Obtaining the certificate of industrial park makes possible to access national and European funds for financing the development and activities of the industrial parks in Romania.

Because competition increases in case of industrial parks, in order to become and remain competitive Romanian industrial parks should develop and implement appropriate marketing strategies and marketing-mix.

It is not enough to offer land, buildings and access to public utilities, in order to attract investors and client organizations (residents), these "hard" characteristics should be doubled by "soft" characteristics, like reliability, willingness to serve the client organizations, politeness, kindness of employees of the administrative organisation of the industrial park etc.

Romanian industrial parks should emphasize on relation-marketing, internal-marketing, event-marketing, local and regional marketing, and as a result they could increase their marketing value, which will make them more attractive for investors and different organizations.

Marketing oriented, social marketing oriented and especially holistic marketing oriented industrial parks can obtain success for long term, because they use different online and offline marketing tools in order to develop durable competitive advantages, and they create and offer value for those organizations which activate inside the industrial park.

BIBLIOGRAPHY:

Bărboi, Dan (2013): Parcurile industriale din România – cescutiri de taxe se acordă? available at <http://www.financiarul.ro/2013/03/30/parcurile-industriale-din-romania-ce-scutiri-de-taxe-se-acorda/> [10.04.2015.]

Buzás, Norbert -Lengyel, Imre (2002): “A hazai ipari parkok helyzetéről és további fejlesztési lehetőségeiről”, in Buzás, Norbert – Lengyel, Imre (ed.): *Ipari parkok fejlődési lehetőségei: regionális gazdaságfejlesztés, innovációs folyamatok és klaszterek*. SZTE GTK, JatePress, Szeged, pp. 201-210. available at <http://www.eco.u-szeged.hu/kutatas-tudomany/ipari-parkok-fejlodesi/ipari-parkok-fejlodesi-090813> [10.04.2015.]

Kóródi, László (2014): The competitiveness factors of industrial parks, *Analele Universității din Oradea, seria Științe Economice*, Tom XXI, pp. 151-156.

Meșter, Liana-Eugenia -Bugnar, Nicoleta-Georgeta (2013): The Role of Industrial Parks in Economic Development, *Annals of University of Oradea, Fascicle of Economic Sciences*, Editura Universității din Oradea, Oradea, pp. 123-130. available at <http://steconomiceuoradea.ro/anale/volume/2013/n1/013.pdf> [10.04.2015.]

Romanian Parliament (2000): *Law Nr. 134 Regarding the Creation and Functioning of Industrial Parks* available at http://www.cdep.ro/pls/legis/legis_pck.htm_act_text?id=23750 [14.03.2014.]

Romanian Parliament (2013): *Law Nr. 186 Regarding the Creation and Functioning of Industrial Parks* available at [http://www.lege-online.ro/lr-LEGE-186%20-2013-\(149701\).html](http://www.lege-online.ro/lr-LEGE-186%20-2013-(149701).html) [14.03.2014.]

Szabó, Orsolya -Kóródi, László (2013): “The Economic Integration and Innovation Performance of Higher Education and their Defining Factors – Department of Biochemical Engineering Case Study” in *Competitio Books*, University of Debrecen, Debrecen, pp. 215-233.

<http://www.apitsiar.ro> [10.04.2015.]

<http://www.eurobusinessparc.ro/ro/> [10.04.2015.]

FORMAL EDUCATION AND RELIGIOUS LIFE OF FAMILY

Dorin Opriș, Assist. Prof., PhD, "1 Decembrie 1918" University of Alba Iulia

Abstract: The pedagogical literature emphasises in particular the parents influence on children, on moral and religious issues, which enters the naturalness of things. If we look at the issue from the perspective of parents of high school students that have not studied religion in a formal environment, as a subject, it is important to analyse the existence of some influences regarding the religious life of the family, coming from children towards their parents. This was the main goal of the research conducted by us, which aimed to test the hypothesis that formal religious education influences the types of religious activities from the family.

Keywords: *family, religious education, society, students, curriculum*

Contextualisation and research data

The marginalisation of the contemporary family values system is highlighted by a series of research¹. The results of a questionnaire-based survey conducted in France in 1993 reveals that 42% of respondents believe that the family feeling decreased in value in French society over the past 20 years, and 52% think that it should be protected or restored in the future². In the research on youth values, conducted in 2010 by the Association Euro26, family, although placed first in a list of eight values, received less than 55.3% of respondents' vote³.

Exposed to the economic insecurity and the increasing media attacks, the family heads towards an unprecedented crisis. The fragmentation of affective relations among its members is the main factor of family abandonment, domestic violence, divorce, incest etc. The current socio-economic contexts led to the accelerated relativization of moral values in the public and private sectors, especially in understanding the complex issues related to sexuality, one of the consequences being the increasing of the vulnerability of the family morality versus the laxity of the consumer society, that profoundly affects one of the functions of the most important pillars of education.

Based on these facts and the role that religious values play in the family, we started a research in which we wanted to identify ways in which high school students, beneficiaries of a significant number of years of study of the discipline of religion, influence the religious life of their family members. We were also interested in highlighting some functional models for the future stages of the curriculum design in Romania, based on the motivations that high school students give related to the religious concerns of parents⁴.

¹ Teofil Tia, *Elemente de "Pastorală misionară" pentru o societate post-ideologică*, Alba Iulia: Reîntregirea, 2003, p.71.

² Vasile Bunescu, *Școala și valorile morale*, București: Didactică și Pedagogică, 1998, p.101.

³ <http://www.euro26.ro/e26/2010/10/sondaj-2010/> (The last internet page used in the writing of this article:10.04.2015)

⁴ Sam A. Hardy, Gustavo Carlo, *Religiosity and prosocial behaviours in adolescence: the mediating role of prosocial values*, in *Journal of Moral Education*, Vol. 34, No. 2, June 2005, pp.245-246.

The sample surveyed consisted of 820 high school students in Alba County, 51.95% girls and 48.05% boys, a nationally representative percentage⁵. The plateau age of the sample of subjects has 6 stages, with percentage values below 3% for 14 to 19 years. The other four stages have values in the range 20-30%. Besides, the distribution on grades is balanced, the percentages enrolling in the range stated above: 24.4% (IXth Grade), 26.1% (Xth Grade), 24.1% (XIth Grade), 25.4% (XIIth).

The analyses that we planned required to collect data from respondents concerning the social status of the parents. In equal percentages (64%), both parents of the students surveyed had a job at the time of completing the questionnaire. The difference to 100 is the lack of a job, 10 percentage points higher for mothers than fathers. Being unemployed and retired registered a difference under 2 percentage points between the two parents and the fact that one or both parents live abroad is higher by 3 points in the case of fathers. At least 4% of the students are orphans of one parent.

Two more aspects considered in characterising the sample were the parents' marital status, respectively the climate of relationships in the family. Almost 85% of students have married parents. The difference to 100 students is divided between the divorced parents (11.5%) and those with unmarried parents (3.7%). A percentage of 77.8% of the students live in a family environment characterised by rare, minor and transient disputes. More severe forms of aggression occur in the case of 17% of students, in the case of 5%, the recorded cases are of physical violence. A rate of 5% of students mentioned other situations or relationships that absolutise their own family or reveal serious cases of domestic violence.

The effectiveness of the religious experience, manifested through the frequency with which students go to church, not necessarily when there is a service going on, is within the available data at national level⁶: 26.6% of students go to church weekly; at least once a month, 34.6%, and less often, the difference of 40 percentage points to 100, of which 18.8% only on major Christian feasts.

Analysis of survey data

The influences at the educational level are considered, in most cases, vectorially, the direction of the analysis being from the teacher to the pupil. Talking about influences on family members coming from the bottom up, requires the manifestation of a set of behaviours in children in terms of spiritual life, that are constant over time and they are the effect of the option of informed choice, freedom of decision responsibly assumed⁷.

The survey data will be analysed according to different variables, especially those presented in the characterisation of the sample: gender, class, age, parental social status, marital status of parents, the family relationship, the frequency of participation in church. Because in our selected sample the gender differences are not statistically significant, because

⁵ According to the 2011 census, the population of Romania is represented by 51.6% women and 48.7% men (<http://www.ziare.com/social/recensamant/singurul-judet-din-romania-unde-sunt-mai-multi-barbati-decat-femei-1186168>).

⁶ M. Cuciureanu, S. Velea (eds.), *Educația moral-religioasă în sistemul de educație din România*, București: Didactică și Pedagogică, 2012, p. 52.

⁷ See also: Marin C. Călin, *Teoria și metateoria acțiunii educative, Reconsiderare, adăugiri și demersuri aplicative*, București: Aramis, 2003, p. 61.

the distribution according to the social class the students come from is balanced, the percentage values are calculated related to the total number of students in each category of the data and not to the entire sample so that by summing up the percentages obtained will have a value greater than 100%.

The research reveals that 57.8% of students stated that the religious life of their family was positively influenced by them. Because the formulated item allowed the motivation of the given answer, the qualitative analysis of the negative responses reveals a surprising fact: out of the 346 students that chose the negative response, 83 (10.12%) mentioned that religious values are important in their family, so the influences from parents towards them are stronger.

Student data by gender are shown for comparison in the diagram in Figure 1.

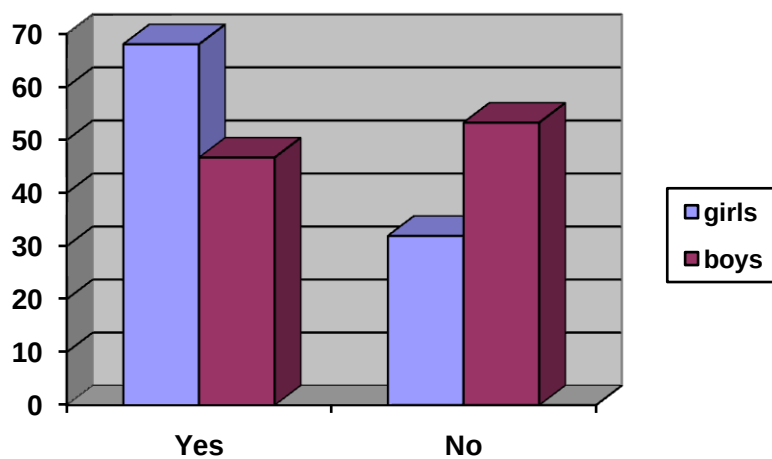


Fig.1. The influence of family religious life by students, according to respondents' gender

The data shows that more than two thirds of girls (68.07%) and almost half of all boys (46.71) chose the positive response. This is related to the frequency and participation in church which is higher in girls than in boys. Data analysis according to **the grade of students** is supported by the distribution curve in Figure 2.

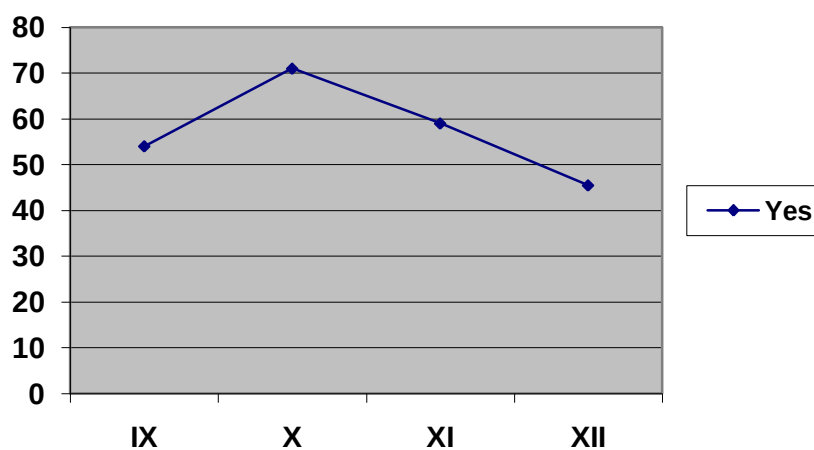


Fig.2. The influence of family religious life, according to the grade of students

The shape of the distribution curve of the percentages of students in each grade which chose the positive response, shows a maximum at the tenth grade (71.02%), with a percentage in XIIth grade, lower by almost 10 percentage points compared to that of IXth grade.

Corroborated with the age of the students, the higher results of Xth grade and XIth grade can be attributed to the manifestation of the crisis of adolescence, also characterised by the desire for moral reform, in this case, religion. In Figure 3 we present the comparison charts to observe the need to change the path of others, depending on the age of each student.

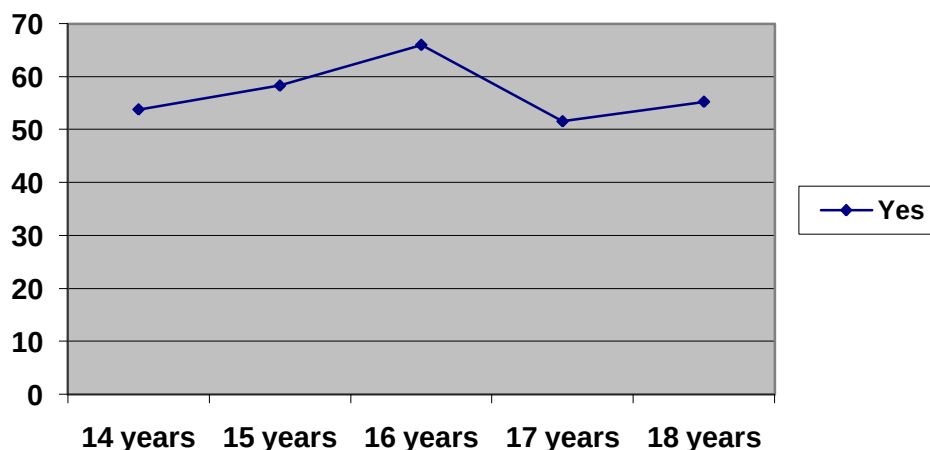


Fig.3. The influence of family religious life, depending on the age of students

Reporting the results to **the frequency of student participation in church** reflects the following fact. As the frequency of participation in the church lowers, the percentage of those who responded affirmatively to the item related to the influence on the religious life of the family, a percentage of 76.7% (for those attending weekly) to 8.86% (for those participating only at major feasts).

The manifestation of the religious life of the family members is strongly influenced by the social status of the parents, as shown in Figure 4.

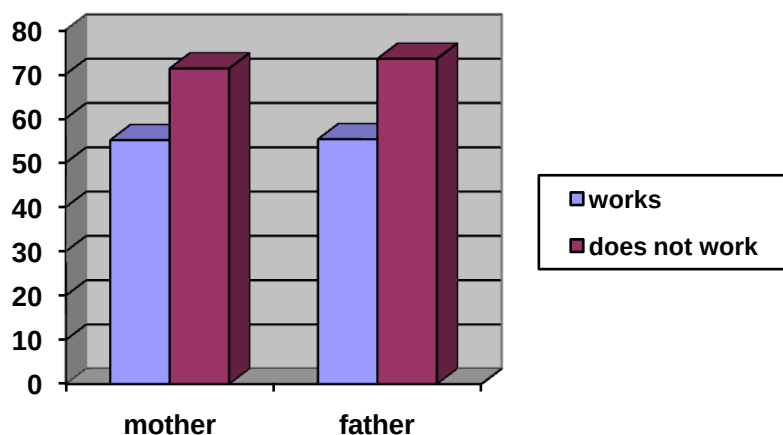


Fig.4. The influence of family religious life according to the social status of the parents

The data in Figure 4 shows that when students spend more time with their parents, either the mother or father, the religious influences are stronger. The students whose parents do not work chose also, 15 percentage points higher, the answer that involves relationship at different levels. It thus reinforces the need to exploit more effectively the time that parents spend with their children.

The analysis by marital status of the parents shows that the total number of students who chose the positive response, 82.70% live with both parents, 12.23% had divorced parents, and the difference to a hundred is given by other situations. But if we look at the results in terms of identifying the percentage of students in each of the two versions mentioned, we observe some differences highlighted in Figure 5.

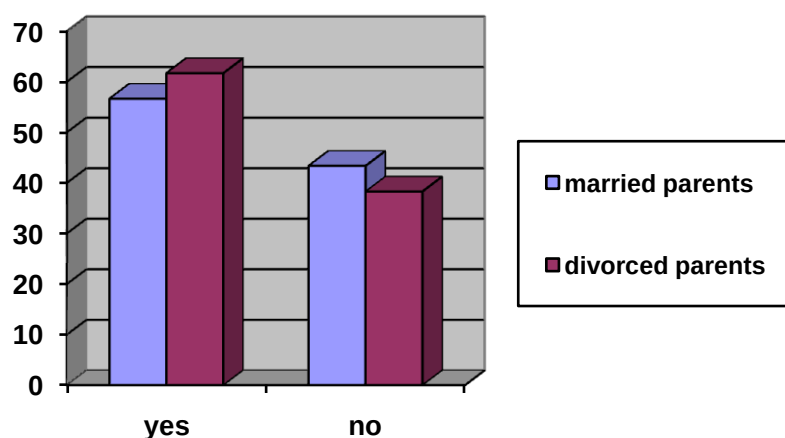


Fig.5. The influence on family religious life, according to the marital status of parents

The comparison charts in Figure 3 show a difference of 5 percentage points for students with divorced parents, related to the influence of the religious life of the family. Moreover, another research conducted by us⁸ indicates positive differences on the expression of the religious sentiment, in dysfunctional families⁹.

This is emphasised by the data analysis depending on **the type of the relations within the family**. The highest percentage of students who have positively influenced the religious life in their family (80%) is recorded in situations where in their families predominate frequent quarrels, accompanied by physical violence.

Conclusions

The influence on the family religious life by the students is an aspect insufficiently investigated. We believe that the acquisition of religious knowledge of high school students, gained from the first year of education is the foundation of most of their religious journey. The way from knowledge to values, attitudes and religious behaviours is one that involves

⁸ Dorin Opreș, Monica Opreș, *Valori, modele și așteptări ale liceenilor din județul Alba*, Cluj-Napoca: Eikon, 2015, pp.55-71

⁹ Our data are confirmed by the published results from research conducted in the USA: Melinda Lunquist Denton, *Family Structure, Family Disruption, and Profiles of Adolescent Religiosity*, Journal for the Scientific Study of Religion, (2012) 51(1), pp.42-44.

significant internal upheaval and involves both the formation of beliefs and responsibly assuming the option regarding their own religious life.

The need for initiating moral reforms, corresponding to the level of personal development in adolescence is emphasised by the results of our research, too, relating it in this case to the changes that students observed regarding the religious life of their own families. The chance given by this availability of high school students to discuss religious matters with elder people - even family members – led by the desire to actively contribute to the building of a more moral society, can be used by forming their communication skills with others, including religious aspects of adult life.

According to high school students, attending church services is the most important religious behavior of a Christian. This is demonstrated by a large number of high school students who say they have influenced the religious life of their family, even if they do not go to church very often. The result is a paradigm shift: going to church is a religious fact among others, such as fasting, prayer, Bible reading, etc. Beyond disavowing their role in the spiritual ascent, the reality mentioned before requires some changes to the curricular level to make possible the understanding of the central role of the Liturgy for the life of a Christian.

The fact that high school students who come from dysfunctional families or families in which there are various forms of violence state that they influenced the religious life of their family members positively, indicates some potential that they have in the emotional balance of the people they live with. This is a subject of future study research - the relationship between the type of religious learning content and the emotional capability to support people in proximity.

REFERENCES:

- Bunescu, Vasile, *Școala și valorile morale*, București: Didactică și Pedagogică, 1998.
- Călin, Marin C., *Teoria și metateoria acțiunii educative, Reconsiderare, adăugiri și demersuri aplicative*, București: Aramis, 2003.
- Cuciureanu, M. & Velea, S. (eds.), *Educația moral-religioasă în sistemul de educație din România*, București: Didactică și Pedagogică, 2012.
- Denton, Melinda Lunquist, *Family Structure, Family Disruption, and Profiles of Adolescent Religiosity*, Journal for the Scientific Study of Religion, (2012) 51(1).
- Hardy, Sam A. & Carlo, Gustavo, *Religiosity and prosocial behaviours in adolescence: the mediating role of prosocial values*, in Journal of Moral Education, Vol. 34, No. 2, June 2005.
- Miller, Joyce; O'Grady, Kevin & McKenna, Ursula (eds.), *Religion in education: innovation in international research*, Routledge, Taylor & Francis Group, 2013.
- Opriș, Dorin & Opriș, Monica, *Valori, modele și așteptări ale liceenilor din județul Alba*, Cluj-Napoca, Eikon Publishing House, ²2015.
- Opriș, Dorin, *Dimensiuni creștine ale pedagogiei moderne*, București: Didactică și Pedagogică, ³2012.
- Opriș, Dorin, *Educația religioasă și dezvoltarea personală. Cercetări, analize, puncte de vedere*, București: Didactică și Pedagogică, 2014.
- Opriș, Monica, *Religie, morală, educație. Perspective teologice și pedagogice*, București: Basilica, 2011.
- Opriș, Monica; Opriș, Dorin & Bocoș, Mușata, *Cercetarea pedagogică în domeniul educației religioase*, Alba Iulia: Reîntregirea, 2004.

Tia, Teofil, *Elemente de "Pastorală misionară" pentru o societate post-ideologică*, Alba Iulia: Reîntregirea, 2003.

Trifa, Gavril-Ioan, *Christian family – The communion of love and responsibility*, în *Altar of Reunification*, 2011 (Supliment).

www.euro26.ro/e26/2010/10/sondaj-2010/.

www.ziare.com/social/recensamant/singurul-judet-din-romania-unde-sunt-mai-multi-barbati-decat-femei-1186168.

FACTORS THAT MAY INFLUENCE THE SUCCESS OF DENTAL TREATMENT

Gabriela Ciavoi, Assist. Prof., PhD; Ramona Suci, Assist. Prof., PhD; Felicia Cioară, Assist. Prof., PhD; Camelia Dalai, Assist. Prof., PhD, University of Medicine and Pharmacy, Oradea

Abstract: The success of treatment in dental medicine is given not only by correctly applying therapeutical works but also by other factors we tend to ignore. We identified a part of these factors which we wish to present, so that we may give the dentist awareness of their importance.

Knowing these factors can lead to the increase in quality of the procedure and the treatment because the medic can maximize the positive factors and remove or at least diminish the influence of the negative ones.

Keywords ; dental treatment, factors, patients, quality of treatment, stress

Un tratament dentar nu poate să se rezume doar la manopera în sine pentru că medicul dentist lucrează cu pacienți care la randul lor sunt diferiți. De aceea este bine să ținem cont și de alte aspecte atunci când efectuăm un tratament stomatologic și nu numai de competența noastră profesională. În facultate ne însușim multe cunoștințe legate de tratamentul dentar dar în momentul în care suntem puși să efectuăm tratamentul propriu zis putem avea surpriza unor eșecuri în ciuda respectării în totalitate a cunoștințelor dobândite.

De aceea, trebuie să admitem faptul că sunt și alți factori care pot influența reușita tratamentului dentar. Noi am încercat să-i identificăm și fără a pretinde că am epuizat acest subiect, am făcut o împărțire a lor în trei categorii:

- Factori ce țin de medicul dentist
- Factori ce țin de pacient
- Factori ce țin de mediul ambiant
- Factori de moment

1. Factori ce țin de medicul dentist

Acești factori pot fi :

- Competența
- Empatia
- Stresul

Competența se referă la aspectul profesional al tratamentului, la capacitatea medicului dentist de a pune un diagnostic corect și de a efectua tratamentul corespunzător. Aici putem vorbi de mai multe aspecte, pentru că medicina dentară este o profesie practică, medicul trebuie să-și însușească atât cunoștințele teoretice cât și aspectele practice. Bazele acestor cunoștințe se pun în timpul facultății, atât din punct de vedere teoretic cât și practic și se îmbunătățesc pe întregul parcurs profesional. Participarea la cursuri, congrese, hand-on, lecturarea de noutăți în domeniu este condiție obligatorie pentru buna reușită a tratamentului dentar.

Empatia se referă la aspectul psihologic al relației medic-pacient. Considerăm că în facultate nu se insistă suficient asupra acestui aspect, ceea ce duce la o tendință de automatizarea a tratamentului dentar. Medicul trebuie să fie capabil să identifice și să

acționeze în consecință în funcție de tipul de pacient pe care îl tratează. El trebuie să știe să comunice atât cu un pacient copil cât și cu un pacient în vârstă, cu unul din mediul rural dar și cu unul din mediul urban, indiferent de sexul acestuia sau de personalitate. Între medic și pacient trebuie să existe o relație de acceptare reciprocă, un nivel optim de comunicare (se știe că deficiențele în comunicarea atât din partea medicului cât și a pacientului duc la probleme privind acceptarea rezultatului final al tratamentului mai ales în tratamentele estetice).

Vrem să menționăm faptul că medicul nu trebuie să cadă în capcana de a accepta tot ceea ce pretinde pacientul pentru că din nou rezultatul nu va fi unul corespunzător iar vina va fi exclusiv a medicului.

Stresul medicului este un factor important care influențează reușita tratamentului dentar. Se știe faptul că medicina în general este una din cele mai stresante profesii. Medicina dentară nu face nici ea excepție atât datorită mediului în care se desfășoară (muncă statică, multă rutină, interacțiunea cu pacienți dificili, program de lucru prelungit, necesitatea administrării cabinetului dentar, urgențe care pot pune în pericol uneori viața pacientului, etc).

La stresul profesional se adaugă stresul personal al fiecăruia din noi, care la ora actuală este în creștere datorită mediului socio-economic în care trăim și a insuficienței activității fizice și a pauzelor de relaxare la marea majoritate a populației.

2. Factori care țin de pacient

Dintre cei mai importanți factori din această categorie putem menționa: personalitatea pacientului, stresul acestuia, experiența anterioară legată de tratamentul stomatologic, afecțiunile asociate, prezența aparținătorilor.

Personalitatea pacientului și factorii de stres. Atunci când pacientul este stresat în timpul tratamentului stomatologic, pe lângă dificultățile pe care întâmpină medicul în relație cu acesta (reacții fiziologice, lipotimie, agresivitate, refuz) se va încerca de ambele părți finalizarea cât mai rapidă a tratamentului. Acest fapt de cele mai multe ori va duce la un tratament necorespunzător.

S-a demonstrat faptul că există o directă legătură între trăsăturile de personalitate și acțiunea factorilor de stres. Astfel trăsături ca: tendințe interpretative, rigiditate, încăpățănare, egocentrismul, tendințele obsesive, fobice, impulsivitatea, emotivitatea crescută, anxietatea, agresivitatea, înclinația spre violență sunt facilitatoare acțiunii factorilor de stres.

Particularitățile de personalitate, biopsihotipul persoanei, modelat și de autobiografia sa, determină reacții particulare specifice la stresul psihic. De aceea, unele persoane prezintă o vulnerabilitate mai mare comparativ cu altele.

Cunoașterea particularităților individuale este indispensabilă pentru că semnificația particulară atribuită de o persoană sau alta factorului de stres decide caracterul stresant sau nu al unei situații, după cum refuzul sau acceptarea aceleiași situații influențează instalarea stării de stres.

Principalele trăsături de personalitate care conferă vulnerabilitate corelată la stres sunt:

- Tendințele interpretative și o susceptibilitate crescută
- Rigiditate, incapacitare
- Tendințe pronunțate egocentrice
- Tendințe obsesivo-fobice
- Impulsivitate, emotivitate crescută
- Agresivitate, inclinație spre violență

Factorii de stres din cabinetul stomatologic pot fi :

1.Înainte de prezentare la cabinetul stomatologic.

- Amenințarea
- Incertitudinea
- Presiunea timpului
- Lipsa de informare

*2.Sala de așteptare.*Factorii de stres din sala de așteptare sunt :

• *Psihologici:*

- amenințarea,
- presiunea timpului
- perspectiva durerii
- contagiozitatea informațională
- aglomerația într-un spațiu închis și limitat
- aspectul și comportamentul asistentei

• *Fizici:*

- zgomotul
- mirosul
- lumina
- culoarea
- ordinea și curățenia

3.Cabinetul stomatologic

• Factorii *psihologici* sunt:

- durerea
- teama de a contracta o anumită boală,
- invadarea spațiului intim
- incertitudinea
- prezența însoțitorilor
- cuvintele “cheie”: ace (lung, scurt), seringă, durere,chiureta, bisturiu,sânge este bine să fie evitate

• Factorii *fizici* sunt reprezentați de :

- zgomotul

- mirosul
- lumina,
- culorile
- gustul materialelor
- caldura locală
- praful de dentina
- vederea sângelui
- instrumentele
- vibrațiile

Afecțiunile asociate. Uneori aceste afecțiuni generale sunt legate de vârstă (vedere, auz, memorie, tensiune, cardiace, etc) și în acest caz pe lângă modificările produse de involuția aparatului maxilar trebuie să ținem cont și de aceste afecțiuni și de medicația pe care o ia pacientul. Sunt importante atât efectele medicamentelor cât și interacțiunile pe care acestea le-ar putea avea cu tratamentul dentar. În alte cazuri afecțiunea nu depinde de vârstă dar poate produce anumite efecte și la nivelul aparatului dento – maxilar. De exemplu diabetul crește timpul de sângerare după manoperele stomatologice, poate determina afecțiuni parodontale, scade imunitatea, etc. La fel și administrarea de alte medicamente în afecțiuni acute sau cronice pot influența rezultatul tratamentului dentar.

De asemenea stările fiziologice : pubertatea, graviditatea, menstruația pot avea influență asupra rezultatului final al tratamentului stomatologic.

Prezența aparținătorilor este necesar să fie evaluată pentru fiecare pacient în parte pentru că sunt cazuri, mai ales la copii, în care prezența unui însoțitor de încredere poate avea rezultate benefice asupra finalizării unui tratament. Alteori aparținătorii pot influența în sens negativ decizia pacientului, acesta luând anumite hotărâri legate de tratament doar pentru că sunt influențați de entourage.

3. Factorii ce țin de mediul ambiant se suprapun oarecum cu factorii de stres din cabinetul stomatologic abordați anterior. Mediul ambiant este și mediul în care trăiește pacientul, mediul său socio- economic (pacientul poate opta pentru un tratament doar din rațiuni financiare), mediul cultural al pacientului (exemplificăm aici obiceiul îngrijirii dinților la anumite populații, șlefuituri dentare fără a fi necesar, etc).

4. Factori de moment. Se știe faptul că uneori un eveniment neașteptat poate influența în sens pozitiv sau negativ o anumită stare. În mod particular la un moment dat tratamentul dentar poate fi o reușită neașteptată datorită unui eveniment apărut brusc (de exemplu un eveniment fericit în viața pacientului care-l motivează puternic pe toate planurile,) sau poate fi un eșec tot datorită unui eveniment brusc (de exemplu medicul este influențat negativ de pacientul anterior și nu reușește să se controleze în timpul tratamentului).

Concluzii

- Tratatamentul dentar este un act medical complex care implică foarte mulți factori
- Este importantă cunoașterea acestor factori pentru că ei pot influența în sens pozitiv sau negativ reușita tratamentului dentar
- Considerăm că este necesară o pregătire mai aprofundată încă din timpul facultății a studenților nu numai în domeniul strict medical ci și din punct de vedere psihologic
- Pacientul trebuie tratat ca persona unică și tratamentul adaptat fiecărui pacient în parte
- Factorul moment, atunci când se preconizează că va avea un efect negativ, este bine ca tratamentul să fie reprogramat

BIBLIOGRAFIE:

- 1.Hakeberg M.: Dental Anxiety and Health. A prevalence study and assessment of treatment outcomes. University of Goteborg, 1992 Goteborg.
- 2.Atkinson JM, Millar K, Kay EJ, Blinkhorn AS. Stress in dental practice. Dent Update 1991; 18 (2):60-4
3. Bourassa M, Baylard JF. Stress situations in dental practice. J Can Dent Assn 1994; 60:65-71.
- 4.George JM, Milone CL,Block MJ, Hollister WG, Stress management for dental team,Philadelphia : Lea & Febiger 1986
- 5.Katz Clifford A. Stress Factors Operating in the Dental Office Work Environment. Dental Clinics of North America. Vol. 30/ oct. 1986; p. 29-37
6. www.oralhealthgroup.com/news/stress-in-dentistry--it-could-kill-you

EMOTIONAL FUSION BETWEEN SYMBIOTIC DEFICIT AND UNDIFFERENTIATION OF SELF

Florin Vancea, Assist. Prof., PhD, "Spiru Haret" University

Abstract: The present study aims to research two categories of tendencies towards emotional fusion. The first category is associated with a symbiotic deficit caused by the lack of ontological security experienced by children in the first months of their lives. The second category is associated with the undifferentiation of self from the parental ego mass. The purpose of the paper is to determine the aforementioned categories and to describe their characteristics.

In order to distinguish between the two categories, we started our research from two major theories. Thus, according to psychoanalytic views (Mahler, Chess, Thomas, Spitz, Balint eg.), the symbiotic deficit built up in the first months of life generates a depressive pattern later on. Bowen's multigenerational systemic theory shows that the undifferentiation of self from the family ego mass translates interpersonally into the permanent oscillation of the individual between two extreme poles: emotional fusion and emotional separation from others.

The quantitative-descriptive research was conducted by means of an experimental sample of 180 persons who do not suffer from and did not suffer from any severe mental disorders. The measured variables were: level of differentiation of self and its components (fusion and emotional separation), depressive tendencies, anxiety levels, psychic maturity level and its components, self-dissatisfaction.

The results obtained after statistically processing the data present several significant differences between the two categories mentioned above.

The study has demonstrated that the two categories of tendencies towards emotional fusion have both common features and differentiating features.

Keywords: *emotional fusion, emotional separation, symbiotic deficit, differentiation of self.*

1. INTRODUCERE

Lucrarea de față dorește să surprindă două categorii ale fenomenului psihologic numit tendință la fuziune, cu referire la fuziunea emoțională. Cercetarea descriptivă pe un lot de 180 persoane care nu suferă și nu au suferit de tulburări psihice majore dorește să evidențieze caracteristicile acestor două grupări. Prima categorie este asociată unui deficit simbiotic datorat lipsei securității ontologice trăite de copil în primele luni de viață. A doua categorie este asociată cu nediferențierea eului de masa de ego parentală. Ce anume le diferențiază și care sunt consecințele negative ale ambelor forme de fuziune emoțională constituie scopul lucrării.

2. FUNDAMENTAREA TEORETICĂ

Termenul de **fuziune** reprezintă o contopire, o reunire a două corpuri într-o singură unitate omogenă. În psihologie, termenul de fuziune este folosit uneori sinonim cu termenul de simbioză. Conceptul de **simbioză**, împrumutat din biologie, desemnează un mod de compoziție prin asocierea a două plante de natură diferită pentru a constitui un singur și nou

organism. În psihologie faza simbiotică reprezintă o etapă în dezvoltarea copilului în care acesta reprezintă o „unitate duală” cu mama lui, înaintea definitivării proceselor de separare – individuație.

Relația fuzională în psihologie a fost studiată inițial de psihanaliză cu referire la relația copil-mamă și extinsă ulterior la relația dintre doi adulți. Asupra fuziunii s-au mai exprimat ulterior gestaliștii și terapeuții sistemici de familie.

2.1. *Perspectiva psihanalitică.*

Mahler (reprodus de Stiernerling, 1995, p.42-43) înțelege prin conceptul de **simbioză** “aceea stare nediferențiată, de fuziune (a copilului) cu mama și în special imaginea iluzorie a unei granițe comune a celor doi indivizi, care în realitate sunt separați.” Spitz (reprodus de Stiernerling, 1995, p.43) vorbește despre „procese circulare de rezonanță” ce se stabilesc în diada mamă-copil. Acestea se manifestă în primul rând în schimbul reciproc de afecte. În acest dialog mamă-copil are loc un fel de joc, un du-te-vino de semnale emoționale, copilul fiind punctul central al intereselor materne și al manifestărilor ei emoționale. Bebelușul așteaptă prezența mamei, disponibilitatea ei permanentă, el vede în mamă „un obiect de la sine înțeles” (Balint, reprodus de Stiernerling, 1995, p.44). În această diadă *doar unul dintre parteneri are voie să aibă dorințe, interese și nevoi*. Mama trebuie să fie acolo în întregime pentru copilul ce se comportă pasiv-receptiv. O bună relație de fuziune cu mama „suficient de bună” („good enough” – Donald Winnicott) îi permite copilului să obțină securitatea de bază, numită și **securitatea ontologică**. Această securitate ontologică este indispensabilă copilului pentru construirea Eului și pentru a se detașa progresiv de mama sa pentru a deveni un individ distinct și autonom. Astfel, la sfârșitul unei fazei simbiotice ce s-a desfășurat bine, copilul posedă siguranța plină de speranță încrezătoare, că există întotdeauna cineva care până la urmă îi înlătură tensiunile legate de neplăcere și de nevoi.

Separarea (de-fuzionarea) caracterizează relația originară dintre mamă și fătul ei care se deznoadă pe măsură ce crește copilul. Copilul care rămâne legat psihic de mama sa rămâne un adevărat prizonier al uterului său de origine, în care este reținut prin corzi cu atât mai rezistente față de eliminarea lor cu cât ele sunt invizibile și invalidante. Copilul legat de uterul de origine nu se poate susține singur în viață, are întotdeauna nevoie fie de mama sa fie de un substitut matern cu funcții hrănitoare și securizante materne. Chess și Thomas (1984) vorbesc despre rolul părinților în această perioadă. Astfel o mamă fie absentă, fie invazivă, fie violentă, un tată fie absent, fie submisiv, fie violent sau insecurizant, reprezintă un obstacol în calea separării.

Deficitul de securitate ontologică datorat unei nevoi de simbioză nesatisfacă total în prima copilărie, precum și eșecul separării de mamă, conduc la o stare psihologică nesatisfăcătoare care se poate reactiva în perioadă adultă datorită unor evenimente importante precum: accident, boală, spitalizare, pierderea sau schimbarea locului de muncă, a locuinței, pierdere, separare, doliu, înrăutățirea sau chiar pierderea unei relații simbiotice până atunci parțial viabilă (retragerea parțială a iubirii, decepția din partea obiectului iubirii, despărțirea), bătrânețea, pierderea autonomiei, sfârșitul vieții. O persoană cu deficit simbiotic trăiește o viață impregnată de durere emoțională, de nostalgie, fiind într-o permanentă cautare interioară a unui scop care promite să se îndeplinească, dar care adesea este foarte neclar. În centrul acestei autopercepții se află o mare lipsă, un gol emoțional, un sentiment de neîmplinire, care

foarte rar se poate calma, dar care poate crește până la o insatisfacție existențială chinuitoare. În marea majoritate a cazurilor persoana respectivă nu știe ce-i lipsește.

Mai mulți autori au evidențiat legătura foarte mare între deficitul simbiotic și dezvoltarea depresiei nevrotice (Gero -1937; Bowlby -1951; Kuipers – 1966; Lidz – 1968; G. Irle – 1974; Balint – 1968).

2.1.Perspectiva gestaltistă

Psihologia gestaltistă, ca viziune holistă asupra personalității, prezintă dezvoltarea, creșterea acesteia pe baza unei autoreglări organice ce permite o adaptare creativă la mediu. Esențială este relația EU-NONEU sau EU-TU, unde acest noneu reprezintă orice lucru sau persoană din mediu. Principalul mecanism al acestei autoreglări organice este așa numitul **„contact de graniță”**. Graniță este o funcție a întâlnirii dintre două părți diferite. Iar această întâlnire poartă numele de contact. Existența acestei granițe permite persoanei să se construiască ca o structură diferită de celălalt, să aibe un contact, o experiență de conștientizare, să se îmbogățească, să-și satisfacă nevoile și dorințele și să crească. Cele două caracteristici necesare unei granițe sunt permeabilitatea și fermitatea. Permeabilitatea este necesară pentru a se realiza schimbul, îmbogățirea dintre persoană și ceilalți, iar fermitatea este necesară pentru autonomie și protecție. Tuburările contactului de graniță conduc către două situații extreme: pierderea graniței (fuziune, nediferențiere între sine și altul) și izolare completă (evitarea contactului, ruptură, separare). În ambele situații nu există contact deci nu există adaptare organică și creștere. În primul caz nu există contact pentru că nu există diferențiere, în al doilea caz pentru că se evită.

Fuziunea este, așadar, aceea perturbare a funcției de graniță prin care există doar permeabilitate (și este totală), ne-existând și fermitate. Gestaliștii numesc această situație **„confluență”**. „Această confluență ne arată ce înseamnă să nu existe nicio diferență, niciun contact și nicio întâlnire (tocmai pentru că nu există nicio diferență)...Dacă formăm o confluență, dizolvând limita de contact fără să ne dăm seamă că facem acest lucru, creăm o situație în care îl vom confunda pe altul cu noi. Este posibil să nu putem să deosebim propriile noastre gânduri, atitudini sau sentimente față de ale altora.” (Nevis, 2013, pag.51-52)

Pierderea totală a granițelor și fuziunea deplină este întâlnită în două situații extreme, dar de nivel calitativ total opus. Prima este experiența psihotică care reprezintă cel mai grav caz de destructurare a personalității în care individul de pierde total pe sine. A doua o reprezintă experiența mistică sau transpersonală, care arată un nivel superior atins de conștiința acelei persoane. În acest ultim caz se vorbește de „o regăsire de sine, de o unificare supraconștientă cu realitatea totală, numită de unii divinitate, de alții conștiință universală.” (Mitrofan, 2000, pag. 71)

2.3.Perspectiva sistemică și multigenerațională.

Murray Bowen (1976, 1978) prezintă mișcarea individului pe o axă cu doi poli: **„individualitatea”** (a fi și a se păstra o ființă independentă, de sine stătătoare) și **„a fi împreună cu cineva”** (a fi conectat la altă persoană sau la un grup). Ambele tendințe sunt forțe naturale cu rădăcini instinctuale. În toate relațiile vom avea acest joc dinamic între cei doi poli. Gestionarea cu succes a acestor două forțe contraechilibrate, ce presupune un control al emoționalității, depinde de gradul de **„diferențiere a eului”**.

La nivel intrapsihic, diferențierea eului se referă la abilitatea de a distinge gândurile față de sentimente și de a alege, între a fi ghidat de propriul intelect sau de propriile emoții. Mai ales diferențierea permite să se experimenteze afecțiunea puternică sau dimpotrivă, una calmă după cum cer circumstanțele. Persoanele slab diferențiate tind să fie mai reactive emoțional. Cu mintea și cu emoțiile "aprinse", tind să ia decizii bazându-se pe ceea ce "da bine", lăsându-se în final prinși într-o lume emoțională.

La un nivel interpersonal, diferențierea de sine se referă la abilitatea de a experimenta, de a explora intimitatea cu o independență față de alții. Persoanele care posedă o mai mare diferențiere sunt capabile de a adopta o bună "*poziție de EU*" în cadrul relațiilor, menținând un sens de sine bine stabilit, aderând la propriile convingeri atunci când sunt influențați să acționeze într-un mod diferit. O bună diferențiere de sine permite intimitatea emoțională și uniunea fizică cu altul, fără teama unei absorbiri (fuzionări). Cei slab diferențiați ajung să fie copleșiți de emoționalitate în relațiile lor de familie și tind să se angajeze în fuziune emoțională. Indivizii puternic contopiți rămân blocați din punct de vedere emoțional în poziția pe care o ocupau în interiorul familiilor originare, au puține convingeri și credințe puternic înrădăcinate, sunt fie dogmatici, fie complezenți și caută acceptarea și aprobarea în ceea ce privește toate aspirațiile lor.

Întreruperea emoțională este personificată de distanțarea (separarea) emoțională reactivă față de ceilalți, care la extrem duce la izolare. Acesta este răspunsul lor la presiunea fuzională din sistemul din care fac parte. Persoanele "întrerupte" emoțional găsesc intimitatea ca fiind foarte amenințătoare. Dacă ambii indivizi sunt slab diferențiați, își bazează stima de sine în mare parte pe aprobarea celor din jur și în general se conformează celor din jur. Bowen a presupus faptul că experiențe individuale mai puțin diferențiate duc la anxietăți cronice puternice. După Bowen, indivizii mai puțin diferențiați devin de asemenea disfuncționali mai ușor în condiții de stres și astfel suferă mai multe simptome fiziologice și fizice (ex. anxietate, somatizare, depresie, alcoolism și psihoză). Gradele de nediferențiere se transmit generațional.

În concluzie putem spune că nediferențierea eului la nivel interpersonal se exprimă prin oscilația individului pe scala interacțiunii cu celălalt între cei doi poli: separare și fuziune. ***Separarea emoțională***, reflectă sentimentul de amenințare resimțit la apropierea celuilalt, la un grad mărit de intimitate și sentimentul vulnerabilității în relații. ***Fuziunea***, arată o supraimplicare emoțională cu ceilalți și o supraidentificare cu părinții.

3. METODOLOGIA CERCETĂRII

- *Scopul, obiectivele și ipotezele cercetării*

Prezenta cercetare este statistică, cantitativă și descriptivă iar scopul ei este acela de a studia fenomenul psihologic numit fuziune emoțională.

Obiectivele de la care a pornit această cercetare au fost următoarele:

3. Stabilirea celor două categorii de tendințe la fuziune emoțională;
4. Determinarea caracteristicilor comune și ale celor diferențiale.

Ipoteza de lucru: Există o diferențiere între tendința la fuziune emoțională datorată unui deficit simbiotic și tendința la fuziune emoțională datorată nediferențierea eului de masa de ego parentală.

- *Stabilirea celor două categorii*

Stabilirea celor două categorii de tendințe fuzionale am realizat-o bazându-mă pe reperele teoretice prezentate în prima parte a lucrării.

Prima categorie este constituită din tendința la fuziune emoțională asociată unui deficit simbiotic datorat lipsei securității ontologice trăite de copil în primele luni de viață. Este un fenomen studiat de către mulți psihanalisti, majoritatea dintre ei punând acest fenomen în relație cu tendințele depresive din perioada adultă. În această ipoteză teoretică această primă grupare se caracterizează prin niveluri ale fuziunii mari și foarte mari pe de o parte și niveluri de depresie moderate și severe pe de altă parte.

A doua categorie care reprezintă de tendința la fuziune emoțională asociată cu nediferențierea eului de masa de ego parentală. Conform lui Bowen subiecții nediferențiați se mișcă continuu între doi poli: fuziune emoțională și separare emoțională.

În această ipoteză teoretică această a doua grupare se caracterizează prin niveluri ale fuziunii mari și foarte mari pe de o parte și niveluri ale separării emoționale mari și foarte mari pe de altă parte.

- *Lotul studiu*

Cercetarea descriptiv-cantitativă s-a realizat cu ajutorul unui lot compus din 180 de persoane care nu suferă și nu au suferit de tulburări psihice majore. Subiecților li s-a aplicat o baterie de instrumente psihologice amintite mai jos.

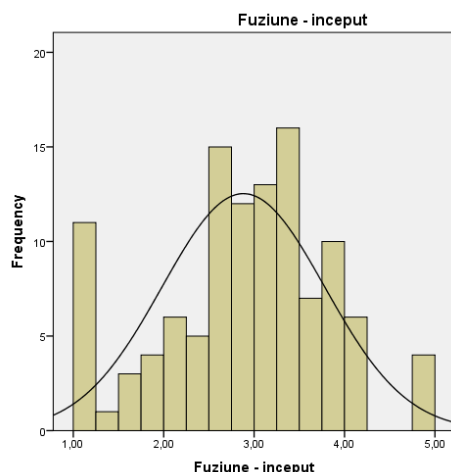
- *Instrumentul de lucru*

- a. Scala de diferențiere a eului (Differentiation of Self Inventory) pentru măsurarea NDE. Scala a fost construită de către Elizabeth Skowron și Myrna Friedlander profesori la University at Albany, State University of New York, în perioada 1997-1998, fiind destinată adulților. Această scală permite măsurarea nivelului total de diferențiere și cele patru componente ale sale: fuziunea emoțională, separarea emoțională, reactivitatea emoțională și poziția de Eu.
- b. Chestionarul de anxietate Cattell pentru măsurarea nivelului de anxietate generală;
- c. Inventarul de depresie Beck (Beck's Depression Inventory - BDI) pentru măsurarea nivelului de depresie;
- d. Scala bipolară de evaluare a autosatisfacției, instrument propriu;
- e. Scala stilurilor de viață preferențiale (Styles of Living Preferences - SLP) pentru măsurarea nivelului de maturizare și integrare a eului.

4. REZULTATE OBȚINUTE

4.1. Analizele corelaționale ale tendinței fuzionale.

Într-o primă fază evidențiem curba distribuției variabilei fuziune și corelațiile obținute pe întregul lot de studiu ale variabilei fuziune emoțională.



Mean=2,88; Std.Dev=0.9

Variabila cu care corelează	Corelația	Nivel de semnificație	Explicația
Gen	$r = -0,21$	$p < 0,05$	Persoanele de gen feminin au o tendință mai mare spre fuziune
Nivel de diferențiere	$r = 0,65$	$p < 0,001$	O tendință mai mare spre fuziune arată un nivel mai mare de nediferențiere
Acceptare de sine și a celorlalți	$r = 0,37$	$p < 0,001$	O tendință mai mare spre fuziune arată un nivel mai mic de acceptare de sine și a celorlalți
Independență	$r = 0,38$	$p < 0,001$	O tendință mai mare spre fuziune arată un nivel mai mic de independență
Creativitate	$r = 0,36$	$p < 0,001$	O tendință mai mare spre fuziune arată un nivel mai mic de creativitate
Maturitate	$r = 0,36$	$p < 0,001$	O tendință mai mare spre fuziune arată un nivel mai mic de maturitate psihică
Anxietate: conștiință de sine	$r = -0,26$	$p < 0,001$	O tendință mai mare spre fuziune arată un nivel mai mare de anxietate datorate unei conștiințe de sine mai mici
Anxietate: culpabilitate	$r = -0,24$	$p < 0,05$	O tendință mai mare spre fuziune arată un nivel mai mare de anxietate datorate unei culpabilități
Anxietate: tensiune ergică	$r = -0,29$	$p < 0,001$	O tendință mai mare spre fuziune arată un nivel mai mare de anxietate datorate unor tensiuni ergice (frustrări ale nevoilor de bază)
Anxietate totală	$r = -0,24$	$p < 0,05$	O tendință mai mare spre fuziune arată un nivel mai mare de anxietate totală
Autosatisfacție în plan relațional	$r = -0,28$	$p < 0,001$	O tendință mai mare spre fuziune arată un nivel mai mic de satisfacție în plan relațional
Autosatisfacție în plan familial	$r = -0,21$	$p < 0,05$	O tendință mai mare spre fuziune arată un nivel mai mic de satisfacție în plan familial

4.2. Caracteristicile celor două categorii de tendințe fuzionale

Valorile comparative ale principalelor variabile pe cele două categorii sunt prezentate în tabelul de mai jos.

Valori medii	Întreg lotul de studiu	1. <i>Deficit simbiotic</i> Fuziune mare Depresie mare	2. <i>Nediferențiere a eului</i> Fuziune mare Separare mare
Număr subiecți	180	9	20
Vârsta medie	30.61	21.33	26.27
Fuziune	2.88 (medie)	1.92 (mare)	1.97 (mare)
Separare	4.08 (medie)	3.9 (medie)	2.76 (mare)
Depresie	5.53 (ușoară)	13 (moderata spre severă)	4.13 (ușoară înspre lipsă)
Coeficient de diferențiere	3.53 (mediu)	2.98 (mic)	2.78 (mic)
Nivel de maturitate	294.23	251.67	233.23
Anxietate totală	38.16 (normală)	51 (foarte puternică)	47.20 (puternică)
Anxietate dată de insecuritate socială	3.87 (normală)	5.67 (mare)	4 (normală)
Anxietate dată de neintegrare socială (conștiință de sine mică)	8.6 (normală spre mare)	10.1 (mare)	11.95 (puternică spre foarte puternică)
Autosatisfacție	42.07 medie spre mare	36 (medie)	36.73 (medie)

După cum se poate vedea din tabelul centralizator cu valori comparative cele două categorii au câteva trăsături principale comune (diferențierea eului mică, autosatisfacție medie), una apropiată (anxietatea totală foarte puternică la prima grupare și puternică la a doua grupare) și câteva diferite (anxietatea dată de insecuritatea socială mare la prima grupare și normală la a doua grupare, nivelul de maturitate mai mic la prima grupare, dar ambele cu nivel de maturitate psihică mai scăzut decât media lotului întreg).

5. CONCLUZII

Prezenta lucrare descrie, pe baza unei cercetări cantitative, caracteristicile persoanelor cu tendință la fuziune emoțională, pe de o parte și identifică două tipuri de astfel de tendințe, pe de altă parte.

Tendința la fuziune este prezentă cu o frecvență mai mare la persoanele de gen feminin. Persoanele fuzionabile prezintă un eu mai puțin diferențiat (un eu mai slab – M

Bowen), un nivel de maturitate psihică mai mic, creează o dependență mai mare de celălalt, relațiile sunt însă nesatisfăcătoare, cu nivel de acceptare de sine și a celorlalți mic. Aceste persoane sunt mai puțin creative și trăiesc o anxietate puternică.

Categoria subiecților cu tendință spre fuziune și depresie ridicată (presupuși ca având un deficit simbiotic) se diferențiază de a doua categorie în care tendința la fuziune este asociată cu o tendință la separare mare prin aceea că depresia mare este asociată cu o foarte puternică dată în principal de sentimentul de insecuritate socială. A doua categorie nu dezvoltă o depresie, are un nivel de maturitate psihică și mai mic, iar anxietatea puternică este cauzată în principal de sentimentul neintegrării sociale dat de o conștiință de sine scăzută.

BIBLIOGRAFIE :

1. Bowen, M. (1978), *Family therapy in clinical practice*, Jason Aronson, New York.
2. Chess, Stella, and Thomas, Alexander (1984), *Origins And Evolution Of Behavioral Disorders: From Infancy To Adult Life*, Harvard University Press, 1984;
3. Mitrofan, I. (coord.), (2000), *Orientarea experiențială în psihoterapie. Dezvoltarea personală, interpersonală și transpersonală*, Ed. SPER, București;
4. Nevis, E., C., (2013), *Terapia gestalt*, ed. Gestalt Books, București;
5. Skowron, E. A., Friedlander, M. L. (1998), *The Differentiation of Self Inventory: Development and Initial Validation*, in *Journal of Counseling Psychology*, vol.45, No.3, 235-246.
6. Stiemerling, Dietmar, (1995), *10 abordări psihoterapeutice ale depresiei*, București, ed. Trei, 2006;
7. Vancea, F. (2009), *Relația fuzională*, în “Europa văzută prin lentila ochelarilor noștri”, Tatu C., (coord.), Ed. Psihimedia, Sibiu.
8. Winnicott, Donald., (2004), *Opere 3. Natura umană*, Ed. Trei, București;
9. Winnicott, Donald., (2004), *Opere 4. Procesele de maturizare*, Ed. Trei, București

ANALYSIS CONCERNING THE TYPES OF LEARNING DIFFICULTIES IN THE CASE OF STUDENTS WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

Claudia Doina Grec, Assist. Prof., PhD, "Babeş-Bolyai" University of Cluj-Napoca
Olga Chiş, Assist. Prof., PhD, "Babeş-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract. The identification of learning problems in what concerns knowledge acquisition and children's characteristics can prevent learning difficulties. The particularities of cognitive processes of children with attention deficit hyperactivity disorder become more obvious when these children go to school, where the demand to adjust knowledge is growing. Poor school performance encountered in the case of most students with this disorder may be the result of manifestations specific to attention deficit hyperactivity disorder and of the deficient executive functions as well. In this study were analyzed learning difficulties faced by young students in reading and writing activities depending on the executive functions' profile. Studies concerning learning difficulties and the role of the executive functions in the development of reading and writing skills support the development of a psycho-pedagogical intervention program in this field.

Keywords: *organizing, planning, automaticity in reading, reading comprehension, written expression*

1. Introduction

Frequent difficulties emphasized after finishing learning tasks may favor the appearance of an improper, problematic, negative and socially unacceptable behavior. This occurs as a reaction in order to divert attention from the failure in carrying out school tasks, when students usually develop an attitude of indifference.

Students with attention deficit hyperactivity disorder often develop learning difficulties caused by general cognitive deficits. The impairment of the executive functions, considered to be the most affected of the three systems: attention, executive functions and working memory, causes difficulties in terms of planning, organization, self-monitoring and self-evaluation. Students with attention deficit hyperactivity disorder having such a difficulty present problems in solving academic tasks, establishing priorities, planning, they have difficulties in starting a task, in performing verifications required in order to identify mistakes, in using time wisely, etc.

2. The research

The principle of differentiated instruction was the starting point in conducting this study in order to establish relations between the profile of the executive functions and learning difficulties faced in reading and writing activities.

The research was conducted on a sample of 42 students with attention deficit hyperactivity disorder - the inattentive, hyperactive / impulsive and combined types, integrated in mainstream schools and presenting specific characteristics in the field of reading and writing. Since the manifestation of learning difficulties (dyslexia- dysgraphia phenomena) is constant, the diagnosis is established at the end of the first year of schooling.

Reading and writing skills were assessed using pedagogical tests measuring reading automaticity, reading comprehension and image composition, and the executive function was

evaluated using the neuropsychological tests (Rey Complex Figure test and Tower subtest of Nepsy test battery).

The variables of interest in the research were represented by: variables targeting school performance: reading automaticity, reading comprehension, written expression skills and variables targeting the executive functioning: graphic-motor organization and visual-spatial skills, visual-spatial memory and planning, planning, monitoring, self-regulation and problem solving skills.

There were also categorical variables: the grade the student with attention deficit and hyperactivity disorder associated with learning difficulties comes from, the drug therapy received or not by the student and the type of attention deficit and hyperactivity.

In order to identify students with attention deficit hyperactivity disorder presenting lexical and graphical disorders, there were used dictation, listening and reading comprehension tasks.

Dictation tests were made so as to meet phonetic and lexical requirements specific to the Romanian language. They began with the dictation of isolated words and sentences and continued with a text made up of words containing various combinations of consonants, groups of letters, diphthongs, etc., in the composition of which was taken into account students' ability to concentrate specific to their age.

Another test was listening comprehension, for which students had to write down the ideas of a text that had been presented orally. The text was new to students, suitable for their age. The aim of this task was to verify the spontaneous transposition of oral language into written language after organizing and planning the ideas from the presented text orally.

Reading a text at first sight (paragraphs from a book of stories) was another test used for identifying learning difficulties. It consisted of a visual-auditory task involving reaching comprehension using symbols: letters and words. There were analyzed reading automaticity and reading comprehension, aspect evaluated taking into account oral expression.

In the case of students with attention deficit hyperactivity disorder presenting learning difficulties, there were used tasks assessing school performance: The Three Minute test, reading comprehension tasks, image composition tasks. They were followed by neuropsychological tests: Rey Complex Figure test (copy and recall) and Tower subtest from Nepsy test battery.

The Three Minute Test was used, this being a test that offers information concerning the performance when reading aloud an unknown text, reading automaticity.

Reading is usually assimilated in the first grade and later it becomes fluent. Reading involves perceiving separately the units that make up the word and pursuing their synthesis. As time goes on, the perception of the word becomes global and later the same thing occurs in the case of the syntagmatic units. "Global, syncretic perception of reading is connected with reading automaticity and it manifests itself through increased speed with the attention focused on main ideas" (Green, 1983, p.45).

Reading implies an attentive and laborious deciphering stage, manifesting a state of tension resulting from the concentration of the mental activity before the automation phase. One can distinguish the difference between the willful deciphering from the first stage of reading, and its automation, which allows us to read without self control in which case

accuracy, speed and talent transform reading into an easier operation. Training reading skills allow skipping the intermediate stages represented by the recognition of graphemes and their assembly.

Dyslexia is defined as the difficulty in learning to read, that appears in the absence of sensory or neurological disorders, of an inadequate educational process, of an unfavorable socio-cultural environment, in the case of a normal intellect, as the result of a disruption of the fundamental cognitive skills, of constitutional origin. (Burlea et al, 2004)

The text of the Three Minute Test consists mainly of neologisms that make up nonsensical sentences, this fact being made known to the reader before starting to read. This test represented the tool used for evaluating reading automaticity.

The text is made up of sentences whose words are unknown to the subjects. Words that make up the text are mostly neologisms ("concession", "fluid", "deduction", "dialect", etc.), impossible constructions ("At dawn a trumpet declines", "A cart of articulation is neutral", "The brush soufflé has an ancient, warm, refreshing difficulty " etc.), a "salad" of words that form various sentences, meaningless in a context. The main purpose of this test is to evaluate the accuracy and speed when reading aloud. The test enables the evaluation of the types of errors (categories: phonological, lexical, etc.). There is no control for reading comprehension.

The reading comprehension test is an informational tool concerning reading comprehension. This task aims to highlight the ability of students with attention deficit hyperactivity to read and understand a text.

There were evaluated conscious reading and the way in which words, sentences and the entire text were understood by students. The term of conscious reading involves an active reading engaging student's thinking and affective processes, thus contributing to a nuanced and sensitive understanding of the text. Questions were formulated in order to indicate if the message of the text was understood, details were brought out in the discussion, highlighting the relationship cause-effect/consequences of the events. Questions also targeted knowledge and the understanding of the general, primary and contextual sense of words. Later students used their imagination and continued the text.

Imagecompositionis another assessment task. The capacity to express ideas in written form starting from an image is one of the activities with the best results in evaluating speech development, speech fluency, the ability to organize, plan and formulate sentences correctly and in noticing details that attracted attention.

Rey complex figure test (Kulcsar, 1980) is designed to test planning and organization that are deficient in the case of students with attention deficit hyperactivity disorder. The figure from this task consists in a complex geometric route having several characteristics: the absence of an obvious significance, easy graphic achievement and a rather complicated structure of the assembly, in order to require a perceptive, analytical and organizing activity. This task consists in copying and then reproducing from memory a complex figure. Copying the Rey complex figure shows student's graphic and motor organization capacity and his visual and spatial abilities, as this reproduction can be achieved only if there is a certain organization, planning, significance and reports determined by the knowledge stored in memory.

Tower subtest (NEPSY tests battery, Korkman, M., Kirk, U., Kemp, S., 2005) assesses the executive functions of planning, monitoring, self-regulation and problem solving. The child must take into account respecting some rules within the imposed time limits. The target area is attention/executive functions - central elements in the neuropsychological assessment from Nepsy tests battery.

Developmental Neuropsychology uses the term *executive functions* to designate the use of planning and flexible strategies (Denckla, 1996), the ability to adopt, maintain and transfer cognitive sets, to use structured search strategies, in order monitor performance and correct errors, the ability to resist or inhibit the urge to respond to issues that are important but irrelevant in the task (Denckla, 1996, Pennington, Groisser and Welsh, 1993). These components of the executive functions interact, direct and modulate attentional processes, including the maintenance at an optimal level of neurophysiological activation and vigilance, the quest, selection and attention focus on relevant information from a wide range of stimuli.

3. Research methodology

The study concerning the association between the performance of the executive functions and lexical-graphical performance was conducted individually, in a quiet environment, especially arranged for individual activity.

In the first phase there were used two tests targeting the executive functions: Rey complex figure (*copy* – targeting the graphic-motor organization and visual-spatial skills, *recall* - evaluating visual-spatial memory and planning); Tower subtest (NEPSY) - evaluating planning, error monitoring and problem solving.

In the second phase there were evaluated reading and writing: the Three Minute test was used in order to assess reading automaticity; reading comprehension (targeting the comprehension of the read text); image composition (targeting the ability to express in written form).

There were used neuropsychological tests: Rey test (complex figure) and Tower subtest from Nepsy test battery. Perceiving visually is not the same as experiencing a simple sensory contact; visual perception implies reactivating, in contact with the reality, the visual habituations or contracting new ones. Tower subtest may reflect deficits in the ability to plan the work strategy.

Later were used the pedagogical tasks: the Three Minute Test was applied to each student with attention deficit hyperactivity disorder. Another task was reading a text at first sight and reading comprehension. Reading includes two basic processes, namely the *decoding process* that involves understanding the relationship between phonemes and graphemes and its translation from a representation specific to oral language into written language, and the *comprehension process*, that make the student understand the meaning of isolated words or of words that are in the context. Rieben (1989) reports that there is a difference between the cognitive processes involved in reading (the central, fast, automated ones) that imply the identification of words and those that require maximum concentration and cognitive resources, the understanding processes, that are possible if the previous processes are automated enough. The evaluation of written expression starting from an image aimed highlighting the capacity to organize and formulate ideas, the familiarity with the grammar, the vocabulary. It is one of the activities with the best results in evaluating speech

development, speech fluency, and the ability to organize and formulate correct sentences and in indicating the details that attracted reader's attention.

4. Interpretation of results

The deficits of the executive function increase the risk of learning difficulties. This study was carried out in order to establish the association between the profile of the executive functioning and the performance profile, in what concerns reading-writing.

First it was established how the six variables of interest for the research correlate between themselves (reading automaticity, reading comprehension, written expression skills, graphic-motor organizing and visual-spatial skills, visual-spatial memory and planning; planning, monitoring, self-regulation and problem solving skills) using the Pearson coefficient, in order to see how some neuropsychological variables are associated with school performance variables.

The variables concerning the organization and visual spatial memory and planning correlated between themselves ($r = 0.65$, $p < 0.01$), students who obtained good results at Rey-copy task tend to reach the same level at Rey - recall task; also the variables concerning visual spatial memory and planning correlated with those concerning the planning, monitoring, self-regulation and problem solving skills, where the coefficient $r = 0.65$, at a significance level $p < 0.01$, that is $r = 0.58$, $p < 0.01$). Therefore, the variables concerning the neuropsychological performance were consonant and highly correlated.

Variables measuring school performance correlate positively ($r = 0.61$, $p < 0.01$), students obtaining high scores at reading comprehension tests tend to have good results at written expression tests, and also at the Three Minute Test, which measures reading automaticity ($r = 0.45$, $p < 0.01$).

It was noted that the executive functioning profile, highlighted through neuropsychological tests, relates to school performance in reading and writing tasks, but that this is done differently. The variables targeting the organization correlate positively with those targeting reading comprehension ($r = 0.48$, $p < 0.01$); in other words, students who obtained good scores on Rey-copy task also obtained good scores at this variable of school performance. Planning, monitoring, self-regulation and problem solving skills correlate ($r = 0.32$, $p < 0.05$) with reading comprehension. There are other correlations between reading automaticity and reading comprehension, $r = 0.44$, $p < 0.01$, as well as between reading automaticity and written expression ($r = 0.45$, $p < 0.01$).

In conclusion, the variables measuring school performance and the executive functions using neuropsychological tests correlate positively with each other. Reading comprehension correlates with planning, monitoring, self-regulation and problem solving skills, but written expression and reading automaticity do not correlate with the results of the three neuropsychological tests.

School performance correlates differently with the variables concerning the executive functioning measured using neuropsychological tests (graphic-motor organization, visual-spatial memory and planning; planning, monitoring, self-regulation and problem solving skills).

In order to vary these findings, we want to see what happens to these correlations if we make a different analysis, taking into account the grade the student comes from. By

controlling the variable *grade* it can be noticed that academic performances correlate positively with the results of the neuropsychological test, especially in the case of the 3rd grade, where the results on reading comprehension correlate strongly with variables targeted by the three neuropsychological tests ($r = 0.78$, $p < 0.01$ – graphic motor organization; $r = 0.66$, $p < 0.01$ – visual-spatial memory and planning, $r = 0.79$, $p < 0.01$ - planning, monitoring, self-regulation and problem solving skills). School performance correlates differently from the neuropsychological tests performance in what concerns the class the student comes from as well.

Analyzing separately the correlations in the case of students with attention deficit and hyperactivity disorder undergoing a medical treatment respectively those who were not undergoing a medical treatment, a major difference can be seen: in the case of students not benefiting from medical treatment, school performance does not correlate with the results of the neuropsychological tests; significant correlations can be observed only in the group of students with attention deficit and hyperactivity disorder receiving medication (reading comprehension and graphic-motor organization: $r = 0.50$, $p < 0.01$).

The same correlations were tested separately on the attention deficit and hyperactivity variable that divides subjects into three groups: predominantly hyperactive, predominantly inattentive and combined type.

It seems that the group in which the associations between the variables at the neuropsychological tests and those concerning school performance are more frequent, is the group of subjects with attention deficit hyperactivity disorder - combined type, in which case the results at reading comprehension test correlate with the results at graphic-motor organization task: $r = 0.61$, $p < 0.01$. In the case of the attention deficit hyperactivity disorder - the predominantly hyperactive type, the correlations are missing completely, and in the case of the inattentive type there are correlations only between the graphic motor organization and visual spatial memory and planning between each other ($r = 0.77$, $p < 0.01$) and only between reading comprehension and written expression between each other ($r = 0.74$, $p < 0.05$).

5. Research findings

Positive correlation was found between school performance variables (reading comprehension) and the neuropsychological variables (graphic-motor and visual-spatial organizational skills, $r = 0.48$, $p < 0.01$; planning, monitoring, self-regulation and problem solving skills, $r = 0.32$, $p < 0.05$), while there is no correlation between the variables of interest concerning school performance (reading automaticity, written expression skills) and the neuropsychological ones (graphic-motor and visual-spatial organizational skills and organizational skills; planning and visual spatial memory; planning, monitoring, self-regulation and problem solving skills).

The Three Minute Test targets the reading automaticity of meaningless sentences made up of mixed words, and the difficulties that appear in this situation are caused by the poor phonological processing that is characteristic to students with attention deficit hyperactivity disorder, and as well by the difficulties to focus and maintain attention on the task.

Image composition task, targeting the ability to express ideas in written form is deficient primarily because of the poor vocabulary of the students involved in the study, but as

well because of the difficulties in organizing ideas in written form. Although in the literature it is pointed out that the tasks to express ideas in written form stimulate the executive functioning skills, results of the present study indicate a statistically insignificant association. This result could be explained as well by the fact that a task to write a text starting from an image is generally difficult for this age group. The introduction of cognitive organizers would facilitate this task.

School performance positively correlate with neuropsychological tests results especially in the case of the 3rd grade, in the case of most students, where the variable reading comprehension correlates strongly with the results obtained at the three neuropsychological tests ($r = 0.78$, $p < 0.01$ - graphic-motor organization; $r = 0.66$, $p < 0.01$ - visual-spatial planning and memory; $r = 0.79$, $p < 0.01$ - planning, monitoring, self regulation and problem solving skills). In the case of students that received drug treatment all school performances correlated significantly with those obtained at neuropsychological tests

It can be concluded that the executive functioning correlates differently with school performance so that in the elaboration of a psycho-pedagogical intervention program for students with attention deficit hyperactivity disorder and learning difficulties belonging to the reading and writing field, one must take into account the deficiencies of the executive functioning that reflect differently in the field of reading and writing: phonological processing disorder, visual and auditory perception problems, dysorthographia, reading comprehension, writing a text inspired by an image, fine motor difficulties.

BIBLIOGRAPHY :

- Brown, T. E. (2000). Attention-deficit disorders and comorbidities in children, adolescents, and adults, *American Psychiatric Press*.
- Burlea, G., Burlea, M., Mereuță, M., Zafirache, A., Milici, R.C. & Burlea, A. (2004). *Dicționar explicativ de logopedie*, Editura Sedcom Libris, Iași.
- Denckla, M.B. (1996) Research on executive function in a neurodevelopmental context: application of clinical measures. *Developmental Neuropsychology* 12:5–15
- Denckla, M.B. (1996b). A theory and model of executive function, in *Attention, Memory, and Executive Function*. Edited by Lyon GR, Krasnegor NA. Baltimore, MD, Paul H Brookes.
- Eslinger, P.J. (1996). Conceptualizing, describing, and measuring components of executive function: a summary. In *Attention, Memory and Executive Function*. Edited by Lyon GR, Krasnegor NA. Baltimore, MD, Paul H Brookes, pp 367–395.
- Grec, C.D. (2014). *ADHD. Intervenție psihopedagogică*. Editura EIKON, Cluj-Napoca
- Korkman, M., Kirk, U., Kemp, S., (2005). *Nepsy. Evaluarea neuropsihologică a dezvoltării. Manual*.
- Kulcsar, T. (1980). *Lecții practice de Psihodiagnostic*, capitolele 2 și 3.
- Pennington, B.F., Grossier, D. & Welsh, M.C. (1993). Contrasting neuropsychological deficits in attention deficit hyperactivity disorder versus reading disability. *Developmental Psychology*, 29, 511-23.
- Rieben, L. (1989). Individual differences in word recognition: A path from an interactive model of reading to an interactive instructional setting. *European Journal of Psychology of Education*, 4, 329-347
- Verza, E. (1983). *Disgrafia și terapia ei*, Editura Diactică și Pedagogică, București.

WOMEN WITH BREAST CANCER VS CLINICALLY HEALTHY WOMEN

Diana Chisalita, Assist. Prof., PhD, "Vasile Goldiș" West University, Arad

Abstract: In this research I decided to study psychological changes that occur in women with the diagnosis of breast cancer, which form a diversified panel of essential aspects that reflect quality of life. All of affective reactions and tone of sadness, grief, acceptance, discouragement and anxiety, along with disturbances occurred in the perception of the image and self-esteem reflected in the couple relationship are very important aspects involving a qualitative change of life of a women diagnosed with breast neoplasia.

Keywords: self-esteem, cancer, anxiety, depression, disease state management

Among the diseases that dominate current overall pathology, neoplasms have a high percentage steadily increasing in recent decades, despite the obvious progress of research in various fields of medicine. For females, breast cancer continues to hold the supreme place among mortality.

Neoplasia have a high percentage reaching a maximum at age groups leading up to menopause. Breast cancer is very rare before the age of 25 years. His frequency continuous increase after 30 years, especially in the last half century.

The diversity of risk factors in the development of this disease may include previous medical history and family specific, but it cannot be determined precisely using only the criterion of age. However, factors such as the incidence of endocrine disorders (hormonal imbalance) in younger women may be responsible for developing this disease. There are studies that the women using combined oral contraceptives earlier than 18 years before the first pregnancy and for a period longer than 10 years have increased chances of breast cancer development.

Depressive personality, the anguish of loss is dominating in its various derivative forms: fear of isolation, separation, lack of protection and loneliness, of being left. Therefore, the person in depression, feeling "anesthetized" emotionally affective, search nearby the strongest possible bond, to protect and to feel safe. Depression in cancer patients arising from: diagnosis and treatment itself, medication, endogenous depression, bipolar mood disorder recurrence.

Objectives of research:

Objective 1: Highlighting the differences between women with cancer than those who are healthy regarding the self-esteem.

Objective 2: To study the relationship between emotional maturity and self-esteem size in healthy women.

Objective 3: Importance of health before and after finding the disease, how women react when it comes to their health.

Research hypotheses:

Hypothesis 1: Self-esteem is lower in women with cancer to healthy ones.

Hypothesis 2: The degree of emotional maturity to oncology patients differ from individuals who do not suffer from cancer

Hypothesis 3: People with cancer have higher levels of anxiety than clinically healthy persons.

Hypothesis 4: There are differences between cancer and healthy women in the disease management.

Hypothesis 5: There are differences between cancer and healthy women regarding prevention of disease.

Hypothesis 6: There are differences between cancer and healthy women with regard to health-related depression.

The sample of subjects:

- In this research participated a group of 60 subjects, divided into two samples: the first sample includes 30 women who were diagnosed with breast cancer aged between 35-75 years and the second sample includes 30 women healthy aged between 35-75 years.

Subjects participated voluntarily in the study, being elected in the Municipal Hospital, Department of Oncology in Arad, Romania

Research tools:

On all of the 60 subjects were applied following tests: Emotional Maturity Questionnaire by Friedman, Rosenberg scale comprising self-esteem and Multidimensional Health Questionnaire.

DATA PROCESSING AND INTERPRETATION OF RESULTS

Hypothesis 1: Self-esteem is lower in women with cancer to healthy ones.

Women tested		N	Average	Standard deviation	Standard error
Self esteem	With cancer	30	30.5667	3.75714	.68696
	Without cancer	30	32.8333	3.84244	.70153

Since for- group of patients with breast cancer, mean ($M = 30,566$) is more decreased than that of healthy patients group ($M = 32.833$), we consider only the patients with breast cancer is lower self-esteem.

	Levene test equality variants			t test for equality averages	
		F	Sig	t	Sig (2 tailed)
Self esteem	equal variations assumed	.010	.921	2.310	.024
	equal variants not assumed			2.310	.024

We note that materiality is less than .05 ($p < .05$). Independent $t(58) = 2.310$, $p < .05$. In conclusion, our hypothesis was confirmed by the data above.

Hypothesis 2: The degree of emotional maturity to oncology patients differ from individuals who do not suffer from cancer.

Women tested		N	Average	Standard deviation	Standard error
emotional	With cancer	30	30.5667	18.7693	.55360

maturity	Without cancer	30	32.8333	20.0853	.41298

Given that only in the group of patients with breast cancer, mean ($M = 18,769$) is more decreased than that of healthy patients group ($M = 20,085$), consider only healthy patients are more mature, so maturity differs.

	Levene test equality variants			t test for equality averages	
		F	Sig	t	Sig (2 tailed)
emotional	equal variations assumed	.010	.921	2.310	.024
maturity	equal variants not assumed			2.310	.024

Note that in the above tables maturity differs from the two samples. From the above tables we interpret that assumption is significant as independent $t(58) = 1.856$, $p > .05$.

Hypothesis 3: People with cancer have higher levels of anxiety than clinically healthy persons

Women tested		N	Average	Standard deviation	Standard error
anxiety	With cancer	30	13.7333	4.18481	.76404
	Without cancer	30	6.5333	4.41575	.80620

To see which of the two groups showed higher values in anxiety level, we considered the central tendency (average) of the two groups. Thus, since for- group of patients with breast cancer, mean ($M = 13,733$) is considerably higher than that of healthy patients group ($M = 6.533$), consider only the patients diagnosed with breast cancer have a level of higher anxiety.

	Levene test equality variants			t test for equality averages	
		F	Sig	t	Sig (2 tailed)
anxiety	equal variations assumed	.009	.926	6.482	.000
	equal variants not assumed			6.482	.000

The hypothesis is significant because: independent $t(58) = 6.482$, $p < .001$, which means that it is very significant.

Hypothesis 4: There are differences between women with cancer and healthy in terms of disease management

Women tested		N	Average	Standard deviation	Standard error
disease state	With cancer	30	16.1333	3.98907	.72830
management	Without cancer	30	12.1000	4.43614	.80992

To see whether there are differences in terms of disease state management between the two groups, we considered the central tendency (average) of the two groups. Thus, since for-

group of patients with breast cancer, mean ($M = 16,133$) is higher than that of healthy patients group ($M = 12,100$), consider only the patients diagnosed with breast cancer have a higher level the disease state management, so there are differences in terms of disease state management.

	Levene test equality variants			t test for equality averages	
		F	Sig	t	Sig (2 tailed)
disease state	equal variations assumed	.243	.624	3.703	.000
management	equal variants not assumed			3.703	.000

For quantitative analysis we observe that the hypothesis is significant in women who were diagnosed with cancer, which shows that they are more careful with what they eat and when and in what quantity. For quantitative analysis we realize that independent $t(58) = 3.703$, $p < .001$, this means that our assumption is significant, so there are differences in terms of disease state management.

Hypothesis 5: There are differences between cancer and healthy women regarding prevention of disease.

Women tested		N	Average	Standard deviation	Standard error
prevention	With cancer	30	16.000	3.98272	.72714
of disease	Without cancer	30	13.7667	3.65479	.66727

To see whether there are differences in terms of prevention of disease between the two groups, we consider central tendency (average) of the two groups. Thus, since for- group of patients with breast cancer, mean ($M = 16.00$) is higher than that of healthy patients group ($F = 13.766$), we consider only the patients diagnosed with breast cancer have a higher level prevention of disease, so there are differences in terms of prevention of disease.

	Levene test equality variants			t test for equality averages	
		F	Sig	t	Sig (2 tailed)
prevention	equal variations assumed	.703	.405	2.263	.027
of disease	equal variants not assumed			2.263	.027

It notes that this assumption is significant and we realize the following result: independent $t(58) = 2.263$, $p < .05$

Hypothesis 6: There are differences between cancer and healthy women with regard to health-related depression.

Women tested		N	Average	Standard deviation	Standard error
depression	With cancer	30	11.100	6.06488	1.10729
	Without cancer	30	3.2000	4.14729	.75719

To see whether there are differences in terms of health-related depression between the two groups, we consider central tendency (average) of the two groups. Thus, since for- group of patients with breast cancer, mean ($M = 11,100$) is significantly higher than that of healthy patients group ($M = 3,200$), consider only the patients diagnosed with breast cancer have higher depression level, so there are differences in terms of health-related depression.

	Levene test equality variants			t test for equality averages	
		F	Sig	t	Sig (2 tailed)
Depression	equal variations assumed	6.871	.011	5.889	.000
	equal variants not assumed			5.889	.000

For quantitative analysis is observed as a significant event and confirmed due next result: independent $t(58) = 5.889$, $p < .001$

Conclusions:

- In the final conclusion, the first assumption is lower self-esteem in women with cancer to healthy ones; the result was significant in that case what results hypothesis was confirmed.
- In the second hypothesis it was: emotional maturity that differ from oncological participants to individuals who do not suffer from cancer, hypothesis was confirmed because it was shown that women who have cancer are not emotionally mature than those who are healthy.
- The third hypothesis is that anxiety is higher in women who were diagnosed with cancer compared to those who are clinically healthy. The hypothesis was again confirmed.
- For the fourth hypothesis disease management is greater in women who have cancer compared to healthy women. Again hypothesis was confirmed. Management should not be found only in women with cancer should figure more prominently in healthy women but unfortunately these things do not happen.
- In the penultimate hypothesis is about preventing the disease and its awareness. Women who have cancer are more attentive to those who are healthy. Again hypothesis was confirmed.
- The last hypothesis is more significant depression in women with cancer than those who do not have cancer. We can confirm again that the hypothesis is true.

BIBLIOGRAPHY :

Alin Sava, (2004), Analiza datelor in cercetarea Psihologica- Metoda statistica Complementara, Editura Ascar, Cluj –Napoca.

Andrei Athanasiu,(1998), Tratat de Psihologie Medicala, Editura Oscar Print, Bucuresti.

B. Luba- Pozza, I Bradu Iamandescu, (2000), Dimensiunea Psihologica a practicii medicale, Editura Info Medica, Bucuresti.

- Conf. Dr. M Barnea, (1983), Factorii de mediu si profilaxia cancerului, Cancerul de san, Editura Medicala, Bucuresti.
- Cungi Charly, (2002), Cum sa facem fata depresiei, Editura Polirom, Bucuresti.
- C. Scripcaru, V. Astarastoe, V Ghirita, G. Scripcaru, P Boisteanu, (2002) Psihiatrie medico-legala, Editura Polirom, Bucuresti.
- Doia Cosman, (2010), Psihologie Medicala, Editura Polirom, Iasi.
- Dr. F. Michael Royen, DR. C. Mehmet Oz, (2007 , Tu- Ghid de functionare-cunoasteti corpul pentru a ramane tanar si sanatos, Editura Medicala, Bucuresti.
- Dr. Grigore Maltezeanu, (2002), Alimentatia si boala canceroasa, Editura Saelculum I , Bucuresti.
- Erika Landan (1997), The self-the global factor of emotional maturity, Manuscript Subliniat in Ianuarie, A fost Publicata in Decembrie.
- Francoise Parot/Marc Richelle, (2006), Introducere in Psihologie, Istoric si Metode, Editura Humanitas, Bucuresti.
- G. Ionescu, (1975), Psihosomatica, Editura Stiintifica si Enciclopedica, Bucuresti.
- G. Albu, (2002), In cautarea Educatiei autentice- Stima de sine, Editura Polirom, Iasi.
- I. Holdevici,(2002), Psihoterapia anxietatii, Editura Libera, Timisoara.
- I. Mincu, E. Marinescu (1984), Alimentatia rationala si sanatatea, Editura Sport-turism, Bucuresti.
- I. C, Cucu (1981), ;edicina Psihosomatica, Editura Lebera, Bucuresti.
- I. Coman, E Burbulea (1996), Cunoasterea de sine, Editura Actami, Bucuresti.
- Joanna F, Wing, Nicola S. Schutte, Brian Byrne, (2006), The effect of positive writing on emotional intelligence and life satisfaction, Publicat in Jurnalul de Psihologie Clinica, Volumul 62 (10).
- Jan- Paul Sartre (1997), Psihologia emotiei, Editura Iri, Bucuresti.
- Jacques Cosnier (2002), Introducere in Psihologia emotiilor si a sentimentelor, Editura Polirom, Iasi.
- Lobsang Rampa, (2002), cunoasterea de sine, Editura Herald, Bucuresti
- L. Miron, I Crenguta, (2001), Oncologie clinica, Editura Egal, Bacau.
- Marie Hoddou, (2000), Cum sa-ti intaresti increderea in sine, Editura Trei, Bucuresti.
- Marie Amelie Picard (2008 , Alimetatia preventiva impotriva cancerului ,Editura Polirom, Bucuresti.
- Michael Baun, Cristobel Saunders, Sttena Meredith, (1994), Breast Cancer, Oxford New Zork Tokyo, Oxford University Press.
- M . Vintila, M Martin (2008), Implicatiile anxietatii si depresiei in cancerul mamar cu consecinte asupra calitatii vietii, Univeristatea de Vest din Timisoara, Publicata in Revista de Psihologie Aplicata, Anul 10, nr 1-2
- Manz C harles C. (2005), Disciplina emotionala, Editura Polirom, Iasi.
- N. Ghilezan, (1992), oncologie generala, Editura Medicala, Bucuresti.
- Trez Killan Wilber, Ken Wilber,(2005), Forta si Gratie- O vindecare spirituala dincolo de moarte, Editura Trei, Bucuresti.
- Puscanu Viorel Olivan, (2006), depresia, Editura medicala, Timisoara.
- Prof. Dr. Aurel Romila, (2003), DSM-IV-TR-TM, Publicat de Asociatia Psihiatrilor Liberi din Romania, Bucuresti.
- R. Treichler, (1997), Depresia ca boala a epocii noastre- Depresia, Editura Polirom, Iasi.
- Stewart William, (2004), Psihoterapia anxietatii, Editura Libera, Timisoara.
- Stephanie Steese, Maya Dollette, William Phillips, Elizabeth Hossfeld, Gail Matthews, Giovanna Taormina, (2006), Undestanding girls circle as an intervention on perceived

social support, Body image, self-efficacy locus of control, and self-esteem, Publicata in Libram Volumul 41, Nr. 161.

V. Perciun, (2000), Psihologie medicala, Editura medicala, Timisoara

EDUCATIONAL ASPECTS CONCERNING THE INFLUENCES OF PHILOSOPHY ON SWIMMING

**Ion Popescu-Brădiceni, Assist. Prof., PhD and Camelia Daniela Plăstoi, Assoc Prof.,
PhD, "Constantin Brâncuși" University of Târgu-Jiu**

Abstract: Philosophy is a common vector for many areas, interference phenomenon are conditioned by both structural factors and socio-cultural and psychological factors specific to each area. Therefore engaging in a behavior during competition is likely to win the own hermeneutics: one involving in action approach, according to which had to reflect on the position of the body in the water itself: it is also a body among bodies and to exist a being able to train, to return to their posts upon modeling it as a desire for self-education. Motivation in each gesture, both water and its environment belonging to human existence while the regime of causality and motivation, so the explanation and comprehension [1].

This approach, already initiated in four published works [2], aims to fill recurring models with a focus on sense data:

- interference and transference;*
- philosophic and body-mind integration;*
- structural and circle hermeneutics;*
- stigma-semantic.*

Keywords: swimming, transfer philosophical; structure.

Introduction

Philosophy is a common vector for many areas, interference phenomenon are conditioned by both structural factors and socio-cultural and psychological factors specific to each area. Therefore engaging in a behavior during competition is likely to win the own hermeneutics: one involving in action approach, according to which had to reflect on the position of the body in the water itself: it is also a body among bodies and to exist a being able to train, to return to their posts upon modeling it as a desire for self-education. Motivation in each gesture, both water and its environment belonging to human existence while the regime of causality and motivation, so the explanation and comprehension [1].

The term education can gain scientific status, academic, defining a type of sports culture. So physical education is understood as a progressive construction in all parts of the body, the essence is given by the action body. Swimming is a sport branch that includes swimming competitions. One distinguishes: sports swimming, swimming application (swimming underwater rescue from drowning), large swimming background (crossing of water), and swimming art (synchronous).

Premise

The movement is a message first, and last a sign of macroscopic life, is obviously is the primary element that allows the development of the rest. It will conquer movement giving the character meaning purpose, the value orientation (value). This value is just music. It becomes the expression and modulation of human beings. Sport is thus a social phenomenon (swimming, in this case), the total committed man, in three ways: as a social fact, they are sui

genesis of cultural, moral, aesthetic, social and educational in size interindividual or group, resulting from the interaction of individual activities and practices.

Development the theme

Spontaneous projection is a projection form, free own individual, personal expression, original, not imposed from the outside and reflecting the essence intra-psychic content. It is particularly striking during artistic creation. Induced projection is directed, action extra-psychic conditions imposed on the individual, demanding his obedience to some specific creative rigor. This type of projection is occurring during the psycho-diagnostic experiment with projective tests.

A. Ombredane projection distinguishes three forms: spectacular (narcissistic), cathartic (personal relief), complementary (subject assigned to other own feelings or attitudes) [2]. Constantin Enăchescu distinguishes two types of projects: spontaneous and induced.

From our analysis of ten factors involved in the organizing projection there follows:

- a) Trends psychological (emotional order: emotions, states of affect);
- b) The creative impulse (action movement, mobilizing the outside intra-psychic content of the subject);
- c) The mental tension (the test started, the problems posed by high or load them genuine emotional);
- d) Identification (trying situation of the subject during testing, unconsciously, involuntarily and automatically, to reconcile his own tendencies and aspirations with homework or test standard images, its semiotic, Identification agreement that aims to "enter" the issues raised by the test subject, and adapt it to itself);
- e) The representations (mental images with emotional, specific subject, triggered by images, events and situations they encountered or that are ready to offer the test as an objective reality, physical, direct and immediate);
- f) Associations suicidal (series or series of ideas, feelings, images of the subject, necessary to achieve the maximum agreement between self-efficacy and test status);
- g) The trans-fert (transmission significance of his own intra-psychic content of situations, themes and images that test standard as it would be from now on its own circumstances, experiences, events, conditions shifted the model of his personal issues, intra-psychic);
- h) The mental image (which is formed as a new subject in mind);
- i) Honesty (it is the position of the subject's own adopted for developing its response to the themes and images that test, under his own feelings and its characteristic structure (sn);
- j) Originality (the specificity of strictly personal).

Note that all these factors are adequately meeting certain configurations of fundamental physical processes: affectivity (factors a, b, c), motivation (d,g), symbols (e, f, h), activity (b, i, j) feedback mechanisms for corrective nature, automatic, unconscious (i, j).

Physical education is a set of measures aimed at ensuring the harmonious development of people, strengthening their health, training and development of knowledge, understanding and skills of movement (s.n) required for both work and sport.

The new third recommends another hierarchy of objectives:

- attitudes and spiritual capacities;
- skills and habits;
- knowledge (concepts and methodologies).

In March 1986 it was adopted by the Venice Declaration, which emphasized the idea of a global neo-humanism. Between the size of pedagogy today we find human evolution and social sciences (with their increased role in fostering attitudes (responsibility, solidarity, patriotism) and capacity (critical, intellectual autonomy and capacity for learning, innovation), the evolution of culture and art (the need to strengthen critical thinking and aesthetic taste), exceptional development of sport and tourism). [3]

In an aide-mémoire (methodological framework for educational content), the group "VIII, education and sport and leisure 'knowledge and skills listed for sport and tourism; growing sports spirit, respect for the Olympic spirit, of fair play, training and maintenance of the joy of living. [4]

This approach, already initiated in four published works [5], aims to fill recurring models with a focus on sense data:

- interference and transference;
- philosophic and body-mind integration;
- structural and circle hermeneutics;
- stigma-semantic.

The concept of lifelong learning requires rethinking the practice of sports from the perspective of globalism everyday behavior at any age and to be absorbed deep action-formative valences look beyond formal institutions. The notion of movement (s.n) as a driver of health and the therapeutic factor, was inaugurated the search for truth through physical education and sport without hurting anyone.

We outline in this article open circular representation, spiral, in which nodes are given by functions of the human Trang:

- ❖ man is the bearer of intelligence and creativity;
- ❖ man bears the sensitivity and emotionality;
- ❖ man bears the motion, communication and management cvasi-symbolic.

The movement is a message first, and last a sign of macroscopic life, is obviously is the primary element that allows the development of the rest. It will conquer movement giving the character meaning purpose, the value orientation (value). This value is just music. It becomes the expression and modulation of human beings. Sport is thus a social phenomenon (swimming, in this case), the total committed man, in three ways: as a social fact, they are sui genesis of cultural, moral, aesthetic, social and educational in size interdividual or group, resulting from the interaction of individual activities and practices. "He appears as a lived experience interpersonal interactions configured symbolizing efforts, aspirations and desires,

motivations and perceptions (s.n), sometimes highly personal, hard dissocialized in different qualities and psychomotor responses of group consciousness and behavior" . [6]

The fourth dimension, covering my educational values, appears as a corollary of the other above mentioned. Starting with the institutional reality of sports (sports group, sports team, school sports, sports club, sports association), but also from sociological valences of its work in the area educational update moral values, cultural and socio-aesthetic turning point and sporting regulations effective means of training in civilizing conduct.

The term education can gain scientific status, academic, defining a type of sports culture. So physical education is understood as a progressive construction in all parts of the body, the essence is given by the action body. Physical training is, as yet, specializing in the study by athletes, whether and swimmers, the three fundamental ways that human beings have to enter the relationship with the environment and to act upon it: action, language and symbol. Specificity of the universal pedagogical discipline "Physical Education" is just the body movements, the intentions related to these movements, of overcoming obstacles to movement and coordination necessary to achieve such intentions.

"Assimilation is the real maximum game that has a symbolic importance as great as intellectual plan is to plan sensory-motor movement." [7]

Swimming is a sport branch that includes swimming competitions. One distinguishes: sports swimming, swimming application (swimming underwater rescue from drowning), large swimming background (crossing of water), and swimming art (synchronous). Specific motion perception and perception semiotic swimmers are Interference interact. He perceives art and relate it to specific swimming movements, always perfectible required level reached today's performance, taking into account transferrable and merging of motor, visual, procedural and semiotic, are just two of the ways that the body they is for communication. Signifier and signified intelligible sensitive part of the sign that is, himself, a relationship with five terms: the interpreter signs triggered to react in a certain way (singer) to an object (meaning) in a context given, but the opposition between synchrony and diachronic.

Based on the modeling of systems of signs, structural operations, semiotic practices shape social functioning.

We say, as Alexander Sincu that "structuralism is facing etiology for the causalities semiotic codes so on, while semiotics is a semeio-logically-oriented operation messages semiotic acts, to how to produce communication in a system of signs ". [8]

Meanwhile, semiotics describes various systems of signs neighborhoods to track changes direction, and individualization significance after multiple conversions imposed by social praxis.

One must recall that in case specific movements' swimmers meaning of a sign is another sign that it could be translated. In aquatic training sequence, call sign every stage of learning, transition to a new stage requires systematic practice, various exercises under the previous stage. The aquatic environment is the technique to be always corrected both during learning and during refinement.

"Fast and accurate learning technique - believe and Mircea Olaru - is achieved through the use of basic exercises that provide translation (s.n) positive during refresher."

If only social practice becomes sensitive plans signifiers that invests them with meanings that are the result of humanizing the world (s.n), issue such direction called, allows the study of semiotic structures independent of their referents and discovery of significant relationships even within the complex of signs, particularly reliefs important when it comes to be regarded as of great systems away from the referees, or systems where context report may be made only in a very indirect.

From this point of view we can consider swimming technique is permanently revived. Always there is one detail that passed quickly moving over a certain period. Rather than learn a single method, training is amplified, reaching even four simultaneous learning processes swimming sports. It represents all determinant positive transfer (SN) to be utilized throughout the learning process.

To explain the phenomenon of artistic styles found in swimming against its relations and interrelations in the light of the idea of "artistic nature" [9] - beyond the aesthetic, the one going through technical and transferring (s.n) all for the purpose embodied in obtaining performance rafting, becoming one of the most obvious contemporary trends. The specific technical performance swimmers are becoming harder to aesthetically be relevant. Any objective aesthetic attributes all properties induced by personality and technical knowledge by themselves because estheticism is transcendent and technique: immanent. A charge technical performance swimmers through its distinctive qualities seems obvious and necessary today, is to use a real, true and authentic definition of segment movements that are enumerated, makes a strong purpose expressed through craftsmanship, performance art.

In "Analysis of visual language" [10] we showed that the semiotician is therefore interested in developing techniques for transposition (s.n) which allows artificial but fair, the trans-coding (s.n). Semiotics forges applying linguistic models trans-linguistic perceived objects (s.n) as significant systems, creating their own working models and tools that probe the update process oriented scheme substance of a system, previously modeled structural research. Thus meaning, semiotician essential object is identified with this process.

The Treaty of Mircea Olaru theorizing or in the explanatory (Explained) signed by Cornel Ciobanu, Tiberiu Munteanu, Michael Cerchez [11] are offered swimming procedures carried forward movement with legs, arms, *cyclorama* movements in process crawl, head movement for breathing, learning coordination crawl swimming movements, movements in the process *cyclorama* rear back swimming learning movement coordination, *cyclorama* movements in breaststroke process, learning movement coordination swimming breaststroke, butterfly *cyclorama* movements in the process, learning movement coordination of Swimming butterfly releasing training internships, internship training components (technical biological, psychological), methods, principles and methodological problems of conducting training in swimming, swimming polling organization activity.

Threshold at which sensation gives way to simple perception depends primarily on the development of a receiver. Feature-oriented handset is cognitive function. Perception involves not only receiving but also interpretation of the information received. Strictly speaking a precept is feeling extra significance. The term covers any influence that attitude can make sense not only the appearance but also the imagination, memory and forgetting, judgment, reasoning and story. [12]

Conclusions:

- ✓ Interferential and philosophical tone transference of Health found in specific movements to complete the ensemble and high level system.
- ✓ Modeling and implementation of specific movements motivation involves a special own structural interpretation courses and hermeneutics.
- ✓ In swimming, semiotics and semantics are perceived indirectly, without a strong referral, the subconscious creating links with other areas of perception, combining and modeling information underpinning education.
- ✓ Virtually all our perception was based on cultural patterns. Truthful and cultural element merged in personal element. But exist as a means to transcend cultural element truthful and develop your own worldview. Every moment, every swimmer leads his relationship "ego-world" in its own way.

REFERENCES TEXT:

- [1].Ricoeur, Paul, - *Hermeneutical Essays*, trans. by Basil Tonoiu, Humanitas, Bucharest, 1995, pp. 111-153.
- [2].A. Ombredane: *Destinction et mise en place des aspect of the projection*, in "Bull. Psychol. ", 6, 1952
- [3].George Vaideanu: *Education at the border of the millennium*, Bucharest Publishing house, 1988, p.166
- [4]. Idem, ibidem, p.197
- [5].Brădiceni I., Plastoî C., - *Philosophical and hermeneutics interferences in the Esthetics of water jumps; Swimming as Art and Philosophical structure*; Published in Scientific Report Physical Education and Sport, volume 16 (2/2012), Part II, ISSN: 1453-1194, Pitesti, 2012, Conference Proceedings: Physical Education, Sport and Health, pp. 234-244.
- [6].John Neacșu Marian Ene: *Education and self-education in personality formation through sport*, Sport-Tourism Publishing House, Bucharest, 1987, pp.18-23
- [7].Georgeta Chirila: *Education through movement games*, Sport-Tourism Publishing House, Bucharest, 1983, p.20
- [8].Alexander Sincu: *Literature semiotic perspective, the book "Analysis and Interpretation. Guidelines in contemporary literary criticism "*, Scientific Publishing House, Bucharest, 1977, pp.135-142
- [9].Gérard Genette: *The work of art (II) aesthetic relationship*, trans. by Muguraș Constantinescu, Universe Publishing House, Bucharest, 2000, pp.136-250
- [10].Ion Popescu-Brădiceni: *Analysis of visual language*, Brancusi Academic Publishing House, Targu Jiu, 2012, see Chapters 3,9,10,20,30,61,62,63
- [11].Cornel Ciobanu, Tiberiu Munteanu, Michael Cercez: *Swimming explained*, Stadium Publishing House, 1972, page 228
- [12].Gordon W. Allport: *The structure and personality development*, trans. by John Herseni, Didactic and Pedagogic Publishing House, Bucharest, 1981, pp.266-269

KNOWLEDGE OF PARENTS OF PRESCHOOLERS REGARDING ERUPTION AND CARIES PREVENTION OF THE FIRST PERMANENT TEETH

Liana Bereşescu (1); Lucia Coşa (2); Mihai Pop (1); Monika Kovacs (1); Bukhari Csilla (1) – 1: University of Medicine and Pharmacy, Tîrgu Mureş; 2: "Petru Maior" University of Tîrgu Mureş

Objective: The aim of the study was to assess the knowledge of preschool children's parents with regard to the eruption and caries prevention of the first permanent molars.

Material and method: The questionnaire used in this study included questions about the age and site of eruption of the first permanent molars, the methods of preventing dental caries known by the parents and also the sources of information.

Results: The right age of eruption of the first permanent molars was known by 40.92% of the questioned mothers, with a statistically significant correlation between the mothers with higher education and the knowledge of the right eruption age; the eruption site was known by 28.57% of the mothers with a statistically significant correlation between qualification and holding the correct information; no significant correlation was found between the employed/unemployed mothers and the knowledge of the mentioned information. Regarding the possibilities of preventing dental caries most mothers indicated toothbrushing and decreasing the consumption of sweets, but very few knew specific methods, such as fluoridation (23.55%) and pit and fissure sealing (8.49%). The major information source was represented by media, followed by dentist, and also there were a relatively high percentage of parents that indicated the lack of any source of information.

Conclusions: The parental level of knowledge about the first permanent teeth was inadequate and the higher education had a positive influence on the level of knowledge in this regard. To obtain satisfactory results parents need more oral health education and national dental preventive programs are necessary intended for children, parents, educators and dentists.

Keywords: permanent teeth, parents, education, knowledge

INTRODUCERE

Primii dinti permanenti care apar in cavitatea bucala se numesc molari si erup in jurul varstei de 6 ani in spatele tuturor dintilor de lapte, motiv pentru care multi parinti ii confunda cu un dinte temporar si nu le acorda importanta pe motivul ca oricum "vor fii schimbati"(1).

In literatura de specialitate este binecunoscuta vulnerabilitatea crescută la carie a acestor molari de sase ani, imediat dupa eruptia lor în cavitatea bucală (2, 3), vulnerabilitate datorata atât particularităților morfologice si funcționale, cat si datorata factorilor predispozanti care afecteaza copilul la aceasta varsta, cum sunt consumul crescut de carbohidrati, igiena bucala precara si lipsa de informare a parintilor privind acesti dinti.

Numeroase studii din literatura indica faptul ca parintii au informatii limitate privind eruptia si susceptibilitatea la carie a primilor dinti permanenti (4, 5); chiar si in tarile care au programe nationale de profilaxie bine reprezentate se regasesc indicatori mari ai experientei carioase la acest nivel. Totodata alte studii releva faptul ca parintii, educatia lor, au un rol foarte important in prevenirea si controlul afectiunilor oro-dentare a copiilor (6), deoarece

obiceiurile de sanatate ale acestora se formeaza pana la varsta de 11-12 ani, deci familia are cel mai important rol in deprinderea lor in mod corect (7).

OBIECTIV

Scopul acestui studiu a fost de a evalua cunostintelor parintilor unor copii prescolari despre eruptia primilor molari permanenti și despre metodele de prevenire a cariei in dentitia permanenta.

MATERIAL SI METODA

În acest studiu am folosit un eșantion de subiecți, format din părinții unor copii prescolari care nu au inca prezenti pe arcade dinti permanenti sau a caror primi dinti permanenti sunt in curs de eruptie.

Acest eșantion de studiu cuprins un numar de 259 subiecti (mame). Nu s-a facut nici o diferențiere a acestor mame din punct de vedere al condițiilor socio-economice sau al apartenenței la diferite grupări etnice sau religioase.

In cadrul unor ședințe organizate în gradinite acestor subiecti li s-a înmănat pentru completare câte un chestionar prin care s-au obținut informații confidențiale despre nivelul lor de educație, statutul de angajata sau casnica/somera, informatii privind momentul, locul erupției, metodele de prevenire a cariei pe dintii permanenti si sursele de informare utilizate.

Întrebările au folosit termeni simpli, ușor de înțeles de către părinți, pentru a evita neintelegerile. La sfarsitul fiecărei sedinte, cadrul didactic prezent, le-a demonstrat parintilor tehnica periajului corect, le-a explicat importanta alimentatiei corecte si le-a prezentat pe scurt mijloacele specifice de profilaxie (sigilarea si fluorizarea), care pot fi aplicate in functie de necesitatile fiecarui individ in parte. Totodata au subliniat importanta deosebita a primilor molari permanenti in dezvoltarea aparatului dento-maxilar al copiilor.

Perioada în care am realizat culegerea informațiilor a fost de trei luni.

Analiza statistică

Prelucrarea statistică s-a realizat cu ajutorul programelor Excel, EvIEWS 5.1, unde testarea egalității a două medii din populații independente s-a realizat folosind testul t student. Nivelul de semnificație statistică ales a fost $\alpha = 0.1$, ceea ce înseamnă că nivelul de confidență a fost de 90% , conform formulei: $C = (1-\alpha) 100$. Limita de confidență de 90% arată faptul că probabilitatea ca valoare necunoscută a mediei din populația analizată să se afle între aceste limite este de 90%, iar în afara lor de 10%. Rezultatele au fost considerate semnificative din punct de vedere statistic, dacă p a fost $\leq \alpha$, deci $p \leq 0.1$.

REZULTATE

În tabelul următor este realizată repartiția subiecților în funcție de nivelul educational si statusul ocupational.

Tabel 1.1. Distributia subiectilor.

Total	Studii medii		Studii superioare		Neprecizat	
259	134	51,73%	125	48,26%	0	
Total	Angajat		Somer/ Casnica		Neprecizat	
259	224	86,48%	27	10,42%	8	3,08%

În ceea ce privește vârsta de erupție a primilor dinți (molari) permanenți am obținut următoarele: 40,92% dintre mamele chestionate au precizat corect vârsta de erupție a primilor dinți permanenți și anume vârsta de 5-6 ani; 30,11% au răspuns incorect, iar alt procent de 28,95% au recunoscut că nu cunosc vârsta de erupție a acestora.

Raportându-ne la nivelul de educație al mamelor chestionate constatăm că răspunsul corect a fost dat de către mamele cu studii superioare în proporție de 63,20% iar de către cele cu studii medii în proporție de 36,79%, existând în acest sens și o asociere semnificativă din punct de vedere statistic ($p < 0,1$), putând astfel afirma că mamele cu studii superioare sunt mai bine informate privind vârsta de erupție a primilor dinți permanenți.

Raportându-ne la statutul ocupational al mamelor, un procent de 42,85% dintre mamele angajate cunosc răspunsul corect, în timp ce mamele somere, respectiv casnice, îl cunosc într-un procent de 37,03%, neexistând nici o diferență semnificativă din punct de vedere statistic.

În privința locului de erupție a primilor molari permanenți, și anume în spatele tuturor dinților de lapte, răspunsul corect a fost dat într-un procent foarte mic de 28,57%. Un procent de 52,12% dintre participante a răspuns greșit (în locul unui dinte de lapte) în timp ce alt procent de 19,30% a răspuns că nu cunosc locul de erupție al acestora. Dintre mamele care au răspuns corect au studii superioare în proporție de 58,10%, în timp ce mamele cu studii medii reprezintă un procent de 41,89%. Și din punct de vedere al locului de erupție al acestor dinți putem afirma că mamele cu studii superioare sunt mai bine informate, existând și în acest caz o asociere semnificativă din punct de vedere statistic ($p < 0,1$).

Raportându-ne însă la statutul ocupational al mamelor nu constatăm diferențe semnificative între răspunsurile acestora, respectiv 29,62% dintre mamele somere/casnice și 29,46% dintre cele angajate răspunzând corect la această întrebare, asocierile nefiind semnificative statistic.

În ceea ce privește cunoștințele mamelor despre măsurile de prevenire a cariei la nivelul acestor dinți am obținut următoarele rezultate: un procent de 98,06% dintre subiecți menționează periajul dentar, 78,37% scăderea consumului de dulciuri, 67,18% controalele stomatologice regulate, 23,55% tabletele cu fluor administrate pe cale generală și 8,49% sigilarea santurilor și fosetelor ocluzale. Dintre mamele care au menționat sigilarea ca metodă de prevenire a cariilor, aveau studii superioare un procent de 68,18%, cele cu studii medii reprezentând doar 31,81%, existând și o asociere semnificativă din punct de vedere statistic în acest sens ($p < 0,1$). Nu am obținut alte asocieri semnificative statistic nici raportându-ne la educația mamelor și nici la statutul ocupational al acestora.

Din analiza rezultatelor privind sursele de informare a mamelor din studiul nostru am obtinut urmatoarele: un procent de 29,34% isi iau informatiile de la medicul stomatolog, 31,27% din media, 6,94% de la medicii pediatrii, 10,42% de la alti parinti, 5,4% de la educatori si un procent de 16,60% nu au nici o sursa de informare in aceasta privinta. Nu am obtinut nici o corelatie semnificativa din punct de vedere statistic raportandu-ne la educatia mamelor sau la statusul ocupational al acestora.

DISCUTII

Mulți autori subliniază ideea că nivelul socio-economic crescut al unei familii (sau al unei țări) determină scăderea prevalenței cariei dentare, întrucât un anumit nivel de educație dublat și de un nivel financiar ridicat permit aplicarea măsurilor profilactice necesare pentru asigurarea unei sănătăți dentare bune (8, 9), familia reprezentând prima sursă de informație despre sănătatea dentară și fiind responsabilă pentru crearea unor obiceiuri corecte de igienă orală (10). De aceea, este foarte important nivelul de educație a părinților, și în special a mamei (11, 12), numeroase studii certificând relația direct proporțională între cunoștințele și statusul oral al părinților și cel al copiilor (13).

În studiul efectuat de Luca și colab. pe un grup de copii cu vârsta medie de 15 ani, 87% dintre aceștia declară că rolul cel mai important în educația lor l-au avut părinții. Doar un procent de 6% precizează contribuția medicului dentist și 7% a altor surse (14).

Studiul prezent demonstrează cunoștințele limitate ale părinților privind erupția primilor dinți permanenți, ei având puține informații atât privind vârsta și locul de erupție al acestora, cât și privind metodele specifice de profilaxie a cariei care se pot aplica. Rolul cunoștințelor părinților în sănătatea orală a copiilor lor nu poate fi negat; erupția primului molar permanent în spatele tuturor dinților de lapte la vârsta la care părinții nu sunt conștienți de apariția lui, corelată cu caracteristicile lui morfologice, duce la grevarea rapidă a cariei. În practica curentă părinții își aduc copiii în cabinetele dentare pentru urgente pe dinții temporari, ocazie cu care se descoperă și sunt informați de prezența primilor molari permanenți, care sunt și ei frecvent afectați de carie. Nu de puține ori molarii permanenți sunt descoperiți datorită complicațiilor cariei dentare grefate la nivelul lor; uneori procesele carioase sunt atât de extinse încât acești dinți sunt greu de refăcut, iar prognosticul pe termen lung devine rezervat.

În acest studiu există o asocieră semnificativă statistic între nivelul educațional al mamelor și cunoașterea atât a vârstei cât și a locului de erupție al primilor dinți permanenți, mamele cu studii superioare fiind mai bine informate, asocieră certificată și de alte studii din literatură (15, 16, 17); în schimb statutul de angajat/neangajat nu influențează cunoștințele acestora.

Constatăm că mamele implicate nu cunosc decât măsurile generale de prevenire a cariei dentare cum sunt periajul dentar, reducerea consumului de dulciuri, și într-un procent foarte mic măsurile specifice de profilaxie cum sunt sigilarea și fluorizarea dentară. Sigilarea dinților este cunoscută în procent foarte mare (de aproximativ 70%), de către mamele cu studii superioare, existând și o corelație semnificativă statistic din acest punct de vedere. Din nou constatăm importanța educației în prevenirea cariei dentare.

Ținând cont că între mamele care declară că își iau informațiile de la medicul dentist și cele care folosesc alte surse nu există diferențe semnificative în privința cunoștințelor

acestora, trebuie sa ne intrebam daca pe langa dezinteresul mamelor in a asculta si urma sfaturile medicului, nu exista si un dezinteres din partea medicilor in a-si educa si informa pacientii.

CONCLUZII

Cunostiintele parintilor privind varsta si locul de eruptie al primilor molari permanenti, precum si posibilitatile specifice de prevenire a cariei sunt limitate, fiind absolut necesara imbunatatirea acestora inca din perioada prescolara a copiilor lor, inainte de eruptia acestor dinti pe arcada.

Nivelul de cunostiinte al parintilor creste proportional cu nivelul de educatie al acestora, deci educarea parintilor este foarte importanta in a obtine imbunatatirea sanatatii dentare a copiilor lor.

Pentru a obtine rezultate satisfacatoare pe scara larga, trebuie implementate programe de profilaxie care sa implice copiii, parintii, educatorii si nu in ultimul rand medicii dentisti.

BIBLIOGRAFIE:

1. Gorduza A, Luca R. Implicații ortodontice în tratamentul cariei complicate a molarului de șase ani cu rădăcina incomplet formată – discuție pe seama unui caz. Revista Colegiului Edgewise, 1997, Revista anuală, 5:82-86;
2. Raadal M, EL Hassan FE, Rasmussen P. The prevalence of caries groups of children aged 4-5 and 7-8 years in Khartoum, Sudan. Int J Paediatr Dent, 1993,3,1:9-15;
3. Hicks MJ, Flaitz CM. Epidemiology of dental caries in the pediatric and adolescent population: a review of past and current trends. J Clin Pediatr Dent, 1993, 18, 1, 43-49;
4. Luca R, Stanciu I, Ivan A, Vinereanu A. Knowledge on the first permanent molar - audit on 215 Romanian mothers Bucharest, Romania OHDMBSC, 2003, 2(4);
5. Beresescu L. Sigilarea si fluorizarea in contextul cario-profilaxiei moderne. Teza de doctorat , Targu Mures, 2013;
6. Sadat-Sajadi F, Malek-Mohammadi T, Nabavizadeh SA, Ghanbari S, Montajab F. The awareness of parents of 7-8-year-old children in Kerman about presence of the first permanent molar and concepts of preventive dentistry and effect of education on level of parent's awareness. J Oral Health Oral Epidemiol 2014; 3(1): 30-6;
7. Jabarifar E. Communicative Dentistry: Oral and Dental Health principals. 1st ed. Isfahan, Iran: Isfahan University of Medical Sciences; 2004;
8. Baxevanos K, Topitsoglou V, Kalfas S. Family parameters associated with adolescents dental health - a preliminary report. Int J Paediatr Dent. 2011; 21(1):195;
9. Kallestal C, Wall S. Socio-economic effect on caries. Incidence data among Swedish 12-14-year-olds. Community Dent Oral Epidemiol. 2002; 30(2):108-114;
10. Bondarik E, Leous P. Oral health and children attitudes among mothers and schoolchildren in Belarus. Stomatologija, Baltic Dental and Maxillofacial Journal, 2004; 6: 40-43;
11. Pizzo G, Piscopo MR, Matranga D, Luparello M, Pizzo I, Giuliana G. Prevalence and socio-behavioral determinants of dental caries in Sicilian schoolchildren. Med Sci Monit. 2010; 16(10):83-9;

12. Hashizume LN, Shinada K, Kawaguchi Y. Factors associated with prevalence of dental caries in Brazilian schoolchildren residing in Japan. *J Oral Sci.* 2011; 53(3):307-12;
13. Faye M, Sissoko B, Gueye Diagne MC, Tamba Fall A, Diop F, Yam AA. Relationship between oral health status of parents and that of their children. *Odontostomatol Trop.* 2009; 32(125):5-10;
14. Luca R, Racoveanu P, Gorduza A. Influences of socio-behavioural factors upon dental health in a group of teenagers. Book of abstracts, XVI Congress of the IAPD, Buenos Aires, 1997.
15. Hajimiri KH, Sharifirad GH, Hasanzade A. The Effect of Oral Health Education Based on Health Belief Model in Mothers Who Had 3-6 Year Old Children on Decreasing Dental Plaque Index in Zanjan. *J Zanjan Univ Med Sci* 2010;18(72): 77-86;
16. Shirmohammadi A, Faramarzie M. The Effect of the Oral Hygiene Instruction on Awareness, Attitude, and Practice of a Group of Patients. *J Dent Shiraz Univ Med Sci* 2010; 11(2): 173-6;
17. Baradaran Nakhjavani Y, Forutan S, Baradaran Nakhjavani F. Mothers' knowledge about fluoride therapy and fissure sealants. *J Oral Health Oral Epidemiol* 2013; 2(1): 1-5.

EDUCATION IN THE EUROPEAN CONTEXT

Elena Oliviana Epurescu, Assist., PhD, Politehnica University of Bucharest

Abstract: A series of objective factors make EU the main partner of Romania: the geographical positioning, the complementarity and economical potential, as well as the historical evolution of the legal and educational framework.

The objectives of Romanian association with EU are the following:

- *endorsing Romania's efforts to economical development and strengthening its democracy;*
- *liberalization of goods, services, capital and persons circulation;*
- *creating the framework for economical, social, financial, educational and cultural cooperation development;*
- *creating the institutional framework for having a strong political and inter/multicultural dialogue.*

We believe that this issue, through the way it was conceived and realized, will focus the attention and the interests on the problems, subjects and topics that regard intercultural education in the EU structures.

Keywords: intercultural education, european education, European integration

Motto: *“Pregătește-te continuu pentru integrare”*

1. Delimitări conceptuale

Motto: “Pregătește-te continuu pentru integrare”

Aspirația României, deopotrivă cu cea a școlii românești, de a se integra în Uniunea Europeană, este expresia firească a identității de idealuri, valori și principii, a vocației sale de țară democratică, profund ancorată prin tradiții, cultură și civilizație, în spațiul unic european.

Remarcabilele transformări democratice au deschis pentru România și în special pentru învățământul românesc o serie de noi perspective și oportunități de integrare europeană.

Utilitatea și oportunitatea integrării în Uniunea Europeană vizează aspecte mai mult decât evidente, în concordanță cu realitățile actuale și satisface nevoia imperativă a societății de a se alinia și integra cu succes la structurile de resort ale Comunității Europene.

Prin urmare, un sistem de educație și formare, adaptat noilor realități promovează și valorifică prin conținuturile pe care le derulează următoarele mesaje-cheie susținute de Consiliul Europei și Statele Membre:

- *mesajul 1:* Garantarea accesului universal și continuu la învățare pentru a se forma și reînnoi competențele necesare pentru o participare susținută la societatea cunoașterii.
- *mesajul 2:* Creșterea vizibilă a nivelului de investiții în resursele umane în vederea valorificării valorii celei mai importante a Europei, anume, oamenii săi.
- *mesajul 3:* Dezvoltarea metodelor și contextelor de predare și învățare necesare pentru a se asigura educația permanentă.
- *mesajul 4:* Îmbunătățirea semnificativă a modalităților în care participarea și rezultatele educației sunt înțelese și apreciate, cu precădere educația non-formală și cea informală;
- *mesajul 5:* Asigurarea condițiilor ca fiecare să poată avea acces cu ușurință la informațiile de calitate și la sfaturi privind oportunitățile de educație pe tot cuprinsul Europei și pe tot parcursul vieții.
- *mesajul 6:* Oferirea oportunităților de educație permanentă cât mai aproape posibil de beneficiari, în propriile lor comunități și sprijinite prin echipamente tehnologice oriunde se impun.

Aceste mesaje-cheie devin obiective ale aderării școlii românești la Uniunea Europeană; motivează dar și obligă, în egală măsură, sistemul de învățământ să se alinieze la standardele de viață și muncă promovate de Comunitățile Europene.

Pe această linie de conduită se înscriu și preocupările privind programele de formare și educație interculturală, identificarea unor strategii coerente și măsuri practice de educație pentru toți factorii implicați.

Programele privind integrarea europeană încearcă să răspundă nevoii de a cunoaște și înțelege mai bine cerințele și principiile integrării, de a participa la proiectarea și implementarea programelor educaționale ale Uniunii Europene.

Concluziile demonstrează că Europa a intrat în mod indiscutabil în era cunoașterii, cu tot ceea ce implică aceasta pentru viața culturală, economică și socială, modelele învățării, muncii și cele ale vieții schimbându-se rapid.

Astfel, **educația europeană** urmărește:

- să se construiască o societate inclusivă care să ofere posibilități egale de acces la educație de calitate de-a lungul întregii vieți a tuturor persoanelor, în care formarea să se bazeze prioritar pe nevoile și cerințele indivizilor;

- să se adapteze oferta de educație și formare, precum și modul în care munca plătită este organizată, astfel încât oamenii să poată participa la educație pe toată durata vieții lor și să-și poată planifica modul în care să combine educația cu munca și viața de familie;
- să se realizeze standarde ridicate de educație și calificare în toate sectoarele, astfel încât să se asigure o educație și o formare de o calitate superioară și, în același timp, să se asigure că abilitățile/însușirile și cunoștințele oamenilor se potrivesc cu cerințele în schimbare ale locurilor de muncă și ale ocupațiilor, ale organizării locului și metodelor de muncă;
- să se încurajeze și să se înzestreze indivizii cu competențele necesare pentru a participa mai activ în toate sferele vieții publice moderne, în special în viața politică și socială la toate nivelurile comunității, inclusiv la nivel european.

Educația europeană înseamnă: *a ști, a face, a fi, a trăi în comunitate, a cunoaște, a explora, a comunica, a se informa, a se integra în comunitate, a fi înțeles, a fi ascultat.*

La acestea se adaugă: susținerea și argumentarea unui punct de vedere diferit; dezvoltarea unei gândiri creative; utilizarea tehnologiilor informaționale de vârf; folosirea unor instrumente de lucru/nu numai cunoștințe; pregătirea pentru viitoarea profesie; consiliere și orientare profesională; aplicarea cunoștințelor asimilate; formarea unei personalități moderne; sociabilitate; aprecierea valorilor; sinceritate și încredere; spirit antreprenorial; moralitate; dezvoltarea gustului estetic; apartenența la un grup; autocunoaștere; motivație; sănătate; socializare; dezvoltarea încrederii în sine; însușirea limbilor străine; formarea unei personalități democratice/moderne.

În acest context european **educația interculturală** apare ca un răspuns la pluralismul cultural contemporan.

Multe organisme internaționale printre care și Consiliul Europei și-au concentrat atenția asupra acestei problematice, formulând o serie de concluzii (Consiliul Europei, 1983):

- **principiul interculturalist**, în situația didactică, nu poate să se substituie unor exigente deja clasice ale școlii, dar le poate însoți și facilita, prin lărgirea sferei de preocupări ale școlii;
- **interculturalismul** înseamnă recunoașterea reciprocă a culturilor de origine și de primire, în cazul migrației, precum și diversității expresiilor culturale ale emigranților și autohtonilor;
- din **recunoașterea egalității valorice a culturilor** nu trebuie trasă concluzia că toate sunt la fel și că dispar unele diferențe sau chiar divergențe;

- **diversitatea experiențelor culturale**, la care se va alinia școala, în noul context, trebuie să determine repunerea în chestiune a criteriilor de evaluare școlară care nu mai rămân socio sau etnocentrice;
- **practica interculturală** în școală, precum și înțelegerea între elevi depind în bună măsură de organizarea proceselor educaționale, de calitatea colaborării între profesorii autohtoni și cei străini;
- **conținutul învățământului** trebuie să se plieze și la coordonatele interculturalității;
- **formarea inițială și continuă a formatorilor** este o altă cale de asigurare a aplicării principiului interculturalității;
- un rol important în traducerea în act a acestei exigențe revine și altor instanțe: **familia, organizațiile de copii și tineret, organizațiile etnice, confesionale** dar și eforturilor educaționale externe ale școlii, ale **capacităților educogene ale formalului, nonformalului și informalului**.

2. Conținuturi

Educația interculturală este educația bazată pe includerea celor excluși, pe crearea unor medii de învățare protective, pe implicarea societății civile, pe intervenția instituțiilor statului privind educația pentru toți; vizează formarea individului ca un ansamblu complex de interacțiuni interpersonale și interculturale, educație prin și pentru valori.

Învățământul românesc aflat într-o permanentă schimbare și transformare se impune a include și o dimensiune interculturală; argumentele sunt multiple în acest sens: ar fi un element inovativ; ar detensiona anumite conflicte interetnice din cauza necunoașterii suficiente din punct de vedere cultural; societatea actuală ar putea fi o societate democratică, permisivă; raporturile interumane ar fi mult mai complexe și s-ar îmbunătăți atât relational cât și cultural.

Cu privire la învățământul românesc în perspectiva educației interculturale, C.Cucoș prezintă o serie de reflecții asupra unor aspecte cum ar fi (C.Cucoș, 2002):

- necesitatea de a fundamenta un sistem și o structură instituțională pentru învățământ care să fie mult mai flexibile și mai permissive la autonomia unităților de bază;
- capacitatea sistemului școlar de a preveni „ghetoizarea” fenomenelor de segregatie culturală, dar și posibilitatea de a se asigura un învățământ în limba maternă pentru comunitățile minoritare;
- necesitatea de a stabili o serie de obiective educaționale centrate pe dobândirea autonomiei spirituale, pe autoinstrucție și autoeducație;

- cerința de a revizui conținuturile programelor de educație; se cer a fi introduse în curriculum-urile școlare noțiuni cu privire la diversitatea culturilor și unitatea umanității;
- lărgirea gamei de strategii și metode didactice prin evidențierea de metode și tehnici didactice mai suplă și compatibile deschiderii interculturale.

Într-un cadru al internaționalizării învățământului superior, al formării unor rețele interuniversitare, un rol important revine universității prin diferite modalități de realizare a educației interculturale.

Exemplificăm prin: multiplicarea contactelor și asigurarea unei cooperări la nivel internațional prin schimburile de studenți și profesori; crearea unor rețele academice, facilitarea accesului la informații, utilizarea în comun a experienței universitare; libera circulație a universitarilor; egalizarea șanselor de exprimare a rezultatelor cercetării prin participări la reuniuni internaționale; invitarea în mediul educativ a unor persoane avizate din exterior, aceste contacte vor fi cu atât mai benefice și mai instructive dacă invitații reprezintă puncte de vedere diferite, medii sociale și culturi diferite; reacția la evenimentele politice locale și internaționale; studiul reciproc al culturilor și în afara unor evenimente culturale specifice (muzica, arhitectura, artele plastice, literatura, științele); colaborarea cu asociațiile locale sau internaționale, mai ales cu diverse asociații nonguvernamentale pe teme de interculturalitate, drepturile omului și emanciparea grupurilor minoritare, pacea, dezvoltarea și protecția mediului.

Toate acestea sunt modalități concrete de realizare a unei cooperări eficiente și a unui parteneriat academic extins la sferă mondială.

3. Concluzii

În loc de concluzii câteva răspunsuri care sintetizează motivația alegerii temei: documentare privind educația interculturală; îmbogățirea cunoștințelor în domeniu; o mai bună informare despre Comunitatea Europeană; cunoașterea realităților europene, a legislației, a organismelor europene; informații de bază cu privire la istoria Europei; răspunde unor tendințe actuale; necesitatea de a cunoaște, de a învăța, de a aplica; oferă o gamă variată de teme de proiecte precum: „Suntem europeni?”, „Educație pentru integrare”, „Educația interculturală”, „Cooperare între oamenii din comunități diferite”, „Limba străină-mijloc de comunicare și apropiere în contextul european”, „Tradiții culturale interregionale”, „Educația pentru lucrul în echipă”, etc.

Prezentăm în continuare o **fișă de disciplină** având ca obiect de studiu educația interculturală.

Facultatea: **Comunicare în inginerie și politici publice****FIȘA DISCIPLINEI****EDUCAȚIE INTERCULTURALĂ**

1. Date despre program									
1.1. Instituția de învățământ superior				Universitatea Politehnica din București					
1.2. Facultatea				Comunicare în inginerie și politici publice					
1.3. Catedra				Științe ingineresti					
1.4. Domeniul de studii				Managementul proiectelor și formare profesională în inginerie					
1.5. Ciclul de studii				Licență					
1.6. Specializarea/Programul de studii				Negociere, leadership și comunicare în inginerie					
2. Date despre disciplină									
2.1. Denumirea disciplinei				Educație Interculturală/UPB.16.S.03.A.007					
2.2. Titularul activităților de curs									
2.3. Titularul activităților de seminar									
2.4. Anul de studiu	II	2.5. Semestrul	I	2.6. Tipul de evaluare	Verificare	2.7. Regimul disciplinei	Conținut	DD	
							Obligativitate	DO	
3. Timpul total estimat (ore pe semestru al activităților didactice)									
3.1. Număr de ore pe săptămână			1	din care: 3.2 curs			3.3 seminar/laborator		
3.4. Total ore din planul de învățământ			28	din care: 3.5 curs		14	3.6 seminar/laborator		14
Distribuția fondului de timp									ore
Studiul după manual, suport de curs, bibliografie și notițe									10
Documentare suplimentară în bibliotecă, pe platformele electronice de specialitate si pe teren									8
Pregătire seminarii/laboratoare, teme, referate, portofolii și eseuri									2
Tutoriat									
Examinări									2
Alte activități									
3.7. Total ore studiu individual			22						
3.9. Total ore pe semestru			50						
3.10. Numărul de credite			2						
4. Precondiții									
4.1. de curriculum		nu este cazul							
4.2. de competențe		nu este cazul							
5. Condiții									
5.1. de desfășurare a cursului		existența unui amfiteatru dotat corespunzător care să asigure minim 1 m²/student							
5.2. de desfășurare a		existența unui laborator/seminar dotat corespunzător care să asigure minim							

seminarului sau laboratorului	4/1,5 m ² /student	
6. Competențe specific acumulate		
Competențe profesionale	C6. Planificarea, conducerea, evaluarea și asigurarea calității proiectelor și a programelor de formare profesională continuă în domeniul ingineriei prin optimizarea comunicării și eficientizarea proceselor de management al carierei, specifice mediilor profesionale diverse.	
Competențe transversale	CT1 Însușirea și asumarea prevederilor statutare specifice profesiunilor ingineresti, manageriale și educațional-formative, inițierea/ promovarea unor practici formative și de management de proiect, în condiții de autonomie relativ restrânsă, beneficiind de sprijin și asistență calificată (mentorat de inserție profesională/ mentorat de dezvoltare profesională) și demonstrând responsabilitate profesională. CT2 Planificarea și organizarea activităților formative și de management de proiect, pentru diferite categorii de beneficiari, promovând diversitatea și egalitatea de șanse, în contexte variate (formal, nonformal, informal, blended-learning, e-learning), manifestând disponibilitate pentru a lucra în echipe multi/ pluridisciplinare și distribuind echitabil sarcini specifice pentru nivelurile subordonate.	
7. Obiectivele disciplinei (reieșind din grila de competențelor specifice acumulate)		
7.1. Obiectivul general al disciplinei	Cunoașterea și aplicarea principiilor care guvernează educația interculturală.	
7.2. Obiective specifice	Dezvoltarea unei viziuni integrative asupra educației interculturale și metodelor sale. Elaborarea de proiecte de bune practici în educația interculturală.	
8. Conținuturi		
8.1. Curs	Metode de predare	Observații
1. Educație interculturală: introducere și perspective de analiză; Educația interculturală - o nouă provocare a societății actuale/considerații generale; Educația interculturală în contextul educației integrale și în contextul european.	Prelegerea Conversația Explicația	2 ore
2. Stereotipuri, prejudecăți, discriminare. Identități culturale: Stereotipurile și modalitățile de contracarare a lor; Prejudecățile și discriminarea – strategii de eliminare/ control.	Prelegerea Conversația Explicația	2 ore
3. Identitate culturală și diferențe interculturale: Cultură și educație; Înțelegerea culturii - perspective interculturale; Relativismul cultural; Perspective de analiză și interpretare.	Prelegerea Conversația Explicația	2 ore
4. Comunicarea interculturală: Comunicarea și importanța dialogului intercultural; Modelul comunicării interculturale.	Prelegerea Conversația Explicația	2 ore
5. Grupuri majoritare/grupuri minoritare: Actualitatea educației interculturale - globalizare și migrație; Teoria identității sociale – modelul relațiilor inter-grupuri.	Prelegerea Conversația Explicația	2 ore

6. Conflictele și rezolvarea lor în contexte educaționale: Definirea conflictelor și modalități de abordare a acestora; Conflicte în zona educaționalului: școală, familie, societate; Rolul educației în rezolvarea conflictelor interculturale.	Prelegerea Conversația Explicația	2 ore
7. Specificul formării din perspectivă interculturală: Educația interculturală pentru formatori; Cerințe esențiale ale educației pentru interculturalitate.	Prelegerea Conversația Explicația	2 ore
Bibliografie*		
8.2. Seminar/Laborator	Metode de predare	Observații
1. Educație interculturală: introducere și perspective de analiză.	Conversația Explicația Studii de caz	2 ore

*Bibliografia fișei de disciplină este aceeași cu cea prezentată la finalul articolului

2. Stereotipuri, prejudecăți, discriminare. Identități culturale.		Conversația Explicația Studii de caz	2 ore
3. Identitate culturală și diferențe interculturale.		Dezbaterea Studii de caz Proiectul	2 ore
4. Comunicarea interculturală.		Exerciții de comunicare interculturală	2 ore
5. Grupuri majoritare/grupuri minoritare.		Dezbaterea	2 ore
6. Conflictele și rezolvarea lor în contexte educaționale		Studii de caz Conversația Dezbaterea Explicația	2 ore
7. Specificul formării din perspectivă interculturală.		Conversația Dezbaterea Explicația	2 ore
Bibliografie*			
9. Coroborarea/validarea conținuturilor disciplinei cu așteptările reprezentanților comunității epistemice, asociațiilor profesionale și angajatorii reprezentativi din domeniul aferent programului			
-			
10. Evaluare			
Tip activitate	10.1. Criterii de evaluare	10.2. Metode de evaluare	10.3. Pondere din nota finală
10.4. Curs	Participare la activitatea didactică. Utilizarea corectă a conceptelor și termenilor specifici domeniului. Capacitatea de aplicare a noțiunilor învățate.	Observarea activității studenților Verificare/examinare orală Prezentarea portofoliului individual	80%
10.5. Seminar/ Laborator	Participarea activă la seminarii. Elaborarea temelor de casă. Conceperea unui program de formare continuă. Utilizarea coerentă și fluentă a termenilor specifici.	Fișe de prezență Verificarea portofoliului individual	20%
10.6. Standard minim de performanță			
Standard: Rezolvarea optimă a unor probleme privind planificarea, conducerea, evaluarea și asigurarea calității proiectelor și a programelor de formare profesională continuă în domeniul ingineriei. Nivel minimal: Rezolvarea corectă a unor probleme de complexitate medie referitoare la planificarea, conducerea, evaluarea și asigurarea calității proiectelor și a programelor de formare profesională continuă în domeniul ingineriei.			

*Bibliografia fișei de disciplină este aceeași cu cea prezentată la finalul articolului

Bibliografie

1. Ciolan L. (2000). *Pași către școala interculturală*. București: Editura Corint.
2. Conseil de l'Europe. (1983). *Recueil d'information sur les operations d'éducation interculturelle en Europe*. Strasbourg.
3. Cucoș, C. (2000). *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*. Iași: Editura Polirom.
4. Cucoș, C. (2002). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
5. Dasen, P., Perregaux, C., Rey, M. (1999). *Educația interculturală. Experițe, politici, strategii*. Iași: Editura Polirom.
6. Iucu, R. (2001). *Instruirea școlară*. Iași: Editura Polirom.
7. Minder, M. (2011). *Didactica funcțională*. Cluj-Napoca: Editura ASCR.
8. Mircesu, M., Chircu, S.(2010). *Educație interculturală*. București: Editura PRINTECH.
- 9.

ORAL HYGIENE KNOWLEDGE, ATTITUDE AND HABITS AMONG A GROUP OF ROMA

Blanka Petcu, Assist. Prof., PhD and Imola Buka, Assist. Prof.

Abstract: Oral health is an essential part of the general health and a large number of factors can influence the oral health of an individual such as attitude, awareness, behavior, etc. The present study was carried out to assess the oral hygiene-related knowledge, attitude and habits among Roma children living in Mures County. The study group comprised of 210 Roma children. Data on oral health were collected by means of a self-constructed questionnaire consisting of 32 questions. GraphPad InStat 3.10 was used for statistical analysis. The survey found that only a quarter of the respondents had their own toothbrush and that very few brushed their teeth at least twice a day. The use of other recommended oral hygiene devices was found to be even less. The vast majority of Roma children had no dental visits. These results could be attributed to the lack of education and/or the cost of different oral hygiene aids. The study revealed that there is an urgent need for comprehensive educational programs and strategies to promote good oral health and effective oral hygiene practices among Roma children.

Keywords: *knowledge, oral hygiene, dental health, Roma children, education.*

Introducere

Igiena orală bună contribuie semnificativ la prevenirea afecțiunilor orale. Caria dentară reprezintă cauza majoră a pierderii dentare îndeosebi în dentiția permanentă, iar obiceiurile defectuoase de igienă orală reprezintă principala cauză a cariei dentare(1).

Conform raportului Organizației Mondiale a Sănătății din 2012 menținerea igienei orale corespunzătoare poate ajuta la prevenirea celor mai multe afecțiuni orale (2). Totuși, OMS a remarcat distribuția neuniformă pe mapamond a prevalenței acestor boli. Prevalența este ridicată în țările în curs de dezvoltare, regiunile rurale și în cadrul populațiilor dezavantajate. Aceasta se datorează statusului socio-economic redus, inaccesibilității la servicii medico-dentare și nivelului educațional redus, alături de alți factori. Țările dezvoltate alocă din bugetul alocat sănătății între 5 și 10% pe tratamentele stomatologice (3). Acest procentaj este mult mai mic în țările în curs de dezvoltare și subdezvoltate, unde o mare parte din populația rurală, populația dezavantajată și persoanele cu venituri mici sunt mai predispuși la afecțiunile orale (4). Furnizorii de servicii medicale stomatologice sunt mai concentrați în regiunile urbane decât în localitățile rurale (5). Obiceiurile și practicile de igienă orală sunt la rândul lor mai frecvente în ariile urbane decât în cele rurale. Populația rurală care a beneficiat de educație apreciază și aplică practicile de igienă orală.

România deține cea mai mare populație de etnie rromă din Europa, cu un total de peste 620.000 de persoane (3,3% din populația totală a țării) în 2011, cu o creștere de aproape 1% față de recensământul anterior din 2002. Conform datelor oficiale obținute din recensământul din 2011 doar 1 din 3 rromi sunt absolvenți de școală primară și numai 20% dintre părinții rromi și-ar trimite copiii la școală pentru a le asigura o educație adecvată (6).

Obiective

Studiul de față își propune să evalueze nivelul de cunoștințe, atitudinea și obiceiurile de sănătate și igienă orală în cadrul unui lot de copii rromi.

Material și metodă

Studiul a cuprins un grup de 210 copii de etnie rromă din județul Mureș. Pentru colectarea datelor cu privire la cunoștințele despre sănătatea orală și obiceiurile de igienă orală ale copiilor cuprinși în studiu a fost conceput un chestionar cu 32 de întrebări, grupate pe trei segmente: informații legate de persoana respondentă, cunoștințele și atitudinea vizavi de sănătatea orală.

Analiza statistica a datelor s-a realizat cu ajutorul programului GraphPad InStat 3.10.

Rezultate

Vârsta medie a copiilor chestionați a fost de 8,5 ani, iar intervalul de vârstă a variat între 6 și 11 ani. Din totalul de 210 de copii 112 erau fete (53,33%) și 98 (46,66%) erau băieți. 128 de subiecți (60,95%) proveneau din mediul rural, iar 82 (39,05%) din mediul urban.

Primele întrebări conținute de chestionar evaluau cunoștințele respondenților cu privire la rolul și importanța igienei orale. La întrebarea legată de problemele frecvente de la nivelul cavității orale și al dinților numai 96 copii (45,71%) cunoșteau caria dentară și doar 2 (sub 1%) știau de problemele gingivale. A fost evaluată și opinia copiilor cu privire la posibilele cauze ale problemelor dentare, iar răspunsurile oferite de aceștia au indicat că 68 dintre ei (32,38%) știu că dulciurile pot cauza caria, 18 copii (8,57%) cunosc aportul bacteriilor în instalarea bolii carioase, iar 34 (16,19%) consideră că periajul dentar regulat poate contribui la problemele dinților. Doar 7 copii (3,33%) s-au dovedit a fi conștienți de efectele dăunătoare ale fumatului asupra cavității orale.

La întrebarea referitoare la metodele de prevenire a problemelor dentare doar 61 (29,04%) au sugerat evitarea consumului de dulciuri, 72 (34,28%) au indicat igiena orală regulată și doar 3 copii (sub 1,5%) știau de necesitatea controalelor stomatologice periodice. Restul de 35,23% nu cunosc nicio modalitate de prevenire a problemelor dentare.

Următoarele întrebări ale chestionarului au vizat practicile de igienă orală și dispozitivele utilizate în acest scop. Rezultatele au indicat că doar 55 de copii (26,19% dintre respondenți) au propria lor perie de dinți, 24 dintre ei (11,42%) împart peria de dinți cu alți membri ai familiei (mama, tata, frați, bunici), 32 de copii (15,23%) folosesc degetul pentru a-și curăța dentiția, iar restul de 47,16% nu își igienizează dinții deloc. Așadar aproape jumătate din lotul de copii chestionați sunt expuși unui risc crescut la bolile dento-parodontale.

În privința frecvenței periajului dentar rezultatele au indicat că doar 17 copii (8,09%) efectuează periajul dentar regulat de cel puțin 2 ori pe zi, 36 de copii (17,14%) se spală o singură dată pe zi, 25 de copii mai rar de o zi, în timp ce restul de peste 60% dintre respondenți nu realizează igiena orală deloc sau doar ocazional. Marea majoritate a copiilor (183, adică 87,14%) nu cunoaște intervalul de timp la care trebuie înlocuită peria de dinți.

Din totalul de 210 copii doar 47 (22,38%) folosesc pasta de dinți la periajul dentar, 4 praf de cretă și 6 dintre ei aplică nisip pe peria de dinți, în scopul amplificării efectului abraziv. Apa de gură este folosită doar de 3 copii (1,42%) în timp ce 181 dintre subiecți (86,19%) nu cunosc și nici nu au folosit vreodată mătasea interdentală ca dispozitiv de igienizare a spațiilor interdentare. 161 dintre respondenți nu își clătesc cu apă cavitatea orală

niciodată după mese, 28 își clătesc gura doar ocazional, iar 21 întotdeauna sau aproape întotdeauna (Tabelul 1).

Cu ce te speli pe dinți?	Număr copii	Procentaj (%)
Cu peria proprie	55	26,19%
Cu peria altor membri ai familiei	24	11,42%
Cu degetul	32	15,23%
Cu nimic	99	47,16%
Cât de des te speli pe dinți?		
De 2 ori pe zi	17	8,09%
O dată pe zi	36	17,14%
Mai rar decât zilnic	25	11,90%
Ocazional	9	4,28%
Deloc	123	58,57%
Cât de frecvent trebuie schimbată peria de dinți?		
Annual	125	59,52%
La 6 luni	58	27,61%
La 3-4 luni	27	12,85%
În afară de perie ce mai folosești la spălatul dinților?		
Pastă de dinți	47	22,38%
Altele (praf de cretă, nisip)	10	4,76%
Nimic	153	72,85%
Folosești apa de gură?		
Da	3	1,42%
Nu	207	98,58%
Folosești mătasea interdentară?		
Da	29	13,80%
Nu	181	86,20%
Obişnuiești să îți clătești gura cu apă după mese?		
După fiecare masă	21	10%
Doar uneori	28	13,33%

Nu sau foarte rar	161	76,66%

Tabelul 1. Practicile de igienă orală în rândul populației studiate

Nici unul dintre copiii chestionați nu avea perie de dinți electrică și la fel, nici un copil nu cunoștea importanța curățării limbii.

Niciun copil cuprins în evaluare nu cunoștea tehnica de periaj corectă (tehnica Bass modificată), marea lor majoritate (60,95%) a indicat periajul orizontal, 21,90% periajul vertical, iar restul de 17,15% nu au reușit să stabilească direcția de deplasare a periei de dinți în timpul periajului, fie pentru că nu se spălau deloc pe dinți, fie pentru că nici nu pricepeau opțiunile de răspuns aferente acestei întrebări din chestionar.

În ceea ce privește sursele de informare părinții reprezintă cea mai importantă sursă de informare (78 de copii, adică 37,14%), urmată de educatori/învățători în procent de 13,33%, televizorul 5,7%, în timp ce cărțile, revistele, internetul, ziarele și medicul dentist sunt sursele de informare pentru respondenții studiului (Figura 1).

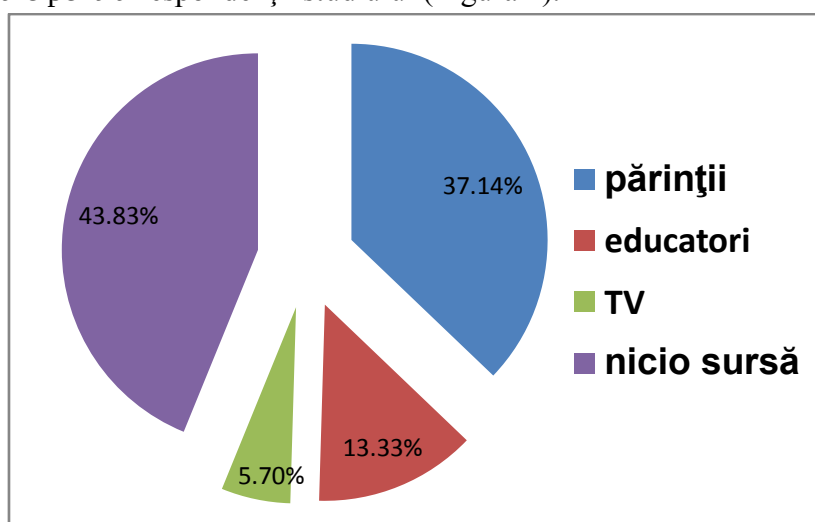


Fig. 1. Sursele de informare ale copiilor chestionați privind igiena și sănătatea orală

Vasta majoritate a copiilor chestionați (188 de copii, adică 89,52%) nu a trecut niciodată pragul vreunui cabinet de medicină dentară, deși peste o treime dintre ei au suferit în trecut de dureri dentare (Figura 2). Niciun copil nu a fost la cabinetul stomatologic în vederea efectuării controlului stomatologic periodic, ci doar pentru rezolvarea episodului dureros experimentat.

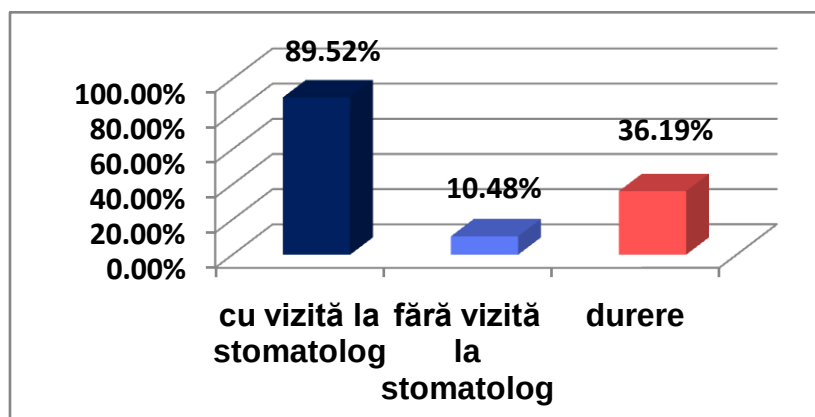


Fig. 2. Ponderea copiilor cu și fără vizită stomatologică, respectiv a celor cu dureri dentare

Discuții

Ponderea copiilor proveniți din mediul rural a fost mai mare decât cea a subiecților din mediul urban. Probabil această dominanță a influențat implicit și rezultatele studiului de față, având în vedere că situația socio-economică și nivelul educațional al populației rurale este în general mai slabă în comparație cu locuitorii din sfera urbană.

Se constată, de asemenea, rolul relativ redus al părinților și al educatorilor în informarea și instruirea copiilor pentru deprinderea unor obiceiuri corecte de igienă orală. Din păcate situația socială și financiară precară a grupului de copii chestionat se oglindește și în faptul că aceștia nu au acces la cărți, reviste, ziare și internet, motiv pentru care rolul informator al surselor enumerate este nul.

Lipsa vizitelor la medicul stomatolog în pofida istoricului de episoade dureroase de origine dentară se poate explica prin teama de tratamentele stomatologice, lipsa accesului la asistență medico-dentară din motive regionale sau financiare sau pur și simplu prin indiferența sau neglijența părinților, factori de influență care se regăsesc adesea și în cadrul altor studii publicate în literatura de specialitate cu referire la situația din țările slab dezvoltate sau în curs de dezvoltare (7, 8).

Rezultatele întregului studiu se pot atribui nivelului educațional redus și/sau costurilor pe care le impune achiziționarea diferitelor produse de îngrijire orală. Astfel, se constată o lipsă semnificativă nu doar a cunoștințelor legate de mijloacele complementare sau opționale de igienă orală (ața interdentară, apa de gură, racleta linguală, peria de dinți electrică), ci și accesul redus al copiilor chestionați la instrumente de îngrijire orală de bază, reprezentate de peria și pasta de dinți.

Concluzii:

Studiul de față demonstrează nivelul foarte redus de cunoștințe referitoare la igiena și sănătatea orală în rândul populației chestionate, precum și atitudini, respectiv practici de igienă orală incorecte și insuficiente pentru menținerea stării de sănătate oro-dentară.

De asemenea, această categorie de populație nu beneficiază de asistență medico-dentară suficientă, nici măcar pentru rezolvarea problemelor stomatologice urgente.

În rândul copiilor de etnie rromă, îndeosebi în mediul rural, este nevoie urgentă de programe educaționale comprehensive și strategii de promovare a sănătății orale și a practicilor corecte de igienă orală.

BIBLIOGRAFIE:

- 1) Nakre PD, Harikiran AG. Effectiveness of oral health education programs: A systematic review. *J Int Soc Prev Community Dent.* 2013; 3(2):103–115.
- 2) WHO report on oral health-April 2012: Media center fact sheet No. 318: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs318/en/>
- 3) Albino JE, Inglehart MR, Tedesco LA. Dental education and changing oral health care needs: disparities and demands. *J Dent Educ.* 2012;76(1):75-88.
- 4) Kandelman D, Arpin S, Baez RJ, Baehni PC, Petersen PE. Oral health care systems in developing and developed countries. *Periodontol 2000.* 2012;60(1):98-109.

-
- 5) Nattestad A. Knowledge management systems for oral health in developing and developed countries. *Periodontol 2000*. 2012;60(1):156-61.
 - 6) Rezultatele finale ale Recensământului din 2011: „Tab14. Populația stabilă după etnie și religie – categorii de localități”. Institutul Național de Statistică din România. iulie 2013.
 - 7) DeDonno MA. Dental anxiety, dental visits and oral hygiene practices. *Oral Health Prev Dent*. 2012;10(2):129-33.
 - 8) Wiegand A1, Schlueter N. The role of oral hygiene: does toothbrushing harm? *Monogr Oral Sci*. 2014;25:215-9.
 - 9) Biordi DL, Heitzer M, Mundy E, DiMarco M, Thacker S, Taylor E, Huff M, Marino D, Fitzgerald K. Improving access and provision of preventive oral health care for very young, poor, and low-income children through a new interdisciplinary partnership. *Am J Public Health*. 2015;105 Suppl 2:e23-9.

**QUALITY IN HIGHER EDUCATION: ASPECTS REGARDING THE
MEASURABILITY OF HIGHER EDUCATION QUALITY**

Marian Cărauş, Assist. Prof., PhD, "Lucian Blaga" University of Sibiu

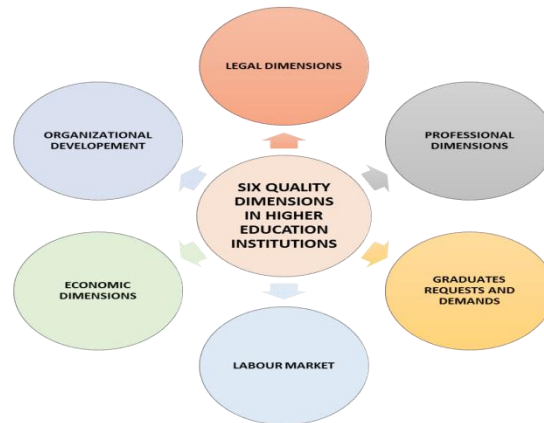
Abstract: In Romania, according to current regulations, providing quality educational services is the responsibility of each institution of HE. The university quality assurance system integrates both an organizational structure and a set of multi-level principles and rules relating to the policies, quality assurance strategies, evaluation methodologies, development and monitoring of study programs, qualifications, and resources used in the learning process. This paper sets out to examine several aspects regarding the complexity of QA in HEIs as well as the measurability potential of six university-level complex quality dimensions.

The implementation of the quality assurance (QA) requirements designed at national level as well as the medium and long term QA and quality management (QM) strategies have been key issues on the working agenda of the Romanian HE institutions in their drive to ensure the quality of educational services and scientific research. Romanian HE institutions (HEIs) have implemented changes that have affected seminal aspects of their functionalities and operations – teaching, research, governance, management, funding, etc. – and have developed quality assurance processes designed to monitor and improve the quality of their activities. They have become more strategic and have come to view internationalization and information and communication technologies as key to promoting the intellectual vitality of their institutions. They have found ways to serve better their local communities – by broadening access and supporting a variety of learners and by engaging more significantly with employers and industry—all the while extending (more aggressively) their reach internationally. These changes have been significant, positive and more oriented and committed to public interest.

The starting point of this paper's focus represents the Dutch university working group meeting "Quality Assurance in the HBO", under the leadership of Professor Petra van Dijk of the University of Rotterdam, which had a decisive role in defining the quality of institutions of HE as reflected in the quality assessment guidelines they produced on that occasion. They agreed on six dimensions of quality in HE institutions¹ as illustrated in Figure 1.

Figure 1. Quality Dimensions of HE

¹Nica, P., Managementul calităţii şi ierarhizarea universităţilor româneşti, Ed. Paideia: Bucureşti, 2000.



These dimensions are:

- *The legal dimension*, which concerns the extent to which the legal regulations and specific procedures are implemented and applied in HE institutions;
- *The professional dimension*, which concerns the harmonization of the teaching process with the accepted professional standards set for each field and specialization of HE;
- *The economic dimension*, which concerns the achievement of all educational process aimed at achieving a certain level of expenditure embodied in cost, time, equipment and personnel;
- *Graduates' requests and demands* represent a dimension that indicates the extent to which services are consistent with the hopes, expectations and personal needs of customers;
- *The labour market*, which targets the ability of HE institutions to meet the labour market demands;
- *The organizational development*, which concerns the extent to which HE institutions can develop and implement organizational strategies in accordance with the educational system requirements and objectives.

The above dimensions identified by the Dutch working group may be harmonized with the requirements of the Romanian quality assurance issues that can be measured. Making an analogy with the same concept, Romanian HE has embarked on a route that rests on the necessity to ensure quality through standards, benchmarks and performance indicators, and then continues through practical and periodic external evaluations of professional bodies in the field.

In a graphic representation, this path starts with the normative regulations and procedures in particular areas of institutional assessment, which, in terms of accounting as a primary source of information, can be partially measured (Mp). A continuation of this entails the entire learning process in accordance with the professional standards established by fields and specializations, a stage we believe is measurable (N).

The economic dimension is materialized through the educational goals requiring a certain level of expenditure that is to be reflected in measurable (M) costs, time, equipment and personnel. Then the satisfaction, expectations, requirements, desires and personal needs

level represents a very important stage of our educational route, based on the idea that the services offered by the institution must meet its customers' expectations. This is hardly ever measurable (N). The capacity of HE institutions to meet labour market demands by preparing graduates in professions that are in (high) demand is also a critical level stage of our journey. In this context, we believe that based on the management accounting this part of our route is measurable (Mp).

Finally, the organizational dimension is the terminal point of our route which reflects the ways in which the HE institution is capable of developing and implementing strategies in accordance with the requirements and objectives of the entire educational system. This QA essential component is deemed to be measurable (M), at least from the perspective of management accounting.

Table 1. Quality measurement in HE by means of accounting instruments

Quality Dimension	Content	Measurable (M) Non-measurable (N)	Measurable by means of the accounting system (M) or not (N)
Legal Dimension	Implementation of legal regulations and procedures specific to HE	M	Mp
Professional Dimension	Harmonization of teaching and learning process with the professional standards by fields and specializations	M	N
Economic Dimension	Achievement of educational goals requiring a certain level of expenditure	M	M
Satisfaction Dimension	Extent to which services are in accordance with graduates' hopes, expectations and personal needs	M	N
Labour market Dimension	Adaptability of HEIs to labour market demands	M	Mp
Organisational Dimension	Capacity of HEIs to elaborate and implement organizational strategies in accordance with educational system objectives	M	N

Legend: M = measurable, Mp = partially measurable, N = non-measurable

All these stages of HE quality and performance may receive, based on the information they provide, the characteristics of *measurable* and/or *non-measurable* and may be retained in the accounting system through their functions, principles, conventions and effective records.

Through its methods and goals - providing general, practical and useful analytical information through instruments and procedures, accounting can be, even if not all of the above-mentioned dimensions are measurable, an important information storage source that

may be used in synthetic accounting reports for any period requested. Education represents a quality service that the HE institution offers to students and the society. The result is the training of the future service specialist (graduate) regarded both as a participant in the educational process and a direct beneficiary of this process. Likewise, in any implementing program of a quality system the human factor represents the primary factor that determines the success of the program inclusive of mindset and cultural components. Taking stock and full responsibility for the personnel's work quality can be fully realized in an environment where consolidated recognition and promotion motivate performance. In carrying out the educational process and scientific research, universities must promote the following basic QM principles in line with current European and international trends:

- *Customer and stakeholders focus*: university must identify current and future requirements of its customers and other stakeholders, ensuring their satisfaction;
- *Leadership*, which includes a clear vision on the future of the university, a proactive attitude, an understanding of the changes in the external environment and an adequate response to these changes, a climate of trust between university members and the community and last but not least, an open and honest communication.
- *Involvement of staff*, which includes enhancement of skills, knowledge and experience in the relationship with customers and other stakeholders; sharing of team knowledge and experience; accountability for problem solving; active involvement in identifying improvement opportunities as well as a creative spirit in designing future goals of the university.
- *Procedural approach* to all activities is to be made by: identification and evaluation of input and output data of all activities and the interfaces of functional entities activities; risk consequences and impact assessments on customers and other interested parties; establishment of clear responsibilities and authority management processes.
- *Systemic approach to management level* is to be made through: integration of processes involved in the relationship with customers and other stakeholders as well as with the corresponding activities within the university (from management requirements and identification and provision of the necessary resources to assessment and analysis of outcomes). The evaluation and analysis of results are performed by the university management functional entities in order to identify ways for education quality improvement.
- *Continuous improvement of educational services and research* through: continuous improvement of all processes; periodic assessment of the evaluation criteria established to identify areas in which improvements need to be made; enhancement of effectiveness and efficiency of all processes in the university; promotion of prevention-based activities; recognition of results obtained by each member of the academic community.
- *Rational argumentation of managerial decisions* by means of: efficient data collection and information relevant to set objectives and goals; measures to ensure that all information is clear, available and accessible; appropriate methods used for data and information analysis.

“The stated mission of HEIs is either education and research or education, by itself”². More specifically, the mission of HE is to meet the specific needs of the education and training of citizens, as well as the socio-economic needs of local and national communities. Universities perform their task only to the extent that they meet these necessities at a qualitative standard that enable all individuals and the society to function well in a globalized, competitive environment. Achieving such standards is possible only by means of a performance-oriented HE, through a well performing academic and administrative management, through a constant improvement of supply and results in a responsible attitude of the staff.

In Romania, evaluation of study programs and HE institutions is carried out on the basis of an external evaluation Methodology containing benchmarks and performance indicators which is elaborated by the Romanian Agency for Quality Assurance in HE (ARACIS). "Its mission consists in performing the external evaluation of the quality of education offered by HE institutions in Romania"³ and its designed rigorous and measurable performance indicators and standards are used for:

- Provisional authorization of Bachelor and Master study programs;
- Accreditation of Bachelor and Master study programs;
- External quality assessment for institutional accreditation;
- Periodic external quality assessment at institutional level of accredited HE institutions;
- External evaluation of Teacher Training Departments in HE institutions;
- External evaluation of Departments and long distance and part-time study programs.

The external evaluation identifies the QA domains and criteria on three generic levels regarding:

Institutional capacity focusing on:

1. managerial component;
2. administrative component;
3. institutional structures;
4. facilities;
5. human resources;

Efficacy, with a focus on:

1. content of study programs;
2. learning outcomes;
3. research activities;
4. financial activities;

Quality management with criteria focusing on:

1. analysis of QA strategies and procedures;
2. procedures for establishment, monitoring and revision of study programs;
3. objective and transparent procedures of learning outcomes evaluation;
4. periodic staff evaluation;
5. accessibility of learning resources and internal QA database;
6. functionality of QA structures;

²Florea, Silvia and Wells, J. Peter, *HE in Romania*. Monographs on HE, UNESCO-CEPES: Bucharest, 2011.

³Ibid.

7. transparency of HEI information.

Within this framework, each criterion of a domain corresponds to a set of standards, and each standard corresponds to a set of performance indicators. From a conceptual standpoint, all standards are considered to be generic statements aimed at making operational a given criteria, whereas performance indicators are formulated to enable HEIs to establish and determine the minimum quality requirements in order to design and achieve better results and performance over this minimum level of quality. Quality requirements of HEIs activities are defined by means of standards, benchmarks, and performance indicators.

The standards define the minimum level required for the achievement of higher education activities and result in a set of performance indicators. Reference standards set the optimal level of achievement of university activities based on best national and international practices in higher education.

Performance indicators represent the tools for measuring the achievement of higher education activities in relation to a standard. They range from an identifiable minimum level to an acceptable maximum level. The minimum level of a performance indicator meets the requirements of a standard, whereas the maximum corresponds to a reference standard. Both are optional and differentiate HEQ progressively. The external evaluation of study programs or higher education institutions for provisional authorization, accreditation or periodic evaluation is based on the minimum levels of standards and performance indicators. When maximum levels of standards and performance indicators are found during evaluation visits, a high assessment is awarded leading to a better hierarchization of that particular study program and hence university in the national rankings.

Quality assurance in Romanian HE is based on the criteria, standards and performance indicators used by ARACIS and higher education institutions for:

- reference in HE QM;
- database and information on QA status in HE;
- assessment and external QA by ARACIS with a view to developing a quality culture.

There are interdependent correspondences between the activities and structure of HEIs on the one hand, and the requirements that correspond to the standards, benchmarks and performance indicators, on the other. The criteria relate to each of the three areas established by law representing fundamental aspects of HE organization. They are illustrated below.

Figure 2. Interdependence of relations

Domains for HE QA		
A. Institutional Capacity	B. Educational Efficacy	C. QM
Criteria in indicated domains		

Standards	
Standards	Reference Standards

Performance Indicators

The role of the corresponding standards is critical for the orientation of HEIs to quality self-evaluation, for the corroboration of institutional self-evaluation reports, for database and information for external evaluation and, last but not least, for QA and accreditation common reference framework.

By way of conclusion, all these quality assurance levels, enhanced by rigorous criteria, standards and performance indicators used in quality assurance and accreditation by ARACIS bespeak the far-reaching diversity and complexity of QA levels and factors in HEIs. Several stages of HE quality and performance may be, based on the information they provide, measurable or non-measurable and may be retained in the university's accounting system through their functions, principles, conventions and effective records, ultimately leading to a better institutional by all means, functional control.

REFERENCES:

ARACIS, *Metodologia cadru*, octombrie 2011.

Florea, Silvia and Wells, J. Peter, *HE in Romania*. Monographs on HE, UNESCO-CEPES: Bucharest, 2011.

Nica, P., *Managementul calității și ierarhizarea universităților românești*, Ed. Paideia: București, 2000.

INTERPRETATIVE MEANINGS AND INTERFERENCES OF SYMBOLISM IN ALPINE SKIING

Ion Popescu-Brădiceni, Assist. Prof., PhD and Camelia Daniela Plăstoi, Assoc Prof., PhD, "Constantin Brâncuși" University of Târgu-Jiu

Abstract: The high level of knowledge, the informational access and the growth of human performances in an accelerated rhythm permit a great deal of interpretations, similarities and meanings modulated on the gestures and expressivity of the motions that are specific to alpine skiing. Performance, gestures, sensations, intuition, all of them operational, transfer and transmit information about timing and a model in performance sports that are under a philosophical influence, about the relations and the motivation that generates the models, the abstract thinking detaching a content characterized by intellectual qualities, logical and adequate.

Meaning, processing, interference and interpretation, continue to appear - even in receiving, in its quality of a construct - a phenomenological active subject, that subdues the world to an individual control and it assigns perspective. Processing leads to the change of the quantitative and qualitative informational, by enriching signification. The stylistic consequences that are visible at the level of the content of the skier's motions materializes by the processing of the individual (the sportsman), in most cases, in a speculative and metaphysical, mythical and symbolic direction, by assigning styles specific to every skier. In the symbolic interpretation, the will to create expresses intellectually, in transfiguration, this will to create manifesting as a system for imaging equivalence of the skiers feelings and experiences.

Keywords: *alpine skiing, symbolism, meanings and interferences.*

Introduction. A specific language

I have tried, for more than a decade, to elaborate a hermeneutics doubled by a science of the interferences grafted on a recovered trans-disciplinarily. This intertwining of the senses, in order to offer a synthesis / trans-synthesis at a superior level offered us another perspective on the symbolism of alpine skiing.

The study maintains itself of the frontier between trans-literature and trans-hermeneutics. The reason for this: the skier – ski system is an integrated one and it is subject to the laws of physics.

The first concept that must be explained is interpretation. Hans Georg Gadamer reinstates its origin: "To interpret means, at its origin, to point a direction ... towards something that is opened and that can be made in different ways" [1]. To point towards something means to indicate and to correspond as sense to the sign (s.n.).

It exists inside of the skier something that points, that is a sign, and therefore solicits us to take it and interpret it as a gifted sign, as something derived from the symbol, with a certain sense. (s.n.)

The one that witnesses it (spectator, official, competitor, reporter) will have a first "viewing of the sense from a latent whole (an interpretation that unravels in a way the indicative sense of a sign, distinguishing the thing towards which it points)"[2].

But, the so called visual signs exist, ostensiotic/ ostensiologic [3] in sight, the clues, significant and after are provided with a meaningful semantic and pragmatic “translated” significance. [4]

We will call – just like Paul Ricoeur – comprehension the process through which we know something of the physical nature with the help of some sensitive signs (s.n) through which they manifest themselves. Interpretation – that is the engine of our study is a particular sphere of this comprehension. [5]

The art of sky jumping is – in itself – a language on its own, specific, made, just like all other languages, from signs that have a cultural charge that is meaningless to “the ones that did not learn how to read them and the ones that didn’t learn a code for receiving a system of conventional signs”. [6]

It is clear that alpine skiing is a motion sport and it is clear that symbols’ and even signs organization is the scheme of motion, that important for the understanding of not only the symbols, but some signs that are overcharged with semantics, and of the meaning of the concepts / images, of image dynamism, figurative (trans-figurative) sense is that the sky jump is an integrallist macro-sign, a mega-sign that is integrated in the flight, which is a super-sign / a trans-sign. Thus, we close the hermeneutic circle of this introduction (of the spiritual comprehension –n.n) through the reinsertion in trans-disciplinarily and trans-modernism.

Theme development. Homo significarus and the experienced aesthetics

The idea that we want to exhibit/point out is that interpretation (or hermeneutics) operates on the double meaning: the literal sense and the hidden (spiritual) sense.

I have proceeded in the virtue of this law, trying to decipher the hidden meaning in the apparent one, to unfurl the layers of significance implicated in the manifested meaning. The types of hermeneutics are very diverse, and our demarche targets the elaboration of a hermeneutics of sport in general and of alpine skiing in particular.

In what concerns us we welded once again the explanation and understanding. "Understanding (in the phenomenological sense of the word) is the notification of the sense that the skier experiences on his skis, but also in the economic, social, political, cultural , etc. environment. While interpretation goes beyond the experienced sense because interpretation itself discovers the hidden meaning. The sports language on one hand, the sense's language on the other hand are two ways of comprehensibility that seem very different. Fortunately, I have overcome this situation by appealing to the fact that interpretation, very convincing through its own light, was experimentally applied. [8]

Mountaineering is, first of all, o school of boldness. [9]. But modern alpine skiing is much more because it implies the finesse of the technique of the great competitors that continually innovate and perfect the procedures. The practice of skiing in unusual conditions (very steep slopes, difficult snow conditions, uneven terrain, ice, etc.) of high altitude skiing or of acrobatic skiing does not invite to gratuitous adventure. It is rather - Ion Matei considers - "a statement for platitude and intense joy of living in the ambiance of pure and shiny colors of winter, in the endless spaces of high altitude for the whole satisfaction that man experiences when he crosses the verticality of a hard accessible valley on his own two feet, the freshly snowed steep, with wooden wings, but not for flying as he leaves ground, but to

slide on it, more intensely feeling his support, without which plunging into the skies, his gesture would have no meaning. It is a harsh battle with nature and with the self. The conquering of the icy and snowy spaces, considered intangible fortifies the belief that skiing is not a pure technical exhibition, but, many times, an art form and an intelligent form of expression." [10]

The above quote is a reconstruction as a subject would hold and produce under the transparency of his sight the whole universe of the meaning accessible to the skier. "The work of the meaning would not even start if the result of the formation would not technological set the movement of the formation." [11] The learning and the perfecting of the technique of alpine skiing has three stages: the physical one, the emotional one and the intellectual one, whose triadic aspect "gives a new meaning to the verticality of the human being in the world" [12]. Probably the alpine skier is the owner/ promoter of a new magical thinking whose fundamental postulate is the one of universal interdependency: Nature cannot be conceived beyond its relations with man. Everything is a sign, a signature, a symbol in alpine skiing. Then, man discovers that he can transport its own body, he can take it far beyond a distance limited by his dimensions, or he dreams of freeing himself from the boundaries of earth gravity, transportation becoming vertical by different levels of reality. The unrelenting aspiration of the human being to transport its own body materializes - even in the case of the alpine skier - by the potential transformation of his genetic memory, inherited after the immemorial adventure of planet Earth, destined to give, through evolution, right to this body.

The alpine skier is a *homo significarus* [13] and for him the distinction between the sign that is perceived and the sign that is understood is the greatest victory of man against his surrounding environment. His whole culture develops between the sensible materiality of his successes and the intangible ideality of meanings. The interferences that characterize this sport come from this, aesthetics, poetics, hermeneutics, psychoanalysis, sociology, etc. The human body in motion receives, for example, a plastic beauty. From the practitioner point of view, every gesture and movement gives the skier the feeling of taking part in a aesthetic experience, sensation that overwhelms him. "The truth is that in sports we are dealing with and interesting phenomena of aesthetic experience" [14] a tactical one, free but one that has to answer to some social, inducible commandments.

Conclusions. the science and art of the rhythm

The aerodynamic position of the skier in the 5 to 7 seconds of flight, almost parallel with the skies, forces you, as a trans-domain interpret, to speculate its evolution drawn under the sign of geometry and under the sign of imagination. "The models of the corporal activities of the skier can be correctly analyzed, in relation with the lines and imaginary planes in which these develop: frontal, sagittal, and transversal." [15]

Time - as I have proved in different occasions [16] - determines the execution of the ski jump. We rediscover it in the definition of the rhythm, with the pleasure to temporally organize sensible elements, meaning to create a structure. , but also a dynamic, in other words a gradual progression of force, observable in a series of signs in relation to the aerodynamic jump. In the limits of the rhythm are embedded the sense and the expression.

Rhythm is perceived periodicity. People let themselves tested by the perception of the relations of simple mathematics. Once it becomes sensation, it is art. Once it becomes a concept, it becomes science. The art of skiing is a science. [17]

The great skier owns the science and art of rhythm and has as an object the simultaneous understanding of the binding that unites the jump as a spatial and temporal figure and a artistic and aesthetic figure.

And why wouldn't it be, in its own way, the art of skiing an alternative art whose own hillock way would be flight and that would define itself ontological, symbolic, sincratic and phenomenological?

And why wouldn't we semantically potentiate the flight of the skier as an mental aspiration towards purity, volatile, as the will for transcendence?

BIBLIOGRAPHICAL NOTES:

1. Hans-Georg Godamer: The actuality of beauty, translation by Val Panaitescu, Polirom, Iasi, 2000
2. Idem, ibidem, page 8
3. Ion Popescu Bradiceni : The making and the body. Tome I, Short treaty of ostensiotics and ostensiology, Napoca-Star, Cluj, 2010, in integrum
4. Ioan S. Carac : The theory and the prectice of the sign, European Institute, Iasi, 2003
5. Paul Ricoeur: Hermeneutical essays, translation by Vasile Tonoiu, Humanitas, Bucuresti, 1995, pages 115-118
6. Ion Matei: Modern alpine skiing, Sport Turism, Bucuresti, 1988, pages 324-327
7. Ion Popescu Bradiceni: From the metaphysics of the trans-modern, Napoca Star, Cluj, 2009
8. Andre Vergez, Denis Huisman : A philosophy course, translation by Alexandru Vasile Dragan, Humanitas, Bucuresti, 1995, pages 252-254
9. Gheorghe Suman Dumitru Babadag: Mountaineering - a school of daring, Militara, Bucuresti, 1987
10. Op. cit.
11. Paul Ricoeur: op. cit., page 191
12. Basarab Nicolescu: Trans-disciplinarity. Manifesto; translation by H.M. Vasilescu, Polirom, Iasi, 1999, p. 67
13. Henri Wald: Homo significarus, Enciclopedia Romana, Bucuresti, 1970, pages 5-10
14. Victor Banciulescu, Virgil Ludu: Sports and art, Sport Turism, Bucuresti, 1987, pages 11-13
15. Camelia Plastoi: Mountain MDS, Academica Brancusi, Targu Jiu, 2010, pages 20-22
16. Camelia Pastoi, Ion Popescu Bradiceni: Interpretative semiotics of the visual meaning incorporated in artistic ski jumps, The making and the body, Science and Art, Trans-disciplinary dimensions. Ceremonies. Volume III, Academica Brancusi, Targu Jiu, 2013, pages 261-265
17. Valentin Tascu: Vertical Rhythm, Univers enciclopedic, Bucuresti, 2001, pages 10-14.

EDUCATION AND INTERCULTURAL COMMUNICATION

Elena Oliviana Epurescu, Assist., PhD, Politehnica University of Bucharest

Abstract: The study regarding the knowledge needs of students on the matter of intercultural education was done in the Politehnica University of Bucharest, Communication in engineering and public politics College.

The starting premise was the impact which theoretical and practical actions have in the field of intercultural education of students.

Among the major aspects that I focused my attention on are: studying the impact that this kind of education has on the persons involved, the factors that contribute to this kind of option, a comparative perspective between integral education and intercultural education, proposal of plans for the initial training in the field of intercultural education, optimisation and modernisation strategies for life long learning programmes, "know yourself" - the motto from which this paper started.

The paper is built in a modern and interdisciplinary manner, being structured in two parts: a theoretical one, starting from explaining the concepts used as an explanatory support and a practical one that contains: intercultural education activities: stereotypes, preconceptions, discrimination; cultural identity and intercultural differences; intercultural communication; conflicts and resolution in educational context.

*Out of these activities I chose **intercultural communication**.*

Keywords: integral education; intercultural education; intercultural communication and dialogue; optimisation strategies for intercultural communication.

1. Delimitări conceptuale

Educația modernă determină o altă abordare a educației prin curriculum, curriculum integrat, care presupune conectarea subiectelor la viața reală, tratarea conținuturilor în variante interdisciplinare, transdisciplinare, modulare.

Raportul Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI către UNESCO conceptualizează un nou mod de educație bazat pe patru piloni ai vieții psihice a individului, prin care sunt implicate dimensiunile : intelectuală, profesională, socială și personală.

În acest sens ne referim la **educația integrală** definită prin sintagma: **a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să trăiești împreună cu ceilalți și a învăța să fii.**

Filosofia educației integrale pornește de la următoarele premise:

- ființa umană dispune de anumite dimensiuni fizice, intelectuale, instinctual/emoționale și spirituale;
- educația integrală se desfășoară pe parcursul întregii vieți și este asigurată de autocunoaștere;
- educația integrală oferă o perspectivă sintetică asupra disciplinelor specializate;
- educația integrală apare ca un răspuns la complexitatea vieții externe.

Abordările asupra educației integrale se realizează din perspective diferite: culturală, sociologică, psihologică, pe nivele aflate într-o permanentă interdependență.

Ca o reacție la complexitatea societății contemporane, educația integrală prin laturile sale - educația intelectuală, educația morală, educația estetică, educația fizică, constituie baza unei dezvoltări armonioase a personalității umane.

De asemenea, educația integrală asigură cadrul unei educații ce pune accentul pe contextualizare, concretizare și globalizare.

Această viziune determină fundamentarea unor modele de învățare în contexte educative autentice, asigurând dezvoltarea eficienței practicilor educative.

Problematica lumii contemporane a determinat sistemele educaționale să-și construiască modalități proprii de răspuns la „noile educații” precum: educația relativă la mediu; educația pentru pace și cooperare; educația pentru participare și democrație; educația demografică; educația pentru schimbare și dezvoltare; educația pentru comunicare și mass-media; educația nutrițională; educația economică și casnică modernă; educația pentru timpul liber; educația privind drepturile fundamentale ale omului; educația interculturală, etc.

Educația interculturală se referă la dezvoltarea unei educații pentru toți în spiritul recunoașterii diferențelor din interiorul aceleiași societăți și facilitează apariția unor elemente comune, ca fundament al comunicării și înțelegerii reciproce între diferite grupuri culturale.

Educația interculturală vizează: dimensiunea culturală, promovarea identității culturale; participări la viața culturală; cooperări culturale internaționale.

Aceste obiective reprezintă o modalitate eficientă de a descoperi varietățile, gusturile, formele de expresie, de limbaj, formele de organizare socială, stilurile de viață, regulile de comportament, modul de percepere al timpului, obiectelor, concepția despre lume și viață, imaginarul individual sau colectiv.

2. Comunicare și dialog intercultural

În acest context se dezvoltă două trebuințe importante ale omului: **nevoia de informații și nevoia de comunicare.**

Nevoia de informații se manifestă prin: curiozitate, dorința și interesul de a cunoaște; raportarea la ordinea juridică, politică, morală a comunității; raportare la sine, la valorile culturii și civilizației, la valorile spiritual-religioase; raportarea la semenii, la mediile create (familie, școală, societate, grup etnic).

Nevoia de comunicare se referă la: receptarea și prelucrarea informațiilor; transmiterea cunoștințelor, atitudinilor, convingerilor, opiniilor; transmiterea și confirmarea modului de receptare a ideilor, opiniilor; aderarea la norme de viață pe plan economic, politic, cultural; luarea deciziilor; implicarea în relații interpersonale și de grup.

Comunicarea se realizează între parteneri diferiți, în cazul de față între culturi diferite, ce au conținuturi distincte, ceea ce conduce la diversitate, la varietate culturală.

„Comunicarea interculturală este acel schimb sau tranzacție valorică, însoțită de înțelegerea semnificațiilor adiacente, între persoane sau grupuri care fac parte din culturi esențialmente diferite. Schimburile se pot realiza la nivel ideatic, verbal, nonverbal, comportamental, fizic, obiectual, organizațional. Pot fi implicite sau explicite, inconștiente sau deliberate. (C. Cucoș, 2002)

„Cultura constituie un limbaj universal, o platformă de la care plecând se poate realiza o comunicare și o comuniune între oameni oricât de diferiți ar fi ei.” (apud. Cucoș)

Dialogul cultural este o strategie de reflecție intraculturală asupra propriilor fundamente ale culturii, asupra deschiderilor sau închiderilor față de anumite forme de expresie.

Atitudinea interculturală facilitează apariția unor elemente comune, ca fundament al comunicării și înțelegerii reciproce între diferitele grupuri culturale.

Modalitățile de relaționare cu celelalte culturi trebuie să cultive valori precum toleranța, respectul reciproc, credința în egalitatea sau complementaritatea culturală, recunoscând și acceptând anumite diferențe culturale sau valori locale în vederea unei bune comunicări sau conviețuirii.

I. C. Băbuțau identifică o serie de factori ce condiționează decisiv comunicarea în context intercultural (I. C. Băbuțau, 2014):

- **sistemele de valori:** sunt bazate pe evoluția culturală și determină opțiunile individuale și de grup, pot genera tensiuni sau conflicte imposibil de mediat;
- **limba:** limba engleză este validată pe plan internațional ca limbă principală de comunicare în relațiile economice, diplomatice sau culturale. Influența acesteia rezultă în mare măsură din faptul că țările în care această limbă este utilizată ca limbă maternă influențează fundamental domeniile de utilizare;
- **religia:** percepția sacralului, sărbătorile religioase, influența religiei asupra practicilor zilnice, este un factor fundamental în comunicarea interculturală. În țările în care religia este clar separată de stat sau politică are o influență mai redusă, însă în țările în care nu există o astfel de separare, influența asupra comunicării interculturale e decisivă (ex. Statele islamice);
- **percepția asupra timpului:** concepția *time is money* vs. o abordare lejeră a punctualității influențează total comunicarea în context intercultural;
- **stilul de comunicare:** există culturi în care gesturile care însoțesc comunicarea sunt de o complexitate care reprezintă cheia decodificării mesajului verbal: francezii, italienii și irlandezii sunt vorbăreți; englezii nu spun nimic dacă nu au ce comunica; finlandezii și suedezii agreează prezența celor din jur fără a spune un cuvânt, preferă să folosească, de obicei, semnale vizuale; italienii își folosesc mâinile pentru a menține atenția interlocutorului și a păstra rolul vorbitorului în cadrul conversației).

Putem adăuga un factor important și anume mass-media.

Educația interculturală informală, mass-media capătă terminologii multiple:

- în Franța se numește mass-media diversității;
- în Italia mass-media multiculturală;
- în Belgia mass-media comunității;
- în Marea Britanie mass-media etnică.

Rolul mass-mediei în context intercultural este: de mediere între grupurile care compun societățile europene; de evidențiere a diversității societății; de soluționare a unor probleme

referitoare la drepturile străinilor, imigrație, integrare, cetățenie; de exprimare culturală a grupurilor etnice.

Toate acestea conduc spre un mozaic cultural ce reușește să surprindă esența trăsăturilor specifice anumitor etnii, cu diferențe culturale, obiceiuri, îmbrăcăminte, comportament, religie, limbă, concepție despre viață, contactul dintre culturi reprezentând o procesualitate deosebit de complexă și variată.

În caz contrar, când ignorăm astfel de indicatori sau simboluri pot să apară neînțelegerile care pot fi uneori nesemnificative, altele însă pot avea consecințe mult mai grave.

Astfel apar barierele/blocajele de comunicare în context intercultural, cele mai cunoscute sunt: neînțelegerea limbii; credința în superioritatea propriei culturi și disprețul față de alte culturi; capacitatea redusă de ascultare, lipsa de sinceritate; șocul cultural fenomen în strânsă legătură cu adaptarea culturală; stereotipiile, prejudecățile și discriminarea.

Prezentăm în continuare câteva simboluri și particularități distincte ce aparțin diferitelor grupuri etnice:

Grupul etnic	Simbolul	Particularități
Maghiarii	Ciardașul/Palinca	- conviețuirea de-a lungul veacurilor dintre români și maghiari a dus la influențe reciproce dintre limbile lor, iar Transilvania este locul de contact și interferențe, poate chiar de bilingvism; - putem vorbi despre interacțiunea lingvistică culturală româno-maghiară.
Secuii	Runele secuiești	- sunt un grup etnic din România, de limbă maghiară și de origine necunoscută, care cultural țin de maghiarimea din județele Covasna, Harghita și în arealul central și sud-estic al județului Mureș. - se mai autodefinesc ca secui și locuitorii de limbă maghiară din câteva sate ale județelor Alba și Cluj și din județele Sibiu și Brașov; - alfabetul secuiesc, denumit și <i>runele secuiești</i>, este un alfabet (riguros fonetic, adaptat la maghiara contemporană) utilizat de secuii transilvăneni și în prezent ca alfabet secundar, alături de cel cu caractere latine. Întrucât acest alfabet era folosit în trecut preponderent la inscripțiile gravate, sistemul se mai numește popular <i>scriere pe răboj</i> (sau <i>încrustată</i>), în maghiară <i>róvásírás</i>.
Germanii/sașii	Cheia fixă, Compasul	- germanii din România și Republica Moldova se constituie în grupuri independente privind limba, cultura și istoria lor; - sașii identificați cu germanii din România; șvabii sătmăreni și majoritatea șvabilor bănățeni, grupuri ale șvabilor dunăreni din România; landlerii protestanți din zona Sibiului; țipțerii germani din Maramureș; germanii bucovineni prezenți la Gura Humorului, Suceava, Rădăuți, Vatra Dornei, Cernăuți; germanii basarabeni din Basarabia; germanii regățeni; germanii dobrogeni colonizați în trei etape între 1840-1891; - interferențe culturale: utilizarea limbii române de către sași și învățarea de către copiii români a limbii germane; cântatul fanfarei; mersul cu sorcova; căsătoriile mixte, români cu săsoaice; invitarea reciprocă a românilor și sașilor la onomastici și nunți; chemarea ambilor preoți, român și sas la nunți și înmormântări; familia ca grup de întrepătrundere a valorilor și modelelor culturale; sărbătorirea în familiile mixte a sărbătorilor românești și săsești.

Romii	Steagul cu roata de la căruță	- lipsa unei limbi scrise a influențat negativ conservarea culturii tradiționale și dezvoltarea unei culturi literare proprii; - colectivitatea rromilor este în mare măsură lipsită de o cultură de tip modern, cultivată, scrisă; - lipsa unei limbi scrise, a unei intelectualități legată de profilul etnic specific (lingviști, literați, etnografi, folcloriști), caracterul dispersat al vieții rromilor sunt factori esențiali ce fac ca profilul cultural etnic să fie mai degrabă fragmentat decât coerent și suficient elaborat; astfel rromii nu dispun de un masiv corp cultural capabil să evolueze în epoca modernă.
Grecii	Spartul farfuriilor	- preocuparea grecilor din România a fost conservarea limbii și literaturii grecești; - pe lângă familie, un rol important îl au școlile grecești, fie fondate și întreținute de comunități sau de diferite asociații, fie private, cele mai renumite au fost la București, Galați și Brăila; - editând autori clasici și manuale de limba greacă, profesorii greci au adus o contribuție benefică învățământului grecesc dar și celui românesc; - cooperarea culturală a făcut să existe influențe la nivelul limbii.
Evreii	Steaua lui David	- în Transilvania s-au asimilat cu precădere populației maghiare; - pe teritoriul Moldovei și Țării Românești, evreii au devenit vorbitori de limba română; - limba idiș este un dialect sudic al limbii germane și este vorbită în România, un număr relativ mare de vorbitori există în zonele cu comunități evreiești mai numeroase București, județele Bacău, Arad, Bihor, Alba.
Sârbii	Dansuri/Porturi populare	- trăiesc în județele Timiș, Caraș- Severin, Arad, Mehedinți, București, Dâmbovița, Hunedoara; - foarte multe dintre numele mari ale culturii sârbe sunt legate de spațiul românesc: - Sava Tekelija cel mai mare mecena și binefăcător al poporului sârb, s-a născut la Arad; - Dimitrie Tirol întemeietorul primei biblioteci din Belgrad era timișorean; - Iovan Ducici „prințul poeziei sârbe” a fost primul ambasador sârb la București; - Dimitrie Pantici a deschis prima bibliotecă sârbească de pe teritoriul Timișoarei; - Miodrag Belodedić cetățean român de etnie sârbă, fotbalist și jucător se seamă.

Tătarii	Costumul popular	• numele „tătar” a apărut prima dată în secolul V în nord-estul Mongoliei, în zona lacului Baikal, au făcut parte din armata lui Genghis Khan, în secolul XIII elementele mongole s-au îmbinat cu cele turce; • limba : 92,20% tătară; 9,08% română; 0,61% altă limbă; • sărbători : NEWREZ (21 martie); KIDIRLEZ (6 mai); KURBAN BAYRAMI; RAMAZAM BAYRAMI; • folosesc combinații neobișnuite de alimente, nu consumă porc și anumite păsări, nu beau vin; • recomandă moderația.
Huțulii/huțanii	Încondeierea ouălor, confecționarea și ornarea obiectelor din lemn, piele, corn, în țesut și în broderie	• locuiesc în zona muntoasă a Bucovinei, pe văile superioare ale râurilor Suceava, Moldova și Bistrița Aurie; • ocupațiile tradiționale: păstoritul, creșterea animalelor, muncile forestiere, plutăritul; • sunt renumiți crescători de cai, locuiesc în sate și cătune.
Armenii	Ritul armean	• pe lângă datinile și obiceiurile specifice un loc aparte îl ocupă folclorul; • cele mai păstrate mostre de folclor sunt cântecele populare; • genul cel mai bine reprezentat din literatura populară este cel al basmului, cu precădere în Transilvania; • au creat și prelucrat proverbe într-un dialect local specific, fapt ce permite și un studiu asupra limbii.
Aromânii	Hora „Soarele de la Vergina”	• minoritate activă pe teritoriul României motivată de dorința de a-și păstra vorbirea proprie; • statutul de minoritate le-a permis să-și păstreze mai bine specificul etnic, cultural și lingvistic; • subdialectele aromânei aparțin patrimoniului European.
Chinezii	Zidul chinezesc	• majoritatea chinezilor din România s-a stabilit la București și în marile orașe Timișoara, Iași, Cluj și Constanța; • cartierul Colentina din București și-a câștigat renumele de „cartier chinezesc”; • nu le place vorba, văd munca drept singurul scop în viață; • au un adevărat cult pentru prepararea și servirea ceaiului; • bețisoarele chinezești reprezintă un alt specific; • nu înțeleg rolul de a merge într-un parc doar să stai pe o bancă și să discuți despre orice. Când merg undeva, într-o excursie, trebuie să facă poze la tot, stau pe bănci două minute doar dacă au obosit, apoi iar la drum.
Arabii	Coranul	• stabiliți inițial în Dobrogea, în prezent numărul lor este în creștere; • celula de bază este familia; • considera că statutul ți-l conferă clasa socială; • se străduiesc să găsească o cale de a adopta manierele de

		comportament modern fără a distruge tradițiile.

3. Concluzii

În loc de concluzii, meditați la următorul afiș, care poate fi citit la un restaurant turc din Paris:

Dumnezeul tău este evreu.
Mașina pe care o ai este japoneză.
Pizza este italiană,
iar couscous-ul este algerian.
Democrația pe care o practici este grecească.
Cafeaua ta este braziliană.
Ceasul îți este elvețian.
Cămașa este indiană.
Radioul tău este coreean.
Vacanțele tale sunt turcești, tunisiene sau marocane.
Cifrele tale sunt arabe
Scriitura îți este latină,
și... reproșezi vecinului tău că este strain.

Bibliografie

1. Băbuțau I.C. (2014). *Comunicare interculturală*. Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013. Axa prioritară 2 „Corelarea învățării pe tot parcursul vieții cu piața muncii” Domeniul major de intervenție 2.1 „Tranziția de la școală la viața activă”. Titlul proiectului: „O carieră pentru viața ta! Oportunități de carieră prin consiliere și orientare profesională”. Contract de finanțare nr. POSDRU/161/2.1/G/132792
2. Cerghit, I., Neacșu, I., s.a. (2001). *Prelegeri pedagogice*. Iași: Editura Polirom.
3. Cucoș, C. (2002). *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*. Iași: Editura Polirom.
4. Dasen, P. (1999). *Fundamentele științifice ale unei pedagogii interculturale în educația interculturală. Experiențe, politici, strategii*. Iași: Editura Polirom.
5. Pontoizeau, P.A. (1992). *La communication culturelle*. Paris: Armand Colin.

6. *Raportul Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI către UNESCO*.1996.
7. Steiner, G. (1983). *După Babel. Aspecte ale limbii și traducerii*. București: Editura Univers.

.

**THE CORRELATION BETWEEN UPROOTING AND THE ABUSE OF SUBSTANCES.
SOCIO CULTURAL ENVIRONMENT CHANGE AS A TRIGGER FOR PSYCHIC
CONDITION**

**Simona Trifu, Assist. Prof., PhD, "Carol Davila" University of Medicine and Pharmacy;
Daniela Brăileanu, Psychologist, Hospital for Psychiatry Sapunari; Eduard George
Carp, Dr., Hospital for Psychiatry Sapunari; Smaranda Gutu, Psychologist, University
of Bucharest; Ana Lepoiev, Psychologist, University of Bucharest**

Abstract: Research motivation: Drug use started to be more and more socially tolerated nowadays, fact which can be supported also by the increased permissive legislature concerning the emergence of legal recreational drugs in many European countries. For this reason, the current case study represents an opportunity to observe the effects varied drugs intake on a long period of time.

Objective: The current work aims to draw a profile of a substance induced Schizophrenia, in rapport to the prevalence of a philosophical charged speech, occurring in a 31 years old patient.

Methods: Psychiatric evaluation, psychological evaluation at the moment of hospitalization, also during, projective exam (Szondi test – destiny analysis), the identity loss perspective when changing socio-cultural environment.

Hypothesis: We suspect that the patient was affected by abusive and long term drug use, which determined the occurrence of a schizophrenic type of psychic disorder, a major role played by the fact that the patient spent ten years out of the country, trying to adapt to many cultures.

Results: The case study shows the profile of a drug abuser, highlighting an immature personality with dis-adaptive defense mechanisms as rationalization, intellectualizing and identity loss, in his journey through many countries. Based on the elements obtained through investigation we defined the current condition episode and its possible evolution in time.

Conclusions: We confirm the specialty literature studies that states that in the case of excessive and long termed substance intake, the level of co morbidity is high, with co existent psychiatric disorders. In this case, the psychiatric disorder was influenced also by the patient's family history, as well as by social and environmental factors.

Keywords: *psychic condition, substance induced schizophrenia, social and environmental changes, cultural uprooting, loss of personal, family and national identity.*

The patient, B., aged 31, was committed to the Sapunari Psychiatric Hospital 5 months ago, prior to this having spent 1 month in another hospital.

1. Psychic state examination

1.1. The patient's personal history

B. comes from a family of 2 children and an average socio-cultural level. He lives with his parents who spend 9 months working and living in Germany, the remaining time being spent at home, in Romania. In Germany, B's father works in washing machine repairing centre and his mother at a fast food. B's relationship with his parents is not an harmonious one. He tells how his mother, when he was a child, used to tie him to a radiator as an extreme punishment for his running off from home. On the other hand, he says of his father that he was the one who urges him to be honest, just and fair. In B's vision, his sister has all her wishes fulfilled as he thinks she is daddy's favorite.

B's sister is the first member of the family to leave the country, now residing in Spain with her husband. The tense relationship with the other family members is noted throughout

the evolution of B's life story. Following the behavior change due to drug use, B starts to steal things from the house to sell them, so managing to get money for his drugs. This does not pass without a trace in B's conscience, manifesting feelings of guilt and criticism over the act of stealing from his own parents, accusing even suicide thoughts.

From the age of 8 until 21 years old, student at a sports school, B is a member of a soccer team. At 21 he suffers a leg injury, which causes him to stop from his sporting life. It is when he does drugs for the first time and decides to leave the country.

1.2. School history

He first attended primary school and then high school, taking the baccalaureate exam, without caring to know the results. Leaving his country of origin and boasting a high level of adaptability, B manages to learn by himself the languages of the countries where he settles (Spain, Germany, Belgium, Holland), allocating a specific teaching to every place. In the case of Germany, according to B., work civilizes.

1.3. Work history

In the professional area the patient did not meet difficulties, always managing to find a job, in all the countries he has been to. He said that in Spain, "society helps you to advance", comparing with the difficulty in adapting to the Romanian working environment "here, as you rise a little, they knock you in the head". Despite the ease to find jobs, the patient's story reveals multiple jobs. This aspect must be investigated extra to discover what determine these often changes, because we can obtain information about the patient's capacity to adapt to hierarchical structures, the presence of toleration to frustration and assuming responsibility.

1.4. Present social circumstances

At the moment, the patient has a disorganized family environment. The patient's role in the family is very poorly drawn as he has a tensed relationship with all members. Despite his sister's help he got when he first tried to work abroad, at the moment, due to some theft suspicions and the patient's frequent drug related fights, she is no longer in touch with him. Concerning the relationship with those he lives with, there is a confusing situation in terms of the fact that B says he's living with his parents, while they are home only 3 months a year, the rest of the year working in Germany.

The patient was reserved in clearing weather hid had friendships at the moment. Still, base on the information gathered from his past, we can deduct that he has the capacity to form social contacts and tie relationships, but these seem not to be functional, as he is the one to bring up the lacking equilibrium and reciprocity problem in relation with his friends.

1.5. Forensic history

For approximately 10 years, the patient used various drugs ("anything I could grab" – ketamine, heroin, marijuana, hashish, legal drugs, LSD, pills, stamps, ecstasy). At the moment he does not wish to take hardcore drugs, as he feels those had a negative influence on him ("I got toast"). Still, he remains undecided about marijuana, oscillating during the interview between quitting or not.

On the background of drug use, there have been run-ins with the law as well. In Holland, after taking ketamine and the drug's effect being so powerful, he loses the notion of reality, doesn't know who he is anymore, where he is and asks help from the police, while in

Germany he is arrested for drinking. Also his parents asked for a restraining order concerning him. But have now withdrawn it.

1.6. Prior medical history

The only mention in the patient's medical history is his leg injury that had led him to leave the soccer team he was a part of.

Pre morbid personality:

In the context of the pre morbid personality, we noticed in the patient: addictive tendencies, unusual experiences ("I liked getting lost" – age 7) and a disharmonic personality structure.

Acute condition:

The hospitalization was not voluntary after B., searching for some money to buy drugs, finds and disturbs his sister's parents-in-law in trying to convince them to lend him money. They called the police and had him committed.

The patient seems to be aware that he is suffering from a psychic condition ("I'm a little weird, I have a sort of philosophical thinking"), but as a part of the symptomatology, he uses some interesting words to describe the state, as "schizoid-free" and "schizoid-joy".

The patient is optimistic about the evolution of the condition presenting his future plans – starting a family and finding a job abroad. During the clinical interview, he comes back to his present state saying "I've recovered. I'm on the brink of despair".

Hereditary-collateral psychiatric antecedents and psychiatric history:

The psychic condition debuts in 2007 with a hospitalization that the patient believes was caused by a acute chaotic episode, its trigger being "losing love", breaking up with his girlfriend, that is. During the second hospitalization, the patient gets the schizoid-affective disorder diagnosis. The patient does not agree with the diagnosis saying that he could not communicate clearly what he felt, for that reason stating that his correct diagnosis is "schizoid-free".

The problems in the psychic disorder sphere are not limited to the patient alone. The mother is presented by him as a schizophrenic, the first episode being his birth ("she jumped to their collar"). He also recalls of a memory when he was 16 and his mother was running around the house pulling her hair.

2. Psychic exam

Even from the beginning of the examination, it is quickly shaped that the patient's universe is centered on philosophical principles, as the quest for freedom idea, the time concept, the problematic of divinity, these concepts having a pervasive effect over all the functions and psychic processes, including personality. The philosophical universe is very emotionally charged, as one of the favorite subjects B chooses is expressed this way: "Freedom is above love". The world of philosophical quests seems to be ever expanding, fact that is supported also by the patient's intellectual initiatives – "I've worked for time, to understand it", "I've read philosophers of which you haven't even heard of". All the while, the patient declares himself a mentalist ("I've worked a lot mentally", "the mentalist sits and thinks a lot about freedom") and an avid consumer of philosophy, being taught by a friend that after he uses marijuana to read philosophy. Also, he says that Emil Cioran is funny and that he offered him an important lesson: "I've learnt from there to suppress". The world the patient

created is not safe from day to day threats – “Routine binds you, that’s why you are not free”. Although the patient has invested a lot of effort into building and maintaining this world, he did not do so in order to isolate himself from the outer world, but invented new words, through amazing associations, in order to explain it and present it to others in a authentic as possible manner. Therefore the patient presents himself as a schizoid-free individual who wants to attain schizoid-joy. The divinity problematic is solved fairly easy through borrowing the conclusion many philosophers reached so far – “Conclusion: God does not exist”. In this search, the patient approaches also the conscious, unconscious and subconscious mechanisms – “you can create a little gateway between conscious and subconscious”. Not even the body is ignored in this quest, presenting the perspective: “The human body – these energies that pass ... waves... sensors. When your ear is ringing it’s actually a wave”. Still it seems that this continual wave has been abandoned, at the moment the patient describing himself like this: “Now I am a simple person that wants to find a girlfriend”.

2.1. General description

2.1.1. Presentation (looks)

The physical outlook and clothing are cared for, the degree of cleanliness is satisfactory.

2.1.2. Behavior and manifested psycho motor activity

The patient is awake, alert and responds normally to stimuli. The patient has a neutral attitude towards the examiner, his focus being raised by the high number of students in the room, with whom he tries to establish contact and normalize his behavior.

He has mobile facial expressions, accompanied by a loose pose, poor gestures and a maintained visual contact. His psycho motor activity is incongruent with the optimistic mood he tries to present about his future. He keeps saying that he will get a job at a catering form and that he will find a girlfriend.

2.1.3. Attitude

The patient’s attitude during the clinical interview varied. At first, he had an arrogant attitude, sometimes defiant, clearing as he found out that the room was full of psychology students, that this is a subject he knows very well, that he even took an exam at a psychology faculty impersonating a friend. Still, during the examination it was obvious the profile of a seductive patient. According to the book “Clinical psychiatry pocketbook manual”, the seductive behavior has different meanings for different patients and can be explained as a defense mechanism to feelings of inferiority, a casual way of interacting with those around or even an unconscious way to keep control over an anxiety causing situation (Sadock & Sadock, 2001). We suspect that this patient’s behavior can more likely be explained as a defense mechanism to his feelings of inferiority, because all throughout the interview, B. tried to show that despite him having radiated 14 grades, he holds knowledge from very many fields and that he is better prepared than the audience. At the same time, another consequence of his seductive behavior is the fact that his psychic condition is very well masked, managing to instill in others the feeling that his manifestations are strictly the effect of long term drug use, effects that cease him as soon as the drugs would exist his system and in no way a psychic condition.

2.1.4. Perception

At the moment, the patient does not accuse any disorder in the perception sphere.. Still, during those 10 years of drug use, he mentioned various perception disturbances as audio and visual hallucinations (“I see sounds and I hear colors”) . Also, the patient told that under LSD effect he could see the way his friend’s thoughts left his mind.

2.1.5. Language

From the formal education point of view, the patient is at a medium level with only 14 grades completed; his language is elevated, but charged with slang and English words or even bizarre ones, invented by the patient – new words (“schizoid-free” and “schizoid-joy”). These invented words are used by the patient to better describe himself in the closest manner to his reality. During his speech, we notice slight verbose and a tendency towards slippery ideas, the patient passing from one topic to another fairly easy, with sometimes shallow, random or surprising associations of ideas, but the ideas maintain their associations and he eventually returns to the main theme.

At the level of expressing thinking disorders, we notice the patient’s answer tangently, especially for close end questions.

2.1.6. Thinking

Despite the fact that the patient has an average formal schooling level and a poor socio-cultural environment, his intellect is above the average.

The patient’s thinking is disturbed by excessive preoccupations and thought processes in a speech with a tendency to lean on philosophy, centered around the prevalent idea – “Freedom is above love”.

Other noticed characteristics in thinking level are represented by fragmentation and weakening of associations, which imply a thought logic progression disorder, the patient passing from describing the perils of everyday life routine to the definition of the term mentalist. When he was asked closed end questions, he would answer them, but later on would manifest a thinking blockage, every time accusing that he would not remember what he was saying or was about to.

2.1.7. Affectivity

The patient shows affective ambivalence in rapport to his family. His affectivity is marked by partial flattening, which can be explained as an effect of the condition’s existence, of medication or the relation between both. During the clinical examination, the patient proved emotionally stable, meaning no sudden experience modification, but showing constricted emotions.

Instinctual life

The instinctual life does not show significant touch.

2.1.8. Attention and orientation

Attention does not prove significant concentration, stability or selectivity disorders. The patient is time and space oriented, self psychic and allo-psychic.

2.1.9. Memory

The memory shows a slight hypo mnesia, a difficulty in evoking certain situations in his life story, that the patient is aware of: “sometimes I forget what I’m saying”.

2.1.10. Condition criticism

The patient shows a partial criticism of his condition (I'm a little weird, I have a more philosophical thinking"), describing himself through new words: "Schizoid-free"/ "schizoid-joy".

2.1.11. Social functioning

The patient completed 14 grades and gave his Baccalaureate exam, but does not know the result. For 10 years, no matter the country he was in, he always managed to find himself a job. At the moment he is committed for a prolonged stay and is following psychiatric treatment. There is the potential of social reintegration, but a problematic aspect which must be closely monitored is his indecision to take marijuana in the future. If he decides to take it up again, there is the risk of falling in the circles that offered him access to hardcore drugs. This way, his capacities to resist temptation are at risk, because by retying the knot with the people he used to do drugs in the past, it's possible to be confronted with cheaper drugs or easier to find than marijuana, his life history demonstrating that, faced with a choice, he would opt for the most accessible drugs, in terms of availability and price.

3. Szondi pulsations test results – Destiny analysis

The pulsational structure

Hy3 p3 d3

S2 e2 m2

K1 h0

In the manifested plane, we have the predominant occurrence of the hy factors, p and d, showing the need to show off, to emphasize himself, of personal and object acquisition, of going in their search.

In sub latent plane, the s, e and m factors appear, indicating aggressive, sadistic, masculine, paternal, activity, virility needs of accumulating brutal affects like fury, cholera, revenge and security.

The profound structure, made up by the k and h factors, indicate, needs of tenderness, maternity, passivity, feminine needs.

From a factors perspective, the structures appear:

- * the S vector: h- / s-: The structure is part of the unreal category, of spiritual love, indicating a desire of idealistically intimate connections, through a totally humanized sexuality, non-reality, "tight", positivist reason, hyper intelligence, rationalism; beings of judgment, positivist, hyper intelligent, rationalistic. Isolated from the real world and spiritualized, he totally suppresses his sadism.

- * the P vector: e+/hy0: The structure is part of the restless category, anguish states, anxiety, panic, phobia, indicating a simple fear towards certain elements(IE.: fire, water or before certain situations: height, abyss, closed rooms (claustrophobia), large spaces (agoraphobia), animals (zoo phobia), certain people, etc. Classical phobia: the uni-tendency of good intentions.

- * the Sch vector: k-/p0: The structure is part of the juvenile Self, inhibited, realistic, who fights against taking conscience, against threatening needs. It is the Suppressing Self; the Self does not see that the pulsional threatening needs deviate conscience. The incapacity to form an objectified ideal. The Self that rejects, that cannot identify itself (obsessive and hysterics).

* The C vector: d0/m+: The structure is part of the happy connections, based on the principle of pleasure, indicating mature relations of the adult with the world, good attention. The subject is not looking for new objects, but clings to old ones with solicitude. The fear of losing the object. Anxious clinging.

4. **Diagnosis and treatment**

Diagnosis

Axis I – substance induced disorganized schizophrenia (main diagnosis, presently in remission due to hospitalization and medical treatment)

Axis II – antisocial personality disorder (criminal acts – theft, arrest; his parents restraining request, overlapped with the conflictual family history).

According to the DSM-IV-TR diagnosis criteria, B's clinical picture is drawn around schizophrenia. The patient shows the following characteristic symptoms: disorganized speech (frequent derailing or incoherence), strongly disorganized behavior and negative symptoms (emotional flattening). At the same time, from the patient's life history a social and functional dysfunction is evident. At 31, B isn't married and tells of a life limited outside the family, accusing that there is no balance and mutuality in his friendships. Also, he has an extremely varied work history, passing through numerous work places. 6 months after being committed, the patient still shows residual signs of his condition – weird beliefs ("I worked for time, to understand it"), negative symptoms (emotional flattening). B's case is not a mood or schizo-affective disorder, because, at the same time with the active phase symptoms, there was no major depressive episode, no maniacal episode, and not a mixed one. Furthermore, the disorder is not due to the direct physiological effects of a substance or general medical conditions.

Statistically, one of the most often met co morbidities associated to schizophrenia is substance use. Still, considering B's lifestyle, we emit the hypothesis by which the substance use was a trigger of the condition. From his life history, we hear that there is a case of schizophrenia in the family, the patient's mother, which might bring in the genetic predisposition to this disorder. Still we believe that the extremely orderly structured lifestyle of his teens (soccer practice twice a day from 8 to 21 years of age) kept his pulsional energy under control, re rooting it towards sporting activity. But with the stopping of this activity, on the background of substance abuse, the vulnerability towards this condition was amplified into manifestation. More accurately, we consider that his frailty, in the absence of prolonged hardcore drug use, would not have been sufficient to trigger the condition. We believe that prolonged substance abuse is the reason for the occurrence of the psychic condition, and the family histories have had the role to influence the type of manifested psychic condition.

According to DSM V, the patient holds the criteria for a substance induced mental disorder. Precisely, the manifestation of the disorder meets the clinical picture significant to schizophrenia. From the patient's history, it is evidenced that the disorder developed a month after the substance intoxication, the drugs he used (hashish, marijuana, ketamine, heroin, LSD, Legal drugs, stamps, pills, ecstasy) being capable to produce this mental disorder. Still, we believe that the disorder is not better explained through an independent mental disorder, and this is not manifested just in a delirium.

Treatment

Based on the comparison between the clinical interview performed at the moment of the hospitalisation and the one 5 month after, we notice the effect of the prolonged stay through the decreased level of dissociation and fragmentation. At the initial evaluation, the patient has a hard to follow speech that alternates between contents, dreams, bizarre statements far off reality check like “This glass is a glass”, while at the moment, although his speech maintains a tendency towards philosophy and one for tangentially, still has a higher level of structure.

5. The psychodynamic perspective over the case

5.1. Primary defense mechanisms

In the book “The Ego and the defense mechanisms, Anna Freud presents the way of action in intellectualization. Due to the emergence of libidinal action, the Self becomes more intelligent, developing interests in the intellectual sphere. Namely, the adolescents which, according to Bernfeld, go through a “prolonged puberty”, have an insatiable desire to approach abstract topics, to turn them upside down and talk about them. Many of the friendships tied in youth are based on this desire to debate with others and to meditate about these topics. The sphere of these abstract interests and of the problems the young try to resolve is very large. The themes are those like living free or married; philosophical problems like religion or free thinking and various problems of political nature like revolution or submission to authority. The theme of friendship in all its forms is also debated. This is also B’s case, who presents a speech centered on philosophical principles, like the idea of the quest for freedom, the time concept, the divinity problem. Therefore, the whole clinical interview represented to the patient the opportunity to describe his intellectual activities in various areas.

In completing the picture created by the subject’s intellectualization, in the patient’s case we observe also the isolation of the affect through the separation of the idea of freedom from the feeling of love, the latter being inferior. At the same time, at the level of the patient’s speech, we can observe rationalization as well, by the making normal the idea of drug use, with the purpose to make it into a socially acceptable behavior, the subject trying to obtain the tacit support of the audience about the use of marijuana. In this situation, the rationalization mechanism is doubled by humor, which although it may seem as a mature form of defense, the patient’s case is used for avoiding certain subjects or reducing the inner tension in the case of some difficult subjects, to make them seem unimportant.

5.2. Immature personality

In the analysis intervention, one of the patient’s characteristics that became obvious was that of a immature personality. According to Allport’s theory, in the case of the immature personality, “The Self has limited borders, does not involve in activities, does not participate in an authentic way, eventually only physically, but not psychologically”. The patient realizes a clear distinction between the physical and mental work. “Their emotionality is loud / unbalanced; we see lashes of anger and passion; they do not resist frustrations, welcome them with aversion; are accusing and self accusing”, respectively in B’s case the powerful emotional reaction he had in the moment of the separation from his girlfriend from Spain (2007 – his first psychiatric hospitalization). “The reflection of reality is modified and adapted to the tendencies and personal fantasies” (the patient’s attempts to normalize drug and alcohol use). “They are affected, they “pose”, seek to leave impressions, possibly different, contrary

to their real ways of being” (the seductive attitude towards the public). In a descriptive level, immature personalities are seen as self-centered, closed, possessive, suffocating, exclusive (they believe that only they have lived a certain experience, seek to be loved, but cannot give love). They act with hesitation, fluctuating, depending on the situation, surroundings. Still we need more investigative approaches to confirm the hypothesis by which B holds all the characteristics of a immature personality. (Zlate, 2006)

5.3. The psychodynamic perspective over substance abuse

Vaillant noticed that people that use multiple drugs are more susceptible to having had unstable childhoods, more predisposed to use drugs as self medication, for psychiatric symptoms. Initially the analytical interpretation of any substance abuse was a regression to the oral stage of the psycho sexual development, but it was replaced by an understanding of drug abuse as more likely defensive and adaptive. More than that, at the moment, the addictive behavior is seen as a reflection of a deficit in the capacity to take care of oneself, as a self destructive impulse. This modification of the capacity to take care of oneself derives from early development disorders, which lead to an inadequate internalization of parental figures, leaving the dependent person without the self protection capacity. In comparison with people with alcoholism, the people who use drugs have a higher chance of developing significant co existent psychiatric disorders. In an epidemiological study that did interviews on 20.291 people, the people who used drugs had a co morbidity rate of 53%. The patient falls into these statistics, suffering from drug abuse as from schizophrenia.

Therefore the majority of individuals with addictive drug use, present a fundamental alteration of their judgment on the perils of drug abuse.

During the clinical interview, the patient recollects his mother’s methods of preventing him to run from home, by tying him to the radiator, the patient saying that “he enjoyed getting lost” – by the age of 7. At the same time, the patient’s childhood was not authentic, having to follow an extremely rigorous and intense soccer training program twice a day, between the age 8 and 21. Therefore, we can emit the hypothesis that the parents – child relationship deserves closer investigation, that is tracking the method and the time allocated to relations in the family.

5.4. The psychodynamic perspective on schizophrenia

Freud was convinced that schizophrenia was characterized by dis-investing objects. In the Freudian vision this dis-investing concept could have been used to describe the detachment of emotional or libidinal dis-investing from the intra psychic representations of the object or to describe social withdrawal from real people in the environment. More precisely, Freud defines schizophrenia as an answer to frustration regression and intense conflict with others, postulating that the patient’s investing, being later reinvested in the Self or Ego. On the other hand, Harry Stack Sullivan considered that the etiology of the disorder results from precocious interpersonal difficulties, especially in the child – parent relation. Frieda Fromm-Reichmann underlines that the people with schizophrenia are fundamentally loners, who cannot overcome the fear and mistrusts in others, caused by the sad experiences in their life. The patient recalls scenes from his childhood with his mother tying him to the

radiator, not to escape home, as he now declares that “he loved getting lost”. More so, knowing that during childhood and adolescence the patient follows an ample sport training routine twice a day, is worth taking into consideration as a possible insufficient family relations, reported to the emotional needs of a child growing up.

5.5. Therapeutic approach

The high level of co morbidity associated to drug use creates varied problems in any case treatment for addicts. Most experts agree that the presence of other psychiatric disorders in relation with drug abuse, constitutes an indication for including individual psychotherapy as a part of the treatment program. The importance of the psychotherapeutically intervention was underlined also by Harry Stack Sullivan, who dedicated his life to treating schizophrenia, conceptualizing the treatment as a long term interpersonal process, which tries to approach precocious interpersonal problems (especially in the parent-child relation). More than that, Vaillant noticed that those who took multiple drugs are more predisposed to benefit from psychotherapeutically efforts which approach their underlying symptomatology and pathology (Gabbard, 2007).

In a therapeutic process with B, it would be indicated that in an initial phase to work on the education, more exactly the therapist must explain how experiencing unpleasant feelings leads to drug abuse in the first place. Afterwards, the patient must be helped to contain and tolerate his affects, so that he may be able to replace actions, such as his drug use, with terms which would describe his inner states and adequate actions for their expression. The specialty literature states that the need for drug is for users an expression of pulsation. Therefore, psychotherapy should focus on helping the patients resist that craving, while they examine the consequences of its gratification. With this purpose, the therapist can assist the patient by identifying the feelings and desires that occur in the therapy session and focusing on identifying an adaptive method of expression.

BIBLIOGRAPHY :

*** (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Fifth Edition*. Arlington: American Psychiatric Publishing.

*** (2003). *DSM-IV-TR, Diagnosis and statistical manual of mental disorders (4th ed.)*. Bucharest: Editura Asociației Psihiatrilor Liberi din România.

Freud, A. (2002). *The Ego and the defence mechanisms*. Bucharest: Editura Fundației Generația.

Gabbard, G. O. (2007). *Psychodynamic psychiatry treaty*. Bucharest: Editura Trei.

Ionescu, Ș., Blanchet, A., Montreuil, M., & Doron, J. (2009). *Psychopathology and clinical psychology treaty*. Bucharest: Editura Trei.

Sadock, B. J., & Sadock, V. A. (2001). *Pocketbook manual of clinical psychiatry*. Bucharest: Editura Medicală.

Tudose, F., Tudose, C., și Dobranici, L. (2011). *Psychopathology and psychiatry treaty for psychologists*. Bucharest: Editura Trei.

Zlate, M. (2006). *The fundamentals of psychology*. Iași: Editura Polirom.

PSYCHOLOGICAL ISSUES REGARDING THE ADAPTABILITY OF INSTITUTIONALIZED CHILDREN

Cristiana Balan, Assist. Prof., PhD, "Spiru Haret" University

Rezumat: Separarea copilului de familie și internarea lui în instituțiile de ocrotire generează fenomenul de separare prin privarea acestuia de satisfacerea trebuințelor primare și a trebuințelor psiho-sociale. Copilul lipsit de intimitatea relațiilor familiale va prezenta dezechilibre biologice și psihice și cu cât vârsta copilului este mai redusă, cu atât consecințele vor fi mai severe. Pe baza studiilor realizate asupra copiilor instituționalizați, sunt formulate anumite trăsături caracteristice ale unui sindrom denumit tulburare comportamentală psihopatică sindrom specific copilului abandonat în instituție.

Complexitatea fenomenului instituționalizării derivă dintr-o serie de aspecte legate de situația economică și socială a românilor, de dificultățile și provocările unei societăți care lasă loc încă unor decalaje foarte mari între diversele categorii sociale, intens și disproporțional polarizate.

Reintegrarea unui copil în familia naturală va implica atât lucrul cu copilul, cât și cu familia sa. Acest demers complex trebuie să aibă în vedere următoarele aspecte: evaluarea necesităților copilului (în funcție de vârstă, stare de sănătate, diferite nevoi speciale); consiliere și susținere oferite copilului; evaluarea situației familiale a copilului (vizite la domiciliul familiei, contactarea familiei extinse).

Cuvinte cheie: copii instituționalizați, reintegrare, fenomen de separare, tulburare comportamentală psihopatică, fenomen de instituționalizare.

Întreruperea sau deteriorarea relațiilor dintr-o familie devine o situație frustrantă, stresantă pentru copil, generatoare de dezechilibre biologice și psihice, cu consecințe severe asupra dezvoltării sale ulterioare. Separarea copilului de familie și internarea în instituțiile de ocrotire generează fenomenul de stresare prin privarea acestuia de satisfacerea trebuințelor primare și a trebuințelor psiho-sociale. Copilul lipsit de intimitatea relațiilor familiale va prezenta dezechilibre biologice și psihice și cu cât vârsta copilului este mai mică, cu atât consecințele vor fi mai severe.

1. Caracteristici generale

Majoritatea copiilor instituționalizați suportă cel puțin trei dezavantaje:

- experiența care a făcut ca ei să se afle în imposibilitatea de a crește în propria familie, experiență traumatizantă în toate variantele sale;
- în majoritatea cazurilor se adaugă dezavantajul de a fi îngrijiți într-un mediu instituțional, care adesea nu numai că eșuează în a răspunde nevoilor lor fizice, sociale și psihologice de bază, dar îi pune în fața unor experiențe în care li se încalcă drepturile și devin subiectul neglijării, tratamentelor fizice și sexuale abuzive;
- copiii instituționalizați se confruntă cu nesiguranța viitorului lor. Lipsa oportunităților de învățare a rolurilor și deprinderilor necesare vieții adulte, deprivarea de experiențele emoționale indispensabile adaptării sociale adecvate, absența suportului acordat de obicei de familie întunecă prognosticul evoluției lor. Lipsiți de părinți, lipsiți de origine și nepregătiți pentru a deveni adulți, au puține șanse de a se adapta cu succes în societate, astfel încât pe mulți îi vom regăsi cautând sau primind refugiu în alte medii instituționalizate, cum ar fi închisorile sau spitalele psihiatrice.

Destrămarea relației mamă-copil determină, datorită carenței afective materne, modificări biologice și psihice ce împiedică sau întârzie procesul de dezvoltare normală a copilului. Consecințele abandonării copilului și instituționalizării acestuia determină anumite efecte care sunt reprezentate de carențe multiple: carențe în sfera dezvoltării fizice, carențe ale proceselor psihice, tulburări de personalitate, carențe de ordin spiritual. (Revista Rețelei pentru Prevenirea Abuzului și Neglijării Copilului, Nr. 3, 2002)

În ciuda faptului că majoritatea au inteligență peste nivelul mediu, copiii instituționalizați au rezultate școlare ce nu sunt în concordanță cu posibilitățile lor intelectuale și mulți dintre ei prezintă risc crescut de eșec școlar.

2. Dezvoltarea intelectuală și a limbajului

Dezvoltarea intelectuală și a limbajului la copilul instituționalizat este reprezentată de dezvoltarea intelectuală (gândire, inteligență) și din această cauză este unul dintre cele mai investigate domenii cu privire la copilul instituționalizat. Limbajul este supus unei deteriorări progresive. Provence și Lipton fac o trecere în revistă a studiilor care evidențiază faptul că în instituții, copiii mici vocalizează cu mult mai puțin și sunt mult mai tăcuți decât cei crescuți în familie.

Defectele de limbaj par a deveni clar manifestate din a doua lună de viață, primele semne fiind diminuarea cantitativă a emisiilor vocale cu sau fără stimulare din partea adultului, precum și lipsa calității vocalizării. După a șasea lună de viață copiii sunt foarte tăcuți. Aproape că nu există emisie vocală spontană, în sensul utilizării de către copil a vocalizărilor către sine însuși și jucăriile sale, ori pentru a initia un contact cu o altă persoană.

Un studiu realizat de Călin Drăgoi pe copiii instituționalizați din România subliniază faptul că aceștia au o abilitate verbală scăzută, determinată de întârzieri în dezvoltarea vorbirii, insuficiențe în dezvoltarea vocabularului, lipsa unui cod lingvistic suficient elaborat, frecvența utilizare a unor structuri gramaticale greșite, capacitate redusă de înțelegere a mesajelor verbale.

La nivelul învățământului primar sunt semnalate următoarele insuficiențe:

- limbaj nesatisfăcător dezvoltat;
- insuficientă dezvoltare a deprinderilor grafice necesare însușirii scrisului;
- prezența tulburărilor de vorbire;
- instabilitate emoțională și de comportament;
- capacitate redusă de concentrare;
- lipsa deprinderilor necesare vieții în colectivitate.

La nivelul învățământului secundar:

- lacune mari în cunoștințele generale;
- capacitate deficitară de exprimare și de înțelegere a mesajelor verbale;
- neînsușirea adecvată a deprinderilor de calcul aritmetic predate în ciclul primar;
- comportament dificil;
- insuficientă asimilare a deprinderilor de scris-citit;
- instabilitatea atenției și o redusă capacitate de concentrare;
- prezența defectelor de vorbire.

3. Echilibrul emoțional

Un alt grup de tulburări provocate de abandonul în instituții se raportează la dezvoltarea personalității. Această direcție este studiată în legătură strânsă cu tulburările emoționale și cu distorsiuni în relaționarea socială.

În lucrarea Magdalenei Dumitrana (1998), "Copilul instituționalizat", Levy (1937) stabilește câteva trăsături tipice ale copiilor din instituții:

- relații superficiale;
- nici un sentiment real, o incapacitate de a simpatiza oamenii ori de a-și face prieteni adeverați;
- inaccesibilitate care exasperează pe cei care încearcă să-i ajute;
- nici un răspuns emoțional, în situații în care acesta ar fi normal să apară;
- furt;
- lipsa de concentrare la școală.

Pe baza studiilor realizate asupra copiilor instituționalizați, Bender formulează anumite trăsături caracteristice ale unui sindrom pe care-l denumește "*tulburare comportamentală psihopatică*" sindrom specific copilului abandonat în instituție.

Copilul care suferă de acest sindrom este caracterizat prin următoarele:

- incapabil de a iubi sau de a se simți vinovat;
- nu este conștient;
- materialul imaginativ inconștient este puțin profund și relevă doar o tendință de a reacționa la impulsuri sau experiențe imediate;
- incapacitatea de a intra într-o relație, face imposibilă terapia sau chiar educația;
- nu există capacitate de a conceptualiza și mai ales un concept al timpului, astfel încât subiecții nu-și pot aminti experiențele din trecut și nu pot beneficia de ele.

În ceea ce privește situația copiilor instituționalizați din România, din perspectiva tulburărilor afective sunt înregistrate accese de furie, hiperreactivitate, pasivitate, apatie extremă, autism. Chiar și la copiii relativ bine integrați și aparent echilibrați din punct de vedere afectiv se remarcă o dezvoltare a sentimentelor sărăcită și dificultăți în stabilirea contactelor sociale.

4. Aspecte psihopatologice

Abuzul emoțional constă în acțiuni și practici neadecvate ale adultului care induc copilului trăiri, emoții și sentimente negative, cum ar fi: frica, teroarea, insecuritatea, incertitudinea, durerea, nefericirea. Multe forme ale abuzului emoțional sunt aplicate mascate în instituții pentru disciplinarea copilului (umilire, izolare, amenințare).

Abuzul fizic constă în actul deliberat al adultului prin care provoacă o suferință fizică copilului. În instituții, abuzul fizic se manifestă prin bătăi, suprimarea meselor, izolarea fizică, obligarea la diferite munci umiltoare – practicate ca pedepse.

Aproape jumătate dintre copiii aflați în instituții confirmă practicarea bătăii drept pedeapsă.

Majoritatea copiilor au afirmat, în studiile calitative, că ponderea bătăilor în instituții a scăzut în ultimii 2-3 ani.

Abuzul sexual constă în expunerea, implicarea sau obligarea unui copil la acte sexuale cu contact genital, oral, anal și fără contact, prin avansuri, gesturi, propuneri, mângâieri, vizionări, de către o persoană de sex diferit sau de același sex cu copilul. Statisticile

U.N.I.C.E.F. arată că 36.1% dintre copiii din instituții au cunoștință despre obligarea unor copii la practici sexuale. Copiii au mai menționat și că, într-o pondere foarte mare (peste 60%), abuzatori sunt copiii mai mari din instituții. Relațiile sexuale abuzive între copii din instituții sunt, de regulă, de tip homosexual. (www.unicef.org/romania)

Comportamentul deviant cu referință la adaptarea socială capătă, după Hewitt și Jenkins, trei structuri având fiecare coerența unui sindrom.

1. **Sindromul comportamentului nesocializat agresiv**, constând în sfidare, cruzime, sentimente de vionovăție inadecvate situațiilor. Sindromul acesta apare la copiii singuratici, a căror situație se datorează respingerii parentale, fie că este vorba de nelegitimare, ori de respingere pe față sau ostilitate clară.
2. **Sindromul comportamentului socializat delincvent** constă în furturi, activități frauduloase.
3. **Sindromul bandei**, este asociat cu fenomenul neglijării din partea părinților și delincvența în familie. Acești copii trăiesc în cartiere cu incidență mare de delincvență, dar au relații relativ normale cu familia și părinții lor.
4. **Sindromul comportamentului suprainhibat sau nevrotic** legat de un defect ori suferința fizică cronică a copilului, fie de reprimare, suferința în familie datorată unui părinte hipercritic, illogic sau dominator.

Instituționalizarea, prin efectele sale secundare de deprivare maternă și socială, determină creșterea sentimentelor de insecuritate și de lipsă de valoare resimțite de copii, antrenând în același timp **scăderea respectului de sine**.

Una din trebuințele sociale de bază este nevoia de dependență. Subiecții instituționalizați care nu au fost niciodată în grija părinților și nu au trăit nici un fel de relație cu ei au o nevoie de dependență foarte scăzută, în timp ce aceia care au avut experiența îngrijirii de către părinți, manifestă foarte puternic, trebuința de a depinde de o altă persoană.

Nevoia de afiliere este exprimată prin preocuparea de a stabili și menține relațiile afective pozitive cu alte persoane precum și prin dorința de a fi plăcut și acceptat. Nevoia de afiliere la copilul instituționalizat apare din teama de respingere, apărută în urma repetatelor experiențe de interacțiuni interpersonale eșuate.

La copiii instituționalizați se poate observa existența unei puternice tendințe de a fi supuși tulburărilor psihoafective mai frecvent și într-un grad mai profund decât la copiii neinstituționalizați (Dumitrana, 1989)

5. Studiu de caz

Pentru realizarea studiului de caz, s-a ales, ca mediu instituțional o organizație nonprofit al cărei nume, din considerente de confidențialitate, nu poate fi relatat și care se constituie în două așezăminte situate într-o zonă rurală din județul Brașov. Aici locuiesc 120 de persoane, din care 80 copii și adolescenți, tineri orfani care au părăsit sistemul de stat, femei și bărbați în vârstă. ONG-ul dezvoltă un program de prevenire a abandonului școlar prin sprijinirea materială și financiară a familiilor nevoiașе aflate în imposibilitatea susținerii copiilor în instituțiile de învățământ. Asociația consideră că soluția optimă pentru copii este integrarea în familia naturală sau în cea lărgită. În consecință, mama sau familia vor avea întotdeauna posibilitatea să revină, să viziteze iar, în cazurile fericite, să reîntregească familia.

Obiectivul acestei cercetări este de a determina gradul de adaptabilitate a copiilor aflați în îngrijirea organizației respective.

În cadrul cercetării, s-au aplicat două chestionare, cu scopul de a evalua adaptarea copiilor la mediul social (Chestionarul 1) și de a verifica aptitudinile persoanelor angajate (acele persoane care prin activitatea lor în cadrul instituției relaționează direct cu copiii) de a fi părinte (Chestionarul 2).

După stabilirea stilului de comportament, datele au fost centralizate și s-au obținut rezultatele prezentate mai jos

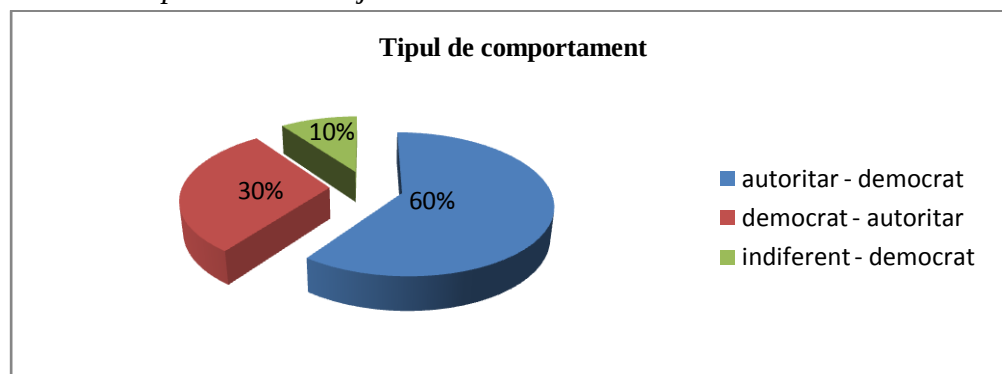


Fig. 1 – Tipul de comportament

Tipul de comportament autoritar-democrat este cel mai des întâlnit, având o pondere semnificativă, dar, de remarcat este și faptul că tipul indiferent-democrat este nesemnificativ, balanța fiind completată de tipul democrat-autoritar.

S-a evaluat conștientizarea importanței intimității sexuale a copilului precum și disponibilitatea adultului de a se implica educativ din punct de vedere al propriei intimități. În același timp se poate deduce și gradul de apropiere în relația copil-educator.

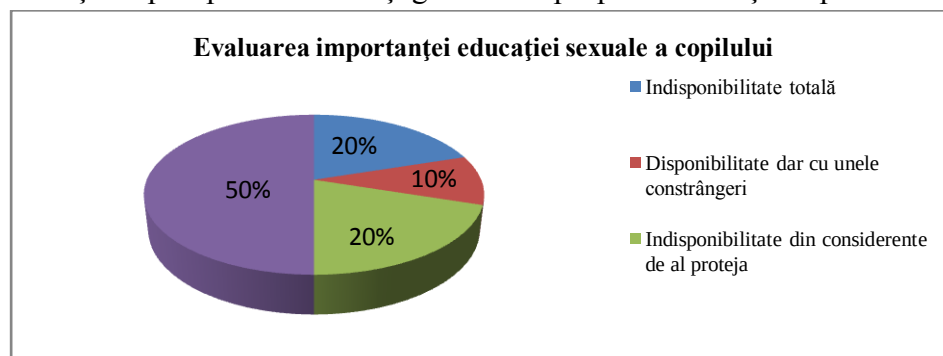


Fig. 2. – Aprecierea responsabilității în educația sexuală a copilului

O variabilă cercetată este și gradul de implicare a educatorului în formarea stimei de sine a copilului, prin încercarea de a elimina factorii perturbatori de ordin social exteriori relației educator-copil, cel mai important fiind abuzul prin agresiune fizică.

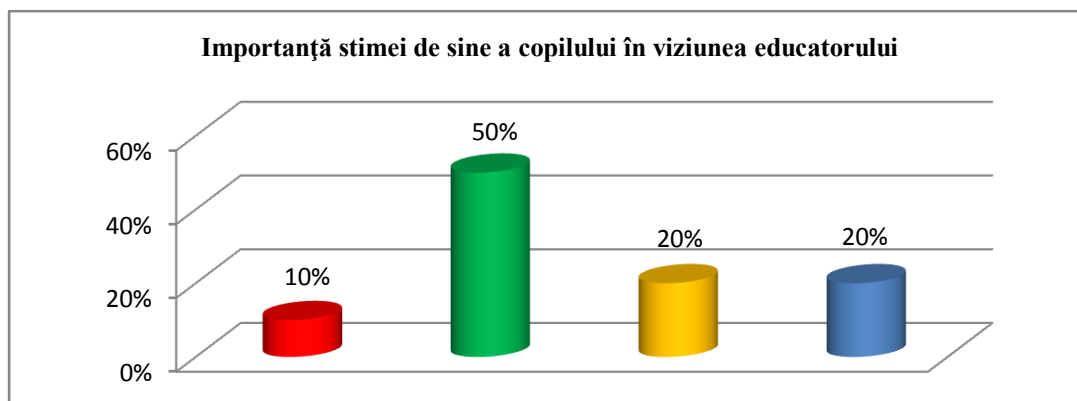


Fig. 3. – *Importanța stimei de sine a copilului în viziunea educatorului*

Tipul de comportare predominant este autoritar-democrat, punându-se accent pe:

- educație ca factor de influență esențial în formarea caracterului copilului;
- dezvoltarea unui limbaj bine ancorat prin oferirea de modele de conduită existente în familie (comunitate);
- dezvoltarea stimei de sine ca factor principal în autoafirmare;
- sinceritate ca factor important în dezvoltarea de relații sociale bazate pe încredere.

Cu alte cuvinte, mediul instituțional oferit de Asociația X, din punct de vedere al gradului de implicare educativă și afectivă a personalului angajat, corespunde cerințelor necesare, fomând din punct de vedere educativ-afectiv un cadru stabil pentru aplicarea unor strategii de integrare socială nu foarte complexe.

S-a încercat evaluarea inteligenței și a afectivității copilului. Desenul este cel mai ușor mijloc de exprimare liberă, pe care copilul îl are, care îi permite să proiecteze în exterior sentimentele veritabile pe care le nutrește pentru persoanele importante din viața lui. Prin intermediul desenului copilul își exprimă deschis sentimentele, experiențele prin care a trecut, dorințele și fricile născute din neîmplinirea lor. Prin limbajul liniilor, semnelor, culorilor, copilul reușește să dea sens lumii lui interioare, lăsând la îndemâna adultului aceste informații prețioase. În special, în cazul copiilor aflați la o vârstă foarte mică, în perioada de achiziție a limbajului, desenul este unul dintre puținele instrumente care oferă informații legate de personalitatea, comportamentul, conflictele, traumele și bucuriile lor. Copiii desenează ceea ce știu despre lume și nu încearcă să redea fotografic sau să capteze realitatea. Abia după vârsta de 6-7 ani vedem o puternică încercare a copilului de a desena într-un mod mai realist. Până atunci, desenele reprezintă trăirile sale interioare.¹

Desenul familiei poate oferi informații importante despre relațiile pe care copilul le are cu membrii familiei, sentimentele reale și sincere pe care acesta le împărtășeste față de cei apropiați, precum și de relațiile care există între ceilalți membri ai familiei și felul în care acestea îl afectează pe copil. Copiii desenează familia reprezentând atașamentul, adică sentimentele față de fiecare dintre membrii acesteia.

Un element comun întâlnit în desenele făcute de majoritatea copiilor este faptul că membrii familiei sunt desenați separat (nu se țin de mână), în unele cazuri tatăl este desenat la o distanță semnificativ mai mare față de reprezentarea copilului și a mamei, degetele fiind reprezentate ca niște gheare.

¹sursă: <http://www.lapsiholog.com/interpreteaza-desenele-copilului-tau-descifreaza-modul-de-comunicare.html>

Aceste elemente scot în evidență lipsa comunicării sau existența unei comunicări precară în cadrul familiei, existența unor abuzuri de ordin fizic (tatăl desenat cu mâini precum doi butuci și având degete sub forma de gheare, mama are degete sub formă de gheara dar nu are gură, copilul nu are degete).

Desenul copacului. Majoritatea copiilor au realizat desene din care se pot remarca elemente ce țin de: trecut traumatizant, inhibiție, dependență maternă, personalitate indecisă ce amână sau evită emoțiile, tendințe spre depresie, motivație și cooperare minimă.

Se poate concluziona afirmând că trecutul traumatizant al copiilor a lăsat urme adânci neexistând încă o bună orientare. Abuzul trăit este încă o amintire generatoare de stări inhibitorii. Copiii simt nevoia de afecțiune și protecție, instabilitatea emoțională având totuși un grad accentuat.

Concluziile ce se desprind din rezultatele obținute prin procesarea chestionarului 1 sunt:

- Majoritatea copiilor provin din medii în care abuzul a fost principalul factor care a dus la instituționalizare;
- Traumele suferite încă nu au fost în totalitate depășite, copiii manifestându-și dorința de a dialoga cu educatorii pe tema mediului familial;
- Majoritatea copiilor văd mediul instituțional ca pe un mediu mult mai sigur și mai plăcut decât mediu din care provin, aducând ca argument faptul că aici sunt îngrijiți, hrăniți, se pot juca, au prieteni, merg în excursii;
- Gradul de implicare efectivă a educatorilor este destul de ridicat ceea ce a dus la stabilirea de relații copil-educator bazate pe încredere și prietenie;
- Recuperarea copiilor necesită un efort crescut și constant din partea educatorilor deoarece majoritatea copiilor au probleme de concentrare, atenție și motivație redusă.

Concluzii

Complexitatea fenomenelor instituționalizării derivă dintr-o serie de aspecte legate de situația economică și socială a românilor, de dificultățile și provocările unei societăți mari variațiuni ale economiei care lasă loc încă unor decalaje foarte mari între diversele straturi ale societății.

Pentru prevenirea situațiilor nedorite de vulnerabilitate și de risc, sistemul românesc de asistență socială și în special cel de protecția copilului, s-a îmbunătățit simțitor în ultimii ani și o serie de standarde de nivel înalt și prevederi legislative au acompaniat acest proces în dorința de a răspunde problematicei cât mai diversificate a protecției drepturilor copilului.

Practica ne arată însă că aplicabilitatea prevederilor legislative în teren este uneori mai redusă, fie din cauza multitudinii de prevederi legislative apărute într-un interval scurt de timp, fie din cauza modului diversificat și complex în care inter-relaționează instituțiile administrației publice centrale și locale. La aceste considerente se adaugă și faptul că prevederile legislative acoperă uneori parțial aspectele concrete din teren ceea ce conduce la o abordare segmentară sau la implementare parțială.

Modul în care instituționalizarea își pune amprenta asupra dezvoltării bio-psiho-sociale a copilului depinde foarte mult de vârsta la care copilul a fost instituționalizat. S-a

constatat faptul că, cu cât vârsta la instituționalizare este mai mică, posibilitățile de recuperare ale copilului sunt mult mai mari, iar dacă vârsta copilului la instituționalizare este mai mare, posibilitățile de recuperare ale copilului sunt minime.

Un aspect cheie al reintegrării rămâne readaptarea copilului cu familia sa, aceasta fiind o etapă intermediară între instituționalizare și reintegrare.

Readaptarea începe prin inițierea unor contacte între copil și familie. Părinților li se relatează diferite aspecte cu privire la viața copilului lor în instituție, li se arată fotografii, copilul este dus într-o scurtă vizită la domiciliu în prezența asistentului social, copilul petrece o perioadă de timp în familie (un week-end, o vacanță scurtă) - toate acestea având ca scop acela de a atenua acel șoc pe care l-ar putea traversa copilul după o despărțire mai îndelungată de familie.

Reintegrarea unui copil în familia naturală va implica atât lucrul cu copilul, cât și cu familia sa. Acest demers complex trebuie să aibă în vedere următoarele aspecte:

- evaluarea necesităților copilului (în funcție de vârstă, stare de sănătate, diferite nevoi speciale);
- consiliere și susținere oferite copilului;
- evaluarea situației familiale a copilului (vizite la domiciliu, contactarea familiei extinse).

Aceasta evaluare se va referi la următoarele aspecte:

1. Identificarea nevoilor familiei biologice;
2. Consilierea familiei și sprijinirea acesteia în vederea stabilirii unui plan de viitor pentru copil;
3. Responsabilizarea familiei pentru viitorul copilului;
4. Asistarea familiei în obținerea drepturilor egale;
5. Sprijinirea pentru eliberarea actelor necesare externării copilului (acte medicale, adeverințe de obținere a locației, adeverințe pentru transfer școlar, etc.).

Copii au nevoie de libertate pentru o dezvoltare corectă și sănătoasă și ar trebui încurajați să își exprime de mici opțiunile, fie ele și pentru lucruri aparent mărunte cum ar fi jucăriile, hainele, culorile și prietenii de joacă. Acesta este doar un prim pas în dezvoltarea unui copil independent care va ști să lupte pentru a-și menține și consolida propriile alegeri și păreri, ce nu se va lăsa influențat de opresiuni venite dintr-un anturaj nepotrivit sau din partea unor persoane rău intenționate.

BIBLIOGRAFIE :

1. Baci, Amelia, Cazan, Carmen, Chendea, Cătălina, Cobzariu, C., Ioachim, Mădălina. (2006). Educația părinților – Ghid U.N.I.C.E.F.”, Ministerul Educației și Cercetării, Editura MarLink, București.
2. Dumitrană, M. (1998). Copilul instituționalizat. EDP, București.
3. Golu, P. (1985). Învățare și dezvoltare. Editura Științifică și Enciclopedică, București.
4. ***Administrația Prezidențială – Comisia Prezidențială Pentru Analiza Riscurilor Sociale și Demografice – “Riscuri și inechități sociale în România”, Septembrie 2009.
5. ***Auditul Serviciilor Sociale pentru Copii din România - Raport consolidat, 2012 – sursa: <http://db.tt/os6gsa1i>

AN INTERACTIVE ORGAN MUSIC LESSON

Felician Roșca, West University of Timișoara

Abstract: The e-learning system offers us the possibility to discover new educational systems that are extremely interesting and practical in order to make the public familiar with fields of music that are less known, like the field of the organ music. Even if an adult had the opportunity to get familiar with a repertoire or to take part in organ music concerts, few of those who already have a training in this field have the necessary knowledge regarding this musical instrument which is extremely complex and interesting. The present paper aims to present a synthesis lesson about this musical instrument. The first chapter, the introductory chapter, leads us in the visual world of the organ music. Even if an adult had the opportunity to get familiar with a repertoire or to take part in organ music concerts, few of those who already have a training in this field have the necessary knowledge regarding this musical instrument which is extremely complex and interesting. The present paper aims to present a synthesis lesson about this musical instrument. The first chapter, the introductory chapter, leads us in the visual world of the organ music. I will present the most interesting and valuable organs in terms of musical instruments. By means of the digital and electronic systems we can visualise and at the same time listen to thousands of such musical instruments. Their image is special and the combination with the musical sound represents an unforgettable aesthetic achievement. The analysis part contains different systems of organ classification. The introduction in the topic is made by means of a short history. A survey of the mechanical, pneumatic, electric and digital organ systems makes us understand the history of the organ. Later on we will get acquainted with the sonorous part of the organ, its registers and its sound register types. In this way, we will understand the nature of the organ, its different types and the main organ manufacturers in the world. The practical part of the paper focuses on the way the organ is actuated, describing the role of extbooks, the pedal system, the actuation mechanism of different components of the organ ranging from the organ stops to the expression and sound combination mechanisms consisting in the sound increase of the entire organ sound system. The musical part indicates how the organ is played: what one needs to do and what the attitude of an organist toward this imposing instrument should be. We will also tackle aspects like legato, non-legato, digitation, pedalboard, manual pedal techniques, etc. The last part of the presentation will be a summary of everything that has been presented. It will represent an analysis of Johann Sebastian Bach's best-known work. Undoubtedly, the descriptive part will be accompanied by the sonorous part of the paper. The conclusion of this paper will deal with the analysis and the writing of such presentations, the role of the teacher as well as that of the possible beneficiary in deciphering a field that is little known to the public. At the same time the paper aims at elaborating a system of interactive presentation where the student who is at a certain distance is able to actuate the mechanisms of the organ.

Keywords: *music, e-learning, organ art, music pedagogy, lesson synthesis, pipe organ classification, musical analysis*

I. Introduction.

There is a certain number of musical instruments whose presentation is very complex, and their mechanisms and technical possibilities is important not only to the future music performer but also to the audience. Knowing a musical instrument in detail helps us not only discover its mysteries but also being aware of various musical expressions of that particular instrument. For a performer this aspect is extremely necessary from the very first music lessons, which most of the times means early childhood, when abstract notions need to be explained in the most attractive way. Since nowadays the virtual image on the computer is one

of the most captivating for children, our aim is to present an interactive lesson about the construction of the most complex musical instrument (in terms of mechanisms and technical ways to actuate it) namely the classical organ. Another chapter is dedicated to the way children with visual impairment can communicate and the way they can be drawn towards a fascinating and complex musical instrument. Undoubtedly the presentation represents a mere summary (a digest) that can be developed depending on the teacher's pedagogical talent and the student's receptive skills. In this process the student's assessment is extremely important and the stages that should be followed take into account: the student's interest for music; the parents' interest for music; testing the child for musical ear; testing the child's rhythmical abilities; testing the child's musical memory; testing the student's distributive attention and concentration ability; testing the student's distributive abilities especially one's visual memory as compared to the auditory memory. These simple tests are mandatory since without them the student's future results cannot be accepted without continuous progress in all the fields where the student was assessed. Pushing the tone deaf student towards this field (hoping that one is likely to acquire something) is totally useless and an act of aggression in the child's education process.

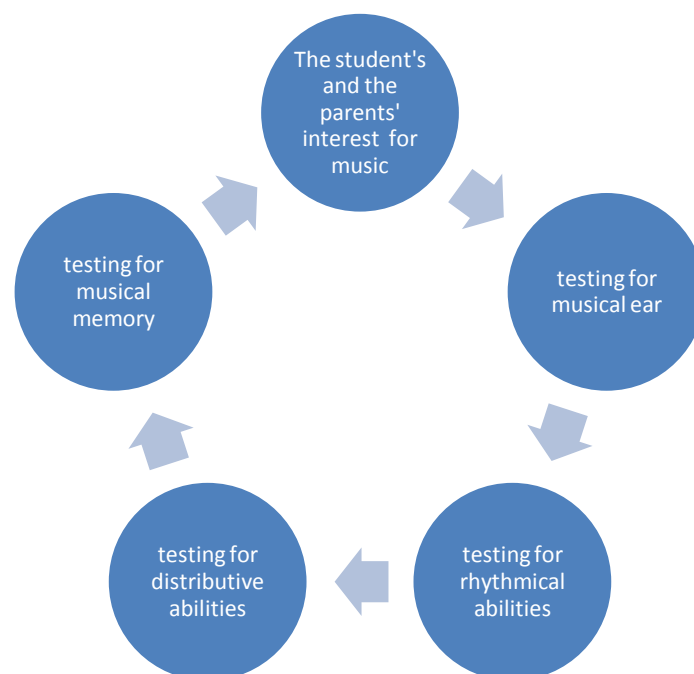


Diagram: musical qualities

Chapter I. How do we discover the pipe organ?

The first lesson for a preschool child (the ideal moment being around age 5 or 6) should contain playful elements and the lesson needs to be full of interesting and fascinating images. Thus, the first lesson should take place in the concert hall, an organ concert. It is advisable that the child is as close as possible to the instrument that will fascinate by sobriety, beauty and importance in a beautiful church. Another important element is represented by the

position of the child which should be comfortable and the child should be able to see where the performer plays (in other words the child should be able to see the prospect of the organ). Undoubtedly, the sonority of the organ will be fascinating for a child. One will be bewildered when, in general, a 5-6 year old child will sit still by the end of the concert. This is something I and the child's parents experienced and, to our astonishment, the child was quiet and stood still fascinated by what he heard. It is also very important that the child has the possibility to go and see the pipe organ console, to talk to the organist and then play (if possible) for a few minutes on the pipe organ keyboard. The child will certainly be amazed and will want to play on the organ again. If these activities have come to fruition you undoubtedly have a child that loves music in general (even if it will not become a profession).

The second stage can take place at home where we play on the computer and see magnificent images of other organs. Meanwhile the sonority of the organ can be heard in the background and the play may go on, watching images of organs and thus discovering unexpected beauty. There is a series of pages with such images, but we recommend the images in the album *Organs of Romania* that you can find at the following address: <http://www.monografia-orgilor.uvt.ro/NEW/login.php> . There are images of organs from all the counties of Romania. It is advisable that watching these images does not take much time and the parent is patient (but, for an adult these pages are equally fascinating). One can download the whole album so that "the next time" "it takes less time" to prepare for watching them.

At this point a teacher is needed. Do not worry if the child does not reach all the mechanisms of the organ. This is not necessary and the child will undoubtedly discover them in the future lessons.

1. 1. A visit in the inside of an organ

Any organist, after testing the child, will undoubtedly show him/her how the organ works during the first lesson. It will be something both amazing and interesting, and the entrance in the organ case will be particularly fascinating. Do not worry, accidents are impossible to take place, but it is a good idea that the parent accompanies the child in the organ case.

What we can discover in here: firstly it will be obvious that the organ is made up of several different parts in terms of construction and each of them has a particular purpose. Firstly one will discover the wind chest. Here a powerful "engine" pumps the air which stays there until it is released to go through different channels towards the pipes of the organ. It is advisable that the organist does not play the pipe organ while it is being visited. The powerful sonority may affect and scare the child away, but a good teacher will find the right ways to show the child how to "wind" the pipe organ and how air makes it alive. Watching how the pipe organ blast makes it alive and how the air is ready to flow towards the sonorous pipes.

Another interesting mechanism is the one that opens the channels towards the different rows of pipes. These are the registers and they are connected to each sonorous colour of the pipe organ. At this point we discover that the pipe organ does not have only "one case" (a chest), but two or even three chests where each of them has a clearly defined role. In the

middle we discover the big case with "the big pipe organ". Here we can find the most powerful and important sound pipes. Each row of pipes has a different function and tone colour. The most important row is the row of the 8 foot Flute (the length which establishes the length of the sound pipe), which is made of metal (an alloy of different metals), then the 4 foot Octave which is its younger sister and the 2 foot Super Octave which is the youngest, as well as the 1 foot pipe which is the smallest pipe in the entire pipe organ.

Then we can discover the row of open flutes which sound softer and more delicately and which may be made of wood or metal and which have a stopper at one end which makes them sound more "grumpy". Then come the pipes that immitate different musical instruments: the violin – violine, the cello – viola da gamba, the clarinet, the oboe and even the human voice – vox humana.

We can also discover the most powerful pipes of the organ, the mixtures (where 4 or 5 pipes are sounded at the same time) and the reeed pipes: the 8 or 4 foot trumpet and the 16 foot trombone. The tallest pipe is the bombard pipe. A child can enter it and when it is played it can be heard from a large distance.

Then we discover the pedal case where the pipes with grave sonority can be found, ranging from 32 foot to 2 foot with the 32 or 16 foot Flute or the 4 foot Octave sounds. Then come the row of closed and open pipes such as Subbas, Boudon, Cello, 4 foot Flute, etc. All these denominations vary from one language to another but the organ player needs to know how to translate them and to use them properly.

Let us move away from the "Great organ" to another case where we can discover pipes that are much warmer and expressive in terms of sonority. Here we can find the expressive case (the expressive chest) supplied with a mechanism that can be actuated by the organ player in two ways: either close it, in this case the sonority being lower (piano) or open it progressively and the sonority becomes more powerful (forte).

Somewhere close to the pipe organ console, sometimes right in front of the organ player some other times behind him, we can find another case: the pipe organ Positive or Choir. It is made up of pipes of the woodwind family their sonority being somewhere around the 4 foot pitch octave and having the role of creating the pipe organ echo between the Great organ and the Positive. Sometimes Positive organs can be found in people's homes and are used as home organs (positive, expressive and pedal case).

The history of these pipe organ cases starts somewhere around the 3rd century and goes up to nowadays, starting from the Aquincum pipe organ and going on with the modern pipe organs we can find in different concert halls nowadays.



Figure 1. The prospect of the pipe organ in The Black Church Braşov

1.2. At the pipe organ console.

After becoming familiar with the pipe organ on the inside, we need to find out how the organ is played and how we can actuate all the fascinating systems of the pipe organ. The place where this thing can be done is the pipe organ console. The console is made up of: the manuals, the pedalboard, the stops, the couplers, the pipe organ start button.

Each pipe organ chest has a keyboard. In this way a pipe organ can have 1 up to 6 manuals. Which means that an organ with one manual has only one chest and a pipe organ with 6 manuals has 6 different chests which are different in terms of sonority. The most complex console has 16 manuals. It is a mammoth instrument and its actuation is extremely complex. This instrument can be found in the United States of America in Boston.

The pedalboard engages the pipes in the pedalboard chest and this represents the whole sonorous basis of the pipe organ. An organ without a pedalboard is only a positive and it can be used merely as an accompaniment pipe organ.

On the console there are other couplers as well. They help us couple (connect) the keyboards or the pedalboard with different manuals.

The knobs are also on the console. They open or close the ranks of pipes. Nowadays complex digital mechanisms help us programme the opening of certain registers by pressing a single button and the possible combinations are innumerable.

The keyboard actuates the different pipe organ mechanisms by different systems: mechanical (a bar going from the key to the valve), pneumatic (by counterpressure the two bellows open simultaneously – one, under the key, the other under the valve), electric (under the key there is a contact and each valve has an electromagnet). Depending on the type of transmission from the key to the valve nowadays we have several types of pipe organs: mechanical, pneumatic, electric. A digital transmission system has been invented recently but these pipe organs cannot be called digital. The difference is that in the case of a digital pipe organ all the sounds of a real pipe organ are stored on a computer and each keyboard corresponds to a group of sounds pre-recorded on a memory board. The console of the digital

pipe organ does not differ much from a real console except in the case of the former we do not have real organ pipes, but only real sound memories copied from famous organs and played by means of digital memory systems. These systems have become so competitive that for an unwary person the distinction between sonorities is very difficult to make. What digital pipe organs lack is the natural sound resonance of the pipe of the organ and also the artificial rendition of the musical sound by means of speakers.



Figure 2. Pipe organ console

1.3. How do we play the pipe organ?

Playing the pipe organ is a very complex, distributive and especially a virtuosic skill for a musician. A pipe organ player, should have, besides his musical talent, an extraordinary capacity of attention for rendering the musical text, choosing the appropriate registers in order to render the character and the message of the piece as accurately as possible. The dexterity of actuating the keyboard, the pedalboard, the registers, of appropriately choosing and rendering the musical text for the sonorities in different chests of the pipe organ, and what is more, an appropriate attitude that excluded the aggressive display of these qualities will make a talented pipe organ player, capable of rendering the most profound and moving works composed for this musical instrument. Any beginner organist should cherish the idea that an organist does not make a show, but is merely a "modest cantor" as Johann Sebastian Bach put it.

In pipe organ music playing technique there is a series of element that pertain to: the technique of the pedalboard, the legato and nonlegato technique, the articulation, the declamation, defining the musical shape and, last but not least, the style and the aesthetic interpretive technique of the organist that needs to take show us his great talent. Each of the above elements is a separate world, they mean years of hard work but also the satisfaction of opening towards a miraculous, fascinating music dedicated mainly to the world of faith and adoration for God. This is a special world, with a particular meaning and message, a world of faith and spiritual healing.

1.4. The pipe organ music, a world that is open to visually impaired children.

What a visually impaired child is fascinated by will be firstly the ample and all-encompassing sound of the pipe organ. Undoubtedly the perception will not be visual, but only auditory. He/she will be able to hear how the organ bellow is filled with air, how the register opens and how each organ sound sounds differently. He/she can hear the sound coming from the front (the Positive), how it can be shaped (in the expressive) how it sounds when it is complete (in the Great organ). Then he/she can physically touch the different mechanisms and slowly start learning their place and role. Then through repetition and with lots of patience he/she can learn different musical works. He/she is able to understand what legato, staccato and non-legato mean. There is even a pipe organ contest for the visually impaired. What seems to be a closed universe can open up, it can become a whole new universe, and, why not, even a beautiful profession for a talented person who with talent and perseverance can achieve success, which sometimes can be stunning even for those who are able to see daylight.

The pedagogical process needs to follow, in this case, certain requirements and a special methodology, but taking into account the auditory perception of the visually impaired, most of the times we are rewarded with special results when we see 10-12 year old children who can play at a high level and who still have this disability. In France as well as in other countries there are associations who are dedicated to these cases and their success is directly proportional to the effort that we, the sighted, make.

II. The pipe organ music repertoire

The musical universe of the pipe organ is mainly dedicated to religious music. From the very beginning the pipe organ music repertoire was introvert and sensitive to faith and religious expectations. The pipe organ has always been twined with faith, prayer, hope, life, eternity. From Merullo's Renaissance works to Naji Hachim's fascinating music, organ music is not concert music, but faith and worship music.

For a child, the process of entering this world should take place progressively with continuous explanation of what message it has. We make the distinction between several styles from the Italian Renaissance style to the German Baroque style dominated by Buxtehude, Bruhns, Pachelbel and that of the genius Johann Sebastian Bach. Polyphonic choral musical forms such as passacaglia, chaconne, fantasia, prelude and fugue are definitory for this period. Later Mozart's Classicism has discovered the mechanisms of the clocks provided with small organs and for which he composed wonderful works. Romanticism in music is marked by the creation of Cesar Franck, Franz Liszt, Max Reger, Mendelsohn Bartholdi and the French post Romantics Vidor, Vierne, Dupre, Durufle. The music of the 20th century is dominated by Olivier Messiaen and contemporary pipe organ music is continuously expandin

2. 1. A short musical analysis: Toccata and fugue in D minor by Johann Sebastian Bach.

The best work to present the pipe organ as a musical instrument is Toccata and fugue in D minor by Johann Sebastian Bach. Its melodic lines, the virtuosity of the musical text, its repetitive echoing sounds and mainly its ballance recommends it as the most suitable even for

some unwary listeners. I have had this experience in my life as an artist when I was supposed to play the pipe organ for some people living in the countryside, with no musical education. The result was spectacular. If at the beginning my audience was listening to my playing the organ with their hats on, the music impressed them so much that they immediately stood, took off their hats and in the end they took a bow and felt in their soul the religious message of the music.

The work begins with ample chords that stresses the magnificent sonority of the pipe organ. Toccata with its virtuous passages do not valorize the organist's dexterity, but the sound value of a ballanced language circumscribed by different movements that lead to one goal: the opening of the fugue. Its topic is clear, articulate and by alternating the sound motif the composer creates a sonorous universe that later develops in the 4 voices of the fugue. The sonorous discourse is underlined by the sonority of the Positive and the Great organ and the echo is stressed by its obstinate repetition. The theme develops and evolves by the actuation of the pedalboard and by reinforcing the sonorous discourse. The fugue ends virtuously by reinforcing the sonority and by developing the musical discourse. In the end we come back to the same character as in the beginning and ample and powerful sounds in terms of sonority and musical expression end the piece.

III. Conclusions

My goal is not to exhaust the topic which can be developed with great talent by its beneficiaries. The technical means at our disposal, the possibility of seasoning the text with musical samples, images and even with practical demonstrations can be priceless for an organist teacher.

Each chapter can be only a suggestion for a vast material that can be developed in different lessons that could be presented online. Interactive lessons where the different sonorities of the organ or a sequence of lessons where the pipe organ is presented in its different historical periods can be developed. Later one can come up with lessons for each composer presenting the pipe organs with their characteristics, with their sonorities and specific registers in that particular period. The polyphonic musical forms can also be presented in the most interesting way with the help of musical compositions for pipe organ and by comparing them. I am of the opinion that my short presentation is merely a digest and not a proper scientific paper that objectively and inexpressively analyses the qualities of the pipe organ. There is only one motivation for this. One can only come closer to understanding this musical instrument with love, passion, faith since the pipe organ belongs to a special, fascinating and promising world. The role of the teacher is definitory in this pedagogical process. Only the teacher is the one who can discover, guide and shape a future organist musician. What we are preoccupied by is find children and parents who are willing to guide their children towards music and what is more train future young teachers who take the message of the organ music in the future of the modern society.

REFERENCES:

1. Bălan, George, *Misterul Bach*, Editura Florile Dalbe, București, 1997, ISBN 973-97001-8-7.

2. Bughici, Dumitru, *Dicționar de forme și genuri muzicale*, București, Ed. Muzicală, 1978.
3. Honegger, Marc, *Dictionnaire de la musique – Science de la Musique – Instruments a-k*, Paris, Ed. Bordas, 1976.
4. Keller, Herman, *Die Orgelwerke Bachs*, Edition Peters, Leipzig, Bestell- nr.4572.
5. Klotz, Hans, *Das Buch von der Orgel*, Bärenreiter-Verlag, Karl Vöterle KG, Kassel, 1965.
6. Kooiman, Ewald; Gerhard, Weiberger; Herman, J. Busch; *Zur Interpretation der Orgelmusik Johann Sebastian Bach*, Merseburger, 1995.
7. Lehotka, Gabor, *Az orgonatanítás módszertana*, Editura Gorsium, Budapest, 2001.
8. Lehotka, Gabor, *Gorsium Orgonaiskola*, Editura Alba-Print, Budapest, 2000.
9. Roșca F. (2000) *Arta și pedagogia organistică din România, în context european*, Editura Mirton, Timișoara, ISBN 973-585-205-5, Teză de Doctorat
10. Roșca F. (2002) *Coralul protestant. Johann Sebastian Bach, partitele de coral pentru orgă*. Editura Mirton, Timișoara, ISBN 973-585-745-6.
11. Roșca F. (2007) *George Enescu. Lucrări și transcripții pentru orgă*. Editura Universității de Vest din Timișoara, ISBN 978-973-125-065-6
12. Roșca F., Csanádi László (2007) *Il Transilvano de Girolamo Diruta sau Muzica de orgă renascentistă de la Alba Iulia; Dezvoltarea orgii italiene și activitatea familiei Mascioni*, coordonator Roșca. F., volum bilingv română-maghiară, Editura Universității de Vest din Timișoara, ISBN 978-973-125-064-9
13. Roșca, F. (2011) *Rumänische Evangelische gesangbuch; Romanian Protestant hymns; Imnuri Protestante românești*, Editura Brumar, Timișoara, ISBN 978-973-602-645-4
14. Roșca, F., Enyedi, Ș., Firea, C., (2007), *Orga de la Călnic*, editor coordonator Roșca, F., proiect CNCSIS 542, Editura Brumar, ISBN 978-973-602-298-2
15. Roșca, F., Porumb, M., Terenyi, E., Kindl, W., Philippi, U. și alții (2008) *Orgile din România*, editor Roșca, F., proiect CNCSIS 542, Editura Universității de Vest Timișoara, ISBN 978-973-125-178-3
16. Schweitzer, Albert, *Johann Sebastian Bach*, Breitkoff-Härtel, Wiesbadeb, 1976.
17. Spitta, Philipp, *Johann Sebastian Bach*, Breitkoff-Härtel, Wiesbaden, 1979, ISBN 3-7651-0038-2.
18. Varga Ovidiu, *Bach un orfeu pământean*, Editura Muzicală, București, 1985.
19. Weber, Edith, *Le cantus firmus "Ein feste Burg ist unser Gott; associati-on d'idée multiples du XVI au XX siècle. Itinéraires du cantus firmus, vol IV. De l'Eglise à la sale de Concerts*, Press de l'Université de Paris-Sorbone, 2001.

A MOBILE APPROACH TO THE SPECIAL EDUCATION METHODS (PECS – PICTURE EXCHANGE COMMUNICATION SYSTEM)

Maria-Liliana Costin, PhD, Postdoctoral Researcher, "Babeş-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: Augmentative and Alternative Communication (AAC) is the term used to describe various methods of communication that can 'add on' to speech and aroused to get around problems with ordinary speech. AAC includes simple systems such as pictures, gestures and pointing, as well as more complex techniques involving powerful computer technology¹. The picture exchange communication system (PECS)[1] is an augmentative communication system frequently used with children with autism but not limited to them. In the mobile era the interest towards the potential use of mobile technology to achieve educational objectives, in particular for children with Autistic Spectrum Disorder (ASD) and other types of disabilities[2] are in a continuous growth, because of the general trend of the society and on the other hand some of them are very interested and motivated to learn how to handle the mobile devices².

Keywords: *PECS, AAC, mobile communication book, autistic spectrum, disabilities.*

The Picture Exchange Communication System or PECS[1],[3],[4] approach is a modified applied behavior analysis program designed for early nonverbal symbolic communication training. It is not a program designed to teach speech, although the latter is encouraged indirectly and some children begin to spontaneously use speech while enrolled in the PECS program. The PECS training program was developed at the Delaware Autistic Program. PECS training occurs during typical activities within the natural settings of the classroom and the home. The communication training occurs within a broader positive behavioral support context entitled the Pyramid Approach³. Training techniques include strategies such as chaining, prompting/cuing, modeling, and environmental engineering⁴.

Although the PECS[4],[5] strategy is primarily used with individuals who are nonverbal, it could be used with individuals who are primarily echolalic, those who have unintelligible speech, and those who have only a small set of meaningful words or signs in their repertoire. Careful consideration of the program and its strengths and weaknesses should play an important role in program selection for each prospective communication learner.⁵

Phases of PECS[3],[4] method:

Phase I: Programming for PECS begins with three people in the training situation, the child (or adult) who will be transmitting a message, the person who receives the message

¹<http://www.communicationmatters.org.uk/page/what-is-aac>

²http://www.academia.edu/3835753/Using_Mobile_Technology_in_Schools_to_Develop_Social_Skills_in_Children_with_Autism_Teacher_Attitude_Makes_All_the_Difference, Mintz, J. (2013). Using Mobile Technology in Schools to Develop Social Skills in Children with Autism: Teacher Attitude Makes All the Difference. In H. Yang, & S. Wang (Eds.), Cases on E-Learning Management: Development and Implementation (pp. 294-317).

³The Pyramid Approach to Education (2nd Edition). (Bondy & Sulzer-Azaroff, 2002. Pyramid Educational Products, Inc., Newark, DE)

⁴The Picture Exchange Communication System (PECS) Training Manual, 2nd Edition. (Frost & Bondy, 2002. Pyramid Educational Products, Inc., Newark, DE).

⁵<http://www.iidc.indiana.edu/?pageId=525>

(e.g., Mom or the teacher), and the facilitative adult who deliberately assists the message sender to make the targeted response.

In Phase I, the program begins with enticement whereby the adult displays or shows a preferred object or food item to the child (or adult learner). As he or she reaches for the desired object, the facilitator assists the child to pick up a picture for the desired object or food item. He or she is physically assisted to give the picture to the message receiver who must be physically near the child (or adult) communicator. The physical closeness allows the exchange to easily take place. The adult who receives the message (picture) does not say anything until the picture is offered. At that juncture, the message receiver says something such as “Oh, you want a pretzel (or whatever the picture represents) and gives the item to the person making the request. In Phase I, there is variation of the items requested, the person who receives the message, the facilitator, and the environment in which the exchange takes place. The objective is to have approximately 80 exchanges during the course of the day.

Phase II: the exchange continues with attempts to increase the independence of the student. The facilitator is still available for as-needed assistance. The student learns to remove the picture from a display board for the exchange. He or she must engage in more physical movement than in Phase I in order to accomplish the exchange. It is preferable to have the child or adult who is the PECS user be responsible for carrying his or her own communication book.

Phase III: the student learns to select the target picture from a choice of multiple pictures that differ in various dimensions. Error correction strategies are used when the response is incorrect.

Phase IV: the student combines the object picture with the carrier phrase “I want” on a sentence strip and gives the strip to the adult or communication partner.

Phase V: the student learns to respond to the question “What do you want?” by exchanging the sentence strip. Use of the questioning phrase is delayed until Phase V, because the exchange behavior should be automatic by that point in the programming sequence. Earlier use of the carrier phrase or an extended hand gesture is believed to provide undesirable cues relative to the desired behavior.

Phase VI: the student learns to respond to the questions “What do you want?” vs. “What do you see?” vs. “What do you have?” This last phase is designed to introduce the young communicator to commenting behavior; the previous stages focused on requesting behavior.

The classic materials are pictures used with the program may be photographs, colored or black and white line drawings, or even tangible symbols. Mayer-Johnson pictures symbols, often called PCS, although often used as stimulus material, are not a mandatory picture resource for the program. Selection of picture representation type and size is dependent on individual needs.



Fig.1. Sample of communication book⁶

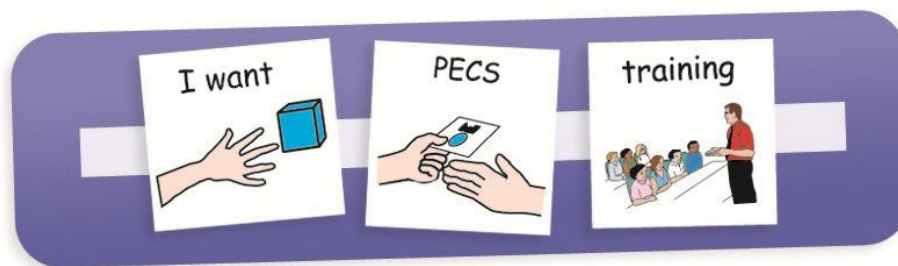


Fig.2. PECS board⁷

The digital version of PECS Phase III App⁸ is motivating even more the disabled children and adults to use it. The structure and design of the book is identical and the features are far more numerous: the images and the caption can be easily changed, there dimension and the sound can be added for each pictogram.

⁶<http://www.toypecs.com/>

⁷<http://www.pecs-canada.com/archive.php>

⁸<https://itunes.apple.com/us/app/pecs-phase-iii/id551356825?mt=8>

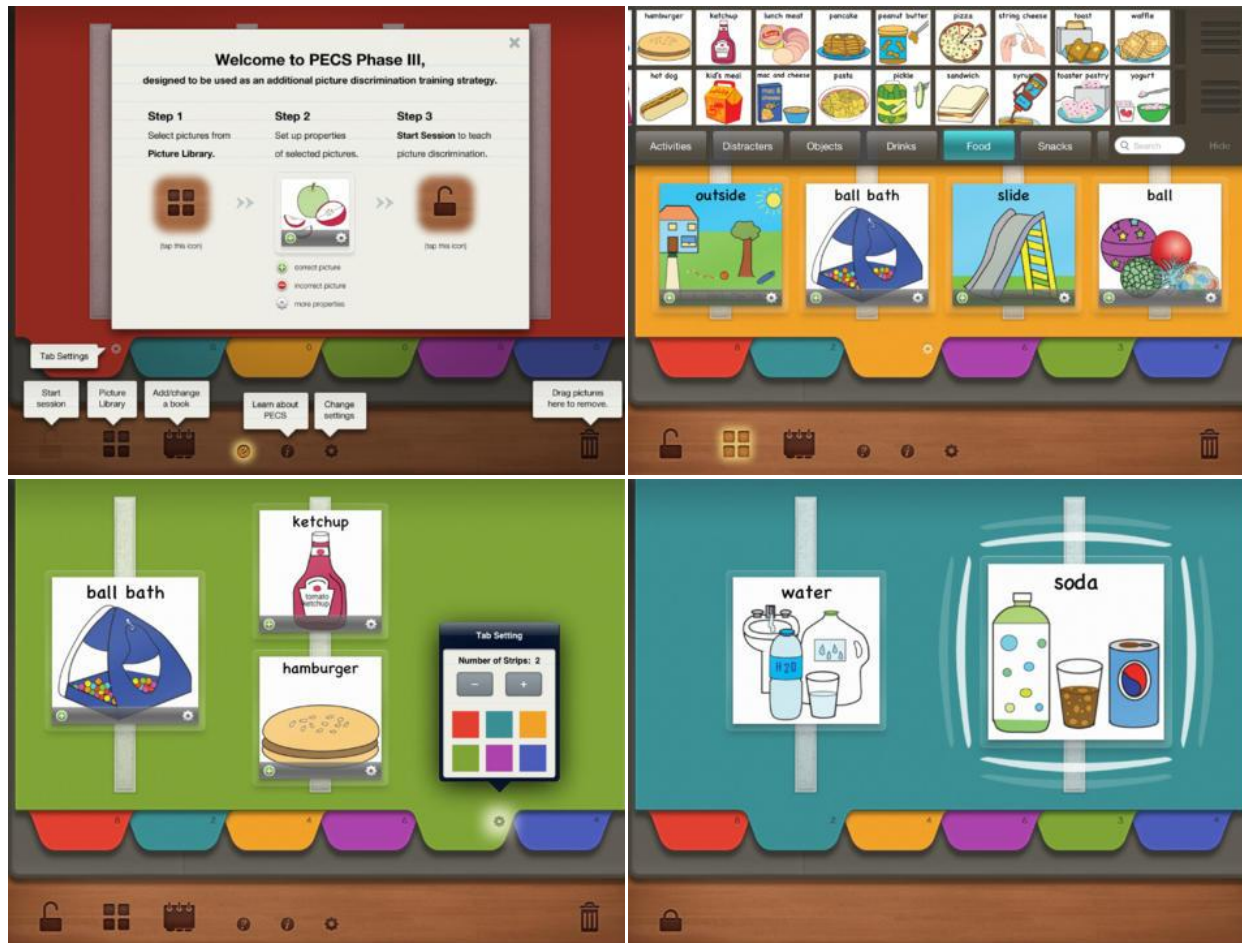


Fig.3. PECS Phase III App sample⁹

The studies made on individuals and groups working with the PECS system reveal many advantages¹⁰:

- since development in 1985, research indicates that PECS is a successful communication tool for learners of various ages and diagnoses;
- improvement in communication skills for the vast majority of participants When compared with other training methods those using PECS performed as well or better¹¹;
- increases in functional communication skills;
- increases in spoken utterances, including increases in mean length of utterance (MLU);
- decreases in contextually inappropriate behaviors;
- research clearly suggests that PECS is an effective communication tool
- when difficulties arise, problems are often due to: lack of powerful reinforcers or trainer error.

A summary of relevant statistics about the mobile telephony and internet usage are as follows:

⁹<https://itunes.apple.com/us/app/pecs-phase-iii/id551356825?mt=8>

¹⁰<http://speechladies.pbworks.com/f/PECS.pdf>

¹¹Sulzer-Azaroff B. et al.(2009) The Picture Exchange Communication System (PECS): What do the data say? Focus on Autism and Other Developmental Disabilities 24(2), pp. 89-103

The global mobile usage according to ITU Statistics (<http://www.itu.int/ict/statistics>):

Global ICT developments 2001-2014	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014*
Mobile-cellular telephone subscriptions	15,5	18,4	22,2	27,3	33,9	41,7	50,6	59,7	68,0	76,6	83,8	88,1	93,1	95,5
Individuals using the Internet	8,0	10,7	12,3	14,1	15,8	17,6	20,6	23,1	25,6	29,4	32,5	35,5	37,9	40,4
Fixed-telephone subscriptions	16,6	17,2	17,8	18,7	19,1	19,2	18,8	18,5	18,4	17,8	17,2	16,7	16,2	15,8
Active mobile-broadband subscriptions							4,0	6,3	9,0	11,5	16,7	21,7	26,7	32,0
Fixed (wired)-broadband subscriptions	0,6	1,0	1,6	2,4	3,4	4,3	5,2	6,1	6,9	7,6	8,4	9,0	9,4	9,8

Table 1. Global ICT development¹²

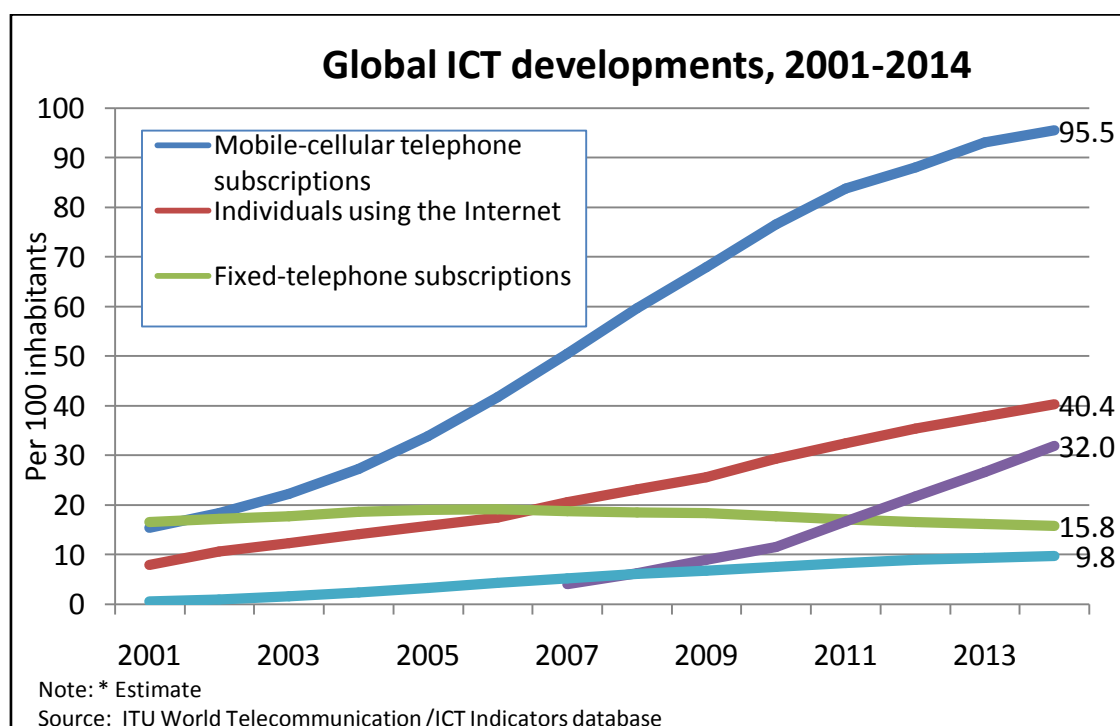


Fig. 3. Global ICT development 2001-2014¹³

¹²<http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/stat/default.aspx>

¹³<http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/stat/default.aspx>

Year	Mobile-cellular telephone subscriptions	Mobile-cellular telephone subscriptions per 100 inhabitants
2000	2.499.000	11,16
2001	3.845.116	17,23
2002	5.110.591	22,97
2003	7.039.898	31,71
2004	10.215.388	46,10
2005	13.354.138	60,39
2006	15.991.000	72,47
2007	20.400.000	92,66
2008	24.470.000	111,40
2009	25.100.000	114,54
2010	24.360.000	111,43
2011	23.420.000	107,39
2012	22.840.000	104,99
2013	22.910.000	105,58

Table 2. Dynamics of mobile subscriptions in Romania between 2000-2013, according to National Authority for Management and Regulation in Communications of Romania and Romtelecom¹⁴

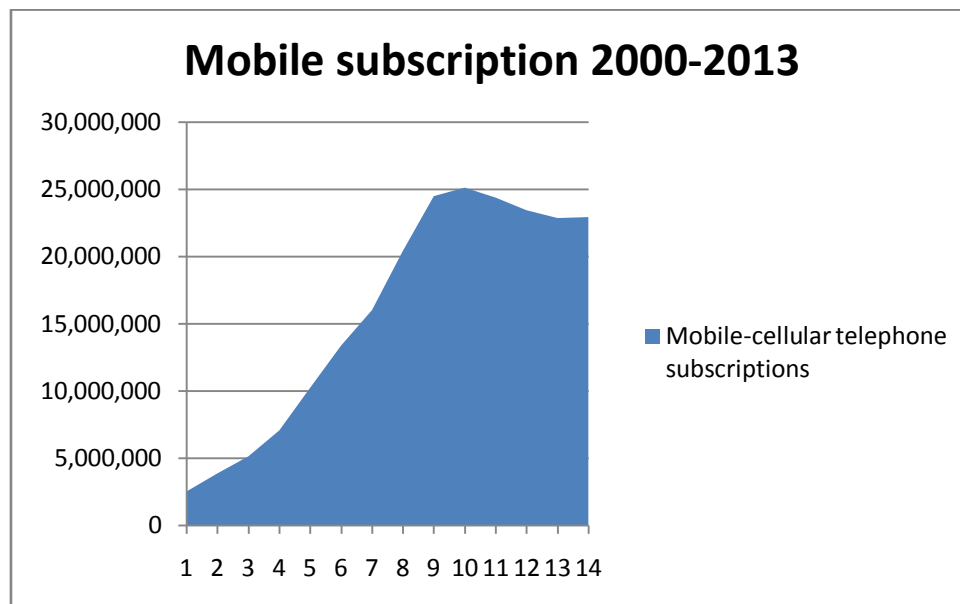


Fig.4. Dynamics of the mobile telephone subscription in Romania¹⁵

¹⁴<http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/stat/default.aspx>

¹⁵<http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/stat/default.aspx>

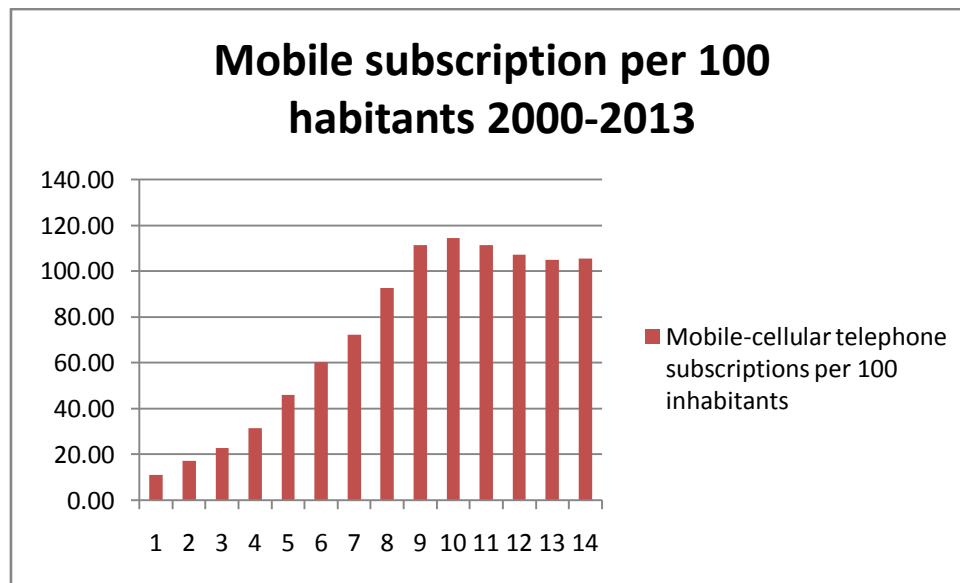


Fig.5. Dynamics of the mobile telephone subscription per 100 inhabitants in Romania¹⁶
 A forecast model [6] for the usage of mobile subscription based on the trends above
 Model Summary

Model Fit(a)

Fit Statistic	Mean	SE	Minimu m	Maximu m	Percentile		
					5	10	25
Stationary R-squared	-,001	.	-,001	-,001	-,001	-,001	-,001
R-squared	,998	.	,998	,998	,998	,998	,998
RMSE	1,409	.	1,409	1,409	1,409	1,409	1,409
MAPE	2,046	.	2,046	2,046	2,046	2,046	2,046
MaxAPE	4,763	.	4,763	4,763	4,763	4,763	4,763
MAE	1,064	.	1,064	1,064	1,064	1,064	1,064
MaxAE	2,900	.	2,900	2,900	2,900	2,900	2,900
Normalized BIC	,874	.	,874	,874	,874	,874	,874

Model Fit(b)

Fit Statistic	Percentile			
	50	75	90	95
Stationary R-squared	-,001	-,001	-,001	-,001
R-squared	,998	,998	,998	,998
RMSE	1,409	1,409	1,409	1,409
MAPE	2,046	2,046	2,046	2,046
MaxAPE	4,763	4,763	4,763	4,763
MAE	1,064	1,064	1,064	1,064
MaxAE	2,900	2,900	2,900	2,900

¹⁶<http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/stat/default.aspx>

Normalized BIC	,874	,874	,874	,874

Table 3. Model fit (a), (b) for mobile subscriptions

Model Statistics

Model	Number of Predictors	Model Fit statistics	Ljung-Box Q(18)		
		Stationary R-squared	Statistics	DF	Sig.
Mobile cellular telephone subscriptions-Model_1	0	-,001	.	0	.

Table 4. Model statistics for mobile subscriptions

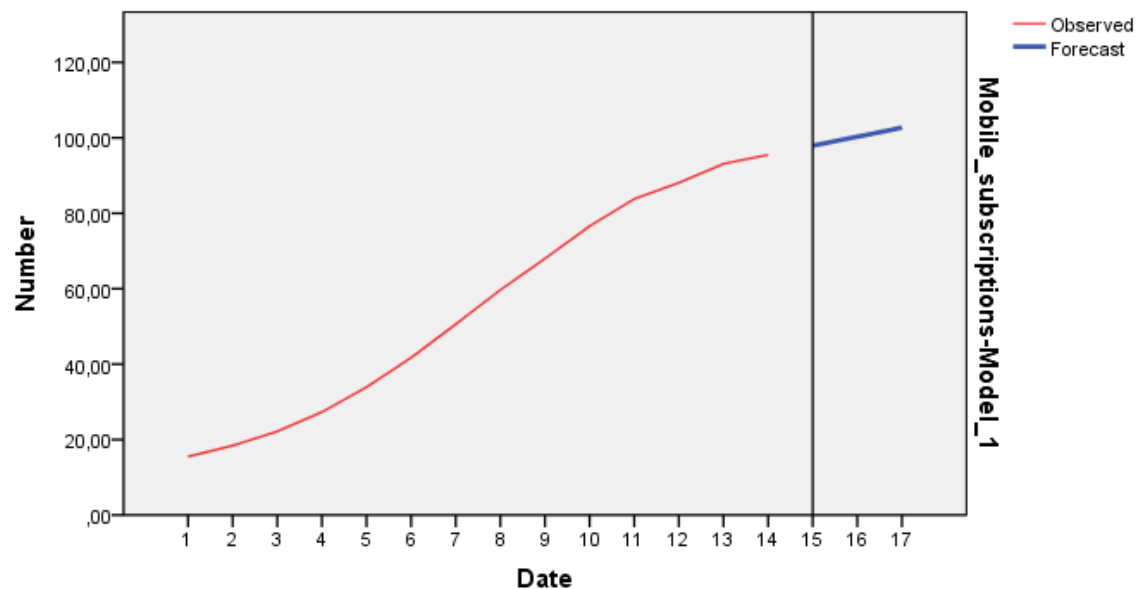


Fig.6.Forecast for mobile subscriptions for the next 2 years

Model Summary

Model Fit(c)

Fit Statistic	Mean	SE	Minimum	Maximum	Percentile		
					5	10	25
Stationary R-squared	-,086	,203	-,229	,058	-,229	-,229	-,229
R-squared	,993	,005	,989	,996	,989	,989	,989
RMSE	,841	,280	,643	1,039	,643	,643	,643
MAPE	2,954	,858	2,348	3,561	2,348	2,348	2,348
MaxAPE	12,394	5,247	8,684	16,104	8,684	8,684	8,684
MAE	,465	,026	,447	,483	,447	,447	,447
MaxAE	1,993	,984	1,297	2,689	1,297	1,297	1,297
Normalized BIC	-,179	,728	-,694	,336	-,694	-,694	-,694

Model Fit(d)

Fit Statistic	Percentile			
	50	75	90	95
Stationary R-squared	-,086	,058	,058	,058
R-squared	,993	,996	,996	,996
RMSE	,841	1,039	1,039	1,039
MAPE	2,954	3,561	3,561	3,561
MaxAPE	12,394	16,104	16,104	16,104
MAE	,465	,483	,483	,483
MaxAE	1,993	2,689	2,689	2,689
Normalized BIC	-,179	,336	,336	,336

Table 5. Model fit (c), (d) for internet usage and mobile broadband subscriptions

Model Statistics

Model	Number of Predictors	Model Fit statistics	Ljung-Box Q(18)		
		Stationary R-squared	Statistics	DF	Sig.
Individuals using the Internet-Model_1	0	,058	.	0	.
Active mobile-broadband subscriptions-Model_2	0	-,229	.	0	.

Table 6. Model statistics for internet usage and mobile broadband subscriptions

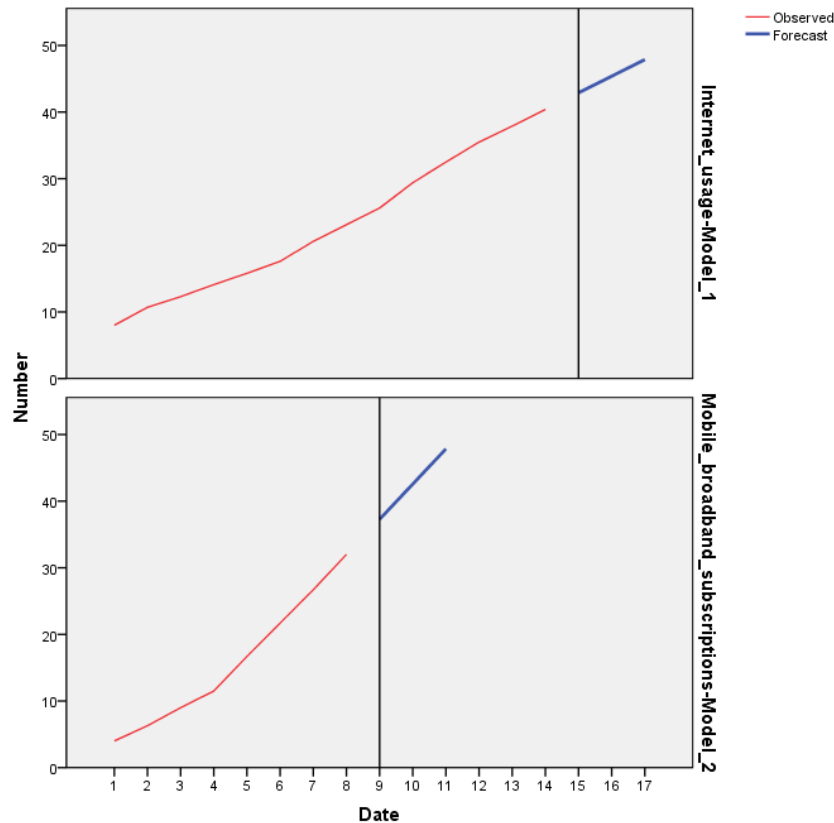


Fig.7.Forecast for internet usage and mobile broadband subscriptions for the next 2 years

In Fig.7 is depicted the individuals using internet and the equality of the statistical indicators¹⁷: correlation report (R) and correlation coefficient (r_{xy}) with 0.99 prove the linearity of the model. We can conclude that the growth of the internet usage is in strong relation with the ox axis and in the following the trend will be ascendant.

From the data published by ITU the model can be formalized like in the table:

Years	x	y	x2	x*y	$y^{\wedge}=4.26+2.5*x$
0	1	2	3	4	5
2001	1	8.0	1.0	7.95	6.76
2002	2	10.7	4.0	21.40	9.26
2003	3	12.3	9.0	36.85	11.76
2004	4	14.1	16.0	56.38	14.26
2005	5	15.8	25.0	79.03	16.76
2006	6	17.6	36.0	105.33	19.26
2007	7	20.6	49.0	144.03	21.76
2008	8	23.1	64.0	185.03	24.26
2009	9	25.6	81.0	230.74	26.76
2010	10	29.4	100.0	294.13	29.26
2011	11	32.5	121.0	357.20	31.76
2012	12	35.5	144.0	425.69	34.26
2013	13	37.9	169.0	492.30	36.76

¹⁷<http://www.biblioteca-digitala.ase.ro/biblioteca/carte2.asp?id=55&idb=>

2014	14	40.4	196	565.6	39.26
2015	15		225		41.76

Table 7. Estimation of the linear model of the internet usage

In the column 5 of the table 7 is calculated the estimative values of the internet usage based on the simple linear regression and the parameter estimation of the model: $y=a + b*x$; Even if the number of PECS users are not exactly known we can conclude that the usage of electronic version of PECS will follow the general line of internet and mobile evolution showed by the ITU (International Telecommunication Union) is the United Nations specialized agency for information and communication technologies – ICTs and the ascending trends for the following years.

ACKNOWLEDGEMENT

This work was possible with the financial support of the sectorial operational program for human resources development 2007-2013, co-financed by the European social fund, under the project number POSDRU/159/1.5/S/132400 with the title „Young researchers of success – professional development in the interdisciplinary and international context”.

BIBLIOGRAPHY:

- [1] A.Gherguț, Sinteze de psihoterapie specială, Ed.III, Ed.Polirom, Februarie 2013, pp.370-387
- [2] B.Balan et.al, Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Ed.Polirom, 1998,pp. 73-96
- [3] L.Frost, A. Bondy , *The Picture Exchange Communication System (PECS) Training Manual*, (2nd Edition), Pyramid Educational Products, Inc., Newark, DE., 2002, pp.92-1595
- [4] B.Sulzer-Azaroff et al., “The Picture Exchange Communication System (PECS): What do the data say?”, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, Vol.24, no.2, pp. 89-103, June 2009
- [5] A.Bondy, *The Pyramid Approach to Education* (2nd Edition), Pyramid Educational Products, Inc., Newark, DE, 2011, pp.78-164.
- [6] E.Jaba, A.Grama, *Analiza statistică cu SPSS sub Windows*, Ed.Polirom, 2004, pp.232-267.

PARTICIPATION OF ADULTS FROM THE COUNTRIES WHICH JOINED THE EUROPEAN UNION IN 2004 IN LIFELONG LEARNING AND THE COMPARISON WITH THE SITUATION IN ROMANIA

Livia Elena Vranciu, PhD Student; Cristian Valentin Hapenciuc, Prof., PhD; Gabriela Arionesei, PhD Student, "Ștefan cel Mare" University of Suceava

Abstract: The vocational training is the key to success in all sector policies, with direct effects on the quality of workforce, because it has a double objective: on one hand it must modernise and answer promptly to the immediate requirements, on the other hand it must be proactive so that to anticipate the evolutions of the labor market and form valid competences in a European context.

The study presents an analysis of the participation rate of adults in lifelong learning from the countries which joined the European Union in 2004. The data were taken from the official site of the EU (Eurostat) and from the country Reports for years 2012 and 2013 presented by the European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP). In this context, it is presented the situation in Romania within the period 2005-2013.

Keywords: *vocational training of adults, lifelong learning, continuous education, quality of education, human capital.*

INTRODUCTION

„The human capital is the fundamental factor of the general progress of society, and the investment in the human capital, in the long run, is more efficient, having strong effects on training- extension at the individual, sectorial, regional, societal, national and international level. That is why vocational training of human resources is unanimously appreciated, at the moment, as a key component of EU growth, of national development strategies of EU member states and in growing measure of candidates and partner countries, being in a creation process of the minimum necessary conditions for their joining the EU. It represents a major factor for the healthy economy growth, the increase of competitiveness and employment. The human capital is appreciated today as being the most valuable asset of the EU”(1).

EU is one of the world's main economic entities: with only 7.3% of the world's population, it creates 20% of the world's total production. Despite its economic power, EU didn't succeed in reaching one of its key objectives, that of generating employment opportunities for all members of the society who are fit for work and who request jobs.

The abolition of the communist regimes from the Central and Eastern Europe, and the EU intentions to found an European market of great dimensions, were two important reasons for the beginning of the extension wave in 2004, when ten states joined the EU: Cyprus, Estonia, Latvia, Lithuania, Malta, Poland, The Czech Republic, Slovakia, Slovenia and Hungary.

Analysing the data presented by Eurostat concerning the participation rate of adults in lifelong learning, we extracted the numbers regarding the 10 countries that joined EU in 2004, related to the period 2005-2013.

The data came from the workforce Survey within the EU and refer to all forms of education or vocational training relevant or not for the present or future job of the respondent.

DATA ANALYSIS

We propose to further analyse the participation rate in lifelong learning in the countries from the fifth wave of joining, comparing the data with the EU average from the years **2006 (9.5%), 2010(9.1%) and 2012 (9%)**.

The table 1 synthetizes the data provided by Eurostat for the period 1992-2013 and presents the situation from the 10 states mentioned, together with Romania, for the period 2005-2013.

Table 1. Participation of adults from the countries which joined EU in 2004 in lifelong learning and from Romania, within the period 2005- 2013

EU wave 2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Czech Republic	5,6	5,6	5,7	7,8	6,8	7,5	11,4	10,8	9,7
Cyprus	5,9	7,1	8,4	8,5	7,8	7,7	7,5	7,4	6,9
Estonia	6	6,5	7	9,7	10,5	10,9	11,9	12,7	12,6
Latvia	7,9	6,9	6,9	6,6	5,4	5,1	5,1	6,9	6,5
Lithuania	6,1	4,7	5,2	4,8	4,4	3,9	5,7	5,2	5,7
Malta	5,5	5,5	5,9	6,2	6,1	6	6,4	6,9	7,5
Poland	4,9	4,7	5,1	4,7	4,7	5,2	4,4	4,5	4,3
Slovakia	4,6	4,1	3,9	3,3	2,8	2,8	3,9	3,1	2,9
Slovenia	15,3	15	14,8	13,9	14,6	16,2	15,9	13,8	12,4
Hungary	3,9	3,8	3,6	3,1	2,7	2,8	2,7	2,8	3
Romania	1,6	1,3	1,3	1,5	1,5	1,3	1,6	1,4	2

Source: Eurostat <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tsdsc440&plugin=1>

CZECH REPUBLIC. In 2002 in Czech Republic was defined the Plan in the long run for the Development of Education and the Education System, which, periodically updated, (2004, 2008, 2012), traces the education system. In 2007 the government of the Czech Republic adopted "The national strategy for lifelong learning". The document refers to the initial and continuing training and has as implementation term the year 2015.

The continuing vocational training carries out within the institutions which provide courses for adults, the quality of the vocational training is situated within the responsibility of the provider, but the activity is not regulated by a specific legislation (2).



Figure 1. The participation rate of the adults to lifelong learning in the Czech Republic within the period 2005- 2013

If we look at Figure 1, we can see that, within the period 2005-2013, Czech Republic registers an increasing trend concerning the participation of adults in lifelong learning, with three increase outbursts in the years 2008 (7.8%), 2011 (11.4) and 2012 (10.8%). For the years 2006 and 2010 the figures compared to EU average (9.5% and 9.1%, respectively) are smaller by 3.9% and 1.6% respectively, which underlines the low level of interest in this form of education.

The lack of motivation in the participation in lifelong education manifests itself at the level of individuals and at the level of the employers. The increase of the involvement of the social partners in the continuing training and that of financing the education of adults by the participants in percentage of 45%, have as a consequence, beginning with 2011, the registration of a bigger rate by 2.7% of the indicator compared with the EU average (9%) (3).

CYPRUS. In Cyprus, in March 2012, was based a proposal for the constitution of a national Committee of lifelong orientation which was submitted to the Council of Ministers for approval, and in 2013 was adopted the Strategy for the improvement of the workforce competence in order to consolidate the occupational mobility. Progress is registered regarding the constitution of a System for evaluation and certification of the training providers, including for the providers, in order to improve the quality of the training offer (4).

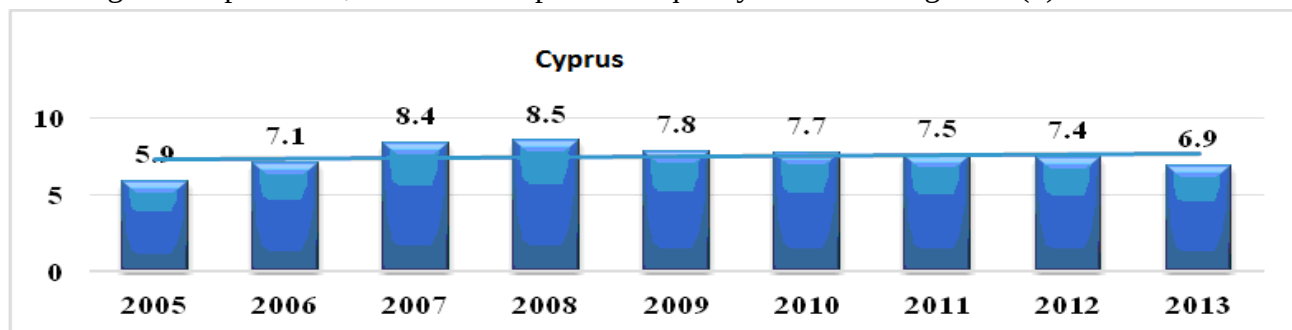


Figure 2. The participation rate of adults in lifelong learning in Cyprus, within 2005- 2013

Figure 2 reflects the evolution of the participation rate of adults to lifelong learning within the period 2005-2013. One can observe a linear activity in this field, with slight increases in 2007 (8.4%) and 2008 (8.5%). Cyprus is situated below the average rate of the indicator registered by the EU in the years 2006, 2010 and 2012 by 2.4%, 1.4% and 0.4%.

In June 2014, the Council of Ministers approved the Strategy for lifelong learning for the period 2014- 2020, document which contains the main priorities of policy in the field and sets the main actions to be promoted by the Government of Cyprus.

ESTONIA. In Estonia the concept of adult is related to the age. According to the Estonian legislation, an adult student is a person whose main occupation is not to study; for example, the person may work or may look after children and may study at the same time. Nevertheless, most frequently are considered adults the persons with ages between 25 and 64.

The continuing education is regulated in Estonia from 1993 through the Law on the education of adults. The document provides that every person has the right to develop constantly his/her knowledge and abilities and also presents the obligations of the public and local authorities and also of the employers concerning the lifelong education, including the financing of this field of education from the state budget.

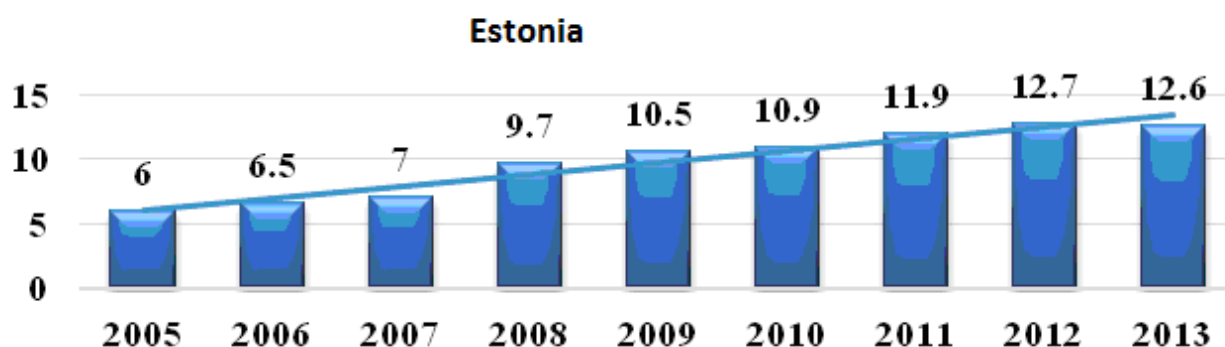


Figure 3. The participation rate of adults in lifelong learning in Estonia, within 2005- 2013

Analysing the data presented in Figure 3, we observe that Estonia didn't succeed in reaching its objective set for 2013 (13.5% participation rate), registering a participation rate to lifelong learning of 12.6%. Nevertheless, one can see the growing trend of learning participation of adults and that in 2010 the rate is above the average registered by the EU by 1.8% and in 2012 by 3.6%.

LATVIA. The Law on the Vocational Education in Latvia governs the initial education and the continuing vocational training. The legal frame mentions two formal types of continuing education: continuing vocational education (completed with certificates on levels of qualification) and vocational refresher courses of 160- 320 hours.

The private vocational training providers (education centers) are represented in all the regions of the country and in order to apply the programs of formal, informal/non-formal education it cooperates with the National Employment Agency through a network of 28 regional offices.

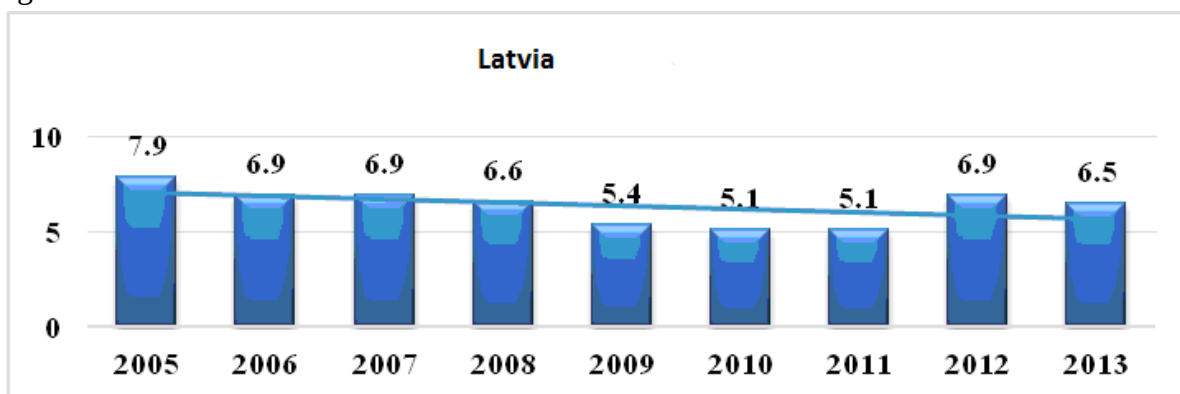


Figure 4. The participation rate of adults in lifelong learning in Latvia within 2005- 2013

In Latvia, the participation of adults in education is lower than in the EU, as one can observe in Figure 4. The objective to increase the participation rate to education of adults from 5.4% in 2009 to 12.5% in 2013 was not reached (5). The descending trend of the indicator, from 7.9% in 2005 to 6.5 in 2013 determined the Ministry of Education in Latvia to adopt the guidelines of the lifelong learning policy 2007 -2013, which refer to sustaining the development of orientation in education and career and assuring the availability of education for the groups excluded from a social point of view.

LITHUANIA. Lithuania registers a quite big level of education of population. On the basis of the data of the workforce Survey, in 2013, 93% of the persons with ages between 25 and 64 reached at least the upper secondary education and 34% reached the tertiary level. This is one of the biggest education rates in Europe. (6)

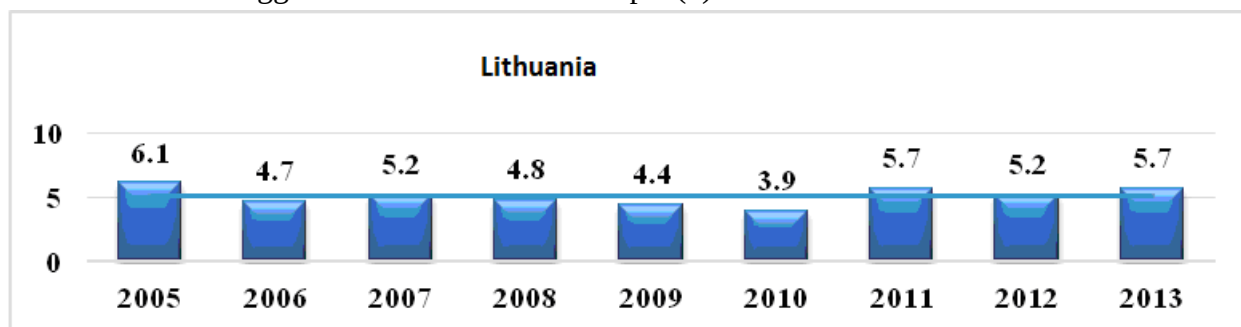


Figure 5. The participation rate of adults in lifelong learning in Lithuania, within 2005-2013

At the same time, the participation rate to lifelong learning is quite small compared with other countries within the European area and with the EU average, as one can observe from Figure 5. The linear trend, but close to 5%, by 4% smaller than the reference, has as a consequence that the vocational training of adults is one of the biggest challenges for the educational and instruction system in Lithuania.

MALTA. The education and vocational training for adults is offered in Malta by public educational institutions, The National Employment Agency, the Institution of Tourism Studies. These institutions offer opportunities of investment in lifelong learning in order to obtain new qualifications, the improvement of the possibility of employment and career promotion (7).

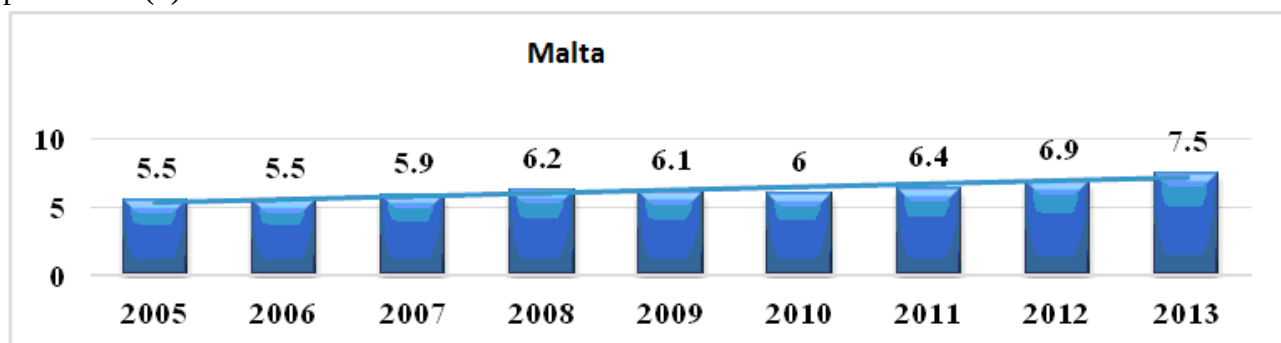


Figure 6. The participation rate of adults in lifelong learning in Malta, within 2005-2013

Analysing the data presented in Figure 6, one can observe that Malta registers small participation rates to lifelong learning, for the entire period analysed. In the 9 years of the interval one can see an increase of only 2%. Taking into account that the average rate of the EU in 2012 was 9%, one can appreciate that a sustained effort in the long run is needed in order to develop the vocational training of adults in Malta. The extension of the economy based on knowledge and the influence of technology accelerates the importance of this measure.

POLAND. Beginning with September 1, 2012, Poland introduced a new reform through which schools for adults are to be combined "in vocational training and continuing

education centers”. The vocational qualification courses were introduced by the Regulation of the Ministry of National Education from January 11, 2012 on the continuing training. According to this regulation, the participation in more qualification courses leads to obtaining an entire set of qualifications that belongs to a certain job.

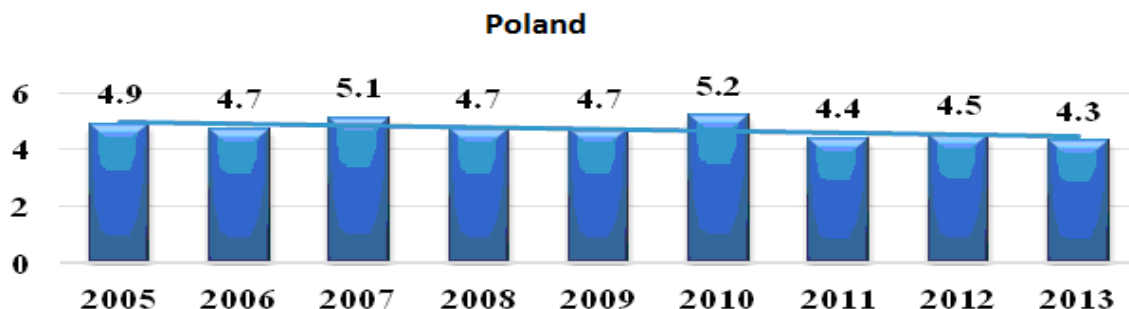


Figure 7. The participation rate of adults in lifelong learning in Poland, within 2005-2013

Poland, like Malta, Lithuania or Latvia has a participation rate of adults to lifelong learning below that of the EU by approximately 4%. The trend presented in Figure 7 reflects that the interest for this form of education is quite reduced, and as a consequence Poland is forced to adopt urgently measures of improvement in order to reach the indicator of benchmarking set at the EU level for 2020, of 15 %.

SLOVAKIA. The comparison of the level of education of adults with the age between 25 and 64 with the EU, 28, in Slovakia, within the Country Report in 2012 (8), indicates a very small weight of this indicator.

The main objective of the education of adults was traditionally, less based on the aspects related to employment and more on the quality of life of the adult. It was approached as a complementary activity, especially in order to satisfy the personal and social needs and interests and not necessarily related to the job.

At present, the education and continuing vocational training and implicitly the education of adults, are considered as integrant part of lifelong learning and are included in the Strategy adopted by the Government of Slovakia in 2011. The certification of competences is the attribution of the National Institution for lifelong learning which collaborates with the Slovakian Association of Educational Institutions for adults.



Figure 8. The participation rate of adults in lifelong learning in Slovakia, within 2005-2013

Analysing the information presented in Figure 8, one can see no substantial improvement of the interest in lifelong learning after 2011, on the contrary, the decrease is visible, Slovakia manifesting a descending trend since joining the EU, the rate being at approximately 3%, which represents an extremely low percentage. Although in 2012 the plan of bringing into action of the Strategy for lifelong learning proposed a financial instrument for the stimulation of the participation of adults within this educational system, the Government of Slovakia didn't adopt any measure in this respect. At the moment the only source of financing of continuing learning being the projects implemented through The European Social Fund.

Although in 2007 Slovakia proposed for 2015 a participation rate of 15%, value which represents the reference for ET 2020, the objective is not realistic and represents a risk in the present tendency.

SLOVENIA. In Slovenia all the programs of formal education from the level of the secondary education to higher education are developed for adults, too. The programs of training in continuing education follow the same curriculum as those for the young people, the criteria of access being the same as in the initial vocational training.

Although Slovenia registers a participation rate of adults to lifelong learning much bigger than the other countries from the group of 10, the indicator shows the tendencies of decrease. Figure 9 reflects the slightly decreasing trend of the rate, with an increasing peak in 2010 (16.2%). One can observe that in the entire interval, Slovenia was permanently above the reference rate in the EU and on the first place within the fifth wave countries. The situation is mainly due to the policy of the state which considers education a priority of socio-economic development. The efforts and the investments from the educational field slightly diminished due to the recession, but the specialists in the field militate in favour of maintaining the existing infrastructure and continuing the educational policies. One must observe that Slovenia has all the premises to reach and even surpass the reference rate ET 2020 of 15%.

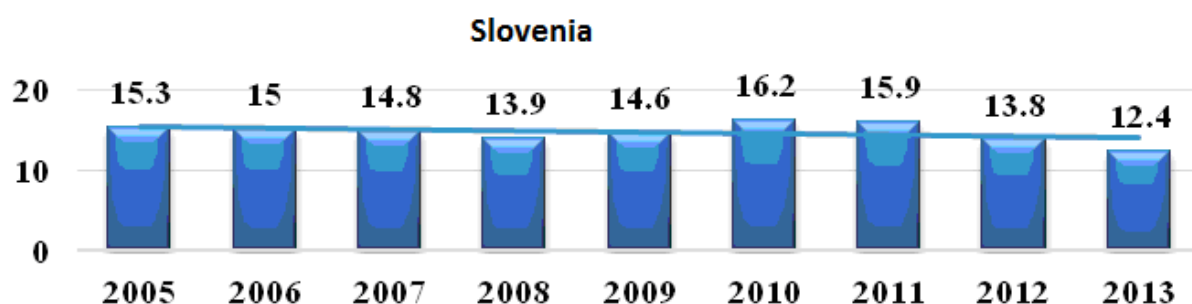


Figure 9: the participation rate of adults in lifelong learning in Slovenia, within 2005-2013

HUNGARY. The results registered concerning the lifelong participation beginning with 2005, places Hungary on the last places, which determined the authorities in the field to unite their forces for the elaboration of a new law of the vocational training of adults, the law in force being approved in 2001.

According to the statistics, the main types of training programs offered to adults are: vocational refresher courses, qualification, communication skills in foreign languages. The

majority of participants in continuing learning have completed primary school, and the programs have a number of 200 hours to the most.

The vocational training providers for adults consist of: public higher education institutions, other budgetary institutions or supported by the state, private training companies, NGO (non-profit organizations, professional organizations), the employers (who provide training within the company for their employees).

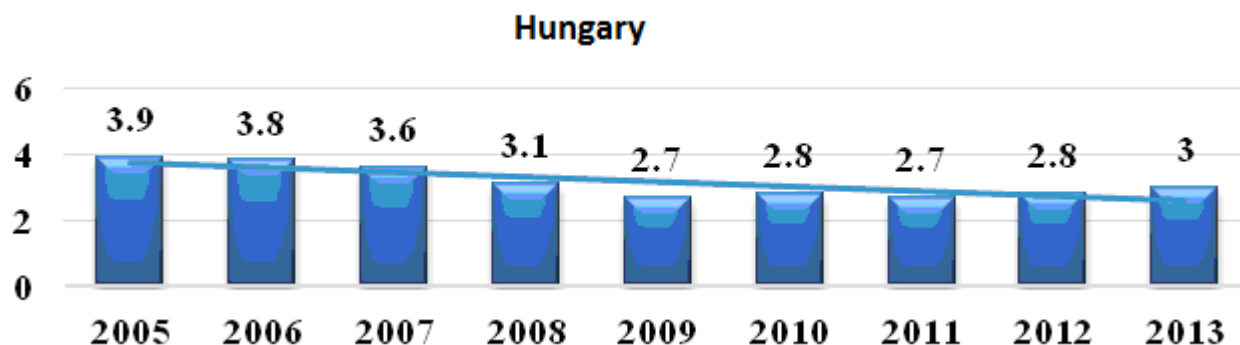


Figure 10. The participation rate of adults in lifelong learning in Hungary within 2005-2013

The accreditation of institutions and training programs for adults is not compulsory in Hungary, but in order to receive financing from the state, a specific procedure must be complied with in which the social partners are implied.

From Figure 10 one can observe that the trend of participation rate to lifelong learning is decreasing and the values are much below the EU reference. For the years analysed: 2006, 2010 and 2012 Hungary registers smaller rates by 5.7%, 6.3% and 6,2% respectively.

ROMANIA. The vocational training of adults in Romania carries out according to Law n. 167/ 2013 for the modification and completing the Government Ordinance no. 129/ 2000 on the vocational training of adults and includes education and initial vocational training and continuing vocational training. The two segments represent different ways of education, other than those specific to the national educational system.

The education of adults may be formal (organized on the basis of a training program), non formal and informal. The carrying out of the training programs is assured by persons/ public or private organizations in their capacity as vocational training providers.

Law no. 1/2011, the national education Law at art. 340 provides the constitution of the National Authority for Qualifications whose assumed mission is to “assume the general frame for carrying out continuing vocational training and develop the necessary qualifications in order to support a competitive human resource, capable to function efficiently in the present society and in a community of knowledge.”

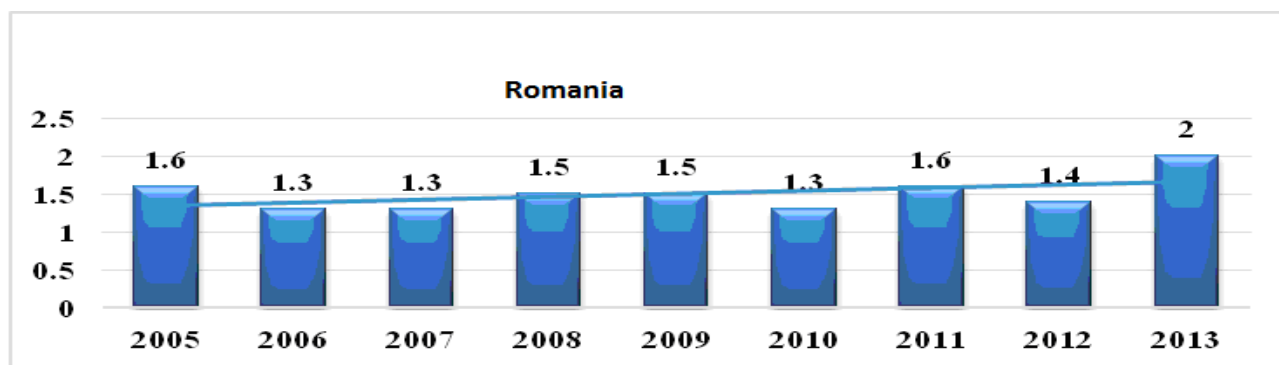


Figure 11. The participation rate of adults in lifelong learning in Romania, within 2005-2013

According to the data presented by Eurostat and reflected in Figure 11, one can observe that Romania is situated on the last place compared with the analysed states. Although the trend is slightly increasing, the participation rates are extremely low, the percentage of 2% registered in 2013 being in our opinion, artificially increased. The statement is sustained by the fact that within the period 2007-2013 a series of projects financed by FSE (POSDRU) was carried out within which programs with an extremely reduced number of hours were provided, that couldn't assure obtaining real competences.

CONCLUSIONS

The EU countries register big differences between them, concerning the participation of adults in the lifelong training programs. The rates are situated, in 2013, between 1.7% (Bulgaria) and 31.4% (Denmark), the general tendency being that of stagnation.

For the states that joined the EU in 2004, the vocational training of adults constituted a challenge, that only Estonia achieved to approach accordingly.

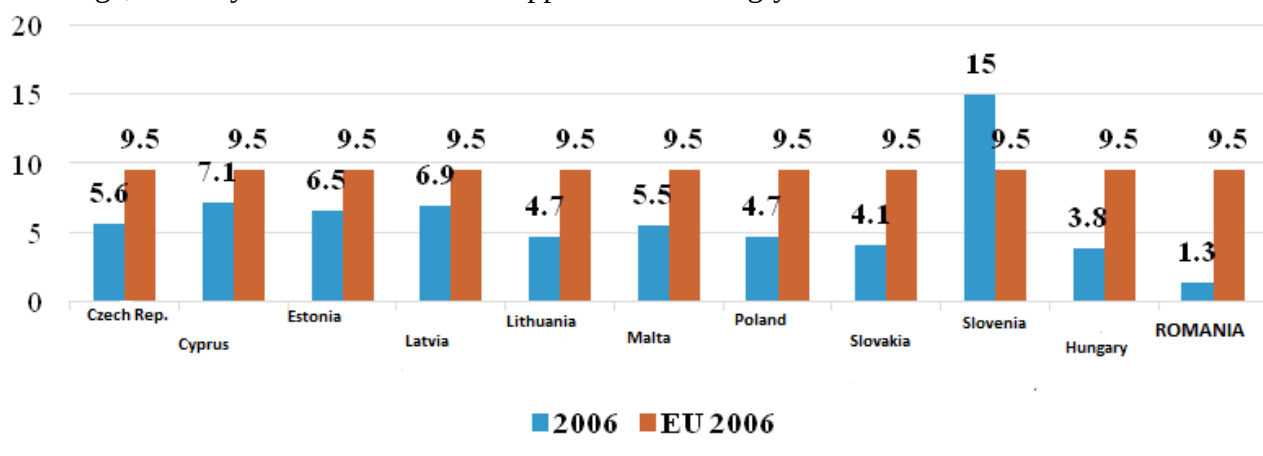


Figure 12. The participation rate of adults in lifelong learning in the states which joined the EU in 2004, reference year 2006

In 2006 the average participation rate at the European level was 9.5%. Slovenia, with a rate of 15% (by 5.5% bigger than the average rate in the EU) also due to the coherent policies in the educational field, is situated on the first place. The participation of adults in education and lifelong training is much behind the EU indicator in the case of other countries: Cyprus 7.1%, Latvia 6.9%, Estonia 6.5%, The Czech Republic 5.6%, Malta 5.5%, Lithuania and Poland 4.7%, Slovakia 4.1% and Hungary 3.8%. (Figure12)

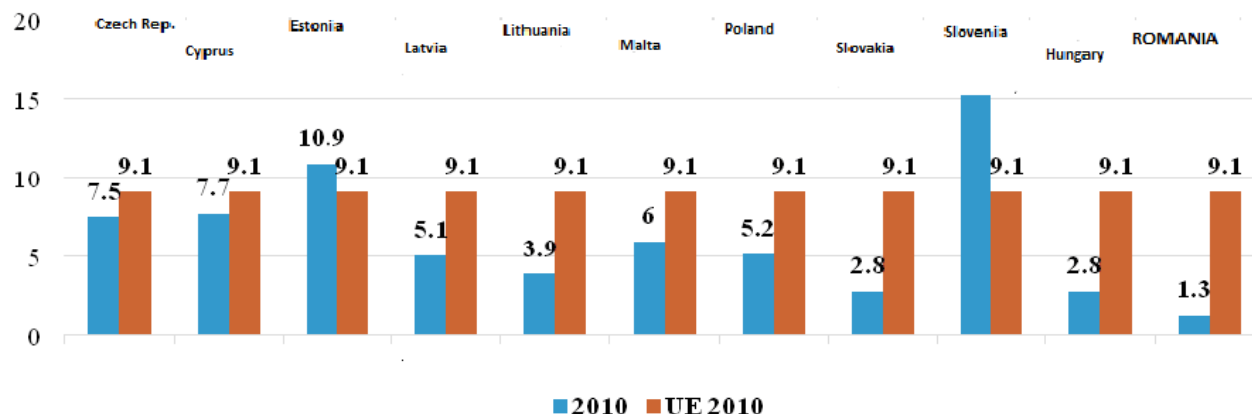


Figure 13. The participation rate of adults in lifelong learning in the states which joined the EU in 2004, reference year 2010

Year 2010 does not bring significant modifications concerning the participation of adults in continuing learning. Slovenia maintains its leader role with a rate of 16.2% (by 7.1% bigger than the average rate of the EU). Positive results in the field obtains, in 2010 Estonia, which surpasses the EU rate by 1.8%. One can observe that, compared with 2006, six countries register an increase of the participation rate of adults in lifelong learning: Czech Republic 1.9%, Cyprus 0.6%, Estonia 4.4%, Malta and Poland 0.5%, Slovenia 1.2% and in the other countries the rate decreased: Latvia 1.8%, Lithuania 0.8%, Slovakia 1.3%, Hungary 1%. Romania stagnates in this period, registering the lowest participation rate (1.3%) compared with the ten analysed countries. (Figure13)

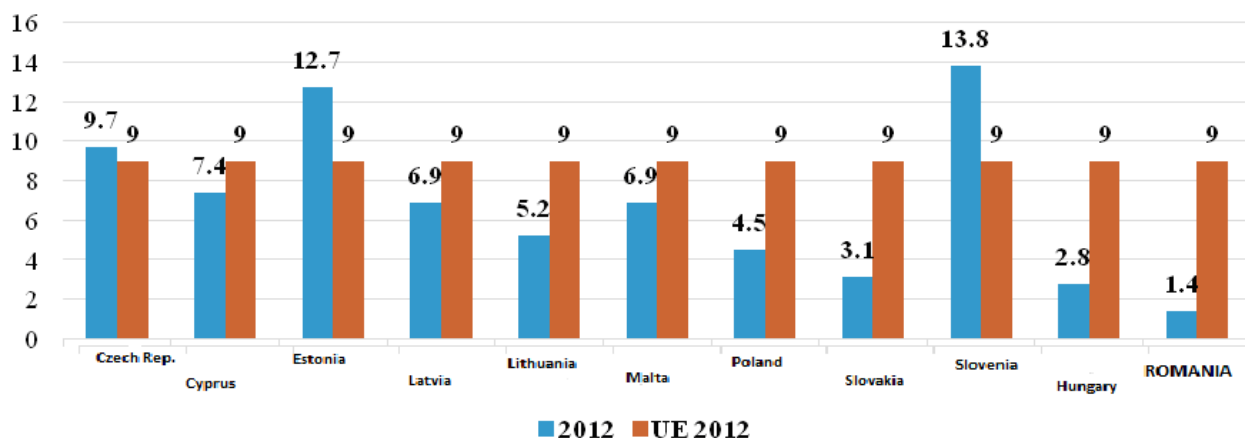


Figure 14. The participation rate of adults in lifelong learning in the states which joined the EU in 2004, reference year 2012

For 2012, the situation is: (compared to 2010): although the participation rate decreased compared to 2010 by 2.4%, Slovenia (13.8%) is on the first place, surpassing the EU average rate by 4.8%, followed by Estonia with a rate of 12.7% (by 3.7% bigger than the EU average rate). Increases compared with 2010 register: the Czech Republic 3.3%, Latvia 1.8%, Lithuania 1.3%, Malta 0.9%, Slovakia 0.3%. Hungary stagnates and Cyprus, Poland and Slovenia have smaller rates than in 2010. Romania is situated on the last place with a rate of 1.4% (with an increase of only 0.1%). (Figure14)

The development of the education of adults may constitute a real support for Europe, in order to surpass the economic crisis, Lifelong learning has as an objective satisfying the needs of new competences manifested on the labor market, and maintaining the elderly in activity. Because building a career in the long run cannot carry out only on the basis of the knowledge acquired in the initial education, the lifelong education represents the key to social insertion and for an active citizenship.

The data analysed lead to the idea that it is necessary a conjugated action at the EU level in order to popularize and strongly support the policies in the field and to favour the experience exchange between the countries.

ACKNOWLEDGEMENT

This paper has been financially supported within the project entitled „**SOCERT. Knowledge society, dynamism through research**”, contract number POSDRU/159/1.5/S/132406. This project is co-financed by European Social Fund through Sectoral Operational Programme for Human Resources Development 2007-2013. Investing in people!

REFERENCES

- Cămășoiu, O. (2006), *Formarea Profesională*. Ed. Economica, Bucharest (1)
- Rusu, I.I. (2012) *Abordarea sistemică a procesului de formare profesională a adulților*. Ed. Lumen, Iași
- *** (2011) *Analiză comparativă privind implementarea unui Cadru European de Referință pentru Asigurarea Calității în Educație și Formare Profesională (EQARF) în diferite State Membre ale Uniunii Europene și posibilitatea implementării în România*. Bucharest, http://www.tvet.ro/Anexe/57551/Analiza_comparativa_implementare_EQARF.pdf. (2)
- *** (2013) *HG 780/2013 pentru modificarea și completarea HG 556/2011 privind organizarea și funcționarea Autorității Naționale pentru Calificări* (9)
- *** (2013) *Latvia: VET in Europe: country report 2013*, <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/latvia-vet-europe-country-report-2013> (5)
- *** (2013) *Lithuania: VET in Europe: country report 2013*, <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/lithuania-vet-europe-country-report-2013> (6)
- *** (2012) *Malta: VET in Europe: country report 2012*, <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/malta-vet-europe-country-report-2012> (7)
- *** (2012) *Studiul Comisiei Europene "Dezvoltarea sectorului educația adulților"*, http://ec.europa.eu/education/library/study/2012/adult-learning-g_en.pdf (4)
- *** (2013) *Studiul "Procese de certificare a competențelor și de recunoaștere a calificărilor în Republica Cehă" din cadrul proiectului POS DRU "Rețeaua Autorităților Competente pentru Calificările profesionale din România"* (3)
- *** (2012) *Vocational education and training in Slovakia in 2012: VET in Europe: country report*, <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/vocational-education-and-training-slovakia-2012-vet> (8)

FOR SOCIETY CONSCIOUSNESS – NEW PARADIGMS

Georgeta Cozma, Technical University of Cluj-Napoca – Baia Mare Northern University Centre

Abstract: Our paper is a plea for Transdisciplinarity, associated to the Study of Complexity, as a possible solution of getting out the Matrix of the 21st century. By default, in education, these two paradigms are the base pillars of the Delors Report, prepared by the International Commission of Education for the 21st century, in addition to UNESCO.

Keywords: levels of Reality, the logic of the included middle, Complexity Theory, multidisciplinary, interdisciplinarity

I.1. Temeiuri conceptuale: Disciplinaritate. Multidisciplinaritate. Interdisciplinaritate. Transdisciplinaritate. Știința Complexității.

„În loc de a avea lozinca a ști, cultura europeană va trebui să subordoneze această formulă lui a fi, scria Anton Dumitriu. A ști, a fi, iată idealul de cultură pe care trebuie să și-l dea Occidentul ”, scria Anton Dumitriu.

Vă propun un scurt exercițiu de meditație: deschideți site-ul Worldometers¹, care face parte din *Real Time Statistics Project*, pentru a urmări date în timp real, la nivel planetar, despre dinamica populației, economie și guvernare, sănătate, educație, media, energie etc. Cifrele afișate se bazează pe algoritmul Worldometers, procesând statistici obținute din surse profesionale. Modificarea acestora, într-un ritm amețitor, certifică indubitabil că omenirea se află într-un moment de răscruce: asistă la de-structurarea lumii vechi, trăiește acut și direct fenomenul globalizării și parcurge tranziția de la o Realitate continuă, liniară, la o Realitate discontinuă, neliniară, spre noi *pattern-uri* epistemologice, cognitive, axiologice, spre o civilizație în care decisive sunt *cunoașterea, procesarea informațiilor și comunicațiile*. Această tranziție presupune valorizarea calculatorului și a inteligenței artificiale și experimentarea unor concepte, teorii și modele dezvoltate în matematică și fizică: *geometria fractală, teoria haosului, sinergetica, teoria stringurilor* ș.a.

În studiul *Societatea conștiinței*², acad. Mihai Drăgănescu, abordând problema *Erei Informației*, distinge trei trepte : *societatea informațională, societatea cunoașterii* și, o a treia, pe cale să se nască, *societatea conștiinței*, în vreme ce acad. Basarab Nicolescu vorbește despre *Era transdisciplinară*, care „*va fi era traducătorilor - a celor care traduc în limba noastră macrofizică ceea ce se petrece la un alt nivel de Realitate*”³, iar Stephen Hawking va spune, la fel de inspirat: „*Cred că secolul viitor va fi secolul complexității*”⁴. Invitat la o emisiune dedicată Stației Spațiale Internaționale (ISS), celebrul astrofizician a identificat în colonizarea Universului o posibilă sursă de supraviețuire a omenirii: „*nu am niciun dubiu că*

¹ <http://www.worldometers.info/>

² Mihai Drăgănescu, Raport de cercetare (nov. 2003), p.13

³ Basarab Nicolescu, Teoreme poetice, 2007, p.63

⁴ <http://complexity.ro/html/complexitate.htm> (ian.2000).

acest secol va rămâne cunoscut în istoria omenirii sub denumirea Epoca Spațială".⁵ Agresat de „boom”-ul informațional, care crește exponențial, de supratehnologizarea fără precedent, care a generat un adevărat *big-bang* disciplinar (existența celor 8000 de discipline, despre care vorbește Basarab Nicolescu), omul modern caută soluții. În cartea *Momentul adevărului. Știință, societate și noua cultură*, Fritjof Capra atenționează asupra crizei care agresează lumea contemporană, generată de incompatibilitatea dintre vechile paradigme și noile Niveluri de Realitate ale secolului 21: „*Ne străduim mereu să aplicăm concepte depășite – viziunea mecanistă despre lume, proprie științei carteziano-newtoniene – la o realitate care nu mai poate fi definită în aceiași termeni. Avem nevoie de o nouă paradigmă, o nouă viziune despre realitate, o modificare fundamentală a sistemului nostru de gândire, de percepții și de valori*”.⁶

De la Renaștere până în prezent, fizica fost știința care a oferit modelul de înțelegere a lumii și a societății. De la *Galaxia Gutenberg* la *Al Treilea Val* (Alvin Toffler), omenirea a făcut un salt spectaculos, *mecanica cuantică, principiul antropic și paradigma holografică* deschizând o nouă viziune asupra lumii, a omului și a cunoașterii. Și, pentru că spiritul uman este într-o ferventă căutare, *omul cuantic*⁷ redescoperă bucuria jocului cu acel ocean cu mărgelile din copilărie, caleidoscopul, multiplicând la nesfârșit *pattern*-ul, triumghiul de la capătul prisme de oglinzi, dar păstrând punți între imaginile proliferate. Simplitatea reducăționistă este anulată de complexitatea multidisciplinară. „*O realitate multischizofrenică complexă pare să se substituie realității unidimensionale simple a gândirii clasice*.”⁸ Fără a supralicita și fără a-i acorda exclusivitate, credem că soluția ieșirii din *Matrix*-ul secolului 21 ar putea veni și dinspre Transdisciplinaritate, asociată Studiului Complexității, grefate pe paradigma constructivistă.

Suspectată de unii, care o asimilează cu mișcarea *New Age*, înțeleasă ca o nouă gnoză de alții, amintind de *teoria universului multiplu* a lui Giordano Bruno, transdisciplinaritatea și-a găsit imediat adepți, fiind, în fapt, o nouă abordare a cunoașterii, situând învățarea nu în constrângerile disciplinare, ci *întru* educație globală, integratoare, valorizând „*ceea ce se află în același timp și între discipline, și înăuntrul diverselor discipline, și dincolo de orice disciplină. Finalitatea sa este înțelegerea lumii prezente, unul din imperativele sale fiind unitatea cunoașterii*”⁹, care nu mai este doar interioară sau exterioară, este simultan și interioară și exterioară, propunând o abordare holistică. Noua paradigmă¹⁰ a sec 21, *transdisciplinaritatea*, este capabilă să re-formeze mentalități, atitudini și, mai ales, să anuleze

⁵ http://www.diacaf.com/actualitate/stephen-hawking-anunta-pestea-cat-timp-va-putea-omenirea_4939797.html

⁶ Fritjof Capra, *Momentul adevărului. Știință, societate și noua cultură*, traducere de Damaschin Niculiță, Editura Tehnică, București, 2004, p.42

⁷ Sintagma am preluat-o din titlul cărții lui Lawrence M. Krauss, *Omul cuantic. Biografia științifică a lui Richard Feynman*, Ed. Humanitas, București, 2013

⁸ Basarab Nicolescu, *Transdisciplinaritatea. Manifest*, 2007, p.42

⁹ Basarab, Nicolescu, *Transdisciplinaritatea, o nouă viziune asupra lumii*, Interviu, 2006 în <http://www.asymetria.org/>

¹⁰ Folosim termenul „paradigmă” în accepția dată de Solomon Marcus în *Paradigme universale*, vol. I, 2005, p. 23, „*paradigmele sunt idei foarte cuprinzătoare, care au capacitatea de a traversa toate disciplinele existente*”, apropiindu-se de ideea de *pattern* sau de *model*. De asemenea, apelăm la definiția dată de filosoful american Thomas S. Kuhn: „*realizări științifice exemplare care, pentru o perioadă, oferă probleme și soluții model unei comunități de practicieni*” în Thomas Kuhn – *Structura revoluțiilor științifice*, 1976, p.14.

dihotomia Știință-Artă, în încercarea omului de a se re-defini ontologic în raport cu Sacrul, cu Tradiția, Cultura, Spiritualitatea.

Termenul *transdisciplinaritate* a apărut la începutul anilor '70, în operele unor cercetători diferiți precum Jean Piaget (psiholog), Edgar Morin (sociolog), Erich Jantsch (astrofizician), pentru a exprima nevoia depășirii frontierelor dintre discipline. Lui Basarab Nicolescu îi revine meritul de a fi operat mutațiile conceptuale și de a fi consacrat metodologia cercetării transdisciplinare, la nivel mondial.

Excursul nostru prin labirintul conceptual va fi neutru, vom încerca să ne poziționăm cât mai aproape de textele de referință, pentru a putea configura o *hartă* a transdisciplinarității în datele ei exacte. Prin urmare, contribuția noastră va fi mai degrabă aceea a unui cartograf, care va transcrie datele din teren pe hârtie. În *Reguli utile și clare pentru îndrumarea minții*, René Descartes scria:

„Oamenii văd că nu toate artele pot fi învățate în același timp de către același om și că acela care continuă una singură, izbutește mai ușor să devină un foarte bun artist, deoarece cu greu aceleași mâini pot fi potrivite pentru munca pământului și pentru strunele chitarei (...). Ei au crezut că tot așa se întâmplă și cu științele și, de aceea, deosebindu-le unele de altele, după felurimea obiectelor, au socotit că trebuie să cerceteze fiecare știință în parte fără să țină seama de celelalte. Aici s-au înșelat amarnic. Căci toate științele nu sunt nimic altceva decât inteligența umană, care rămâne una și aceeași, oricât s-ar aplica ea la obiecte diferite, după cum una și aceeași rămâne lumina soarelui, oricâte lucruri ar lumina. Iată de ce nu e nevoie să îngrădim spiritul într-un fel oarecare. Și nici cunoașterea unui singur adevăr nu împiedică (...) descoperirea altuia, ci mai degrabă ajută la descoperirea lui”.¹¹

Înțelegerea transdisciplinarității se lovește adesea de grave confuzii, prin asimilarea ei cu :

1. PLURIDISCIPLINARITATEA¹² (sau MULTIDISCIPLINARITATEA) – care vizează studiul obiectului unei discipline „prin mai multe discipline deodată.” Obiectul cercetat se luminează poliedral, dinspre disciplinele care îl reflectă, asemeni unui diamant în procesul șlefuirii, dar care încă nu își revelează esența, pentru că pluridisciplinaritatea rămâne captivă între granițele disciplinarității. Spre exemplu, o pictură poate să fie interpretată prin apelul la istoria artelor, istoria mentalităților, chimie, fizică, anatomie, biologie etc., tot așa cum un text literar poate fi abordat din perspectivă mitică, antropologică, teologică, literară, stilistică, lingvistică, psihologică, psihanalitică etc. În mod cert, grila de lectură îmbogățește corola de sensuri, luminează tâlcuri, dar nu iese din sfera disciplinarității.
2. INTERDISCIPLINARITATEA¹³ – Solomon Marcus este de părere că : „problemele globale ale lumii contemporane nu pot fi rezolvate decât printr-o abordare interdisciplinară centrată pe valorile umane”¹⁴, presupunând transferul metodelor

¹¹ René Descartes ,1964, p. 10

¹²Basarab, Nicolescu, *Transdisciplinaritatea. Manifest*,2007, p.51

¹³ Idem. , p.52

¹⁴<http://www.complexity.ro/old/html/complexitate.html>

dintr-o disciplină într-alta, prin care se pot crea noi discipline de graniță, amplificând fatalmente chiar *big-bang-ul* disciplinar. Interdisciplinaritatea se manifestă pe trei paliere: *Aplicativ - Epistemologic - Generator* de noi discipline, precum biofizica, fizica matematică, cosmologia cuantică ș.a. Spre exemplu, transferul metodelor matematicii în fizică sau ale informaticii în artele plastice, a metodelor și principiilor neurologiei în domeniul teologiei sau al lingvisticii a generat neuroteologia și neurolingvistica. Statistica susține teoriile deterministe, aplicarea matematicii, fizicii și informaticii în astronomie a dus la rezultate spectaculoase în astrofizică etc.

Treapta înspre și într-o transdisciplinaritate este TEORIA COMPLEXITĂȚII (Complexity Theory), punte între Societatea Cunoașterii și Societatea Conștiinței, văzută:

„ca o știință integratoare, capabilă să asigure un mod de abordare interdisciplinară, să genereze străpungeri între domenii diferite de cunoaștere, să creeze punți de legătură între specialiștii diferitelor domenii de studiu și, nu în ultimul rând, să accelereze fluxul de cunoștințe și informații către societate. Prin capacitatea de a angrena echipe interdisciplinare formate din specialiști proveniți din școli și culturi diferite în studii de importanță strategică precum cele impuse de implementarea dezvoltării durabile, această știință a Complexității este considerată azi pilonul central ce permite restructurarea cunoștințelor dobândite până în prezent de omenire, într-o paradigmă coerentă.”¹⁵

Fondată în 1983, la Institutul de la Santa Fe, SUA, Teoria Complexității este acțiunea sinergică a unui grup de cercetători (printre care și trei laureați ai premiului Nobel: Phil Anderson, K. Arrow și J. Holland) care au abordat interdisciplinar cercetarea fenomenelor biologice, sociale, economice, psihologice, istorice ș.a. în dorința de a armoniza trecerea de la o Realitate continuă, liniară, la Realitatea discontinuă, neliniară, de la principiile fizicii clasice la cele ale mecanicii cuantice. Această tranziție presupunea experimentarea unor concepte, teorii și modele dezvoltate în matematică și fizică: *geometria fractală* a lui Mandelbrot, *teoria sistemelor neliniare departe de echilibru termodinamic*, elaborată de Ilya Prigogine (alt laureat al premiului Nobel), *teoria haosului*, a lui Feigenbaum, *teoria catastrofelor*, *sinergetica*, *teoria stringurilor*, *geometria fractală* ș.a. Potrivit lui Prigogine, complexitatea este non-deterministă și nu oferă nici o cale de predicție exactă a stării viitoare a sistemului. Teoria complexității ar studia un domeniu între determinism și întâmplare care mai este *marginea haosului*, oferă un mod revoluționar de a privi Lumea, căci în fața explorării Noului, a unor domenii în care nu există încă arhetipuri, omul superspecializat nu va face față fără o atitudine potrivită. Iată de ce omul de știință va fi dublat de filosof și de omul spiritual, iar cercetarea implică cogniție, experiență, logică și intuiție. Prin încercarea de a transpune elementul “*suflet*” în ecuația existențială, Știința Complexității caută să genereze o schimbare profundă a percepției asupra rolului jucat de fiecare om în complexul ecosistem care se numește viață și activitate umană, surprinse într-un moment de radicală transformare. Aceasta implică mutații profunde la nivel de conștiință și conștiință individuală și colectivă,

¹⁵ Florin Munteanu, *Știința Complexității și dezvoltarea durabilă în mileniul III* în *Deschideri spre lumea complexității*, 2008, p.30

presupune un salt ontologic cuantic, pentru că trăim deja apocalipsa mayașă, chiar dacă într-o altă formă de manifestare, decât cea prezisă odinioară sau în trecutul imediat.

Gândirea analitică, reduționistă și mecanicistă, dezvoltarea fără precedent a tehnologiei, fragmentarea disciplinară accelerată anulează chiar dimensiunea ontologică a existenței:

„Sursa noii barbarii ne apare ca fiind aceea a amestecului exploziv între gândirea binară, aceea a terțului exclus, produs pur mintal – aflat în opoziție cu datele științei fundamentale contemporane – și o tehnologie fără nici o perspectivă umanistă”¹⁶

Din această cauză, se impunea o nouă paradigmă unificatoare, care să propună o viziune integratoare, unitară și holistică a lumii prezente, transdisciplinaritatea. Fără să se opună acestora, fără să genereze o nouă sau o supradisciplină – există chiar temerea de a nu fi ucisă prin transformarea ei într-o nouă disciplină – fără să fie o religie, o nouă metafizică sau o știință a științelor, transdisciplinaritatea este complementară: *„disciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea și transdisciplinaritatea sunt cele patru săgeți ale unui și aceluiași arc: cel al cunoașterii.”¹⁷*

Față de abordările disciplinare sau inter/pluridisciplinare, transdisciplinaritatea se preocupă de dinamica provocată de acțiunea simultană a mai multor niveluri de Realitate :

„în prezența mai multor niveluri de Realitate, spațiul dintre discipline și de dincolo de discipline este plin, așa cum vidul cuantic este plin de toate potențialitățile: de la particula cuantică la galaxii, de la quarc la elementele grele ce condiționează apariția vieții în Univers.”¹⁸

Printr-o analogie plastică, autorul *Teoremelor poetice* asociază granițele dintre discipline cu granițele geografice pe o hartă - disciplinele, ca și țările, se ating, dar rămân în delimitările convenționale ; pe când *abordarea transdisciplinară* vede disciplinele ca pe niște planete în univers, cu foarte mult spațiu liber între ele și dincolo de ele. Granițele disciplinare au fost create de mintea umană, ele sunt doar epistemologice , nu și ontologice. Dez - mărginirea vine, așadar, dinspre Subiectul care transgresează granițele disciplinare, pentru că transdisciplinaritatea nu își propune accederea la cunoașterea abstract-informativă (*Erkennen*), rațională, ci la cunoașterea asumată, interiorizată prin trăire, prin contopirea cu obiectul său (*Verstehen*), harică și revelată:

„Transdisciplinaritatea este o nouă cale inițiatică, care integrează fundamentele vechilor tradiții ezoterice și ale științei contemporane, înnoindu-le limbajul; o cale vizionară și operativă, care se adresează celor mai deschise conștiințe trezite și care trasează linii riguroase de acțiune. Introducând rigoarea în inima gnozei, aceasta va evita derivatele și delirurile gen New Age. Creând punți între științele exacte și științele umaniste, între știință și Tradiție, între gândirea științifică și gândirea simbolică, între cunoaștere și ființă, Transdisciplinaritatea tinde către

¹⁶Basarab, Nicolescu, *Transdisciplinaritatea. Manifest*, 2007, p.55

¹⁷Idem, p.56

¹⁸*Ibidem*, p.43

unitatea cunoașterii, trecând prin etapa obligatorie a autocunoașterii.“.¹⁹

Transdisciplinaritatea experimentală și atitudinea transdisciplinară

Aborarea transdisciplinară implică trei aspecte:

- *Palierul teoretic* – care include *metodologia transdisciplinară*, bazată pe trei postulate: *existența mai multor niveluri de Realitate, logica terțului inclus și complexitatea nivelurilor de Realitate.*
- *Palierul fenomenologic* - se referă la *modelul transdisciplinar al Realității*, care include un *Obiect* și un *Subiect* al cercetării cu mai multe niveluri de Realitateși *Terțul Ascuns.*
- *Palierul experimental* – care susține empiric postulatele de la celelalte două paliere.²⁰

Transdisciplinaritatea experimentală are o largă paletă de manifestare: de la cercetarea academică, la educația transdisciplinară, de la proiecte educaționale de tip transdisciplinar, până la elaborarea unui nou proiect de civilizație, la un nou umanism, *transumanismul.*

Metoda transdisciplinară implică o atitudine transdisciplinară, bazată pe: *rigoare, deschidere și toleranță.*

- *Rigoarea* este vizibilă, în primul rând la nivelul limbajului, în argumentația de tip transdisciplinar, care se bazează pe „*cunoașterea vie*”, în același timp exterioară și interioară. Transdisciplinaritatea nu operează cu perspectiva obiectivă a științei clasice, impunând o nouă formulă, care să unească „*obiectivitatea subiectivă*” și „*subiectivitatea obiectivă*”.²¹ Limbajul transdisciplinar se construiește pe includerea terțului, „*care se găsește întotdeauna între ‘de ce’ și ‘cum’ , între ‘Cine?’ și ‘Ce?’ . Această includere este și teoretică și experimentală.*”²²
- *Deschiderea* se referă la acceptarea necunoscutului, neașteptatului, imprevizibilului și vizează deschiderea nivelurilor de Realitate și de percepție, unul spre altul, deschiderea către zona de rezistență absolută care leagă Subiectul de Obiect.²³ Deschiderea semnifică refuzul oricărei dogme, ideologii sau sistem închis de gândire.
- *Toleranța* se manifestă în raport cu idei și adevăruri contrare principiilor fundamentale ale transdisciplinarității.²⁴

Viziunea educațională a secolului 21 , sincronă spiritului veacului, informatizarea, vede în transdisciplinaritate o posibilă soluție viabilă, creând valoare adăugată, pentru că finalitatea sa este înțelegerea lumii prezente, unitatea cunoașterii, propunând o abordare holistică: învățarea centrată pe elev, integrarea tehnologiei, abordarea metodei proiectului, curriculum

¹⁹ Basarab, Nicolescu, *Radacinile libertatii*, 2004, p. 94

²⁰ Nuanțarea pe cele trei paliere este făcută de Basarab Nicolescu în cuvântul de deschidere Transdisciplinarity – Past, Present and Future”, în cadrul Celui de al II-lea Congres Mondial al Transdisciplinarității, Vitoria/Vela Velha, Brazilia, 6 septembrie 2005

²¹ Basarab Nicolescu, *Le sacré aujourd’hui*, Rocher, Colecția „Transdisciplinarité”, Monaco, 2003, p.101

²² Basarab Nicolescu, *Transdisciplinaritatea. Manifest*, 2007, p. 142

²³ *Idem*, p. 144

²⁴ *Ibidem*, p.145

integrat și constructivismul. În acest context, profesorul, modern Tezeu, care iese din labirintul disciplinar, se re-formează, devine *Antrenor de spirit* (Constantin Noica), *coach*, *Mediator* între Subiectul și Obiectul cercetării, partener al elevului în procesul de învățare, scopul său fiind „cultivarea potențialului creativ al tinerilor, pregătindu-i pentru o societate în care integrarea tehnologiei poate contribui la dezvoltarea succesului lor”²⁵. Pe scena didactică, atât elevii cât și profesorii sunt actori ai aceleiași piese. În contextul schimbării paradigmatică a sistemului educațional, profesorul secolului 21 trebuie să fie deopotrivă regizor, dar și actor, creator, dar și formator, să incite elevii la gândire autonomă, critică, reflexivă, să motiveze și să promoveze. Toate acestea implică efortul de a identifica acele metode, procedee și strategii de predare – învățare – evaluare prin care elevii sunt puși în contexte similare realității, stabilesc conexiuni viabile cu lume reală, demonstrează capacități superioare de gândire și competențele înalte, utilizează adecvat și eficient tehnologia.

Raportul Delors, elaborat de Comisia internațională a educației pentru secolul 21 de pe lângă UNESCO, fixează cei patru piloni ai educației, care includ abilitățile de ordin înalt, identificate de Grupul educațional Pearson: *leadership, digital literacy, communication, emotional intelligence, entrepreneurship, global citizenship, problem-solving, team-working*²⁶:

- *a învăța să cunoști*

Presupune, din perspectivă transdisciplinară, înainte de toate, a învăța spiritul științific, însușirea instrumentarului cercetării științifice, inițierea de timpuriu în știință, pentru a accede la marile cuceriri ale aventurii umane, a învăța să înțelegi complexitatea lumii, într-un demers marcat de împletirea a ceea ce B. Nicolescu numește obiectivitate subiectivă și subiectivitate obiectivă

- *a învăța să faci*

Într-o societate bazată pe eficiență și consum, omul se află într-o permanentă competiție, ce conduce, în cele din urmă, la alienare, *categorie negativă* prin excelență, cum o consideră Hugh Friedrich. La nivelul educației, elevii învață doar pentru a obține note bune, uitând de plăcerea de a descoperi, de a învăța necondiționat. Perspectiva transdisciplinară reinvestește verbul „a face” cu sensul etimologic, gr. *Poiein* însemnând a crea. Atitudinea transdisciplinară opune eficacității *efectivitatea*, capacitatea de a armoniza Subiectul cu Obiectul, acțiunile din Realitatea exterioară, eficientă cu Realitatea interioară, afectivă, având ca finalitate dezvoltarea personală. A face implică dezvoltarea potențialului creativ, identificarea zonelor neexploatate în studiul disciplinar, bucuria jocului, prin redescoperirea *copilului interior*. Omul consumator, eficient și pragmatic îl poate redescoperi pe *homo artifex*.

- *a învăța să trăiești alături de ceilalți*

Transdisciplinaritatea pledează pentru toleranță, pentru empatie și deschidere înspre celălalt. Întâlnirea cu celălalt devine un joc de oglinzi, o întâlnire *față-către-față*²⁷, o relație

²⁵ Basarab, Nicolescu, Transdisciplinaritatea. Manifest, 2007, p.102

²⁶ Pearson Education “The Learning Curve”, <http://thelearningcurve.pearson.com/reports/the-learning-curve-report-2014/21st-century-skills>

²⁷ Levinas, Emmanuel, *Între noi. Încercare de a-l gândi pe celălalt*, traducere de Ioan Petru Deac, ed. All, București, pag. 109 - 110

inersubiectivă, sinergie. Munca în echipă presupune o *alteritate fundamentală*²⁸, permite concilierea Eului cu Celălalt, generând astfel o auto-cunoaștere mai profundă, o *alteritate interioară*, în termenii lui Tzvetan Todorov: „*Îi putem descoperi pe ceilalți în noi înșine, putem înțelege că nu formăm o substanță omogenă și radical străină de tot ceea ce nu este sinele: eu este un altul.*”²⁹

- *a învăța să existe*

Orice drum inițiativ, dedalic, se revelează cu ajutorul Mistagogului (vă amintiți celebrul film *Călăuza*, în regia lui Tarkovski). În paradigma transdisciplinară, constructivistă, profesorul nu este singurul expert, dimpotrivă face echipă cu specialiști și mentori din toate zonele de investigație. Implicit, rolurile se modifică de multe ori, între profesor – elevi, stabilindu-se relații bazate pe empatie. Profesorii transdisciplinari - constructiviști fac coaching, nu dau soluții, nu sugerează răspunsuri, ei pun întrebări pe care elevii le luminează prin investigație individuală și dirijată, prin experimentare directă, prin reflecție asupra lor, prin căutări personale, prin selectare și generalizare, devenind „experți în învățare”. Profesorul doar oferă instrumente ale cunoașterii: activități de investigare individuală și în grup, de rezolvare a problemelor, de certificare a unor analogii sau fenomene prin intuiție, joc de rol, realizarea de punți între știință și artă etc. Călăuziți de profesor și de mentori, elevii își construiesc activ și dinamic cunoștințele, fără să acumuleze mecanic informațiile.

În viziunea transdisciplinară există și o „trans-relație”, care leagă cei patru stâlpi ai educației și care se află în interiorul ființei, stadiul în care mentalul se conciliază cu sentimentele și cu trupul. Omul trăiește simultan la nivelul realității individualule, sociale și cosmice, unite sub semnul *Terțului Ascuns*. Abordarea transdisciplinară, îmbinată cu paradigma constructivistă, poate să contribuie substanțial la reformarea educației mondiale.

Concluzii:

Datorită caracterului multidimensional și multireferențial al Realității, confirmat de fizica cuantică (Max Planck, Erwin Schrödinger, Werner von Heisenberg, Max Born, Wolfgang Pauli, Niels Bohr), de logica terțului inclus (Stephane Lupasco) și de principiul indecidabilității (Kurt Gödel) o singură disciplină, oricât ar fi de complexă, nu își poate asuma proiectarea unei viziuni integratoare asupra Obiectului. Iată de ce metoda de cercetare transdisciplinară ar putea să fie soluția crizei existențiale a secolului 21, fundamentând un nou umanism, *transumanismul*, care oferă ființei calea de maximă dezvoltare culturală și spirituală, calea de acces către Ființa ființelor.³⁰

BIBLIOGRAFIE:

Baudrillard, Guillaume, Jean Marc, *Figurile alterității*, traducere de Ciprian Mihali, Editura Paralela 45, Pitești 1994

²⁸ Ștefan Aug. Doinaș, *Eu și celălalt*, în “Secolul 21”, *Alteritate*, nr. 1-7/2002, pp. 8-12. Abordând problema alterității, Ștefan Aug. Doinaș identifică trei niveluri: *alteritatea fundamentală*, stabilită între *ego* și orice *alt* lucru sau ființă; *alteritatea de gradul doi*, în care *Eu* se opune lui Celălalt și o a treia alteritate, situată între primele două și care constă în diferența dintre sexe, nu doar biologică, ci în trup și spirit. Acest ultim tip se susține prin teoria avansată de Jung, pe care autorul o citează, anume dihotomia *animus* (principiul masculin) și *anima* (principiul feminin), care prin dozajul lor determină caracterul propriu al sexualității.

²⁹ Tzvetan Todorov, *Cucerirea Americii. Problema Celuilalt*, traducere de Magda Jeanrenaud, Institutul European, Iași, 1994, p. 7.

³⁰ *Idem*, p.168

- Capra, Fritjof, Momentul adevărului. Știință, societate și noua cultură, traducere de Damaschin Niculiță, Editura Tehnică, București, 2004
- Descartes, René, Discurs asupra metodei de a conduce bine rațiunea și pentru a căuta adevărul în știință, traducere de Daniela Roventă - Frumușani și Alexandru Boboc, Editura Academiei Române, București, 1990
- Doinaș, Ștefan Augustin, „Secolul 21”, nr. 1-7/2002
- Drăgănescu, Mihai, Societatea conștiinței, Institutul de Cercetări pentru Inteligență Artificială al Academiei Române, 2007
- Dumitriu, Anton, Eseuri, Editura Eminescu, București, 1986
- Kuhn, Thomas, Structura revoluțiilor științifice, traducere de Radu J. Bogdan, Editura Stiințifică și Enciclopedică, București, 1976
- Levinas, Emmanuel, Între noi. Încercare de a-l gândi pe celălalt, traducere de Ioan Petru Deac, Editura All, București, 2000
- Marcus, Solomon, Paradigme universale, vol. I, Editura Paralela 45, Pitești, 2005
- McLuhan, Marshall, Galaxia Gutenberg. Omul și era tiparului, traducere de L și P Năvodaru, Editura Politică, București, 1975
- Munteanu, Florin, Deschideri spre lumea complexității, editura Universității București, 2008
- Nicolescu, Basarab, Transdisciplinaritatea. Manifest, traducere de Horia Vintilă Vasilescu, ediția a II-a, Editura Junimea, Iași, 2007.
- Nicolescu, Basarab, Noi, particula și lumea, traducere de Vasile Sporic, ediția a II-a, Editura Junimea, Iași, 2007.
- Nicolescu, Basarab, Știința, sensul și evoluția - Eseu asupra lui Jakob Böhme, Ediția a III-a, traducere de Aurelia Batali, Editura Cartea Românească, București, 2007.
- Nicolescu, Basarab, Ce este Realitatea? Eseu în jurul gândirii lui Stéphane Lupasco, traducere de Simona Modreanu, Editura Junimea, Iași, 2009.
- Nicolescu, Basarab, Teoreme poetice, traducere de L. M. Arcade, ediția a II-a, Editura Junimea, Iași, 2007.
- Nicolescu, Basarab și Camus Michel, Rădăcinile libertății, traducere de Carmen Lucaci, Editura Curtea Veche Publishing, București, 2004.
- Nicolescu, Basarab, Le sacré aujourd'hui, Rocher, Colecția „Transdisciplinarité”, Monaco, 2003.
- Tofler, Alvin, Al treilea val, traducere de G Bolomey și D Soianovici, Editura Politică, București, 1983
- Todorov, Tzvetan, Cucerirea Americii. Problema Celuilalt, traducere de Magda Jeanrenaud, Institutul European, Iași, 1994
- Valery, Paul, Criza spiritului și alte eseuri”, traducere de Maria Ivănescu, Editura Polirom, colecția Plural, Iași, 1996

WEBGRAFIE:

- <http://www.worldometers.info/>
- <http://complexity.ro/html/complexitate.htm>
- http://www.diacaf.com/actualitate/stephen-hawking-anunta-pestea-cat-timp-va-putea-omenirea_4939797.html
- <http://www.complexity.ro/old/html/complexitate.html>
- <http://thelearningcurve.pearson.com/reports/the-learning-curve-report-2014/21st-century-skills>

DIGITAL NATIVES AND NEW TECHNOLOGIES. BUILDING DIGITAL RESILIENCE

**Smaranda Gabriela Onofrei, PhD Student, SOP HRD/159/1.5/S/133675 Project,
Romanian Academy, Iași Branch**

Abstract: In the context of a digital era, the spread of mobile internet services around the globe has occurred at a rapid rate. This expanse has changed lives for millions of people, with mobile devices providing voice, video, social media communication capabilities and instant access to a vast range of information. In this process, new technologies and mobile internet access are also rapidly becoming part of life for children and young people. Introduced and popularized first by M. Prensky in 2001, the term “digital native”, represent the generation born after 1980 which is having features such as: a high level of digital aptitude, the ability to multitask, literacy in multiple media, constant connectivity, the need for speed in delivery of information, a culture of sharing information and a unique attitude towards education. It was noted that young people of this generation share a global common culture characterized more by their experience in the use of digital technologies and less by age. The fact that new technologies and mobile internet access are part of digital natives life, brings with it substantial benefits, but also risks. This paper-work follows the characteristics of “digital natives” in relation to how they are able to build digital resilience. The purpose of this paper-work is to highlight access to practice in terms of new technologies and internet access and to analyze how digital natives manage to build digital resilience.

Keywords: digital natives, technology, digital resilience, education.

I. Introducere

În contextul erei actuale, rapiditatea cu care copiii câștigă acces la Internet, prin intermediul tehnologiei moderne (smartphone-uri, tablete, miniPC-uri, laptopuri etc.) este considerat un fenomen fără precedent în istoria inovației tehnologice. Actorii sistemului educațional dobândesc abilități digitale, învață cum să folosească noile tehnologii și să le găsească utilitatea optimă în utilizarea zilnică. Sonia Livingstone afirmă în studiul său *The perspective of European children* că „părțile interesate, precum guvernul, școlile, industria noilor tehnologii, organizațiile ce se ocupă de bunăstarea copiilor, caută să maximizeze oportunitățile online și să minimizeze riscurile și răul asociat utilizării noilor tehnologii și a Internetului” (Livingstone et al., 2009). În majoritatea țărilor europene sunt în curs de aplicare diverse strategii cu scopul de a promova tehnologia digitală în școli, participare și alfabetizare digitală. De asemenea, instituțiile din învățământul privat oferă noi oportunități pentru învățare, participare, creativitate și comunicare cu ajutorul noilor tehnologii și a Internetului. Cercetările anterioare (Livingstone et al., 2009; Livingstone and Helsper, 2010; Optem, 2007; Guan and Subrahmanyam, 2009;) au identificat o matrice complexă a oportunităților și a riscurilor asociate ce vizează utilizarea de către copii a tehnologiei moderne și a Internetului. În mod interesant, rezultatele studiilor sus menționate evidențiază că de cele mai multe ori riscurile de interes pentru copii nu reprezintă cauzele care conduc la maturitate la anxietatea adultului și că probabilitatea ca cei mai mulți copii să utilizeze noile tehnologii și internetul pentru a câștiga beneficii este mai mare decât cea în care aceștia sunt expuși să intre în contact cu riscuri, accidental sau în mod deliberat. Riscuri majore pot apărea atunci când utilizatorii de noi tehnologii și Internet sunt considerați experimentați, așa cum se întâlnesc în țările „high use, high risk”. În ciuda caracterizării copiilor de astăzi, ca

find „nativi digitali”, multora le lipsesc resursele necesare pentru a utiliza optim tehnologia modernă și Internetul astfel încât să le exploreze oportunitățile și să-și dezvolte abilități vitale de alfabetizare digitală (Helsper and Eynon, 2010). Sonia Livingstone concluzionează în studiul realizat (Livingstone and Haddon, 2009) că părțile interesate și implicate în domeniu trebuie să facă față unei situații dificile: promovarea online a oportunităților fără a manifesta o atenție ridicată pentru siguranță, poate promova, totodată, riscuri online, iar măsurile luate pentru a reduce riscurile pot avea consecințele neintenționate de a reduce oportunitățile.

II. Elevii de astăzi - Nativii digitali

O idee care a câștigat teren în ultimii ani este cea conform căreia generația născută după 1980 a crescut cu acces nelimitat la tehnologie și Internet și prin urmare, în mod inerent, sunt considerați cunoscători de tehnologie (Obilnger and Oblinger, 2005; Palfrey and Gasser, 2008; Prensky, 2001; Tapsot, 1998). Această generație a fost numită generația *Nativilor Digitali*, *Millenials* sau *Generația Net*.

Conform lui William Bennet, nativul digital este o persoană care s-a născut „după introducerea generală a tehnologiei digitale și care a interacționat cu aceasta de la o vârstă timpurie, având o mai bună înțelegere a conceptelor sale” (Bennett, Maton and Kervin, 2008). Definiția lui Mark Prensky susține că persoanele născute în sau după anul 1980 sunt „nativi digitali”, în timp ce populația născută înainte de 1980 se încadrează în categoria „imigranților digitali” (Prensky, 2001). Susținătorii acestei idei descriu generația nativilor digitali ca având abilități sofisticate în a utiliza tehnologiile digitale, iar prin expunerea lor la această tehnologie, au dezvoltat noi capacități cognitive și stiluri de învățare. Noile stiluri de învățare sunt evidențiate de caracteristici precum „*fluență în utilizarea multiplelor tipuri de media, valorificarea fiecărui tip de comunicare, activități, experiențe; învățare prin căutare, sintetizare și analiză colectivă în defavoarea documentării individuale dintr-o singură sursă; învățarea activă bazată pe experiențe include oportunități frecvente de reflexie; expresie a gândirii non-liniară, interconectată; experiențe de învățare personalizate pentru nevoi și preferințe individuale*” (Oblinger and Oblinger, 2005).

Termenul de nativ digital a fost utilizat în diferite contexte, cum ar fi în educație, de către Bennett, Maton & Kervin (2008), în lucrarea *The „digital natives” debate: A critical review of the evidence*, în învățământul superior în studiul *The net generation and digital natives: implications for higher education* (Jones and Shao, 2011) și în asociere cu termenul New Millenium Learners în *raportul* Organisation for economics co-operation and development (OECD, 2008). Este important de reținut că, în contextul erei moderne în care ne aflăm, nu toți tinerii sunt nativi digitali, diferențele fiind justificate de diferențele culturale și de educație, și nu de vârstă. Una dintre cele mai mari provocări în acest tip de cercetări este de a înțelege și identifica corect cine este nativ digital și cine nu și ce înseamnă asta. Spre exemplu, sunt adulți mult mai experimentați din punct de vedere tehnic, urmare a condițiilor socio-economice, a intereselor personale, decât unii copii. Mai mult, o modalitate de a înțelege nativii digitali o reprezintă analiza modului în care aceștia utilizează tehnologia pentru a face față mediului imediat și pentru a iniția acțiuni de schimbare personală și socială.

III. Riscuri și amenințări ale utilizării noilor tehnologii și a Internetului

Studiile (Livingstone et al., 2011; Guan and Subrahmanyam, 2009; Wolak, Mitchell and Finkelhor, 2006) prezentate în literatura de specialitate menționează ca limită dificultatea de a măsura cu exactitate aspectele neplăcute și stresante ale experiențelor online ale copilului prin intermediul utilizării tehnologiei moderne.

Cu toate acestea, jumătate (55%) din copiii participanți la studii au confirmat că există conținuturi în mediul online care deranjează tinerii de vârsta lor. Un aspect important de menționat este faptul că 90% dintre intervievați consideră că există o gamă variată de lucruri benefice pe Internet pentru copiii de vârsta lor, iar utilizarea noilor tehnologii facilitează accesarea și exploatarea acestor beneficii. Tinerii sunt de părere că utilizarea tehnologiei moderne și a Internetului are un impact pozitiv și în mod clar, aceștia conștientizează atât oportunitățile, cât și riscurile pe care le oferă.

Raportându-ne la conștientizarea experiențelor stresante pe care copilul le poate parcurge în mediul online, unele cercetări (Livingstone et al., 2011) au impus examinarea experiențelor raportate la copii (natura, incidența, severitatea și strategii de adaptare) în ceea ce privește o serie de riscuri: expunerea la cyber-bullying, expunerea la site-uri și imagini având caracter sexual și violent, expunerea la site-uri ce promovează consumul de droguri, anorexia sau suicidarea, cunoașterea persoane noi online finalizată cu întâlniri față în față, provocarea dependenței.

În urma contactului cu aceste tipuri de riscuri, copiii depășesc situațiile-problemă întâlnite dezvoltând și adoptând diverse strategii/ mecanisme de coping, cu scopul de a-și reveni în urma traumei parcurse.

IV. Strategii de coping adoptate de nativii digitali

IV.1. Strategii de coping adoptate în urma cyber-bullying-ului

Un aspect central tratat în literatura de specialitate (Livingstone and Helsper, 2010) stabilește dacă și când anumiți factori cresc probabilitatea de a dăuna sănătății psihice a copilului. Astfel, prin raportare la o agresiune online, se urmărește stabilirea severității experienței (cât de stresat a fost copilul) și durata acesteia (pentru cât timp copilul a simțit acest lucru). Rezultatele indică că tinerii care au fost hărțuiți online clasifică această experiență ca fiind foarte stresantă, fetele fiind mai afectate în comparație cu băieții. (37% vs. 23%).

Studiile disponibile în literatura de specialitate (Livingstone and Helsper, 2010; Livingstone et al., 2011; Livingstone and Haddson, 2009) susțin că raportat la gradul de depășire a agresiunilor, majoritatea copiilor hărțuiți online depășesc incidentul cu ușurință, iar resimțirea sentimentului provocat de agresiunea online, mai mult de câteva zile, este rar semnalat.

În majoritatea cazurilor, după experiența stresantă de a fi agresați online, copiii se readaptează singuri, încercând să gestioneze independent problema. Strategiile orientate spre management-ul „evenimentului” sunt caracteristice *coping-ului centrat pe problemă*. Printre cele mai frecvente strategii abordate pentru gestionarea agresiunii online, se identifică: blocarea persoanei care a trimis mesaje răutăcioase/ dăunătoare, ștergerea mesajelor, schimbarea setărilor de filtrare sau de contact, raportarea problemei persoanelor specializate (furnizorul de servicii de Internet). A doua formă de readaptare vizează *copingul centrat pe emoții*, cu accent

ce pe reglarea emoțiilor asociate evenimentului stresant. 77% dintre respondenții agresați online au căutat sprijin social, discutând cu alte persoane despre incident. Cea mai comună sursă de suport social o reprezintă prietenul cel mai apropiat al copilului.

Din moment ce majoritatea copiilor depășesc incidentele online cu ușurință se poate concluziona că fie, intimidarea online este minoră, fie strategiile de adaptare ale copiilor sunt eficiente. Deoarece copiii pot fi atât victime, cât și autori ai agresiunii, este important să se dezvolte cursuri în care să fie învățați că acțiunile online pot avea și consecințe offline, neconștientizate inițial, dar care pot fi semnificative pentru cei afectați.

IV.2. Strategii de coping adoptate în urma expunerii la conținuturi online având caracter sexual/ violent

Expunerea copiilor la conținuturi online având caracter sexual/ violent este inevitabil dăunătoare și trebuie avut în vedere impactul și efectele negative pe care le poate provoca la nivel comportamental. Copiii răspund în moduri diferite la lucrurile care i-au deranjat online, apelând la diverse strategii generale de coping, caracterizate prin activități specifice care pot să-i ajute să depășească diverse incidente.

Raportându-ne la strategiile de coping (Wolak, Mitchell and Finkelhor, 2006; Guan and Subrahmanyam, 2009) folosite de copii, se observă că 60% dintre aceștia manifestă stiluri de adaptare individuale pe care le aplică în diverse situații ce implică vizualizarea de imagini având conținut necorespunzător. Parte dintre aceștia aurăspuns în mod fatalist, în speranța că problema va dispărea de la sine, alții au abordat strategii proactive, încercând să soluționeze problema: să blocheze persoanele care au trimis mesaje, imagini sexuale/ violente, să șteargă mesaje, imaginile nedorite sau să modifice setările de filtrare.

În majoritatea cazurilor, copiii au abordat strategii ale *coping-ului centrat pe emoții*, simțind nevoia sprijinului social în momentul apariției factorului stresor – paginile având conținuturi online neadecvate. Astfel, ei au urmărit să discute incidentul cu o persoană apropiată - un prieten (33%), un părinte (25%). Potențialul sentiment de jenă implicat în discutarea pornografiei cu adulții pare să împiedice sprijinul social disponibil pentru a face față incidentelor expunerii la imaginile sexuale online.

În mod evident, există un număr considerabil de copii care nu adoptă nici o strategie de adaptare în urma expunerii la imagini nedorite și nici nu comunică incidentul unui adult. Consilierea acelor copii care sunt deranjați de o experiență online neplăcută ar trebui realizată prin extinderea paletelor de strategii de adaptare și prin îmbunătățirea accesibilității la instrumente online.

Procese psihologice implicate în gestionarea dificultăților și în realizarea sarcinilor sunt comune proceselor de coping sau de ajustare în fața adversităților. Nativii digitali europeni se dovedesc a fi capabili să facă față stresorilor și să rezolve cu competență problemele întâlnite în mediul online. Modalitățile copingului funcțional predomină net. Retragerea în sine nu a fost evocată decât într-o cincime din ansamblul reacțiilor. Aceste rezultate pun în evidență faptul că stăpânirea de sine și competența constituie caracteristici dominante, oricare ar fi problemele întâlnite de tineri în mediul online.

Diferențe semnificative pentru copingul activ și pentru replierea pe sine se observă în funcție de sex. Principala diferență între sexe vizează utilizarea resurselor sociale. Astfel, în contrast cu băieții, fetele optează pentru sprijinul social, căutând sfaturi, consiliere, ajutor privind reconfortarea sau înțelegerea lor de către alții, indiferent de natura situațiilor problemă întâlnite online. Oricare ar fi *tipul problemei*, fetele o abordează imediat; în comparație cu băieții, vorbesc mult mai frecvent cu persoanele pe care le consideră semnificative, pe care le apreciază ca importante și sunt tentate să rezolve problema cât mai repede.

În ceea ce privește problemele legate de cyber-bullying, copiii decid cel mai frecvent să abordeze problema direct, prin blocarea persoanelor, dar, de asemenea, sunt și tentați să evite problema, recurgând la o ieșire emoțională. În circumstanțe de acest tip, tinerii caută frecvent reconfortarea cu colegii, care au avut experiențe asemănătoare și discută cu ei despre soluțiile posibile.

Pentru probleme asociate expunerii la conținuturi online având caracter sexual/ violent, tinerii au recurs cel mai adesea la formele copingului intern – analiza problemei și căutarea soluțiilor posibile. În cazul problemelor cu vizualizării de imagini/ site-uri ce au conținuturi sexuale, copiii se adresează rar părinților sau altor adulți, datorită sentimentului de jenă produs.

În ceea ce privește utilizarea resurselor sociale, diferențele în funcție de gen sunt în mod particular mai pronunțate în cazul situațiilor de cyber-bullying, a expunerii la conținuturi online violente (imagini, site-uri care promovează diverse comportamente violente), fetele recurgând mai frecvent la suportul social.

În urma parcurgerii și analizei informațiilor, putem susține că fiecare situație-problemă poate suscita un tip specific de strategii de coping, majoritatea tinerilor fiind capabili de a utiliza mecanisme eficiente de gestionare a stresului.

Concluzii

Tehnologia modernă a devenit omniprezentă în viața copiilor, influențându-le dezvoltarea, viața socială și academică. Este evident că manipularea din ce în ce mai mult a tehnologiei moderne și accesul la Internet vor avea o altă greutate în anii ce vor urma. Pentru majoritatea copiilor, numiți de literatura de specialitate „nativi digitali”, accesarea Internetului și utilizarea în mod curent a noilor tehnologii au devenit o necesitate a vieții lor și se pot încadra în rutinele zilnice, oferindu-le atât oportunități cât și riscuri. Aspectele pozitive ale utilizării, cum ar fi accentuarea potențialului de învățare, îmbunătățirea relațiilor sociale, dezvoltarea cognitivă, creativă sunt însoțite și de riscuri, precum provocarea dependenței, hărțuirea online, expunerea la site-uri cu caracter sexual, suicidal, cunoșterea de persoane noi online finalizată cu întâlniri față în față. Riscurile întâlnite în mediul online sunt asociate, cel mai adesea, cu consecințe negative asupra tinerilor. În urma analizei informațiilor, se poate afirma că fiecare situație-problemă întâlnită în mediul online poate produce un anumit tip de strategii de coping, majoritatea tinerilor fiind capabili să adopte mecanisme eficiente de gestionare a stresului. Cu toate acestea, se impun necesare cercetări pentru a identifica și dezvolta programe de intervenții optime pentru construirea rezilienței. O altă direcție de cercetare presupune o investigație mai aprofundată a utilizării noilor tehnologii și a Internetului pentru a înțelege modul în care se transformă viața socială și academică a nativilor digitali, și mai important, cum își adaptează comportamentele pentru a face față noilor provocări educaționale. Factorii de decizie politică susțin importanța alfabetizării digitale și menționează că un nivel ridicat al experienței și abilităților digitale ale tinerilor vor conduce la

câştiguri consistente în urma navigării pe Internet şi vor fi mai pregătiţi pentru a evita sau pentru a face faţă riscurilor online.

ACKNOWLEDGEMENT: This paper is supported by the Sectoral Operational Programme Human Resources Development (SOP HDR), financed from the European Social Fund and by the Roumanian Government under the contract number POSDRU/159/1.5/S/133675.

BIBLIOGRAFIE:

- Bennett, Sue, Maton, Karl and Kervin Lisa. *The „digital natives” debate: A critical review of the evidence*. British Journal of Educational Technology, No. 39 (5), 2008: 775–786.
<http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=2465&context=edupapers>
- Guan, Shu-Sha, Angie and SubrahmanyamKaveri. *Youth Internet use: risks and opportunities*, Child and adolescent psychiatry. 22(4), July 2009: 351 – 356.
http://www.cdmc.ucla.edu/Published_Research_files/Guan_Kaveri.pdf
- Helsper, Ellen, Johanna and Eynon Rebecca. *Digital natives: where is the evidence?*. British Educational Research Journal, 36(3), 2010: 502-520.
http://cyber.law.harvard.edu/communia2010/sites/communia2010/images/Helsper_Enyon_Digital_Natives.pdf
- Jones, Cristopher and Shao Binhui. *The net generation and digital natives: implications for higher education*. Higher Education Academy, York, UK, 2011.
<http://oro.open.ac.uk/30014/1/Jones>
- Livingstone, Sonia and Haddon Leslie. *EU Kids Online: Final Report*, LSE, London, 2009.
<http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I%20%282006-9%29/EU%20Kids%20Online%20I%20Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf>
- Livingstone, Sonia, Haddon, Leslie, Gorzig, Anke and Olafsson Kjartan. *The perspective of European children. Full findings and policy implications from the Eu Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 contries*, LSE, The London School of Economics and Political Science, 2011. http://www2.cnrs.fr/sites/en/fichier/rapport_english.pdf
- Livingstone, Sonia and Helsper Ellen Johanna. *Balancing opportunities and risks in teenagers’ use on the internet*. New Media & Society, 12(2), 2010: 309 – 329.
http://eprints.lse.ac.uk/35373/1/___Libfile_repository_Content_Livingstone,%20S_Balancing_opportunitites_risks_Livingstone_%20Balancing_%20opportunities_%20risks_digital_%202010.pdf
- Oblinger, Diana G. and Oblinger James L. *Is it age or IT: first steps towards understanding the net generation*. In D. Oblinger, J. Oblinger (Eds.), *Educating the Net Generation: 2.1-2.20*, 2005.
<https://net.educause.edu/ir/library/pdf/pub7101.pdf>
- OECD – Organisation for economics co-operation and development. *New Millennium Learners. Initial findings on the effects of digital technologies on school-age learners*. OECD/CERI International Conference "Learning in the 21st Century: Research, Innovation and Policy", Paris, 15–16 May 2008.
<http://www.oecd.org/site/educeri21st/40554230.pdf>
- OPTEM. *Safer Internet for Children. Qualitative Study in 29 European countries*. Luxembourg: EC, 2007.
http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/quali/ql_safer_internet_summary.pdf
- Palfrey John and Gasser Urs. *Born digital: Understanding the first generations of digital natives*. Publied by Basic Books, New York, SUA, 2008.
http://pages.uoregon.edu/koopman/courses_readings/phil123-net/identity/palfrey-gasser_born-digital.pdf

Prensky, Mark. *Digital Natives. Digital Imigrants*. On the Horizont, MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001.

<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Imigrants%20-%20Part1.pdf>

Tapscot, Don. *Growing up digital: The rise of the net generation*. New York: McGraw-Hill, 1998. <http://www.grownupdigital.com/downloads/chapter.pdf>

PROSPECTIVE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS' READING COMPREHENSION

Szántó Biborka, Assist. Prof., PhD, "Babeş-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: The aim of the present study is to measure prospective elementary school teachers' level of written text comprehension, given the fact that one of the main tasks of educators teaching at elementary level is to develop students' reading ability, text comprehension and use appropriate methods in text processing. Based on the research results has been observed that prospective teachers' level of understanding written text show similar trends to those of students in 4th grade: participants performed well in questions that measured the ability to retrieve information from a text when it is explicitly stated or easy to locate, while they performed poorly in questions focusing on the ability of critical reading.

Keywords: *elementary school, prospective teachers, reading comprehension, non-literary text, comprehension processes*

Introduction

Written text comprehension is part of one of the eight key competences – communication in the mother tongue – for lifelong learning adopted by the Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. Its importance is supported by the fact that international surveys (PISA, PIRLS) examine the level of reading literacy of 10-15-year-old students starting from the year 2000. The results of both surveys show that Romanian students do not excel in reading. The average result of 15-year-old Romanian students in reading was 438 points compared to the OECD average level of 496 points (this results rank Romania in the 50th place out of 65). The IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) measures trends in reading literacy achievement in primary school. In the latest, 2011 PIRLS measurements Romania performed slightly above the PIRLS average (Romanian 4th graders gained an average of 502 points). Romanian 4th grade students' achievement in the interpreting-integrating-evaluating reading processes is slightly above the average (average scale score: 503). The 2013/2014 school year was the first year when 2nd, 4th and 6th grade students' reading performance was assessed at national level. The Romanian Ministry of Education stresses that the measurements carried out at the end of 2nd, 4th and 6th grades follow the pattern of international tests, introducing, in fact, a system of preparation of students, getting accustomed them to the exam at the end of secondary school.

After scoring poorly on international assessments we must seek the causes standing behind the low results. These reasons include the fact that Romanian curricula change successively, the quality of elementary school teachers' professional competence, but also that students are not used to answer question- and task-types present in international assessments. For example, reading tasks in Hungarian language textbooks used in Hungarian primary schools in Romania mainly ask students to focus on and retrieve explicitly stated information, and there are less tasks which actuate high-level comprehension processes like interpreting, integrating, evaluating, forming personal opinion. There are only a few tasks

which go beyond the primer level of understanding the text and develop students' ability to make inferences, or their critical reading ability. (Szántó, 2013).

The definition of reading comprehension

One of the most comprehensive reading model is the ability model of Nagy (2006) which interprets the components of reading as a system. In Nagy's perception reading ability is a specific psychic system, in which the routines, skills, abilities, knowledge and motifs are organized as fundamental components. Reading ability contains the following: the knowledge of written signs, the transformation of these into linguistic signs (reading skill), creating the information structure laying behind these signs in the mind of the reader (text comprehension) making different operations, transformations on these information structure (text interpretation) (Nagy, 2006). Obviously, in order for the reading ability to function well, it is necessary that each skill and ability composing the system works optimally, respectively the optimal working of the skills, abilities located at the bottom of the hierarchy (e. g. reading skill) presupposes the well-functioning of the skills, abilities (e. g. text comprehension, text interpretation) located at a higher level in the system.

Research regarding reading comprehension was defined for a long time by a behavioral concept of reading which conceives reading as decoding, in the course of which we transform visually coded information into ideas and/or vocal language, i. e. we reproduce meaning. The process of comprehension is conducted by the text and the key of its success is the automation of the basic skills. Accordingly, the focus of reading research based on a behaviorist perspective was the analyses of decoding skills, letter and word recognition. The definition of reading has changed basically in the past few decades, influenced primarily by cognitive science. According to the cognitive definition of reading, the reader is not a passive receiver any more, s/he does not merely understands but s/he actively constructs meaning on the basis of his/her previous knowledge and experience. In the course of constructing meaning the reader formulates hypothesis regarding the possible continuation of the text, s/he concludes, presumes temporary meanings, follows their validity, makes corrections if needed, overcomes the obstacles of understanding (tries to guess the meaning of an unknown word from the context), that is to say s/he solves problems by using his/her experience, knowledge of the world. The definition of reading in a cognitive approach, understanding is an active and productive process, in which the reader's prior knowledge plays a key role (Czachesz, 1999).

The international reading surveys conducted in the past years emphasize the functionality of reading: they consider reading ability instrumental knowledge, an instrument which is indispensable for learning success in school, and for everyday problem-solving. According to the OECD 2012 definition, reading literacy is understanding, using, reflecting on and engaging with written texts, in order to achieve one's goals, develop one's knowledge and potential, and participate in society (PISA, 2012). In the OECD study, "reading literacy" is intended to express the active, purposeful and functional application of reading in a range of situations and for various purposes.

For PIRLS, reading literacy is defined as the ability to understand and use those written language forms required by society and/or valued by the individual. Young readers can construct meaning from a variety of texts. They read to learn, to participate in

communities of readers in school and everyday life, and for enjoyment. Readers are regarded as actively constructing meaning and as knowing effective reading strategies and how to reflect on reading (Mullis et al., 2012, 11-12.). In the PIRLS definition of reading reflection is a key-concept, which means evaluation and the activation of personal experiences. Identifying the overall aim of the text, and recognizing the structure in which information is presented in the given text, is an important competence of those readers who can understand and interpret texts.

There can be differentiated three levels of reading according to the actuation of the two high-level component-skills and -abilities (the text-understanding, respectively text-interpreting ability) forming reading comprehension (Tóth, 2006):

1. Verbatim reading – understanding verbatimly the ideas and information presented in the text.

2. Reading for interpretation – understanding linguistic allusions, implications, understanding hidden ideas, denotative meaning, making inferences, understanding causality.

3. Critical reading – observing inconsistencies, mistakes in the text, confronting information with the reader's experience or other sources, separating facts from opinion, evaluation, identifying the relation between the author and the theme, forming opinion and judgments.

The highest level of reading, creative reading can be added to the above mentioned forms and levels of reading comprehension. By reading creatively, readers form predictions and questions prior to reading the text, they correct mistakes present in the text, continue or change the text and so on so forth.

International studies of reading achievement (OECD-PISA, IEA-PIRLS) developed a task-typology based on the functionality of reading, to which there can be assigned the operation levels of reading (retrieving information, text-interpretation, reflection).

The concept of learning, particularly the concept of lifelong learning, has expanded the perception of reading literacy. Literacy is no longer considered to be an ability acquired only in childhood during the early years of schooling. Instead, it is viewed as an expanding set of knowledge, skills and strategies that individuals build on throughout life in various contexts, through interaction with their peers and the wider community (PISA, 2012, 2015).

Participating students, data collection

The research was carried out in the 2013/2014 academic year, and prospective elementary school teachers studying at Babeş-Bolyai University, Preschool Pedagogy and the Pedagogy of Elementary School Education, Extension of Târgu Secuiesc took part in it (N=38) (1. table). The duration of the paper-based assessment was 50 minutes.

Year	Number of students
I.	12
II.	11
III.	15
Total	38

Table 1. The number of students taking the test

The structure of the survey instrument

The survey used an argumentative-dialogic non-literary text¹, as well as questions and tasks connected to text reception which assessed three processes of comprehension. After reading the text, subjects answered questions that measured text comprehension (they had to retrieve explicitly stated information), questions that focused on interpreting the text (they had to interpret and integrate ideas and information), and questions that measured critical reading ability (they had to examine and evaluate content, language, and textual elements).

There were 11 questions in total in the reading test: 2 (18%) close-ended and 9 (82%) open-response questions. In the case of multiple-choice type tasks only one answer was correct, the others were wrong, but not unambiguously: among the options there were misleading answers which encumbered the solution of the task. In most cases the students had to formulate the answers to the questions with their own words, in the case of some questions they had to find the right quotes in the text.

The most questions in the test were meant to activate more complex processes of comprehension, like interpreting and integrating ideas or examining and evaluating the content, language and textual elements (*Table 2.*).

Question types	Processes of Comprehension			Total
	Focus on and Retrieve Explicitly Stated Information (Verbatim reading)	Interpret and Integrate ideas (Reading for interpretation)	Examine and Evaluate Content, Language, and Textual Elements (Critical reading)	
Close-ended	1	1	-	2
Open-response	-	6	3	9
Total	1	8	2	11

Table 2. Question types and processes of comprehension in the test

Results

The results are presented according to the processes of comprehension activated by the questions of the reading test. The least complex process of written text comprehension is retrieval of information that is explicitly stated in the text. Successful retrieval requires a fairly immediate or automatic understanding of the text. This process needs little or no inferring or interpreting. There are no “gaps” in meaning to be filled – the meaning is evident and stated in the text. The reader must, however, recognize the relevance of the information or idea in relation to the information sought. Focus on the text typically remains at the sentence or phrase level in this type of text processing. The process may require the reader to focus on and retrieve several pieces of information; but in each case the information is usually contained within a sentence or phrase (Mullis et al., 2012, 25). The results show that student had no difficulty in finding the explicitly stated information in the text (*Table 3.*).

Retrieve Explicitly Stated Information	
Year	The number and percentage of correct answers
I.	12 (100%)

¹*It's incomprehensible the reason why only girls read...* (After the transcript of a radio-talk)(Horváth-Felvégi, 2006, 39).

II.	10 (91%)
III.	14 (93%)
Total	36 (94,73%)

Table 3. Results – retrieving explicitly stated information

The second, more complex process of comprehension measured by the reading comprehension text was interpreting and integrating ideas. As readers interpret and integrate ideas and information in the text, they often need to draw on their understanding of the world. They are making connections that are not only implicit, but that may be open to some interpretation based on their own perspective. By engaging in this interpretive process, readers are attempting to construct a more specific or more complete understanding of the text by integrating personal knowledge and experience with meaning that resides in the text. For example, the reader may draw on experience to infer a character's underlying motive or to construct a mental image of the information conveyed (Mullis et al., 2012, 27). The test-questions connected to this process referred to discerning the overall message or theme of a text, comparing and contrasting text information. The results shown in *Table 4.* reveal that prospective elementary school teachers had lower achievement for the interpreting and integrating processes than for retrieving information.

Year	Interpret and Integrate Ideas	
	The number and percentage of correct answers	
	Discerning the Overall Message	Comparing and Contrasting Text Information
I.	7 (58,33%)	8 (66,66%)
II.	7 (63,63%)	8 (72,72%)
III.	6 (40 %)	5 (30%)
Total	20 (52,63%)	21 (55,26%)

Table 4. Results – interpreting and integrating ideas

Students had difficulties in discerning the overall message, the aim of the text. Most of them formulated very general answers to the question: *What is the aim of this text (radio-talk)?* (e.g. *to present scientific data and personal opinions, to draw attention to the importance of reading*), and only a few of them succeeded in determining concretely, punctually the aim of the text (e. g. *to describe the reasons why boys read less than girls*). Students demonstrated higher achievement in reading when they had to compare and contrast text information: e. g. they had to compare the opinion of the people regarding to the reasons why girls are better readers than boys, they had to the sum up the overall message of the text.

The most complex process of text comprehension is the examination and evaluation of the content, language and elements of the text. As readers do these, the focus shifts from constructing meaning to critically considering the text itself. In terms of content, readers draw on their interpretations and weigh their understanding of the text against their understanding of the world – rejecting, accepting, or remaining neutral to the text's representation. For example, the reader may counter or confirm claims made in the text or make comparisons with ideas and information found in other sources. In reflecting on text elements, such as structure and language, readers examine how meaning is presented. In doing so, they draw upon their knowledge of text genre and structure, as well as their understanding of language conventions. They may also reflect on the author's devices for conveying meaning and judge

their adequacy, and question the author's purpose, perspective, or skill. The reader engaged in this process is standing apart from the text and examining or evaluating it. The text content, or meaning, may be examined from a very personal perspective or with a critical and objective view. Here the reader relies on knowledge about the world or on past reading (Mullis et al., 2012, 28).

In the reading tasks which activated this most complex text comprehension process, students had to decide if they agree with the arguments of those whose opinion is presented in the text regarding to the reading habits of girls and boys (formulating opinion), they had to determine the importance of the data the text refers to connected to reading habits (evaluation) and they had to decide whether the statements formulated in the task were facts or opinions presented in the text. They performed well when they had to state the importance the facts presented in the text, their achievement was lower when they had to formulate opinion based on the arguments of the text. They performed very poorly in the task of separating facts from the opinions presented in the text (*Table 5.*).

Year	Examination and Evaluation of the Content, Language and Elements of the Text		
	The number and percentage of correct answers		
	Separating facts/opinion	Formulating opinion	Evaluation
I.	5 (41,66%)	7 (58,33%)	8 (72,72%)
II.	5 (45,45%)	8 (72,72%)	9 (81,81%)
III.	3 (20%)	5 (30%)	6 (40%)
Total	13 (34,21%)	20 (52,63%)	23 (60,52%)

Table 5. Results – Examination and Evaluation of the Content, Language and Elements of the Text

Conclusions

The aim of the survey was to measure the reading comprehension level of prospective elementary school teachers. The survey used a non-literary text and the reading tasks designed to measure reading comprehension referred to those types of comprehension processes that are used in the international reading literacy assessments. Across the assessment, a variety of comprehension questions, each dealing with one of the processes, enabled students to demonstrate a range of abilities and skills in constructing meaning from written texts. The results show that the level of reading comprehension of students show the same pattern as the results of 4th grade students: they perform poorly in the reading tasks assessing complex comprehension processes as integrating or evaluating information and data. It can be concluded that students do not acquire an appropriate level of reading comprehension by the end of obligatory education.

BIBLIOGRAPHY:

- Cs. Czachesz E. (1999): Olvasástanításunk eredményei és problémái. *Modern nyelvoktatás*, 5/1. 25–36.
- Horváth Zs. – Felvégi E. (2006): *Még mindig tudok olvasni*. Helikon Publishing House, Szentendre

- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., Kennedy, A. M., Trong, K. L., Sainsbury, M. (2009): *PIRLS 2011 International Framework*. TIMSS and PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., Drucker, K.T. (2012): *PIRLS 2011 International Results in Reading*. TIMSS and PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, Chestnut Hill
- Nagy J. (2006): Olvasástanítás: A megoldás stratégiai kérdései. In: Józsa Krisztián (ed.): *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése*. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest. 91–106.
- OECD (2013), PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190511-en>
- Szántó B. (2013): A PIRLS-mérésben alkalmazott és a tankönyvi információszerző szövegekhez kapcsolódó feladattípusok összehasonlító elemzése. In: Dósa Z. (ed.): *Kompetencia- és tudástranszfer az oktatásban*. University Press from Cluj Napoca, 161–165.
- Tóth B. (2006): A szövegértés fejlesztésének elmélete és gyakorlata. *Magyar Nyelvőr*, 130/4. 457– 469.

EVALUATION OF PSYCHOLOGICAL EFFECTS AFTER OF REHABILITATION TREATMENT IN PATIENTS WITH SPINAL CORD INJURY

Felicia Cioara, Ramona Suciu, Camelia Dalai, Gabriela Ciavoi, University of Oradea

Abstract: Aims: This paper aims to evaluate the psychological effects of rehabilitation treatment in patients with Spinal Cord Injury.

Material and method. 80 patients from the Medical Recovery Hospital Băile Felix that were diagnosed with spinal cord injury were included, and evaluated before and after 6 months of recovery treatment. To determine the effects of psychological recovery treatment we studied the evolution of self-esteem, depression and quality of life.

Results and conclusions. In our study, most patients were male (68.75%) had ages between 20-40 years (68.75%) and came from urban areas (52.50%). Rehabilitation treatment, especially psychotherapy, had a moderate effect on self-esteem ($ES=0.62$), depression ($ES = 0.53$) and quality of life ($ES=0.52$). Depressive disorder increases with motor deficit, with increased pain and decreased with increasing quality of life and length of the lesion.

Keywords: *spinal cord injury, psychological effects, self-esteem, quality of life, depression*

INTRODUCTION:

Spinal cord injury is a major event with devastating implications on all aspects of an individual's life (1,2,3).

It is estimated that there are at least 11,000 new cases of spinal cord trauma every year in the United States (NSCISC), having the most frequent age 19 years (3,4,5).

Average life of patients who have suffered a spinal cord injury is very low: 37.7 years. Dramatic debilitating effects and treatment involving high costs have led to increased interest worldwide in improving patients' recovery who have suffered a spinal cord injury in order to reduce negative effects.

Recovering after TVM requires both physical, mental and social adaptation with the aim of winning a grade as high functional independence, social and family reintegration and quality of life as high as possible.

Spinal Cord Injury trauma exposes the subject to an increased risk of developing psychological disorders (1,2,3,4).

The psychological effects may be occurring: personality changes, affective disorders (depression, decreased motivation and self-esteem, emotional lability), anxiety disorders (anxiety, panic attacks, post traumatic stress), somatoform disorders, and sometimes even damage at the level cognitive system (6).

Occurrence of depression may be a consequence of the negative psychological impact felt by changes in the physiological, social and affective preceded by TVM.

Depression can lead to decreased compliance with the treatment, lower self-esteem and motivation, the appearance of emotional stress etc. (7). Depression is an obstacle to physical and mental recovery after SCI (8).

This paper aims to evaluate the psychological effects of recovery treatment in patients with spinal cord injury.

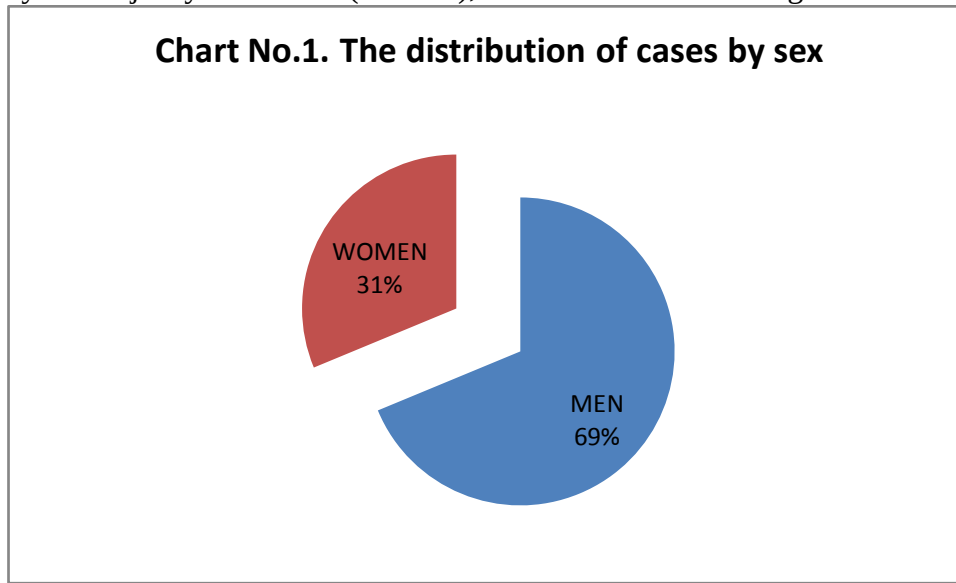
MATERIAL AND METHOD.

80 patients from the Medical Recovery Hospital Băile Felix that were diagnosed with spinal cord injury were included, and evaluated before and after 6 months of recovery treatment.

To determine the effects of the psychological rehabilitation we have studied the evolution of self-esteem, depression and quality of life. Self-esteem was assessed using the Morris Rosenberg scale, depression by the Beck questionnaire and the quality of life using the questionnaire QOLSF 36.

RESULTS:

In our study the majority were male (68.75%), male / female ratio being 2.2: 1.

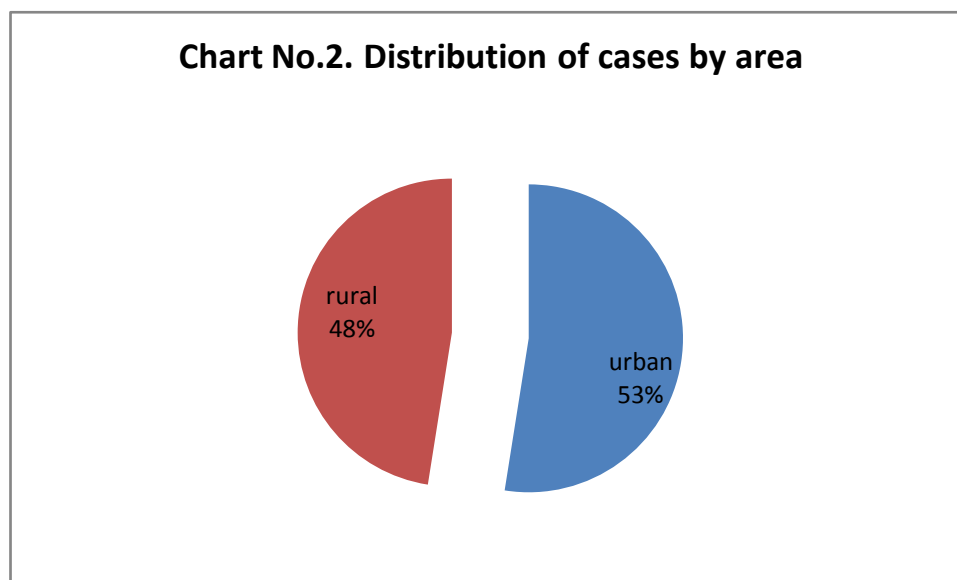


Most cases were aged between 21-40 years (41.25%), the average age being 32,26 years.

Table 1. Distribution of cases by age

Age	No.	%
<20 years	7	8,75
21-30 years	33	41,25
31-40 years	22	27,50
41-50 years	13	16,25
>50 years	5	6,25
Average age	32,26±7,68	

Most cases were from urban areas (52.50%), urban / rural ratio is 1.1: 1.



Almost 60% of the patients are alone, 46.25% being unmarried, 11.25% divorced and 1.25% widowed.

Table 2.The distribution of cases depending on the marital status

Relationship status	No.	%
married	33	41,25
divorced	9	11,25
single	37	46,25
widow	1	1,25

Over 65% of patients were diagnosed with paraplegia (66.25%) and 33.75% with quadriplegia.

Table 3.The distribution of cases by diagnosis

Diagnosis	No.	%
paraplegia	53	66,25
quadriplegia	27	33,75

Complete lesion was present in 22.50% of patients, most of them incomplete lesion (77.50%).

Table 4.The distribution of cases by type of lesion

Type lesion	Nr.	%
complete	18	22,50
incomplete	62	77,50

Over 50% of patients had a length of the lesion of between 2-4 years (52.50%). The average duration was 2.75 years.

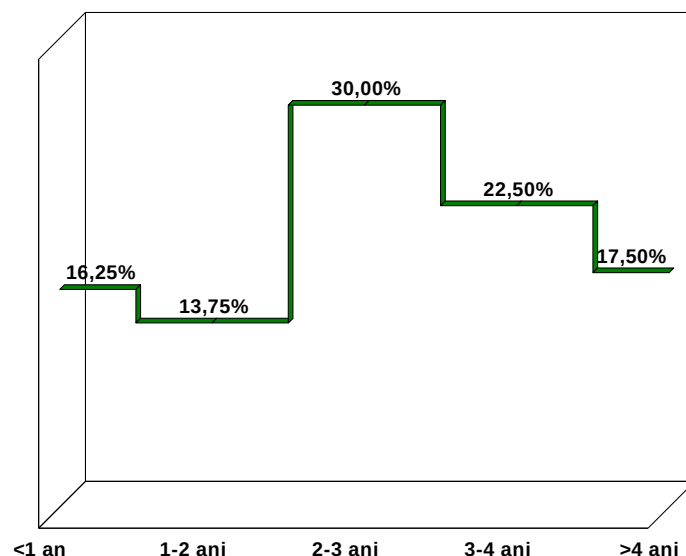
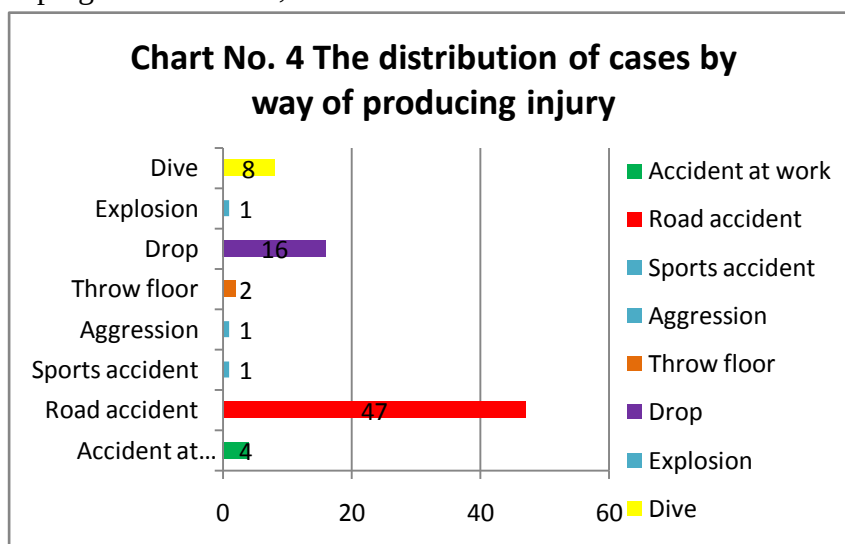


Chart no. 3 Case distribution depending of lesion length

Almost 60% of patients suffered a traffic accident (58.75%), falls accounted for 20.00% and jumping into the water, 10.0%.



At the initial assessment, self-esteem was low and very low in 67.50% of patients, and at the second review at 48,75% ($p = 0.001$).

Table 5. The evolution of self-esteem

Self-esteem	Evaluare I		Evaluare II	
	Nr.	%	Nr.	%
Very low	13	16,25	8	10,00
Low	41	51,25	31	38,75
Average	14	17,50	20	25,00
High	10	12,50	17	21,25
Very high	2	2,50	4	5,00
Scor SS	29,48±3,31		31,52±3,39	
ES	0,62			

Self-esteem score increased marginally from the second evaluation compared to the first (29.48 vs 31.52) ($p = 0.655$). The effect size indicates a moderate change to the second evaluation ($ES = 0.62$).

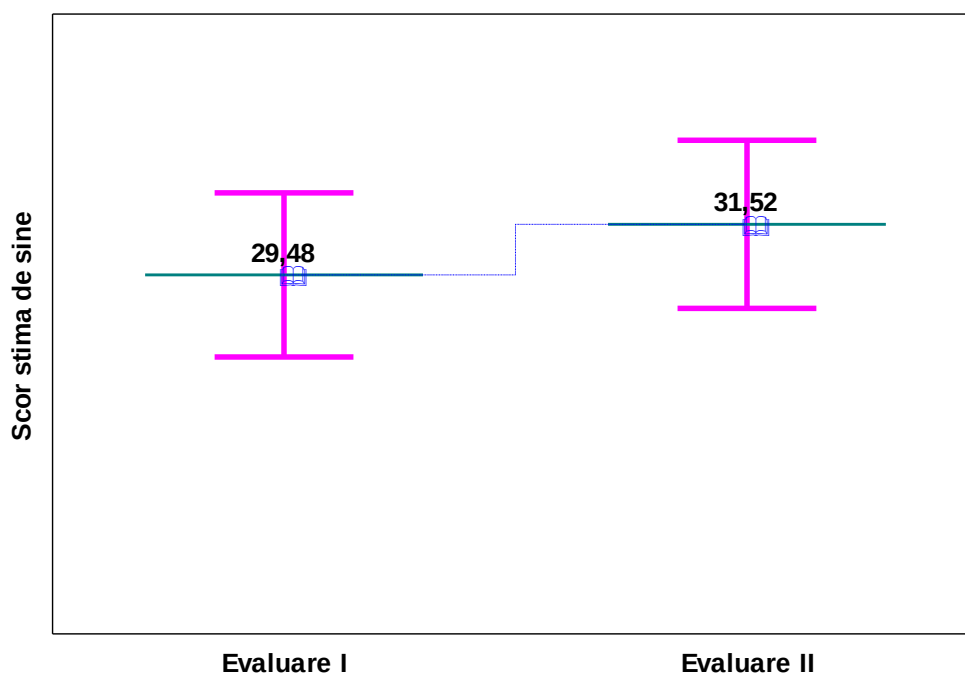


Chart. 5. The evolution of self-esteem score

The absence of depression was recorded at 55.00% in the first assessment and 63.75% ($p = 0.058$) at the second evaluation. At the second assessment, 5 cases have gone from moderate to mild depression and in 7 cases from mild in the absence of depression.

Tabel 48. The evolution of depression (Beck Scale)

Depression	Assessment I		Assessment II	
	Nr.	%	Nr.	%
Absent	44	55,00	51	63,75
Light	19	23,75	17	21,25
Moderate	15	18,75	10	12,50
Severe	2	2,50	2	2,50
Score Beck	11,08±3,86		9,05±2,32	
ES	0,52			

Score depression decreases significant in the second to the first evaluation (11.08 vs 9.05) ($p = 0.479$), revealing a new moderate effect size ($ES = 0.52$).

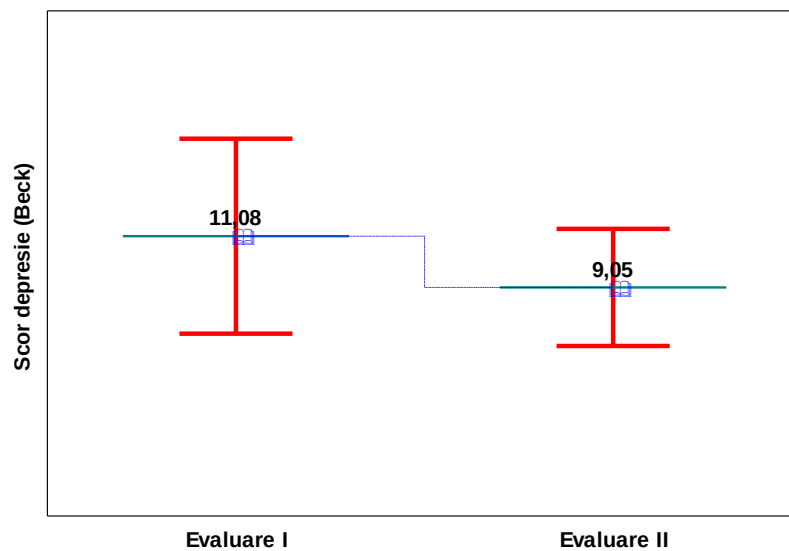


Chart no.6. Evolution Beck depression score

The evolution of quality of life (QOL scale - SF36). Perception of the quality of patients after treatment was moderate recovery (ES = 0.52).

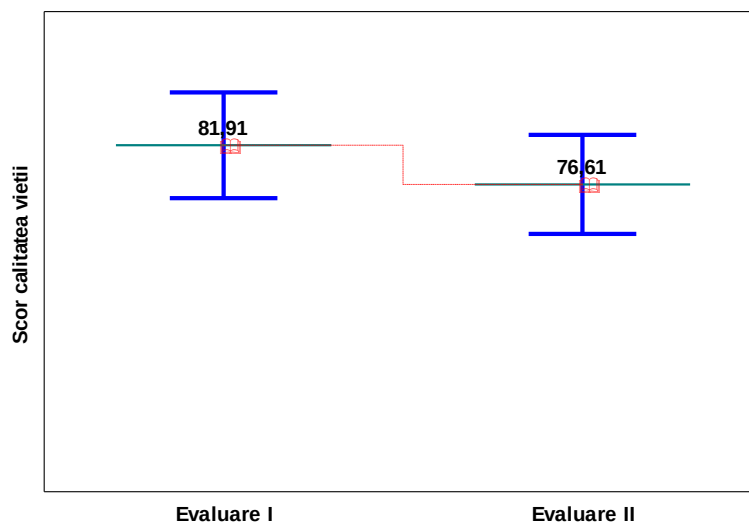


Chart no.7. The evolution of quality of life (QOL scale - SF36)

CONCLUSIONS:

In our study, most patients were male (68.75%) were aged 20-40 years (68.75%) and from urban areas (52.50%).

Due to the young age, 46.25% were unmarried, 36.25% had high school education and 32.50% higher education.

Paraplegia was diagnosed at 66.25% of patients, and the incomplete injury was present at a percentage of 77.50%, with the average lesion length of 2.75 years.

Rehabilitation treatment, psychotherapy in particular, had a moderate effect on self esteem (ES = 0.62), depression (ES = 0.53), but also the quality of life (ES = 0.52).

Depressive disorder emphasizing motor deficit, with increasing pain and decreases with the increase in quality of life and the length of the lesion.

REFERENCES:

1. J E Salter, S D Smith and K D Ethans. *Positive and negative affect in individuals with spinal cord injuries* Spinal Cord, 2013; 51:252-256, <http://www.nature.com/sc/journal/v51/n3/full/sc2012105a.html>
2. NT North. *The Psychological Effects of Spinal Cord Injury*, Spinal Cord 1999; 37, 671-679
3. Lazăr Liviu – Balneofizioterapie și Kinetologie clinică – curs – Editura Treira, Oradea 2002
4. Onose G, Aurelian Anghelescu – Ghid de diagnostic, tratament și reabilitare în suferințe după traumatisme vertebro-medulare – Editura Universitară "Carol Davila", București, 2011
5. B B Lee, R A Cripps, M Fitzharris and P C Wing: "The global map for traumatic spinal cord injury epidemiology: update 2011, global incidence rate" *Spinal Cord* (2014) 52, 110–116; doi:10.1038/sc.2012.158; published online 26 February 2013
6. Singh R, Rohilla RK, Siwach R, Dhankar SS, & Kaur K (2012). Understanding Psycho-Social Issues in Persons with Spinal Cord Injury and Impact of Remedial Measures *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*. Vol 16(1) 95-100
7. Kalpakjian CZ, Bombardier CH, Schomer K, Brown PA, Johnson KL. Measuring depression in persons with spinal cord injury: a systematic review. *J Spinal Cord Med* 2009; 32: 6–24
8. Foy T, Perritt G, Thimmaiah D, Heisler L, Offutt JL, Cantoni K, Hsieh CH, Gassaway J, Ozelie R, Backus D. The SCIREhab project: treatment time spent in SCI rehabilitation. Occupational Therapy treatment time during inpatient spinal cord injury rehabilitation, *J Spinal Cord Med* 2011, 34 (2): 162-75, <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21675355>

THE RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY TYPE AND COPING STRATEGIES

Cristian Delcea, President of the Sexology Institute, Cluj-Napoca and Camelia Stanciu, Assoc. Prof., PhD, "Dimitrie Cantemir" University of Tîrgu Mureş

Abstract: This study aims to comparison the extroverted and introverted personality types and the coping strategies employed by such individuals. Coping (Lazarus & Folkman, 1984) is the cognitive and behavioral effort to reduce, manage or tolerate internal or internal demands which surpass personal resources.

Keywords: *extraversion, introversion, coping strategies*

Abordarea teoretică a problemei

Referindu-se la personalitate ca realitate, S. Cloninger (2000, p. 120) arată că cel mai adesea personalitatea este definită ca fiind "funcționarea psihologică a unei persoane individuale". O poziție asemănătoare adoptă și M. Zlate (2000, p. 80), care arată că personalitatea este "totalitatea psihologică ce caracterizează și individualizează un om particular".

G.Allport (1981, p. 32) considera personalitatea umană ca fiind o entitate obiectivă, existentă realmente. El arată că personalitatea înseamnă ceea ce o persoană este în mod real, indiferent de modul în care ceilalți îi percep calitățile sau de metodele prin care aceste calități sunt studiate.

Extraversia descrie nivelul de activitate al unei persoane, în special interesul în interacțiunea cu alte persoane și ușurința cu care persoana își exprimă emoțiile pozitive. Deschiderea la experiență implică dorința persoanei de a lua în considerare și de a explora idei nefamiliare, sentimente și activități. Agreabilitatea descrie dorința de a coopera și empatiza cu alte persoane. Conștientizarea este o reflectare a insistenței unei persoane în urmărirea țelurilor, abilitatea de a organiza activități și dependența de completare a sarcinilor datorate. Luate ca un întreg, aceste cinci dimensiuni ne pot da o relativă descriere comprehensivă despre comportamentul oricărei persoane.

Psihologul elvețian Carl Jung, în cartea sa „Tipuri psihologice” (2004, p. 351) încearcă o descriere a psihologiei tipurilor. Începe cu tipurile introvertit și extrovertit ca „tipuri generale”. Apoi caracterizează „tipurile speciale” care se referă la modalitatea de orientare și adaptare a individului.

Interesul și atenția tipul extravertit îi sunt orientate către evenimente obiective din imediata lui apropiere și de asemenea și persoanele, nu doar obiectele. Actele sale sunt influențate de relațiile cu semenii și cu obiectele. Este scoasă în evidență sociabilitatea extravertitului. Acesta nu este preocupat de nevoile sale personale, deci nu este orientat către sine, către realitatea subiectivă ce reprezintă pentru Jung „starea corpului, bunăstarea fizică”, dimpotrivă el este orientat către lumea exterioară și nevoile celor din jur. „Tipul extravertit se simte întotdeauna îndemnat să renunțe(aparent) la sine în favoarea obiectului și să asimileze subiectul obiectului”. Tipul de gândire extravertită, în măsura în care este pur, tinde să-și subordoneze acțiunile rațiunii, logicii, iar acestea sunt orientate spre lume, spre exteriorul ființei sale. Gândirea acestui tip este pozitivă, creatoare, conduce la fapte noi, la interpretări

generale. Tipul de simțire extravertită își reprimă cel mai adesea simțirea, căci toată gândirea este cea mai în măsură să tulbure simțirea. ... Gândirea acestui tip este refulată dar nu intru totul ci doar în măsura în care logica ei implacabilă impune concluzii care nu sunt în acord cu sentimentul. Tipul senzației extravertită are un simț obiectiv al realității foarte bine dezvoltat. El acumulează în timpul vieții experiențe reale, legate de obiecte concrete. Acesta le dobândește cu ajutorul simțurilor. „Intuiția lui vizează plăcerea concretă, tot astfel și moralitatea lui”. Pentru acest tip „senzația este manifestarea concretă a vieții. El este omul realității tangibile, care nu înclină către reflecție și nu are intenții dominatoare. Scopul său constant este să simtă obiectul, să aibă senzații și, pe cât posibil, să le savureze. Senzațiile plăcute sunt punctul culminant al dorințelor sale”. Jung mai adaugă tipului extravert și trăsături ca amabilitate, personalitate agreabilă, cu simțul umorului. Intuiție extravertită se orientează după obiect, ea manifestă o dependență puternică de situații exterioare, dar natura acestei dependențe este cu totul diferită de aceea a tipului senzație”. Intuitivul este preocupat de relațiile, de posibilitățile dintre evenimentele și valorile reale prin flerul său și nici de cum de valorile concrete în sine. După Jung, această intuiție orientată spre exterior predispune individul cu acest tip la îndeletciniri ca: negustori, întreprinzători, speculanți, agenți, politicieni, etc. El arată ca tipul acesta apare mai frecvent la femei decât la bărbați.

Tipul introvertit se deosebește de cel extravertit prin faptul că el nu se orientează precumpănitor după obiect, ci după factori subiectivi. În cazul introvertului, între percepția obiectului și propria sa acțiune se strecoară o opinie personală care împiedică acțiunea să capete un caracter corespunzător datului obiectiv. Deci pentru Jung introvertul privește lumea, o judecă din punct de vedere subiect pe când extrovertul o face în mod obiectiv. De fapt, introvertul este orientat spre interiorul său e preocupat să reflecteze asupra sa și poate fi obiectiv sau subiectiv în reflecțiile sale. Tipul de gândire introvertit este caracterizat de primatul gândirii subiective. Judecata sa pare rece, inflexibilă, arbitrară și lipsită de menajamente.

Datorită acestui tip de gândire oamenii îl consideră tăcut și neînțeles de cei din jur, ba chiar este perceput antipatic de către cei care nu-l cunosc îndeaproape. Simțirea introvertă este întâlnită și ea cu precădere la femei. Ele sunt tăcute, greu accesibile, incompreensibile și care „se ascund în spatele unei măști copilăroase sau banale, dispunând nu o dată de un temperament melancolic. Ele nu strălucesc, nu ies în evidență. Sunt neimplicate afectiv în relațiile cu mediul exterior. Aceste persoane sunt de fapt greu de cunoscut datorită deschiderii lor foarte anevoioase spre lume. Senzația introvertă nu simte, ca fiind determinată de realitatea obiectului ci de realitatea factorului subiectiv. Pentru autor acest tip nu este preocupat de prezent, nu acordă valoare acestuia. Intuitivul introvert este văzut ca irealist „se lasă în voia unor reverii sterile” și ca „instinctualitatea și lipsa de măsură sunt calitățile acestei percepții împreună cu atașarea excepțională de impresia senzorială”. Meritul lui Jung este acela de a atrage atenția asupra existenței unor asemenea diferențe între indivizi și a identifica aceste tipuri chiar dacă cercetările ulterioare au completat teoria lui.

Obiectivele cercetării

Cercetarea își propune studiul comparativ al mecanismelor de coping utilizate de persoanele extraverte și cele introverte.

Ipotezele cercetării

- Se presupune că persoanele extraverte utilizează într-o mai mare măsură copingul activ, planificarea, căutarea suportului social instrumental și emoțional, negarea, descărcarea emoțională, recurgerea la alcool sau medicamente comparativ cu persoanele introverte.
- Se presupune că persoanele introverte utilizează într-o mai mare măsură reținerea de la acțiune, eliminarea activităților concurente, reinterpretarea pozitivă, acceptarea, orientarea spre religie, pasivitate mentală și comportamentală, reținerea de la acțiune comparativ cu persoanele extraverte.

Subiecți

În studiu au fost cuprinși 60 de subiecți (30 cu personalitate extravertă și 30 cu personalitate introvertă), cu vârsta între 19 și 42 de ani (femei și bărbați).

Instrumentele utilizate au fost *Chestionarul de introversie – extraversie* (V. Levi) și *Chestionarul COPE* (Carver, Scheier, Weintraub, 1989).

Chestionarul de introversie – extraversie conține 32 de itemi la care subiecții trebuie să răspundă prin Da sau Nu.

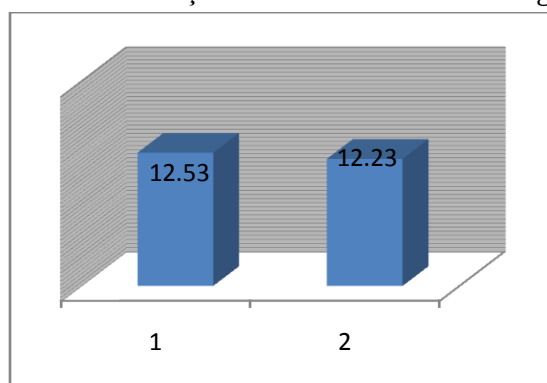
Scala de coping cuprinde 12 scale ce conțin 39 de itemi, fiecare item având câte 4 variante posibile de răspuns.

Interpretarea rezultatelor

Datele obținute în urma aplicării testelor au fost interpretate cu programul de prelucrare statistică SPSS 16.0.

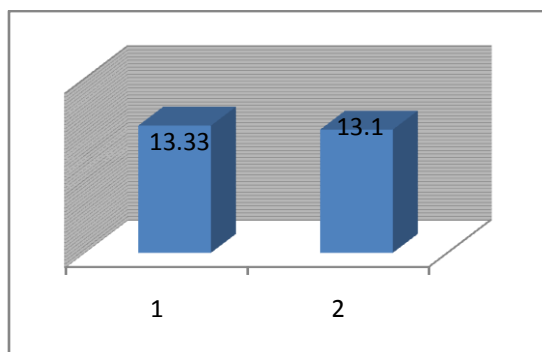
La scala *Coping activ*, rezultatele indică faptul că cele două loturi utilizează în aceeași măsură (fără a exista o diferență semnificativă statistic) această strategie care vizează acțiunile concrete ce urmăresc înlăturarea stresorului sau ameliorarea efectelor sale; este o formă de acțiune conștientă, de intensificare a efortului în vederea ameliorării sau ajustării la stresor.

Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 12,53$, $m_2 = 12,23$, valoarea t (,468) fiind semnificativă la $p > 0,05$. Rezultatele obținute sunt sistematizate în graficul de mai jos.



Grafic nr. 1 Mediile celor două loturi la scala Coping activ

La scala *Planificare*, rezultatele indică faptul că nu există o diferență semnificativă statistic, valoarea t (, 382) este semnificativă la $p > 0,05$. Cotele obținute de cele două loturi indică orientarea gândirii spre pași și modalitățile de acțiune. Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 13,33$, $m_2 = 13,10$. Rezultatele obținute sunt sistematizate în graficul de mai jos.

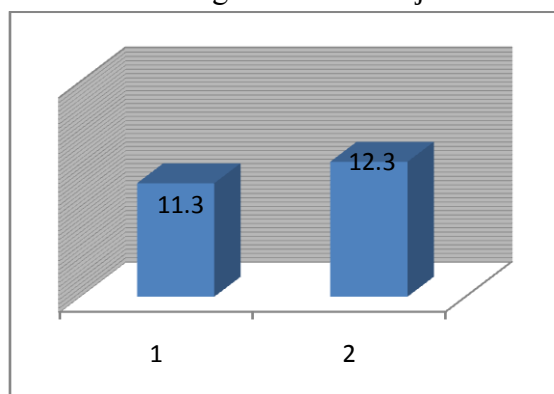


Grafic nr. 2 Mediile celor două loturi la scala Planificare

La scala *Eliminarea activităților concurente*, lotul de persoane introverte obține rezultate mai ridicate comparativ cu lotul de persoane extraverte. Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 11,30$, $m_2 = 12,30$, valoarea t ($-2,32$) fiind semnificativă la $p < 0,05$.

Această strategie de coping evaluează tendința persoanelor de a evita distragerea de la situația problematică pentru a se putea concentra mai mult asupra soluționării ei.

Rezultatele obținute sunt sistematizate în graficul de mai jos.

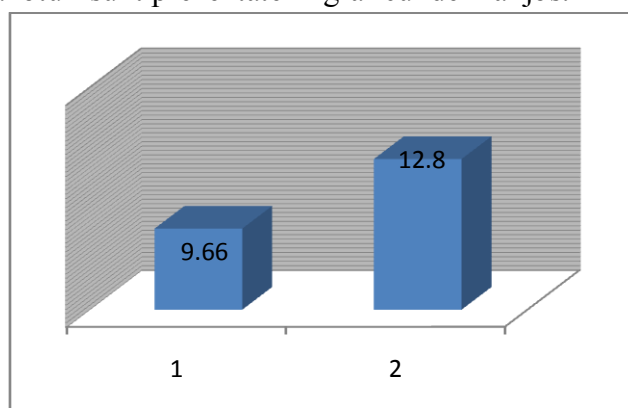


Grafic nr. 3 Mediile celor două loturi la scala Eliminarea activităților concurente

La scala *Reținerea de la acțiune*, lotul de persoane introverte obține rezultate mai ridicate comparativ cu lotul de persoane extraverte. Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 9,66$, $m_2 = 12,80$, valoarea t ($-5,82$) fiind semnificativă la $p = .000$.

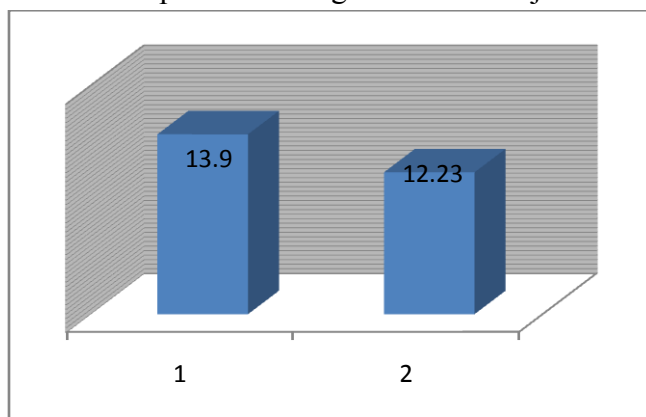
Această strategie de coping măsoară opusul tendințelor impulsive și premature de a acționa; este o formă de coping activ în sensul focalizării pe stresor, dar în același timp o strategie pasivă până în momentul când circumstanțele vor permite acțiunea.

Rezultatele celor două loturi sunt prezentate în graficul de mai jos.



Grafic nr. 4 Mediile celor două loturi la scala Reținerea de la acțiune

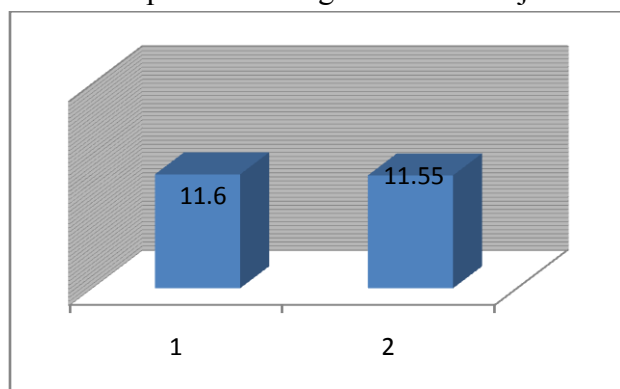
La scala *Căutarea suportului social instrumental*, lotul de persoane extraverte obține rezultate mai ridicate comparativ cu lotul de persoane introverte. Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 13,90$, $m_2 = 12,23$, valoarea $t (2,081)$ fiind semnificativă la $p < 0,05$. Această strategie de coping evaluează tendința de a solicita sfaturi, informații, ajutor material necesar în acțiunile de ameliorare a situației; este considerată o formă de coping activ. Rezultatele celor două loturi sunt prezentate în graficul de mai jos.



Grafic nr. 5 Mediile celor două loturi la scala Căutarea suportului social instrumental

La scala *Căutarea suportului social emoțional*, rezultatele indică faptul că nu există o diferență semnificativă statistic, valoarea $t (871)$ este semnificativă la $p > 0,05$. Cotele obținute de cele două loturi indică măsura în care persoana tinde să solicite înțelegere, compasiune sau suport moral de la prieteni, rude, colegi pentru a diminua stresul; este o formă de coping focalizată spre emoție. Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 11,60$, $m_2 = 11,55$.

Rezultatele celor două loturi sunt prezentate în graficul de mai jos.

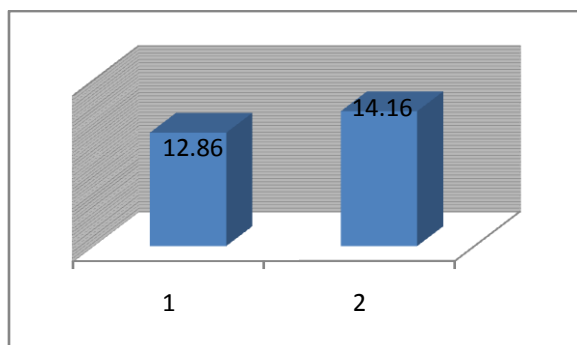


Grafic nr. 6 Mediile celor două loturi la scala Căutarea suportului social emoțional

La scala *Reinterpretarea pozitivă*, lotul de persoane introverte obține rezultate mai ridicate comparativ cu lotul de persoane extraverte. Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 12,86$, $m_2 = 14,16$, valoarea $t (-2,253)$ fiind semnificativă la $p < 0,05$.

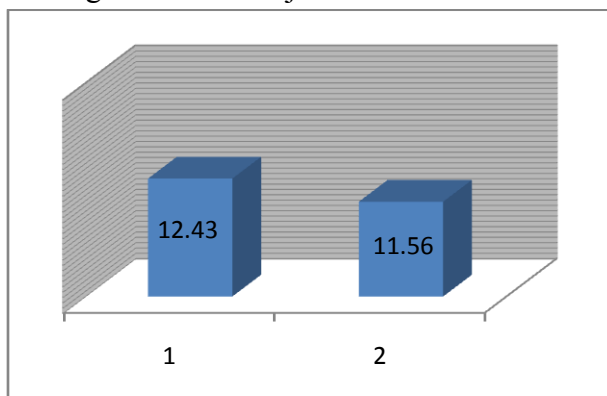
Această strategie de coping identifică tendința unei persoane de a extrage un beneficiu chiar dintr-o situație indezirabilă sau cu consecințe nefaste; nu are doar scopul de a reduce stresul, ci poate fi și punctul de plecare pentru un alt gen de acțiune asupra stresorului.

Rezultatele celor două loturi sunt prezentate în graficul de mai jos.



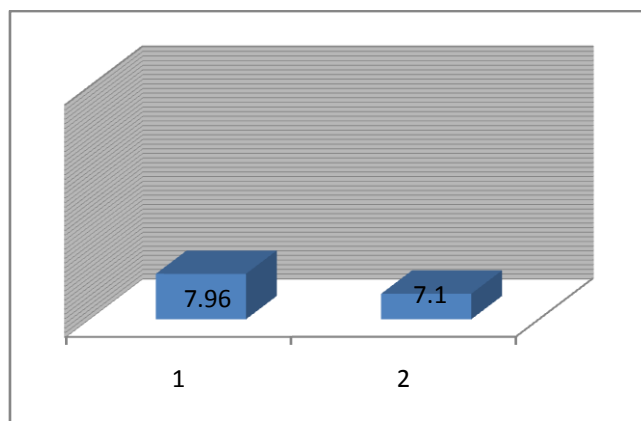
Grafic nr. 7 Mediile celor două loturi la scala Reinterpretarea pozitivă

La scala *Acceptare*, rezultatele indică faptul că nu există o diferență semnificativă statistic, valoarea $t(1,243)$ este semnificativă la $p > 0,05$. Cotele obținute de cele două loturi vizează una dintre cele două situații: acceptarea realității factorului amenințător în vederea acționării asupra lui și/sau acceptarea faptului că nu se poate face nimic pentru a ameliora situația. Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 12,43$, $m_2 = 11,56$. Rezultatele obținute sunt sistematizate în graficul de mai jos.



Grafic nr. 8 Media celor două loturi la scala Acceptare

La scala *Negare*, rezultatele indică faptul că nu există o diferență semnificativă statistic, valoarea $t(1,65)$ este semnificativă la $p > 0,05$. Negarea se referă la refuzul de a crede că stresorul există sau la acțiunile întreprinse care ignoră stresorul ca și cum nu ar fi real; deși în mod normal negarea este inclusă în categoria mecanismelor defensive, Carver și colab. consideră utilă includerea negării la strategiile de coping. Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 7,96$, $m_2 = 7,10$. Rezultatele obținute sunt sistematizate în graficul de mai jos.

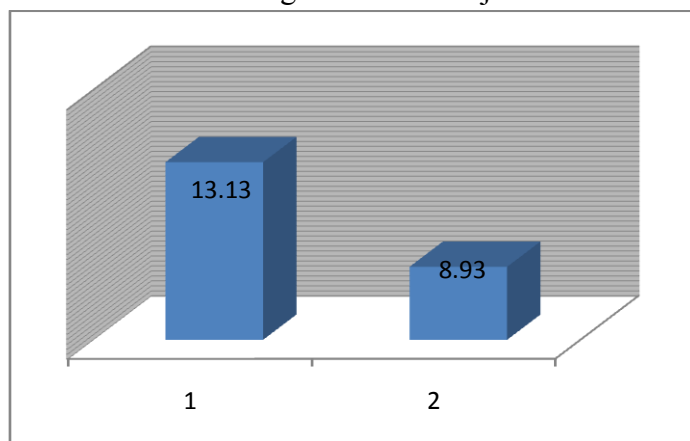


Grafic nr. 9 Media celor două loturi la scala Negare

La scala *Descărcare emoțională*, lotul de persoane extraverte obține rezultate mai ridicate comparativ cu lotul de persoane introverte. Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 13,13$, $m_2 = 8,93$, valoarea $t (1,92)$ fiind semnificativă la $p < 0,05$.

Scala pune în evidență tendința persoanei de a-și reduce nivelul distresului prin exprimarea afectelor și emoțiilor negative.

Rezultatele obținute sunt sistematizate în graficul de mai jos.



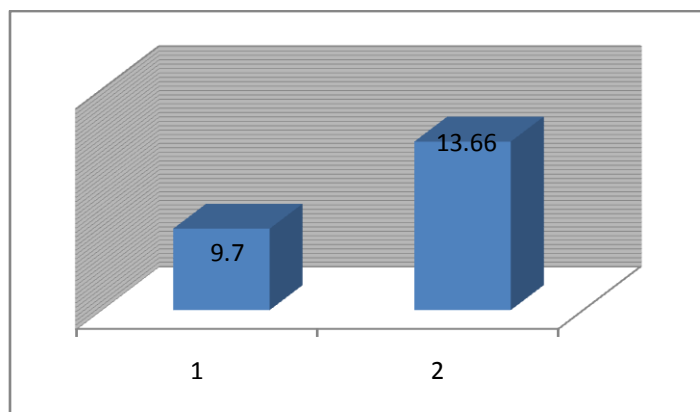
Grafic nr. 10 Media celor două loturi la scala Descărcare emoțională

La scala *Orientarea spre religie*, lotul de persoane introverte obține rezultate mai ridicate comparativ cu lotul de persoane extraverte. Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 9,70$, $m_2 = 13,66$, valoarea $t (-4,03)$ fiind semnificativă la $p = .000$.

Această strategie de coping se referă la măsura în care subiectul apelează în momentele nesigure la ajutor din partea divinității.

Autorii chestionarului apreciază că orientarea spre religie este o strategie de coping cu funcții multiple: poate servi pentru reinterpretarea pozitivă, pentru suport emoțional sau ca o formă de coping activ la un stresor.

Rezultatele obținute sunt sistematizate în graficul de mai jos.

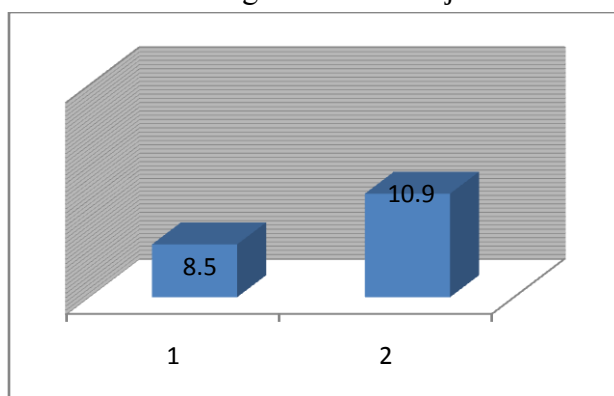


Grafic nr. 11 Media celor două loturi la scala Orientare spre religie

La scala *Pasivitate mentală*, lotul de persoane introverte obține rezultate mai ridicate comparativ cu lotul de persoane extraverte. Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 8,50$, $m_2 = 10,90$, valoarea t ($-4,155$) fiind semnificativă la $p=.000$.

Scala identifică „tactica” folosită de anumite persoane în scopul de a evita confruntarea cu problema; pasivitatea mentală are loc prin „imersia” în alte activități: vizionarea de filme și spectacole, somn, etc.

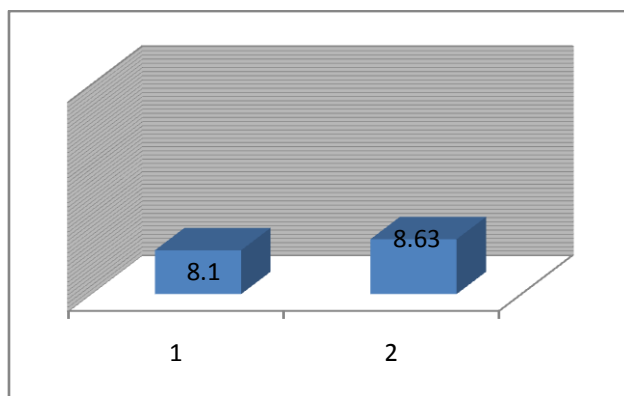
Rezultatele obținute sunt sistematizate în graficul de mai jos.



Grafic nr. 12 Media celor două loturi la scala Pasivitate mentală

La scala *Pasivitate comportamentală* rezultatele indică faptul că nu există o diferență semnificativă statistic, valoarea t ($-.621$) este semnificativă la $p>0,05$. Pasivitatea comportamentală evaluează tendința de răspuns la stres prin reducerea efortului sau chiar abandonarea angajării în atingerea scopului sau înlăturarea stresorului care interferează cu scopul; pasivitatea comportamentală ca strategie de coping este similară conceptului de neajutorare.

Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 8,10$, $m_2 = 8,63$. Rezultatele obținute sunt sistematizate în graficul de mai jos.



Grafic nr. 13 Media celor două loturi la scala Pasivitate comportamentală

La scala *Recurgerea la alcool - medicamente* rezultatele indică faptul că nu există o diferență semnificativă statistic, valoarea t (-1,345) este semnificativă la $p > 0,05$. Mediile obținute de cele două loturi sunt $m_1 = 1,06$, $m_2 = 1,30$.

Itemul identifică propensiunea de a apela la medicație anxiolitică sau la alcool pentru cuparea stărilor de disconfort psihic rezultate din confruntarea cu situația amenințătoare.

Concluzii

Cele două ipoteze au fost parțial confirmate, în sensul că ambele loturi utilizează în egală măsură copingul activ, planificarea, căutarea suportului emoțional, acceptarea și negarea – ca strategii de coping.

Strategia cea mai des utilizată de lotul format din persoane extraverte este căutarea suportului instrumental, în timp ce lotul de persoane introverte utilizează cel mai des reinterpretarea pozitivă.

Strategia utilizată în cea mai mică măsură de ambele loturi este recurgerea la alcool și medicamente.

BIBLIOGRAFIE

- Allport, G., 1981, *Structura și dezvoltarea personalității*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
- Băban, A., 1998, *Stres și personalitate*, Ed. Presa Universitară Clujeană
- Cloninger, S., 2000, *Theories of personality understanding persons*, Ed. Prentice Hall
- Coașan, A., 1995, *Îndrumător de evaluare a personalității*, Ed. „Dimitrie Cantemir”, Tg. Mureș
- Jung, C.G., 2004, *Opere complete 6 Tipuri psihologice*, Editura Trei
- Zlate, M., 2000, *Psihologia mecanismelor cognitive*, Ed. Polirom

GLOBAL DIMENSION OF HIGHER EDUCATION: THE ROLE OF INTERNATIONAL OFFICE

Donchenko Viktoriia, Sumy State Pedagogical University, Ukraine

Abstract: Globalization is an important force of higher education, the mission of modern university is changing under its influence. Knowledge society presents new challenges to institutions of higher education; global dimension becomes an integral part of their mission. Introducing global dimension to higher education is expected to help reduce mismatch of skills between the workforce and labor market, meet the needs of university graduates and contribute to research and innovation development. In this context, international activity acquires particular importance. All over the world, the recognition is growing that successful internationalization requires commitment of every member of university community. However, despite this fact, international office of higher education establishment still carries the main responsibility for developing and implementing of university internationalization strategy. Therefore, international office takes the blame if the university's performance does not meet its objectives. The paper explores structure and functions of modern university international relations office, as well as its role in international activity management process and examines practices of public universities of the USA.

Keywords: *global dimension, internationalization, university international activity, international office*

Global dimension of higher education.

For centuries universities have been agents of economic, social and cultural change, centers of knowledge and innovation, during recent decades rapid expansion of information technologies changed the dynamics of society's development intensifying globalization and creating new strong ties between nations all over the world. Modern higher education has to respond to the changes in order to satisfy the needs of globalized world. The notion 'global dimension' is frequently used in regards to modernization of higher education. Universities experience major organizational and behavioral changes, face higher competition, search for new funding sources, seek international recognition.

According to D. Held globalization is a process of forming global dimension. It is marked by more extensive and intensive worldwide relationships and quickening of global awareness. Global structures are partly open, changing, provisional and continually revitalized by other parts of the field (Marginson, 2011) Globalization, as it applies to higher education, involves information technology and the use of a common language for scientific communication. Global dimension in higher education consists of world systems of knowledge and information flow, networks and people movement between institutions and systems. It is constituted by worldwide thinking, activities, mobility and relationships. (Marginson, 2011)

Over the years, many researchers attempted to define globalization. This study understands globalization as a force that influences higher education and internationalization as a reaction of higher education institution to the changes brought by the former (Altbach, Knight 2007). The most commonly used definition of internationalization of education is given by J. Knight, where internationalization is defined as integrating international, intercultural or global dimension into the purpose, function or delivery of higher education

(Knight, 2008). The recognition of changes, brought about by globalization, by higher education institutions led to the phenomenon known as professionalization of internationalization (Taylor, 2012). It consists in emergence of internationalization as a core activity and management function; appreciation of potential benefits and risks (academic, reputational, financial); increasingly strategic, planned and directed, less *ad hoc* management of internationalization; growing need for coordination of international affairs and efficient administration, as well as for effective leadership and management. It provided rationale for establishment of International Office.

Structure and function of international office.

H. Neave presented a model of internationalization management by higher educational institutions; he considered centralization / decentralization of international activity as one of the most important factors that determine the nature and directions of international activity development. He states that nature of international activity organization can be proactive and reactive, the former one emphasizes planning, initiating activity, elaborating mechanisms of activity, while the latter concentrates on coordination, control, researching and implementing (Neave, 1992). Certainly, the degree of centralization influences international activity. Thus, there are institutions, which lay the responsibility for all the activity relating internationalization on a central international office, the centralized model requires links between all administrative units of the institution. In decentralized institutions, international activity is administered on a faculty or department level. M. Van der Wende understands internationalization as innovation process and singles out four stages of innovation development process: 1) recognizing the need for change; 2) planning and formulating a solution; 3) initiating and implementing a plan; 4) institutionalization or termination (Van der Wende, 1999).

A fully internationalized HEI is likely to have most of the following features (Fielden, 2011):

- a significant proportion of international students;
- offshore teaching activities delivered in some form;
- international collaboration in research;
- academic staff from many nationalities;
- an internationalized curriculum;
- social and academic integration between native and international students;
- staff and student mobility and study abroad activities

As higher education institutions faced the necessity to introduce global dimension into their functions, they understood the need to establish specific structural units to manage international activity. Thus, international offices appeared in most universities throughout the world, they acquired various names in different institutions, such as Office of International Affairs, International Relations Office, Department of International Cooperation, Office of International Education, Office of International Development, Office of Global Engagements and so on. All these units served the same purpose, namely to foster international initiatives and promote internationalization.

Factors that determine functions and structure of international office:

- reflects (shifting) local circumstances and priorities;

- abinitio or emerging out of other offices (territorial tensions);
- new leadership positions (academic or management) and issues of line management;
- central or devolved (centralized core functions with network of departmental contacts);
- equivalent status as key functions vs. 'second tier' and less influential (Hunter).

The structure of international offices varies, but the following functions are usually managed, coordinated by or closely integrated with the international office:

- international student recruitment;
- first point of contact for individuals and outside organizations interested in international education;
- close monitoring of application processing (if the applications are processed outside the international office, manage and monitor minimal turn-around time)
- negotiation and monitoring of university-wide institutional links;
- repository of information on the university's international activities;
- promotion and administrative support of student exchange programs (for both incoming and outgoing students);
- international student welfare and support, including services on multi-campus universities (if these services are not closely associated with the international office, students can have difficulties with accessing services and the international office loses the critical feedback mechanism gained by close interaction with the students);
- effective referral to other student services that are not specific to international students (study skills, counseling, health, and so forth);
- management of international projects and offshore programs (it would be expected that student support services would be established in situ for students studying by distance);
- source of intelligence for international opportunities;
- international alumni support (in association with general alumni office);
- liaison with the providers of pre-university studies (ELICOS, foundation, and academic bridging courses) (Back, Davis, and Olsen, 1996).

J. Fielding (2011) classifies the functions of international office in three categories: core, core plus and comprehensive functions, which are presented below.

Core functions:

- international marketing;
- liaison with agents;
- handling international enquiries;
- managing international admissions;
- student support before and after arrival;
- compliance with legislations and code of conduct.

Pre-core functions

- study abroad, student mobility, support for incoming international staff and their families;
- staff travel and research abroad;

- review and due diligence for agreements and Memorandums of Understanding;
- support for academic exchange and teaching partnerships;
- English language support;
- financial and welfare advice for students assisting with access to scholarships;
- management of overseas offices.

Comprehensive functions:

- overall responsibility for the internationalization strategy;
- looking after incoming international visitors/ scholars;
- international market intelligence and due diligence on potential partners;
- international alumni relations;
- fostering global employability;
- Integrating the experience of international and domestic students;
- discovering staff and student development in cross-cultural matters;
- management of international volunteering, relationships with international networks.

The given groups of functions display widening of functions of the unit. All offices carry the core functions, while pre-core and comprehensive functions show the shift in responsibilities of international office.

Another classification divides functions of international office in the following groups:

Service function involves assisting departments and faculties in solving specific problems connected with international activity (preparing international agreements, inviting international scholars, administration of international project and so on);

Consultation function includes providing consultations of various aspect of international activity to faculty and students;

Information function consists in informing the academic community about new international programs, policies, project and so on;

Educational function entails teaching departments and faculty to perform various aspects of international activity, e.g. interacting with international students, seeking international partners etc.;

Organizational functions includes various activities aimed at providing constant development of international cooperation;

Coordination involve acting as a central unit to organize and control international activity on institutional level (Arsienieva, Aleksankova. 2008).

Structure and functions of international office depend on political, social and cultural dynamics, the type and size of higher education institution and internationalization policy, namely the place of internationalization in the university mission and strategic vision, central or marginal approach to internationalization and focus on internationalization at home or abroad. While in certain countries international offices dealt mainly with strategic planning, policy making and international development, in other they were established to administer international exchange programs or provide services to foreign students. Their main function is often reflected in the name of the unit itself, thus, 'office of international education' is most likely to prioritize foreign student support and international exchanges, while 'office of international development' would make international strategy its core responsibility. The

word 'global' in the name of the unit usually denotes geography of international activity, meaning that the institution has or is open to partnerships all over the world. The responsibilities and priorities shift over time depending on national and global changes.

Practices of the US institutions.

The USA is one of the countries that recognized the need to change and started to respond to challenges of globalization effectively. F. Altbach states that USA has a considerable privilege under the given circumstances since the United States have the most dominant higher education system. Many countries adopt American practices of higher education; it is the most important academic center and a leader host country for international students (Altbach, 2005).

The government of the USA encourages institutions to internationalize campuses. A major campaign was started to promote internationalization and increase global awareness of the US academic communities. American Council on Education published manuals on internationalization of higher education, conducted series of activities for institutional leaders aimed at promoting policies and programs that help advance the internationalization of U.S. colleges and universities, enhance their capacity to collaborate with partners around the world, to help colleges and universities prepare students to work and live in a globally interdependent world. A number of surveys were performed to determine the needs of academic community in regards to internationalization.

University of California, Berkeley is among the top 10 best global universities, according to the Times Higher Education Rating, it is the first among public US universities. The institution is highly selective and the student body is diverse, 13% of international students. It participates in many cooperative agreements with educational and research institutions throughout the world.

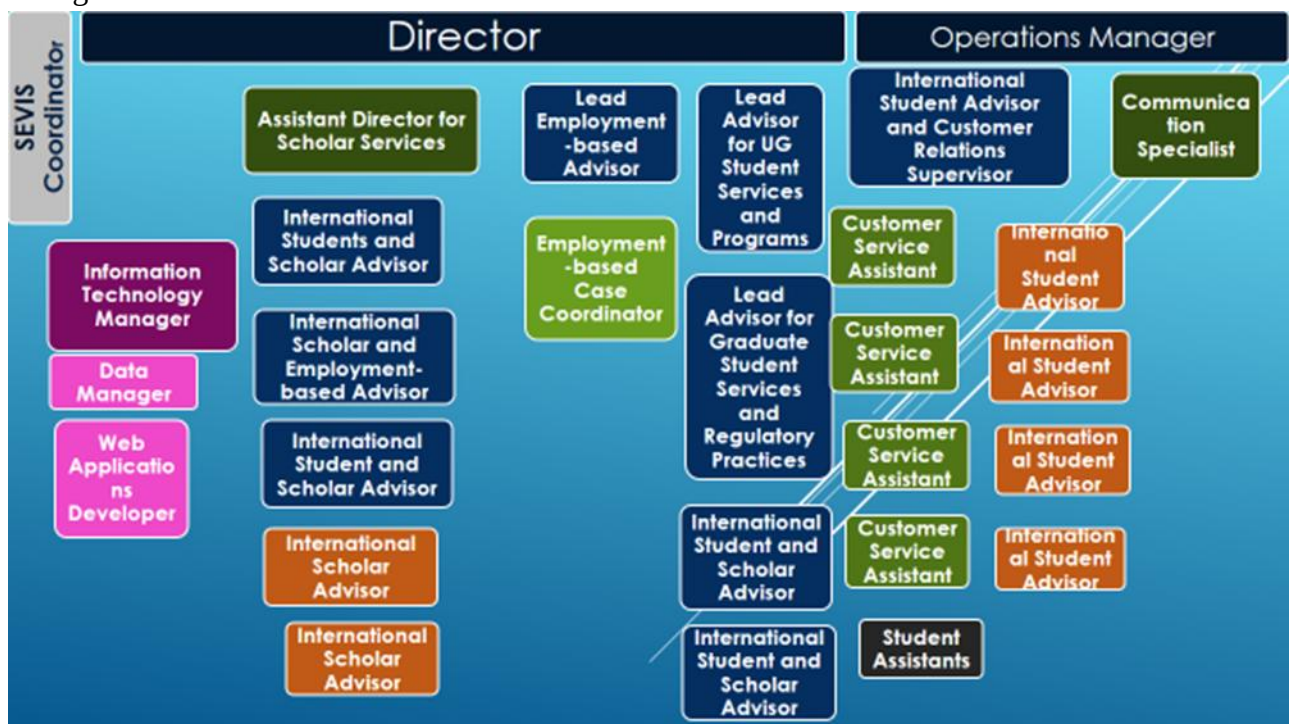


Fig. 1. Structure of International Office at the University of California Berkeley

International office of UC Berkeley puts an emphasis on using modern information technology in organization of international activity. Plenty of resources on initiatives for different members of academic community are available on-line; the latest technologies are employed in work with students, faculty and administrators.

Except International office, Global engagements office functions at the UC Berkeley, it is responsible for international cooperation of the institution. Its key functions and services include: gathering and disseminating information about UC Berkeley's global activities, maintain data of international initiatives, partnerships and collaborations; identify potential global and campus partners, host international academic and government delegations; assist in review and approval of program proposals and agreements; coordinate with faculty and administration to set and amend policies; manager Partner Exchange Program.

University of Colorado Boulder is a public research university, considered a flagship university of the State of Colorado, ranked 97th by Times Higher Education World University Ranking. Thousands of students and faculty engage in international teaching, research and service each year, collaborating with scholars from every continent. Office of International Education is in charge of international initiatives of the university. It consists of three main sections, namely Global Education Initiatives (Global CU), responsible for guiding and assisting campus with global education endeavors; International Student and Scholar Services and Study Abroad Programs.

Slippery Rock University is a comprehensive university offering a broad array of undergraduate and select graduate programs, one of the 14-campus Pennsylvania State System of Higher Education. It is a teaching university, its endowment fund, student body, as well as the number of international students is considerably smaller than those of previous two institutions are. Therefore, the structure of international activity management is also different. Structural unit in charge of international initiative is Office of Global Engagements. It mostly deals with international students, study abroad programs, faculty international initiatives and fostering internationalization of curriculum.

University of Utah is a public space-grant research university, 9% of international students. Office of global engagement provides infrastructure for the University to become a hub of collaboration across academic disciplines and with partnering organizations to transform teaching, learning, scholarship and service in the context of addressing pressing issues in complex and interconnected world.

HEI	University of California Berkeley	University of Colorado Boulder	Slippery Rock University	University of Utah
Structural unit	International Office	Office of International Education	Office for Global Engagement	Office for Global Engagement
Mission of the department	to enhance the academic to actively promote international to provide meaningful to facilitate transformative global experiences of international and intercultural understanding international experiences for learning, innovative scholarship, students and scholars by and to enrich the academic and SRU students, faculty and and cross-cultural engagement providing the highest levels of cultural environment of CU- staff in pursuit of academic, opportunities for all students and knowledge and expertise in Boulder by facilitating the professional and cultural faculty, and to promote advising, immigration exchange of people and exploration and growth. intercultural competence and understanding. services, advocacy, and ideas. OIE brings CU to the programming to the UC world and the world to CU. Berkeley campus community			
Main responsibilities	• advising for nonimmigrant students, scholars, staff, and faculty; • visa document production for nonimmigrant students and scholars; • programs and workshops for students and scholars; • training and support for campus administrators and faculty; • U.S. permanent resident petitions for international faculty	• promoting international and intercultural community and culture on campus enriching the academic and cultural environment by facilitating the exchange of people and ideas; • collaborating with faculty, staff, and students to make international opportunities accessible and sustainable	• serving as a resource center; • providing services to international students, faculty and scholars; • assisting students and faculty going overseas; • integrating international students and scholars into campus and local community life.	• international student and scholar services (assist international students, departments who are inviting visiting international faculty and researchers, international alumni etc.); • host official international delegations and visitors to the university of Utah and serve as a single point of contact for local or international entities with an interest in partnering with the University on global initiatives • leaning abroad programs management and consultation

Fig. 2. Mission and responsibilities of international offices at different US public universities

As we may observe from the table above, the names, missions and responsibilities of the units differ according to type and size of institution, prioritized activity, funding and students and faculty diversity. The UC, Berkley has a wide range of international activity, its administration is divided between International Office and Office of Global Engagement, its International Office deals mainly with international students and faculty and exchange programs. The University of Colorado, Boulder divides the task of international activity administration between three sections within the Office of International Education, Office of Global Initiatives is one of those sections.

Both Slippery Rock University and University of Utah have Offices of Global Engagement, which comprise the traditional functions of international office highlighted above. Slippery Rock University is a small institution; international activity is mainly focused on international student services and study abroad programs. University of Utah established several sections within the Office of Global Engagement to manage specific types of activity, namely International Student and Scholar Services office and Learning Abroad office.

Conclusions. While the fact that effective internationalization of higher education institution is achieved by commitment of every member of academic community is commonly recognized, international office of higher education institution remains integral unit, its performance is still crucial to institutions global success. The responsibilities of international offices are rapidly changing under the influence of current social transformations and global tendencies of education modernization.

REFERENCES:

- Altbach Ph. (2005) Globalization and the University: Myths and Realities in an Unequal World. *The NEA Almanac of Higher Education*, 63-74.
- Altbach Ph., Knight J. (Fall/Winter 2007) The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *The Journal of Studies in International Education*, 11 (3/4).
- Back, K., Davis, D., & Olsen, A. (1996). Internationalization of higher education: Goals and strategies. Canberra, Australia: IDP Education.
- Edwards J. (2007). Challenges and Opportunities for the Internationalization of Higher Education in the Coming Decade: Planned and Opportunistic Initiatives in American Institutions. *Journal of Studies in International Education*. – Vol. 11, Fall/Winter, 373-381.
- Knight, J. (2008) Higher education in turmoil: The changing world of internationalization. Rotterdam: Sense Publishers.
- Merkx, G. (2003). The two waves of internationalization in U.S. higher education. *International Educator*, 12(1), 6-12.
- Fielden J. (2011) Getting to Grips with Internationalisation Resources for UK Higher Education Institutions. – London: Leadership Foundation for Higher Education,.
- Marginson S. (2011) Imagining the Global. In King, R., Marginson S., Naidoo R. eds. *Handbook on Globalization and Higher Education*, Netherlands, Springer
- Hunter F. WP4-WS 2 Management of internationalisation and the International Office, available at:
http://www.braude.ac.il/files/tempus_iris/Assts/WP4/Workshop2/Management_of_internationalisation_and_the_International_Office.pdf
- Neave G. Managing Higher Education International Cooperation: Strategies and Solutions. Document for UNESCO, Paris, 1992.
- Slippery Rock University Office of Global engagements <http://www.sru.edu/academics/globalengagement/Pages/GlobalEngagement.aspx> (Accessed April 18, 2015)
- Times Higher Education World University Ranking <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/> (Accessed May 6, 2015)
- Taylor, J. (2008) Structuring internationalisation: The role of the international office, *Internationalisation of European Higher Education*, An EUA/ACA Handbook, Raabe
- University of Utah, Office of Global engagements <http://global.utah.edu/> (Accessed April 21, 2015)
- University of Colorado, Boulder, Office of International Education <http://www.colorado.edu/international/office-international-education> (Accessed April 18, 2015)
- University of California, Berkeley, International Office <http://internationaloffice.berkeley.edu> (Accessed June 29, 2014)
- Torenbeek, J. (2005). Managing an International Office. Amsterdam: EAIE.
- Van der Wende M. C. (2001). Internationalization policies: about new trends and contrasting paradigms. *Higher education policy*, 14, Elsevier, 249–259.

EDUCATIONAL ESSENCE OF PROVERBS

Letiția Iancu, "Al. Ioan Cuza" University of Iași

Abstract: This article contains unseen details of proverbs and highlights the profound educational role. "No one is born learned" and this emphasizes the need of education: "No matter how fertile the earth, without a worker, it remains barren" and "The most beautiful flower, if not cared for, becomes wild". Regardless of their social status, people need education - "No man can be both: young and minded" and "Learning is better than house and land". For this reason young people, should learn from the experience of their elders: "The young should be all eyes and no mouth in front of their elders", or "The egg can't teach the hen". Proverbs – countless generations of unknown sages, seek to provide firm principles to guide us through life; are not a book of laws, but precepts, norms, guidelines for securing a life of well-being, decency and dignity. Therefore, proverbs have a special place in studying and training up of the younger generation especially children from primary school. With pedagogical skills, teachers can easily use short and precise forms of life stories – proverbs.

Keywords: proverb, education, essence, primary school, pedagogy.

Educația este procesul care a susținut și încă susține evoluția oamenilor pe toate planurile și în toate domeniile, iar această afirmație este verificată prin proverbul: *Dacă ai carte, ai parte*. Cu acest simplu debut se formează un liant între cele două concepte: educație și parimie.

Educația a fost definită drept *o acțiune de natură socială și cu un scop social, al cărei conținut constă în orientarea dezvoltării omului, atât din punct de vedere fizic, cât și psihic, pentru a transmite acestuia, iar acesta să-și însușească știința și experiența de muncă, zestrea culturală, conduita și orientarea în viață. Acțiune multiplă asupra tinerii generații, în primul rând, aceasta are drept rezultat formarea multilaterală a personalității, a un anumit tip de personalitate, totdeauna istoricește determinat și cu variate posibilități de concretizare* (Stanciu, 1961,p. 8-9). Acțiune complexă și care se desfășoară pe durata întregii vieți, educația este impetuos necesară pentru bunul trai al întregii omeniri.

Datorită acestei importanțe deosebite pe care o are educația în viața oamenilor, un domeniu vast de cercetare îl constituie modalitățile cele mai bune moduri de realizare a unei educații calitative. Considerăm că o sursă inepuizabilă de eficientizare a educației este transmiterea informațiilor și formarea/dezvoltarea deprinderilor prin intermediul proverbelor.

Dar de unde aceste scurte expresii cu rol educativ? Parimiile au apărut într-un îndelung proces, impus de nevoia de comunicare și de capacitatea de observare și ridicare în plan conceptual a obiectelor și împrejurărilor contemplate. Constituind elemente esențiale pentru comunicare, proverbele populare au avut și o mare rezistență în timp. Ele nu se pot pierde fără să afecteze viața vorbitorilor care le folosesc, fără să-i influențeze subtil, să-i îndrume într-o direcție concretă.

Pentru a observa cu cât timp în urmă au apărut aceste mici izvoare de cultură, ne orientăm atenția asupra celor care au studiat îndelung subiectul și au afirmat că mult timp, sursă principală pentru proverbe a fost considerată Biblia, însă descoperirile arheologice, în speță *acărților de lut*, au arătat că acestea au o existență mult mai veche (Kramer, 1962). Otto E. Moll a realizat o paralelă între proverbe sumeriene, biblice și din limbile europene,

constatând că normele transmise sunt mai vechi decât preceptele Bibliei (Tabarcea, 1982, p.14). Alți autori, precum I. Zanne, leagă apariția proverbelor de nevoia de reglementare juridică, având ca punct de pornire *Codul lui Hammurabi*. Considerăm, aşadar, pertinent punctul de vedere susținut de G. Muntean, care afirmă că proverbele, *nefiind spuse cu prilejuri anumite ca poveștile, cântecele, doinele, bocetele, baladele, descântecele, orațiile etc., neavând ca acelea o viață oarecum autonomă și circulând revărsate în masa vie a vocabularului, au pătruns spontan și adesea masiv în primele scrieri ale omenirii, ceea ce poate constitui în multe cazuri o dovadă revelatoare asupra răspândirii lor încă din timpuri imemorabile*(Muntean, 1967, p. V). Aceeași idee este susținută și de Tudor Vianu în prefața la *Dicționar demaxime* izvorul proverbelor fiind considerat necesitatea de a formula cât mai concis precepte morale și juridice ca rezultat al experienței de viață și al observațiilor repetate.

După cum am evidențiat, geneza proverbelor ridică dificultăți în stabilirea unui moment al apariției acestora, ca și a locului de origine. Fiind prezente în limbajul uzual al oamenilor obișnuiți, nu neapărat știutori de carte, ele au circulat și continuă și astăzi să circule pe cale orală, să sufere transformări și adaptări la noi realități. Este greu de stabilit paternitatea asupra proverbelor întrucât nevoile oamenilor, atât cele de bază (adăpost, îmbrăcăminte, stare de sănătate), cât și cele spirituale, sunt și au fost similare indiferent de spațiu și timp (Gheorghe, 1986, p.16).

Pentru a defini termenul de proverb, I.C. Chițimia încearcă o abordare din două perspective, cea a conținutului și cea a expresiei, cu paralele din limbile slave și din cele germanice, ajungând la concluzia că *proverbul este formularea scurtă a unei constatări cu valoare larg omenească, exprimată direct sau figurat*(Chițimia, 1960, IX, p. 464).

De remarcat este că proverbele au o mare capacitate generalizatoare, în ciuda transformărilor sociale, politice și economice ale popoarelor. Deși provenite dintr-un mediu arhaic, delimitat strict de anumite activități și preocupări care, azi, nu mai au relevanță practică și concretă, ele își păstrează substanța la nivelul mesajului, fără a fi nevoie de experiența propriu-zisă care le-a generat. Un proverb precum „*Cum e turcul, și pistolul*” sau „*Așchia nu sare departe de trunchi*” este înțeles, în aceeași măsură, și de generațiile care le-au creat, și de generațiile prezente, deși nu au experiența stăpânirii otomane, nici a traiului în mediul rural, netehnologizat.

Se cunoaște cu exactitate că proverbele ilustrează viața socială a unui popor, obiceiurile, caracterul, psihologia, aspirațiile și îndoielile sale, temerile și că scopul principal al proverbelor este de a oferi oamenilor o scurtă evaluare a vieții obiective. În proverbe sunt exprimate mentalități și tipuri de inteligență a popoarelor; modalitatea de a hotărî; moduri de viață; spiritul și caracterul popoarelor; manierele și obiceiurile lor, cât și credințe și superstiții. Prin urmare, proverbele ilustrează clar stilul de viață, precum și geografia, istoria și tradițiile unei comunități unite printr-o singură cultură.

Folosite în procesul educației, elementele paremiologice pot înlesni păstrarea și transmiterea cât mai autentică a culturii unei națiuni. Nevoia de apartenență culturală este susținută de către toate nivelurile de vârstă, la toate nivelurile educaționale. Parimiile au aşadar implicație culturală prin transmiterea unor mesaje scurte, de cele mai multe ori cu rimă și concise.

Rolul educativ al acestora este subliniat de către grupele de virtuți și vicii, reflectate în

ritualul folcloric: cele legate de muncă și etica muncii; ele se concentrează pe aspectul etic propriu-zis, ce decurge din relațiile de muncă: hărnicia, cinstea, prudența, cumpătarea, răbdarea. Virtuțile ca și contrariul lor(viciile) sunt experiențe spirituale, relaționale și relative, autonome față de realitatea obiectivă, care în condițiile date devin însă adevărate forțe sociale. Virtuțile pomenite operează în mod deosebit în câmpul muncii productive, căreia îi conferă, după împrejurări, caracterul moral adecvat. Prin ele, munca devine morală sau imorală, ceea ce se răsfrânge și asupra eficienței muncii ca atare și asupra moralei generale a unei societăți(Stanciu, 1978).

În proverbe se află și cea mai complexă oglindire a felului în care percepe poporul rolul educației și proverbele pedagogice ce fac legătura cu educația și cultura. Poporul nostru susține nevoia de educație și pentru faptul că nu toți oamenii sunt la fel: „*Om cu om nu se lovește*”. Apoi, din diverse motive, anturaj rău, familii dezorganizate, prieteni perfizi, unii, mai ales tinerii, ajung să fie stăpâniți de obiceiuri care se cer îndreptate(Locke, 1971, p. 87). Mai mult chiar, nici oamenii în general buni nu sunt lipsiți de defecte, fiindcă: „*Buruieni se găsesc și în cea mai bună grădină*”, „*Din părinți, se trag și copii răi și copii cuminți*”. Viața arată că uneori și din familii model apar copii cu multe cusururi: „*Din bun, și bun și rău, ca dintr-un lemn și cruce și măciucă*”. Toți părinții își iubesc copii, chiar dacă-s răi, fiindcă ei consideră că este „*Rău cu rău, dar mai rău fără rău*” și doresc și se străduiesc să-i îndrepte, convinși fiind că „*Din tot răul, iese și ceva bun*”. Din acest motiv educația nu trebuie lăsată în voia hazardului, ci trebuie să fie bine dirijată de oameni pricepuți și chiar dacă sunt multe greutăți în această bună creștere, merită oboseala și efortul, deoarece „*Rădăcina învățăturii e amară, dar rodul ei îi dulce*”.

Privind în spectru mai larg, fiecare tip de cultură națională păstrează o anumită imagine pentru lumea de afară, imagine oferită prin modul de viață al întregii națiuni. Proverbele și zicătorile sunt unități lingvistice care ne informează despre istorie, cultură, modul de viață și existență. Analiza etno-lingvistică a proverbelor, cu ajutorul codului lingvistic și non-lingvistic, oferă pe de o parte, șansa de a afla frumusețea fiecărei limbi, particularitățile naționale, caracteristicile unice la acest nivel; pe de altă parte, de a descoperi particularitățile semantice, structurale și etno-lingvistice. Ele contribuie la dezvoltarea domeniilor moderne de studiu a limbii, cum ar fi paremiologie, etno-lingvistică, lingvistico-cognitivă (Rimma, T., 2014, p 634).

De remarcat și aspectul rimat și ritmat care le conferă expresivitate și melodicitate parimiilor, ușurând memorarea lor și utilizarea în situații variate. Privind atent aceste caracteristici observăm cum proverbele contribuie la comprimarea cunoștințelor și memorarea lor. În ultima perioadă, și mai ales odată cu avasarea tehnologiei, copiii sunt influențați din toate părțile cu tot felul de informații care trebuie privite critic și atent selectate. Cu ajutorul reintroducerii proverbelor în suporturile materiale școlare elevii pot învăța într-o manieră organizată, având o atitudine potrivită față de școală și valorile acesteia și acumulând cunoștințe de un volum mai mic dar de o calitate mai bună.

Ținând cont de importanța și necesitatea educației în viața omului, pe parcursul timpului această acțiune, de educare, s-a modernizat pornind de la metodele și subiectele tradiționale abordate cu mult timp în urmă și ajungând până la cele moderne, utilizate în zilele noastre. Dacă acum ceva timp, de importanță majoră era considerat ce spuneau bătrânii și înțeleptii, în epoca contemporană accentul cade pe modul în care sunt transmise informațiile cu riscul de a pierde din atenție mesajul transmis. Cu ajutorul paremiilor educația poate fi îndreptată, din

punct de vedere al mesajului, într-o direcție precisă, concretă și verificată prin valoarea miilor de ani.

BIBLIOGRAFIE:

- Chițima, I., (1960), *Paremiologie, Studii și cercetări de istorie literară și folclor*, Vol. VI-IX, Editura Academiei, București;
- Gheorghe, G., (1986), *Proverbele românești și proverbele lumii romanice*, Editura Albatros, București;
- Kramer, S. N., (1962), *Istoria începe la Summer*, (trad. rom.), București;
- Locke, J.(1971) *Câteva cugetări asupra educației*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Muntean, G., (1967), *Proverbe românești*, Editura pentru Literatură, București;
- Stanciu, S. (1961). *Pedagogie generală*, Editura Didactică și Pedagogică, București,
- Stanciu, S., Petre, A., (1978), *Pedagogie și folclor*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Tabarcea, C., (1982), *Poetica proverbului*, Editura Minerva, București;
- Taukebaeva Rimma, Isaeva Zhazira, As.Prof. Ospanova Baltagul, Karsybekova Sholpan, Ermekbaeva Aisulu, Pakizat Adiyeva, (2014), *Linguistic Analyze of Characters in the Proverbs and Sayings*, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 143, p 634 – 637;

OPEN DATA ON NATIONAL EXAMS. ANALYSIS OF THE RESULTS OBTAINED BY CANDIDATES

Ion Cozac, PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureş

Abstract: Ministry of Education and Research has published data on national examinations in open format. In this paper, we present the concept of open data and a statistical analysis of the results obtained by candidates in national assessment and bacalaureate. The graphs show a mirror of the results obtained by candidates but also how teachers evaluate the students written papers.

Keywords: *open data, statistical analysis, national assessment, bacalaureate*

Date deschise

Instituțiile publice (ministere, primării, instituții de învățământ etc) ne pun la dispoziție foarte multe informații de interes public. O mare parte din informații se află pe paginile web ale acestor instituții. Orice informație de interes public este furnizată la cerere în conformitate cu prevederile legii 544 / 2001 (actualizată).

Multe informații aflate pe paginile web ale instituțiilor publice sînt stocate în fișiere pdf. Dacă se solicită o informație de interes public, aceasta e furnizată pe hîrtie sau în format electronic, de obicei pdf. Din păcate astfel de informații nu pot fi prelucrate cu ajutorul unui program informatic, decît după ce acestea sînt introduse manual în calculator, operație foarte anevoioasă.

În ultimii ani foarte multe informații au fost stocate pe paginile web ale guvernului României în format deschis, de obicei csv sau xml – <http://data.gov.ro/> [2]. Astfel oricine are suficiente cunoștințe informatice le poate folosi în orice mod dorește. Singura cerință este respectarea legii drepturilor de autor : dacă rezultatele prelucrărilor sînt făcute publice (afișare în spațiul web, publicații de orice fel etc), trebuie menționată sursa acestor informații.

Datele deschise sînt date care pot fi utilizate fără restricții, pot fi reutilizate și redistribuite de către oricine, cu condiția ca acestea să fie atribuite în aceleași condiții (cf <http://opendatahandbook.org/ro/> [1]). Cîteva caracteristici ale datelor deschise :

- disponibilitate și acces : datele trebuie să fie disponibile ca un întreg și să poată fi obținute (de preferat) prin descărcare de pe internet;
- reutilizare și redistribuire : datele trebuie să fie oferite sub o licență care permite reutilizarea și redistribuirea, inclusiv combinarea cu alte seturi de date [3];
- participare universală : oricine trebuie să poată utiliza sau redistribui fără a discrimina vreoaie de cercetare sau vreun grup de persoane;
- interoperabilitate : posibilitatea de a combina / utiliza împreună mai multe seturi de date.

În cadrul acestui articol vom efectua cîteva analize statistice ale rezultatelor obținute de elevi la examenele naționale (evaluare după absolvirea clasei a VIII-a, și bacalaureat după absolvirea liceului). Datele despre aceste rezultate se află pe pagina Ministerului Educației - <http://date.edu.ro/> [4]. Aceste date nu conțin numele elevilor, pentru a respecta prevederile legii 677 / 2001 (actualizată) privind protecția datelor cu caracter personal.

Înainte de a analiza rezultatele de la examenele naționale, trebuie să spunem că pe internet există publicate rezultatele la bacalaureat din anii precedenți în format deschis [5], precum și o analiză a rezultatelor din anul 2011. Din păcate aceste date nu coincid în totalitate cu cele oficiale, în plus unele rezultate din acel an au fost viciate de faptul că în multe centre de examinare nu a existat supraveghere video, deci și acea analiză trebuie privită cu rezerve.

Trebuie să mai spun că și calitatea datelor publicate de Ministerul Educației lasă mult de dorit (la momentul redactării acestui articol – mai 2015). Fișierele sînt prezentate sub formă de tabele : în prima linie sînt enumerate coloanele tabelului, una din coloane este codul sirues al unităților școlare. Există tot pe pagina web a Ministerului Educației, secțiunea date deschise [4], alte fișiere cu

lista unităților de învățământ din România. În multe cazuri codurile unităților școlare din fișierele cu rezultate sînt în mod evident eronate. E posibil, de asemenea, ca lista unităților de învățământ din România să fie incompletă. Nu se respectă o cerință importantă care trebuie să definească datele deschise : interoperabilitatea. Nu se pot efectua, de exemplu, sinteze ale rezultatelor obținute de elevi grupate pe județe, pe diferite licee etc.

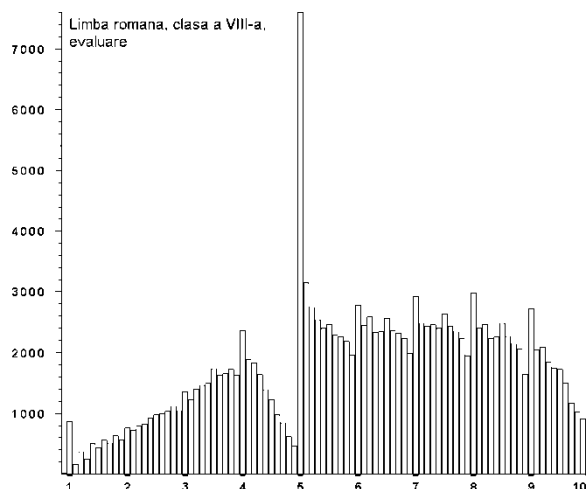


Figura 1. Distribuția notelor la evaluarea națională, proba de Limba română.

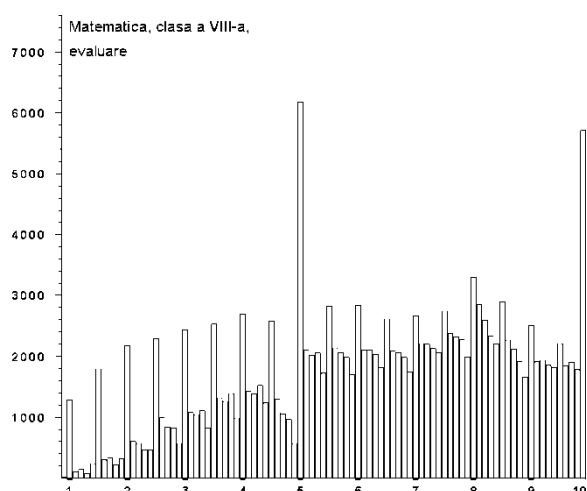


Figura 2. Distribuția notelor la evaluarea națională, proba de Matematică.

Rezultate la evaluarea națională

Am determinat două grafice cu distribuția notelor, unul pentru Limba română și altul pentru Matematică.

La limba română (figura 1) se observă o ușoară tendință a profesorilor corectori de a „rotunji” unele note, în cazul în care diferența pînă la nota întreagă este destul de mică. Tendința este cel mai bine remarcată la notele între patru și cinci, și este cu atît mai mare cu cît diferența pînă la nota cinci este mai mică. Așa se explică faptul că distribuția este una bimodală.

La matematică (figura 2) se evidențiază mai bine decît la limba română niște vîrfuri în cazul notelor întregi, dar și în cazul jumătăților de notă, mai accentuate în cazul notelor sub cinci. Baremul de corectare descrie 18 subprobleme, fiecare fiind punctată 4+1 sau 3+2. Așa se explică frecvența mare a acestor categorii de note. O analiză atentă a notelor la proba de matematică arată încă un lucru care nu e sursprins de grafic. Din 160011 note am găsit 54612 note (peste o treime) cu două zecimale. Concluzie : peste o treime din lucrări au primit note diferite de la corectori diferiți.

Rezultate generale la bacalaureat

În cazurile prezentate mai jos am ignorat elevii absenți la disciplina analizată, iar elevii eliminați din examen au primit nota zero. Pentru început am determinat graficul distribuției mediilor finale (figura 3). Deoarece media finală se calculează doar dacă s-au obținut note de trecere (minimum cinci) la toate probele, cazurile cu cel puțin o probă nepromovată au fost distribuite uniform în intervalul de la zero (inclusiv) la cinci (exclusiv). Pentru mediile între cinci și zece, graficul indică o distribuție nu foarte apropiată de cea normală (curba în formă de clopot a lui Gauss). Examenul de bacalaureat este promovat cu media cel puțin șase.

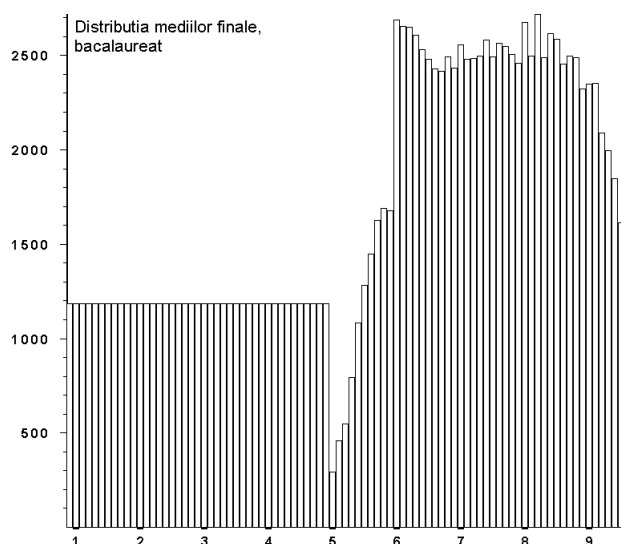


Figura 3. Distribuția mediilor finale la bacalaureat.

Număr total absolvenți de liceu : 161682
 Au fost prezenți la examen : 151324
 Au promovat examenul de bacalaureat : 91771

Rezultate la bacalaureat, proba de Limba și literatura română

Am determinat două grafice ale distribuției notelor la această probă, unul pentru profilele umane (figura 4) și altul pentru profilele reale (figura 5).

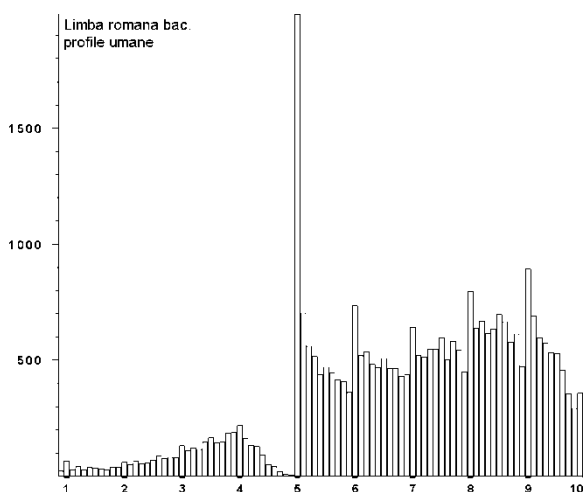


Figura 4. Distribuția notelor la Limba și literatura română, profile umane.

Număr absolvenți prezenți la examen,
 profile umane : 31586
 Au promovat proba de limba română :
 28330 adică 89.69 %
 Au promovat examenul de bacalaureat :
 25725 adică 81.44 %

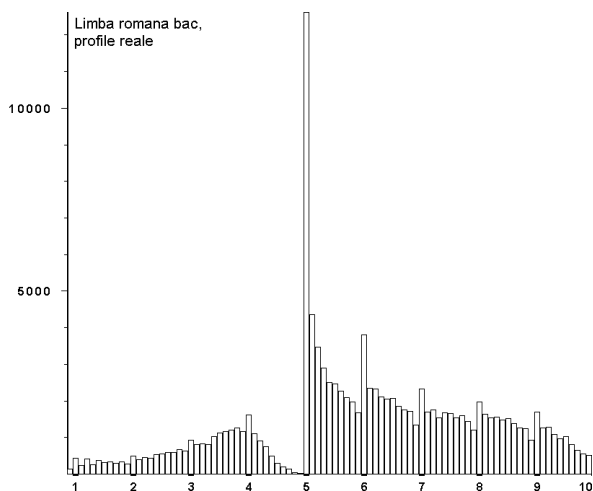


Figura 5. Distribuția notelor la Limba și literatura română, profile reale.

Număr absolvenți prezenți la examen, profile reale : 119728

Au promovat proba de limba română : 96857
adică 80.90 %

Au promovat examenul de bacalaureat : 66046
adică 55.16 %

Observăm în cazul absolvenților de la profilele umane o rată de promovare destul de mare, în comparație cu profilele reale. Putem formula o primă ipoteză care ar explica rezultatele mai bune obținute de acești elevi la limba română : numărul de ore alocat disciplinei analizate aici. Ar fi necesare investigații suplimentare pentru a afla cauzele care conduc la rezultate slabe (în ceea ce privește promovarea examenului de bacalaureat) la profilele reale.

Rezultate la bacalaureat, proba de Matematică

Am construit patru grafice ale distribuției notelor la proba de Matematică, câte unul pentru fiecare din cele patru specializări : Matematică-informatică (figura 6), Tehnologic (figura 7), Științe ale Naturii (figura 8), Pedagogic (figura 9).

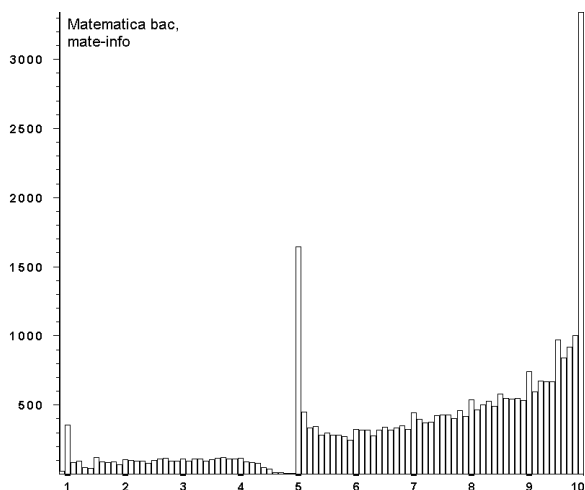


Figura 6. Distribuția notelor la Matematică, Matematică-informatică.

Număr absolvenți prezenți la examen, Matematică-informatică : 30932

Au promovat proba de Matematică : 27390
adică 88.55 %

Au promovat examenul de bacalaureat : 24146
adică 78.06 %

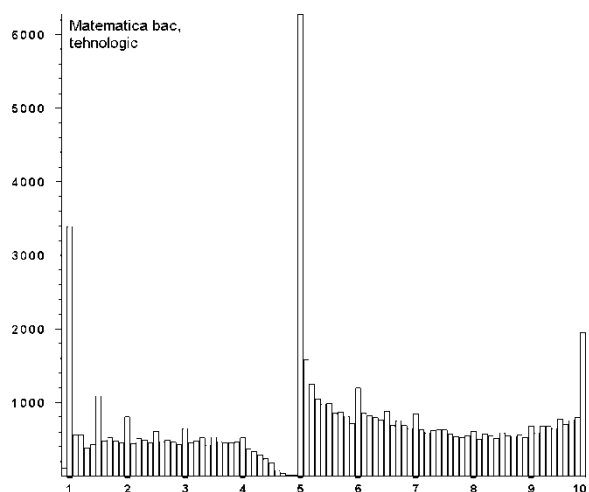


Figura 7. Distribuția notelor la Matematică, Tehnologic.

Număr absolvenți prezenți la examen,
Tehnologic : 61998

Au promovat proba de Matematică :
42389 adică 68.37 %

Au promovat examenul de bacalaureat :
23985 adică 38.69 %

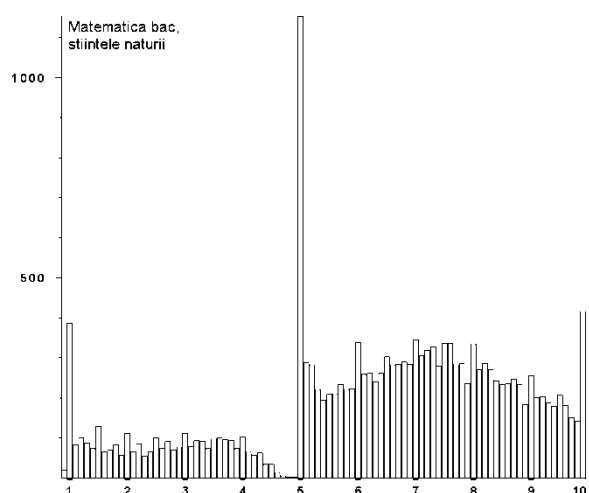


Figura 8. Distribuția notelor la Matematică, Științele Naturii.

Număr absolvenți prezenți la examen,
Științele Naturii : 16864

Au promovat proba de Matematică :
13692 adică 81.19 %

Au promovat examenul de bacalaureat :
11590 adică 68.73 %

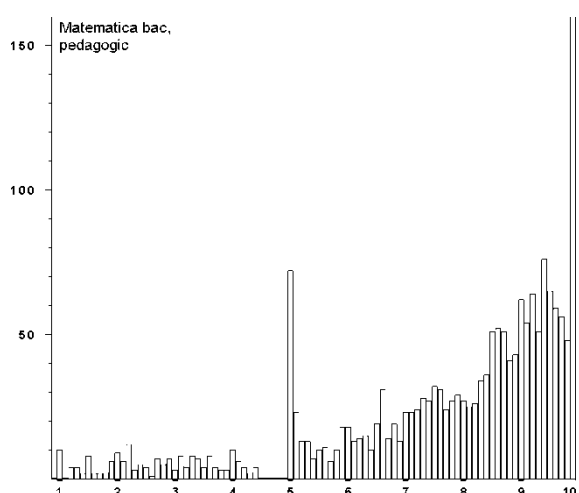


Figura 9. Distribuția notelor la Matematică, Pedagogic.

Număr absolvenți prezenți la examen,
Pedagogic : 1873

Au promovat proba de Matematică :
1697 adică 90.60 %

Au promovat examenul de bacalaureat :
1589 adică 84.84 %

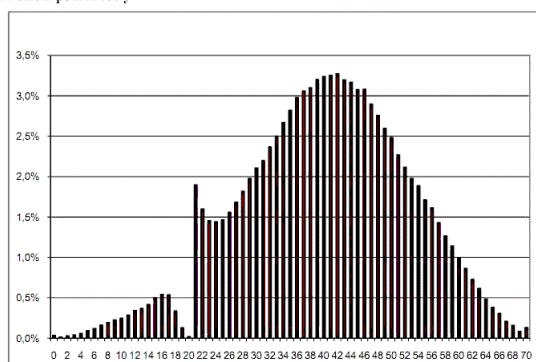
Dacă luăm în considerare rata de promovare (media finală), rezultă următoarea ierarhie a specializărilor : Pedagogic, Matematică-informatică, Științele Naturii, Tehnologic. Obiectiv vorbind, subiectele pentru Matematică-informatică au cel mai mare nivel de dificultate, subiectele pentru Pedagogic au cel mai scăzut nivel de dificultate. E posibil ca acesta să fie un motiv important pentru care cele mai bune rezultate se obțin la liceele pedagogice (procente de promovare : 90.60% la matematică și 84.84% la bacalaureat). Ce s-ar putea face pentru ca elevii de la specializările tehnologice să obțină rezultate mai bune ? Ne putem întreba și dacă programa școlară (pentru matematică, de exemplu) este cea mai potrivită pentru elevii de la aceste specializări. Sau poate că altele ar fi soluțiile pentru o parte din elevi.

Comparații cu alte țări

Se observă o tendință a profesorilor corectori din România de a „rotunji” notele la orice probă, mai ales dacă diferența pînă la nota de trecere este destul de mică, și dacă miza examenului este importantă : promovarea examenului. O tendință asemănătoare, dar mai moderată, este remarcată și la examenele naționale din alte țări, un exemplu fiind graficul distribuției notelor la un examen din Polonia (figura 10) [6].

Pentru un alt examen din Polonia care nu are o astfel de miză, distribuția notelor este mai apropiată de cea normală (figura 11) [6].

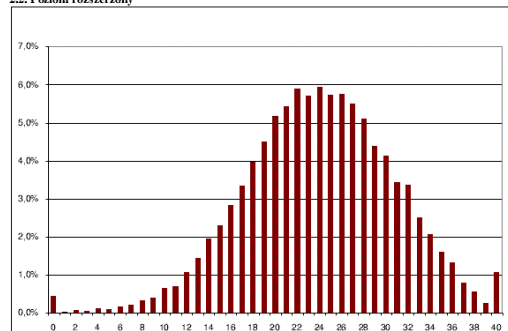
2.1. Poziom podstawowy



Wykres 1. Rozkład wyników na poziomie podstawowym

Figura 10. Distribuția notelor la un examen important din Polonia.

2.2. Poziom rozszerzony



Wykres 3. Rozkład wyników egzaminu na poziomie rozszerzonym

Figura 11. Distribuția notelor la un examen special din Polonia.

Concluzii

În cadrul acestui articol am prezentat câteva analize posibile ale rezultatelor obținute de elevi la examenele naționale. Există foarte multe alte posibilități de analiză a acestora, care ar conduce la concluzii interesante și care să ofere sugestii pentru măsuri ce ar putea fi luate în viitor.

În general, datele deschise furnizate de guvern ne pot ajuta să luăm decizii mai bune în viața publică. Datele deschise oferite de Ministerul Educației ne pot ajuta să îmbunătățim rezultatele obținute de elevi la examenele naționale, dacă reușim să identificăm o bună parte din cauzele care au dus la aceste rezultate. Dar numai cu condiția ca aceste date să fie analizate cu foarte mare atenție, și factorii de decizie să ia măsurile care se impun în acest scop.

În același timp trebuie ca responsabilii IT din Ministerul Educației să dea dovadă de mai multă responsabilitate în pregătirea datelor deschise.

Referințe electronice

- [1] <http://opendatahandbook.org/ro/>
- [2] <http://data.gov.ro/>
- [3] <http://data.gov.ro/base/images/logoinst/OGL-ROU-1.0.pdf>
- [4] <http://date.edu.ro/>
- [5] <http://www.dianacoman.com/blog/2011/07/15/ce-s-a-aflat-din-datele-de-la-bac-vedere-de-ansamblu/>
- [6] <http://freakonomics.com/2011/07/07/another-case-of-teacher-cheating-or-is-it-just-altruism/>

Acknowledgement

To obtain data about national exams I had open support of Mr Bogdan Manolea, lawyer with expertise in IT law and Mr Andrei Nicoară, coordinator of romanian open data portal.

THE REHABILITATION OF THE ARITHMIC PATIENT DUE TO PARASITARY CAUSES IN PSYCHOLOGICAL, BIOETHICAL AND SOCIAL CONTEXT – GENERAL STUDY

M. Ciobotaru, Carmen Rîpă, Ana-Maria Dumitrescu, Costinela Georgescu, Giga Lehaci, Cristina Maria Gavrilescu, Roxana Gabriela Cobzaru

Abstract: This study intends to present the inter-relationship between parasitic infections and the development of cardiovascular pathology, focusing on the study of arrhythmias, both atrial and ventricular, in terms of determinants and the ways of prevention and treatment. The psychological implications, the bioethical issues as well as the socio-community aspect are taken into account regarding this topic, insufficiently researched yet, but of a particular relevance and importance in the medical world.

Keywords: *parasitic infection, arrhythmia, psychological, bioethical, social.*

Rezumat: Studiul are în vedere prezentarea interrelației dintre infecțiile parazitare și dezvoltarea patologiei cardiovasculare, axându-se pe studiul aritmiilor, atât atriale, cât și ventriculare, în contextul factorilor determinanți și modalitățile de prevenție și tratament. Se iau în considerație implicațiile psihologice, aspectele bioetice și componenta socio-comunitară privind acest subiect insuficient cercetat, încă, însă de o deosebită actualitate și importanță în lumea medicală.

Cuvinte cheie: *infecție parazitară, aritmii, psihologic, bioetic, social*

1. **INTRODUCTION:** Among the many diseases caused by parasitic infections which usually act systemically in humans, the cardiac pathology of a parasitic cause represents a current interest in the medical field, insufficiently studied so far and having a wide and various spectrum. This work considers the interrelation of various parasitic infections and the development of arrhythmias in cardiac pathology. Parasites such as *Toxoplasma gondii* (T. gondii), *Trichinella spiralis* (T. spiralis), *Trypanosoma cruzi* (T. cruzi), *Trypanosoma brucei gambiense*, *Trypanosoma brucei rhodesiense* and *Echinococcus granulosus* (E. granulosus) were discussed and analyzed in a cardiovascular context (1), (2), (3). Although the medical world commonly associates parasitic infections to with third world populations and to the poor and underdeveloped societies, a recent US study estimated that 85% of the adult American population suffers from a type of parasitic infection, even latent, and Dr. Ross Anderson, one of the leading Parasitology practitioners in the US, thinks that the parasitic diseases represent one of the biggest undiagnosed challenges of the human race, based on 20 years of experience and 20,000 patients. Also discussed were the psychological, bioethical and socio-community components, involved in the rehabilitation of such arrhythmic patients who need to be informed in advance about the nature of these parasitic diseases by way of educational programs and rehabilitation programs, special medical psychotherapy, when the disease has already occurred, helping the patient within the doctor-patient relationship to resort to a lifestyle adapted to the changes installed in the body (4), (5).

2. IMPLICATIONS OF PARASITIC INFECTIONS IN DETERMINING ARRHYTHMIAS :

Many of the cardiac pathologies of a parasitic cause - parasitic myocarditis, parasitic pericarditis, parasitic endocarditis, pulmonary hypertension, cardiac arrhythmias, both atrial and ventricular, mainly tachyarrhythmia- in developed Western countries, are caused by parasitic infections due to the multitude of travelers and immigrants from poorer countries, immunosuppressive therapy, the infection with HIV- AIDS and organ transplantation (1), (2), (3).

Cardiac arrhythmias represent deviations from the physiological rhythm (sinus rhythm) given by the heart's natural pacemaker (sinoatrial node) in the right atrium, under the influence of the central nervous system. They fall into bradyarrhythmia -irregular cardiac rhythm with a low heart rate and tachyarrhythmia - irregular heart rhythm, with a high heart rate, being in turn both atrial and ventricular (3).

Most commonly at the chest level, the heart and lungs are affected by parasitic infections. As far as the heart is concerned, when the pericardium is affected by a parasitic cause (*T. gondii*, *T. spiralis*, trypanosomiasis, *E. granulosus*), pericarditis, pericardial effusion and cardiac tamponade occur, which are relevant for the development of cardiac arrhythmias. Similarly, in the case of myocardial damage, cardiac arrhythmias occur, as a consequence of myocarditis or cardiomyopathy of a parasitic cause (*T. gondii*, *T. spiralis*, *T. cruzi* (Chagas disease), *E. granulosus*, *Entamoeba histolytica*). In the case of pathology at endocardium level, infective endocarditis develops with the parasitic infectious agents such as: *T. spiralis*, *T. cruzi* (Chagas disease), *E. granulosus* (1), (2), (6).

Of the above mentioned species, the main pathology of a parasitic cause with remarkable effects on the heart is given by *Trypanosoma cruzi*, by Chagas disease affecting all three of the heart structures: pericardium, myocardium and endocardium (1), (2), (6). However, taking into account all the species listed, we will elaborate on the interrelations between parasites and types of arrhythmias determined in the following sections.

3. TOXOPLASMA GONDII AND THE PATHOLOGY OF CARDIAC ARRHYTHMIAS:

T. gondii is a common anthroponosis globally spread with different clinical manifestations depending on body type: immunocompetent or immunosuppressed. The infection is transmitted from cats to humans through fecal-oral transmission, ingestion of undercooked food products or contaminated water. In immunocompetent patients, the infection is often asymptomatic, whereas in the case of immunosuppressed hosts, if the cardiovascular infection, the toxoplasmosis occurs, most often, in the form of myocarditis, constrictive pericarditis, arrhythmias and congestive heart failure. In the case of arrhythmias developed in *T. gondii* infection, they occur predominantly in myocarditis and consist in ventricular arrhythmias, mainly: ventricular fibrillation, ventricular tachycardia, both life-threatening, the most common cause of myocardial infarct, but also in an atrial arrhythmia - the sinus tachycardia. The effects of the first two types of arrhythmias are very harmful to the

body, developing the following symptoms: palpitations, headaches, episodes of syncope, chest pain, anxiety, and clinical aspects as hypotension, tachypnea, a decreased level of consciousness, pallor (1), (2), (7), (8).

T. gondii multiplies at intracellular level and disseminates to the lymphatic and blood vessels, thus reaching throughout the body, affecting it systemically. Diagnosis is based on serology or on tachyzoites detection within the myocardial tissue. A study carried out by Meghji Leak on 18 patients suffering from arrhythmia of atrial fibrillation nature, ventricular arrhythmias and atrium-ventricular block, has demonstrated *T. gondii* infection to be the cause, hence the involvement of atrial arrhythmias by this type of parasite (7), (8).

4. TRICHINELLA SPIRALIS – CARDIAC ARRHYTHMIAS RELATIONSHIP:

T. spiralis is a globally spread nematode, localized at intracellular level in the larval and adult stage that infects the human host by improperly prepared food. In the larval stage, the parasite invades the lymphatic and blood vessels, entering first into the general circulation and then into mature myocytes where they form cysts. This type of parasitic infection affects at the cardiovascular level, all three cardiac structures: pericardium, myocardium and endocardium. In the acute pericarditis, sinus tachycardia is determined - atrial type arrhythmia. Within myocarditis, of the eosinophilic type, arrhythmias are both of the atrial kind and ventricular: sinus tachycardia, atrial fibrillation, atrial flutter, ventricular fibrillation and ventricular tachycardia. At endocarditis level, ventricular tachycardias are referred to and also extrasystoles and supraventricular arrhythmia (2), (3). Clinically, *T. spiralis* infection causes myalgia, fatigue, fever, generalized weakness and within arrhythmias, panic attacks, anxiety, sleepiness, daytime sleep episodes, dyspnea, anxiety are noticed (1), (2).

5. TRYPANOSOMIASIS AND THE ARRHYTHMICAL CARDIOVASCULAR

PATHOLOGY : Out of the trypanosomiasis range, we can mention: *T. cruzi*, *T. brucei*, *T. brucei gambiense* and *T. rhodesiense*, with a focus in particular on *T. cruzi*, generating Chagas disease, a tropical zoonosis, transmitted by a vector in endemic areas of South America, Central America and North America. The disease develops as a clinical picture: subcutaneous edema, lymph adenopathy, hepatosplenomegaly, myocarditis, pericarditis, endocarditis and sometimes meningitis encephalopathy. Within pericarditis, there are arrhythmias due to atrial sinus tachycardia cause, atrial fibrillation, paroxysmal supraventricular tachycardia (PSVT), ectopic junctional tachycardia, atrial flutter and ventricular arrhythmias such as: ventricular tachycardia and ventricular fibrillation. Chagas disease, in its acute phase, does not usually exhibit symptoms, however, in the chronic phase, the following symptoms are present: fever, fatigue, joint pain, headache, diarrhea, vomiting, nausea (9), (10). Also in the chronic phase, congestive heart failure, myocardial infarction, from the cardiovascular point of view, are to be found. Based on all clinical aspects and symptoms highlighted, disabilities are noticed, arising out of this pathology of the body with important effects on the psychic of the patient (1), (2), (3), (4).

6. CARDIAC ARRHYTHMIAS GENERATED BY ECHINOCOCCOSIS:

E. granulosus is a cestode flatworm parasite whose eggs, transmitted to the final host (dog, fox, wolf) to the intermediate host (human), are the infectious agent. According to Shevchenko et al., in a study conducted in 2006 on cardiac echinococcosis and its treatment, this is a rare pathology, being present only in 0.1% -2% of all cases of echinococcosis globally. On cardiac level, the evolved hydatid cyst reaches all layers of the heart, puncturing the pericardium (pericardial effusion). In the same study, there is indication of the location of the most common cardiac hydatid cyst: atrial septum, ventricular septum, right ventricle, left ventricle, pericardium, multifocal cysts of the atria, ventricles and pericardium (11), (12). Most patients die either of septic shock or of embolic complications. Usually, patients presenting a cardiac hydatid cyst, also suffer from its complications at systemic level, affecting other organs. In most cases, the patient must turn to surgery (12). Clinical manifestations of cardiac echinococcosis include arrhythmias, myocardial infarction, cardiac tamponade, pulmonary hypertension, syncope, purulent pericarditis, which are very often life threatening. In the case of pericarditis with hydatid cyst, in terms of arrhythmias, there are atrial arrhythmias - sinus tachycardia, atrial fibrillation, atrial flutter, PSVT, junctional ectopic tachycardia, but also ventricular- ventricular fibrillation and ventricular tachycardia (1) (2), (3), (11), (12). In the *E. granulosus* associated myocarditis there are to be found mainly ventricular arrhythmias, but also atrial arrhythmias - sinus tachycardia and in the case of hydatid endocarditis, ventricular tachycardia prevails, therefore: ventricular arrhythmia. The diagnosis is made by positive serological testing for hydatid cyst and by radiological laboratory investigations. In the laboratory examinations, echocardiography ranks first in the detection of possible cardiac complications based on a hydatid cyst. Symptoms of cardiac echinococcosis include: palpitations, chest pain, headache, bloody sputum, fever, anxiety, panic attacks (4).

7. PREVENTION AND TREATMENT: Prevention of such parasites with increased risk of worsening systemically and multifunctionally must prevail, but most of the times, advanced stages of pathology are reached, when the patient presents symptoms listed above and the specialized treatments, both medical and surgical, become indispensable. Educational programs on raising awareness, both of the affected and the unaffected population, were carried out in the USA, but also in less developed countries through international projects such as *Medicins Sans Frontieres*, but the number of these types of parasite caused diseases appears not to be under appropriate control. In the case of echinococcosis, as a drug therapy, albendazole or mebendazole are prescribed for a period of 3-6 months (1), (2). The response to therapy should be monitored by serology and radiological investigations after this period. For Chagas disease, prevention is achieved by reducing the healthy population visits in endemic areas, using anti-insecticide sprays for interrupting transmission of vector pathology and initiating programs for the blood screening for transfusions in some of the circumstances. As a treatment, benznidazole and nifurtimox are to be used (9). In the treatment of trichinosis, the treatment consists in albendazole or mebendazole, associated

with steroid medication in severe cases. Toxoplasmosis is treated based on a drug combination of pyrimethamine and sulfadiazine or pyrimethamine and clindamycin (1), (2).

8. PSYCHOLOGICAL IMPLICATIONS : Given the clinical and symptomatic picture presented for each cardiac parasitic infection, it is noticed that the prevailing symptoms are: palpitations, chest pain, fatigue, headache, syncope episodes, panic attacks, anxiety, common elements when we consider the induced arrhythmia of these parasites. The arrhythmic patient is usually anxious and suffers from depressive episodes, from panic attacks, caused by the lack of sleep and also by palpitations and syncope. Daytime sleepiness is another effect of a restless sleep. Psychological therapy with appropriate medication is the key to success for such patients to be reintegrated into society, regardless of origin (North America or poorer areas of underdeveloped countries). During this type of therapy, the patient was allowed to talk about their symptoms and anxieties experienced in their condition; recreational activities in open air and social reintegration programs are to be deployed as well (4), (5).

9. THE BIOETHICAL ASPECT : Medical consultation must therefore be accompanied by parallel sheets ("parallel files" or "interpersonal discussion") which make reference to a specialized psychologist having the competence to work with this type of underprivileged individuals, most often, but also with inhabitants of developed countries. In the latter case, psychotherapy is a productive tool that has developed a lot over the past decades and which is used in such cases, with a learning, healing and reintegration purpose (5). The population affected by these parasitic diseases has reached a high degree of vulnerability, and this should be covered by specific international programs for prevention and information. Within the patient-physician relationship which should be informational and deliberative, in this type of complex medical situations, the patient must find a solution together with the doctor in order to be aware which are the steps to be taken subsequently. The patient should be compliant with the regimen and return for check after the prescribed period. Confidentiality is an important and a necessary component in these kind of situations, considering that those suffering from a parasitic disease often consider the disease as a rare pathology, searching for information on it online. Due to the simple ways of transmitting infections by way of contamination of different food items, they are reluctant to tell their colleagues, family and friends about their infectious pathology so as to avoid their own discrimination and stigmatization. (5)

10. COMMUNITY RELATED, ECONOMIC AND SOCIAL ISSUES: The rehabilitation and reintegration of patients with cardiovascular pathology of arrhythmic type, of a parasitic cause is a multi inter-disciplinary effort requiring a team consisting of a physician (general practitioner, cardiologist, parasitologist, internist etc.), a psychologist, nurses, radiologists, medical residents and students anchored in rehabilitation and prevention projects on the set types of infections. The costs for carrying out such projects at international level, as well as covering the issues either

directly, on site or electronically, through articles, blogs, websites and social networks are often supported by NGOs in cooperation with medical clinics (5).

11. CONCLUSIONS : The heart pathology of a parasitic origin must be taken into account as an important element in causing aggravated psychological conditions, where as prevention in an international context, by way of special medical programs and multi-inter-disciplinary tackled, takes into account a complex clinical picture.

BIBLIOGRAPHY:

Carlos Franco-Paredes, Nadine Rouphael, Jose Mendez , Erik Folch, M.D., Alfonso J. Rodriguez-Morales, *Cardiac Manifestations of Parasitic Infections Part 2: Parasitic Myocardial Disease, Clinical Cardiology* 2007,30(5);

Hidron A, Vogenthaler N, Santos-Preciado JI, Rodriguez-Morales AJ, Franco-Paredes C, Rassi A Jr., *Cardiac involvement with parasitic infections*, Clin Microbiol Rev. 2010 Apr;23(2):324-49;

Fuster V, Ryden LE, Asinger RW. et al. ACC/AHA/ESC Guidelines for the Management of Patients With Atrial Fibrillation: Executive Summary. A Report of the American College of Cardiology/American Heart Association Task Force on Practice Guidelines and the European Society of Cardiology Committee for Practice Guidelines and Policy Conferences (Committee to Develop Guidelines for the Management of Patients With Atrial Fibrillation) Developed in collaboration with the North American Society of Pacing and Electrophysiology. Eur Heart J. 2001;22:1852–923;

Ehlers A, Mayou RA, Sprigings DC, Birkhead J., Psychological and perceptual factors associated with arrhythmias and benign palpitations, Psychosom Med. 2000 Sep-Oct;62(5):693-702;

Härtel G., Psychological factors in cardiac arrhythmias, Ann Clin Res. 1987;19(2):104-9;

L. Oprea, Cristina Gavrilovici, Mihaela Vicol, V. Astarastoe, *Relatia medic-pacient*, ed Polirom, 2013, Iasi;

Anez N, Carrasco H, Parada H, Crisante G, Rojas A, et al.: Myocardial parasite persistence in chronic chagasic patients. Am J Trop Med Hyg 1999;60(5):726–732 30;

Adams, J. L. 1962. Acute toxoplasmosis with involvement of the heart. N. Z. Med. J. 61:20;

Adair, O. V., N. Randive, and N. Krasnow. 1989. Isolated toxoplasma myocarditis in acquired immune deficiency syndrome. Am. Heart J. 118:856-857;

Herbert B. Tanowitz, Fabiana S. Machado, Linda A. Jelicks, Jamshid Shirani, Perspectives on *Trypanosoma cruzi* - induced heart disease (Chagas disease), Prog Cardiovasc Dis. 2009; 51(6): 524–539;

Samuel J, Oliveira M, Correa De Araujo RR, Navarro MA, Mucillo G: Cardiac thrombosis and thromboembolism in chronic Chagas' heart disease. Am J Cardiol 1983;52(1):147–151;

Yury L. Shevchenko, Nikolay O. Travin, Gaziyaev H. Musaev and Alexander V. Morozov, Heart echinococcosis: current problems and surgical treatment, Multimedia Manual Cardio -Thoracic Surgery 2006, issue 0810;

Hafize Yaliniz, Acar Tokcan, Orhan K. Salih, *Surgical Treatment of Cardiac Hydatid Disease-A Report of 7 Cases*, Tex Heart Inst J. 2006; 33(3): 333–339;

OLD PERSON IN AN OLD WORLD

Gabriela Maria Man, PhD Student and Nicoleta Maria Turliuc, Prof., PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iași

Abstract: Aging has become more accentuated than ever as a consequence of improved living conditions, better standards of living, improved health, the development of new antibiotics and targeted medication and due to the increase of health care quality etc. But it is not only us, as persons that we are getting old – so does the world around us, due to an increase of elderly' population, which leads to a higher chance of becoming "old" in and "old world". These two aspects, together with the fact that socially, old age was and still is considered a "fragile" age, have created substantial premise for taking this stage of life into consideration. The goals of this article are to present certain delineations in this age group and to list the main changes that justify or refute the image of a fragile age. We will take into account the changes from the motor level, sensorial level, cognitive, health, emotional and social level. The last part of this article will be dedicated to the social perception of the elderly and the highlighting of the unjustifiably marginal character that the study of this stage of life possesses in the context of the psychology of human development.

Keywords: *elderly, decline in old age, development in old age, elderly status.*

Old Person

Currently, there is no consensus with regard to defining the concept of an elderly or old person. Certain definitions place old age as beginning from the age of 65 and continuing until the end of life (Kinsella & Phillips, 2005; Papalia, Olds, & Feldman, 2010); yet this approach is not universally valid, and therefore in certain cultures, the boundaries of old age are marked out differently. To this end, in developed and more aged countries (with a higher proportion of elderly persons), old age begins around 65, but in African countries and younger countries (with a significant proportion of younger persons), this may begin even with 15 years earlier (Crampton, 2009; World Health Organization- Definition of an older or elderly person).

However, currently, especially in more advanced societies, where the impact of new social dynamics in which persons have a higher probability of living long after the age of 65 (Administration on Aging, 2012; Dobriansky, Suzman, & Hobes, 2007; Kinsella & Phillips, 2005; United Nations, 2004) due to medical advances, hygienic conditions and high living standards (Crampton, 2009; Wilmoth, 2000), it increased the need to further delineate old age into sub-stages. A 65-year-old elder can not be compared to a 95-year-old one, especially because age progression is associated with several aspects that interfere with independence in self-management (Gist & Hetzel, 2004; Papalia et al., 2010; Schoenborn, Vickerie, & Powell-Griner, 2006; Vlachantoni, Shaw, Willis, Evandrou, Falkingham, & Luff 2011). To answer these challenges, subdivisions of old age have been created: the younger olds (from 65 to 74), the middle-olds (from 75 to 84) and the oldest olds or the longevity stage for those of over 85 years of age (Papalia et al, 2010). However, neither the sub-groupings of old age, nor the definitions of old age in general have benefited by any consensus. For example, according to

Kinsella and Phillips (2005), a person at the longevity stage is a person whose age is equal to or more than 80 years.

Old World

Regardless of the age we take into account at the onset of old age, what is already all too evident in demographical statistics can no longer be ignored: that the population of the world is older than at any other time in the past of humankind (Crampton, 2009; Dobriansky et al., 2007; Wilmoth, 2000), and this tendency of aging is set to intensify (Administration on Aging, 2012; Prentice, 2006; United Nations, 2004). These aspects also hold true for Romania, where the population is aging, and it will continue to do so. According to the National Institute of Statistics (2012), in 1985, the percentage of the elderly in Romania was 9%, placing Romania alongside Malta, Slovakia and Poland among the countries with a proportion of the elderly under 10%; yet, also according to the Office of National Statistics (2012), in 2035, Romania will see this proportion rise to a value around 23%. Nevertheless, these values are far from being the greatest in Europe; to the contrary, they place Romania at the lower end of the spectrum, alongside countries such as Ireland, Luxembourg, Slovakia, Cyprus and the United Kingdom.

The “oldest” countries in the world are Italy and Japan with 19%, Germany or Greece also feature in the list of oldest countries with values around 18%, but the majority of European countries have percentages around 15% (Kinsella, & Phillips, 2005).

According to the United Nations (2004), Sierra Leone has one of the lowest life expectancies, 34.2 years; but in 2300, it will go on to overtake the percentage of the country we currently consider the one with the greatest life expectancy, Japan. Life expectancy in Sierra Leone is estimated to rise to 88.6 years in 2300; a value that would be considered one of the lowest, because Japan, which in 2000-2005 had the highest life expectancy of 81.6 years would climb to a probable value of 106.3 years. Next to Japan, there would be other “centenarian” countries such as Malta, Germany, Luxembourg, Spain, Sweden, Belgium, France, Austria, Korea, etc.

In Romania, the average female lifespan was 77.5 years, while the male lifespan was 70.1 years in 2011, a 2-year increase for women and a 1.9-year increase for men since 2005 (Ciuchea et al., 2012).

All the data that underscore the “graying of the world” inevitably lead to the next question:

What Does It Mean To Be Old?

As in each stage of human development, to be elderly or to reach old age it means some acquisition and confrontation with certain characteristics that set this age group apart from the others.

Motor level. Reaction time in old age can decrease, since it is associated with changes at the level of the dopaminergic system (Papalia et al., 2010). These cause their movement patterns to become slower, and the older a person becomes the greater the chances of increased difficulty has, 50% of adults over 85 have difficulties covering distances of 800 meters, 46.2% struggle with making more than 10 steps, 16.1% find it difficult to sit for more than 2 hours, and 50% experience strain in stopping and bending over (Schoenborn et al., 2006). This also

implies some difficulty in carrying out essential daily activities: 44% of adults over 80 have difficulty in performing activities around the home; 27% struggle with preparing meals; 11% find it hard to eat independently and 24% have problems dressing themselves(Ervin, 2006).

Sensory processes. Hearing deficiencies appear with an incidence of 58% among the elderly aged 85, and the prevalence of vision deficiencies reaches 30.3% at the age of 85(Schoenborn et al., 2006).

*Cognitive processes.*At the cognitive level, a decline can be identified, but this depends by many factors, and the variance from one person to the other is very high. A longitudinal study (Schaie, 2005) revealed that inductive reasoning, spatial orientation, perceptual speed and verbal memory decrease, but numeric facility and verbal ability of elders are more elevated than in younger age groups. At the same time, the study revealed that cognitive decline in last elderly generations is slower than in previous ones. New generations of elders have higher levels of cognitive performance than past generations (in comparison to their own parents): recent generations have only shown decline in two out of the six abilities listed at the time their own parents had been of the same age. Lifestyle preceding old age (intellectually stimulating activities) and the intellectual and educational level of a person are frequently associated with cognitive activity in old age (with its deterioration or retention)(Engelman, Agree, Meoni, & Klag, 2010; Scarmeas et al., 2003; Scarmeas & Stern, 2004; Stern, 2009; Verghese et al., 2003); however even so, according to Plassman, et al. (2008) 22.2% of American adults over 70, i.e., 5.4 million people suffer from cognitive deterioration (not accounting for cognitive deterioration associated with dementia). At the same time, studies show that stimulation of cognitive processes by activities and training can facilitate regaining past levels or reducing decline(Ball, Edwards, & Ross, 2007; Schaie, 2005).

Health. General health may worsen in old age due to higher prevalence of certain somatic disorders. For example, more than half of the elderly are hypertensive and have arthritis; approximately 30% suffer from heart disease; cancer occurs in over 20% of the elderly, with similar values for diabetes(Administration on Aging, 2010), while Alzheimer's affects over 20 million of the elderly around the world(Brookmeyer, Johnson, Ziegler-Graham, & Arrighi, 2007). Incidentally, the aforementioned chronic and degenerative disorders are among the main causes of death occurring in old age, while in past centuries, these had been infectious diseases(Frieden, 2013).

Emotionality. Old age is characterized by development on emotional level, and this is evident by the level of well-being which elders report. They report greater level of well-being than in other ages(Isaacowitz, & Blanchard-Fields, 2012; Scheibe, & Carstensen, 2010; Urry, & Gross 2010), at the same time it seems that they are not putting too much effort to maintain and recover their well-being compared to younger persons (Blanchard-Fields, 2009). This is attributed to the fact that motivation under the influence of a limited time to live is directed towards seeking out significant and pleasant/gratifying emotions(Carstensen, Fung, & Charles, 2003). To this end cognitive processes select and process more positive information (Carstensen & Mikels, 2005; Isaacowitz, 2012; Isaacowitz & Blanchard-Fields, 2012).

Marital relationship. In old age, interactions with the life partner improve, meaning that these are viewed as being closer, more satisfying(Carstensen, Graff, Levenson &Gottman,

1996), involving fewer conflicts (Levenson, Carstensen & Gottman, 1993; 1994; Birditt, Fingerman, & Almeida, 2005) and a greater degree of availability for talking problematic situations in a constructive manner and with less emotional cost (Carstensen, Gottman, & Levenson, 1995; Smith et al., 2009). However, there is also a greater tendency to accept the faults and imperfections in the relationship and the partner, and to appreciate the advantages (Carstensen, Isaacowitz, & Charles, 1999). All of these influence the rate of divorce in old age, because approximately 3% of Romanians have this status in old age, while the majority of the elderly are married (National Institute of Statistics – 2011 Census). There is yet another important factor in old age concerning the life of couples: the probability of the partner's life ending. 42% of the elderly encountered this situation and became widowed (National Institute of Statistics – 2011 Census). Going through the process of grief has serious implications on the physical state of the partner left behind (Dykstra & Gierveld, 2003; Stroebe, Schut, & Stroebe, 2007).

Relationship with adult children. Although the child rearing process is one of the most stressful periods for the couple (Carstensen et al., 1996), in old age, when they are adults and have left the family "nest", they become a source of gratification (Levenson et al., 1993), and the relationship with them begins to be regarded as one that contains more elements that are positive (Birditt et al., 2005; Winkeler, Filipp, & Boll, 2000).

Other social relationships. Generally, the elderly person will reduce the number of social contacts to the ones most significant (Lang, 2001) in order to enjoy the time they have left (Carstensen et al., 2003; Lang, 2001; Lang & Carstensen, 2002). However, beyond the quantitative reduction in social relationships, they also undergo a qualitative increase, since they are more associated with positive elements and are more gratifying than at other ages (Luong, Charles, & Fingerman, 2011). At the same time, the elderly, as opposed to the other ages, facilitate social relationships by a higher capacity for being conciliated and by the acceptance of the different perspectives that a situation might evince (Grossmann, Varnum, Park, Kitayama, & Nisbet, 2010).

Social perception of the elderly

The perceptions of those around us with regard to elderly or to what it means to be elderly depends on the social context and its values. In Japan, being elderly represents a social gain, since the elderly are treated with much more respect than the young one (Papalia et al., 2010); however, in many Western countries, where the definition of old age overlaps with retirement (World Health Organization- Definition of an older or elderly person), the image of old age is much more nuanced taking into account the pressure that this age group puts on financial systems involving pension and health care (Crampton, 2009; United Nations, 2004).

The modern age and industrialization are seen as turning points concerning the social perception of old age, because in traditional/agrarian societies, the elderly were the "heads of the family", the owners of goods, sources of knowledge and mediators in tense family and social conflicts; yet, with the transition towards modern societies, they have become individuals whose personal utility is sometimes questioned, because personal productivity is often evaluated in terms of one's status as an employee (Crampton, 2009).

Generally, old age is viewed at social level in terms of the losses or processes that decelerate. Alternatively, as it has been mentioned in the previous chapter, there are several elements that develop in old age that permit a better performance and benefits, for instance well-being (Isaacowitz, & Blanchard-Fields, 2012; Scheibe, & Carstensen, 2010), social relationships (Luong et al., 2011) as well as problem solving in relationships (Grossmann et al., 2010) etc. Two relevant examples are revelatory for the negative portrayal of the elderly, although both have their origins in papers related to human development literature: Albu (2007) places a pessimistic label on elderly persons, “ages of regression”, and the sentence pertaining to the beginning of the chapter continues in the same vein, “considered to be ages of frailty and involution” (p. 89). Crețu (2009) in *The Psychology of Ages*, the chapter pertaining to old age begins with the following sentence: “after the age of 65 begins the last, unwanted, yet inescapable life cycle” (p. 362).

Old age remains a fringe area of study for human development psychology, although demographic evidence clearly shows the aging of the world (Dobriansky et al., 2007; Kinsella & Phillips, 2005). This can be seen in psychology books, where more than half of the chapters take into account the development until the age of young adulthood, while the dynamics pertaining to old age can be found “squeezed” into a fairly restricted number of pages.

Conclusions

Although for a long time, it has been thought that old age is a period of regression, a stereotype that sometimes still lives on, it has been found that the elderly, just as any other persons in other age groups also display a fair amount of progress. Progress in old age manifests especially in segments that involve social relationships and emotional adjustment, given the fact that most of the elderly report increased well-being, fewer conflicts, higher tolerance and a greater willingness to solve issues arising in couple relationships and within the extended family, but also in relationships with those outside the family.

There is nevertheless some slackening in old age, especially at the level of reaction time and certain sensory processes. Some falloff at the cognitive level may also be mentioned. However, it must be mentioned that there are great fluctuations at the level of these degradations between different elderly persons, and these are associated with previous lifestyle (from intellectual stimulation to level of education, a healthy lifestyle and physical fitness). At the same time, more recent generations of the elderly are encountering less of a decline.

Society focusing only on the aspects that have encountered regression has caused old age to be regarded for decades as an age dominated by difficulties and shortcomings. All of these, alongside the tendency to equate, to a certain extent, retirement and the productivity of a person, have caused old age to be somewhat stigmatized at a social level.

Becoming aware of the need to maintain a healthy lifestyle at other ages, the advances in medicine that offer the possibility to control infectious diseases, the conditions of hygiene and several amenities have made it more probable for any person to reach old age, but have also caused the population of the planet to age. This will implicitly lead to a rethinking of what is acknowledged and expected from an elderly person.

ACKNOWLEDGEMENTS:

This work was supported by the strategic grant POSDRU/159/1.5/S/133652, co-financed by the European Social Fund within the Sectorial Operational Program Human Resources Development 2007 – 2013.

REFERENCES:

- Administration on aging (2010). Older Americans: Key indicators of Well-being. http://www.agingstats.gov/Main_Site/Data/Data_2010.aspx
- Administration on Aging Administration for Community Living. U.S. Department of Health and Human Services. (2012). *A Profile of Older Americans: 2012*. Retrieved from Administration for Community Living website: http://www.aoa.gov/Aging_Statistics/Profile/2012/docs/2012profile.pdf.
- Albu, E. (2007) *Psihologia vârstelor*. Suport de curs Universitatea Petru Maior Țirgu- Mureș.
- Ball, K., Edwards, J. D., & Ross, L.A. (2007). The impact of speed of processing training on cognitive and everyday functions. *Journals of Gerontology*. 62B (I),19–31.
- Birditt, K. S., Fingerman, K. L., & Almeida, D. M. (2005). Age differences in exposure and reactions to interpersonal tensions: a diary study. *Psychology and Aging*, 20(2), 330-340.
- Brookmeyer, R., Johnson, E., Ziegler-Graham, K., & Arrighi, H. M. (2007). Forecasting the global burden of Alzheimer's disease. *Alzheimer's & Dementia: The Journal of the Alzheimer's Association*, 3(3),186-191.
- Carstensen, L. L., Fung, H. H., & Charles, S. T. (2003). Socioemotional selectivity theory and the regulation of emotions in the second half of life. *Motivation and Emotion*, 27(2), 103-123.
- Carstensen, L.L., Isaacowitz, D.M., & Charles, S.T. (1999). Taking time seriously: a theory of socioemotional selectivity. *American Psychologist*, 54, 165-181
- Carstensen, L.L., Gottman, J.L., & Levenson, R.W.(1995). Emotional behavior in long-term marriage. *Psychology and Aging*, 10(I),140-149.
- Carstensen, L. L., Graff, J., Levenson, R.W., & Gottman, J. L. (1996). Affect in intimate relationships: the development course of marriage. In Magai, C., & McFadden, S.H. *Handbook of emotions, adult development, and aging* (p. 227-247) San Diego: Academic Press.
- Carstensen, M.M., & Mikels, J.A. (2005). At the intersection of emotion and cognition: aging and the positivity effect. *Current Directions in Psychological Sciences*, 14, 117-121.
- Ciuchea, A., Badea, D., Pisiță, S., Ioniță, A.C., Cambir, A., Bălțeanu, L., Istrate, ... Ștefănescu, D. (2012). România în cifre 2012http://www.insse.ro/cms/files/publicatii/Romania%20in%20cifre_%202012.pdf.
- Crampton, A. (2009). Global aging: emerging challenges. *The Pardee Papers*, 6, 1-39.
- Crețu, E. (2009). *Psihologia vârstelor*. Iași: Polirom.
- Dykstra, P. A., & Gierveld, J.J. (2003). Gender and marital-history differences in emotional and social loneliness among dutch older adults. *Canadian Journal on Aging* 23(2), 141-155.
- Dobriansky, P. J., Suzman, R. M., & Hodes, R. J. (2007). Why population aging matters-a global perspective. Retrieved from <http://www.nia.nih.gov>.
- Engelman, M., Agree, E. M., Meoni, L. A. & Klag, M. J. (2010). Propositional density and cognitive function in later life: findings from the precursors study. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*, 65B(6),706–711.
- Ervin, R. B. (2006) Prevalence of functional limitation among adults 60 years of age and over: Unites States, 1999-2002. *Advance Data from Vital Health Statistics*, No 375. Hyattsville, MD: National Center for Health Statistics.

- Frieden, T. R. (2013). The state of aging and health in America 2013. Retrieved from National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion website: http://www.cdc.gov/features/agingandhealth/state_of_aging_and_health_in_america_2013.pdf.
- Gist, Y. J. & Hetzel, L. I. (2004). When the people: aging in the United States. *Census 200 Special Reports*. Washington, DC: U.S. Census Bureau.
- Grossmann, I., Naa, J., Varnum, M.E.W., Park, D.C., Kitayama, S., & Nisbet, R.E. (2010). Reasoning about social conflicts improves into old age. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 107, 7246-7250.
- Isaacowitz, D. M. (2012). Mood regulation in real time: age differences in the role of looking. *Current Directions in Psychological Science*, 21(4), 237-242.
- Isaacowitz, D. M., & Blanchard-Fields, F. (2012). Linking process and outcome in the study of emotion and aging. *Perspectives on Psychological Science*, 7(1), 3-17.
- Kinsella, K., & Phillips, D. R. (2005). Global aging: the challenge of success. *Population Bulletin*, 60(1), 1-42.
- Lang, F. R. & Carstensen, L. L. (2002). Time counts: future time perspective, goals, and social relationships. *Psychology and Aging*, 17(1), 125-139.
- Lavenson, R.W., Carstensen, L.L., & Gottman, J.M. (1993). Long-Time marriages: age, gender, and satisfaction. *Psychology and Aging*, 8(2), 301-313.
- Lavenson, R.W., Carstensen, L.L., & Gottman, J.M. (1994). The influence of age and gender on affect, physiology, and their interrelations: a study of long-term marriages. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(1), 56-68.
- Luong, G., Charles, S.T., & Fingerman, K.L. (2011). Better with age: social relationship across adulthood. *Journal of Social and Personal Relationships*, 28(1), 9-23.
- National Institute of Statistics – 2011 Census. *Recesământul Populației și al Locuințelor*. www.recesamantromania.ro
- Office of National Statistics (2012). Population Ageing in the United Kingdom, its Constituent Countries and the European Union. http://www.ons.gov.uk/ons/dcp171776_258607.pdf.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2010). *Dezvoltarea umană*. București: Trei.
- Plassman, B.L., Langa, K. L., Fisher, G.G., Heeringa, S.G., Weir, D.R., Ofstedal, M. B., Burke, J.R., ... Wallace, R. B. (2008). Prevalence of cognitive impairment without dementia in the United States. *Annals of Internal Medicine*, 148(6), 427-434.
- Prentice, T. (2006). Health, history and hard choices: funding dilemmas in a fast changing world fast-changing world. Retrieved from World Health Organization website: <http://www.who.int/kms/initiatives/indiana.pdf>.
- Scarmeas, N., & Stern, Y. (2004). Cognitive reserve: implications for diagnosis and prevention of Alzheimer's disease. *Current Neurology and Neuroscience Reports*, 4(5), 374-380.
- Scarmeas, N., Zarahn, E., Anderson, K.E., Habeck, C. G., Hilton, J., Flynn, J., Marder, K.K. S. ... Bell, K. L. (2003). Association of life Activities with cerebral blood flow in Alzheimer disease: implications for the cognitive reserve hypothesis. *Archives of Neurology*, 60(3), 359-365.
- Scheibe, S. & Carstensen, L. L. (2010). Emotional aging: recent findings and future trends. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*, 10, 1-10.
- Schaie, K.W. (2005). What can we learn from longitudinal studies of adult development? *Research on Human Development* 2(3), 133-158.
- Schoenborn, C.A., Vickerie, J.L., & Powell-Griner, E. (2006). Health Characteristics of Adults 55 Years of Age and Over: United States, 2000-2003. *Advance Data*, 370, 1-32.

- Smith, T.W., Berg, C.A., Florsheim, P., Uchino, B.N., Pearce, G., Hawkins, M., Henry, ... Olsen-Cerny, C. (2009). Conflict and collaboration in middle-aged and older couples: age differences in agency and communion during marital interaction. *Psychology and Aging*, 24(2), 259-273.
- Stern, Y. (2009). Cognitive Reserve. *Neuropsychologia*.47(10): 2015–2028.
- Stroebe, M., Schut, M., & Stroebe, W. (2007). Health outcomes of bereavement. *Lancet*, 370, 1960-1973.
- United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division. (2004). *World Population to 2300* (ST/ESA/SER.A/236). Retrieved from: <http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/trends/WorldPop2300final.pdf>.
- Urry, H.L., & Gross, J.J. (2010). Emotion regulation in older age. *Current Directions in Psychological Sciences*. 19(6), 352-357.
- Verghese, J., Lipton, R. B., Katz, M. J., Hall, C. B., Derby, C. A., Kuslansky, G., Ambrose, A.F.... Buschke, H. (2003). Leisure activities and the risk of dementia in the elderly. *The New England Journal of Medicine*, 348(25), 2508-2516.
- Vlachantoni, A., Shaw, R., Willis, Evandrou, R., Falkingham, M., & Luff, R. (2011). Measuring unmet need for social care amongst older people. *Population Trends*, 145, 1-17.
- Wilmoth, J. R. (2000). Demography of longevity: past, present, and future trends. *Experimental Gerontology*, 35, 1111-1129.
- Winkler, M., Filipp, S.H., & Boll, T. (2000). Positivity in the aged's perceptions of intergenerational relationships: a stake or leniency effect? *International Journal of Behavioral Development*. 24(2), 173-182.
- World Health Organization. *Definition of an older or elderly person. Proposed Working Definition of an Older Person in Africa for the MDS project*. <http://www.who.int/healthinfo/survey/ageingdefnolder/en/>.

CREATIVE EDUCATION AND ITS ROLE IN TRAINING YOUNG PEOPLE TO BECOME COMPETITIVE LABOR FORCE

**Vergina Chirițescu, PhD, "Titu Maiorescu" University, CSSID Curtea de Argeș;
Mariana Bălan, PhD, Romanian Academy, Institute of National Economy; Ciprian
Silviu Bucur, PhD, National Antidrug Agency**

Abstract: The current labor market changes and competition increasingly fierce in this market, require changes, primarily in education. Traditional education, mainly theoretical and conceptual, to be replaced with creative education systems, current and updated, based on practical applications of subjects, case studies, simulations, experiments, applied research, etc.

Theoretical education must remain the foundation and the bottom of evolution of the student, graduate and potential future employees, but creative education should be top. In the current world conditions, we need a creative education, practical and applicable, to form highly qualified future employees theoretical and practical, solidly anchored in reality, sustainable and flexible. Theoretical knowledge must be put in place even during the years of study, so that future graduates to "see" concrete and applicability of what they learn, the only way will be able to "give wings" to become an entrepreneur in the field of particular study.

The objectives of this article summarizes, without claiming to be exhaustive, to: characterize the current socio-economic context in which the educational process takes place, presenting the fundamentals of creative education, identifying the influences of modern education, even non-formal higher education quality on growth Romanian, observing how they respond to students (students, master, doctoral etc.) new approaches to the disciplines of study and application information transmission system, evaluating the integration of graduates into the labor market flexible study programs, creative and practical.

Keywords: creative education, competitiveness, youth, employment, employees performing.

INTRODUCTION

Looking over time human society, we find that there are certain "threshold of development", each leading to higher planes of organizing society and existence. These thresholds have been named by experts - revolution. Thus, we could witness the revolution, agricultural, commercial etc. Human society is now changing ever faster. There are two factors that determine primordial transformations taking place in society now, making the transition from industrial-type economy to "new economy" based on knowledge, and based on technical revolution – scientific and globalization.

Technical revolution – science is unparalleled development of science and technology, whose development rate is obviously exponentially. Scientific revolution involves "discovery" and developments from toaster to use atomic energy, the Hubble telescope protective equipment Gore-Tex etc. Every thing around us is, objects, clothes, consumer goods, but also information, images, sounds, all products are technical revolution - scientific. This revolution in science and technology has brought many changes regarding the organization and functioning of society, in that:

- ✓ new technologies are becoming more productive, allowing companies to sell products increasingly better prices ever lower, and this has the effect of increasing the accessibility of industrial goods for a much broader stratum of people;

- ✓ most attractive investments are in high-tech fields, in this way, companies are becoming more interested in innovation;
- ✓ many companies turned their research to find solutions to the removal of pollution or reduce consumption of raw materials, this improved performance meaning production process, with positive effects for both the environment and consumers;
- ✓ ICT sector development increases communication between people, developing new types of business (e.g. e-commerce), the development of online information centers etc.;
- ✓ modern society characterized by diversity, complexity, knowledge-based economy, competitiveness, economic efficiency and social responsibility, which requires increasing the role and responsibility of each employee for the success or failure of your business / company.

The globalization process is not a new process, but is the result of changes in the global economy that have increased in recent years. Lifting of customs barriers, the emergence of multinational firms, increased competition on domestic and foreign markets, raising the resources and how they are consumed, all these are both causes and effects of globalization.

A big advantage of globalization is the flexibility to produce, to design, innovation process in different countries, thus using maximum available manpower and resources. Moreover, globalization means labor mobility, which means that people with higher education can work where they need no longer geographically constrained from. The current stage of development of human society in the context of globalization, requires top employees, flexible, sustainable, realistic, well prepared and with a high degree of economic and social responsibility.

The concept of creative education and its role in training future top employees, realistic and sustainable, has been studied more extensively in recent years, the necessary conditions: applied research, innovation and implementation of innovation in the economy, adaptation to environmental organizations increasingly fierce competition and rapid changes occurring in social and economic circumstances, product quality standards rising etc.

Thus, we highlight the Drucker Foundation, which has conducted numerous studies on the "Future Organization" (2001) and authors such as Huțu, CA (1999), Hoza, MG (2000), Pricop, M., Tanta, A. (2000), Badaracco Jr., L. J (2009) etc., who studied twenty - first century enterprise as intelligent enterprise, new organizational culture and the need for transfer of technology, globalization and business strategy, the importance of leaders and leadership in today's society, etc.

The human being was "given", among other human characteristics such as morality, religiosity, etc., and creativity, which, together with the above, set it apart from all other creatures of God. For this reason, creativity should occupy an important place in education. Education based on the reproduction of information stored and massive accumulation of theoretical knowledge is useful, but became ineffective for future employees of existing organizations. Now more often talk about "new economy", about the new modern management systems, so you need to talk about "new man" of the organization, the employee again, creative, competitive leader.

1. Creative education - concept, delimitation and definition

Starting from the definition of education as an "intellectual skill development activities, one's moral and physical" and creativity as "the ability to create" (Dictionary of the current Romanian language, 1998), we define education as a creative process education (training, education, skill / training / specialization etc.) developing creative capacity of the individual competencies and skills based on physical, moral and intellectual native and acquired. On a personal level, individuals will have to adapt to new economic and social change. Thus, employees will become increasingly valued for their native qualities such as creativity, spontaneity, speed decision making etc. Physical labor will become less and less appreciated. Exceptions will be service sector, where physical work based on skills learned in time (e.g. in hair dressers, beauty salons, reception hotels, bars and restaurants serving the information offices etc.) will continue to hold an important weight.

In the context of current organizational changes, young people (students, graduates etc.) will be to prepare becoming more and develop their native abilities to cope with competition in the labor market.

Labor mobility means that, as companies will no longer have a monopoly on markets, professionals will not have any monopoly on the labor market. A manager in Germany will compete for their own post not only with other local managers, but with managers around the world. The post will be up in the company hierarchy, and greater accountability, the company will neglect the cost of bringing a new employee for work experience and capacity of the individual.

Labor mobility means, first, competitiveness and adapt quickly to new. Multinational companies will form multinational teams. Until you develop a comprehensive organizational culture, there will be differences in the habits, messages sent and the response of individuals, according to country of origin of each. Employees of the information society will have to adapt quickly and be able to work in multidisciplinary teams and, especially, multicultural.

In the literature there are many definitions of creativity. In general, creativity is defined as the ability to imagine, to design and make something new, original, unique. A broader definition, which tries to take into account the dimensions of moral, ethical and religious human creativity, could be: "Creativity is the ability and willingness to venture into the unknown, using imagination in order to achieve a new thing, functional and profitable" (David Witt). According to this definition, creativity involves a series of building blocks, such as:

- ✓ creativity is a gift, an exclusively human attribute (animals being creative), which is improved from generation to generation;
- ✓ creativity is influenced largely by voluntary actions of people, most people are lacking creativity because they have not ever seriously proposed to be creative;
- ✓ creativity varies depending on the age of the individual: it is maximum around the age of 6-9 years, then dropping steadily and reached a first minimum point around the age of 30 years, to increase again to 40 years and to reach a new minimum around 50 years, then increases again slowly approaching old age with

(maybe that's why they like to hear stories of grandparents and grandchildren tend to get bored in boring stories cobbled together by young their fathers);

✓ creativity is stimulated by contact with the unknown, what we are familiar, but that does not mean necessarily to be creative to do all things "new" but is sometimes enough to make familiar things in a new which are not used, or in a new context (a new organization, a new environment etc.);

✓ human imagination is the faculty most important in terms of creativity, it can be defined as the ability to synthesize different mental images, creating images with their brand new;

✓ to be truly an original creation, valuable work done must not only imagine in practice, but also to function satisfactorily. For example: Philosopher's Stone, the alchemists sought so assiduously in the Middle Ages and found that they say could turn any thing into gold, is a brilliant idea, but could not and probably will not ever be achieved in practice, the idea construction of a perpetuum mobile, i.e. that of a gear after the initial impetus could run indefinitely without any additional energy input is also a great idea, despite the fact that defy the known laws of physics, but even she could not and probably will not ever be achieved;

✓ distinctive feature of the concept of creativity is novelty, if it exists, there can be no creativity.

Finally, creativity is the feature of using inventive thinking experience and knowledge, providing solutions and original ideas. It is possible to create real product just mental, representing a breakthrough in social plan. The main component of creativity is the imagination, but real value creation also requires motivation, desire to achieve something new, something special. And as the novelty of today is not achieved easily, another component is the will, perseverance in doing many tests and verifications. (Magaz Georgeta, 2010)

2. The relationship between creative education and employee performance

In the current context of rapid change, fierce competition and accelerated the influence our life where we stimulates environment, we require new determinations, causing us to rethink systems and economic and social structures, of national identity and globalization, efforts are being made adaptation to the demands of the society of tomorrow's world. We live in a world based on competition and efficient, whose strength lies in knowledge. In the global competition, the European Union has proposed that the cardinal aim to create a knowledge-based society. In this society it constitutes the fundamental element creativity. Today more than ever, creativity is a fundamental quality of education, one of the essential prerequisites of performance. (Magaz Georgeta, 2010)

Knowledge is more than just information, including not only the purely mathematical, and understanding the information. As knowledge is superior information, so the knowledge economy, we are talking about more often, is superior to knowledge economy. We can define the knowledge economy as that economy development to pass beyond that "knowledge is the key resource" (Houghton, Sheehan, 2000). In the socio-economic situation, there are many

factors that result in increased importance of knowledge and "transforming" them into a resource indispensable for development, such as: progress in ICT (Information and Communication Technology); speeding development of new techniques and technologies; global competition; liberalization of markets; changing demand brought about by continuous increase of the medium and high income people (who develop a sophisticated application, product quality); raising the quality of life. (Druțu – Ivan Maricica and collaborators, 2011)

At present, more and more people are working in areas that create information and are less engaged in the production of material goods. In the future, this ratio will change dramatically. Wide spread use of machinery will make even the workers who work in the core areas, may need to be increasingly better prepared in terms of studies. OECD countries (Organization for Economic Cooperation and Development) unemployment rate is higher for people with secondary education - 10.5%, as opposed to those with higher education - 3.8%. This means that, in society, competition for positions where need is high school is higher than for jobs that require higher education. Labor is thus forced to become more qualified.

One thing of great importance in the "new economy" will be the distribution of knowledge among society. The society will be able to develop, acquire and use information, the will become richer. Knowledge may be associated with human capital, but the two concepts do not overlap exactly. As more and more intellectual work is carried out, holding and handling information is an essential quality for any employee. There are also essentially textbooks or work requiring primarily physical effort. It also goes beyond the sphere of human knowledge, because information can be produced, stored and manipulated and artificially, that is primarily electronic.

Information can be tacit and explicit. It becomes, in turn, from one to the other. Information may be associated with tacit know-how, i.e. the ability to "solve" various issues, to "do" certain things. Accumulation of tacit information may be made only through learning. When information must be communicated, it becomes explicit information. In addition to the know-how in modern society, more and other important concepts appear such as: (Druțu – Ivan Maricica and collaborators, 2011)

- ✓ know-what - which refers to knowledge of facts and phenomena;
- ✓ know-why - which refers to understanding the conduct of phenomena;
- ✓ know-who - that information about who knows some information.

All these information flows on different channels. Know-what and know-why the site can be learned from books, courses, seminars etc., while know-how can be obtained only by direct practice. Know-who is learned in the company by understanding the environment and the channels through which people communicate various types of information. In the future, a person must possess not only know-how, or physical abilities, physical and mental (training, education, labor, resistance to stress etc.), but also know-what (knowledge information, data about the phenomena and processes etc.), know-why (understanding phenomena) and know-who (the ability to interact with people holding information).

Education helps us to be entrepreneurs, to change our thoughts, thus changing our lives, which is itself a wonderful trip, as specified in the Christian religion. School, with its forms of training and education should form a solid general training young people of high moral and professional, willing to self-improvement, able to understand the meaning "savoir faire" with

that lightness of the French in addressing life issues, but also to change the phrase in “faire savoir”.

In Romania, there are still enormous challenges in terms of overcoming obstacles to initiating and developing a business. Authorities, businesses, educational institutions and civil society are the main actors who can shape strategies, measures and actions for effective development of small business to start from considerations of minimum risk and should be developed progressive self-financing under the new business started.

3. The role of education in shaping young people's creative and sustainable labor market

Creative thinking is very complex and is based on a number of factors that allow combinations, transformations, implications, relationships, identification or evaluation. Besides the coefficient of intelligence, an important role in creativity, we have: heredity, intellectual abilities, skills, character, socio-cultural effort of preparation and investigation. Thus, creative education must "capitalize" the individual's native ability and acquired skills and habits of its qualities in order to potentiate a prospective employee, so he becomes a top employee.

The practice of creative education system and fostering innovative thinking has become an important task of contemporary schools. Youth creativity can be supported and elevated by a theoretical and practical, dynamic and self-employment initiative, the critical spirit of scientific, documentary and experimental dynamic independent activity, receptivity to new, passion for science in accordance with individual skills. Particularly important is the teacher, relationship with students. This implies significant changes both in teachers' thinking and the methods of education and training. First of all, climate change, to remove cultural and emotional blockages, strong school in the past. It takes distinguished relations, democratic, between students and teachers, which do not mean lower social status of the latter, then, how teaching should seek participation, student initiative - it's those active methods, unfortunately underused in Romanian schools. (Magaz Georgeta, 2010)

The main *factors that can contribute to promoting creativity and innovation capacity* are:

- ✓ creating a favorable environment for innovation in all its forms (economic, social, entrepreneurship etc.) and adaptability in a rapidly changing world;
- ✓ highlighting openness to cultural diversity as a means of fostering intercultural communication and promoting closer links between the arts, as well as schools, universities, research institutes etc.;
- ✓ stimulating aesthetic sensitivity, emotional development, creative thinking and intuition in all children from an early age, including pre-school education;
- ✓ raising awareness of the importance of creativity, innovation and spirit entrepreneurial for personal development and growth and employment, and encouraging entrepreneurial mind sets, particularly among young people, through cooperation with business;

- ✓ promoting education in mathematics, science and technology basic and advanced skills conducive to technological innovation;
- ✓ encouraging opening to change, creativity and problem solving skills conducive to innovation which are transferable to a variety of professional and social contexts;
- ✓ widening access to a variety of creative forms of expression both through formal education and through non-formal and informal activities for youth;
- ✓ awareness, both inside and outside the labor market, the importance of creativity, knowledge and flexibility in an era of technological change and rapid global integration for a prosperous and fulfilling life, and equipping to enable graduates to improve employment opportunities in all areas where creativity and innovation play an important role;
- ✓ promoting design as a creative activity that contributes significantly to innovation and the acquisition of skills for innovation and design management, including basic concepts of intellectual property protection;
- ✓ developing creativity and innovative capacity in private and public organizations through training and encouraging them to better use the creative potential of employees and clients.

To achieve the above objectives, this study revealed a number of measures to be taken and a series of activities to be organized in schools, training centers and wherever there is human resources training locally regional or national, such as:

- ✓ organizing conferences, seminars, work-shops, events and initiatives to promote debate, dialogue, cooperation and public awareness of the importance of creativity in education, training and innovation;
- ✓ organizing information campaigns and promotional messages – key organizational changes related to current labor market of sustainability, the new labor standards etc.;
- ✓ identify and highlight examples of good practice and dissemination of information about promoting creativity;
- ✓ issuing of surveys and studies at local, regional or national level to highlight the role that education played in the lives of creative employees or contractors.

In conclusion, the premise of higher education performance (education), creativity and innovation have an important role and objectives modern school should consider maybe:

- ✓ to support all forms of creativity, including the arts, in the curricula of formal and non-formal education for all cycles, from preschool to postgraduate level;
- ✓ to create a context that enables young people to acquire skills of selfexpression needed throughout life and career they will choose;
- ✓ to promote cultural diversity as a source of creativity and innovation;
- ✓ encourage the use of information technology (ICT) as a means of creative selfexpression and the educational support;
- ✓ to contribute to a more entrepreneurial attitude of all graduates;
- ✓ to raise awareness of innovation as a means to promote sustainable development;
- ✓ bring attention to regional and local strategies based on creativity and innovation;

- ✓ to place special emphasis on educating the creative spirit, which today takes a value from increasingly significant.

Currently, small and medium enterprises (SMEs), as well as start-ups, are a reality of the global economy, the flexibility and creativity play a much greater role now than ever before. Creative actions, both collective and individual, are materialized, mainly on strengthening the development of small or start-ups (business in 1-2 working). It is recognized that most new jobs come from new and small firms (up to 49 employees including) the stage of development and specialize in producing and promoting new products and services. In this segment of the labor market, we believe that future graduates can find their place, can grow personally and professionally, applying what they have gained through creative education.

Early life stages of a new small businesses – established as the first steps in a graduate career, most difficult, but can lead to success, if any concrete ideas, creative, ingenious, and a product actually engaged innovative, market demanded. In EU countries, of which Romania is part, is given financial and logistical support existing or newly created small businesses to support job creation and economic development. Technical and economic assistance provided by the entrepreneurs from authorities often leads to real benefits in national and local economies.

According to Eurobarometer, published by the European Union, in March. 2011, 47% of Romanians believe that better education and increased training could increase economic performance. It is noteworthy that, on this issue, the percentage registered in Romania is similar to the EU average. After education, the most important measure to overcome the crisis is "to facilitate the establishment of companies, "especially for young people. 32% of Romanian citizens have opted for this option, the EU average being 33%.

CONCLUSIONS

In the past, companies had resources and ability to defend them, were rich companies. Currently, hanging in balance for skilled labor. In the future, strong companies will be those that can produce, own and control information. They will be mobile society, with highly skilled labor, will provide excellent living conditions of the population (in terms of individual and group security, quality of life, environment etc.). They will fight for supremacy by engaging with all forces in maintaining the technical progress and innovation continue to increase consumer satisfaction, to ensure the best living conditions for the population. Top employees will become "commodity export" and top employers seek more highly skilled employees, competitive, flexible, sustainable and realistic.

Creativity is the key engine of innovation and personal development, employment, entrepreneurial and social welfare of all individuals in society. European Parliament and the European Union adopted in December. 2008, the decision that 2009 be designated the year of creativity and innovation, noting that Europe "needs to strengthen its capacity for creativity and innovation in social and economic reasons to efficiently respond to the economic development of society and to respond effectively to the development of knowledge-based society: innovative capacity is closely linked with creativity as a personal attribute and to be harnessed to maximum, to be disseminated widely among the population". (The logo of the European Year of Creativity and Innovation, 2009)

Romanian upgrading human capital, primarily by increasing the standard of education, should be a priority for the Government. Romania needs to promote organizational great changes that lead to the emergence of economic and social structures supply, with a composition as flattened, including networks of organizations, independent persons, firms dynamic, non-governmental companies, research institutes, universities etc. Also, in Romania it is necessary to develop the communications infrastructure, increased access to the public Internet, to develop e-commerce site, to be trained professionals to become future professionals in the labor market. Creative education system should be implemented urgently and "school" in the generic sense, must support all forms of creativity in all school programs for formal and non-formal education cycle, from preschool to postgraduate level.

Investing in people is required, whether it's economic crisis, not budgetary surplus or companies do not profit. Investing in people provides: personal and professional development of individuals, developing quality education, loyalty and fidelity of employees, reducing or eliminating mistakes and errors in work processes, employee motivation "key" and young entrepreneurs etc. In the long run, lack of management strategies based on investing in people, both at companies and nationally, is a sure path to failure.

Education, in the current European context, must be ensured, in general, school, and through self-education or other educational, non-formal, creative, such as work-shops, round tables, field trips, summer schools, so. Education requires an initiation and ongoing training, as current investments for the future of the individual, and therefore of society. An educated man knows how to see creatively and selectively, combining creative imagination to reality, report this to the past, but in view of the future, understand that life is a competition based on as core and a stop watch." (Tom Butler-Bowdon)

ACKNOWLEDGMENT

This paper has been financially supported within the project entitled ***"Horizon 2020 - Doctoral and Postdoctoral Studies: Promoting the National Interest through Excellence, Competitiveness and Responsibility in the Field of Romanian Fundamental and Applied Scientific Research"***, contract number POSDRU/159/1.5/S/140106. This project is co-financed by European Social Fund through Sectoral Operational Programme for Human Resources Development 2007-2013. **Investing in people!**

BIBLIOGRAPHY:

1. Badaracco Jr., J. L., 2009, *Probă de caracter. Să înțelegem esența leadershipului prin literatură* (Evidence of character. To understand the essence of leadership through literature), Publica Publishing House, Bucharest.
2. Creța, Zorela, Mareș, Lucreția, Ștefănescu - Goangă, Zizi, Șuteu, Flora, Șuteu, V., 1998, *Dicționar al limbii române actuale* (Dictionary of the current Romanian language), Old Court Publishing House, Bucharest.
3. Dolto, F., 2009, *Dificultatea de a trăi. Povestiri psihanalitice pentru copii*, (The difficulty of living. Psychoanalytic stories for children), Three Publishing House, Bucharest.
4. Druker, Foundation, 2001, *Organizația viitorului* (Future Organisation), Teora Publishing House, Bucharest.

5. Druțu - Ivan, Maricica, Chirițescu, Vergina, Chirițescu, M., Stan, Simona Nicoleta, 2011, *Creative education – a variant to improve quality of Romanian Higher Education*, 6th edition of The International Conference „European Integration - Realities and Perspectives”, Danubius University Publishing House, Galați.
6. Goleman, D., 2000, *Inteligența emoțională* (Emotional Intelligence), Second Edition, Revised, Old Court Publishing House, Bucharest.
7. Goleman, D., 2000, *Inteligența socială* (Social Intelligence), Old Court Publishing House, Bucharest.
8. Houghton, J., Sheehan, P, 2000, *A primer on knowledge economy*, <http://vuir.vu.edu.au>;
9. Hoza, M. G., 2000, *Întreprinderea secolului XXI, întreprinderea inteligentă*, (XXI Century company, the Smart company), Economică Publishing House, Bucharest.
10. Huțu, C. A., 1999, *Cultura organizațională și transferul de tehnologie* (Organizational culture and technology transfer), Economică Publishing House, Bucharest.
11. Pangoreț, Oana, Armeanu, C. M., 2002, *Tehnici de superînvățare. Cum să înveți foarte repede și foarte bine* (Super learning techniques. How to learn very quickly and well), Tipoalex Publishing House, Alexandria.
12. Pricop, M., Tantau, A., 2000, *Globalizarea și strategia firmei* (Globalization and business strategy), Economică Publishing House, Bucharest.
13. Ridderstrale, J., Nordstrom, K., 2007, *Karaoke capitalism. Management pentru omenire* (Karaoke Capitalism. Management for mankind), Publica Publishing House, Bucharest.
14. x x x, 1998, *Strategie* (Strategy), Guide proposed by The Economist Books, Nemira Publishing House, Bucharest.
15. x x x, 1997, *Management* (Management), Guide proposed by The Economist, Nemira Publishing House, Bucharest.
16. <http://agorachristi.wordpress.com>, 2008, *Educație și creativitate* (Education and creativity), article posted by Danuț M.
17. <http://www.asociatia-profesorilor.ro>, 2010, *Creativitatea și inovația – premise ale performanței în educație* (Creativity and innovation - performance in education premises), Magaz Georgeta, Theoretical High School “Callatis” Constanța.
18. <http://www.butler-bowdon.com>, 2012, *Self-help books for succes*.
19. Other sources: <http://europa.eu>; <http://eur-europa.eu>;
<http://www.create2009.europa.eu>; <http://www.tribunainvatamantului.ro>;
<http://www.oecd.org>.

VALIDATION OF THE AFFECTIVE DISTRESS QUESTIONNAIRE FOR PATIENTS WITH EJACULATORY DISORDER

Cristian Delcea, President of the Sexology Institute, Cluj-Napoca

Abstract: The goal of this study consists of validating the questionnaire entitled "Affective Distress in Patients with Ejaculatory Disorders". The topic approached is a current one, due to the fact that in Romania there are neither psychometric, qualitative tests, nor a scale for measuring affective distress in patients suffering from premature ejaculation (PE). Validating an instrument meant to measure affective distress in PE patients on the Romanian population contributes to a new challenge to release a test battery able to assess masculine sexual disorders with a predominantly psychogenic etiology.

Keywords: *ejaculatory disorder, affective distress, validation*

Actualitatea temei abordate constă în faptul că În România nu există un test psihometric, calitativ sau o scală pentru măsurarea distresului afectiv la pacienții cu ejaculare precoce (EP). Validarea unui instrument de măsurare a distresului afectiv la pacienții cu EP pe populația României contribuie la o nouă provocare de lansare a unei baterii de teste pentru evaluarea tulburărilor sexuale masculine de etiologie predominant psihogenă.

Obiectivul prezentei lucrări constă în validarea chestionarului *Distresul afectiv la pacienții cu tulburare de ejaculare*.

Fundamentele teoretice ale construirii chestionarului sunt:

- Modelului Ellis

Teoria lui Ellis argumentează că emoțiile negative funcționale și emoțiile negative disfuncționale sunt diferite din perspectiva trăirilor perceptive asociate tipului de emoție, a cognițiilor asociate și a răspunsurilor comportamentale ale emoției țintă. Intensitatea emoțional negativă este activată de cogniții iraționale care blochează resursele personale adaptative și de atenție a celor cu EP. Iraționalitatea vine de la tendințele dogmatice, rigide, absolutiste și nerealiste a celor cu EP astfel încât își dezvoltă un pattern al distresului afectiv.

- Modelului Clark și Beck

Clark și Beck, (2012) au dezvoltat 12 ipoteze cu privire la anxietate. Spre exemplu:

- *Distorsionarea voluntară în favoarea amenințării;*
- *Procesare atențională diminuată a siguranței;*
- *Evaluări exagerate ale amenințării;*
- *Erori cognitive distorsionate favorizând amenințarea;*
- *Interpretarea negativă a amenințării;*
- *Gânduri exagerate privind amenințarea, specifice fiecărei tulburări de anxietate;*
- *Coping inefficient;*
- *Procesare facilitată a amenințării;*
- *Procesare inhibată privind siguranța;*
- *Strategii cognitive compensatorii inefficiente;*
- *Vulnerabilitate personală accentuată;*
- *Convingeri persistente legate de amenințare.*
- Modelului D. David

David, D. împreună cu o echipă de cercetători din țară au validat o nuanțare a doi factori cognitivi (speranță vs. așteptare) asociată distresului afectiv. Ei au subliniat că *expectanțele* cărăspuns la distres sunt predicții asupra reacțiilor pe care le au indivizii cu anxietate. De fapt, expectanțele mobilizează resursele adaptative.

Speranțele – ca răspuns modifică și nuanțează efectul expectanțelor răspuns în rău. Adică, speranțele sunt un factor cognitiv care inhibă resursele de atenție și resursele personale adaptative.

Subiecți: în studiu au fost incluși 166 de subiecți, cu vârsta cuprinsă între 19 și 54 ani ($m = 34$ ani).

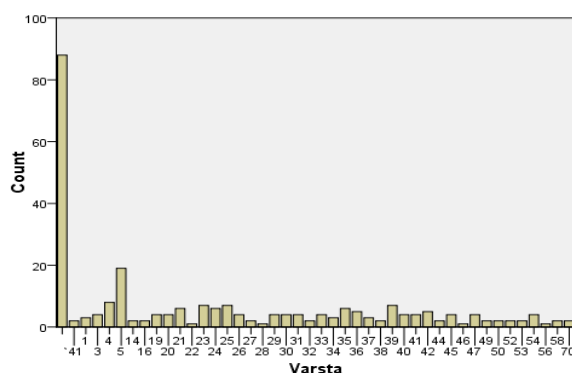


Fig. 1 Distribuția subiecților în funcție de vârstă

Chestionarul cuprinde două scale:

- Măsurarea distresului afectiv;
- Intensitatea distresului afectiv.

Chestionarul de evaluare (CDAPTE) este un chestionar cu nouăsprezece itemi care măsoară profilul distresului afectiv la bărbații cu ejaculare precoce. Chestionarul poate calcula un scor general al distresului. Chestionarul cuprinde 19 itemi care măsoară profilul distresului afectiv la bărbații cu ejaculare precoce. Chestionarul poate măsura un scor general al distresului. Posibilitățile de răspuns ale bărbaților cu EP la fiecare item din cei 19 sunt: 1 - Trist, 2 - Deprimat, 3 - Deprimat și trist, 4 - Trist, deprimat și supărat, 5 - Niciuna din variantele de mai sus; 1 - Deloc, 2 - Foarte puțin, 3 - Puțin, 4 - Mult, 5 - Foarte mult.

Administrare și cotare: chestionarul se administrează în varianta creion-hârtie, atât individual (și în varianta autoadministrare), cât și în grup. Se prefera administrarea individuală, ori de câte ori este posibil. În cazul administrării în grup, este indicat ca grupurile să nu fie mai mari de 16 persoane. Când grupul este mai mare de 16 persoane, numărul examinatorilor trebuie să crească, păstrându-se raportul de un examinator la maximum 16 persoane evaluate.

Condiții de administrare: Mediul securizat și ferit de zgomote; persoana examinată să fie motivată pentru completarea chestionarului și odihnită; mobilier și iluminare adecvate, care să permita individului examinat completarea în condiții bune a chestionarului. În cazul aplicării în grup, spațiul trebuie să fie suficient de mare pentru a oferi confort persoanelor examinate.

Instrucțiuni de aplicare:

chestionarul se administrează fără limită de timp. Așadar, după ce materialele și condițiile necesare pentru administrarea chestionarului sunt asigurate, individului examinat i se spune: Mai jos vă prezentăm un eșantion de întrebări care descriu emoțiile. Pentru fiecare întrebare marcați cu un „X” pe foaia de răspuns varianta care vă descrie cel mai bine. Atunci când răspundeți, referiți-vă la situația dumneavoastră din ultimele 10 acte sexuale. Răspundeți la toate întrebările. Aceste instrucțiuni apar și pe lista cu itemii, individual putând să le recitească ori de câte ori dorește pe parcursul evaluării.

Deloc	Foarte puțin	Puțin	Mult	Foarte mult
		X		

Cotarea răspunsurilor

Cotarea pentru cei 19 itemi se face alocându-se de la unu la cinci puncte după cum urmează: pentru cotarea direct deloc = 1, foarte puțin = 2, puțin = 3, mult = 4, foarte mult = 5.

Scorul global pentru distresul afectiv se obține prin însumarea scorurilor la cei 19 itemi. Iar cotarea (însumarea scorurilor pe total) este făcută direct. De fapt, itemii sunt cotați direct.

Se mai poate face și pe subscale la itemii pari (I9) pentru identificarea emoțiilor disfuncționale și un alt scor pe sub scala itemilor impari (I10) pentru identificarea intensității emoțiilor disfuncționale deja identificate.

Fidelitatea pe întregul chestionar

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,916	,914	19

Reliability Statistics		
Lambda	1	,868
	2	,922
	3	,916
	4	,805
	5	,901
	6	,935
N of Items		19

Fidelitatea la Subscala I

Scale Statistics			
Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
23,96	59,095	7,687	8

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,788	,780	8

Reliability Statistics		
Lambda	1	,730
	2	,835
	3	,822
	4	,727
	5	,822
	6	,834
N of Items		9

Fidelitatea la Subscala II

Scale Statistics			
Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
28,20	109,705	10,474	10

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,862	,861	10

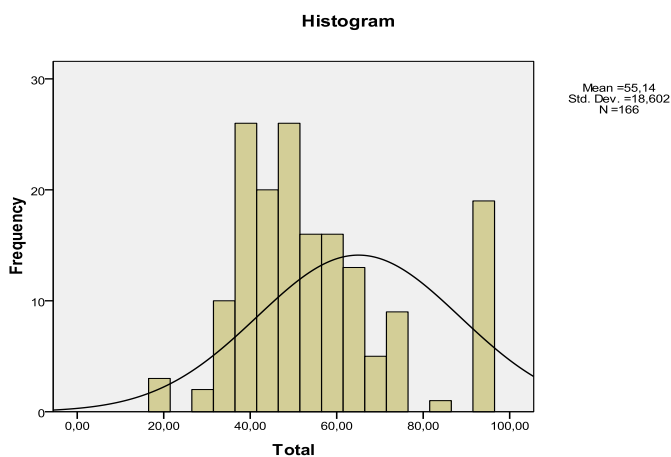
Reliability Statistics		
Lambda	1	,730
	2	,835
	3	,822
	4	,727
	5	,822
	6	,834
N of Items		9

Fidelitatea test – retest

	α Cronbach pentru eșantionul românesc N=167	Corelația test-retest pentru eșantionul Românesc N=167
Chestionar	.83	.79*
Chestionar	.83	.78*

- Corelația test-retest valorile însoțite de * sunt semnificative la $p < 0.01$
- Indicii obținuți pentru fidelitatea test-retest sunt mai mici decât cei pentru consistența internă, dar în mare parte semnificativi.
- Lotul pe care s-a testat fidelitatea test-retest (89 de participanți din 167) permite evidențierea unui efect mediu.

Statistica descriptivă a chestionarului



Scale Statistics			
Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
55,1446	346,052	18,60246	19

Metoda KMO

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,907
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1557,106
	df	171
	Sig.	,000

Tabelul de mai sus arată o măsură globală de adecvare a eşantionării. Aceasta poate lua valori între 0 şi 1. Dacă valorile au un scor sub .50, eşantionul nu este bun pentru a realiza analiza factorială pentru eşantionul nostru. Aşadar rezultatul nostru este de ,907 pentru acest set de variabile. El este mai mare de 0.50 prin urmare continuăm analiza şi este adecvat pentru cercetarea de faţă.

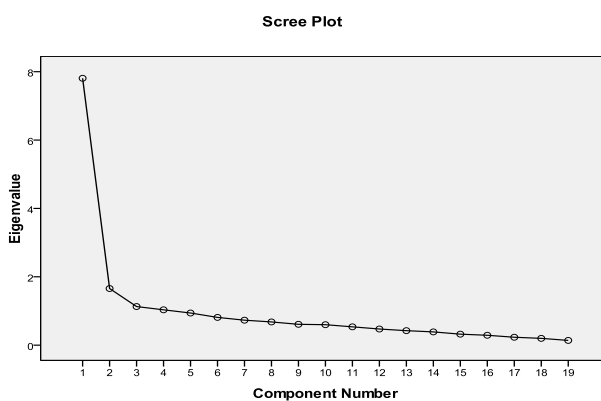


Figura de mai sus ne ilustrează reprezentarea fiecărui factor. Se observă că în grafic există o cotitură ce indică o ruptură între situaţiile anterioare şi o ameliorare semnificativă a soluţiei la nivelul factorilor 3. Se mai observă, pornindu-se de la dreapta la stânga, că linia întreruptă începută la nivelul factorului 18 se continuă până la nivelul factorului 3. Primii trei factori se află deasupra acestei linii după punctul de cotitură. În consecinţă vor fi extraşi ducând la o soluţie cu trei factori. Primul factor se detaşează net de ceilalţi trei, el fiind mai saturat în putere explicativă.

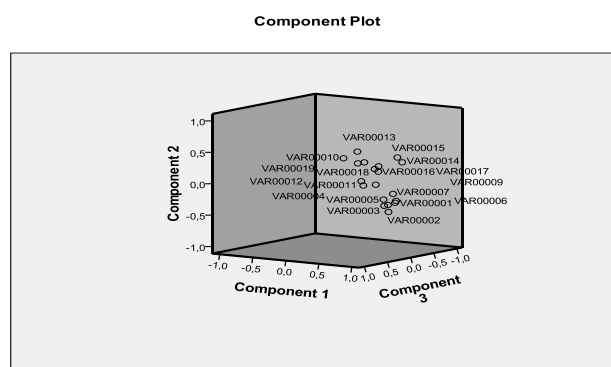


Figura de mai sus arată rotația factorilor care confirmă ajustarea factoriilor (axele), analize factoriale pentru a face factorii să fie mai ușor de interpretat la testul supus validării. Pentru aceasta, numărul de saturații factoriale mari și mici este maximizat, în timp ce numărul de saturații factoriale de dimensiuni medii este minimizat.

Inițial, metoda presupunea trasarea axelor (a factorilor) pe hârtie milimetrică și rotirea lor fizică pe pagină, lăsând saturațiile factoriale în aceleași puncte pe grafic. Prin urmare, saturațiile factoriale se schimbă, din moment ce ele nu au fost deplasate, dar axele da.

Așadar, rotirea factorilor ne arată cum chestionarul are o bună saturație ce reprezintă corelația dintre o variabilă și funcția factorială sau discriminantă fiind necesar în interpretarea factorilor propuși de noi.

În ceea ce privește aprecierea itemilor de către experți, aceasta a fost realizată în felul următor: fiecare item a fost notat pe un bilet și mai mulți experți, lucrând individual, au apreciat pentru fiecare item scala căreia îi corespunde. Fiecăruia i s-a înmănat o listă cu itemii testului, solicitându-i-se să evalueze fiecare item astfel: 1-esențial, 2- util, dar nu esențial, 3-neesențial, pentru fenomenul studiat. Această analiză a ajutat ulterior la calcularea proporției validității de conținut. Toți itemii prezentați au fost considerați esențiali și utili de peste 50 % dintre experți.

La înțelegerea în limba română au fost 2 experți, unul de limba română (drd. Delcea Eva Ildiko UBB și) și altul (Conf. Univ. Dr. Monica Albu) pe calitatea răspunsurilor și înțelegerea textului de către chestionat.

Validitatea de conținut, construct, convergentă și de criteriu

La validitate s-a mai folosit corelarea scalelor chestionarului cu cele ale altor chestionare similare. Spre exemplu, am comparat scorurile la fidelitate pentru Cronbach's $\alpha = .92$ iar test-retest $.82$ de la "Scala de Anxietate Hamilton HRSA" versiunea pe populația din România (RPTS Cluj-Napoca).

La "Profilul Distresului Afectiv" are un rezultat pentru Cronbach's $\alpha = .96$ iar pentru test-retest $.70$ semnificativ la pragul de $p < .001$. La fel și cu rezultatele chestionarului „STAI I și II” unde Cronbach's α este de $.92$ iar test-retest este de $.66$ semnificativ la pragul de $p < .001$.

Așadar, avem rezultate care corelează pozitiv cu chestionarul nostru.

Datele noastre disponibile ne pot arăta că validitatea de criteriu a chestionarului este predictivă și concurentă, validitatea de construct stabilește scorurile care arată

comportamentele observate, validitatea de conținut stabilește reprezentativitatea întrebărilor, este similară validității de criteriu și de construct în sensul că măsoară adecvarea testului și diferă în sensul că examinează întrebările printr-un test.

Tot la validitatea de conținut, chestionarul stabilește reprezentativitatea itemilor din test și stabilește conținutul în timpul creării testului.

Etalonare

Etalonul face referire la clasele stabilite asupra grupului țintă sau cotele numite în continuare tabel de norme sau etalon. Rezultatele brute au căpătat semnificație fiind raportate la etalonul de față. El a fost creat pe 5 clase normalizate. Iar pentru scorul total avem diferențe semnificative în funcție de sex (masculin).

Așadar, etalonul este valabil numai pentru sexul masculin. Mai jos avem tabelul cu clasele și cotele etalonului de față.

CDAPTE Total N=166, Sex=M		
Clase	Descriere	Cote
I	Nivel foarte scăzut de distres	≤ 26
II	Nivel scăzut de distres	26-37
III	Nivel mediu de distres	37-54
IV	Nivel ridicat de distres	54-84
V	Nivel foarte ridicat de distres	≥ 87

Concluzii

Valoarea coeficientului α -Cronbach ne indică o fidelitate mare a chestionarului. Mai mult, coeficientul λ_3 al lui Guttman aduce o notă de precizie, fiind mai apropiat de valoarea reală pentru subscalele din chestionar și pe totalul chestionarului de față. Un coeficient de corelație este un indice numeric care arată puterea și direcția relației dintre itemi. Iar la corelațiile item/item, a chestionarului și pe totalul itemilor, avem rezultate semnificative, în sensul că au o mare fidelitate.

Spre exemplu, analiza factorială este folosită în mod obișnuit atunci când s-a încercat să se înțeleagă modelul reacțiilor participanților care au completat chestionarul. Elementele care au măsurat aspecte similare pot fi identificate prin analiză factorială și, în consecință, pot fi deduse din structura răspunsurilor date la întrebările din chestionar nostru. Așadar, la metoda KMO avem un rezultat semnificativ de mare pentru adecvarea eșantionului preprezentativ.

Prin criteriul grafic a lui Cattell, cunoscută sub numele de scree plot și prin metoda de analiză paralele propusă de Hon s-a observat că în grafic există o cotitură ce indică o ruptură între situațiile anterioare și o ameliorare semnificativă a soluției la nivelul factorilor 3 ce ne arată o soluție adecvată cu trei factori.

La rotația factorilor, aceasta ajustează factorii (axele) analizei noastre factoriale pentru a face factorii să fie mai ușor de interpretat. Pentru aceasta, numărul de saturații factoriale mari și mici este maximizat, în timp ce numărul de saturații factoriale de dimensiuni medii este minimizat.

Initial, metoda presupunea trasarea axelor (a factorilor) pe hârtie milimetrică și rotirea lor fizică pe pagină, lăsând saturațiile factoriale în aceleași puncte pe grafic. Prin urmare,

saturațiile factoriale se schimbă, din moment ce ele nu au fost deplasate, dar axele da. Rezultatul nostru arată rotația factorilor care confirmă ajustarea factoriilor (axele) analize factoriale pentru a face factorii să fie mai ușor de interpretat la testul supus validării.

Prin urmare, pe baza acestei calități psihometrice odată verificată și dovedită calitativ putem utiliza cu încredere chestionarul pe populația țintă pentru care a fost construit. Utilitatea practică a acestui studiu a fost atinsă. Așadar putem afirma că instrumentul ne poate ajuta să identificăm profilul distresului la bărbații cu ejaculare precoce din România.

Utilitatea și scopul acestui studiu răspunde unor așteptări a psihoterapeuților care practică sex-terapia precum și a psihologilor clinicieni în vederea programelor strategice comprehensive cu consecințe psihologice integrate într-un model lărgit de sănătate publică și pentru a oferi intervenții și programe individuale și de grup la nivel de țară în vederea intervețiilor de evaluare clinică și psihoterapie.

Limitele cercetării

- primă limită a acestui studiu care se impune este numărul mic de participanți (167) încadrați în cercetare.
- altă limită a studiului este faptul că participanții nu au fost selectați aleatoriu, pentru că s-a realizat pe bază de voluntariat.
- Este posibil ca unele răspunsuri să fi fost dezirabil social.
- altă limită, a fost o participare online ceea ce limitează participarea și a altor respondenți care nu folosesc internetul sau calculatorul.
- altă limită ar mai fi faptul că la validare, comparația clinic/nonclinic nu a fost introdus la criteriul de validitate.

BIBLIOGRAFIE:

- Ellis, A., 1994, *Reason and emotion in psychotherapy*, New York: Carol
- Lupu, V., 2012, *Abordarea cognitiv-comportamentală în sexologie*, Ed. ASCR, Cluj-Napoca

IS STRESS PHYSIOLOGICAL OR PSYCHOLOGICAL? COMPARING AND CONTRASTING TWO MAJOR THEORIES OF STRESS

Romeo-Radu Damian, MSc, University of London, Birkbeck College

Abstract: Stress remains an essential concept in shaping a thorough understanding of both life and evolution. In human terms, stress has been looked at from various perspectives. It may be a burdensome, threatening or uncomfortable situation causing stress. In other circumstances, it may be the pressure exercised by the work environment on the individual that may amount to the feeling of stress. Or we may find the source of stress in the organism's physical response to a stimuli. Either way, the term "stress" has different meanings and not rarely these meanings have been distorted. There are many different theories of stress so the definition of stress is closely married to theory. Therefore, to better understand the impact of stress, I will compare and contrast what I consider to be two key theories of stress, also showing how robust is the evidence supporting each of these theories.

Keywords: *stress, physiological, psychological, research, organizations*

1. Introduction

Physics talks about stress as a physical quantity that arises because of the impact generated by an environmental force on a physical object. For example, when you push a liquid inside a container under pressure, each of its particles will eventually get pushed against by the surrounding particles. The container undergoes strain and this may lead to its permanent distortion.

In human terms, stress has been looked at from various perspectives. It may be a burdensome, threatening or uncomfortable situation causing stress. In other circumstances, it may be the pressure exercised by the work environment on the individual that may amount to the feeling of stress. Or we may find the source of stress in the organism's physical response to a stimuli. Either way, the term "stress" has different meanings and not rarely these meanings have been distorted (Arthur, 2005).

Some see stress as functionally healthy. For example, when we experience mild levels of stimulation we function better like the deadline of a meeting could produce beneficial results for one's own work (Minois, 1999). On the other hand, excessive stress can be detrimental, inhibiting good performance (De Dreu & Weingart, 2003).

There are many different theories of stress so the definition of stress is closely married to theory. Therefore, to better understand the impact of stress, I will compare and contrast what I consider to be two key theories of stress, also showing how robust is the evidence supporting each of these theories.

2. Physiological reactions: the response-based theory of stress

Early stress theories or the so-called "physiological models" defined stress as an organism's response to a stressor. Though it has been suggested that no criteria is objective enough to describe a situation as stressful (Briner, 1999a; Briner & Reynolds, 1993), the individual experiencing the stressful situation can do so (Lazarus, 1966).

Murray-Bruce (1990) described the organism's reaction to stress in the following manner: *"the heart and breathing rates increase, blood pressure goes up, sweating increases, muscles get tense, the eyes widen, and there is heightened alertness. Tense muscles cause*

headaches, backaches, shoulder and back pains. Clenched hands, clenched jaws, and hunched shoulders are tell-tale signs of stress, along with frowning and fidgeting, finger tremor, and the mopping of a sweaty brow. An anxious person has <butterflies> or churning in the stomach, a dry mouth, weak legs, nausea, a thumping heart, breathlessness and a feeling of light-headedness”.

As described above, the body's response to a stressful event can activate a pattern of physical changes. We can better understand this when we think about everyday life. Changing jobs, rejection by colleagues, feeling frustrated or depressed about the nature of our work all can have an impact to our nervous system resulting in a “fight-or-flight” response. The “fight-or-flight” response, or the acute stress response, is a physiological reaction that occurs when a person perceives a situation as harmful or a threat to survival (Cannon, 1932). The physical changes in the body are regulated by the autonomic nervous system, consisting of many nerves divided into two parts: the sympathetic and parasympathetic systems.

The sympathetic system is responsible for regulating the heart rate and blood pressure and also transporting the blood from the skin and organs to muscles (Brodal, 2004). Its counterpart, the parasympathetic system is responsible for regulating the activities when the body is at rest (McCorry, 2007). Reaction to stress, as understood in the “fight-or-flight” response is thought to counteract the parasympathetic system.

Within this theoretical approach, what we normally should we concerned with, is the number of physical changes in the body. In the face of acute stress, humans can experience a frequency of positive or negative conditions that can affect a person's mental and physical well-being. However, pinpointing exactly which part or the body is responsible for specific aspects of a stress response has been uncanny and difficult.

“The response people may have when presented with work demands and pressures that are not matched to their knowledge and abilities and which challenge their ability to cope” may cause stress and can have many profound effects on the human body (WHO, 1996). Statistics released in the UK revealed that approximately 10% of the GNP (Gross National Product) is lost due to work-related stress (Hoel et al, 2001). Organizational changes, intensification of work, never having time to finish work, a lack of recognition or autonomy, all shaped the perception of stress at the workplace as being one major contemporary challenge.

Hans Selye - a pioneering endocrinologist, physician and scholar – was among the first ones trying to explain the process of stress-related illness. Using a medicine-like terminology, Selye explained the existence of biological stress through an endocrinological experiment that eventually led to the development of his theory of stress called “general adaptive syndrome” (GAS). According to GAS, an organism responds to stress in three stages: alarm, resistance and exhaustion (Selye, 1975).

The first stage is when a stressful event makes a body react with a “fight-or-flight” response through the activation of the sympathetic nervous system. During this phase, hormones are released in the body to cope with this state of alarm. The next stage, or the resistance stage is when the body tries to adapt to the consistency of the stressor. If the body finds the means of coping with the stress, physiological functions of the body return to normal levels. Otherwise, the systemic release of glucose, cortisol and adrenaline may deplete the

bodily resources to fight with the stressor. The third stage could be either exhaustion or recovery. Exhausting bodily resources can manifest into mechanisms that can help the body to successfully overcome the stressor effect, or to prove the body incapacitated to function properly and thus becoming susceptible to illness or death.

Over the years, response based theories have been extremely influential on portraying the distress and long-term effects that stress has on individuals. Moreover, diverse attempts were made to re-conceptualize the fight-or-flight response as an “active coping system” (McCabe & Schneiderman, 1984). Coping was seen as an attempt to re-establish *homeostasis*, an effort of physiological systems to remain in a balanced level of functioning (Lazarus & Folkman, 1984).

Nevertheless, despite their effort to characterize primary physiological responses to stress, response-based physiological research has shown that stress can also be activated in individuals by diverse psychological influences (Levi, 1972, Smith et al, 1993).

3. Psychological reactions: the person-environment fit model

Contrasting response-based physiological models of stress, a new genre of stress theories came to existence beginning the 1970s. The new theories detached from analyzing what happens to the body during a stressful situation and identified the utter importance that the psyche plays in recognizing, experiencing and responding to stress.

Unlike physiological stress-models, psychological theories of stress allowed an interaction between the individual and his or her environment for an effective human functioning (Cooper et al, 2001). In other words, perception, cognition and emotion are three dimensions given relatively equal weight in determining whether an individual is able to cope with stress. Consequently, psychological models ascribe to the individual a more active role in evaluating and understanding life events that might affect his physical, psychological and social health.

This lead to a two-type categorization of psychological models: interactional and transactional theories. If interactional models focus on the characteristics of the stress process where stress is seen as a negative emotional experience, transactional models are more cognitive, putting the emphasis on the subjective dynamic relationship between the individual and the environment.

The model which has existed for a considerable amount of time, underpinning other stress and well-being approaches is the Person-Environment Fit (P-E fit) model. Derived from the early work of Lewin (1935) and Murray (1938), the P-E fit model pledged for an anti-mechanistic view of the human behavior where causes of behavior were the sole creation of the environment and instead foreshadowed the notion that stress is likely to occur when there is a lack of fit between P and E (Edwards, 2000).

But what is fit after all? Is it a perfect match, or a congruence, or something else? In organizational terms, occupational psychology literature attributed two aspects to the concept of fit: a) the degree of match between the demands employees confront at work and their ability to meet the demands on the job (demands-ability fit) and b) the degree of match between the employees' needs and the organizational resources available to meet those needs (needs-supplies fit). An employee-organization fit can thus be understood as a compatibility between any corresponding employee and organizational dimensions. In case of a mismatch,

high strains of stress can occur. If employees do not adjust to their own specific work setting (Dawis & Lofquist, 1984), this can translate in lower levels of job satisfaction (Kristof-Brown & Guay, 2011), reduced organizational commitment (Andrews, Baker & Hunt, 2010) and the intent to quit (Edwards, 1991).

Another important consideration is what best measure can be used to assess fit. Should direct measures be used where the person-environment fit is conceptualized as a general compatibility between the person and the environment or indirect measures where the person and the environment are assessed separately? Research has shown that measuring the person-environment fit can be tricky (Edwards, Cable, Williamson, Lambert, & Shipp, 2006, French et al, 1974). The question of what constitutes a good measure can be a philosophical or a pragmatic matter. Making clear the distinction between objective and subjective notions of fit (Kasl, 1978; Jackson, 1983), mapping and measuring P-E fit remains problematic: on one hand, developing and using objective measures remains an issue for all behavioral science including P-E fit model (French & Caplan, 1972), while on the other it might be the case that subjective measures can in fact reflect objective work-conditions (Frese, 1985).

As for work conditions and stress resulting from within the organization, research has examined those in some detail. Role conflict is one of the potential psychological stressors. When there is conflict between work and home roles (Allen, Herst, Bruck & Sutton, 2000), or a clash of values between the organizational role and the family role (Kossek & Ozeki, 1998) or when there are conflicting expectations by different role senders (Arnold & Randall, 2010), different types of stress is produced and can lead to coronary heart problems (Kahn et al, 1964).

Another stressor of psychological nature is role overload. When the workload is too heavy, or when the job requires an excessive hours or speed of work, an employee can experience a number of symptoms of stress (Brown, Jones & Leigh, 2005). Attempts to overcome these symptoms in the UK were carried out by impinging on specific legislation. The Health and Safety Act 1974, The Health and Safety Regulations 1993 or the Disability Discrimination Act 1996, all obliged employers to ensure workplace practices that are safe, healthy and fair.

Drawing on other empirical studies, a number of them have found shift work and techno-stress to be a potential stress factor at work (Costa, 2003; Smith, Conway & Karsh, 1999). Shift work not only that it can affect neuro-physical rhythms (Doyle, 2003), but it was listed among the three most important sources of stress in certain contexts like the oil industry (Sutherland & Cooper, 1987). However, it is not only working in shifts contributing to the creation of stress-patterns, but also modern technology brought about techno-stress. Technological changes, subsequent changes of careers, the use of repetitive tasks without a break, the exposure the radiation, electronic performance monitoring, technology breakdowns and slowdowns all led to a deterioration of the quality of working life (Smith, Conway & Karsh, 1999).

4.Is stress physiological or psychological?

Comparing and contrasting two major theoretical perspectives on stress - physiological and psychological – is not an easy task. After all, is stress biological or psychological? That is to say is stress activated by our inner biological clock, which switches on and off in a pre-

programmed way or is stress not influenced by our genetic make-up but rather by psychological characteristics?

Viewing the phenomenon of stress within the context of a biological mechanism, physiological theories of stress have received a lot of attention and recognition in the literature (Cannon, 1929; Selye, 1956; Murray-Bruce, 1990; Briner, 1999a; Saab et al, 1993; Dhabar & McEwen 1997). Still to this present day there are numerous expansions of the stress concept in all areas of physiology and human functioning (Viner, 1999; Shalev et al, 2000; Keil, 2004).

In contrast, it should be noted that there is substantial evidence and a growing consensus around the hypotheses that cognition determines affect (Cox, 1993; Cox & Griffiths, 1994; Cox & Griffiths, 1996). That is to say it is our cognitive interpretation that ultimately determines how stressors are perceived and what biological outcomes are to follow. Individuals who are optimistic and have good coping responses may do well when dealing with stressors (Glanz & Johnson, 1999). This does not exclude biology from playing an important role in stress-emerging situations. Vulnerability in the act of perception to biological predispositions can act as a very strong stimuli to stress (Millon & Everly, 1985). However, there is a plethora of other non-biological stimuli that can be accounted for when experiencing stress like: personality patterns (Millon et al, 2004) or disorders (Polusny & Follett, 1995), learning history (Lachman, 1972), violence and abuse (McMahon et al, 2003), disturbances in attachment (Lowenthal, 1998), marriage and divorce (Cicchetti, 2005), psychosocial stressors (Girdano, Dusek & Everly, 2009), environmental events (Smith et al, 1993), lack of friends support (Short, 2002), learned helplessness (Peterson & Seligman, 1984) or anxiety disorders (Faravelli & Pallanti, 1989).

Even though all of the above factors better shape our understanding of stress and all are strong arguments in favor of psychological criteria over and above the physiological ones, explaining the concept of stress through a stimulus-response biological paradigm has its strengths though.

One strength is that measuring stress hormones provides with an objective measurement of stress. Explaining stress through physical and chemical processes involved in the human functioning provides a simple-enough conceptual formulation of stress. This formulation has become apparent with subsequent neuroscience and neuroendocrinology research. Lanfield (1981) and Sapolsky (1986) were among the first ones drawing attention on how damaging the hippocampus can enable a stress response. However, it was exactly this simplistic stimulus-response paradigm that was criticized for ignoring individual differences of psychological nature (Sutherland & Cooper, 1990) and context effects (Cox, Griffiths & Rial-Gonzalez, 2000) that might underpin the response parameters.

Another strength is that the fight-or-flight biological response to threat can be observed in all mammals. There are several reviews that focus on the positive role that adrenal glands play in stress physiology (Levi, 1972; Szabo et al, 1983; Cox & Cox, 1985). It has even been suggested that potentially all physical conditions can create stress with damaging effects on the cardiovascular system (Stansfeld et al, 1999), the immune system (Kawakami & Haratani, 1999), the endocrine system (Stone, 1975) or the gastro-intestinal system (Turkkan et al, 1982). However, there is a considerable variation in degree and type of hormones

released by different people as a response to stressors (McLeod, 2010). There are also research findings showing how conscious patients manifested different stress reactions than unconscious patients (Currie & Symington, 1955), suggesting the idea that psychological factors are in fact playing an important role.

Now going back to psychological models of stress, developed to overcome the criticisms levelled by earlier physiological models, most of these portrayed stress as inherited from a problematic person-environment interaction. Studies have demonstrated that physiological responses (like the “fight-or-flight” response) can be activated by diverse psychological influences (Levi, 1972; Mason, 1972). Sociologists attribute a psycho-social dimension to stress by seeing it as a disturbing agent that can lead to social disequilibrium (Smelser, 1963).

Research on work-related stress presented any aspect of the work environment as having the potency to be perceived as a stressor. Exposure to physical and psychosocial hazards may inhibit psychological as well as physical health (Baruch & Barnett, 1987; Repetti et al, 1989). What is important then, as Epictetus put it, is “*not so much of what happens that matters, it’s how you take it*”.

The perspective of life, or the psychology of dealing and interpreting daily life situations and giving meaning to work and to the work environment informs the contemporary definition of stress. The more excessive pressure and demands that exceed the individual’s skills, capabilities, or resources, the more stress one can experience, with detrimental consequences to both the individual and the organization.

“*In fact, psychological discord had the strongest influence on maladaptive coping behaviors and stress-related illness*” (Smith et al., 1993). Chronic stress can often lead to depression and anxiety (Schlotz et al, 2011). On the other hand, the same chronic stressors may not be enough to cause pressure and discomfort (Ogden, 2007). Showing how one can flourish in a setting that for another may create suffering was a major contribution brought by the person-environment psychological model of stress.

5. Conclusions

So, is stress more psychological than physiological? By looking at how psychological approaches dominate contemporary stress theories, the answer seems to be yes. Nevertheless, the strength of the physiological-literature of stress is continuing to develop. In addition, there is always more to this than meets the eye: “*certain stimuli, by virtue of their unique meaning to particular individuals, may prove problems only to them; other stimuli, by virtue of their commonly shared meaning, are likely to prove problems to a larger number of persons*” (Scott & Howard, 1970). This implies that context might be equally important when analyzing the psychology or the physiology of work stress.

Though I have considered the response-based physiological theory of stress and the person-environment psychological fit theory as two key theories and stress, also showing how robust is the evidence supporting each of these theories, still more research is required in relation to the overall measurement of stress. Also, evaluation data on stress management programs is scarce. In other words, there is no sufficient data to validate the effectiveness of stress reduction interventions. More to say, by looking at the evaluation literature it is also not

clear how individual-focused interventions might affect organizational health (Compier et al, 1998, Cox et al, 2000).

“Perhaps the key to the methodology and evaluation of intervention studies is a re-appraisal of the value of the value of the natural science paradigm in field research. (Griffiths, 1999b). One issue might be the inappropriateness of the evaluation paradigm itself” (Cox et al, 2000). Research and theory on emotions – as central to individual adaptation - may be beneficial to this changing epistemology (Scherer & Ekman, 1984; Frijda, 1986; Plutchik & Kellerman, 1989, Lazarus, 1991c).

“While stress at work will remain a major challenge to occupational health, our ability to understand and manage that challenge is improving. The future looks bright” (Cox et al, 2000). And it must be so, as stress remains an essential concept in shaping a thorough understanding of both life and evolution.

REFERENCES:

- Allen, T. D., Herst, D. E. L., Bruck, C. P., & Sutton, M. (2000). Consequences associated with work-to-family conflict: A review and agenda for future research. *Journal of Occupational Health and Psychology*, 5: 278-308.
- Andrews, M. C., Baker, T., & Hunt, T. G. (2011). Values and person–organization fit: Does moral intensity strengthen outcomes? *Leadership & Organization Development Journal*, 32(1): 5-19.
- Arnold, J., & Randall, R. (2010). *Work psychology: Understanding human behavior in the workplace* (5th Ed.). Harlow, UK: Financial Times / Prentice Hall (Pearson Education).
- Arthur, A. R. (2005). When stress is mental illness: A study of anxiety and depression in employees who use occupational stress counselling schemes. *Stress and Health*, 21: 273–280.
- Baruch, G. K., & Barnett, R. E. (1987). Rolequality and psychological well-being. In: F.J. Cobb (ed) *Spouse, Parent, Worker: On Gender and Multiple Roles*. Yale University Press, New Haven, Connecticut.
- Briner, R. B. (1999a). Introduction. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(3): 321-322.
- Briner, R. B., & Reynolds, S. (1999). The costs, benefits, and limitations of organizational level stress interventions. *Journal of Organizational Behavior*, 20: 647–664.
- Brodal, P. (2004). *The Central Nervous System: Structure and Function* (3rd ed.). Oxford University Press US: 369–396.
- Brown, S. P., Jones, E., & Leigh, T. W. (2005). The accentuating effect of role overload on relationships linking self-efficacy and goal level to work performance. *Journal of Applied Psychology*, 90: 972-979.
- Cannon, W. B. (1929). *Bodily Changes in Pain, Hunger, Fear and Rage*. 2nd ed. New York: Appleton.
- Cannon, W. B. (1932). *Wisdom of the Body*. United States: W. W. Norton & Company.
- Cicchetti, D. (2005). Child maltreatment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1:409–438.
- Cooper, C. L., Dewe, P., & O’Driscoll, M. (2001). *Organizational Stress: A review and critique of theory, research, and applications*. Thousand Oaks: Sage.
- Costa, G. (2003). Shift work and occupational medicine: An overview. *Occupational Medicine*, 53: 83-88.
- Cox, T. (1993). *Stress Research and Stress Management: Putting theory to work*. Sudbury: HSE Books.

- Cox, T., & Cox, S. (1985). The role of the adrenals in the psychophysiology of stress. In: E. Karas (Ed.) *Current Issues in Clinical Psychology*, Plenum Press, London.
- Cox, T. & Griffiths, A.J. (1994). The nature and measurement of work stress: Theory and practice. In N. Corlett & J. Wilson (Eds.) *Evaluation of Human Work: A Practical Ergonomics Methodology*. London: Taylor and Francis.
- Cox, T. & Griffiths, A.J. (1995). The assessment of psychosocial hazards at work. In M.J. Shabracq, J.A.M. Winnubst & C.L. Cooper (Eds.) *Handbook of Work and Health Psychology*. Chichester: Wiley & Sons.
- Cox, T., Griffiths, A.J., Barlow, C. A., Randall, R.J., Thomson, L.E. & Rial-Gonzalez, E. (2000). *Organisational interventions for work stress: a risk management approach*. HSE Books, Sudbury.
- Currie, A. R., & Symington, T. (1955). The pathology of the pituitary and adrenal glands in systemic disease in man. *Proceedings of the Royal Society of Medicine*, 48(11): 908.
- Dawis, R. V., & Lofquist, L. H. (1984). *A psychological theory of work adjustment*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- De Dreu, C. K. W., & Weingart, L. R. (2003). Task versus relationship conflict, team performance, and team member satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 88: 741-749.
- Dhabar, F. S., & McEwen, B. S. (1997). Acute stress enhances while chronic stress suppresses cell-mediated immunity in vivo: a potential role for leukocyte trafficking. *Brain Behavior and Immunity*, 11:286-306.
- Edwards, J. R. (1991). Person-job fit: A conceptual integration, literature review, and methodological critique. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology*, 6: 283-357.
- Edwards, J. R. (2000). Cybernetic theory of stress, coping and well-being. In C. L. Cooper (Ed.), *Theories of stress*, (p. 122-152). Oxford: Oxford University Press.
- Edwards, J. R., Cable, D. M., Williamson, I. O., Lambert, L. S., & Shipp, A. J. (2006). The phenomenology of fit: Linking the person and environment to the subjective experience of person-environment fit. *Journal of Applied Psychology*, 91: 802-827.
- Faravelli, C., & Pallanti, S. (1989). Recent life events and panic disorder. *The American Journal of Psychiatry*, 146:622-626.
- French, J. R. P., Jr, Caplan, R. D. (1972). Organizational stress and individual strain. In A. Marrow (Ed), *The failure of success*. New York: AMOCOM.
- French, J. R. P., Jr., Rodgers, W. L., & Cobb, S. (1974). Adjustment as person-environment fit. In G. Coelho, D. Hamburg, & J. Adams (Eds.), *Coping and adaptation*, 316-333.
- Frese, M. (1985). Stress at work and psychosomatic complaints: A causal interpretation. *Journal of Applied Psychology*, 70: 314-328.
- Frijda, N. H. (1986). *The Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Girdano, D., Dusek, D., & Everly, G. (2009). *Controlling stress and tension*. San Francisco, CA: Pearson Benjamin Cummings.
- Glanz, M. D., & Johnson, J. L. (1999). *Resilience and Development: Positive Life Adaptations*. New York: Kluwer Acad./Plenum.
- Griffiths, A. J. (1999b). Organizational interventions: facing the limits of the natural science paradigm. *Scandinavian Journal of Work and Environmental Health*, 25(6): 589-596.
- Hoel, H., Sparks, K., & Cooper, C. L. (2001). The cost of violence/stress at work and the benefits of a violence/stress-free working environment, *International Labour Organization* (ILO), Geneva.
- Jackson, S. E. (1983). Participation in decision-making as a strategy for reducing job-related strain. *Journal of Applied Psychology*, 68: 3-19.

- Kahn, R. L., Wolfe, D. M., Quinn, R. P., Snoek, J. D., & Rosenthal, R. A. (1964). *Organisational stress*. New York: Wiley.
- Kasl, S. V. (1978). Epidemiological contributions to the study of work stress. In C. L. Cooper & R. Payne, *Stress at work*, New York: Wiley.
- Kawakami, N., & Haratani T. (1999). Epidemiology of job stress and health in Japan: Review of current evidence and future direction. *Industrial Health*, 37(2): 174-186.
- Keil, R.M.K. (2004). Coping and Stress: A Conceptual Analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 45(6): 659–665.
- Kompier, M. A. J., Guerts, S. A. E., Grundeman, R. W. M., Vink, P., & Smulders, P. G. W. (1998). Cases in stress prevention: the success of a participative and stepwise approach. *Stress Medicine*, 14: 155-168.
- Kossek, E. E., & Ozeki, C. (1998). Work-family conflict policies, and the job-life satisfaction relationship: A review and directions for organizational behaviour-human resources research. *Journal of Applied Psychology*, 83: 139-149.
- Kristof-Brown, A., & Guay, R. P. (2011). Person–environment fit. *APA handbook of industrial and organizational psychology*, 3: 3-50.
- Lachman, S. (1972). *Psychosomatic disorders: A behavioristic interpretation*. New York: Wiley.
- Landfield, P. W, Baskin, R. K, & Pitler, T. A. (1981). Brain aging correlates: Retardation by hormonal-pharmacological treatments. *Science* 214: 581–584.
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological Stress and the Coping Process*. New York: McGraw-Hill.
- Lazarus, R. S. (1991c). *Emotion and Adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Levi, L. (1972). Stress and distress in response to psychosocial stimuli. *Acta Medica Scandinavica*, 191: 528.
- Lowenthal, B. (1998). The effects of early childhood abuse and the development of resiliency. *Early Child Development and Care*, 142-152.
- McCabe, P., & Schneiderman, N. (1984). Psychophysiological reactions to stress. In N. Schneiderman & J. Tapp (Eds.), *Behavioral medicine* (p. 3–32). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- McCorry, L. K. (2007). Physiology of the autonomic nervous system. *American journal of pharmaceutical education*, 71(4): 78.
- Millon, T., Grossman, S., Millon, C., Meagher, S., & Ramnath, R. (2004). *Personality disorders in modern life*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- McMahon, S. D., Grant, K. E., Compas, B. E., Thurm, A. E., & Ey, S. (2003). Stress and psychopathology in children and adolescents: Is there evidence of specificity? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44:107–133.
- Minois, N. (1999). Longevity and aging: beneficial effects of exposure to mild stress. *Biogerontology*, 1: 15-29.
- Murray, H. (1938). *Explorations in personality*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Murray-Bruce, D. J. (1990). *Promoting employee health*. Basingstoke, UK: Macmillan.
- Peterson, C., Seligman, M. E. P. (1984). Causal explanations as a risk factor for depression: theory and evidence. *Psychological Review*, 91:347–374.
- Ogden, J. (2007). *Health Psychology: a textbook (4th ed.)*, New York: McGraw-Hill, 281-282.
- Plutchik, R., & Kellerman, H. (1989). *Emotion: Theory, Research and Experience*, Vol. 4, New York: Academic.
- Polusny, M. A, Follette, V. M. (1995). Long-term correlates of childhood sexual abuse: theory and review of the empirical literature. *Applied and Preventive Psychology*, 4:143–166.

- Repetti, R. L., Matthews, R. A., & Waldron, I. (1989). Employment and women's health: effects of paid employment on women's mental and physical health. *American Psychologist*, 44: 1394-1401.
- Saab, P. G., Llabre, M. M., Hurwitz, B. E., Schneiderman, N., Wohlgenuth, W., et al. (1993). The cold pressor test: vascular and myocardial response patterns and their stability. *Psychophysiology*, 30:366-373.
- Sapolsky, R., Krey, L., & McEwen, B. S. (1986). The neuroendocrinology of stress and aging: the glucocorticoid cascade hypothesis. *Endocrinology Review* 7: 284-301.
- Scherer, K. R., & Ekman, P. (1984). *Approaches to Emotion*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Schlotz, W., Yim, I. S., Zoccola, P. M., Jansen, L., & Schulz, P. (2011). The perceived stress reactivity scale: Measurement invariance, stability, and validity in three countries. *Psychological Assessment*, 80-94.
- Scott, R., & Howard, A. (1970). Models of stress. In S. Levine and N. Scotch (eds) *Social Stress*. Aldine: Chicago.
- Selye, H. (1956). *The Stress of Life*. New York: McGraw-Hill.
- Selye, H. (1975). Confusion and controversy in the stress field. *Journal of Human Stress*, 1 (2): 37-44.
- Shalev, A. Y., Yehuda, R., & McFarlane, A. C. (2000). *International handbook of human response to trauma*. New York: Kluwer Academic/Plenum Press.
- Short, J. L. (2002). The effects of parental divorce during childhood on college students. *Journal of Divorce & Remarriage*, 38:143-156.
- Smith, K. J., Everly, G. S., & Johns, T. (1993). The role of stress arousal in the dynamics of the stressor-to-illness process among accountants. *Contemporary Accounting Research*, 9: 432-449.
- Smith, M. J., Conway, F. T., & Karsh, B. T. (1999). Occupational stress in human computer interaction. *Industrial Health*, 37: 157-173.
- Stansfeld, S.A., Fuhrer, R., Shipley, M.J. & Marmot, M.G. (1999). Work characteristics predict psychiatric disorder: prospective results from the Whitehall II study. *Occupational and Environmental Medicine*, 56: 302-307.
- Stone, E. A. (1975). Stress and catecholamines. In A. Friedhoff (Ed) *Catecholamines and Behaviour*, Vol 2. Plenum, New York.
- Sutherland, V., & Cooper, C. L. (1987). *Man and accidents offshore*. London: Lloyds.
- Szabo, S., Maull, E.A., & Pirie, J. (1983). Occupational Stress: understanding, recognition and prevention. *Experientia*, 39: 1057-1180.
- Turkkan, J.S., Brady, J.V., & Harris, A.H. (1982). Animal studies of stressful interactions: a behavioural-physiological overview. In L. Goldberger & S. Breznitz (Eds) *Handbook of Stress: Theoretical and Clinical Aspects*. Free Press, New York.
- Viner, R. (1999). Putting Stress in Life: Hans Selye and the Making of Stress Theory. *Social Studies of Science*, 29(3): 391-410.

ANALOGY BASED THINKING TECHNIQUES USED TO STIMULATE CREATIVITY AND INNOVATION

Dumitru-Octav Dafinoiu, PhD Student, University of Bucharest

Abstract: The creation of knowledge, the advanced research in strategic directions, the increasing of economic competitiveness and the transfer of knowledge in the economy are priorities of economic policies.

They are based on research, development and innovation activities, which although take various shapes, have something in common: they relate to problem solving. Strategies, methods and techniques used in order to find solutions for problems are based on problem solving techniques taken from psychology.

This paper, which creates a bridge between the field of economy and that of psychology, proposes innovative tools to stimulate creativity and the problem solving ability. The tools suggested are based on analogy, the fundamental operation of thinking and creative imagination, and can be applied in various business functions.

Keywords: *creativity, problem solving, analogy, innovation, economy.*

JEL Classification: *O310 Innovation and Invention: Processes and Incentives*

Innovation As An Objective For Public Strategies

As European Commission's General Directorate for Research and Innovation highlights in the 2014 report, the European Union is presently facing a existential challenge: to achieve a sustainable growth using disruptive technologies.

In order for this to be achieved, the European research – innovation centers and the organizations from various fields must develop and implement a new paradigm: the collaborative ecosystems. This type of ecosystems, creating added value through knowledge and ideas, and innovation are thus strategic objectives.

When proposing possible scenarios of exiting the crisis, the executive summary of Europe 2020 Strategy (p.7) stresses that Europe can succeed and mentions as the most important resource the talent and people's creativity. In this new context, the policies from the European Union countries are aligned with the European strategy and, particularly, with Horizon 2020 - the Framework Programme for Research and Innovation.

The Romanian Strategy for Research-Development-Innovation 2014-2020 has three objectives of strategic importance - 1) to increase the competitiveness of the economy through innovation, 2) to increase the national contribution to knowledge, 3) to increase the role of science in society. The Strategy also stipulates priorities regarding the interdisciplinary research and development.

Innovation represents the most important source which generates welfare and it is fueled primarily by research and development.

Links Between Problem Solving, Research and Development, Innovation

The innovation theory was developed through the work of authors like J. A. Schumpeter, C. Freeman, J. Schmoekler, B.V. Hippel, G. Saint-Paul, D. C. Mowery, N.

Rosenberg, R. R. Nelson, R. Rothwell, R. H. Smiley, B.A. Lundvall, just to name only a few. They covered a diversity of topics. They have studied the factors that determine innovation, the types of innovators, the sources of financing in innovation, the impact of innovation on economic performance of organizations.

When analyzing the innovation activity inputs one starts from the observation that such activities are specific to the research and development (R&D) function within an organization. While the activities specific to the R&D function might have different forms, they also have a common denominator: they are connected to problem solving.

According to Frascati Manual, the R&D activity consists of “creative work undertaken on a systematic basis in order to increase the stock of knowledge, including knowledge of man, culture and society, and the use of this stock of knowledge to devise new applications.(p.30). The same manual mentions that the R&D concept comprises of three types of activities (p.30): fundamental research, applied research and experimental development. The first type of R&D activities aims to acquire new knowledge about phenomena and facts, irrespective of practical applications. Applied research, which is also an investigation held in order to gain knowledge, aims primarily to achieve practical objectives, applicability related to the respective knowledge. Experimental development is a systematic work, fundamented on the knowledge gained from research and practical experience, directed towards producing new objects (either materials, or products, or devices etc.) or new processes, systems and services, or substantially improving those which already exist.

As mentioned earlier, the R&D activities have a common denominator in problem solving. Different strategies, methods and/or techniques are used in problem solving in order to arrive to solutions. Strategies, methods and techniques used in order to find solutions for problems are based on problem solving techniques taken from psychology. Problem solving is one of the most important activities of thinking, having an essential adaptive role. In problem solving, through processes like restructuring and the reorganization of the problem-situation field, the initial unresolved contradiction is to be integrated within/with the already existing individual's cognitive - operative structures.

During the problem solving process the next sequence of stages is to be followed: identifying and defining the problem, identifying and choosing a solving strategy, organizing the knowledge about the problem and about the steps needed to be followed, identifying existing and necessary resources and ways in which they will be accessed, monitoring the process from the initial stage to the solution, evaluation of the results.

The actions that a person can take to achieve a goal are defined by Polya (1954) and Ormrod (1999) as operations. The respective set of actions bind the problem's details to the desired results. Authors like Tuma and Reif (1980), Wilson and Clark (1988), Bender (1996), Payne and Wenger (1998) refer to the problem space - as the space which contains all the possible states of the respective system. The problem space includes all the possible objectives and ways to achieve these results.

In order to identify possible solutions and achieve the desired results, various techniques and strategies are used. Among them, we mention: trial and error, hypothesis testing, brainstorming, "divide and conquer", lateral thinking, analogy, etc.

Analogy As A Strategy to Stimulate Creativity And Problem Solving

The operation of analogy is a fundamental one for both thinking and creative imagination. The term "analogy" originates from the Greek words "ana" (meaning "on", "according to", "form") and "logos" (which means, among other things, "word", "thinking", and "fraction").

According to Ashworth (2013), in the mathematics of Pythagoras (580-495 BC), about 2600 years ago, analogy was a formula with two proportions, having four unequal terms, in respect of equality. Subsequently, Plato and Aristotle (Apud. Ashworth, 2013), considered that analogies are legitimate as a consequence of the use of inductive generalization. They have explained the analogy as a shared abstraction concerning two terms submitted to attention. This abstraction could consist not necessarily in a relationship, but also in an idea, a model, effect, etc.

Aristotle, which developed the theory of Plato, made distinctions between analogy and identity and between analogy and correspondence. He extended the applicability of analogy to other domains. His theory was adopted by philosophers, theologians and jurists and thus, over time, the four unequal terms forming two proportions that are equal expanded to other domains, expressing the correspondence between objects or phenomena in different fields of knowledge.

The fact that this correspondence could be expressed through a variety of factors and could bind objects from very different fields gives the analogy a remarkable potential regarding the creativity and imagination.

We can talk about analogy when, having in attention two objects in different domains, we observe some similarities between them, a certain parallelism, a symmetry regarding their model of organization and/or between the relationships of their constitutive elements. Based on this parallelism or these similarities we can draw inferences and, thus, understand the less familiar domain (or object) through the more familiar one. However, the equivalence could be one of a partial nature so, after we draw the assumptions, we must determine if they are true or false.

In other words, based on the observed symmetries regarding the form, the function and/or structure of the two objects in different domains, one being familiar to us (and, for this reason, being called source or object/domain source) and the other (called target or object/domain target) we are not familiar with, we identify a relatively common model of organization and/or operation of the two objects, and based on this fact we can draw inferences regarding the target object. The correspondences between the source and the target can go to deeper levels not only to superficial aspects. For instance, the similarities could refer to the component elements of the objects, but also to relationships between them and even to relations between relations. When a certain relationship between two components of the source corresponds to a certain relationship between two elements of the target object, we speak about relations between relations.

The most influential theory regarding the operation of analogy is Structure-Mapping Theory in which, when drawing (or mapping) the correspondences between the source and target objects (or relations), two essential principles must be followed: one-to-one correspondence and parallel connectivity.

The principle of one-to-one correspondence states that an object from the source must have only one correspondent object from the target and vice-versa.

The principle of parallel connectivity states that the relationship between some objects of the source domain must correspond in the target domain between the same objects corresponding one-to-one to the source objects previously mentioned.

Only if the source and the target domains are aligned in such way, following these two principles, then we can proceed to draw assumptions about the target domain. We can talk about an analogy only when the correspondences can be found at two levels: the level of simple relationships - meaning the relationships between objects, and the level of secondary relations - meaning the level of relations between relations. In such a case, the correspondences are valid but, most of the time, it is very difficult or even impossible to discern the relationships between relations concerning the target. For this reason, the assumptions drawn (or at least part of them) may be, in the end, invalidated.

But even so, the analogical reasoning can help scientists to gather important understandings about the target domain, being guided by the partial equivalencies.

Another influential theory about the analogical reasoning is the Theory of Pragmatic Schema and Multiple Constraints. It has been developed by Holyoak and Thagard (1989, 1996). This theory gives the structural similarity (Holyoak and Koh, 1987) an essential role in establishing the degree of overlap between the source and target and keeps the process of mapping the common abstract relations between the source and the target as being one of a central importance.

The authors identify three types of constraints which are perceived not in a rigid way but as favoring or inhibiting pressures in the process of aligning the corresponding pairs. The systematicity principle is seen as a structural constraint. The pragmatic constraint relates to the goals and objectives of the individual and, thus, influences the choice of relevant similarities between the source and the target domains. The semantic constraints consist of assessments of the degree to which the source and target objects are perceived to be similar.

Runco and Pritzer (2011) conclude that the analogical reasoning process must follow the next steps: detecting a target object or domain, identifying the source object or domain, mapping the correspondences between pairs of source elements and target elements which we assume to be alike, the evaluation of the adequacy or inadequacy of the proposed analogy, formulation of assumptions starting from source-object elements and their attributes to the ones of the target object.

If the conclusion we draw is that we have made inappropriate correspondences, we must resume the process, or we could keep some relevant mappings and will resume the process with other domains/objects.

Presently, the analogical reasoning constitutes the point of focus of many important authors which are studying it extensively, mainly in relation with the activity of software development.

In the field of science, the operation of analogy is used especially as a thinking operation while the artists, the designers, the engineers, the architects, the people from R&D departments, the marketers and communicators are using it mainly as an operation of creative imagination.

The fact that the subject has a high degree of freedom in choosing the source and target domains gives the analogy an important creative-imaginative valence. When the source and target domains are further away from each other, the result has a higher likelihood to be creative, original, unique. It is also recommended for the two domains to be different or even uncommonly associated, since the aim of the creative-imaginative process and the one of the thinking process are also very different. When analogy is used as a creative operation, the mapping of correspondences might require a systematic approach; but objects, attributes and relationships can be processed in various ways and mapped by different criteria, for example symbolic and/or aesthetic ones. Also, the individual can apply transformations, distortions, modifications and re-significations in order to generate new items.

Paradigm Changes Based on Analogies, With Significant Impact on Scientific And Social-Economic Level

Imagination, creativity and human thinking are the fundamentals of all major discoveries, famous inventions and significant ideas of our history. The operation of analogy is essential both for thinking and creative imagination and it has inspired many remarkable people in their approaches to solve important problems of humanity.

We will discuss here some examples and see how analogies shaped our history through paradigm changes that lead to discoveries, inventions and innovations with significant impact on scientific and/or social-economic level:

According to Boden (1991), the German chemist August Kekulé (1829-1896) was sitting in his room when he saw in the burning fire from his fireplace "a snake that kept his tail in his mouth" (p.16). In that period (the year 1865) he was searching for the chemical structure of benzene and he supposed that benzene, like all the other molecules discovered before, was linear. However, he abandoned this assumption when he saw the dancing flames that looked like circular snakes biting their tails and reasoned by analogy, asking his self if benzene could have a circular molecule. Thus, he radically changed the field of chemistry.

A half of a century later (in the year 1911), the physicist and chemist Ernest Rutherford made another remarkable analogy by comparing the solar system with the atom. At that time, the structure of the atom was not well known. Rutherford perceived a parallelism between planets and electrons, and between the Sun and the core of the atom. Despite the obvious contrast in scale, and based on the similarities he saw, he drew the assumption that, at the atomic level, there must be a correspondent force to the force of gravity in the solar system.

Later on, with theoretical and empirical means, Rutherford and physicist Niels Bohr have tried to detect any evidence of this model of structure. Wilson (1983) tells us how Rutherford and Bohr collaborated in this direction. Bohr (1913) also used the model of the solar system to think analogically about the quantum model of the hydrogen atom. The model was named Rutherford - Bohr, in appreciation of the importance of their discovery and their work.

The analogy also revolutionized some industries, not only science.

In the 1870s, many inventors who were seeking success were attracted by the potential of a new technology - electricity. In the year 1870, Alexander Graham Bell moved from

London to North America and in 1872 got a job at Boston University as a specialist of Vocal Physiology. At that time, inventors were searching for a solution to transmit several messages simultaneously through the same telegraph cable. The idea to transmit voice by wire was considered purely theoretical. In the year 1872, Bell was working on both projects. Two years later he reasoned by analogy between the nature of sounds and the current telegraph used to transmit information. At the time, the telegraph was using alternating current to transmit information and Bell realized that an undulating current would be more appropriate. On February 14, 1876, Graham Bell filed an application at the Patent Office to register his invention and a year later transformed it into a successful business.

As it is known, for inventing the phone's membrane, he also made an analogy, this time with the human ear. In his work he was using the phonoautograph – a device invented by Leon Scott to record speech vibrations. The human ear model and the phonoautograph one have served as a main source of inspiration in making a calf intestine diaphragm, which reached a magnetized metal arm that vibrated due to its proximity to an electromagnet connected to the cable which transmitted the message.

Another industry, another revolution: a few years later, in 1913, Ford Motor Company had inefficient processes and a very ambitious goal - to produce cars for millions of Americans.

Hounshell (1984) describes the transformation at the Ford plant. One of the company's machinists, William Klann, examined a new model of industrial activity at a slaughterhouse in Chicago. That activity had an increased efficiency: butchers were aligned and executed specialized tasks on advancing meat carcasses hanging from a mobile chain. The domains were different but William Klann saw some similarities between the processes of constructing an engine and cutting pieces from carcasses. He noticed that in one case it was a process of dis-assembly and assembly in the other one.

Seeing how efficient was the process at the slaughterhouse he thought that this model could be adopted also in the car industry. Klann urged his boss and the assembly line model entered a test phase. Eight months later the assembly lines were implemented in connection with all parts of an automobile, including the chassis, which lead to an increase in productivity of up to 1000%. This allowed to dramatically decrease the price of Ford's T Model to almost a half. In the context in which, on the market the prices were rising, Ford reached in eight years a 50% share of the market.

This invention was named the "leverage that moves the world" (Apud. Hounshell, 1984, p.10) by Joseph Allan Nevins, an important journalist at the time. Mass media has intensely promoted the assembly line invention and the success it has shown at Ford Motor Company and this lead to its adoption in numerous other industries.

Here's another example, this time from the present: Professor Henry Markram of Ecole Polytechnique Federale de Lausanne leads the Human Brain Project - an international initiative which will simulate the processes of a human brain using the Blue Gene supercomputer from IBM. This is probably the most important project in the field of neuroscience.

IBM developed a complementary project starting from the analogy with the modality of transmitting information through synapses. After the researchers from IBM have developed

two prototypes of cognitive chips - one containing 262,144 programmable synapses and the other 65536, in August 2014, IBM created a chip with 1 million neurons and 256 million synapses. These types of chips are the fundamental parts of cognitive computers which will be able to model the human brain: learn from experience, find correlations and think.

Techniques Based On Analogy Which Stimulate Creativity and Problem Solving

The analogy is used in many domains, often intuitively, due to the fact that individuals use diverse personal experiences when faced with new situations. The simplicity of analogy favors a sufficient understanding so as to be used in different situations or environments.

However, a more efficient way to use analogy is when the analogical thinking process is followed on a systematic base. Such techniques bring out its potential to increase the performance in thinking, in problem solving and in creative imagination.

Synectics is probably the most well known technique based on analogy. It was invented by W.J.J. Gordon (1961) and developed with George M. Prince. Synectics works as a problem solving technique by stimulating creativity at a group level. By 1950, the two researchers have studied thousands of hours of recordings of the activities carried out within the groups. They wanted to identify exactly what were the aspects which helped people to become more creative and also to successfully implement the ideas generated within the creative process. They concluded that the quality of the innovation process depends on the quality of the social climate, the thinking process and behaviors (Apud. Nolan, Williams, 2010). This is why the procedures applied in Synectics ensure a protective, non-judgmental and non-critical working climate for the individuals in the group, in order to better direct their energy in a constructive way towards solving the situation.

Thinking and creative processes involve expanding the frontiers of ideas by using what in Synectics is called Spectrum of thinking (Apud. Nolan, Williams, 2010). This implies a delimitation of spheres of thinking which move away from the problem space. This process of idea development is characterized by openness, risk taking, ambiguity, interruption/generation of new connections, the use of analogies and metaphors, and the use of absurd thinking and/or of the apparent lack of relevance. Synectics practitioners use the trip technique - an analogy between a trip for recreation purposes and the distancing from the initial problem field. The reasoning passes through "layers" of thought like diversity, desire, analogy/metaphor, nonsense/irrelevancy.

When sufficient new ideas have been generated, the group focus will get back on the problem, but with a fresh look and a new understanding, forcing associations between apparent irrelevant ideas and the problem, creating new connections, which thus make them more able to generate promising ideas to solve the problem. The selected promising ideas will be analyzed and systematically improved in feasibility.

The TRIZ technique was developed by G. S. Altshuller and his colleagues between 1940-1970. It is a unique philosophy on technology and creative thinking and includes a vast amount of examples that were analyzed and upon which the methodology was developed. Thus resulted the "Matrix of contradictions" which is a database with cases of contradictions and the methods used to solve them. The technique includes 40 types of operations that can be applied to find creative solutions to engineering and/or technology problems. Here are some

of them: division, removal, asymmetry, universality, merging, counter-weight, preliminary action, reversing, dynamic partial or excessive action, adding a dimension, vibration, periodical/continuous action, intermediate.

In TRIZ, the problem is understood as a contradiction between the situation and the need. According to Nakagawa (2004), TRIZ essence consists in perceiving the problem as a system, then define the ideal solution and resolving existing contradictions. In order to define the ideal solution is very useful to analyze the trends of evolution of the system problem, of its subsystems and of the supra-system in which the system problem is included.

The method used for solving the contradiction is actually the pattern of relations to be transferred analogically. Basically, a system of relationships is identified in a domain (source) and categorized and, after that, it is used in other areas (target).

TRIZ uses also a database called "Effects Database" which is a collection of physical, chemical, mathematical effects etc. Thus, the knowledge and the techniques from one domain could be applied analogically to another domain.

The ASIT technique (the Advanced Systematic Inventive Thinking) evolved from the art and science of TRIZ. Horowitz (1999) fundamented her technique on the following major principles: "thinking inside the box" – only what exists in the system could be used to solve a problem, "qualitative change" - the main problem is removed or altered in such a way that its effect becomes beneficial, "the maximum resistance path" - counter-intuitive thinking has a high probability to generate novelty, originality.

The 40 operations from TRIZ were reduced in ASIT to only 5: suppression, multiplication, division, unification of tasks, dependent attributes.

Innovative Analogy Based Techniques Proposed for Stimulating Creativity and Problem Solving

The "Playing field" technique (Dafinoiu, 2013) is based on an analogy between the problem situation and a playing field. These parks are miniature universes in which a multitude of elements can be used as resources in problem solving processes, or for generating creative concepts.

Having this in mind, analogical meanings will be assigned to the constituent parts of the playing field, taking into account the roles they genuinely meet in the assembly. The technique uses two sets of instruments: one for better organizing the initial situation, and the other to apply transformations. The technique is used in writing.

In the first stage, the person will organize the problem in three types of entities: Objects, Attributes and Relations (OAR). The objects are the component elements of the problem situation. The attributes are the characteristics of the objects. In the Relations category we include: relations between objects, relations between characteristics and also relations between objects and characteristics or relations between relations. It is preferred that these columns are written on the same page and in the most concise manner possible, keywords recommended.

In the next stage, the person will organize and analyze the problem situation in writing, following the logic of the playing field's design. Thus, the elements which form the infrastructure of the park will be assigned meanings that orient the thinking process towards

the problem situation and its context and, also, towards the understanding of their implications:

- "The Benches" represent a moment of pause to remember the achievements. Sitting on the bench, we distance ourselves from the present to project the ideal scenarios, when the problem is solved.

- "The Light poles" orient our attention on what needs to be clarified and verified, and on the positive aspects and opportunities. The metaphor that guides us is "shed some light on the issue".

- "The Dustbins" direct our attention to elements that we consider unimportant and delay us from solving the problem, elements which need to be isolated. After we make the final decision we may analyze again those elements and see if they are useful.

- "The Guard's cabin" - symbolizes caution. Here we direct our attention to the weaknesses and threats of the problem situation and of the possible options that are available to us for solving the problem, and all other aspects that need our special attention as well. We will also figure out how to avoid the threats or how to act in case they cannot be avoided and, also, who/what may offer protection and in which conditions.

- "The fences and other dividing elements" often signify the limits, limitations and borders of the situation or of the options we have to solve the problem. We also need to consider rules, laws, principles, etc.

- "The bridges" symbolize connections with similar situations or problems from the present, the past, (regardless of the place or the domain) but it can also signify a liaison to the resources that we can employ to help us solve the situations and problems.

- "The alleys" signify the directions, the possibilities/opportunities and ways to finding the right solution.

- "The green spaces, the spaces with flowers, the trees": Flowers guide our attention toward the aesthetic side of life, towards aspects related to art, towards the harmony and the natural state of the human being: creativity. In this position, we propose new ideas, we appreciate values. The trees signify implications, creative development, possibly even artistic. They can also lead us to think about personality.

In the third stage, the person should systematically track which new relevant aspect the previous stage has brought. They will be highlighted in the table with OAR categories, depending on the category they belong, with keywords.

In the fourth stage transformations will be applied to the elements from the table, using the second set of tools. The person will imagine a certain path in the amusement park and each play area will have a certain operation associated with it (Dafinoiu, 2013, pp.43-44). For example, the slide corresponds to the amplification operation, and the sandbox corresponds to the suppression/omission operation. If the person has chosen these play areas then he/she will systematically apply these operations on each entity in the OAR table and imagine the system's design in the new conditions. Examples: what would happen if the entity x in category A would be amplified? What would happen if the entity y in category O would be omitted/ suppressed?

This technique uses the following operations: analogy, association/combination, schematization, amalgamation, adaptation, substitutive imagination, typification/

modification, substitution, transposition, inversion/rearrangement/restructuring, amplification, additions/reduction, suppression/omission, division/ multiplication.

In the fifth stage, based on the new understandings gained regarding the problem and its entities (OAR), the best ideas for the resolution are selected and the possibilities to maximize the feasibility of these ideas are analyzed.

Conclusion

Problem solving is essential for the economy and it is also necessary in any other domains of activity. Regardless of the domain in which it is used, problem solving involves changes, restructurings, reorganizations at the level of the problem and it is based on cognitive and imaginative-creative processes. Problem solving techniques initially aim to define the problem and the desired results and then aim to deepen and/or expand the problem field in order to identify the necessary resources for solving the contradictions and the steps to be followed.

Analogical reasoning has had a great impact in science and economy. Problem solving techniques based on analogy utilize cognitive-operational schemes from other situations and/or domains and also the freedom to choose which entities are analogically mapped, operating with different levels of depth of the equivalence. Synectics, TRIZ and ASIT are some of the most representative problem-solving techniques based on analogy and they are thus widely utilized.

The "Playing field" technique operates with an analogical framework which systematically deepens and extends the problem situation field and which becomes stimulating from the imaginative creative point of view through the re-significations that it produces. In this framework, transformation operations on the entities of the problem are then systematically applied, in order to generate mental restructuring and reorganizations. The mental flexibility thus gained helps identify solutions through original combinations of entities and actions of the problem field.

Besides the possible improvements in the methodological chapter, in the immediate future the technique is to be investigated statistically for validation.

Acknowledgment

This paper has been financially supported within the project entitled „**SOCERT. Knowledge society, dynamism through research**”, contract number POSDRU/159/1.5/S/132406. This project is co-financed by European Social Fund through Sectoral Operational Programme for Human Resources Development 2007-2013. **Investing in people!**

REFERENCES :

- Ashworth, E. J. (2013) *Medieval Theories of Analogy*, The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Winter 2013 Edn), Edward N. Zalta (ed.), accessed at <http://plato.stanford.edu/entries/analogy-medieval/>, January 20, 2014.
- AT&T, *Inventing the Telephone*, accessed <http://www2.iath.virginia.edu/id/AGB/index.html>, November 20, 2014.

- Bender, E. A. (1996) *Mathematical methods in artificial intelligence*, IEEE CS Press, Los Alamitos, CA, USA.
- Boden, M.A. (1991) *The Creative Mind – Myths & Mechanisms*, Basic Books, New York.
- Bohr, N. (1913) *On the constitution of atoms and molecules*, Philosophical Magazine, XXXVII, Series 6, p. 476-502, accessed http://www.fisica.ufpb.br/~jgallas/CURSOS/Estrutura02/bohr_part02_PM1913_14786441308634993.pdf, November 30, 2014.
- Ecole Polytechnique Federale de Lausanne (2014) *Blue Brain Project* accessed <http://bluebrain.epfl.ch/>, November 29, 2014.
- European Commission (2010) *Europe 2020 A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, accessed <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>, January 15, 2015.
- European Commission (2014) *Boosting Open Innovation and Knowledge Transfer in the European Union*, accessed http://ec.europa.eu/research/innovation-union/pdf/b1_studies-b5_web-publication_mainreport-kt_oi.pdf, January 15, 2015.
- Dafinoiu, O. (2013) *The analogy – strategic resource in organizations` management*. Bachelor degree. University of Bucharest, Faculty of Psychology and Educational Sciences.
- Gentner, D. (1983) *Structure-mapping: A theoretical framework for analogy*, Cognitive Science, no.7, pp. 155-170.
- Holyoak, K., Thagard, P. (1989) *Analogical Mapping by Constraint Satisfaction*, Cognitive Science, no.13, pg. 295–355.
- Holyoak, K. J., Thagard, P. R. (1996) *Mental leaps. Analogy in creative thought*, MIT Press, Cambridge.
- Holyoak, K. J., Koh, K. (1987) *Structure and surface similarity in analogical transfer*, Memory & Cognition, no.15(4), pg. 332-340.
- Horowitz, R. (1999) *Creative Problem Solving in Engineering Design - Thesis submitted for the degree of "Doctor of Philosophy"*, accessed <http://www.asit.info/Creative%20Problem%20Solving%20in%20Engineering%20Design,%20thesis%20by%20Roni%20Horowitz.pdf>, January 20, 2015.
- Hounshell, D.A. (1984) *From the American System to Mass Production 1800-1932 - The Development Manufacturing Technology in the United States*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore.)
- IBM (2014) *Neurosynaptic chips*, accessed <http://www.research.ibm.com/cognitive-computing/neurosynaptic-chips.shtml#fbid=1O0BX1fFybf>, November 29, 2014.
- Nakagawa, T. (2004) *Problem Solving Methodology for Innovation: TRIZ/usit. Its Philosophy, Methods, Knowledge Bases, and Software Tools.*, The TRIZ Journal, accessed <http://www.triz-journal.com/problem-solving-methodology-innovation-trizusit-philosophy-methods-knowledge-bases-software-tools/>, January 29, 2015.
- Nolan, V., Williams, C., (2010) (Eds.) *Imagine That! Celebrating 50 years of Syntectics*, Syntecticsworld@Inc.
- OECD (2002) *Frascati Manual - Proposed Standard Practice for Surveys on Research and Experimental Development*, accessed http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/BTYPD/kilavuzlar/Frascati.pdf, February 20, 2015.
- Ormrod, J. E. (1999) *Human learning*, 3rd edn., Prentice-Hall Inc.
- Polya, G. (1954) *Patterns of plausible inference*, Princeton University Press, Princeton, NJ, USA.
- The Romanian Government (2014) *Decision nr. 929/October 21, 2014 regarding the approval of National Strategy for Research, Development and Innovation 2014-2020*,

- accessed <http://www.cdi2020.ro/wp-content/uploads/2014/10/HOT%C4%82R%C3%82RE-nr-929-din-21-octombrie-2014-privind-aprobarea-Strategiei-na%C5%A3ionale-de-cercetare-dezvoltare-%C5%9Fi-inovare-2014-2020.pdf>, February 20, 2015.
- Rubin, J. (2013) *The Invention of the Telephone*, accessed <http://www.juliantrubin.com/bigten/telephoneexperiments.html>, November 20, 2014.
- Runco, M.A., Pritzer, S.R. (2011) *Encyclopedia of creativity*, 2nd edn., vol. I A-I. Academic Press, Londra-New York-Amsterdam-Paris-Singapore-Tokyo-San Francisco-Sydney.
- Tuma, D. T., Reif, F. (1980) *Problem solving and education*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, NJ, USA
- Wilson, D. (1983) *Rutherford: Simple Genius*. The MIT Press , Cambridge, MA, USA.
- Wilson, L. B., Clark, R. G. (1988) *Comparative programming language*, Addison-Wesley Publishing Co., Wokingham, UK.

REABILITAREA PACIENTULUI ARITMIC DE CAUZĂ PARAZITARĂ ÎN CONTEXT PSIHOLAGIC, BIOETIC SI SOCIAL-REFERAT GENERAL

M. Ciobotaru, Carmen Rîpă, Ana-Maria Dumitrescu, Costinela Georgescu, Giga Lehaci, Cristina Maria Gavrilescu, Roxana Gabriela Cobzaru

Rezumat: Studiul are în vedere prezentarea interrelației dintre infecțiile parazitare și dezvoltarea patologiei cardiovasculare, axându-se pe studiul aritmiilor, atât atriale, cât și ventriculare, în contextul factorilor determinanți și modalitățile de prevenție și tratament. Se iau în considerație implicațiile psihologice, aspectele bioetice și componenta socio-comunitară privind acest subiect insuficient cercetat, încă, însă de o deosebită actualitate și importanță în lumea medicală.

Cuvinte cheie: infecție parazitară, aritmii, psihologic, bioetic, social

1.INTRODUCERE

Printre numeroasele afecțiuni determinate de infecțiile parazitare care, de obicei, acționează la nivel sistemic în organismul uman, patologia cardiacă de ordin parazitar reprezintă un element de interes în domeniul medical actual, insuficient studiat până în prezent și având un spectru larg și variat. Lucrarea are în vedere interrelația dintre infecțiile parazitare diverse și dezvoltarea aritmiilor în cadrul patologiei cardiace. Paraziți precum *Toxoplasma gondii* (T.gondii), *Trichinella spiralis* (T. spiralis), *Trypanosoma cruzi* (T. cruzi), *Trypanosoma brucei gambiense*, *Trypanosoma brucei rhodesiense* și *Echinococcus granulosus* (E. granulosus) au fost luați în discuție și analizați în context cardiovascular (1),(2),(3). Deși lumea medicală obișnuiește să asocieze infecțiile parazitare cu populațiile lumii a treia și societățile sărace și slab dezvoltate, un studiu recent din SUA estimează ca 85% din populația americană adultă suferă de un tip de infecție parazitară, chiar și latentă, iar doctorul Ross Anderson, unul dintre medicii specialiști parazitologi de renume din SUA consideră că parazitozele au reprezentat și reprezintă una dintre cele mai mari provocări nediagnosticate ale rasei umane, bazându-se pe 20 de ani de experiență și 20.000 de pacienți. De asemenea, au fost luate în discuție componentele psihologică, bioetică și social-comunitară cu rol în rehabilitarea unui astfel de pacient aritmic ce trebuie informat din timp despre natura acestor parazitoze prin programe educațional-medicale speciale, reabilitat prin psihoterapie atunci când boala s-a manifestat deja și ajutat în cadrul relației medic-pacient să recurgă la un stil de viață adaptat modificărilor instalate în organism (4), (5).

2. IMPLICAȚIILE INFECȚIILOR PARAZITARE ÎN DETERMINAREA ARITMIILOR

Multe dintre patologii cardiace de ordin parazitar- miocardita parazitară, pericardita parazitară, endocardita parazitară, hipertensiunea pulmonară, aritmiile cardiace, atât de ordin atrial, cât și ventricular, în principal, tahiaritmiile, din țările vestice dezvoltate au drept cauză infecții parazitare datorate multitudinii de călători și emigranți din alte țări mai sărace, terapia imunosupresoare, infecțiile cu HIV-SIDA, transplantul de organe (1),(2),(3).

Aritmiile cardiace reprezintă deviații de la ritmul fiziologic (ritmul sinusal) dat de pace-makerul natural al inimii (nodulul sino-atrial) din cadrul atriului drept, sub influența sistemului nervos central. Acestea se împart în bradiaritmiile –ritm cardiac

neregulat cu frecvență cardiacă scăzută și tahiaritmii-ritm cardiac neregulat cu frecvență cardiacă crescută, fiind la randul lor atât de ordin arial, cât și ventricular (3).

Cel mai frecvent la nivel toracic, inima și plămânii sunt afectate de infecții parazitare. În cazul cordului, atunci când pericardul este afectat de cauză parazitară (*T. gondii*, *T. spiralis*, tripanosomiazele, *E. granulosus*) se dezvoltă pericardita, efuzia pericardică și tamponada cardiacă care sunt cauză pentru dezvoltarea aritmiilor cardiace. La fel, în cazul afectării miocardului, au loc aritmii cardiace, în urma miocarditei sau cardiomiopatiilor de ordin parazitar (*T. gondii*, *T. spiralis*, *T. cruzi* (boala Chagas), *E. granulosus*, *Entamoeba histolytica*). În cazul patologiei la nivel de endocard, se dezvoltă endocardita infecțioasă având ca agenți infecțioși parazitari: *T. spiralis*, *T. cruzi* (boala Chagas), *E. granulosus* (1),(2),(6).

Dintre speciile anterior menționate, principală patologie de ordin parasitologic cu efecte remarcante asupra cordului este data de *Trypanosoma cruzi*, prin boala Chagas ce afectează toate cele trei structuri ale cordului: pericard, miocard și endocard (1),(2),(6). Însă, ținând cont de toate speciile enumerate, vom detalia interrelațiile dintre paraziți și tipurile de aritmii determinate în secțiunile următoare.

3. TOXOPLASMA GONDII ȘI PATOLOGIA ARITMIILOR CARDIACE

T. gondii reprezintă o antropozoonoză răspândită la nivel global cu manifestări clinice diferite în funcție de tipul organismului: imunocompetent sau imunosupresat. Infecția se transmite de la pisică la om prin transmiterea fecal-orală, ingestia de alimente insuficient preparate sau apă contaminată. În cazul pacienților imunocompetenți, infecția este des asimptomatică, pe când în cazul gazdelor imunosupresate, în cazul infecției la nivel cardiovascular, toxoplasmoza se manifestă de cele mai multe ori sub formă de miocardită, pericardită constrictivă, aritmii și insuficiență cardiacă congestivă. În cazul aritmiilor dezvoltate în infecția cu *T. gondii*, acestea apar predominant în miocardită și constau în aritmii ventriculare, în principal: fibrilația ventriculară, tahicardia ventriculară, ambele amenințătoare pentru viață, fiind cauza cea mai frecventă de infarct miocardic, dar și într-o aritmie de tip atrial-tahicardia sinusală. Efectele primelor două tipuri de aritmii sunt foarte nocive pentru organism, dezvoltând următoarea simptomatologie: palpitații, cefalee, episoade de sincopă, durere toracică, anxietate, iar ca aspecte clinice: hipotensiune, tahipnee, un nivel scăzut al conștiinței, paloare (1),(2),(7),(8).

T. gondii se multiplică la nivel intracelular și diseminează spre vase limfatice și sanguine, așa ajungând în întreg organismul, afectându-l sistemic. Diagnosticul se realizează pe baza serologiei sau a depistării tahizoților în cadrul țesutului miocardic. Un studiu realizat de Leak și Meghji pe 18 pacienți ce prezentau aritmii de tipul fibrilației atriale, aritmii ventriculare și bloc atrio-ventricular a demonstrat cauza ca fiind infecția cu *T. gondii*, de unde rezultă și implicarea aritmiilor de tip atrial de către acest parazit (7), (8).

4. RELAȚIA TRICHINELLA SPIRALIS-ARITMII CARDIACE

T. spiralis reprezintă un nematod răspândit global cu localizare la nivel intracelular, în stadiul de larvă și adult, ce infectează gazda umană prin alimente nepregătite

corespunzător. În stadiul de larvă, parazitul invadează vasele limfatice și sanguine, pătrunzând mai întâi în circulația generală și apoi în miocitele mature unde formează chiști. Acest tip de infecție parazitară afectează la nivel cardiovascular, toate cele trei structuri cardiace: pericard, miocard și endocard. În cadrul pericarditei acute, se determină tahicardie sinusala-aritmie de tip atrial. În cadrul miocarditei, de tip eozinofilic, în acest caz, aritmiile sunt atât de tip atrial, cât și ventricular: tahicardie sinusală, fibrilație atrială, flutter atrial, fibrilație ventriculară și tahicardie ventriculară. La nivel de endocardită, se menționează tahicardii ventriculare, extrasistole și aritmie supraventriculară (2), (3). Clinic, infecția cu *T. spiralis* determină mialgie, fatigabilitate, febra, slăbiciune generalizată, iar în cadrul aritmiilor, se observă atacuri de panică, anxietate, somnolență, episoade de adormire diurnă, dispnee, nervozitate (1), (2).

5. TRYPANOSOMIAZELE ȘI PATOLOGIA CARDIOVASCULARĂ ARITMICĂ

Din cadrul tripanosomiazelor menționăm *T. cruzi*, *T. brucei* gambiense și *T. brucei* rhodesiense, cu axare în special pe *T. cruzi*, determinantă a bolii Chagas, o zoonoză tropicală, transmisă vectorial, în zone endemice din America de Sud, America Centrală și America de Nord. Boala dezvoltă ca și tablou clinic: edem subcutanat, limfadenopatie, hepatosplenomegalie, miocardită, pericardită, endocardită și, uneori, meningoencefalopatie. În cadrul pericarditei, se regăsesc aritmiile de ordin atrial-tahicardia sinusală, fibrilația atrială, tahicardia paroxistică supraventriculară (TPSV), tahicardia joncțională ectopică, flutter-ul atrial, dar și aritmii de ordin ventricular precum: tahicardii ventriculare și fibrilația ventriculară. Boala Chagas, în faza acută, nu prezintă, de obicei simptomatologie, însă, în faza cronică sunt prezente: febră, fatigabilitate, dureri articulare, cefalee, diaree, vomă, grețuri (9),(10). Tot în faza cronică, se regăsesc insuficiența cardiacă congestivă, infarctul miocardic, din punct de vedere cardiovascular. Prin toate aspectele clinice și simptomatologia reliefate, se observă dizabilitățile create de această patologie organismului cu efecte importante asupra psihicului pacientului (1),(2),(3),(4).

6. ARITMIILE CARDIACE DETERMINATE DE ECHINOCOCCOZĂ

E. granulosus este un parazit de tip vierme lat cestod ale cărui oua, transmise de la gazda definitivă (cainele, vulpea, lupul) la gazda intermediară (omul), reprezintă agentul infectios. Conform Shevchenko et al. într-un studiu realizat în 2006 despre echinococcoza cardiacă și tratamentul său, aceasta este o patologie rară fiind prezentă doar în 0,1 % -2% din totalul cazurilor de echinococcoză la nivel global. La nivel cardiac, chistul hidatic ce se dezvoltă atinge toate straturile inimii, perforând pericardul (efuziune pericardică). În cadrul aceluiași studiu, se menționează localizarea cel mai des întâlnită la nivel cardiac a chistului hidatic: sept atrial, sept ventricular, ventricul drept, ventricul stâng, pericard, chiști multifocali ai atriilor, ventriculilor și pericardului (11),(12). Majoritatea pacienților decedază din cauza șocului septic sau a complicațiilor embolice. De obicei, pacienții cu chist hidatic cardiac, suferă și de complicații ale acestuia la nivel sistemic, afectând și alte organe. În cele mai multe cazuri, pacientul trebuie să apeleze la intervenții chirurgicale (12). Manifestările clinice

ale echinococcozei cardiace cuprind: aritmii, infarct miocardic, tamponada cardiaca, hipertensiune pulmonara, sincopă, pericardita purulentă, de foarte multe ori amenințătoare pentru viață. În pericardita cu chist hidatic, din punct de vedere al aritmiilor, se regasesc aritmii de tip atrial-tahicardia sinusala, fibrilatia atriala, flutteru-ul atrial, TPSV, tahicardia jonctionala ectopica, dar si ventricular- fibrilatia ventriculara si tahicardia ventriculara (1),(2),(3),(11),(12). In miocardita echinococcică se regăsesc, în principal, aritmii de tip ventricular, dar și de tip atrial- tahicardia sinusală, iar în cazul endocarditei de tip hidatic predomină tahicardia ventriculară, deci aritmie de tip ventricular. Diagnosticul se pune în urma testării serologice pozitive pentru chistul hidatic și a investigațiilor paraclinice radiologice. În cadrul examinărilor paraclinice, ecocardiografia ocupă locul cel mai important în depistarea eventualelor complicații cardiace pe bază de chist hidatic. Simptomatologia dată de echinococcoză cardiacă cuprinde: palpitații, durere toracică, cefalee, spută sanguinolentă, febră, anxietate, atacuri de panică (4).

7. PREVENTIE SI TRATAMENT

Prevenirea unor astfel de parazitoze cu risc crescut de agravare la nivel sistemic și multifuncțional trebuie să primeze, însă, de cele mai multe ori, se ajunge în stagii avansate ale patologiei cand pacientul se prezintă pentru simptomatologiile mai sus enumerate, iar tratamentele de specialitate, atât medicamentos, cât și chirurgical, devin indispensabile. Programe educationale de sensibilizare atât a populației afectate, cât și a celei neafectate au fost realizate în SUA, dar și în țările slab dezvoltate prin intermediul unor proiecte international precum *Medicine sans Frontiere*, însă numărul acestor tipuri de parazitoze pare să nu poată fi ținut sub control adecvat. În cazul echinococcozei, ca și terapie medicamentoasă, se utilizează albendazole sau mebendazol care sunt prescrise pe o perioadă între 3-6 luni (1), (2). Raspunsul la terapie trebuie monitorizat prin serologie și investigații radiologice după această perioada. În cazul bolii Chagas, prevenția se realizează prin reducerea vizitelor populației sănătoase în zone endemice, utilizarea spraiurilor anti-insecticid pentru întreruperea transmiterii patologiei prin vectori și inițierea de programe pentru screening-ul sângelui venit pentru transfuzii, în unele cazuri. Ca și tratament, se utilizează benznidazol si nifurtimox (9). In tratarea trichinelozei, tratamentul consta in albedazole sau mebendazole in asociere cu medicatie steroida in cazuri complicate. Toxoplazmoza este tratată pe baza unei combinații medicamentoase de pirimetamină si sulfadiazină sau pirimetamină si clindamicină (1),(2).

8. IMPLICAȚIILE PSIHOLOGICE

Având în vedere tabloul simptomatologic și clinic prezentate în cazul fiecăreia dintre infecțiile parazitare la nivel cardiac, se observă că primează palpitațiile, durerea toracică, fatigabilitatea, cefaleea, episoadele de sincopă, atacurile de panică, anxietatea, elemente comune atunci când luăm în considerație aritmiile determinate de aceste parazitoze. Pacientul aritmic este, de obicei, anxios, suferă de episoade depresive și atacuri de panică în urma lipsei unui somn odihnitor, a palpitațiilor și a sincopelor. Somnolența diurnă este un alt efect al unui somn neliniștit. Terapia psihologică împreună cu medicația corespunzătoare reprezintă cheia succesului în cazul unor astfel de pacienți care trebuiesc reintegrați în cadrul societății, indiferent de mediul de proveniență (America de Nord sau zone mai sarace din țări subdezvoltate). Prin acest tip

de terapie se lasa pacientul sa povesteasca despre simptomatologia si neliniștile trăite în cadrul afecțiunii, se realizează activitati recreaționale în spațiu liber și programe de reintegrare a acestora în cadrul social (4),(5).

9.COMPONENTA BIOETICĂ

Consultația medicală trebuie, astfel, însoțită de fișe paralele(“parallel files ”sau “interpersonal discussion”) care să facă trimiterea către un psiholog specialist cu competență de a lucra cu acest tip de indivizi defavorizați, de cele mai multe ori, dar și cu locuitori ai țărilor dezvoltate. În cazul celor din urmă, psihoterapia reprezintă o unealtă prosperă care s-a dezvoltat mult în decursul ultimilor decenii, fiind folosită în astfel de cazuri cu scop educațional, reintegrațional și curativ (5). Populația afectată de aceste parazitoze capătă un grad sporit devulnerabilitate, iar acest lucru trebuie mediatizat prin programe specifice la nivel internațional pentru prevenție și informare. În cadrul relației medic –pacient care trebuie sa fie de tip informativ sau de tip deliberativ, în acest tip de situații medicale complexe, pacientul trebuie să găsească o soluție împreună cu doctorul, pentru a ști care sunt pașii de urmat în continuare.El trebuie sa fie compliant schemei de tratament și sărevină la control după perioada prescrisă. Confidențialitatea este o componentăobligatorie și importantă în aceste situații, întrucât, persoanele implicate ce suferă de boli parazitare consideră de cele mai multe ori afecțiunea drept o patologie rară, informându-se online la adresa ei. Datorită modalităților simple de transmitere a infecțiilor prin contaminarea diverselor alimente și obiecte, aceștia se feresc să spună colegilor, familiei și prietenilor despre patologia infecțioasă de care suferă, pentru a evita discriminarea și stigmatizarea lor proprie. (5)

10. ASPECTE SOCIO-COMUNITARE ȘI ECONOMICE

Reabilitarea si reintegrarea pacienților cu patologie cardiovasculară de tip aritmic de cauză parazitară reprezintă un un efort inter-pluri disciplinar solicitând o echipa formată dintr-un medic specialist(medic de familie, cardiolog, parazitolog, internist etc.), un psiholog specialist, asistenti medicali, radiolog, medici rezidenti si studenți ancorați în proiecte de reabilitare și prevenție a acestor tipuri de infecții. Costurile pentru realizarea proiectelor de acest tip la nivel internațional si mediatizarea problematicii atât direct, pe teren, cât și electronic prin articole, bloguri, siteuri și rețele de socializare sunt de cele mai multe ori susținute de organizatii non-guvernamentale în colaborare cu clinici medicale (5).

11.CONCLUZII

Patologia cardiacă de origine parazitară trebuie să fie luată în considerație ca un element important în cauzarea stărilor psihologice agravate, prevenția în context internațional prin programe medicale speciale și tratată pluri-inter-disciplinar, ținând cont de un tablou clinic complex.

BIBLIOGRAFIE:

1. Carlos Franco-Paredes, Nadine Rouphael, Jose Mendez , Erik Folch, M.D., Alfonso

J. Rodriguez-Morales, *Cardiac Manifestations of Parasitic Infections Part 2: Parasitic Myocardial Disease, Clinical Cardiology* 2007,30(5);

2. Hidron A, Vogenthaler N, Santos-Preciado JI, Rodriguez-Morales AJ, Franco-Paredes C, Rassi A Jr., *Cardiac involvement with parasitic infections*, Clin Microbiol Rev. 2010 Apr;23(2):324-49;
3. Fuster V, Ryden LE, Asinger RW. et al. ACC/AHA/ESC Guidelines for the Management of Patients With Atrial Fibrillation: Executive Summary. A Report of the American College of Cardiology/American Heart Association Task Force on Practice Guidelines and the European Society of Cardiology Committee for Practice Guidelines and Policy Conferences (Committee to Develop Guidelines for the Management of Patients With Atrial Fibrillation) Developed in collaboration with the North American Society of Pacing and Electrophysiology. Eur Heart J. 2001;22:1852–923;
4. Ehlers A, Mayou RA, Sprigings DC, Birkhead J., Psychological and perceptual factors associated with arrhythmias and benign palpitations, Psychosom Med. 2000 Sep-Oct;62(5):693-702;
- Härtel G., Psychological factors in cardiac arrhythmias, Ann Clin Res. 1987;19(2):104-9;
5. L. Oprea, Cristina Gavrilovici, Mihaela Vicol, V. Astarastoe, Relatia medic-pacient, ed Polirom, 2013, Iasi;
6. Anez N, Carrasco H, Parada H, Crisante G, Rojas A, et al.: Myocardial parasite persistence in chronic chagasic patients. Am J Trop Med Hyg 1999;60(5):726–732 30;
7. Adams, J. L. 1962. Acute toxoplasmosis with involvement of the heart. N. Z. Med. J. 61:20;
8. Adair, O. V., N. Randive, and N. Krasnow. 1989. Isolated toxoplasma myocarditis in acquired immune deficiency syndrome. Am. Heart J. 118:856-857;
9. Herbert B. Tanowitz, Fabiana S. Machado, Linda A. Jelicks, Jamshid Shirani, Perspectives on *Trypanosoma cruzi*-induced heart disease (Chagas disease), Prog Cardiovasc Dis. 2009; 51(6): 524–539;
10. Samuel J, Oliveira M, Correa De Araujo RR, Navarro MA, Mucillo G: Cardiac thrombosis and thromboembolism in chronic Chagas' heart disease. Am J Cardiol 1983;52(1):147–151;
11. Yury L. Shevchenko, Nikolay O. Travin, Gaziyav H. Musaev and Alexander V. Morozov, Heart echinococcosis: current problems and surgical treatment, Multimedia Manual Cardio - Thoracic Surgery 2006, issue 0810;
12. Hafize Yaliniz, Acar Tokcan, Orhan K. Salih, *Surgical Treatment of Cardiac Hydatid Disease-A Report of 7 Cases*, Tex Heart Inst J. 2006; 33(3): 333–339;

EXIGENCIES IN THE CONTINUING FORMATION OF THE TEACHERS FROM PREACADEMIC EDUCATION LEVEL

Adriana Denisa Manea, Assist. Prof., PhD, "Babeş-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract : The need for permanent adaptation and readaptation to the changes on the stage of our contemporary society requires flexible educational policy, institutional autonomy and transparency in decision-making both in teachers' initial education and in the continuous one. Given the participation of conscious and responsible involvement of each individual in his own development enhanced by the lifelong learning, we consider that the continuous training of teachers in secondary education, as part of the permanent education, is a response to the search for viable solutions designed to ensure performance and progress in education.

Keywords: continuous training, lifelong learning, professional skills, teaching skills, personal and professional development.

Educația adulților, parte componentă a educației permanente, preocupă din ce în ce mai mulți experți din științele sociale și ale educației. Condiționările obiective subliniate de revoluția tehnico-științifică, redimensionarea profesiilor, mobilitățile în plan socio-cultural, dinamismul schimbărilor economice impun realizarea educației permanente. Conceptul de învățare continuă de-a lungul întregului ciclu de viață al individului a înlocuit abordarea tradițională a studiilor pentru o perioadă finită de timp înainte de a trece la piața forței de muncă. Astfel, învățarea continuă reprezintă o cerință a economiei bazate pe cunoaștere, având în vedere evoluția rapidă a conceptului de informație, ceea ce implicit presupune ca persoanele să-și actualizeze continuu cunoștințele, aptitudinile și competențele. (Popescu, I A, 2012). Formarea continuă devine o necesitate reclamată de performanța profesională.

Analiza evoluției istorice a termenului de formare ne permite să identificăm trei etape distincte: de la formarea impusă ca urmare a constrângerilor externe ale societății spre o a doua etapă, cea care corespunde unei pregătiri inițiale prelungite până la nivelul educației adulților, urmând ca, în contemporaneitate, formarea să fie sinonimă cu integrarea socio - profesională și continuă prin intermediul strategiilor specifice de educație permanentă. Prin formarea continuă desemnăm un ansamblu de activități teoretice și practice care angajează în mod conștient participanții în reactualizarea informațiilor deținute, aprofundarea și redimensionarea lor în acord cu cerințele unui învățământ de calitate precum și în modelarea continuă a competențelor profesionale. Având în vedere formarea continuă a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar ne vom raporta permanent la profilul de competență didactică. Prin acesta vom înțelege „un set de achiziții complexe ale învățării, cu valoare operațională, instrumentală care se structurează în jurul unor acumulări cognitive, dar și afectiv-atitudinale și este obiectul unor recristalizări și evoluții permanente generate de integrarea experienței profesionale directe, dar și de demersuri specifice de formare continuă” (Glava, C. 2009, p.257).

În sistemul educațional românesc formarea continuă a personalului didactic se bazează pe modelul abordării și dezvoltării cumulative prin competențe a profilului didactic. În „Metodologia formării continue a personalului didactic din învățământul preuniversitar” la art.3(3) se precizează că formarea continuă asigură formarea și dezvoltarea personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluțiile din planul nevoilor de educație și al curriculum-ului educațional, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procese de educație, ceea

ce ne îndreptățește să considerăm politicile educaționale ca fiind acoperitoare pe dimensiunea perfecționării personalului didactic. Actualmente, formarea continuă a cadrelor didactice din învățământul primar și preșcolar este susținută prin:

- programele și activitățile de perfecționare a pregătirii științifice, psihopedagogice și didactice la nivelul instituțiilor școlare (comisii metodice, cercuri pedagogice, sesiuni de referate și comunicări, schimburi de experiență, mese rotunde și dezbateri, cursuri de formare) și instituțiilor specializate în formarea cadrelor didactice (Casa Corpului Didactic, Departamentul de Pregătire a Personalului didactic);
- cursurile de pregătire și susținere a examenelor de obținere a gradelor didactice II și I;
- programele de formare în domeniile conducerii, îndrumării și evaluării învățământului.

Competențele formate pe parcursul educației de bază răspund condiției de a fi necesare și benefice pentru individ și pentru societate în același timp. Obiectivele formării continue la nivelul cadrelor didactice sunt centrate pe dezvoltarea personală și profesională a individului. Avem în vedere, în acest sens:

- dezvoltarea de competențe privind ameliorarea calității procesului de învățământ (elaborarea și valorificarea de strategii inovative în învățare, managementul eficient al clasei de elevi, adaptări și evaluări curriculare ș.a.);
- capacități de cunoaștere și interpretare corectă a mediului social și ambiental, flexibilitate în acceptarea schimbării și adaptare la realitatea socială, abilități sporite de cooperare și colaborare intra și extrașcolară;
- competențe de automonitorizare și autocontrol, comportament reflexiv, critic și prospectiv.

În societatea contemporană aflată în permanentă schimbare se impune ca programele de formare să asigure creșterea șanselor de ocupare și menținere a forței de muncă. De aceea, programele de conversie profesională, programele de studii corespunzătoare unei specializări din alt domeniu de licență sunt menite a facilita fiecărui cursant o mai bună inserție socio - profesională. Având în vedere faptul că adultul se angajează într-o activitate de învățare dacă există o corelație între proiectele oferite și dorința/nevoia sa de a le accesa se impune, ca o exigență primordială a programelor de formare continuă, existența unui grad înalt de atractivitate al acestora. Creșterea atractivității poate fi operaționalizată prin introducerea unui sistem de alocare de credite transferabile pentru formarea profesională continuă, întrucât se favorizează astfel construcția individualizată a acțiunilor de instruire în cadrul planului de formare profesională și exprimarea inițiativei personale pentru dezvoltarea propriilor capacități. Un alt aspect vizat de creșterea atractivității programelor de formare continuă îl reprezintă elaborarea curriculum-ului ca o structură modulară cu atât mai mult cu cât, învățarea înseamnă pentru adult un act intenționat, motivat interior, o provocare. Fiind un agent al propriei educații, formabilul adult identifică și selectează informațiile necesare, descoperă cunoștințele, se mobilizează cu responsabilitate în proiectarea, implementarea și evaluarea propriei activități de formare continuă, conștientizează nevoia de deține competențe corespunzătoare noilor provocări și solicitări. Studiile întreprinse în acest sens au demonstrat că prin formarea continuă se dezvoltă capacitățile fiecărui cadru didactic de a-și mobiliza și utiliza în mod autonom potențialul de cunoaștere, priceperile și deprinderile în formarea de competențe profesionale, în acord cu cerințele pieței educaționale.

Investigația realizată de o echipa de cercetare a Institutului de Științe ale Educației în aria formării profesionale continue, coordonator dr. Mihaela Jigău, și-a propus evaluarea ofertei de formare destinată cadrelor didactice și altor categorii profesionale din perspectiva nevoilor de formare ale acestora, evaluarea participării la formare a cadrelor didactice și a angajaților din întreprinderi, identificarea punctelor tari și a punctelor slabe la nivelul sistemului de formare profesională continuă în România. Concluziile studiului

publicate de către Centrul Național de Resurse pentru Orientare Profesională au permis creionarea unei imagini de ansamblu privind sistemul de formare a cadrelor didactice (rata de participare, frecvența, furnizori, durata, certificare, finanțare, modalități de organizare, surse de informare) corespunzător anilor 2009-2010. Din gama recomandărilor relevante pentru îmbunătățirea cadrului, practicilor și impactului politicilor în urma studiului întreprins privind formarea continuă a cadrelor didactice reținem următoarele:

- diversificarea și flexibilizarea ofertelor de formare (flexibilizarea listei de formare prioritare la nivel național, echilibrarea ofertei de formare pe domenii de specialitate, regândirea relației dintre teorie și practică în proiectarea curriculei programelor de formare continuă);
- dezvoltarea capacității instituționale a furnizorilor de formare în domeniul metodologiilor de analiză a nevoilor de formare la nivel local, dar și al strategiilor de informare cu privire la oferta de formare în rândul unor categorii de cadre didactice al căror acces este de obicei mai dificil. În acest sens furnizorii de formare ar trebui să acorde o mai mare importanță aspectelor legate de relevanța profesională și personală a conținuturilor;
- recunoașterea altor forme de dezvoltare profesională - învățarea în contexte non formale (de exemplu, de la colegii de școală) este în prezent puțin încurajată/recunoscută. Un număr semnificativ de cadre didactice investigate susțin că atât *Comisia metodică* cât și *Cercul pedagogic* rămân surse foarte importante de formare, chiar dacă nu fac parte din sistemul de credite.
- monitorizarea sistematică a rezultatelor impactului cursurilor de formare și oferirea de *feedback* organizatorilor și furnizorilor de formare.
- informare privind reglementările specifice ale formării profesionale - se impun explicitări clare privind stimulentele și căile prin care este asigurată corelarea structurilor și a momentelor din cariera didactică cu standardele educaționale cât și cu modul în care sistemul de credite profesionale transferabile contribuie la asigurarea dinamicii profesionale.
- creșterea calității ofertei de formare continuă - diversificarea categoriilor de materiale de învățare din punctul de vedere al formelor și al gradului de adaptare la nevoile concrete ale activității didactice;
- strategii eficiente de formare și evaluare – de dorit un accent mărit pentru utilizarea de strategii care susțin aplicarea cunoștințelor teoretice în situații practice, strategii de evaluare care să valorizeze mai mult evaluarea de parcurs, depășirea formalismul prin corelarea mai fidelă a evaluării cu prestația cursanților de-a lungul stagiilor de formare, accentuarea metodele care vizează evaluarea în situații concrete de activitate la clasă.

În consens cu cele exprimate mai sus ne așteptăm ca orientarea pragmatică, centrarea pe situațiile problematice cu care se confruntă adultul în viața socială și profesională, nevoia de valorificare a experiențelor umane acumulate în sensul producerii de plus valoare, construirea motivației, stimularea creativității și inventivității să reprezinte axe valorice vizate de programele de formare continuă.

Investiția în educație este rezultatul unei alegeri la nivelul societății, al statului sau al individului, însoțită de renunțarea la ceva, o alegere care are un cost al oportunității (Voiculescu, 2008). Evoluția evenimentelor din ultimii ani a deschis prin intermediul Programului operațional sectorial dezvoltarea resurselor umane (POS DRU) 2007-2013 noi oportunități în sfera formării continue. Participarea unui număr foarte mare de cadre didactice la activitățile de formare continuă din cadrul proiectelor educaționale de tipul POS DRU ne permite să apreciem că pentru cadrul didactic formarea continuă reprezintă un act de voință,

urmare firească a conștientizării nevoii de a face față schimbărilor, situațiilor complexe și neprevăzute. Autodeterminismul acțiunilor sale este întregit de atitudinea activă și proactivă în asumarea de responsabilități în plan educațional și ajustarea comportamentului pe coordonatele modelului profesional al cadrului didactic, aceasta din urmă fiind, practic, finalitatea de maximă importanță a formării continue.

Bibliografie:

- Glava, C., (2009). *Formarea competențelor didactice prin intermediul e-learning. Modele teoretice și aplicative*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
- Popescu, I.A. (2012). Lifelong Learning in the Knowledge Economy: Considerations on the Lifelong Learning System in Romania from a European Perspective. *Revista de cercetare și intervenție socială*, vol. 37, pp. 49-76.
- Voiculescu, F. (2008). *Educația în economia de piață*, Editura Institutul European, Iași
- ***Centrul Național de Resurse pentru Orientare Profesională, Institutul de Științe ale Educației, *Formarea profesională continuă în România*, 2009, Editura Afir, București
- ***Ordinul de Ministru nr. 5720/20.10.2009 privind aprobarea Metodologiei formării continue a personalului didactic din învățământul preuniversitar
- <http://www.preferatele.com/docs/diverse/7/formarea-formatorilo17.php>
- http://www.euroguidance.ise.ro/uploads/6/1/7/7/6177451/formarea_profesionala_continua.pdf

THE RELATIONAL – INTERPERSONAL AND SELF-ESTEEM IN SMALL SCHOOLBOY

Maria Dorina Pașca, Assoc. Prof., PhD, University of Medicine and Pharmacy, Tîrgu Mureș and Ștefania Bumbuc, Assoc. Prof., PhD, Terrestrial Forces Academy, Sibiu

Abstract : Knowing the child in all its aspects, is an adventure that can lead time, an imprint of his personality development in all aspects. The conceptual components of its identity, interpersonal relationships and self-esteem in small schoolboy, taken as a cognitive segment is a way not only evaluation and reporting certain items that determine the beneficial or destructive dyad created. Under these auspices, the paper proposes a theoretical constructive approach bringing to the fore, components and structures methodological relationship.

Keywords: small school, interpersonal, self-esteem, relationship structures.

From the psychological point of view, the harmonious development of the child can be centered moments leading up to self-knowledge and personal development, knowing that Sillamy N. (1996) personality is essentially stable element of a person's behavior, its normal to be which sets it apart from others in our case is the objective small schoolboy.

In this context, all small pupil attitudinal approach will focus in the future, Lupșa E, Bratu V. (2005) interpersonal relationships as those that mobilizes and activates the psychic life of the individual, causing certain mental states, leading to the formation and the manifestation of mental qualities, and forms the space where there is the whole mental life of the individual.

Thus, we arrive at this age determinations where some cognitive attitudes towards themselves, can trigger certain reactions are not always as expected and recognized reference group to which the one at issue. Therefore, age and timing of the interpersonal relationship is very important in terms of knowledge, Lupșa E, Bratu V. (2005) self-image plays an important role in everyone's life because:

- Influence our emotional feelings tone
- Leads us to (self) has been known by reference to others
- Helps us to organize knowledge in a scheme itself
- Leads us to obtain self-esteem,

actually causes a new behavior regarding interpersonal relationships found in the effervescence of its development in all aspects of bio-psycho-social peda.

Basically as Carl Rogers says (1996) "each person is valuable in itself", so if we focus on school work student primary school (I-IV), it is well to bear in mind the principles of humanistic psychology which states that :

- Each student is unique and has its own individuality;
- Every student wants to feel respected;
- Require similar attitudes and behavior of pupils;
- Respect individual differences;
- Encourages diversity;
- Not generalize behaviors by private labels and global characteristics of the person;
- Assesses only the specific behavior;
- Openly expressed confidence in the ability of positive change;
- Does the economy was highly appreciative of student behavior;
- Emphasizes the role of self-esteem as a prerequisite for personal development;

- Recognize the essential role of sense of personal worth and emotional mental health;

So for a harmonious development, the child needs a positive self-esteem and self-esteem that is the feeling of self-confidence. In fact, self-esteem is an important dimension of any human being and refers to how we evaluate ourselves, how "good" compared to their own expectations consider ourselves or others. Self-esteem is the size evaluative and affective self-image.

The schoolboy small relational element - self-esteem has a character and a source of its formation extending to the group of friends, school and other people in their lives. Always positive and realistic self-esteem develops the ability to make responsible decisions and the ability to cope with peer pressure. Self-image develops lifetime of experiences you have children and develop their actions, participating in them. Experiments, Munteanu A (2003) during childhood are critical in the development of self-image. The successes and failures of childhood and how the child's reaction to them, define the image itself, but the attitude of parents, teacher, teachers, colleagues, brothers, friends who have a definite place in the structure of personality development of our subject:

For positive self-esteem, the student:

- Assume responsibilities (I can do this);
- Behave independently (on my own);
- Is proud of his achievements (are proud that ...);
- New tasks done without problems (I am sure I can do this);
- Expresses emotions both positive and negative ones (I like mine as are angry when you talk like me);
- Provide help and support other colleagues (I need your help);

In counterpoint, a student with low self-esteem:

- Is unhappy with his way of being (not for nothing; they are not able to do this);
- Avoid to make or engage in new tasks (I will not be able);
- Feels unloved and worthless (are repugnant, I do not like anyone);
- Blames others for their failures (the teacher was unfair to me and persecute me);
- Can not tolerate a medium level of frustration) I do not know how to fix the problem; I can not learn);

- Pretending to be any emotional (I do not care what I took note);
- Is easily influenced (it is good that smoke or miss school);
- Do not assume any responsibility, is too good;
- Seems rebel, careless;

Following the "two trays of self-esteem" we realize that the problem is the student who thinks and has negative emotional feelings, considering almost always as worthless. However, this "kind of student" is often criticized and talking on a high tone and irritating, is ignored, ridiculed, expecting his side to be "perfect". It also has extra-curricular activities and school failures, often being compared with his brothers and parents on school performance exaggerating their standards.

We stopped in our exposition, the element of self-esteem and relationship to schoolboy small as they may cause strong personality development over time. Thus, the occurrence of inconsistencies in the micro and macro cosmos small pupil's personality, can trigger "great earthquake" in time.

It is necessary to detect early and situations - a problem that may underlie interpersonal relationships and self-esteem, and even from applying the six rules Mastrich Fabert A and E (2002), namely:

1. - listen to the feelings and needs of the child;
2. - summarizes the views of the child;
3. - express your feelings and needs;

- 4 - invite your child to analyze the situation with you;
- 5 - write down all ideas without assessing them;
6. - decide together which ideas you do not like that like and how you plan to put them into practice;

Under these auspices theoretical awareness of the importance of self-esteem in conjunction with: image, confidence and self-awareness will cause knowingly, new attitudes and behaviors that will lead to future harmonious development of small pupil of metamorphoses not only age, but his personal evolution from foundations universal human values.

References

1. Faber A, Mazlish (2002)-*Comunicarea eficientă cu copiii*-Editura Curtea Veche-București;
2. Munteanu A (2003)-*Psihologia copilului și a adolescentului*-Editura Augusta-Timișoara;
3. Lupșa E , Bratu V(2005)-*Psihologie* , Ed. Corvin , Deva
4. Rogers C (1996)-*Developpement de la persone*-Editura Dunod-Paris;
5. Sillamy N(1996) –*Dicționarul de psihologie* –Larousse- Ed Universul Enciclopedic – București

QUALITY MANAGEMENT IN MEDICAL REHABILITATION

Ramona Suci, Felicia Cioara, Camelia Dalai, Gabriela Ciavoi, Simona Bungău
University of Oradea, Faculty of Medicine and Pharmacy

Abstract: Quality assurance is a management system that involves the provision by each member of the quality of work for which it is responsible. This means that staff team management quality of care, working in a hospital, the medical and support staff to the hospital management, is involved in a program of continuous quality improvement.

Material and method.

We have studied 300 patients admitted to the Medical Rehabilitation Hospital Felix, at the end of hospitalization period, investigated by administering questionnaires and evaluation in order to increase the quality of services within the health unit.

Results and conclusions

After statistical processing of data recorded, the study showed that medical rehabilitation services have a contribution of 75% in health insurance to inpatients, 25% contributing different characteristics of the patient, family structure, social conditions and environmental factors that influence results. Patient satisfaction is considered to be a distinct criterion for assessing the quality of the result and therefore, because human activity in a patient's perception towards the product or service is an important tool in quantifying the quality and decision making.

Keywords: rehabilitation, management, quality, perception, services.

INTRODUCTION

Ensuring quality of care is a long-term strategic objective of Medical Rehabilitation Hospital from Baile Felix. For this objective, the whole medical staff is involved, the personnel from the medical quality services structure and hospital management.

The fundamental elements for good management decisions are quality and cost of hospital medical services. Between these two elements are closely interdependent, and on the basis of cost / effectiveness and cost / benefit analysis it can take be decided in terms of quality, taking into account financial constraints.

Quality assessment reports are an internal source of quality data. Through these reports, medical staff has the opportunity to demonstrate both professional skills and the quality of medical services provided. Analysis reports shall take into account three main factors: the purpose of the program unit, the objectives pursued by report and timeliness of the medical report.

A very important source of data for analyzing the quality of care is external evaluation. While external evaluation is, in fact, an analysis of data from the hospital, she is worthy of the highest confidence and can not be doubted.

To ensure service quality, hospital management must follow data coming from multiple sources of information. These data can show that there are the following situations:

- Hospital staff or department working on comparable standards in all the services we provide;
- Clinical or administrative issues are raised by quality assurance program;
- Issues raised are properly presented;
- The occurrence of unpredictable factors.

In the organizational plan, were implemented following directions for quality assurance:

- quality policy on the patient needs;
- improving the quality of medical services;
- implementing policies to prevent risks of medical devices;
- implementation of policies in the areas of risk prevention activities : patient care environment, focusing on nosocomial infections, collection, transport and disposal of medical wastes, internal and external environmental protection, security and maintenance of buildings, infrastructure and installations; physical security of staff and patients.

For management is very important the direct perception of medical services provided to beneficiaries on their quality. Feed-back provides premises to take corrective action to improve quality.

MATERIAL AND METHOD

We have studied 300 patients hospitalized in Medical Rehabilitation Felix in 2014, at the end of hospitalization investigated by administering questionnaires and assessment in order to increase the quality of services in the health unit.

The questionnaire contains 13 questions:

a) 12 closed questions through which the patient expresses his opinion on the degree of satisfaction on: - the services provided by the hospital (medical and hotel);

- knowledge of patient rights;
- the manner in which he was informed on the services offered in the hospital.

b) one open question enabling patients to make proposals to improve health services, supported by examples and relevant comments.

The final part of the questionnaire included socio-demographic data of patients respondents , highlighted in Figure 1:

- The percentage of males and females of the patients,
- The environmental origin of the patients,
- The education level of respondents,
- Patients on age categories.

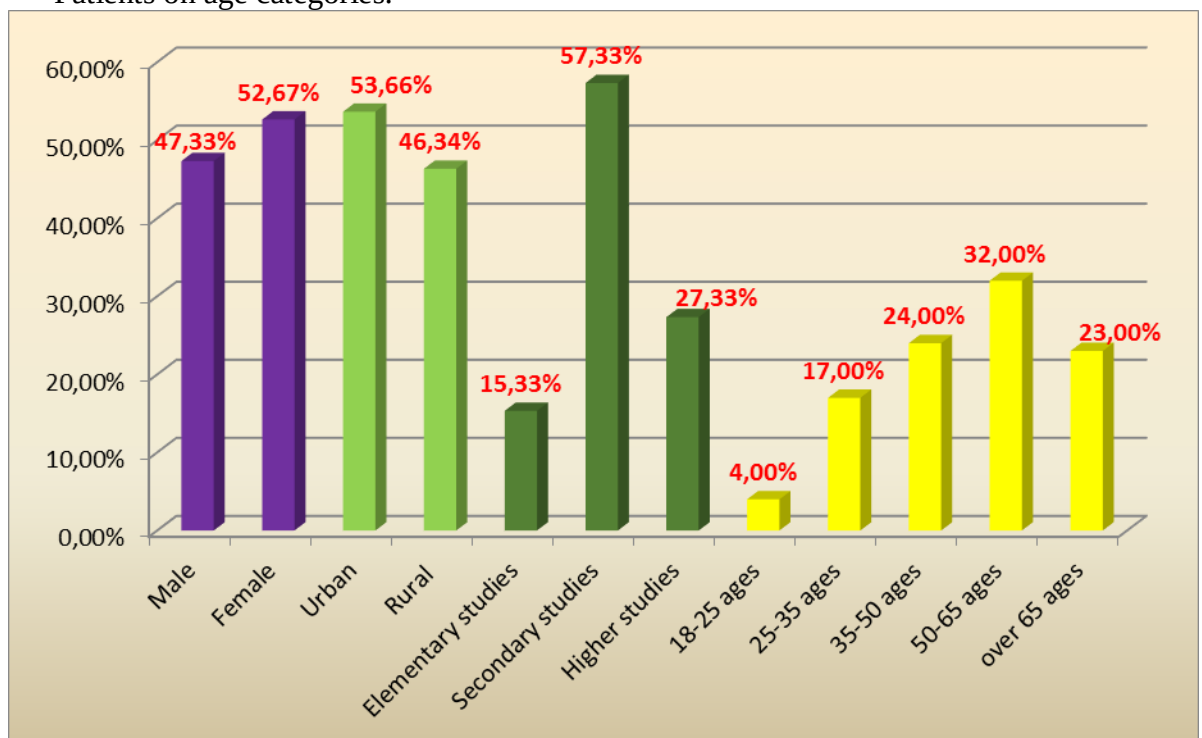


Figure 1 - Socio-demographic characteristics of patients

Also it was analyzed for 2011-2014, development of indicators of quality health services.

RESULTS AND DISCUSIONS

The first observation is that patients know their rights.

Thus, a 92% responded affirmatively to this question.

Ratings given by patients for hospital services are highlighted in Figure 2 and reflects the degree of satisfaction backwards from accommodation to food, particularly in female patients.

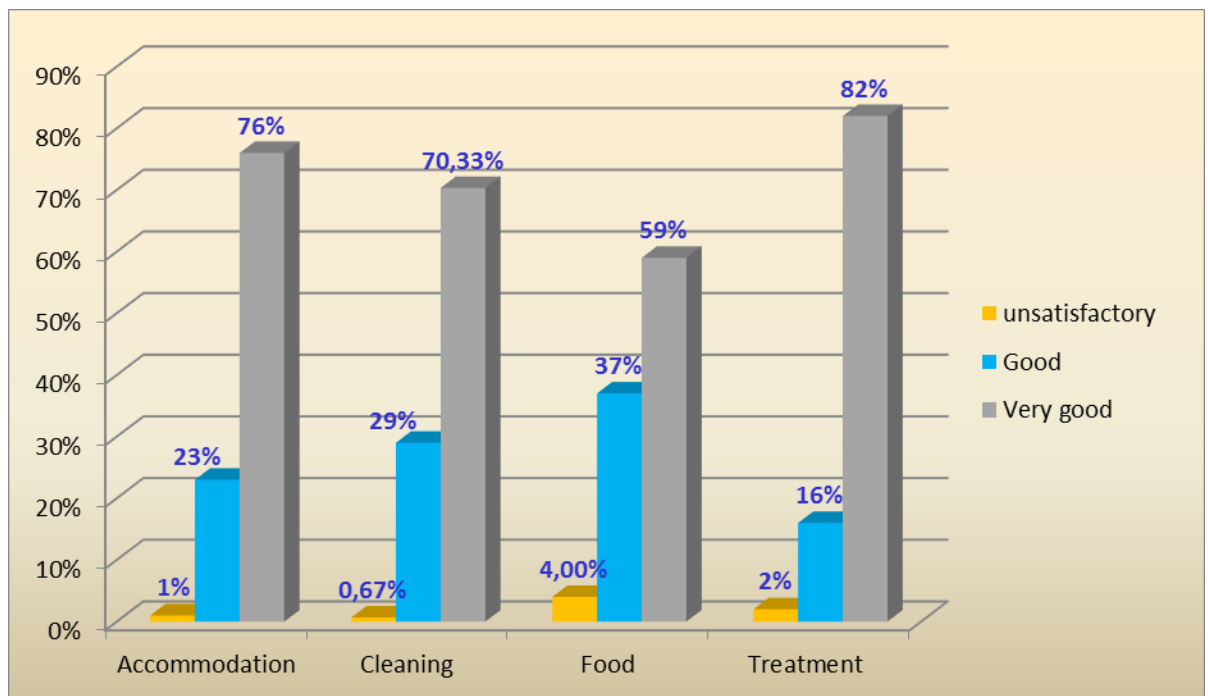


Figure 2 - Ratings awarded for services

The way in which patients were treated as individuals was assessed as follows for: privacy - very satisfied - 62%; dignity - very satisfied - 69%; showed respect - very satisfied 80%; confidential information - very satisfied - 93% (Figure 3).

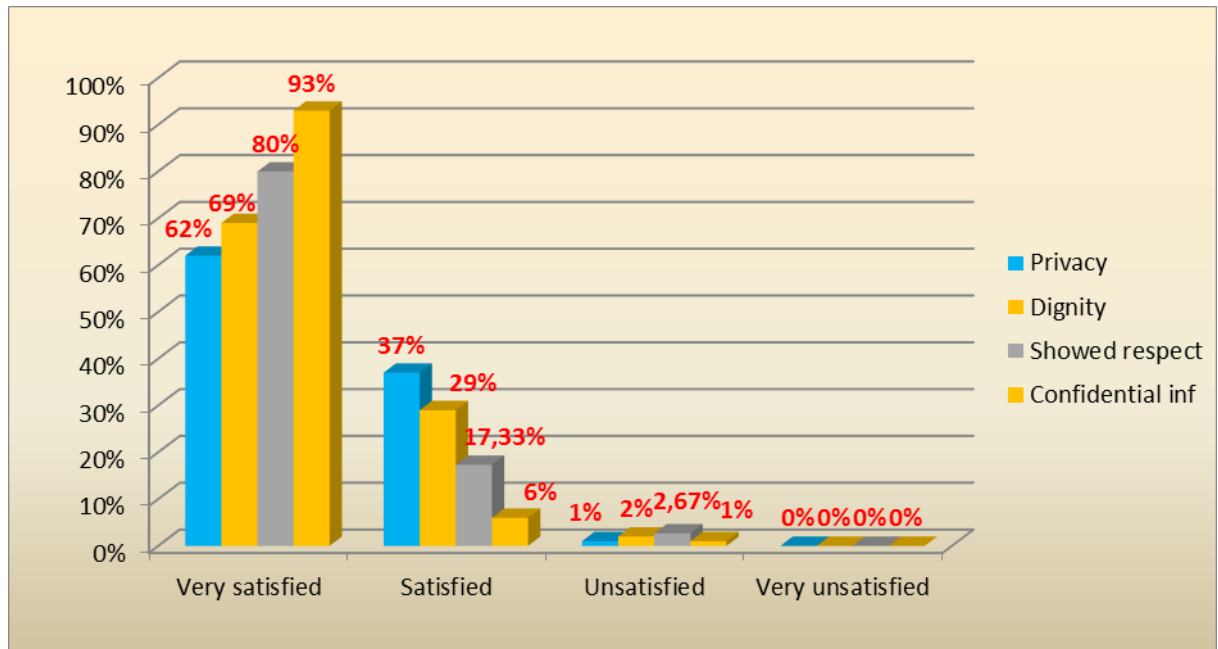


Figure 3 - The way in which patients were treated as individuals

Regarding assistance by doctors, the results indicate: 90% are very satisfied for the treatment received; 89% are very satisfied about the information received on the evolution, disease treatment and recommendations at home; 94% are very satisfied about the attitude of the doctor (Figure 4). The results obtained regarding the assistance by the rest of the medical staff are very close to the values mentioned above, satisfaction was 7% higher in those categories for the information received from them.

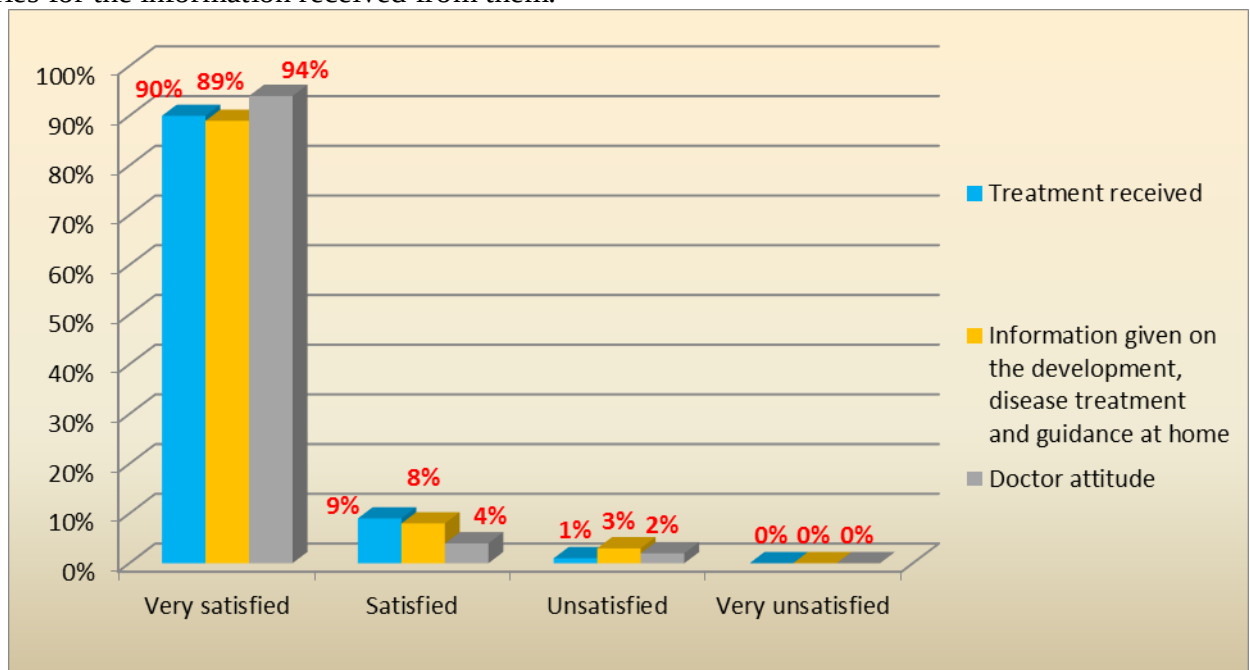


Figure 4 - Medical assistance provided by doctors

Ratings for the cleanliness and quality of food are: the cleanliness in the wards - 72% very satisfied; hygienic condition in the base of treatment: 76% very satisfied; the cleanliness in the dining room: 83% very satisfied; the amount and food quality: 60% very satisfied (Fig.

5). Patient perception is confirmed by the downward trend in quality indicator, rate of nosocomial infections "within 2011-2014 (Figure 6).

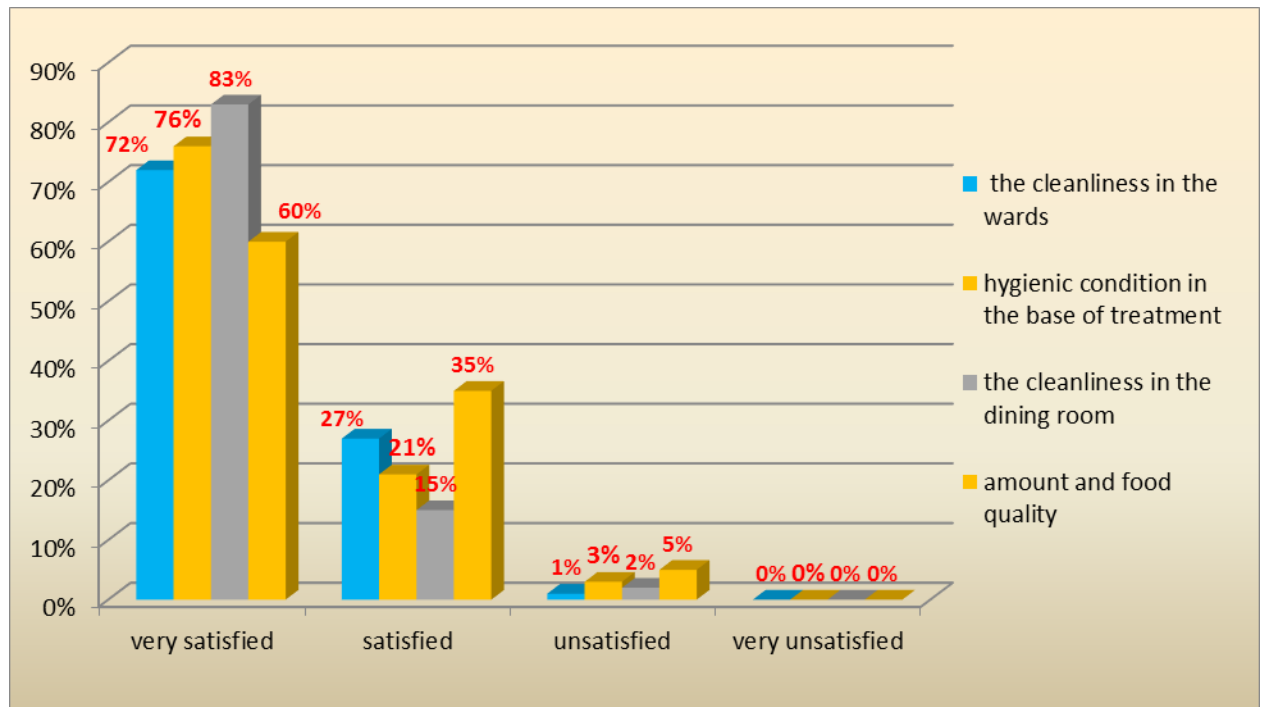


Figure 5 - awarded marks for the cleanliness and food

Increase satisfaction with the cleanliness takes place in parallel with decreased incidence of nosocomial infections and increasing the number of personnel office worker hygiene and cleanliness.

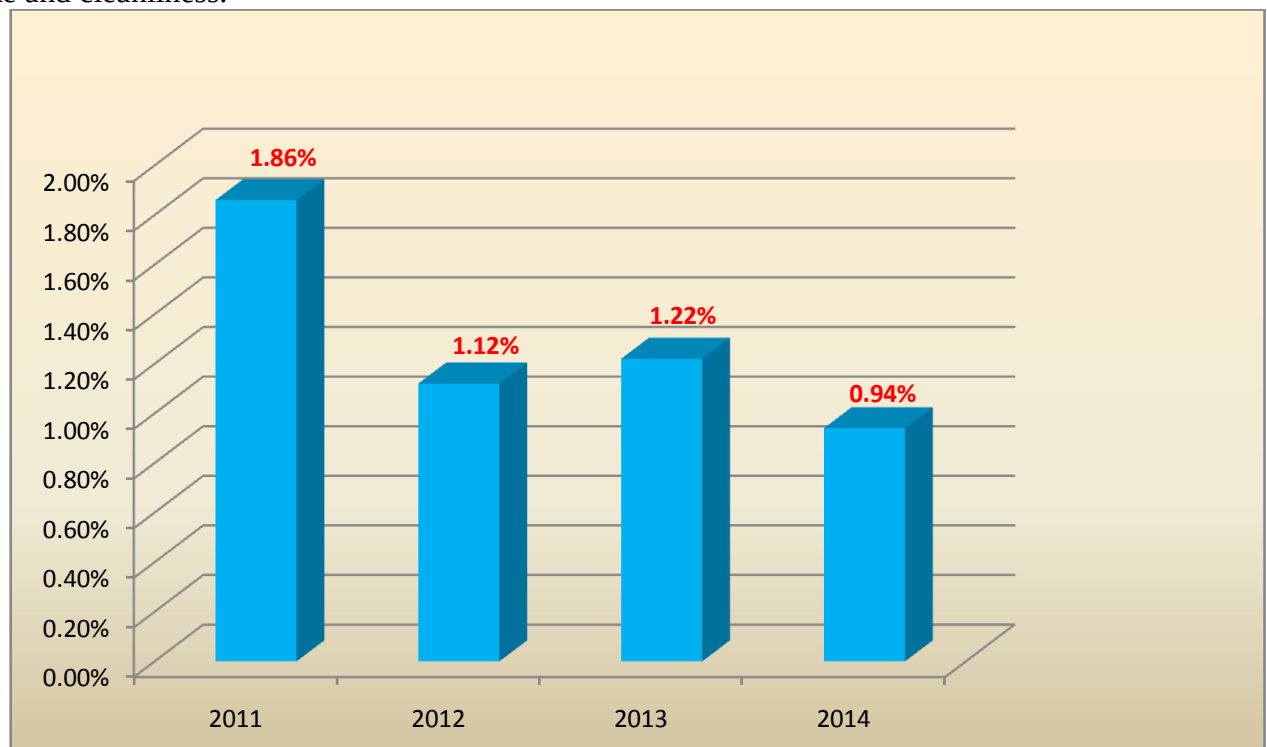


Figure 6 - Rate of nosocomial infections

Other issues considered important for patients were included in the questionnaire: time waiting for the consultation / assessment - 67% very satisfied; kindness of non-medical staff of the hospital - 83% very satisfied. (Fig. 7). The waiting time for patients has improved with the increase of number of staff and with the introduction of computerization program in the hospital.

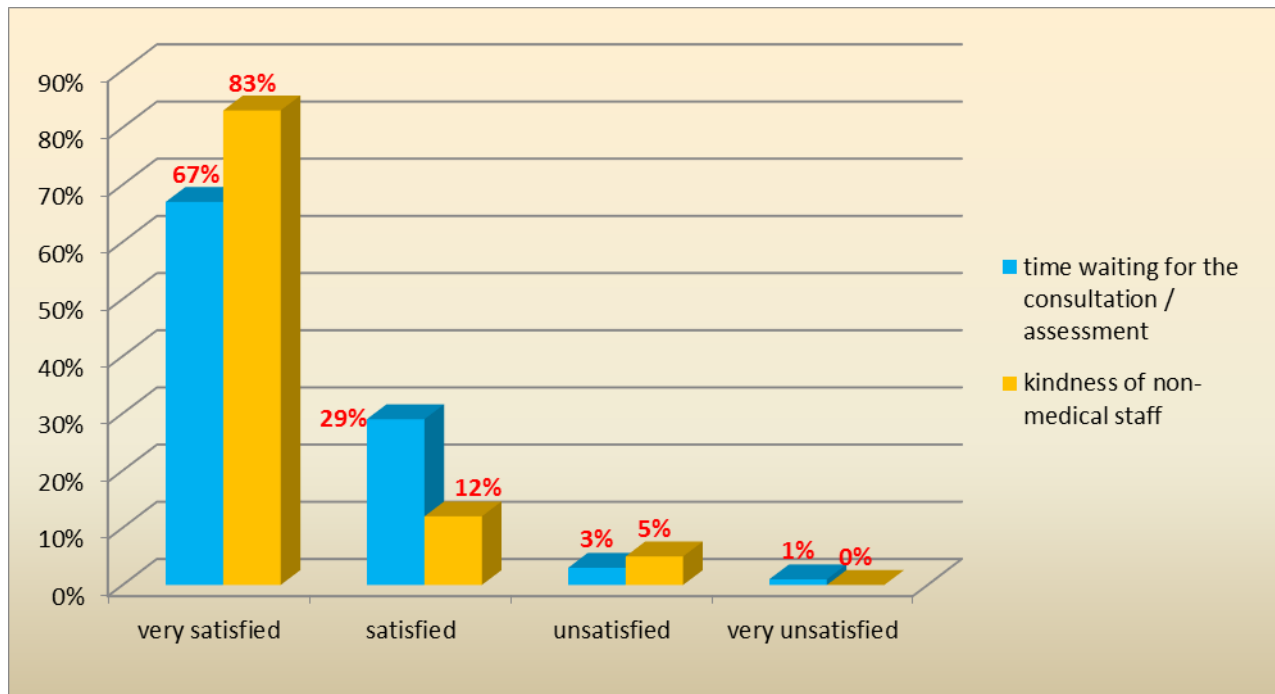


Figure 7 - Other important issues for the patient

A percentage of 94% of patients were satisfied with the care provided by the team on call. The general impression about the hospital and the option of readmitted to hospital support the results obtained through the study.

Performance indicators resulted from the activities reflects the degree to which hospital management fulfills its core mission, which is to provide optimum conditions for provision of healthcare at the standards imposed by classification category and hospital accreditation, obtaining an optimum quality / cost.

Quality indicators are specific:

- hospital mortality rate;
- the rate of nosocomial infections;
- the rate of patients readmitted within 30 days of discharge;
- concordance index between the diagnosis at admission and discharge diagnosis;
- the percentage of patients transferred to other hospitals of all patients hospitalized;
- complaints of patients registered.

Between 2011-2014 the progress of the indicators stood at the national averages for rehabilitation speciality: mortality rate from an average of 0.02% per year, the concordance index between the diagnosis at admission and discharge diagnosis of 100%, and the rate of patients readmitted within 30 days of discharge of 4.39%.

CONCLUSIONS

After statistical processing of data recorded, the study results showed that all medical services provided by hospital rehabilitation is estimated at a maximum of 86% of patients surveyed while only 2.62% of patients assessed negative these services.

Patient satisfaction is considered to be a distinct criterion in assessing the result and hence the quality, because human activity in a patient's perception towards the product or service is an important tool in quantifying the quality and decision making.

The study concludes that the quality management policies of medical rehabilitation services applied within a public health units are effective and achieve their goals, contributing to a 75% share of health insurance for inpatients. The difference of 25% is given by different patient characteristics, family structure, social conditions and environmental factors that influence the results in treatment.

The proposals made by patients to improve health services aimed mainly organizational aspects:

- reducing waiting times for consultations;
- longer duration of the procedures for hydrotherapy;
- better functioning of the elevators;
- shortening response time for troubleshooting medical devices.

REFERENCES:

1. Donabedian Avedis - Normes pour l'appréciation de la qualité, Jama, 260, 12, 1998.
2. Donabedian Avedis - The Criteria and Standards of Quality, Explorations in Quality Assessment and Monitoring Health Administration Press, 1982.
3. Donabedian Avedis - The Quality of Care, How Can It Be Assessed, Jama, 1988, 23/30, 260.
4. J.A.Muir Gray - Evaluarea calității informației; British Medical Journal, Ediția în limba română, 6, 2, 2000.
5. Institutul de Management al Serviciilor de Sănătate -Managementul calității. Îmbunătățirea continuă a calității serviciilor de sănătate, Editura Marlink, 2000.
6. J.M.Juran - Planificarea calității, Editura Teora, București, 2000.
7. S.Grogan, M.Conner et al - Validation of a questionnaire measuring patient satisfaction with general practitioner services; Quality in Health Care, 2000, 9, 210 - 215.
8. P M Wilcock, R G Thomson - Modern measurement for a modern health service, Quality in Health Care, 2000, 9,4.
9. P M Wilcock, R G Thomson - Modern measurement for a modern health service, Quality in Health Care, 2000, 9,4.

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES (ICT) AND DISTANCE LEARNING IN ACADEMIC EDUCATION

Carmen Mihaela Olteanu, PhD Lecturer
Spiru Haret University, Bucharest,
Romania

Alina Preda, PhD Associate Professor
Babes-Bolyai University, Cluj-Napoca,
Romania

ABSTRACT: *This article is a theoretic-methodological approach of the educational and psychological premises of the efficient use of ICT in the distance learning in academic education. We bring arguments for the construction of the pedagogic module of the intelligent hypermedia tutorial system. The e-Learning platforms should have functions that manage the students' interaction, the design and editing of documents through teamwork, students' assistance by a human tutor, or their assistance by a computerized tutor. It is recommended that the computerized tutor be made with the help of a package of programmes called author system (Author tools). The computerized tutor is in fact a generic network, being made of lots of systems of intelligent tutors, based on the hypermedia technology. In distance learning, students must show more autonomy while managing one or more aspects of their learning activity; hence, the use of metacognitive strategies are necessary. The usefulness of the pedagogical objectives for the distance learner is underlined by the cognitive and metacognitive approaches.*

Key words: distance learning, cooperative learning, e Learning, metacognition, mediation pedagogy, constructivism, technology of instruction, hypermedia.

1. Introduction

Quality distance education and training is provided by the use of some computerized platforms (often called *e-Learning* platforms) that guide and support the learner during the training. For the production and delivery of the distance training courses mediated by the information and communication technologies, a series of *e-Learning* platforms, such as

WebCT, *VirtualU*, *LeraningSpace*, *Librarian*, *TopClass*, *Pleiad*, *Classleader* have been designed, developed and marketed, platforms which have some shortcomings. For example, some of them put the pedagogical preoccupations on the second place and the course materials of the hypertext type, their permissive structure and the way of reading this structure contradict certain pedagogical principles. In these circumstances, students can access different parts of the course without taking into account their skills or the sequence of the various parts of the course. The lack of personalized pedagogical support can make many students drop out. Numerous universities have found themselves in such a situation, including universities from the United States of America or the National Distance Education Centre from France, where the dropout rate announced between 1991 and 1999 was around 70% (Després, 2001).

To guide and support the distance learner, the *e-Learning* platforms must include functions that manage the group of learners' interaction, the design and editing of documents through teamwork, the students' assistance by a human tutor, and their assistance by a computerized tutor, the cooperative achievement of the computerized tutor using a software package called author tools etc. The computerized tutor (the artificial tutor) is actually a generic network, a lot of systems of intelligent tutors based on the hypermedia technology (Talhi and al., 2002).

The specialists in the field recommend that the system of hypermedia intelligent tutors (or the hypermedia intelligent tutoring system) should be, on the one hand, independent of the subject to be learned in order to satisfy a maximum number of specialties and, on the other hand, the independent of the material platform, taking into account the great diversity of the existing IT park. From the student's point of view the system should be interactive to prevent the distance learner's passivity, adaptable, and at the same time it should provide assistance to mitigate the two problems encountered in this type of learning, i.e. disorientation and cognitive overload (Talhi and al., 2005).

Pedagogical assistance or support requires the intervention of a human or artificial tutor that closely monitors the students throughout their training. The human or artificial intervention necessary to guide and support distance training is achievable by providing intelligent hypermedia tutorials with two working modes. In *the first mode*, when learning is synchronous, a human tutor supports the distance student. In *the second mode*, when learning is asynchronous, the student's support is made by an artificial tutor. The asynchronous mode allows training with no time limits or space restrictions, while the synchronous mode enables

a real-time open discussion. The following factors justify the inclusion of the two types of assistance in a hypermedia intelligent tutoring system.

2. Objective-based pedagogy and distance training

Objective-based pedagogy (PO) appeared in the United States at the beginning of the twentieth century, and in recent years it has seen great success in Europe and elsewhere. In terms of methodology, it proposes the decomposition, based on pedagogical/educational objectives, of a complex learning module into simple and essential elements in order to facilitate the teaching / learning and assessment.

The pedagogical objectives can be defined at several hierarchical levels. Starting from a global pedagogical objective or 'pedagogical goal', the number and names of these levels differ from one author to another. For example, some specialists use a three-level hierarchy: 'general pedagogical objectives' (GPO), 'specific pedagogical objectives' (SPO) and 'operational pedagogical objectives' (OPO) (Hameline, 1990).

The objective approach has the merit of focusing the education on student. It uses the resources of the learning theory to modify the students' behaviour and to help the students learn at their own pace, maximizing the process of knowledge acquiring. To meet the criterion of 'observable and measurable', the pedagogy through objectives orients the learning situation towards the result. It allows measuring the students' progress accurately, achieving thus an 'objective' assessment (Saint-Onge, 1992).

2.1. The usefulness of pedagogical objectives for distance learner

Some works addressing the authors writing distance learning courses propose to include explicit goals for the learning activities in the courses (Rowntree, 1994), seeing this not only as an excellent means of providing the author's educational intentions (Dessaint, 1995), but also as an opportunity to guide or orientate the student (Zubot, 1993).

Within a learning strategy, discussing the objectives and goals is a stage in the preparation phase of knowledge acquirement, stage that allows the learner to give a sense to what s/he is required (Tardiff, 1992). Communicating the objectives and goals can foster the distance learners' autonomy; it is important that they should be explicitly informed of all decisions and should be required to participate enabling their accurate position in the relation

to the overall objectives and also a formulation of their own sub-objectives. The accuracy of the objectives and goals positively influence the learner's emotional state and, at the same time, activates some important factors of motivation, such as the awareness of the usefulness of a task, the perception of the importance and the requirements of the task (Deschênes, 1991).

Some experimental studies state that the effect of the communication of the objectives in distance learning is important and meaningful. Others say that their presence is less important when the structure of the content and the presence of other indicators clearly establish the way to be followed.

However, communicating the specific objectives has some disadvantages. It might make the student limit to only what is indicated in the objective. It was found through an empirical manner that the students who were told the reading objective before a reading were more superficial, having a superficial understanding of the text. It seems that they selected from the text only the information that allowed them to meet the objective. This example, however, shows rather the limits of the behavioural objectives and not necessarily an adverse effect related to the communication of the objectives. In fact, students cannot be criticized for using the objectives as a guide, focusing their efforts on the objective, if it describes a real pedagogical intent. The issue becomes a problem if a superficial objective is used.

On the other hand, the presence of some behavioural objectives may require an approach in which the students may not manifest their autonomy, or the self-management of their own training. Although the success rate for the objectives defined in this way is good, this type of procedure limits the student in terms of training. Besides the disadvantages related to the student's autonomy restriction, this approach refers to knowledge associated with a firm content.

The evolution of the cognitive theories allowed going further in defining objectives based on the systematic analysis of the content or the tasks. The learning model evolved and the strict definition of the behavioural objectives was replaced by an approach based on skills or abilities. If the learning activities are designed for a specific objective, this objective will be expressed more according to a cognitive operation or process than according to a behavioural result.

The constructivist approach presents a fundamentally different conception of knowledge, knowledge being defined as a mental representation of a problematic situation. Knowledge is a construction resulting from both an individual's mental activity and his

experience (Deschênes et al., 1993). Some authors argue that in real life, the complex domains of knowledge are less structured: information is not linear or hierarchical and the same information can have different meanings according to the situation or context. To address these areas less structured, an individual must develop a 'cognitive flexibility', 'a supple process of assembling this knowledge which may enable the construction of a new representation specific to each situation' (Spiro and al., 1992).

Constructivism proposes three fundamental principles of training: 1) knowledge is constructed by the learner and is neither transmitted nor stored, 2) learning requires the engagement of an active learner who builds his/her representations through his/her interactions with the material or people, and 3) the context plays a decisive role in the learning process. Given the importance of the context and the authentic activities used for the student, activities that integrate cognitive, metacognitive, affective and psychomotor aspects are necessary, involving the promotion of the development of the learner's capacities or skills (Duffy and Jonassen, 1992).

2.2. Categories of objectives in distance education

The objectives that can be associated with learning activities proposed to distance learners are divided into five categories or domains: **cognitive, affective, motivational, metacognitive** and **psychomotor**.

The **cognitive objectives** are based on the knowledge of a conceptual field, on the information processes related directly to the content of the subject. Thus, the cognitive level can be distributed among several tasks: 1) *activating knowledge*, 2) *selection of important information*, 3) *organization*, 4) *integration*, 5) *transfer*, 6) *generalization or conceptualization*, 7) *review* and 8) *recovery of knowledge*. The printed text being, by far, the most used medium in distance education, these cognitive operations establish a parallel with the strategies used in active reading and in the learning process (Deschênes et al., 1993).

The metacognitive objectives take into consideration that metacognition includes two dimensions: *metaknowledge* (knowledge about knowledge) and *learning management strategies*. Although *metaknowledge* may seem natural for adult learners, its embodiment for a student is a complicated process (Noël, 1991). The use of the *metacognitive strategies of planning, control and assessment* is important for the educational success. In distance education, students must demonstrate greater autonomy in the management of one or more

aspects of their learning; hence, the necessity of the use of the metacognitive strategies. The autonomous students must know their own strategies in order to use them, to know what they do not know in order to search for the information needed, to plan, regulate and evaluate their own progress. Besides the inclusion of the learning activities based on metacognitive objectives, the use of the metacognitive strategies can be encouraged, allowing the student to control various aspects of training.

The affective objectives – make emotional intelligence work and are based on *cognitive* and *aesthetic emotions* and on *feelings* and *attitudes* that can change the learning environment through a new view of the conceptual field of the course (Griséand Trottier, 1997). As part of the professional training, they are translated into lots of socio-affective skills (personality traits, relational skills, professional commitment) that characterize this training. An examination of the distance academic or vocational educational literature shows that the affective objectives do not seem to be an important concern. However, their presence is widely recognized.

The motivational objectives are based on the idea that the learning activities may involve the intervention of motivation by using personal experiences and by appealing to the desire and willingness to act in order to achieve cognitive activity. Motivation is modelled by the learners' representations of the objectives, the tasks and their own abilities: the task aims to learning or assessment, it is useful to learning, but are they able to meet the pre-established challenges? (Tardif, 1992). For the author of the courses, maintaining the students' motivation is an important aspect in the development of all the learning activities or materials.

3. The usefulness of the hypermedia intelligent tutorial system

According to the above mentioned pedagogy based on objectives, to organize the learning material, the design of the pedagogical module of the hypermedia intelligent tutorial system uses a hierarchy of the pedagogical objectives on three levels: general pedagogical objectives (OPG), specific learning objectives (SLO) and operational pedagogical objectives (OPO) (Brusilowski, 2003).

This hierarchy allows three levels of abstraction for this module. The components of any intelligent tutorial system are: the parts of the system (that satisfy the general pedagogical objectives), the chapters (that meet the specific pedagogical objectives) and the hypermedia learning units (which relates to the operational objectives). The hypermedia learning units of

the pedagogical module are units made for students and the tutorial system organizes the training process around these parts (Talhi et al., 2006).

The hypermedia learning units presents the students with the theory they have to learn and the examples which give them the possibility to apply the theory. They also measure the degree of the students' achievement of the operational objectives. The management of the hypermedia learning units in the intelligent tutorial system is ensured by a database of knowledge founded on five sets of rules. These sets of rules ensure the following functions: the negotiation of the learning objectives; the estimation of the acquisition after the negotiation; the planning of the succession of the hypermedia learning units; the search, the selection, and the visualisation of the hypermedia learning units and the students' assessment (Zidat et al., 2007).

4. Conclusions

Using the information and communication technologies in education presents a number of opportunities.

a) The first is undoubtedly the *pedagogical / educational opportunity* because it represents the very purpose of education. Despite the existence of a close relationship between education and information and communication technologies, some institutions still prove 'resistant' to the adoption of the ways mediated by the new learning technologies and the new technologies which help transmit knowledge through the distance learning system.

b) While applying the information and communication technologies in education one should consider the *social opportunity* and the *economic opportunity* because these technologies require significant investment. Researchers say that once the societies entered the post-industrial and post-modern age, the higher education institutions are required to build new skills and provide highly trained professionals on the labour market, people who are able to fulfil their role in innovative and pragmatic positions.

c) The access to the digital content available on the Web is a controversial field, the *legal opportunity* having great importance. One of the problems which arise is whether the inserted content or the one created directly on a remote access system by a teacher should be (or not) freely available and if this work gives the teacher the right to royalties.

d) The Web development can not be explained without the concept of digitization and its implications. Hence, the importance of the *technological opportunity* in the development

of the information and communication technologies applied in education. Thus, the innovations introduced by informatics in the media based on hypermedia facilitate the mobility, generativeness, spontaneity, interactivity and relocation.

References

Brusilowsky, P. (2003). Developing Adaptive Educational Hypermedia Systems: From Design Models to Authoring Tools. In: T. Murray, S. Blessing & S. Ainsworth (Eds.), *Authoring Tools for Advanced Technology Learning Environments*. Kluwer Academic Publisher.

De Koninck, G. (1996). *À quand l'enseignement? Plaidoyer pour la pédagogie*. Montréal: Les Éditions Logiques.

Deschênes, A.-J., Bourdages, L., Lebel, C., Michaud B. (1993). Quelques principes pour concevoir et évaluer des activités d'apprentissage en formation à distance. *Revue Canadienne de l'Éducation*, 18 (4), pp. 335-348.

Deschênes, A.-J. (1991). Autonomie et enseignement à distance. *Revue Canadienne pour l'éducation des adultes*, V(1), pp. 32-54.

Després, C., George, S., (2001). Supporting Learners activities in a distance learning environment. *International Journal of Continuing Engineering Education and Lifelong Learning*, Volume 11, nr. 3.

Desseaint, M.-P. (1995). Au coeur de l'apprentissage: les objectifs et les activités. In M.-P. Dessaint (Ed.), *La conception de cours: Guide de planification et de rédaction* (pp. 141-203). Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

Duffy, T.M., Jonassen, D.H. (1992). Constructive criticisms. In T.M. Duffy și D.H. Jonassen (Eds.), *Constructivism and the Technology of Instruction: A Conversation* (pp. 183-204). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Grisé S., Trottier, D. (1997). *L'enseignement des attitudes: guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences*. Romouski: Regroupement des collèges Performa.

Hameline, D. (1990). *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue*, 8^{ème} édition. Paris: Edition ESF.

Landry, F. (1985). L'imprimé, un moyen d'enseignement privilégié. In F. Henri et A. Kaye (Éds.). *Le savoir à domicile* (pp. 209-259). Sainte-Foy, QC: Presses de l'Université du Québec.

Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition. Montréal: Guérin, Éditeur.

Lewin, K. (1959). *Psychologie et dynamique*. Paris: P.U.F.

Noël, B. (1991). *La métacognition*. Bruxelles: De Boeck-Wesmael.

Rowntree, D (1994). *Preparing materials for Open, Distance and Flexible Learning*, 2^e édition. Londres: Kogan Page.

Saint-Onge, M. (1992). Les objectifs pédagogiques: pour ou contre? *Pédagogie collégiale*, Vol. 6 (2), pp. 23-28.

Spiro, R.J., Feltovici, P.J., Jacobson, M.L., Coulson, R.L. (1992). Cognitive Flexibility, Constructivism, and Hypertext: Random Access Instruction for Knowledge Acquisition in III-Structured Domains. In D.H. Jonassen & T.M. Duffy (Eds.). *Constructivism and Technology of Instruction: A Conversation* (pp. 57-75). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Elbaum Associates.

Tagliante, C. (1991). *L'évaluation*. Édition Clé international, France.

Talhi, S., Djoudi, M., Zidat, S., Ouadelf, S. (2007). *Intégration des TIC en pédagogie universitaire: proposition d'un modèle de tutorat en line*. Premier séminaire international sur l'ingénierie pédagogique de Batna, Algérie.

Talhi, S., Djoudi M., Zidani, A. (2001). Un système auteur de tuteurs intelligents: évolution du mono-usager vers coopération. *Revue Sciences et Techniques Educatives*, Volume 8, nr. 1, 127-138

Talhi, S., Djoudi M., Zidani, A. (2002). *Camits: Système Auteur Coopératif de Tuteurs Intelligents*. Actes du 5^{èmes} CIDE'5, Hammamet, Tunisie.

Talhi, S., Djoudi M., Zidat S., Batouche M. (2005). *Un système tuteur intelligent hypermédia pour l'apprentissage à distance asynchrone*. Congrès international en informatique appliqué, CIIA'05, Bordj Bou Arréridj, Algérie.

Talhi, S., Djoudi, M., Batouche M. (2006). A cooperative authoring for intelligent tutoring system. *Asian Journal of Information Technology (AJIT)*, Volume 5, nr.5, 497-503.

Tardiff, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal: Les Éditions Logiques.

Zidat, S., Djoudi, M., Talhi, S. (2007). *Les TIC au service de la formation universitaire*. Premier séminaire international sur l'ingénierie pédagogique de Batna, Algérie.