

MINISTERUL EDUCAȚIEI AL REPUBLICII MOLDOVA
UNIVERSITATEA DE STAT „ALECU RUSSO” DIN BĂLȚI

***TRADIȚIE ȘI INOVARE
ÎN CERCETAREA ȘTIINȚIFICĂ***

Ediția a IV-a

Materialele *COLLOQUIA PROFESSORUM*
din 18 octombrie 2013

Bălți, 2014

CZU: 378.4(478)(063)(082)=00

T 80

Colegiul de redacție:

Valentina PRIȚCAN, doctor în psihologie, conferențiar universitar, prorector pentru activitate științifică și relații internaționale

Svetlana STANȚERU, lector superior universitar

Elena SIROTA, doctor în filologie, conferențiar universitar

Ana MUNTEAN, lector superior universitar

Oxana NICULICA, lector universitar, metodist

Coperta: **Silvia CIOBANU**, bibliotecar, grad de calificare superior

Corector: **Liliana EVDOCHIMOV**, master în filologie

Tehnoredactare: **Liliana EVDOCHIMOV**, master în filologie

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

„Tradiție și inovare în cercetarea științifică”, colloquia professorum (4; 2014; Bălți). Tradiție și inovare în cercetarea științifică, Ed. a 4-a: Materialele colloquia professorum din 18 oct. 2013 / colegiul de red.: Valentina Prițcan [et al.]. – Bălți: Presa universitară bălțeană, 2014 (Tipogr. Univ. de Stat „Alec Russo” din Bălți). – 268 p.

Antetit.: Univ. de Stat „Alec Russo” din Bălți. – Texte: lb. rom., rusă, ucr., alte lb. străine.

– 100 ex.

ISBN 978-9975-50-136-1

378.4(478)(063)(082)=00

Responsabilitatea pentru conținutul și corectitudinea articolelor revine autorilor.

ISBN 978-9975-50-136-1

SUMAR

Secțiunea ȘTIINȚE SOCIOUMANE

Anna AMOAȘII. <i>Tehnologia evaluării competențelor ortografice/ortoepice. Orientări generale: standarde, competențe curriculare, obiective de evaluare</i>	6
Daniela CAZACU. <i>Reprezentări sociale despre familia contemporană la adolescenți</i>	12
Діана ІГНАТЕНКО. <i>До характеристики морфологічної системи українських говірок на півночі Молдови</i>	17
Дина СТИЧ. <i>Русские фразеологизмы с концептом ум в лингвокультурологическом пространстве (на материале произведений Н. В. Гоголя)</i>	23
Efim MOHOREA. <i>Esența filosofică a semnelui și a comunicării semiotice. Istorie și contemporaneitate</i>	29
Елена СИРОТА. <i>Сопоставительный анализ глаголов движения в русском и английском языках: семантика, сочетаемость, функционирование</i>	37
Ferdinand OLIVA. <i>Dezvoltarea creativității artistice a elevilor la lecțiile de educația plastică în clasele primare</i>	43
Ion CIOBANU. <i>Garantarea dreptului de vot și de a fi ales în Republica Moldova</i>	48
Irina BULGACOVA. <i>Phraseologismen mit onymischen Komponenten als Kulturzeichen</i>	52
Лариса ПАСКАРЬ. <i>Проблемы учебника интегрированного типа для гимназий с румынским языком обучения</i>	56
Lilia TRINCA. <i>O nouă direcție în predarea limbii române: experimentul asociativ</i>	66
Людмила ЧОЛАНУ. <i>Образ бессарабського селянина в оповіданні М. Коцюбинського «Для загального добра»</i>	71
Ludmila PELEVANIUC. <i>Dezvoltarea spiritului de echipă la preșcolari prin intermediul jocurilor cu subiect pe roluri</i>	77
Marina CUȘNIRIUC. <i>Metode și tehnici de stimulare a învățării creative prin lecțiile de fizică</i>	82
Марина ТУНИЦЬКА. <i>Відображення доби Козаччини у функціонально-семантичних полях епітетних словосполучень (за романом П. Куліша «Чорна рада»)</i>	87
Olga ELPUJAN. <i>Consilierea psihologică a adolescenților din familii temporar dezintegrate</i>	91
Ольга ЦУРКАНУ. <i>Развитие тембрового слуха (ТС) у детей дошкольного возраста в процессе музыкального воспитания</i>	98
Petru POPESCU. <i>Rolul eticii teologice în procesul de educarea și desăvârșire a omului</i>	104
Silvia BRICEAG. <i>Dimensiuni ale satisfacției profesionale la educatori</i>	111
Тетяна БЕДОНЬКА-КУГАЛІ. <i>Мовна поведінка особи в умовах білінгвізму</i>	116
Татьяна КОНОНОВА. <i>Методическая модель формирования социокультурной компетенции посредством текстов немецкой прессы</i>	119

Татьяна ПАНКО. <i>Актуальные проблемы духовно-нравственного воспитания младших школьников</i>	124
Viorica CRIȘCIUC. <i>Modelul metodologic de predare-formare a cunoștințelor muzicale la elevi (MMPFCM)</i>	126
Vladimir BABII, Tatiana BULARGA. <i>(In) succesul școlar artistic</i>	131

BIBLIOTECA ȘTIINȚIFICĂ

Secțiunea BIBLIOTECA UNIVERSITARĂ ÎN SISTEMUL COMUNICAȚIILOR ȘTIINȚIFICE

Elena STRATAN. <i>Biblioteca universitară în sistemul comunicațiilor științifice și aplicative</i>	140
Dr. Silvia GHINCULOV, Natalia CHERADI. <i>Dezvoltarea viabilă a serviciilor informaționale pentru educație și știință</i>	142
Ludmila CORGHENCI. <i>Dezvoltarea cunoașterii și gândirii divergente a studenților: intervenții ale bibliotecii universitare</i>	148
Axenia VAȘCIUC. <i>Viitorul Bibliotecarilor și al Bibliotecilor Universitare: reflecții conceptuale</i>	151
Valentina TOPALO. <i>Oportunitate modernă: săptămâni de Acces Deschis la Biblioteca universității bălțene</i>	156
Elena HARCONIȚA. <i>Repozitoriul USARB: conceptualizare și abordare practică</i>	163
Elena SCURTU, Maria FOTESCU. <i>Aplicarea indicilor sciento-bibliometrici în estimarea valorii cercetătorilor: Simion BĂNCILĂ, Pavel TOPALĂ, Eugen PLOHOTNIUC, Mihai POPA</i>	169
Igor AFATIN, Tatiana PRIAN. <i>Estimarea site-ului Bibliotecii Științifice USARB – parte componentă a managementului calității</i>	175
Silvia CIOBANU. <i>Creșterea vizibilității USARB în infrastructura globală</i>	187

Secțiunea PRACTICI COMUNICAȚIONALE ÎN SERVICIILE BIBLIOTECARE

Lina MIHALUȚA. <i>Buletinul electronic informativ Achiziții recente: feed-back 2012 – 2013</i>	192
Anna NAGHERNEAC. <i>Lunarul Licențiatului, Masterandului și Doctorandului în Biblioteca USARB</i>	197
Elena STRATAN. <i>Blogul profesional – cartea de vizită a bibliotecarului secolului XXI</i>	201
Adella CUCU. <i>Blogurile Bibliotecii USARB: postări, accesări, comentarii</i>	204
Snejana ZADAINOVA. <i>Interacțiunea utilizatorului modern cu spațiul informațional</i>	211

Secțiunea ȘTIINȚE EXACTE ȘI ECONOMICE

Андрей БАЛЬНСКИЙ. <i>Использование в научных экономических исследованиях логических законов и правил</i>	219
Eugeniu PLOHOTNIUC. <i>Fluctuații ionosferice de tipul Z</i>	225
Irina MOVILĂ. <i>Analiza statistică a capitalului uman în Republica Moldova în contextul dezvoltării regionale</i>	230

Lilia DUMBRAVANU. <i>Abordarea cantitativă a cererii privind serviciile financiare în mediul rural</i>	235
Liubov ZASTÎNCEANU. <i>Criterii de centrare pe cel ce învață în instruirea matematică</i>	239
Olga VOVNENCIUC. <i>Posibilitatea implementării învățării la distanță în instituțiile superioare de învățământ: avantaje, riscuri, posibilități</i>	242
Oxana SCUTELNIC. <i>Dezvoltarea competențelor în cadrul cursului universitar de informatică</i>	246
Pavel TOPALĂ, Dorin GUZGAN, Vladislav RUSNAC. <i>Cercetări experimentale privind modificarea geometriei suprafețelor pieselor metalice</i>	250
Pavel TOPALĂ, Vladislav RUSNAC, Dorin GUZGAN. <i>Analiza morfologiei suprafețelor pentru emisie electronică obținute în urma prelucrării cu aplicarea descărcărilor electrice în impuls</i>	255
Tatiana POPOVICI. <i>Asupra unor ecuații diofantice</i>	259
Valeriu CABAC, Oxana SCUTELNIC. <i>Evoluția noțiunii de instruire diferențiată</i>	265

SECȚIUNEA ȘTIINȚE SOCIOUMANE

TEHNOLOGIA EVALUĂRII COMPETENȚELOR ORTOGRAFICE/ORTOEPICE. ORIENTĂRI GENERALE: STANDARDE, COMPETENȚE CURRICULARE, OBIECTIVE DE EVALUARE

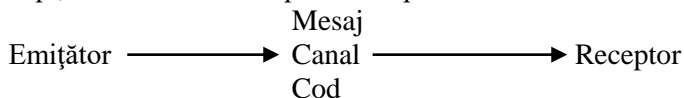
Anna AMOAȘII, profesor, grad didactic superior,
Colegiul Pedagogic „Ion Creangă” din Bălți

Summary: Evaluation technology of orthoepic and spelling skills involves a series of curricular concepts such as standards, competences and evaluation objectives. “Efficiency standards of learning” is the key document in the didactic technologies of the Romanian language and literature, including evaluation technologies, and, together with other curricula documents, students’ books, and teachers’ books determine the whole educational process of the subject. All this stuff, relative to the components of the Spelling and Orthoepy content, materialize certain objectives targeting to what will know, what will know to do and how will be the pupil through the communicative, oral or written act at the end of his schooling.

Key-words: technology, assessment, curriculum, goals, spelling, orthoepy, communication, competence, testing, evaluation, assessment, curriculum concepts, teaching resources, spelling rules, orthoepic norms, culture, communication, methods and techniques, etc.

Exprimarea corectă, orală și scrisă, a fost dintotdeauna și este unul dintre dezerdatele școlii noastre naționale din toate timpurile. De multă vreme, actul comunicării a constituit, pentru lingviști, un teritoriu al confruntărilor. Participanții la acesta trebuie să respecte niște principii, reguli și norme pentru ca intercomunicarea să fie logică, clară, completă.

De fapt, actul comunicării poate fi reprezentat astfel:



Cei implicați trebuie să se asigure de rezultatul optim al comunicării, adică de eficiența acesteia, ceea ce presupune inclusiv o selectare riguroasă a limbajului, în dependență de situația concretă de comunicare.

În general, lingviștii moderni disting șase funcții ale limbajului. Ele corespund factorilor constitutivi ai actului vorbirii.

Nr. crt.	Denumirea funcției	Ce exprimă și prin ce stil	Pe cine (ce) este centrat mesajul
1.	Funcția expresivă (emotivă)	Exprimă datele intime ale emițătorului (specifică poeziei lirice); Stil artistic.	Pe emițător
2.	Funcția conativă (impresivă)	Exprimă o adresare directă pentru a-l convinge pe destinatar, folosindu-se de imperativ și vocativ; Stil oficial-administrativ.	Pe destinatar
3.	Funcția referențială (cognitivă)	Exprimă o informație despre o a treia persoană; Stil științific.	Pe informația vehiculată în mesaj
4.	Funcția fatică	Exprimă interogații și porunci; Stil publicistic.	Pe funcționarea canalului prin care se transmite mesajul

5.	Funcția metalingvistică	Exprimă tendința de clarificare a sensului; Explică interlocutorului codul utilizat; Conține formule de tipul: „Vreau să spun că...”; Nu îi corespunde un singur stil.	Pe cod
6.	Funcția poetică	Exprimă o re-creare a conținutului prin asociații și jocuri de cuvinte; Accentul cade deopotrivă pe ce se spune prin mesaj și pe cum se spune; Stil artistic.	Pe mesaj

De altfel, și problema funcțiilor limbajului este una controversată, or, majoritatea actelor vorbite și a textelor scrise pun în joc, simultan, mai multe funcții, chiar dacă una domină.

La evaluarea competențelor ortografice și ortoepice, trebuie să se țină cont de specificul exprimării orale și al celei scrise.

Acesta constă în:

Nr. crt.	Exprimarea orală	Exprimarea scrisă
1.	Comunicarea orală se realizează prin codul sonor.	Comunicarea scrisă se realizează prin codul grafic.
2.	Limba vorbită are un caracter eterogen, diferențiindu-se de la o regiune la alta sub aspect fonetic, lexical și gramatical.	Limba literară scrisă are un caracter unitar, este riguros normată, încât cei ce se folosesc de scris au obligația de a respecta normele stabilite pentru a transmite corect un mesaj.
3.	Limba vorbită are un caracter discontinuu și alternativ, impus de utilizarea ei în dialog.	Cea scrisă are un caracter coerent, continuu și linear.
4.	Exprimarea vorbită se caracterizează prin spontaneitate și suferă anumite imperfecțiuni.	Exprimarea scrisă este rezultatul unei elaborări conștiente și are mai multă precizie în comunicare.
5.	Limba vorbită beneficiază de accesorii specifice comunicării orale: intonația, accentul, pauzele, mimica, timbrul vocii etc.	Cea scrisă beneficiază de regulile de ortografie și punctuație, care îi asigură corectitudinea.
6.	Aspectul oral-literar al limbii apare în instituții de cultură, știință și educație, uneori în conversația curentă, respectând normele limbii literare.	Aspectul scris al limbii literare este prezent în operele beletristice, științifice, tehnice, publicistice etc.
7.	Exprimarea orală exercită uneori presiuni asupra celei scrise pentru că în ea pătrund repede termeni neologici și inovații care vor fi sau nu acceptate în viitor.	Limba literară este un model de normare a exprimării, influențând direct comunicarea orală.

Evaluarea competențelor ortografice/ortoepice și constă în aprecierea produsului finit cu referire la aceste conținuturi (exprimarea orală/scrisă), adică a performanței de a aplica corect normele de ortografie și ortoepie în orice context comunicativ, oral sau scris.

De altfel, evaluarea calității procesului de învățământ se realizează prin standarde curriculare de performanță, adică enunțuri sintetice care identifică măsura în care a fost atinse de către elevi obiectivele curriculare.

Interesul pentru verificarea și aprecierea (măsurarea) cât mai obiectivă a cunoștințelor, aptitudinilor și performanțelor elevilor constituie o operație implicată în orice activitate didactică, prin urmare, și în procesul studierii limbii și literaturii române. Verificarea, aprecierea și notarea progresului școlar prezintă o importanță dublă: *orientativă* (informează cu privire la cunoștințele, pregătirea elevilor) și *stimulatoare* (în sensul că dezvoltă atributele persoanei lor, formarea deprinderilor de exprimare corectă (orală și scrisă).

Sistemul de examinare și notare implică proba de *verificare* a cunoștințelor de limbă, a priceperilor și deprinderilor de folosire a sistemului limbii în actul viu al comunicării (vorbirii și scrierii) corecte, apoi de *apreciere* (operație strâns legată de verificare) și de *cuantificare* (măsurare) prin note sau calificative, care sunt simboluri convenționale. Procesul acesta de verificare îndeplinește funcții constatative, selective și educative, de aceea trebuie desfășurat cu mare atenție și precauție.

Conceptele evocate anterior reprezintă noțiunea de *tehnologie pedagogică*, ce, din perspectiva teoriei educației, evidențiază capacitatea profesorului de aplicare metodică a principiilor științifice la rezolvarea problemelor specifice domeniului pedagogiei, în cazul concret, al didacticii limbii și literaturii române.

Tehnologia pedagogică poate fi definită, astfel, ca știința pedagogică aplicată în diferite contexte, conform unor obiective de maximă generalitate, care vizează, în mod special, realizarea și perfecționarea proiectelor de acțiune educațională. În această accepție, poate fi avansată formula de „proiect de tehnologie didactică” ce vizează, în fapt, activitatea didactică în ansamblul său, abordabilă și perfectibilă la nivel de sistem și de proces.

Analiza conceptului din perspectiva teoriei instruirii evidențiază capacitatea operațională a acestuia, realizabilă, în ultimă instanță, la nivelul metodologiei didactice. În contextul problematicii specifice procesului de învățământ, pot fi delimitate patru acțiuni distincte, dar complementare, care asigură dimensiunea aplicativa a conceptului de tehnologie a instruirii:

- organizarea resurselor pedagogice existente;
- planificarea și aplicarea curriculumului;
- pregătirea și folosirea materialului pedagogic;
- aplicarea cunoștințelor în activitatea de învățare.

Tehnologia evaluării competențelor ortografice/ortoepice presupune o serie de concepte curriculare, precum cele de standarde, competențe, obiective de evaluare, de aceea, în cele ce urmează, ne vom axa pe primele componente enumerate.

Documentul esențial în cadrul tehnologiilor didacticii limbii și literaturii române, inclusiv al tehnologiilor de evaluare, îl constituie *Standardele de eficiență a învățării*, ce determină, de fapt, întreg procesul educațional la disciplină, la ele raliindu-se, primordial, documentele curriculare, manualele adresate elevilor, ghidurile adresate profesorilor. Ele derivă din statutul obligatoriu al acestui obiect de studiu pentru toate treptele de școlaritate și, bineînțeles, din condiția definitorie pe care o are limba și literatura română pentru celelalte materii școlare, în deosebi în vederea corectitudinii exprimării orale și scrise.

În general, standardele au menirea de a spori calitatea procesului educațional în perspectiva formării/dezvoltării la elevi a competențelor comunicative și literare, ele constituind fundamentul legal pentru elaborarea oricăror probe de evaluare. Așa cum sunt formulate, acestea se reflectă direct în demersul didactic la limba și literatura română în conformitate cu modelul funcțional-comunicativ.

Standardele de eficiență a învățării, raportate la componentele de conținut *Ortografie și Ortoepie*, materializează anumite obiective orientate spre ceea ce va ști, va ști să facă și cum va fi elevul la finalizarea școlarității sale prin actul comunicativ, oral sau scris. Toate aceste așteptări înalte sunt valorizate, precizate prin indicatori de performanță măsurabili, ce conțin acțiuni și comportamente concrete, observabile, pe care trebuie să le demonstreze elevul în raport cu instrumentul comunicării, valorile receptate, create în diverse contexte de comunicare.

Astfel, în formularea standardelor ce țin de limba și literatura română, important a fost de a vedea global din ce se constituie și cum se formează competențele **A comunica în limba română**, care vizează, mai întâi de toate, *Practica rațională și funcțională a limbii și Cultura comunicării*.

Aria curriculară Limbă și comunicare (domeniul Textul literar și nonliterar), în cadrul standardului 2. *Rezumă textele literare și nonliterare*, stabilește inclusiv indicatorul 2.4. *Prezintă, oral și în scris, rezumatul textului citit/elaborat sau audiat*, care ține direct de formarea/evaluarea competențelor ortografice și ortoepice, la fel ca și 2.5. *Dezvoltă rezumatul în cadrul unui text metaliterar propriu*.

Cu atât mai mult, standardul 4. *Produce acte de vorbire orală și scrisă personalizate, care să reflecte propriile idei, judecăți, opinii, argumente, experiențe senzoriale și lectorale*, or indicatorii acestuia solicită: 4.1. *Lansează un monolog*; 4.2. *Susține un dialog*.

Domeniul Practica rațională și funcțională a limbii conține standardul 1. *Recurge la diverse strategii de învățare autonomă a limbii, prin observare directă și exercitare*, care include indicatorii 1.2. *Utilizează strategii de completare a vocabularului activ și pasiv*; 1.3. *Accesează surse lexicografice, enciclopedice, publicistice, artistice, fundamentale, reprezentative și facilitatoare pentru învățarea limbii române*, precum și 1.4., direct legat de competențele ortografice și ortoepice: *Integrează inovațiile lingvistice și achizițiile linguale în propriul cod verbal*. În acest context, poate fi evocat DOOM-2005, care trebuie abordat în clasa a X-a și care aduce o cantitate impresionantă de schimbări față de edițiile anterioare și care trebuie cunoscute și aplicate de licean, dar și evaluate de către profesorul la clasă.

Standardul 3, al aceluiași domeniu, presupune: *Explică funcționalitatea sistemului fonetic, lexical, gramatical al limbii române*, iar unul dintre indicatori cere: 3.1. *Cunoaște resursele expresive ale limbii române; rigorile stilurilor funcționale (oficial, științific, publicistic și al literaturii artistice)*, varietatea textelor care aparțin acestor stiluri, care, de fapt, trec ca un fir roșu pe tot parcursul învățării limbii și literaturii române în ciclul liceal, iar examenul de bacalaureat la Limba și literatura română, de ani buni, solicitând la subiectul al III-lea redactarea uneia dintre compozițiile școlare de utilitate socială în conformitate cu toate rigorile elaborării actului respectiv (cerere, procură, aviz, telegramă etc.). La aceeași idee se referă și indicatorii 3.2. *Interpretează faptele de limbă atestate în textele de diferite stiluri funcționale* (de exemplu, motivarea ortografiei cu majusculă, în cadrul formulelor de adre-

sare de tipul: *Mult Stimat Domnule Primar, Domnule Președinte al Consiliului Raional Sângerei, Stimată Doamnă Directoare* etc.).

La fel și indicatorul 3.3. *Analizează independent faptele de limbă în textele literare/nonliterare nestudiate (propușe pentru lectură)* poate fi direcționat spre ortografie sau ortoepie, or, chiar la Grigore Vieru se atestă forme neliterare (în poezia „Legământ”: „s-auză dâșii” în loc de „s-audă”, „atunce” în loc de „atunci” etc.) sau în creațiile eminesciene („vecinic” în loc de „veșnic”, utilizarea formelor de viitor popular în locul variantei literare a acestui timp verbal), sau unele deplasări intenționate de accent fonetic în vederea obținerii rimei sau a menținerii unui anume picior metric sau măsură a versului etc.

Cel mai important standard ce ține de formarea și evaluarea competențelor în domeniul ortografiei și ortoepiei pare a fi 4. *Aplică norma ortografică, ortoepică, semantică, gramaticală, punctuațională, stilistică a limbii române literare.* Acesta presupune indicatorii: 4.1. *Cunoaște surse credibile de verificare a normei limbii române literare;* 4.2. *Recurge la norma ortografică, ortoepică, semantică, gramaticală, punctuațională, stilistică a limbii române în orice situație de comunicare orală și scrisă;* 4.3. *Comunică (oral și în scris) la orice subiect accesibil ca vârstă, experiență și instruire, cu respectarea normei ortoepice/ ortografice, intonaționale/ punctuaționale, lexicale, gramaticale și a rigorilor stilului, a contextului de comunicare.*

Acest standard, considerăm, concentrează în sine, în cea mai mare parte, esența învățării limbii române în liceu, dar și impune obiectivitate în evaluarea competențelor ortografice și ortoepice, și nu doar, în cadrul diverselor tipuri de evaluare: inițială, formativă, sumativă, de calificare.

Domeniul Cultura comunicării de asemenea conține standarde și, respectiv, indicatori care vizează competențele de scriere și rostire corectă. Astfel, 1. *Utilizează diverse strategii de informare și documentare, în vederea abordării eficiente a comunicării orale și scrise în limba română* ne direcționează spre indicatorul 1.2. *Utilizează diferite modalități de referire la sursele accesate, de includere, în text propriu, a referințelor bibliografice, datelor și citatelor* etc.

De evoluția tehnicii este motivat standardul 3. *Folosește tehnologiile informaționale de comunicare pentru documentare, exersare și producere de text în limba română*, cu indicatorii 3.1. *Cunoaște modalitățile de a redacta un text electronic*, dar și 3.2. *Recurge la resursele electronice pentru verificarea normei limbii române literare*, la fel ca 3.3. *Susține corespondența electronică, în conformitate cu norma limbii române literare.*

Standardele, deci, vizează domeniul cognitiv al instruirii, stabilesc nivelul performanțelor/rezultatelor așteptate din partea elevilor, adică sunt accesibile pentru toți elevii și au caracter obligatoriu. Ele au caracter multiaspectual, vizând elementele de bază ale procesului educațional – predarea, învățarea, evaluarea.

Standardele sunt definite ca niște obiective generale de învățare. Indicatorii fiecărui standard includ acțiuni și comportamente observabile sau alte dovezi, care indică prezența, starea sau condiția unor elemente legate de standarde.

Actualul curriculum acordă o însemnătate și spațiu sporit modalităților de exprimare orală și scrisă a elevilor. Sfera acestora se lărgește de la o clasă la alta, încât, la sfârșitul studiilor liceale, tinerii ar trebui să dispună de următoarele competențe specifice și sub-competențe raportate la componentele Ortografie și Ortoepie:

- uzul diverselor strategii de lectură a textului, adică, din punct de vedere ortoepic, elevul va putea să lectureze un text literar sau metaliterar/un text propriu în funcție de registrul stilistic, adică o odă o va citi cu exaltare, cu o melodie a vorbirii ascendentă, un timbru grav, accentuând adresările prin pauze mari, logice, axându-se pe intonația ascendentă, exclamativă; iar în cazul unei elegii, timbrul vocii va denota durere, melancolie, făcându-se suficiente pauze psihologice, textul pronunțându-se cu o melodie a vorbirii descendentă, cu un tempo lent etc.;
- elaborarea textelor în parametri indicați, aplicând toate regulile limbii române literare: ortografice, punctuaționale, lexicale, gramaticale ale rigorilor stilului, a contextului de comunicare etc.;
- aplicarea normei ortografice și ortoepice a limbii române în diverse situații de comunicare orală și scrisă;
- prezentarea orală a alocuțiunilor/scrisă a argumentelor cu limita indicată de întindere în timp sau spațiu;
- susținerea unui discurs în fața auditoriului, în parametri dați;
- susținerea dialogurilor/dezbaterilor cu subiect intercultural;
- lansarea comunicării despre literatura română ca fenomen;
- exprimarea opiniei argumentate, în variantă scrisă și orală, cu limite de întindere stabilite, în legătură cu literatura națională;
- elaborarea și să lansarea orală/scris a alocuțiunilor reflexive, a meditațiilor cu limita de întindere în timp sau spațiu;
- producerea textelor de sinteză despre literatura română în diacronie;
- elaborarea textelor metaliterare cu prezentare scrisă și orală, cu limite de întindere stabilite;
- prezentarea unei sinteze (referat) într-o conferință;
- lansarea comunicărilor de sinteză despre personalitățile literaturii române în context cultural național și european.

Acestea vor fi, eventual, transformate în *obiective de evaluare* de către profesorul la clasă în felul următor: elevul va susține un discurs; elevul va aplica norma ortoepică la recitarea unei ode; liceanul va elabora texte metaliterare în corespundere cu parametri dați; liceanul va putea susține un discurs în fața auditoriului etc.

Competențele de cultură generală se materializează inclusiv în cultura comunicării. Competența de comunicare în limba de instruire, formată în gimnaziu și privită ca o precondiție pentru succesul școlar al elevului, la etapa liceală este orientată spre formarea culturii comunicării, în multiplele ei manifestări, nu doar lingvistice. Intersectată cu studiul textului din variate perspective, cultura comunicării se evaluează atât prin produse rezultate din demersul analitic/metaliterar, de regulă, în formă de prezentare orală, investigație, eseu, cât și prin observarea comportamentului verbal, paraverbal și nonverbal în actele de comunicare orală și scrisă.

Dintre tipurile de lecții destinate în întregime evaluării competențelor ortografice și ortoepice, putem evidenția: lecția-recital de poezie/proză, lecția-dramatizare, dar și lecția-conferință, lecția-proces literar, lecția-conferință de presă, precum și lecțiile-atelier de lectură, lecțiile-atelier de scriere etc.

La capitolul metode și tehnici de evaluare, venim cu constatarea că dintre cele mai pertinente modalități de evaluare în liceu, care și-au demonstrat valabilitatea și eficiența, sunt: eseurile (libere, semistructurate și structurate), testul, tezele, referatele, comentariile, sintezele, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, dramatizarea, se-

lectarea de greșeli din jurul nostru, diferite tipuri de dictări, diverse exerciții ortografice și ortoepice etc.

Profesorul de limba și literatura română trebuie să abordeze studiul limbii și literaturii române nu ca un scop în sine, ci ca mijloc de realizare a competențelor educaționale, printre care, la loc prioritar, trebuie pusă preocuparea de a cultiva exprimarea orală și scrisă a elevilor, pentru ca aceasta să devină corectă, bogată și nuanțată, obiectiv ce poate fi atins printr-o sistematică implicare a elevilor în exersarea diferitor tipuri de texte, de la cele oficiale, până la compozițiile de natură publicistică și metaliterară, deci de cultivare a diverselor forme de discurs/exprimare și în diferite situații de comunicare.

În încheiere, vin să afirm și rolul profesorului în formarea competențelor ortografice și ortoepice, ca un model ce trebuie să fie demn de urmat: cu o dicție corectă, românească, cu o ortografie impecabilă, la curent cu orice schimbare ortografică sau ortoepică, cu o cultură a comunicării, în plan lingvistic și social, de invidiat!

Referințe bibliografice

1. Bernaz, Nina, Dandara, Otilia, Cartaleanu, Tatiana ș.a., *Curriculum de liceu. Recomandări practice pentru predare-învățare-evaluare*, Chișinău, Editura Cartier educațional, 2001.
2. Cartaleanu, Tatiana, Cosovan, Olga, *Predarea limbii române în viziunea curriculumului de liceu*, Chișinău, Cartier educațional, 2001.
3. Cosovan, Olga, Ghicov, Andrian, *Evaluarea continuă la clasă*, Chișinău, Editura Știința, 2007.
4. Crăciun, Corneliu, *Metodica predării limbii și literaturii române în gimnaziu și liceu*, Deva, Editura Emia, 2004.
5. Goia, Vistian, *Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 2002.
6. *Limba și literatura română. Curriculum pentru clasele a X-a – a XII-a*, Chișinău, Editura Știința, 2010.
7. *Limba și literatura română. Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta liceală*, Chișinău, Editura Cartier, 2010.
8. Minder, Michel, *Didactica funcțională: obiective, strategii, evaluare*, Chișinău, Editura Cartier, 2002.
9. Parfene, Constantin, *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală. Ghid teoretico-aplicativ*, Iași, Editura Polirom, 1999.

REPREZENTĂRI SOCIALE DESPRE FAMILIA CONTEMPORANĂ LA ADOLESCENȚI

Daniela CAZACU, *drd., lector univ.,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*

Summary: *The article contains experimental investigation of representations about family amongst adolescents. Stressful pace of life, economic shortcomings, and instability resulted in significant changes in the social representation of the family, giving it new roles. Family therefore suffers a diminution of its importance as an institution. We witness a shift from "family focused on reciprocal love, respect and understanding" to "family based on love, quarrels and problems, money."*

Key-words: *family, social representations, social roles, family values, teenagers.*

Experiența socială a adolescentului se formează datorită participării lui în diverse sisteme de rețele sociale, unde el învață diferite norme sociale, roluri sociale, idea-

luri și valori. Un rol hotărâtor în procesul de socializare îl au reprezentările sociale ale adolescentului care își vor lăsa amprenta asupra percepției lumii înconjurătoare, asupra formării caracterului, a valorilor.

În definierea reprezentărilor sociale mai mulți autori și-au adus aportul. S. Moscovici definește reprezentările sociale drept un „sistem de valori, noțiuni, practici, relative la obiecte, aspecte sau dimensiuni ale mediului social instrument de orientare a percepției situației”. (Curelaru 2006: 30).

N. Roussiau – C. Bonardi consideră că reprezentarea socială exprimă organizări complexe de opinii socialmente construite și referitoare la un obiect social. (Șleahțișchi 2013: 16).

Abric consideră că reprezentările sociale redau un ansamblu organizat de informații, de opțiuni, de atitudini și de opinii în privința unui obiect dat. (Abric 2007: 450).

Familia apare ca principala instituție de socializare și educație. Tot ceea ce copilul învață în propria sa familie nu dispăre atât de ușor, astfel ea capătă o importanță deosebit de mare ca instituție de socializare și educație. Prin durata influenței sale asupra personalității omului, familia nu poate fi comparată cu nici o altă instituție. Reprezentările sociale despre familie sînt reflecția spiritului timpului în care trăim și indice al necesităților individului în condițiile social-economice, politice, specifice momentului istoric concret. (Гилева 2001: 92).

Actualitatea temei: Încă din familia de proveniență, fiecare copil obține anumite reprezentări despre familie ca instituție de bază în societate. Familia reprezintă nucleul instrumental fundamental al structurii sociale mai largi, în sensul că toate celelalte instituții depind de influențele acesteia (Stănoiu 1983:11). Cunoașterea și înțelegerea reprezentărilor sociale despre familia contemporană la adolescenți poate servi la o mai bună funcționare a acesteia în viitor. Clar se evidențiază necesitatea studierii reprezentărilor sociale despre familia contemporană la adolescenți, pentru că anume la această vîrstă se pune temelia în educarea tinerii generații, se învață acele valori care îi vor prinde de folos pe tot parcursul vieții.

Ce procese observăm astăzi? Familia nu mai este precum cu 20 de ani în urmă. Astăzi, familia contemporană pentru a supraviețui este nevoită să se conformeze, să se adapteze schimbărilor produse de revoluția industrială. Clar se manifestă tendința către sine a fiecărui membru al familiei. Scade importanța familiei ca valoare, ea fiind înlocuită cu succesul individual, concurența și banii. Tot mai multe femei optează pentru lucrul extrafamilial, schimbînd radical concepția despre rolurile familiale a soților. Cu ce fenomene ne confruntăm? Autoritatea patriarhală este în plină descreștere. Se schimbă atitudinea față de copil ca valoare. Concepția unui copil devine tot mai grea reducîndu-se semnificativ numărul copiilor în familie. Multe din funcțiile (educaționale, de socializare) pe care le are familia sînt preluate de alte instituții precum școala, statul ș.a. Rolurile domestice au tendința spre egalizare. Stilul educativ devine unul mai libertin, făcînd o diferență semnificativă dintre practicile educative de mai demult și cele pe care le urmărim în prezent. Familia tradițională încetează să mai fie modelul de familie ideală, devenind doar unul din modelele existente astăzi.

Ipoteza cercetării: Presupunem că la vîrsta adolescentină reprezentările sociale despre familie sînt încă *destul de amorfe și fragmentare, nu sînt pe deplin formate.*

Scopul cercetării: Identificarea reprezentărilor sociale despre familie la adolescenți.

Obiectivele cercetării:

- Analiza informației științifice existente în psihologie, cu referință la familie, reprezentări sociale.
- Identificarea reprezentărilor sociale despre familie la adolescenți.
- Interpretarea cantitativă și calitativă a rezultatelor.
- Elaborarea concluziilor finale.

Instrumente de cercetare: Pentru identificarea reprezentărilor sociale despre familie au fost folosite tehnicile: tehnica evocarea liberă, (Șleahțișchi 2013:87) tehnica prototipic – categorială (Curelaru 2006: 111).

Lotul de cercetare: Studiul reprezentărilor sociale despre familia contemporană la adolescenți a fost realizat în perioada mai 2014. La cercetare au participat 50 persoane (F-25; M-25) cu vârsta cuprinsă între 19-20 ani, studenți ai Universității de Stat „Alec Russo” din or. Bălți.

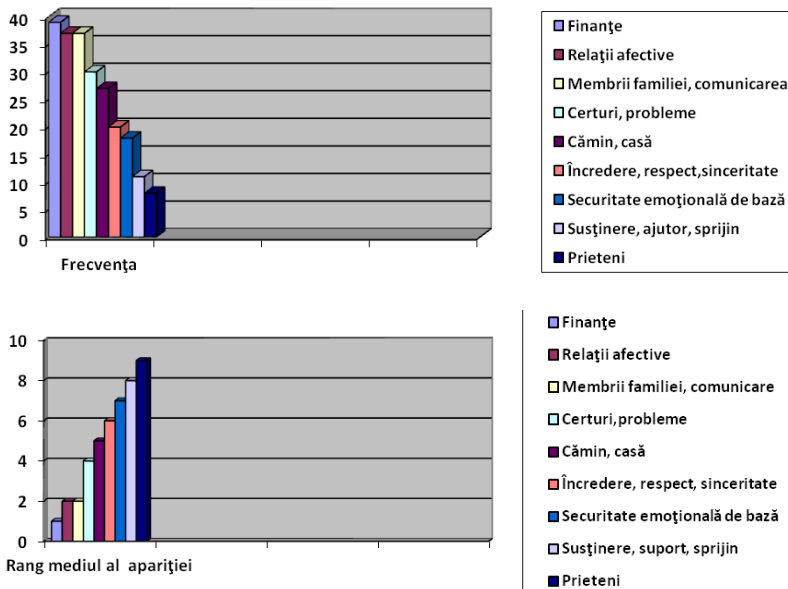
În urma chestionării celor 50 de persoane în vederea identificării elementelor constitutive ale reprezentării sociale a familiei, am obținut următoarele date:

În urma aplicării tehnicii prototipic – categorială de identificare a elementelor constitutive ale unei reprezentări (Curelaru 2006: 111) s-a obținut inițial un grup de 67 de cuvinte ce descriu termenul de „familie contemporană”. Apoi au fost selectate cuvintele care au avut o frecvență minimă (o dată) și cele între care existau rapoarte de sinonimie. S-a considerat valide cuvintele care au avut o frecvență nu mai mică de trei, apoi fiind grupate pe dimensiuni după cum urmează:

- Securitate emoțională de bază, dimensiune ce include: armonie, înțelegere, liniște, bucurie, siguranță.
- Relații afective, dimensiune ce include: iubire, dragoste, căldură sufletească.
- Încredere, respect, sinceritate.
- Membrii familiei, comunicare.
- Susținere, ajutor, sprijin.
- Casă, cămin.
- Prietenie,
- Finanțe.
- Certuri, probleme.

Calculând frecvența și aranjându-le în ordine descrescătoare, le-am atribuit fiecăruia un rang mediu al apariției, indicator ce arată poziția medie a acestuia în lanțul asociativ, după cum se poate observa în tabelul următor:

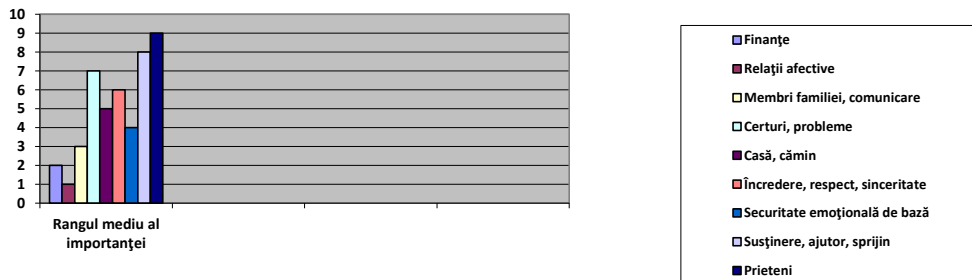
No	Termeni asociați	Frecvența	Rangul mediu al apariției
1.	Finanțe	39	1
2.	Relații afective, dimensiune ce include: iubire, dragoste, căldură sufletească	37	2
3.	Membrii familiei, comunicare	37	2
4.	Certuri, probleme	30	4
5.	Casă, cămin	27	5
6.	Încredere, respect, sinceritate	20	6
7.	Securitate emoțională de bază, dimensiune ce include: armonie, înțelegere, liniște, bucurie, siguranță	18	7
8.	Susținere, ajutor, sprijin	11	8
9.	Prietenie	8	9



Cele mai semnificative rezultate ale acestui tabel le putem citi în primele două rânduri și ultimele două rânduri, pentru că din spusese autorului Végés, anume acestea sînt pozițiile care ne vorbesc despre locul elementelor centrale și celor periferice a reprezentărilor sociale, ținînd cont totuși și de indicatorul de rang al importanței apariției.

Următorul pas realizat a fost atribuirea indicatorului de rang al importanței în apariție. Pentru aceasta s-a luat în calcul răspunsurile la cel de al doilea consemn: „Gîndiți-vă în continuare la „familie”, așezați expresiile de mai sus în ordinea importanței de la cel mai important la cel mai puțin important. Scala de răspuns, a acestui consemn a fost în 5 puncte, unde 1 înseamnă „importanță foarte scăzută” și 5 „importanță foarte mare”. S-a atribuit fiecărui punct din scală o valoare de la 1 la 5: astfel răspunsul „importanță foarte scăzută” obține scorul 1, în timp ce răspunsul „importanță foarte mare” obține scorul 5. S-au numărat răspunsurile pe fiecare punct al scalei, la fiecare dimensiune și serie de itemi, după care s-au înmulțit cu valoarea de la fiecare punct în parte și s-au adunat pe scală obținîndu-se un scor corespondent ordinii importanței, după cum se poate urmări în tabelul următor:

No	Termeni asociați	Frecvența	Rangul mediu al apariției	Rangul mediu al importanței
1.	Finanțe	39	1	2
2.	Relații afective, dimensiune ce include: iubire, dragoste, căldură sufletească	37	2	1
3.	Membrii familiei, comunicare	37	2	3
4.	Certuri, probleme	30	4	7
5.	Casă, cămin	27	5	5
6.	Încredere, respect, sinceritate	20	6	6
7.	Securitate emoțională de bază, dimensiune ce include: armonie, înțelegere, liniște, bucurie, siguranță	18	7	4
8.	Susținere, ajutor, sprijin	11	8	8
9.	Prietenie	8	9	9



După cum se poate observa din tabel, itemii din a doua dimensiune își schimbă poziția, comparativ cu scorul obținut pentru rangul apariției, obținând un scor mai bun în ordinea importanței decât în cea a apariției. De asemenea, observăm că ultimele două poziții obțin un scor identic pentru ambele ranguri.

În urma colectării și analizării datelor se poate afirma că *reprezentarea socială despre familia contemporană* la adolescenți, este formată după cum urmează: **nucleul central** al acesteia, este format din termenii: *dragoste și finanțe*. În timp ce **sistemul periferic** este format din termenii: *susținere și prietenie*.

Din rezultatele obținute putem concluziona că la vârsta adolescentină apare ca valoare centrală dragostea și banii. Adolescentul consideră că banii îl vor face fericit și îi vor permite să-și îndeplinească toate visele. Iar în cea ce ține de dragoste – vârsta aceasta este caracterizată prin speranțe mari și dragoste trăită profund. Din mai multe surse putem vedea că familia reprezintă „o formă de comunitate umană alcătuită din doi sau mai mulți indivizi, uniți prin legături de căsătorie și/sau paterne, realizând, mai mult sau mai puțin latura biologică și/sau cea psihosocială” (Mitrofan 1998: 17). Concluzionând, putem afirma că reprezentările sociale despre familia contemporană la adolescenți sînt destul de amorfe, viziunea romantică asupra căsătoriei fiind înlocuită cu noțiunea de „finanțe” – ea reprezentînd o componentă identificată în sistemului central al reprezentării sociale. Ritmul de viață stresant, neajunsurile economice, instabilitatea au dus la modificări semnificative în reprezentarea socială a familiei conferindu-i noi roluri. Prin urmare, familia suferă o diminuare a importanței sale ca instituție. Astfel, în planul familiei asistăm la o mutație de la „familia axată pe dragoste reciprocă, respect și înțelegere” la „familia axată pe dragoste, certuri și probleme, bani”.

Referințe bibliografice

1. ABRIC, J. C. Analiza structurală a reprezentărilor sociale. În: S. Moscovici & F. Buschini (coord.). *Metodologia științelor socioumane*. Iași; Editura. Polirom, 2007, p. 450.
2. CIUPERCĂ, C. Cuplul modern între emancipare și evoluție. Alexandria, Editura. Tipoalex, 2000, 332 p. ISBN 973-99446-4-7.
3. CURELARU, M. Reprezentări sociale Iași; Polirom. 242 p. ISBN 973-46-0302-7.
4. MITROFAN, I., CIUPERCĂ, C. *Incursiune în psihosociologia și psihosexologia familiei*, editura. Press, Mihaela SRL, București, 1998. 390 p. ISBN 973-9415-00-8.
5. STĂNOIU, A., VOINEA, M. Sociologia familiei. București, 1983.
6. ȘLEAHTIȚCHI, M. Instrumente de analiză structurală a spațiului reprezentational: evocarea liberă. //Revista științifico-practică „Psihologie” din Chișinău. Nr. 2. 2013. P. 87-90.
7. ȘLEAHTIȚCHI, M. Analiza structurală a spațiului reprezentational: semnificații, principii, etape // Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială: Revista Facultății de

Psihologie și Psihopedagogie specială a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din or. Chișinău. Nr 1(30). 2013. P. 16.

8. ГИЛЕВА, И. О. Проявление мотивационной готовности к созданию семьи у студентов. *În: Прикладная психология*, 2001, Nr. 3, p. 92-96.

ДО ХАРАКТЕРИСТИКИ МОРФОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНСЬКИХ ГОВІРОК НА ПІВНОЧІ МОЛДОВИ

Діана ІГНАТЕНКО, *магістр, викладач, БДУ ім. А. Руссо,
аспірант, ОНУ ім. І. І. Мечникова*

Summary: *The article presents a study of the Ukrainian language dialects in the north of Moldova on dialectology texts collected in the northern districts at the morphological level. The carried analysis allows identifying the described dialect with those of the southwest group, as well as establishing them as relocation with a significant portion of archaic linguistic phenomena.*

Key-words: *Ukrainian language, dialectology, south-west dialect group, Bukovynian dialect, Hutsul dialects.*

На даному етапі розвитку української діалектології залишається важливим дослідження лексико-семантичної системи і структури народних говорів, без чого неможливо у всій повноті з'ясувати історичний розвиток українського народу, становлення літературної мови, класифікацію народних говорів та інше. «Народна мова в її територіальному виявленні (просторовій інтерпретації) має різні утворення. Ці утворення часто неоднакові на різних рівнях мови. Саме тому вони становлять особливий інтерес для дослідження сутності мови в її безпосередньому бутті» [4:4].

Багато зроблено для дослідження цієї проблеми на Україні. На жаль, поза межами України ситуація інша. Мало дослідженими залишаються українські говори у Республіці Молдова, проте українство Молдови є темою наукових праць В.Г.Кожухаря, В.С.Зеленчука, В.П.Степанова, Р.Удлера, К.С.Кожухар, О.А.Романчука, І.В.Гороф'янюк, О.Харчишин, Н.Пастух. Науковий інтерес для дослідників української мови та культури у Молдові становить те, що «українці Молдови, на відміну від українців України, представляють одну з етносоціальних меншин, що історично проживала в умовах іноетнічного оточення, відірвана від джерел української літературної мови, в силу чого деякі лінгвістичні та традиційно-побутові риси, якими характеризується українське населення Молдови, є більш законсервовані, ніж у самій Україні» [13:87]. Ці чинники і роблять вибір нашої теми гостро актуальним та доцільним.

На думку К.С.Кожухар, українські говірки, що побутують на теренах нашої країни, за своїми фонетичними, морфологічними, синтаксичними та лексичними особливостями належать до двох наріч української мови: південно-західного і південно-східного. В українських говірках півночі Молдови наявні риси карпатських, наддністрянських, волинських, подільських говорів. У степових говірках півдня – елементи наддніпрянських говорів, а також окремі риси південно-західного наріччя [6:91].

О.А. Романчук, здійснивши ґрунтовне дослідження проблеми реконструкції ранньої історії сучасного українського населення села Буласшти Орхейського району Республіки Молдова на основі аналізу молдавських поземельних грамот,

даних етнографії і, особливо, лінгвістичних – діалектних особливостей булаєштського говору, з'ясував, що найближчою вона є до групи українських покутсько-буковинських говірок, окремо встановлені також паралелі з гуцульським, волинським, західнополіськими говірками, подільським діалектом [10:41].

Граматичний, зокрема морфологічний, рівень говірки с. Булаєшти був досліджений І.В. Гороф'янюк, яка загалом підтверджує раніше висловлені припущення щодо зв'язків досліджуваної переселенської говірки з галицько-буковинською групою українських говорів, проте зауважує, що попередні дослідження говірки констатували її спорідненість з буковинськими та гуцульськими говірками, натомість граматичний зріз засвідчив існування надійних паралелей говірки с. Булаєшти з надністрирським діалектним ареалом [2].

Отже, на території Республіки Молдова спостерігається неабияка строкатість українських говірок. Причини цього явища зумовлені історичними, етнодемографічними та лінгвістичними чинниками, а саме: часом і особливостями розселення української людності на теренах сучасної Республіки Молдова, її проживання в іноетнічному середовищі, а відтак і функціонування українських говірок упродовж тривалого часу в іншомовному оточенні. Зрозуміло, що прибулі з різних територій українці послуговувалися говірками, поширеними в тій чи іншій місцевості. Ось чому на такій невеликій території спостерігається значна діалектна диференційованість української мови [6:90].

Здійснене дослідження лексико-семантичної групи «житло» в народних говірках у селах Бельцького, Глодянського, Ришканського, Синжерейського, Фалештського районів Республіки Молдова дало змогу визначити, що в них переважають лексеми, притаманні буковинським та гуцульським говіркам південно-західного наріччя. Припускаємо, що таке явище пояснюється тим, що, хоча інформатори й народилися та проживали у рідних селах, але їх батьки та діди переселилися сюди у свій час з різних районів Буковини. Крім того, обстежені говірки містять чимало ознак слобожанських та степових говірок південно-східного наріччя. Отже, припускаємо, що говірки зазначеної території належать до переселенських говірок та до пограничних [5].

Як зауважує Ф.Т. Жилко, «переселенські говірки виникли як новостворені, але відірвані від основної території іншої мови, оточені її діалектами і підпадають під більший чи менший її вплив. Здебільшого переселенські говірки загальмовані в своєму розвитку і можуть зберігати давніші риси» [4:16]. Я.Янів твердив, що «на порубіжжі говори контактуючих мов зберігають більше архаїзмів, ніж на центральному обширі» [12:5]. На думку С.П.Бевзенка, на сучасному етапі розвитку національних мов, у тому числі й української, чіткої відокремленості сусідніх місцевих діалектів між собою звичайно не спостерігається. На пограниччі діалектів завжди виступає ширша чи вужча смуга перехідних говірок, що поєднують у собі діалектні риси обох сусідніх діалектів із перевагою рис одного з них [1: 9].

Метою даної роботи є дослідження морфологічної системи українських говірок на півночі Молдови, адже цей аспект діалектної мови ще не був об'єктом окремого дослідження, проте є найбільш стабільним, не зазнає швидких змін і уможливує чітку диференціацію українських говірок у Молдові та їх ідентифікацію. Важливість морфологічного аспекту при вивченні діалектів

висвітлено в узагальнюючих працях С.П.Бевзенка, Ф.Т.Жилка, І.І.Матвіяса, Г.Ф. Шила, Т.В.Назарової, О.І.Крижанівської. На думку С.П.Бевзенка, завдяки відмінностям між українськими діалектами на морфологічному рівні спостерігається виразне протиставлення як основних діалектних груп української мови, так і окремих діалектів її, що в свою чергу ще більшою мірою посилює діалектну диференціацію української мови. При цьому діалектна диференціація української мови в морфології не завжди збігається з діалектною диференціацією в інших рівнях мови [1:88]. О.І.Крижанівська зауважує, що «у діалектному вияві живої української мови зберігається багато пережиткових граматичних форм і звукових явищ, втрачених літературною мовою або взагалі ніколи не кодифікованих» [7:7].

Завданнями нашої розвідки стають виявлення основних діалектних рис народних говірок у селах на півночі Молдови на морфологічному рівні у зібраних матеріалах. Уточнюємо, що об'єктом дослідження є функціонування самостійних частин мови в українських говірках на півночі Молдови. Джерельною базою послужили власні записи живого мовлення, здійснені у 5 районах півночі Молдови: Бельцький район (с. Садове), Глодянський район (с. Стурзовка, Нові Фундури, Яблони), Ришканський район (с. Рекерія, Свердіяк), Синжерейський район (с. Цамбула, Октябрське, Григоровка), Фалештський район (с. Поповка, Суворовка).

Отже, здійснене дослідження дає змогу дійти таких результатів:

На рівні функціонування іменника:

1. Морфологічна категорія роду має типову для норм української літературної мови репрезентацію, проте зустрічаються поодинокі випадки хитання категорії роду в іменниках чоловічого і жіночого роду: *санатор'їя* (с. Поповка, Фалештський район), *карас'їна* (с. Стурзовка, Глодянський район), *мотоцикла* (с. Цамбула, Синжерейський район). На думку С.П. Бевзенка, хитання в роді окремих іменників, перехід їх з одного роду в інший, тією чи іншою мірою фіксується в українських говорах усіх трьох діалектних типів [1:91].

2. Істотною рисою в характеристиці досліджених говірок становить функціонування форм двоїни яка була втрачена літературною мовою у період її формування (XIII-XVI ст.) [7:73] або її залишків: *дв'ї см'єн'ї* (с. Яблони, Глодянський район), *два стаўки* (с. Садове, Бельцький район), *наш'ї тати* (с. Суворовка, Фалештський район). На сучасному етапі найчастіше такі форми зустрічаються в південно-західних і поліських діалектах, а зрідка і в південно-східних, наприклад, у волинсько-подільських, східно-карпатських говірках, наддністрянських, поліських, полтавських та слобожанських говірках південно-східного наріччя [1:92].

3. У відмінковій парадигмі іменників, а саме у давальному відмінку однини іменників 2 відміни чоловічого роду, наявне паралельне вживання закінчень *-ові, -єві* (які є нормативними та самобутніми в сучасній українській мові [7:89]), та *-ови, -єви* (що функціонували колись у власних іменах та іменниках – назвах істот [7:89]) : *на токов'ї, з'ат'ов'ї, на углов'ї, у рушников'ї, у сараїв'ї* (с.Нові Фундури, Стурзовка Глодянський район, с. Свердіяк, Рекерія Ришканський район, с. Поповка Фалештський район); *у кутикови, у коритови, на мисникові* (с.Садове Бельцький район, с. Цамбула Синжерейський район). За

зауважуваннями С.П.Бевзенка, Ф.Т.Жилка та ін., форми з флексіями -ові, -еві є ознакою говірок південно-східного наріччя та волинських говірок північного наріччя [1:96], тоді як у південно-західних діалектах переважає над іншими фонетично відмінна флексія -ови, -еви, зокрема в галицько-буковинській і карпатській групах говорів [4:87].

4. Характерною особливістю досліджених говірок є конотативність, а саме часте вживання демінутивних іменників із зменшено-пестливими суфіксами: *в'ірандочка, ст'іл'чик, врем'яночка, грубка, кладовочка, шкафчик, тумбочка, к'ілочок, хрестичок* (усі обстежені райони). На думку Г.М.Сагач, «зменшувально-пестливі суфікси є одним із засобів-актуалізаторів національної специфіки української мови». Більшість дослідників оцінно-емоційної лексики (Л. Б. Бублейник, В. В. Жайворонок, Ю. О. Жлуктенко, М. В. Кравченко) сходяться на думці, що серед слов'янських мов українська мова одна з найбагатших на демінутивні суфікси. Переважна більшість демінутивних іменників фіксується у жанрах словесної народної творчості і в сучасній розмовній українській мові відтворюється досить рідко. Це зумовлено тим фактом, що демінутиви подібної семантики були властивими обрядовим текстам, їх природа сягає своїм корінням давніх вірувань наших предків. Ці форми є відгомном своєрідної данини людині об'єктам її обожнення (напр.: *сонечко, місяченько, зіроньки, вітронько, веснонька, літечко*) через персоніфікації, пошанування тощо. Отже, значна кількість демінутивів в українській мові, що мають виразну оцінно-емоційну або експресивну спрямованість семантичного змісту, перш за все свідчить про емоційну відкритість, загальний позитивізм, багату уяву та ментально-мовну метафоричність світосприйняття українців [11:16-20]. А поширення цієї лексики в українських говірках на півночі Молдови свідчить про етнічну спільність українців Молдови з загальнонаціональним українським ядром [8:10] та про міфологічну генезу ментальності та світосприймання українців Молдови.

5. В українських говірках на півночі Молдови розповсюджене вживання збірних іменників: *ц'ібулин':а, горошин':а, сон'ашин':а* (с.Стурзовка, Яблони, Нові Фундури Глодянський район, с. Поповка, Суворовка Фалештський район). О.М.Прокопович називає такі лексеми структурно оформленими іменниками, які об'єднують імена різних семантичних груп за допомогою спеціальних суфіксів, а також вважає їх маловживаними та непродуктивними [3:70]. Функціонування таких форм в українських говірках Молдови свідчить про їх сталість, законсервованість, що є ознакою переселенських говірок.

На рівні вживання і функціонування прикметника відзначаємо такі особливості:

1. Утворення та активне вживання вищого та найвищого ступенів порівняння прикметників за допомогою часток *май, най, самий*, з перевагою аналітичних форм найвищого ступеню порівняння: *найхуж'і* (с.Садове Бельцький район), *май стар'і* (с.Стурзовка Глодянський район), *самий менший, сама старша* (с.Цамбула, Октябрьське Синжерейський район) – що характеризує гуцульські, східнокарпатські та середньозакарпатські говірки [4:76].

2. Вживання нестягнених форм прикметників: *замужнаја* (с. Нові Фундури Глодянський район), *биушаја* (с. Поповка Фалештський район), системи

флексій яких, за свідченням писемних пам'яток східнослов'янських мов, є системою відмінювання старих вказівних займенників [7:101], а на сучасному стані входять до пасивно вживаного складу лексики. Ця особливість характеризує поліські діалекти, наприклад, лівобережнополіські, волинсько-поліські і підляські говірки. [1:100]

Вживання займенника характеризується такими особливостями:

1. Збереження архаїчної форми особових займенників: *у него, до него, воно, вона* (всі обстежені райони) – які зберегли початковий *н*, що виник унаслідок перерозкладу основ між старим прийменником (*вън, кън, сън*) і займенником [7:103], а нині є провідною характеристикою гуцульських говірок [4:65];

2. Функціонування редуplikованих форм вказівних займенників, що постали ще на східнослов'янському ґрунті [1:87]: *тота, тото, туті* (с. Поповка, Суворовка Фалештський район, с. Садове Бельцький район), а також і з підсилювальною часткою – *во: цаво, цеїво, цихво* (с. Стурзовка, Яблona Глодянський район). Редуplikовані форми займенників зрідка трапляються у пам'ятках XIII-XVI ст., нині функціонують у південно-західному наріччі [7:105].

3. Питально-відносний займенник *що* вживається у варіанті *шо* (в усіх обстежених районах).

Категорія числівника в українських говірках на півночі Молдови, виразно презентуючи відхиленість від літературної норми, зберігає сліди становлення та розвитку цієї частини мови [9:129]. Насамперед, це виявляється у вживанні архаїчних порядкових числівників: *первії, једи^{ен}, јідна, втора, трета* (в усіх обстежених районах), які зустрічаються у наддністрянських і карпатських говорах та є яскравими представниками буковинських та подільських говірок. Також нерідко зустрічаються давні збірні числівники: *обидвојі, вам обидвом* (с. Поповка, Суворовка Фалештський район).

Категорія дієслова характеризується найактивнішим вживанням як в літературній мові, так і в діалектному мовленні. У досліджених матеріалах виокремлено такі особливості функціонування дієслів:

1. Форма 3 особи однини II дієвідміни має стягнене закінчення, внаслідок аналогії до дієслів I дієвідміни: *жаре, пожаре, приносе, говоре, п'ідохде, проваде, звоне, в'ідправе* (с. Поповка, Суворовка Фалештський район, с. Нові Фундури Глодянський район, с. Рекерія, Свердіяк Ришканський район) – ця відмінність притаманна південно-західним і південно-східним наріччям, такі форми найпоширеніше вживаються переважно в слобожанських та степових, включаючи й переселенські говірки [1: 134].

2. Вирівнювання дієслівної основи у 1 особі однини: *я прос'у, нос'у, жију* (с. Поповка Фалештський район, с. Стурзовка, Нові Фундури Глодянський район), зустрічаються у подільських, буковинських говірках південно-західного наріччя та середньонаддніпрянських, слобожанських та в усіх степових говірках південно-східного наріччя [1: 131].

3. Стягнені форми дієслів у 1 особі множини: *ідем, шукајем, тропнем* (с. Поповка, Суворовка Фалештський район, с. Цамбула, Октябрське Синжерейський район) – зустрічаються як у південно-східних і поліських діалектах, так і в південно-західних.

4. Функціонування форм давноминулого часу (плюсквамперфекту), за допомогою якої порівнюється часовий перебіг однієї дії щодо іншої в минулому: *поїхала була, дали були, закрили були (церкву)* (в усіх обстежених районах) – наявні в українських говорах усіх діалектних типів [1: 141].

5. Скорочені, стягнені форми дієслів: *кау, хт'їла, тре, бдете баити, як схочте* (с.Садове Бельцький район, с. Нові Фундури Глодянський район), усічені дієслівні форми типу *зна, пита* зустрічаються найчастіше в південно-східних діалектах [1: 35].

Вживання прислівників в українських говірках на півночі Молдови відмічено у більшій мірі фонетичними особливостями, наприклад: *колис, покес, звер'хи, потому, вчера* (с.Поповка, Суворовка Фалештський район, с. Стурзовка, Яблони Глодянський район); а також способами утворення вищого та найвищого ступенів порівняння: *скор'їше, лучче, біли, май далеко, май вкусн'їше* (усі обстежені райони), що за аналогією до прикметника, характеризує говірки південно-західного наріччя.

Отже, здійснене дослідження дало змогу провести паралелі на морфологічному рівні із говірками південно-західного та південно-східного нарічч, із перевагою гуцульських, буковинських, подільських південно-західного та наддністрянських, поліських, полтавських та слобожанських говірок південно-східного наріччя, було виокремлено поодинокі мовні явища північного наріччя; було виділено чимало архаїчних мовленнєвих фактів, які відбивають розвиток та становлення певних морфологічних категорій, та підтверджують законсервованість українських говірок обстеженого ареалу. Таким чином, було підтверджено діалектичну строкатість та визначено лінгвістичну мозаїку переселенських говірок, що функціонують у північних районах Молдови. Доведено, що морфологічний зріз є плідним і важливим у вивченні українських говірок на півночі Молдови та потребує подальшого дослідження.

Список використаної літератури

1. Бевзенко С. П. *Українська діалектологія* / С. П. Бевзенко. – Київ: Вища школа, 1980. – 246 с.
2. Гороф'янюк І. В. *До характеристики морфологічної системи української говірки с. Булаєштин Республіки Молдова*. <http://www.moldo.org/2nd.php?idm=1&ida=287>
3. Домрачева І. *Семантичні та граматичні особливості функціонування узагальнено-збірних субстантивів*. // Лінгвістичні студії. – 2010. – Вип.20. – С. 69-75.
4. Жилко Ф.Т. *Нариси з діалектології української мови*. – Київ: Радянська школа, 1966. – 266 с.
5. Ігнатенко Д.А. *Особливості функціонування лексики житлового комплексу та хатнього начиння (на матеріалі Бельцького та Фалештського районів Молдови)* – у друці.
6. Кожухар К.С. *Українські говірки в Республіці Молдова (загальна характеристика фонетичної системи)* / Українці Молдови. Історія і сучасність. – Кишинів: 2008. – С. 89-108.
7. Крижанівська О.І. *Історія української мови: Історична фонетика. Історична граматики: навч. посіб.* / О.І. Крижанівська. – Київ: ВЦ «Академія», 2010. – 248 с.
8. Пастух Н., Харчишин О. *Український фольклор як чинник етнічної ідентичності українців Республіки Молдова* // Рідне слово. - № 6 (48). – червень. – 2010. - С.10-11.
9. Попович Н. *Особливості словозміни числівників у говірках Північної Буковини* // Науковий Вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 428-429: Слов'янська філологія / наук. ред. Бунчук Б.І. – Чернівці: Рута, 2008. – С.125-130.

10. Романчук А. *Ранняя история украинского села Булаешты в контексте истории Молдовы (XIV- начало XVII вв. от Р. Х.)* / Алексей Романчук, Ирина Тащи. – Кишинев: «Stratum Plus», 2010.- 144 с.
11. Руда Н.В. *Категория деминутивности в украинській мові: етнопсихолінгвістичний аспект* // Мовні і концептуальні картини світу. – Вип.43. – Ч. 4. – К., 2013. – С. 14-21.
12. Русанівський М.В. *Соціолінгвістика і діалектологія* // «Мовознавство». – 2006. – №1. – С. 3-7.
13. Степанов В. *Этносоциальные ценности украинцев в современной Молдове (по материалам этносоциологических исследований)* / Матеріали Міжнар. наукової конференції «Українці в Молдові, молдовани в Україні: етносоціальні процеси». –Кишинів: 2008. – С. 87-96.

РУССКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОНЦЕПТОМ УМ В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н. В. ГОГОЛЯ).

*Дина СТИЧ, канд. наук, доцент,
Бэлцкый государственный университет имени Алеку Руссо*

Summary: *The article analyzed the Russian phraseological units containing the concept "mind" in a linguistic and cultural environment, based on the linguistic material excerpted from N. Gogol's works. Using Russian dictionaries (V. Dali, I Sreznevskii), we described, from a diachronic perspective, the changes that occur in the semantic lexeme "mind", as well as how these changes are carried out in order to form a pure phraseological structure of the Russian language.*

Key-words: *cultural linguistics, space, phraseological unit, the mind, concept, synchronous, diachronic, connotation, figurative meaning, world linguistic picture.*

Российский ученый, лингвист, М. И. Михельсон в первой половине 19 века, «обобщая опыт русской фразеологии», издает первый словарь русских фразеологизмов, куда, помимо фразеологизмов, включает пословицы, поговорки под общим названием «Ходячие и меткие слова».

В предисловии к Словарю ученый пишет: «...это правдивыя, остроумныя, то прямо, то иносказательно выраженные мнѣія перешедшия изъ рода в родъ, которыя составляя какъ-бы мудрость народную...» (Михельсон 1997:4) В этом тезисе ключевыми словами, на наш взгляд, являются- изъ рода в родъ- которые можно считать синонимами лексемам современного русского языка- из поколения в поколение. Здесь четко прослеживается мысль, что фразеологизмы – это языковые единицы, которые создаются носителями языка веками, воспроизводятся в памяти людей в той структуре, в которой они были созданы человеком на основе какой-то реальной ситуации, либо взяты из библейской или античной литератур и используются в современной речи, отражая совершенно иную картину, выражая иные чувства.

В то же время в исследовании Михельсона прослеживаются ростки будущей науки лингвокультурологии, которая стремительно заняла ведущее место в исследовательском мире в последние десятилетия.

Определение лингвокультурологии и понимание содержания этой науки представлены в работах многих ученых (Воробьев, Ольшанкий, Маслова, Телия, Степанов, Вежбицкая,...).

Лингвокультурология направлена на изучение взаимодействия языка и культуры в их диахронном и синхронном взаимодействии. В. Н. Телия определяет лингвокультурологию как науку, исследующую «прежде всего живые коммуникативные процессы и связи используемых в них языковых выражений с синхронно действующим менталитетом народа (Телия 1996:288).

В. Маслова считает, что «лингвокультурология – это наука, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке» (Маслова 2001:28).

Цель лингвокультурологии состоит в изучении способов, которые язык воплощает в своих единицах, хранит и передает культуру. Язык не только закрепляет и хранит в своих единицах концепты и установки культуры: через него эти концепты и установки воспроизводятся в менталитете народа или отдельных его социальных групп из поколения в поколение. Через функцию передачи культуры язык способен оказывать влияние на способ миропонимания, характерный для той или иной лингвокультурной общности (Телия 1996:231).

По мнению В. Н. Телии, базовым для лингвокультурологии является понятие культурной коннотации как способа воплощения культуры в языковой знак. Культурная коннотация определяется как «интерпретация денотативного или образного мотивированного, квазиденотативного аспектов значения в категориях культуры» (Телия 1996:214).

В лингвокультурологическом пространстве репрезентируются многие языковые единицы, но в этом многообразии ведущее место занимают фразеологизмы.

«Фразеология – это зеркало, в котором лингвокультурная общность идентифицирует свое национальное самосознание», именно фразеологизмы как бы «навязывают носителям языка особое видение мира, ситуации» (Телия 1996:85).

Произведения Н. В. Гоголя насыщены русскими фразеологизмами и по своей структуре и семантической основе сложны и разнообразны. По содержанию, способам отражения той ситуации, благодаря которой они сформировались, по целевой направленности русские фразеологизмы в произведениях Н. В. Гоголя можно подразделить на различные группы, но наиболее востребованными, на наш взгляд, являются те фразеологизмы, которые, тесно переплетаясь с общей языковой картиной произведения, играют особую роль в создании художественного персонажа, помогают раскрыть различные чувства героев от комизма до трагизма, выделить индивидуальные черты характера.

В статье мы рассматриваем особенности русских фразеологизмов с концептом ум и отражение их в лингвокультурологическом пространстве.

Анализ фразеологических словарей русского языка показывает, что в русском языке достаточно частотны фразеологизмы, отображающие различные качества человека, в том числе и фразеологизмы, содержащие оценку интеллектуального развития человека. Эти фразеологизмы можно разбить на два уровня:

Высокий уровень интеллектуального развития: *ума палата, набираться ума, семи пядей во лбу, иметь голову на плечах, ...*

Низкий (очень низкий) уровень интеллектуального развития человека: *олух царя небесного, без царя в голове, набитый дурак, отпетый дурак, круглый дурак, глуп как сивый мерин (баран, пробка), дубина стоеросовая, ...*

Ключевыми словами таких фразеологизмов являются слова: *ум, разум - глупость, дурак*.

Русские словари лексемы *ум* и *глупость* трактуют как лексемы, характеризующие совершенно противоположные качества человека, то есть лексемы *ум-глупость* в русском языке – антонимы. Фразеологизмы, включающие в свой состав эти лексемы, часто по содержанию сближаются, и фразеологизмы с лексемой *ум* приближаются по содержанию к фразеологизмам, отражающим *глупость*, но нет фактов, чтобы фразеологизм с ключевым словом *глупость* сближался с фразеологизмом с концептом *ум* по значению.

Лексема *ум* пришла в русский язык из греческого через старославянский язык.

В «Словаре русского языка» зафиксированы следующие значения лексемы *ум*:

- Познавательная и мыслительная способность человека, способность логически мыслить. Здравый смысл, способность оценивать обстановку, взвешивать обстоятельства и руководствоваться этим в своем поведении.
- Общественное сознание, общественная мысль, умственные интересы, а также общество, люди или отдельные личности как носители определенных представлений, умственных запросов.
- Человек с точки зрения его умственных, интеллектуальных способностей. (Словарь русского языка 1984:4:489).

В «Словаре древнерусского языка» И. И. Срезневского мы находим: «Умъ- душа, совокупность духовных сил; способность мыслить и познавать, разум; разумение, понимание, умение». Таким образом, в словарной справке лексема *ум* является многозначной и имеет несколько значений: *душа, разум, понимание, знание, мысль*. В «Толковом словаре» В. Даля содержится аналогичное толкование: «Умъ, общее название познавательной и заключительной способности человека, способность мыслить; это одна половина духа его, а другая нравъ, хотенье, любовь». Таким образом, и в Словаре В. Даля лексема *ум* содержит несколько значений: *душа, разум, мысль* и ассоциируется с природным даром. (Даль 1955:463).

Сравнивая толкование содержания лексемы *ум* по словарям различных языковых эпох (древнерусский язык – 19 век- современный русский язык) мы пришли к заключению, что в процессе исторического развития в лексеме *ум* в определенной мере изменилось содержание: некоторые значения ею были утрачены, а другие приобретены.

В современной русской языковой картине мира слово *ум* означает: мыслительную способность, лежащую в основе сознательной, разумной деятельности; способность понимания и мышления; способность человека мыслить; сознание; рассудок.

Изменения, происшедшие в толковании слова *ум*, находят отражение в синонимическом ряду: *ум, интеллект, разум, рассудок*, в котором отсутствуют некоторые значения анализируемого слова, зафиксированные в словарях И. Срезневского, В. Даля.

Особо отмечаем, что информация, заложенная в лексеме *ум*, является только положительной.

Фразеологизмы с концептом *ум* в русском языке частотны и представляют следующее:

В «Сборнике образных слов и иносказаний» М. И. Михельсона зафиксировано 49 фразеологизмов; в «Фразеологическом словаре русского литературного языка» А. И. Федорова- 38 фразеологизмов; в «Словаре русской фразеологии» под редакцией В. М. Мокиенко- 26 фразеологических единиц.

Назовем наиболее яркие и частотные: *без ума, короткий ум, жить своим умом, держать в уме, сойти с ума, не в своем уме, на уме, выжить из ума, взяться за ум,...*

Мы проследили роль фразеологизмов с концептом *ум* в произведениях Н. В. Гоголя, и анализ этих фразеологических единиц показывает, что почти все они отражают глупость, необразованность героев Гоголя, хотя лексема *ум* вне контекста несет положительное содержание и является в русском языке концептом при обозначении положительных способностей человека. В произведениях Н. В. Гоголя лексема *ум* в составе фразеологизмов приобретает обобщающее значение и, на наш взгляд, фразеологизмы с концептом *ум* характеризуют русского простого человека с положительной стороны или с иронией, но эта же ключевая лексема в русских фразеологизмах, употребленных в особых стилистических целях, в произведениях писателя для характеристики помещиц, чиновничьей среды выступает совершенно в ином негативном качестве и приобретает сатирический характер: «Все сам – самородок, живой и бойкий русский ум, что не лезет за словом в карман, не высиживает его, как насадка цыплят, а вклеивает сразу, как паспорт на вечную носку» (Гоголь «Мертвые души»:64).

В статье внимание акцентируется на рассмотрении русских фразеологизмов, в составе которых зафиксирован номинант концепта *ум*, с помощью которого фразеологизм в произведениях Н. В. Гоголя передает не просто свойство или признак развития персонажа, а становится максимально абстрагированным и как бы выходит за рамки фразеологической единицы. Лингвокультурологический концепт большинства фразеологизмов с концептом *ум* полностью стерт, то есть первоначальные образы, послужившие образованию данного фразеологизма, как бы в нем зашифрованы, но, как и любой другой фразеологизм, эти фразеологизмы, являясь текстом, содержат в себе культурную коннотацию, которая соотносится с определенной ситуацией и временем употребления этих фразеологизмов.

Своеобразием и оригинальностью, особой выразительностью выделяется фраза Луки Лукича в «Ревизоре»: «Не приведи бог служить по ученой части! Всего боишься: всякий мешается, всякому хочется показать, что тоже умный человек» (Гоголь «Ревизор»:32).

Н. В. Гоголь, отвечая на критику, что в пьесе «Ревизор» нет ни одного положительного лица, писал: «Мне жаль, что никто не заметил честного лица, бывшего в моей пьесе. Это честное благородное лицо был – смех, и суждение Луки Лукича о том, что всякому хочется показать, что он тоже умный человек», можно рассматривать как эпиграф ко всем фразеологическим единицам с концептом *ум*, потому что почти все эти фразеологизмы в произведениях Н. В. Гоголя отражают не прямое значение лексем *ум* и призваны показать ум,

способности, знания героев, а, что очень важно, именно эта лексема подчеркивает невежество, глупость, необразованность гоголевских персонажей, которые представляют определенные слои русского общества: таким образом, герои Н. В. Гоголя, особенно те, которые занимают служебные государственные должности в маленьких или уездных городах, являются невежественными глупыми людьми, и Гоголь, употребляя фразеологизмы с компонентом ум особо подчеркивает ту обличительную силу, с которой раскрыты были Н. В. Гоголем современные ужасы бюрократического строя России 19 века.

Лексема ум во фразеологических единицах при характеристике персонажей Н. В. Гоголя является как бы прикрытием грубой, невежественной и живой природы чиновников, Хлестакова, Чичикова, помещиков, в результате такого использования фразеологических единиц, лексема ум, выполняет не положительную функцию, а отрицательную, то есть служит для выражения совершенно противоположного качества человека – глупости. Таким образом, концепт ум во фразеологизмах в тексте Н. В. Гоголя выполняет совершенно иную функцию и становится уже не антонимом лексеме глупость, а текстуальным синонимом своему антониму.

«Здесь почтмейстер вскрикнул и хлопнул со всего размаха рукой по своему лбу, назвавши себя публично при всех телятиной. Он не мог понять, как подобное обстоятельство не пришло ему в самом начале рассказа, и сознался, что совершенно справедлива поговорка: «Русский человек *задним умом крепок*» (Гоголь «Ревизор»:94).

Фразеологизм *задним умом крепок* употребляется в контексте «Ревизора», как и вообще в речи, в ироническом смысле. По происхождению фразеологизм собственно русский и его можно рассматривать как результат контаминации выражений *задним числом* и *думать задним умом*, или как усечение пословично-поговорочного выражения – *мужик задним умом крепок* (Жуков 1980:48).

Максимов С. В. так раскрывает содержание этого фразеологизма: «Задний ум, медленный и недоверчивый при виде нового, пользующийся готовыми образцами, противопоставляется в народе «переднему» уму как высшей познавательной способности, помогающей изобретать и внедрять изобретения. У русского мужика развитие «заднего» ума обусловлено скудностью социальных знаний, отсутствием разделения труда, неразвитостью экономической теории» (Максимов 1955:38).

Задним умом крепок: не способен сообразить, принять решение вовремя(Бирик, Степанов 2001:586).

Н. В. Гоголь, используя разговорный фразеологизм, который был образован в живой народной речи, создает яркую, ироническую картину, которая характеризуется особой экспрессивностью.

В лингвокультурологическом пространстве фразеологизм задним умом крепок достаточно точно отражает взаимодействие диахронного и синхронного уровней: в процессе исторического развития этот фразеологизм становится менее частотным, так как первоначально эта единица служила для характеристики «мужика», который, естественно, был безграмотным человеком, не обладал знаниями, чтобы быстро решить ту или иную проблему, но обладая природным умом, смекалкой, он все-таки находил то решение, которое ему было нужно, и

фразеологизм четко отражал процесс мышления «мужика». На современном этапе развития общества этот фразеологизм становится менее актуальным, так как человек в современном мире наделен в большей или меньшей степени знаниями.

«Антон Прокофьевич, несмотря, что его щелкали по носу, был довольно хитрый человек на многие дела, ... он очень знал, когда нужно прикинуться дураком, и иногда умел найтиться в таких обстоятельствах и случаях, где редко умный бывает в состоянии извернуться, в общем *был себе на уме*» (Повесть о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем :156).

«Себе на уме. Разг. Ироничное. 1. Кто. Скрытен, хитер. 2. Хитрость, скрытность (о выражении лица и т. п.)» (Фразеологический словарь русского языка 2001:659). Анализируемый фразеологизм представляет собой кальку латинского выражения «*sibi in mente*», которое встречается у римских писателей (Бирик, Мокиенко 2001:586).

Н. В. Гоголь, характеризуя своего героя, употребляет лексемы *хитрый*, *дурак*, *умный*, но эти лексемы, сочетаясь с другими словами, приобретают особую стилевую роль: *хитрый человек*, который знал, когда нужно *прикинуться дураком*, где и *умный не в состоянии извернуться*, то есть писатель, хотя и иронизирует, но в целом своего героя наделяет природной смекалкой, которая характеризует русского человека. Особо подчеркнуть следует в этом контексте роль фразеологизма *себе на уме*, который находится в конце описания и как бы выполняет роль обобщения, и хотя фразеологизм в структуре контекста занимает последнее место, по содержанию и значению эта фразеологическая единица не только актуализируется, но и как бы выступает на первый план и придает всему отрывку дополнительный семантический оттенок, приобретающий особую выразительность и экспрессивность.

«Пора бы ума набраться. Что ты воображаешь себе» (Записки сумасшедшего:353).

Словарная справка: «*Набираться ума, набраться ума*: умнеть, становиться рассудительным, умным» (Федоров 2002:365).

Фразеологизм *ума набраться* относится к разговорному стилю. В данном контексте персонажу «Записок сумасшедшего» советуют стать рассудительнее, поумнее, и на это указывает категория состояния *пора*. Фразеологизм состоит из двух лексем – *ум* и *набраться*: первая лексема нейтральная, лексема *набраться* – просторечная. Обе лексемы в другой языковой ситуации, вне фразеологизма, являются лексемами, которые могут свободно употребляться, однако во фразеологизме утрата одного слова ведет к разрушению всей фразеологической единицы. В контексте анализируемый фразеологизм выражает экспрессивную и эмоциональную сторону языка персонажа, создает комическую ситуацию.

Лингвокультурологический аспект этого фразеологизма можно определить, опираясь на лексему *набраться*, внутренняя форма которого заложена в корне, образующем лексему *брать*. Содержание просторечия *набраться* определяется лексемой литературного языка «*брать* – взять, захватывать руками, хватать, принимать, получать, держать, присваивать (Даль 1955:1:120); инфинитив *брать* с приставкой *-на-* приобретает при этом другой оттенок как в содержании, так и в стилистической маркированности, в результате чего анализируемый фразеологизм приобретает переносное значение.

В лингвокультурологическом пространстве анализируемый фразеологизм можно рассматривать, как языковую единицу, в определенной степени изменившим стилистическую окраску. Можно предположить, что фразеологизм *набраться ума* первоначально содержал только положительную коннотацию: толкование этого фразеологизма в словарях квалифицирует его как единицу нейтрального стиля. Однако, на синхронном уровне этот фразеологизм употребляется уже только для подчеркивания иронии или даже сарказма.

Опираясь на литературный материал, мы проанализировали некоторые фразеологизмы с концептом *ум* и пришли к заключению, что в лингвокультурологическом пространстве эти языковые единицы занимают особое место:

1. фразеологизмы с концептом *ум* в произведениях Н. В. Гоголя являются не только средством изображения эпохи, внутреннего мира персонажей, но и важным художественным приемом, благодаря которому писатель создает сатирическую картину жизни того времени, при этом на первый план выступает обобщающий фактор.

2. в анализируемых фразеологизмах ключевым словом является имя существительное *ум*, обозначающее не предмет, а имя существительное, характеризующее интеллектуальное наименование человека. Семантика слова *ум*, как и многие другие лексемы русского языка, создаются не на основе денотата, так как лексема *ум* вне языковой сферы не имеет соответствующего референта. Именно этот фактор является главенствующим.

В отличие от фразеологизмов «на носу заруби», «дело табак», «купить кота в мешке», «перемывать косточки»,...возникших на базе реальных ситуаций, которые в процессе исторического развития преобразуются в своеобразные образы, символы, в анализируемых фразеологизмах реальная ситуация не является источником их образования, поэтому в лингвокультурологическом пространстве, которое включает в себя диахронный и синхронный ярусы, изначально эти фразеологизмы являются носителями переносного значения, которое в рамках этого пространства эксплицируется в метафоризацию.

Мы проанализировали концепт *ум* в художественном тексте, в словарях, во фразеологизмах и пришли к заключению, что концепт *ум* интерпретируется в русской языковой картине мира по-разному, и это разнообразие четко находит свое отражение в лингвокультурологическом пространстве, которое формирует и сохраняет взаимосвязи языка и культуры.

Литература

1. Маслова, Валентина, *Лингвокультурология*, Москва, 2001.
2. Михельсон, Мориц, *Русская мысль и речь, Опыт русской фразеологии*, Москва, 1997.
3. Телия, Вероника, *Русская фразеология, Семантический, прагматический и лингвокультурный аспекты*, Москва, 1996.

ESENȚA FILOSOFICĂ A SEMNULUI ȘI A COMUNICĂRII SEMIOTICE. ISTORIE ȘI CONTEMPORANEITATE

Efim MOHOREA, *dr. hab., prof. univ.,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*

Summary: *Based on ideas of Aurelius Augustinus, Eugenio Coseriu, concepts of modern semiotics, facts in the area of theory and practice of sign communication, the author of*

this article determines the necessary and essential properties of the scientific notions “sign”, “meaning”, “communication”, reasons their scientific and philosophical content, and formulates the respective definition.

Key-words: *sign, meaning, communication.*

Pe parcursul întregii istorii a filosofiei printre cele fundamentale au fost trei mari tematizări – a realității, a cunoașterii și a comunicării. La finele secolului al 20-lea și la începutul secolului al 21-lea comunicarea a devenit o problemă globală. E de menționat faptul că există un număr considerabil de teorii și direcții ale comunicării care au ca bază diferite metodologii. Comunicarea se intersectează cu semioza (producerea și utilizarea semnelor), iar printre termenii de bază ale teoriilor comunicării sunt „semnul”, „semnificația” și „comunicarea”. Având în vedere că acești termeni au diferite interpretări atât în teoriile comunicării, cât și în cele ale semnelor (diverselor semiotici și semiologii), este necesar de a preciza notele esențiale, necesare și sfera lor de aplicabilitate din punct de vedere universal – ca noțiuni de maximă generalitate posibilă. Deci o viziune filosofică a problemelor de bază a semioticii și comunicologiei ar fi benefică.

E. Coșeriu a demonstrat importanța filosofiei semnului pentru filosofia limbajului. Vorbind în calitate de teoretician al limbajului (al semioticii lingvistice și al teoriei lingvistice științifice), el a subliniat faptul că „științele particulare își pun și își rezolvă problemele lor în interiorul unor limite determinate; însă, tocmai în acest scop, ele trebuie să-și fi delimitat propriile obiecte, față de alte obiecte. Această delimitare presupune însă o contemplare dincolo de limite și, prin aceasta, o atitudine filozofică. Nu există nici o știință care să fie independentă de filozofie” (Coșeriu 2009: 112).

Obiectul analizei noastre va fi, în primul rând, conceptul „semn”.

Aureliu Augustin (354-430) a fost printre primii gânditori care au cercetat semnul în calitate de *entitate universală* (Vezi: Coșeriu 2011: 166-175; Бычков 1995: 483-506). El a analizat problema semnului lingval și a semnului ca atare în mai multe lucrări (*De dialectica, De doctrina christiana, De Trinitate, De magistro*). La problema semnului Augustin a ajuns căutând răspunsuri la două întrebări: *cum sunt possibile cunoștințele și cum e posibilă transmiterea cunoștințelor* (problema învățării, instruirii).

Augustin a generalizat ideile și concepțiile despre *nume* (în contextul problemei *dreptei potriviri a numelor*) ale unor predecesori ai săi (Platon, Aristotel ș.a.), judecățile lui Sextus Empiricus, ale stoicilor și ale epicurienilor despre semnele lingvistice.

E știut faptul că semne „în sine și pentru sine”, adică absolut independente, nu există. Pentru o ființă rațională un oarecare obiect devine semn, dacă el *desemnează, însemnează, denotă* ceva (material sau spiritual).

Mai întâi, pe Augustin l-a preocupat problema semnului verbal (lingval). În legătură cu *verba simplicia* (cuvântul simplu), Augustin distinge între *verbum* (cuvânt), *res* (lucru) și *signum* (semn), pe care le definește astfel: *Cuvântul este semnul unui anumit lucru, pentru că, emis de un vorbitor, el poate fi înțeles de un ascultător. Lucrul, despre care se vorbește, este tot ceea ce poate fi înțeles, perceput sau ascuns. (Este important a menționa faptul că lucrul, în viziunea lui Augustin este acel element important al semiozei, care în semiotica contemporană se numește desemnat sau referent). Semnul, spune Augustin, este ceva ce se arată pe sine simțului și, în afară de sine, mai arată rațiunii și altceva. De asemenea, cele două laturi ale semnului, conținutul și expresia, așa cum apar ele la Augustin, sunt în concordanță cu tradiția grecească: prin verbum*

Augustin înțelegea ceea ce stoicii exprimau atât prin *logos*, cât și prin *lexis*. Așadar, la Augustin, semnul indică: 1) pe sine însuși – simțurilor; 2) ceva aflat în afara sa – rațiunii (Vezi: Coșeriu 2011: 167). Dar trebuie să adăugăm că semnul lingvistic mai redă și *relația*, ba chiar *legătura* dintre *vorbitor* și *ascultător*, ceea ce în concepția lui E. Coșeriu se referă la *alteritate* (interacțiunea unui subiect cu altul sau alții).

O lectură atentă a ceea ce spunea Augustin, va scoate în evidență și alte idei importante. Spre exemplu, Augustin menționa: „Când cuvântul pornește nu pentru sine însuși, ci pentru a semnifica altceva anume, atunci se numește *dictio* „exprimare” [...]. Și ceea ce am numit *dictio* este cuvânt, dar un cuvânt care desemnează două [lucruri] simultan: se desemnează și pe sine însuși în calitate de cuvânt, dar și ceea ce se petrece în spirit prin intermediul cuvântului“ (Idem: 169). Altfel spus, *dictio* este aceea ce în terminologia contemporană se numește *semnificant* și *semnificat*.

De asemenea este importantă ideea că „puterea de semnificare a cuvântului” este ceva prin care ne dăm seama de valoarea cuvântului; această valoare se măsoară după impresia produsă asupra celui care aude cuvântul” (Idem).

Problema semnului, în general, și a semnului verbal (lingval), în special, a constituit o preocupare constantă pentru Augustin. În afară de lucrarea *De dialectica*, scrierea de tinerețe, definiții ale semnului se găsesc și în lucrări de mai târziu. De exemplu, în *De doctrina christiana* se spune: „Un semn este de fapt ceva care, în afară de forma care se adresează percepției senzoriale, trezește în minte și altceva, situat în afara sa” (Idem: 172). Această idee importantă exprimă anume *funcția principală a obiectului-semn*, adică a *semnului ca atare*, prin care un anumit obiect material devine semn; prin aceasta el denotă („trezește în minte”) acel „altceva, situat în afara sa”. În *De Trinitate* Augustin aplică ideea generală despre semn la caracterizarea semnului verbal: „Așa cum un cuvânt indică ceva, el se indică și pe sine, dar nu se indică pe sine în calitate de cuvânt decât dacă indică faptul că indică [și] altceva” (Idem). Adică un cuvânt prin „corpusul” său material (fonațiune sau configurație grafică) nu se reprezintă doar pe sine însuși, ci se prezintă persoanelor, care comunică, prin funcția de a se referi și la altceva. Cu alte cuvinte, un anumit lucru nu este semn „în sine și pentru sine”, adică doar prin esența și conținutul său obiectiv. El indică conștiinței acele obiecte, pentru care subiecții l-au „făcut” semn, i-au atribuit acea funcție, prin care el se deosebește de propriul conținut obiectiv. Altfel spus, pentru persoanele care folosesc un lucru în calitate (funcție) de semn, corpul material al semnului capătă o nouă valoare – de *referință*, *desemnare*.

În *De magistro*, teoria semnelor este discutată mult mai pe larg decât în *De dialectica*. Aici este vorba despre un dialog, în care argumentația este mai puțin strictă – nu fără salturi argumentative, datorate formei literare și situației de comunicare (Vezi: Idem: 172-173). În această lucrare sunt identificate și explicate o serie de clase de semne. (Clasificarea universului de semne, cercetate în diverse lucrări ale lui Augustin, este prezentată în mod diferit în lucrările de specialitate). E. Coșeriu reprezintă clasa acestor semne schematic (Vezi: Idem: 174). Schema respectivă redă următoarele idei.

Există *signa* (semne) de două tipuri: I) deictice, adică „care indică”; II) care desemnează.

Semnele care desemnează se divid în: 1) (non-verbale) (*litterae, signa militaria*, adică litere, semne militare); 2) *verba* (cuvinte). Cuvintele, la rândul lor, sunt de două feluri: a) care trimit la semne; b) care trimit la obiecte.

Categoria semnelor deictice este exemplificată prin *intentio digiti* („indicarea cu degetul”); aceasta nu se referă la obiectul indicat, ci la actul însuși al indicării, la *deixis*, lucru valabil și pentru cuvintele deictice: „Orientarea degetului nu mă prea preocupă, deoarece ea mi se pare a fi mai degrabă semnul indicării ca atare, și nu semn al lucrurilor indicate; așa se întâmplă cu adverbul *ecce* „iată”. Căci, dacă avem obiceiul de a întinde și degetul când rostim acest adverb, o facem din temerea că semnul verbal singur n-ar fi de ajuns spre a indica ceva“ (Idem).

Semnele care desemnează ceva pot fi clasificate în verbale și non-verbale. Despre cele din urmă, Augustin observă: „...numim *signa* „semne” tot ceea ce în mod universal semnifică ceva, și am văzut că și cuvintele sunt semne. La fel, spunem *signa militaria* „însemne militare”; acestea se numesc așa într-o accepțiune specială, care nu este valabilă și pentru cuvinte” (Idem).

Între semnele lingvistice (*verba*) trebuie distinse două tipuri. Mai întâi, există cuvinte care trimit la alte semne: „Mi se pare deci că, atunci când vorbim, noi semnalăm prin cuvinte fie chiar alte cuvinte, fie alte semne, ca atunci când spunem *gest* sau *literă*, căci ceea ce se semnifică prin aceste două modalități sunt în egală măsură niște semne...” (Idem: 175).

În al doilea rând, există cuvinte ce trimit la obiecte care nu sunt semne: „...[prin cuvinte] se pot semnifica și alte lucruri care nu sunt semne, precum atunci când pronunțăm cuvântul *lapis* «piatră»”(Idem).

De asemenea, Augustin propune ca ceea ce poate fi desemnat prin semn, dar nu este el însuși semn să fie denumit *significabile* („semnificabil”). Se propune a numi semnificabile „...acele lucruri care nu sunt semne, dar pot fi semnificate...” (Idem). Această idee a lui Augustin trebuie analizată mai amănunțit. În literatura de specialitate se subliniază „meritul” lui Augustin care a divizat semnele în două clase distincte – ale celor *naturale* și ale celor *artificiale* (*convenționale*). Spre exemplu, Th. Sebeok menționează că un pas major în studiul semnelor a fost acela făcut de către Sf. Augustin, care printre primii a distins clar între „semnele *naturale* (simptome, semnale ale animalelor etc.) și cele *convenționale* (de factură umană) și a adoptat concepția potrivit căreia există o componentă *interpretativă* inclusă în totalitatea procesului de reprezentare” (Sebeok 2002: 21).

Teoria semnelor a lui Augustin i-a influențat pe mulți semioticieni. Din lucrările lor aflăm următoarele: Augustin considera drept natural acel semn, care ne permite să cunoaștem lucrul semnificabil (*res significabilia*) fără dorința sau intenția cuiva de a desemna ceva. Printre semnele naturale se enumeră *fumul* (semnul focului), *urmele animalelor*, *gesticulația neintenționată* și *mimica*, ce indică starea sufletească ale oamenilor ș.a. (Vezi: Бычков 1995: 484). O analiză detaliată a fenomenelor naturale *semnificabile* (simptome, „comunicarea” prin semnale în lumea animalelor etc.) ne convinge că nu tot ce *semnifică* despre ceva, se realizează neapărat prin *semne*. Considerăm că ideea lui Augustin despre semne ca ceva „natural” contrazice definirii sale a esenței semnului ca factor relațional *convențional* pentru *conștiințele* subiecților semiozei.

Augustin acordă o deosebită atenție semnelor convenționale. El numește *convenționale* acele semne, cu ajutorul cărora *ființele vii comunică unele altora gândurile și sentimentele lor*. Spre exemplu, semnele verbale, consideră Augustin, au fost *inventate de inteligența umană pentru a transmite gânduri și sentimente de la un om la altul*, altfel spus, – *pentru a comunica*.

Din ceea ce am expus mai sus, putem trage următoarea concluzie: notele esențiale, care se conțin în actualele definiții ale semnului, au fost evidențiate de Aureliu Augustin cu multe secole, înaintea apariției științelor despre semn (semioticilor și semiologilor contemporane). De pildă, Th. Sebeok definește semnul astfel: „Un semn e orice *formă* fizică imaginată sau exteriorizată (printr-un mijloc fizic oarecare) pentru a ține locul unui obiect, al unui eveniment sau sentiment etc., numite *referent*, sau al unei clase de obiecte, evenimente, sentimente etc. similare (sau înrudite), numite *domeniu referențial*” (Sebeok 2002: 20). Unul dintre clasicii semioticii contemporane – Ch. Peirce – a caracterizat semnul astfel: *Semnul este ceva care stă în locul altcuiva pentru ceva în vreun aspect sau posibilitate. Semnul se adresează cuiva, creând în mintea acestei persoane un semn echivalent sau un semn mai dezvoltat. Un semn se referă la altceva decât la el însuși (obiectul) și este înțeles de cineva, acesta fiind efectul pe care îl produce în mintea receptorului (interpretant). Interpretantul nu este utilizatorul semnului, dar un concept mental produs atât de semn, cât și de experiența pe care utilizatorul o are despre obiect.*

Cercetarea unui număr mare de lucrări (din universul, practic, inepuizabil), consacrate semioticii, ne aduce la următoarea invariantă:

Semnul este ceva (orice obiect perceptibil), ce ține locul la altceva (desemnat, referent ș.a.), pentru cineva (comunicant, interpret etc.), care are anumit scop, intenție (de a memoriza, de a informa, de a influența, de a ordona etc.).

În astfel de definiții ale semnului lipsesc unele note esențiale ce au o mare importanță, din punct de vedere metodologic. În primul rând, nu se ține cont de faptul că obiectul respectiv sau este creat de cineva anume pentru a îndeplini funcția semiotică, sau unui obiect real i se atribuie această funcție. În al doilea rând, trebuie de avut în vedere că nu orice obiect *semnificativ* este, în mod obligator, anume *semn*, adică are și *semnificație*. Mulți specialiști consideră că nu există rațiuni suficiente ce ar permite să identificăm *semnele și indicii*.

Indicii sunt fenomene naturale, rezultate ale manifestării legăturilor cauzale (cu transformări de energie și substanță – în lumea anorganică sau determinate de procese informaționale și reglare – în lumea organismelor vii). Semnele, dimpotrivă, sunt rezultate ale activității raționale (ale gândirii prin noțiuni, judecăți, raționamente ș.a. – invenții ale minții), acte ale imaginației și fanteziei omenești. Altfel spus, indicii au statut *ontic* (natural, obiectiv), în timp ce semnele au caracter *logico-gnoseologic* și *teleologic* (rațional, subiectiv).

Prezintă interes, în contextul celor expuse despre coraportul dintre semne și indicii, concluziile la care a ajuns E. Coșeriu în lucrările consacrate problemelor semioticii generale.

E firesc ca un savant – lingvist și filosof – să-și pună întrebarea: Ce este un semn? Tocmai această întrebare și răspunsul la ea le găsim în lucrarea „Semn, simbol, cuvânt”.

Obiectul problematizării filosofice, consideră E. Coșeriu, constă anume în a stabili *modul de a fi al semnului, calitatea ca atare de a fi semn, cum sunt și cum funcționează semnele* (Vezi: Coșeriu 2009: 113). Aceasta înseamnă însă că filosoful trebuie să realizeze o muncă dublă: să manifeste competență atât în domeniul filosofiei, cât și în cel al științelor particulare. E. Coșeriu distinge clar între *calitatea de a fi semn, în sens propriu, de ceva ce nu are calitatea de a fi semn*. De asemenea, el distinge

între a fi semn pentru cineva (a avea valoarea de semn) și a fi semn în și pentru sine (a fi produs în calitate de semn) reprezintă două determinări diferite, iar, pe de altă parte, a indica spre altceva, a sta în locul a altceva și a avea semnificație nu sunt nicidecum expresii sinonime (Vezi: Idem: 115).

Definirea semnului drept acel lucru sau fenomen care indică altceva decât este el însuși, în materialitatea sa, nu se referă, strict, la semne, ci la un altceva, pentru care le folosim doar provizoriu denumirea *semn* din limbajul obișnuit. Aceasta se referă anume la acele „semne” care doar prin interpretare devin semne. Ele presupun intenționalitatea „interpretului care le interpretează drept indicii, făcându-le ca prin aceasta să fie indicii. Este vorba despre fenomene care se află într-un context existențial determinant, cunoscut sau doar presupus, cu alte fenomene, astfel încât, din constatarea unuia dintre aceste fenomene pe care le receptăm ca indicii, putem infera asupra prezenței, respectiv existenței în același context, a celorlalte fenomene, corelate pe baza experienței. Astfel, interpretăm norii ca „semne” ale unei posibile ploii, febra ca „semn” de boală” (Idem: 115-116).

Simptomele, indicii, însemnele etc. sunt fenomene naturale „semnificabile” în baza determinărilor obiective (informaționale, regulatorii), legăturilor cauzale (de tip cauză – efect), însă nu sunt produse în mod intenționat ca semne. „Indicii joacă un rol foarte important în cadrul interpretării, în diferite domenii ale experienței și ale științei; este însă totuși foarte problematic să le putem include în universul semnelor” (Idem: 116).

În privința semnelor în sens propriu („produse” anume în calitate de semne), pentru a fi receptate și interpretate ca atare, problema se pune altfel: „Aici avem de-a face cu o dublă intenționalitate, și anume cu o intenționalitate productivă deschisă la cel care produce semne și cu o intenționalitate „ne-producătoare-de-semne” la interpret, ultima reducându-se la disponibilitatea de a recepta semnul ca semn și de a-l interpreta. Această distincție este esențială pentru delimitarea universului semnelor. Căci propoziția „Orice poate fi semn” nu înseamnă același lucru în ambele cazuri” (Idem). În cazul indiciilor, *orice* înseamnă că orice poate fi „indiciu”: „orice lucru se află într-o corelație dată, posibilă sau presupusă și, de aceea, orice poate fi „indiciu”, adică prilej pentru o inferență” (Idem). În cazul semnelor în sens propriu, propoziția *Orice poate fi semn* înseamnă doar că „latura materială a semnului poate fi orice, că materia semnului este în principiu indiferentă. În acest caz, semne sunt însă numai acelea care sunt produse ca atare” (Idem: 117).

Analiza problemei semnului propriu-zis ne permite să facem unele generalizări.

Semnul este un obiect (în accepțiune gnoseologică) detașat (mintal, prin abstractizare) de conținutul său material, căruia producătorii și utilizatorii (subiecți ai cunoașterii și comunicării) i-au atribuit o valoare *funcțională* – de a desemna, de a reprezenta alte obiecte (ale gândirii și ale comunicării) iar, prin funcția care i s-a atribuit – să fie intermediarul ce leagă prin semnale (informație) subiecții respectivi și referenții, desemnații, adică obiectele gândirii și comunicării. Esențial pentru semne este caracterul lor convențional și funcțional. Adică conținutul material este doar corpul semnelor, iar semnalele (optice, fonice etc.), produse de semne, „leagă” (pun în contact, informează) conștiințele subiecților gândirii și comunicării. Problema constă în aceea că conștiințele, fiind entități ideale, nu pot comunica, contacta nemijlocit. Pentru a face legătură între conștiințe este nevoie de a transforma gândurile

în semnale (optice, fonice etc.) și de a deplasa semnalele de la „emițător” către „receptor”. De aceea oamenii (în practica lor istorică) au trecut de la comunicarea prin lucruri la comunicarea prin semne, ce înlocuiesc lucrurile.

Semnele ca entități ontice (obiective), la fel ca și corpul (materia) lor – elemente distincte ale semiozei – sunt obiecte *unidimensionale*. Imaginile lor ideale (noțiuni *raportabile*, adică de *relație*) sunt reprezentate în conștiințele subiecților (gândirii și comunicării) ca un complex *tridimensional*, ce include *obiectul* (desemnatul), *conceptul* (semnificatul) și *numele* (semnificantul). Trebuie de menționat că am făcut abstracție de la aspectele psiho-fiziologice ale semiozei – obiect de studiu al altor științe particulare despre semne.

Unul dintre elementele esențiale ale semiozei este *semnificația*. În continuare, vom analiza, succint, conceptul „semnificație”.

În diverse pasaje ale dialogului lui Augustin *De magistro*, scrie E. Coșeriu, conținutul semnului este delimitat clar de obiectul pe care-l poate reprezenta semnul. Semnificația (*significatio*) nu se confundă cu lucrul, ci este mai degrabă *cognitio rei* „cunoașterea lucrului”, *scientia, quae per signum evenit*, „cunoașterea care provine din semn”. De altfel, cuvintele există pentru a semnifica, nu invers: „Cunoașterea unui lucru este preferabilă semnului cu ajutorul căruia o efectuăm, deoarece se știe că nu cunoașterea a fost dată pentru semn, ci semnul a fost instituit în scopul cunoașterii” (Coșeriu 2011: 175).

Am mai spus supra că anume comunicarea prin semne presupune existența unor subiecți – a celor care produc semnele (a adresanților) și a destinatarilor acestor semne (a adresaților).

Semnificația se produce prin conștientizarea relației dintre două obiecte și anume – atunci când semnalele transmise (de semn) actualizează în conștiință ideea despre altul (desemnat, referent) și orientează conștiința către cel de al doilea. Așa se întâmplă, de pildă, atunci când combinația de semne grafice *s-â-m-b-ă-t-ă* generează în conștiință gândul: „Mâine e duminică”. Iar pentru un fost elev aceasta poate avea sensul: „Mâine mă întâlnesc cu foștii mei colegi și profesori”.

Actualizarea semnificației în formă de idei despre anumite obiecte (sau clase de obiecte) se produce sau nemijlocit, în baza legăturilor naturale dintre lucruri, sau prin intermediul semnelor. De aceea este important a distinge între două situații semnificative: 1) naturale, ce sunt determinate de factori obiectivi și legături cauzale (în lumea anorganică) sau reacții organice (la plante și animale); 2) convenționale („artificiale”), ce se realizează pe baza proceselor semiotice, gândirii discursive – prin construcții verbale și noțiuni abstracte.

Concluziile la care am ajuns din cele analizate mai sus sunt următoarele.

1) Semnul reprezintă o latură (aspect) a unui obiect material (lucru, fenomen, proces etc.), ce conține substanță sau energie, iar semnificația este fapt al conștiinței. Ea este localizată în conștiință și niciodată nu „părăsește” creierul omenesc. Atunci când are loc „comunicarea” semnificațiilor, strict vorbind, nu are loc transmiterea lor: „semnele nu trebuie considerate drept purtători de semnificații în acel sens că semnificațiile nu sunt incluse în semne, nu sunt părți componente ale corpusului semnului. Mai precisă este această reprezentare: semnele nu poartă și nici nu transmit semnificație (aceasta este o metaforă) de la un om la altul, dar generează semnificații identice sau analoge, trezesc procese informaționale analoge în două conștiințe. Mesajul semiotic

are ca rezultat actualizarea în capetele comunicanților a mesajelor egale sau aproape egale, și de asemenea – modificarea și apariția a noi semnificații” (Никитин 2007: 24).

2) Funcția semnului nu poate fi concepută fără de a avea semnificație. Semnul este obiect semnificativ doar în mod convențional, deoarece unui obiect material producătorul semnului i-au atribuit funcția de *semn*. Deci „semnificitatea” semnului e determinată nu de conținutul și însușirile sale materiale. „Misiunea” semnului e determinată de însușirile lui ce permit transmiterea în mod stabil și durabil (adică invariabil) a semnalelor, ce „leagă” (unesc într-un circuit informațional) organele de simț ale subiecților care comunică. Adică obiectul-semn pare a fi „exclus” din condițiile sale naturale, devenind astfel un intermediar ce îi „conectează” pe participanții actului comunicării semiotice la desemnat (referent, denotat).

3) Semnificația este un concept cu o extensiune (sferă) mai mare decât a „semnului”: nu există semn fără semnificație, însă există semnificație fără semn. Specialiștii au demonstrat că semnificațiile cu conținut „prelogic” și fără limbaj articulat există în lumea insectelor și mamiferelor. De pildă, albinele sunt insectele bine cunoscute de om pentru perfecțiunea cu care își construiesc fagurii. La fel ca la termite și furnici, întreaga colonie desfășoară o activitate coordonată. Complexitatea unei astfel de coordonări între mii de indivizi necesită posibilități de comunicare deosebite. A fost descoperit faptul că albinele „comunică” prin „limbajul” dansului: Distanța și direcția pentru sursa de hrană sunt indicate în funcție de unghiul pe care îl face poziția soarelui cu axul longitudinal al dansului albinei orientat spre sursă. Cum soarele nu are o poziție fixă în spațiu, albina va indica de fiecare dată unghiul corespunzător noii poziții solare. Aceasta înseamnă că ea nu poate executa o mișcare stereotipă, transmisă genetic, ci trebuie să „calculeze”, în funcție de situația ivită. Experimente cu surse așezate în diferite poziții au evidențiat mișcări de dans corespunzătoare momentului creat artificial. Când soarele este acoperit de nori, albina se orientează după lumina polarizată, fenomen reprodus experimental de către Karl von Frisch (Vezi: Dulcan 1992: 72-73).

Terminăm acest articol despre esența filosofică a semnului cu următoarele concluzii.

Semnul este o entitate specifică, „înzestrată” de către subiecții semiozei cu funcția de a desemna, de a nota anumite obiecte ale cunoașterii și comunicării. În acest important element al semiozei sunt „implantate”, „introduse”, fixate, codificate, „cifrate”, în mod conștient, deliberat, anumite date. Aceste date au caracter cognitiv și pragmatic – ele servesc interacțiunii participanților comunicării. Semnul este „verigă”, ce unește într-un circuit informațional subiecții, obiectele cunoașterii și comunicării. Din punct de vedere logic, „semnul” este o noțiune *raportabilă* („relativă”), deoarece exprimă raporturi dintre adresanți, adresați și obiectele cunoașterii și comunicării. Anume în *conștiințele* subiecților semiozei sunt „localizate” *denotatul*, *semnificatul*, *semnificantul* – elemente ale unui obiect de natură psihică („mentală”) cu caracter sistemic – *tridimensional*. Iar semnul, prin ființa sa pur materială, rămâne un obiect *unidimensional* și nu conține nici desemnatul, nici semnificația, ci doar *semnalele* – cu „cod”, „cifru” etc.

Așadar, comunicarea semiotică ar trebui definită altfel decât aceasta s-a făcut până acum, când se accentua în acest proces *transmiterea mesajelor* cu ajutorul *semnelor*. Semnele, cum deja se știe, nu *conțin* mesaje (noțiuni, judecăți, raționamente etc.) și, deci, *nu le transmit*.

Considerăm că *esența comunicării umane constă în interrelația dintre conștiințele subiecților care, în acest scop, fac schimb de informații prin semnale verbale (fonice sau grafice) sau/și nonverbale, ce au conținut semiotic sau/și ne-semiotic (în cazul indiciilor: simptomelor, expresiilor feței, pozițiilor corpului, gesturilor etc., acestea având caracter neintenționat, adică natural).*

Referințe bibliografice

1. Coșeriu, Eugeniu, *Istoria filozofiei limbajului. De la începuturi până la Rousseau*, București, Editura HUMANITAS, 2011.
2. Coșeriu, Eugeniu, *Omul și limbajul său / STUDII DE FILOZOFIE A LIMBAJULUI. TEORIE A LIMBII ȘI LINGVISTICĂ GENERALĂ*, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2009.
3. Dulcan, Dumitru-Constantin. *Inteligența materiei*, Ediția a 2-a, revizuită și adăugită, București, Editura TEORA, 1992.
4. Sebeok, Thomas, *Semnele: o introducere în semiotică* / trad.: Sorin Mărculescu, București, Editura HUMANITAS, 2002.
5. Бычков, Виктор Васильевич, *Эстетика отцов церкви*, Москва, НАУЧ.-ИЗД. ЦЕНТР «Ладомир», 1995.
6. Никитин, Михаил Васильевич, *Курс лингвистической семантики: учеб. пособие*, Санкт-Петербург, Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007.

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ: СЕМАНТИКА, СОЧЕТАЕМОСТЬ, ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ

Елена СИРОТА, канд. наук, доцент,
Бэлцкий государственный университет имени Алеку Руссо

Summary: *The article focuses on investigating motion verbs from the semantic, distributional and functional perspective. It highlights the specifics of motion verbs in Russian and English and the peculiarities of these lexemes in the original and the translated discourse.*

Key-words: *lexical-semantic group, verbs of motion, semantics, distribution, frame, polysemy.*

Анализ глаголов движения представляет собой одну из традиционных проблем русистики. Тем не менее, в лингвистической литературе не наблюдается комплексного подхода к изучению глаголов движения, в связи с этим актуальным представляется исследование этих единиц языка в сопоставительном аспекте. Сопоставление глаголов движения в русском и английском языках позволит систематизировать их как единицы языка, обозначить их сочетаемость и проследить за особенностями их функционирования в речи. Под глаголами движения традиционно понимается группа глаголов, обозначающих физическое перемещение живых существ, предметов (как самостоятельное, так и каузированное) и отличающихся от других глаголов своеобразной корреляцией, или семантической и морфологической взаимоотношенностью 2-х членов противопоставления тип идти – ходить, бежать – бегать и т.п.

Интерес ученых к глаголам движения проявляется, в основном, в следующих направлениях: глаголы движения рассматривались в связи с категорией определенности/неопределенности, предшествовавшей возникновению грамматической категории вида в славянских языках; глаголы движения рас-

сматривались в словообразовательном аспекте как обладающие способностями в плане грамматическом (видовом); в плане семантическом и в плане семантико-грамматическом.

Основная природа глаголов движения была впервые замечена А.А.Шахматовым, который выделил глаголы движения из других групп глаголов и положил начало их фактическому изучению.

«Русская грамматика 70» указывает на некоторые семантические черты глаголов движения. Глаголы движения противопоставляются по значению кратности/некратности и однонаправленности/неоднонаправленности, причем указывается, что дополнительный оттенок кратности возможен лишь у глаголов неоднонаправленного движения. Глаголы однонаправленного и неоднонаправленного движения соотносительны по реальному значению и образованию. Но для авторов указанной грамматики глаголы движения – это не чисто семантический класс, а лексико-грамматический класс, поэтому глаголы движения ограничены 14 соотносительными парами (РГ 1970: 345).

Большинство современных языковедов, например, таких, как Васильев Л.М., Ибрагимова В.Л., Дмитриева Н.В., Кузнецова Э.В., Нуждова В.М. исследовали глаголы движения в плане семантики.

Э.В. Кузнецова и В.М. Нуждова рассматривают семантические отношения однородных глагольных сказуемых, одно из которых относится к ЛСГ глаголов «субъектного перемещения». Исследователи считают, что для глаголов ЛСГ «субъектного перемещения» существуют свои закономерности сочетаемости с однородными сказуемыми. Однородные глагольные сказуемые семантически согласуются, обозначая действия внутренне связанные в реальной действительности. Для глаголов субъектного перемещения характерны следующие лексико-семантические модели: глаголы движения, глаголы приготовления, глаголы пребывания, глаголы прекращения.

Многие лингвисты при анализе глаголов движения обращают внимание на словообразовательный аспект. Глаголы движения с точки зрения словообразования исследуют: Засухина Т.П., Гордеев Ю.М., Вараксин Л.А., Серemenко Т.Ф.

З.У. Блягоз описывает глаголы движения с точки зрения лексико-семантической, т.е. устанавливает те семантические, грамматические и словообразовательные признаки, которые объединяют глаголы движения в особую группу. Так, в качестве семантического критерия он выделяет идею пространственного перемещения объекта или субъекта, в качестве формально-грамматического – соотносительность с типовыми грамматическими вопросами «куда?» и «откуда?» и способность легко создавать определенные типы грамматических конструкций: «глагол + В.п. имени с предлогами *в* или *на*» для приставочных глаголов. В качестве образовательного критерия выдвигается активность в приставочном словообразовании (Блягоз 1964: 48).

В английском языке глаголы движения в плане семантики исследовали Злобин Д.Н., Стельмак О.В.

Особенностью работы Д. Злобина является то, что он применяет теорию фрейма к описанию выше обозначенного лексического пласта. Фрейм представляется в виде структуры, отражающей некоторую стандартную ситуацию действительности, т.е. универсальный набор требований ситуации передвижения (субъект, средство, способ, среда, скорость и направление).

А.Н. Злобин обосновывает использование фреймовой организации для представления движения: данные в лексикографических работах классификации все же охватывают существенные аспекты движения, однако отсутствует четкая систематизация его показателей, т.е. при определенной систематичности группировок лексики, сформированных по семантическим принципам, взаимоотношение между ними, их внутренняя организация (структура) остается недостаточно эксплицитной (Злобин 1993: 27).

О.В. Стельмак исследует лексико-семантическую группу «движение», в состав которой входят 12 фразеоматических сочетаний, обозначающие различные способы передвижения человека в пространстве. Языковед выявляет индивидуальные особенности членов рассматриваемой ЛСГ путем определения интегральных и дифференциальных признаков.

В английском языкознании изучались глаголы движения преимущественно с точки зрения парадигматики и синтагматики. Были исследования, в которых глаголы движения рассматривались с точки зрения аналитической и синтагматической номинации. Были попытки установить ЛСГ глаголов движения. Пытаясь преодолеть нечеткость представления показателей движения и выявить скрытую систему, исследовалась фреймовая организация глаголов движения, в основе которой лежит детализация концептуальной схемы.

Для дальнейшего сопоставительного анализа необходима дефиниция понятия движение.

В.Н. Мигирин определяет глагол как процесс и поясняет, что в словах типа играть, бежать... «общей стороной во всех компонентах действительности, обозначенных во всех без исключения глаголах, является цикл неди-скретно сменяемых состояний, что можно было бы обозначить термином «процесс». Содержание понятия «действие» сводится к следующему: «действие» – активно совершаемый процесс» (Мигирин 1973: 61).

Итак, семантическое поле «движение» можно представить в виде совокупности семантических элементов, из которых интегральным признаком является «передвижение в пространстве», образующее ядро поля, а остальные признаки выступают как дифференциальные.

Сопоставительный анализ глаголов движения в русском и английском языках целесообразно начать с определения предметно логического содержания этой группы слов, с анализа лексико-семантической группы ЛСГ.

ЛСГ объединяют в себе слова одной речи, в которых помимо общих грамматических сем имеется как минимум еще одна общая сема – категориально-лексическая (архисема, классема). Такие семы занимают в семантике слов как бы промежуточное положение между грамматическими семами, служащими для уточнения их самих (Кузнецова 1989: 173). Например, в значении глагола *идти* есть грамматические семы «действие», «непереходность» и категориально-лексическая сема «перемещение». От нее зависит, ее уточняют дифференциальные семы «с помощью ног», «по твердой поверхности» (*идти* – двигаться, переступая ногами по твердой поверхности).

Внутри ЛСГ могут быть выделены подгруппы (подпарадигмы), в которых слова объединены не только категориальной семой, но и той же, общей для них дифференциальной семой. Например, такие подгруппы могут быть пред-

ставлены глаголами с семой «удаления» (*уйти, унести, отплыть, отогнать* и т.п.), глаголами с дифференциальной семой «с помощью ног» (*идти, ходить, бежать, плестись, топать, вести, шагать* и т.п.).

В каждой отдельной ЛСГ набор дифференциальных сем оказывается специфическим. Так, категориальная сема «передвижение» в соответствующих глаголах уточняется в следующих аспектах: «направление», «средство перемещения», «среда перемещения», «участники перемещения», «интенсивность» и некоторые другие. Аспект «направление» представлен в значениях отдельных глаголов дифференциальными признаками: «вверх» (*вбежать, взлететь*), «внутри» (*войти, внести*), «прочь» (*отплыть, отбежать*) и т.п. К аспекту «средство» относятся такие дифференциальные семы: «с помощью ног» (*идти, бежать*), «с помощью транспортных средств» (*везти, ехать*), «с помощью крыльев» (*летать, порхать*) и т.п. Глаголы *идти, лететь, ползти*, с одной стороны, и глаголы *нести, вести, звать* – с другой, противопоставлены в рамках аспекта «участники перемещения» по семам «субъектность» и «субъектно-объектность». Дифференциальные семы аспекта «среда перемещения» реализованы в глаголах *лететь* («по воздуху»), *плыть* («по воде»), *ползти* («по земле»).

На основе вышеперечисленного можно выделить ЛСГ русских глаголов движения. Из 3-х семантических полей (действие, состояние, отношения) глаголы входят в поле «действие».

К полю движение относятся:

- 1) ЛСГ глаголов перемещения в пространстве. Базовые глаголы: глаголы субъектного перемещения (*бежать, блуждать, гулять, ехать, нестись*); глаголы объектного и субъектного перемещения (*бросить, везти, вести, катать, умчать*).
- 2) ЛСГ глаголов вертикального передвижения: глаголы субъектного перемещения (*вбежать, взойти, катать, лазить, съехать*); глаголы объектного и субъектного перемещения (*валить, выронить, свезти, скинуть*).
- 3) ЛСГ глаголов передвижения, ориентированного относительно конечного пункта: глаголы субъектного передвижения (*достигнуть, приблизиться, вернуться, гнаться, дойти*); глаголы объектного и субъектного передвижения (*доставить, придвинуть, адресовать, завести, метать*).
- 4) ЛСГ глаголов передвижения, ориентированного относительно исходного пункта: глаголы субъектного передвижения (*удалиться, отдалиться, выбежать, вплетать, уплыть*); глаголы объектного и субъектного передвижения (*удалить, отдалить, выбросить, высунуть, отгрести, развеять*).
- 5) ЛСГ глаголов передвижения, ориентированного относительно какого-либо промежуточного пункта: глаголы субъектного передвижения (*проходить, переходить, обходить, наехать, налететь, обежать, перейти*); глаголы объектного и субъектного передвижения (*провести, перевести, обвести, удариться*).

Анализируя семантическую структуру английских глаголов движения, В.И. Шматова приходит к выводу, что среди глаголов движения в английском языке можно выделить глаголы аналитической и синтетической номинации. К глаголам аналитического типа номинации можно отнести глаголы движения, содержащие семантический компонент «направление» в их системном значе-

нии. Например, *enter – go, fall – go down, leave – go away, advance – go forward*. К глаголам синтетического типа номинации принадлежат те глагольные единицы, которые отмечают в своем значении целый комплекс признаков, сопутствующих движению. Например, *duck – go, push (somebody) quickly under water for a short time; spring – jump suddenly from the ground*. Как следует из приведенных примеров, в семантической структуре глаголов синтетической номинации зафиксирован комплекс семантических компонентов, обозначающих «скорость», «среду», «манеру» передвижения. Отсюда вытекает различие глаголов аналитической и синтетической номинации с точки зрения их информативности. Относительно слабая информативность глаголов аналитической номинации обеспечивает их широкое употребление в речи (Шматова 1979: 142).

Английские глаголы движения образуют лексико-семантическую парадигму, центром которой являются базовые глаголы движения, такие как *go, run, creep, climb, fly, ride, swim*, а периферией – глаголы с частным характером передвижения *shamble, swagger* (Злобин 1993: 3).

Общее значение движения в разных языках по-разному «распределено» между отдельными глаголами (Шмелев 1977: 66). Например, ближайшее соответствие русскому идти в английском языке связано с выражением «движение к» и «движение от» *to come* и *to go*, что соответствует уже русским префиксальным глаголам (*прийти* и *уйти*), в самом же глаголе идти подобных семантических элементов нет. В то же время указанные английские соответствия шире по своему значению, чем этот глагол (по-русски нельзя, например, сказать *пришел на самолет (to go by plane)* и т.п.).

Особенность ЛСГ глаголов движения в английском языке является наличие небольшой группы слов «широкого значения» или «широкой семантики». Глаголы *come, go, move, run* передают обобщенный характер движения и способны обозначать не только механическое перемещение в пространстве, но и различные изменения и процессы вплоть до процессов мышления.

В соответствии с универсальным законом развития многозначности, заключающемся в переходе от конкретного к абстрактному, динамика базовых глаголов движения обоих языков характеризуется расширением объема семантической структуры, идущим по линии образования новых значений за счет их специализации и абстрагирования от своих основных номинативных значений.

Грамматической особенностью глаголов движения в английском языке является их употребление с послелогоми – послеглагольным словообразовательным элементом. Послелог изменяет, дополняет, уточняет значение глагола, к которому относится. Например, *to go – идти, to go out – выйти, выходить* (уточнение значения: направление действия), *to go down – сойти, сходить, to go in – войти, входить*, *to go away – уйти, уходить, to go round – обойти, to go by – пройти, проходить*.

Английские послелогом могут соответствовать русским приставкам. Например, послелог *away* соответствует русским приставкам *у-, от-* (*come away – уходить, step away – отходить, getaway – убежать, удирать*), послелог *down* соответствует русским приставкам *за-, с-* (*comedown – спускаться, creep down – сползать*), послелог *in* соответствует русским приставкам *в-* (*run in – вбегать, climb in – влезать, go in – входить*) и т.д.

Особенности функционирования глаголов движения в обоих языках целесообразнее исследовать на материале художественного текста. Нами выбрана повесть Джека Лондона «Белый клык» в оригинале и переводе, выполненном В.О. Станичевым.

В процессе сопоставительного анализа текстов обнаруживаются как общие, так и различные черты употребления глаголов движения. Необходимо также учитывать специфику перевода, обусловленную в немалой степени мировидением самого переводчика.

Русские глаголы движения обладают способностью приобретать переносные значения и становятся основой для метафорических выражений. В основе метафоризации лежит персонификация: *Вместе с темнотой к нему пришел ужас*. Подобные метафоры утратили семантическую двуплановость, переносное значение их стерлось, они стали единственными названиями предметов и явлений действительности. Этот процесс происходит в результате многократного повторения в языке переносного значения слова в одном и том же лексическом окружении.

В художественном дискурсе выявляется такая особенность английских глаголов движения, как способность к образованию метафорических выражений с основным словом глаголом движения: *a spasm of fear went through him* – *безумный страх охватил его* (Генри). *He knew Bill's ammunition was gone* («проходить») – *Генри понял, что заряды у Билла вышли*.

В тексте повести «Белый клык» наблюдаем и такие явления, как метонимия и синекдоха. При метонимическом переносе сходство выражается в наличии общего каузального типа (действие – результат), а также общей модели метонимического переноса, например, *race* «состязаться в скорости» – «мчаться»: *The wolves raced behind the sled* – *волки мчались за санями*.

Синекдоха проявляется в том, что название элемента действия становится названием всего действия, например, *steam* «испускать пар» – «двигаться силой пара»; *belly* «надуваться» (о животе) – «продвигаться на животе»: *Bit by bit, an inch a a time, with here a wolf bellying forward, and there a wolf bellying forward, the circle would narrow* – *Мало-помалу, дюйм за дюймом, то один, то другой волк ползком продвигался вперед...*

В тексте перевода выявляются следующие особенности глаголов движения:

- английским глаголам данной семантики, употребленным в прямых значениях, соответствуют аналогичные русские глаголы: *As he neared* («подходить, приближаться») *her, he (One Ear) became suddenly cautious* – *Подбегая к ней, Одноухий осторожно наострил уши*.

- английские глаголы движения, переводимые на русский язык, приобретают эмотивную окраску, не характерную для них в тексте оригинала: *With a share sprang* («прыгать») *upon One Ear* – *С рычанием кинулась она на Одноухого*. *Bill had already gone* («уйти») *from sight* – *Билл уже скрылся из виду*.

- английским глаголам движения в переносном значении в русском языке соответствует глагол движения в прямом значении: *the wolves surged* («вздвигаться» (о волках)) *to meet him* – *волки кинулись ему навстречу*.

Gun in hand, he plunged («погружаться») *into the underbrush that lined the side of the trail* – *С ружьем наперевес, он бросился в кустарник...*

В данном случае следует отметить, что перевод лишен поэтической образности: употребленный метафорически глагол *plunged* (погрузился) заменен на «бросился», а *surged* на «кинулись».

- английскому глаголу движения в переносном значении в русском языке соответствует глагол другой семантической группы: *He passed a rope over his shoulders, a man-trace, and pulled with the dogs* – *Одну постромку он надел себе на плечи и вместе с собаками потащил сани.*

The hunting cries continued to rise behind them – *Вой продолжа раздаваться позади них.*

Проанализировав перевод английского текста на русский язык, можно сделать вывод, что глаголы движения могут выступать в тексте в прямых и переносных значениях. Образование производного значения обуславливается действием механизма ассоциации по сходству и смежности, причем метонимия менее распространена в глаголах движения по сравнению с метафорой, она значительно уступает по регулярности метафорической деривации.

Точный перевод метафор не всегда возможен. Метафорические образы, характерные для английского языка, нередко отсутствуют в русском, и наоборот. Переводчик меняет структуру фраз, заменяя одну лексему другой.

Таким образом, комплексный анализ глаголов движения в сопоставляемых языках способствовал выявлению особенностей функционирования глаголов данной семантики, обусловленных как природой самих языков, так и художественным миром автора перевода.

Библиография

1. Блягоз, Зиновий, *Глаголы перемещения в русском литературном языке*, Горький, КД, 1964.
2. Злобин, Александр, *Глаголы передвижения в немец. и английском языках в Автореф. дис. канд. филол. наук*, Н. Новгород, 1993.
3. Лондон, Джек, *Повести и рассказы*, Ленинград, 1971.
4. Мигирин, Виктор, *Язык как система категорий отображения*, Кишинев, Штиинца, 1973.
5. *Русская грамматика*, т. 1, Москва, Наука, 1970.
6. Шматова, Валентина, *Некоторые закономерности синтагматически обусловленной номинации в английском языке в Структурно-функциональные лингвистические исследования*, Кишинев, 1979.
7. Шмелев, Дмитрий, *Современный русский язык. Лексика*, Москва, 1977.

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ARTISTICE A ELEVILOR LA LECȚILE DE EDUCAȚIE PLASTICĂ ÎN CLASELE PRIMARE

Ferdinand OLIVA, prof., grad did. I,
Colegiul Pedagogic „Ion Creangă” din Bălți

Summary: *The article highlights the development of the pupils' artistic creativity based upon different working plastic arts techniques and creative exercises in art education, in primary school. Nowadays, the major aim in art education in school is the overall development of student's personality based on the formation of high artistic culture, of an adequate art language. Based on my teaching experience at „Ion Creangă” Pedagogical College, Balti, I propose several non traditional working techniques and some creative tasks with artistic contents in art education in primary school in order to develop pupils' artistic creativity and originality.*

Key-words: *plastic arts creativity, plastic arts images, elements of plastic arts language, non traditional plastic arts techniques, graphic, pictorial and creative exercises, classical and modern arts materials.*

În secolul XXI, situația desenului s-a schimbat, însăși denumirea, atitudinea față de această disciplină și obiectivele ei. Principalul obiectiv este nu numai de a-l învăța pe elev să deseneze la un nivel înalt, dar de a-i forma gustul estetic, să posede un limbaj din domeniul dat, să perceapă esteticul ce-l înconjoară, frumusețea operelor de artă plastică ale marilor maeștri ai penelului, să posede priceperi și deprinderi de lucru cu materialele plastice și să utilizeze diverse tehnici de lucru cu ele. Prin urmare, obiectivul major al educației plastice în școală la etapa actuală este:

Dezvoltarea generală a personalității elevului pe baza formării unei culturi artistice înalte, a unui limbaj adecvat din domeniul artei plastice, a însușirii diverselor tehnici de lucru în realizarea mesajului artistic prin viziunea personală bazată pe creativitate și originalitate [1, p. 27-35].

Astăzi, o atenție deosebită la lecțiile de educație plastică e orientată spre dezvoltarea spiritului de observare a elevului, a fanteziei și a imaginației creative.

- a) Creativitatea este facultatea de a introduce în lume un lucru oarecum nou (J. Morenco, 1950).
- b) Creativitatea este procesul modelării unor idei sau ipoteze, al testării acestor idei și al comunicării rezultatelor (E. Torrance, 1962).
- c) Prin creativitate se înțelege, de obicei, capacitatea gândirii umane de a găsi soluții noi, de a da naștere unor idei sau unor lucruri necunoscute anterior (cel puțin pentru individ) (M. Bejat, 1971).

Deseori în literatura de specialitate, alături de creație se vehiculează termeni ca invenție, inovație, descoperire. Inovația presupune găsirea noului, care îmbogățește arsenalul de cunoștințe și obiecte existente. Inovația constă în aplicarea, implementarea noutății într-o formă de activitate din circuitul economic [5, p. 138-153].

Lecția de educație plastică e necesar să fie interesantă. Elevii să lucreze creativ 28-32 de minute, restul 10-12 minute constituie partea teoretică a ei, în care se analizează o operă de artă, se studiază tema plastică – unele legi și legități din domeniul bazelor artei plastice însoțite de exerciții grafice, picturale sau creative, de jocuri didactice cu conținut artistico-plastic etc [3]. Rolul decisiv la îndeplinirea lucrării îi revine elevului, viziunii personale, alegerii de către el a materialului și a tehnicilor de lucru, a elementelor de limbaj plastic, a rezolvării modului de realizare a lucrării – obiectual sau abstractizat și nicidecum lecția să se transforme într-o copie a modelelor de pe tablă [4, p. 47-69].

Referindu-mă la propriile opțiuni asupra tradițiilor și inovațiilor în pedagogia artelor și artă cu privire la activitatea didactică personală de la Colegiul Pedagogic „Ion Creangă” din Bălți, pentru dezvoltarea creativității elevilor, propun următoarele tehnici netradiționale de lucru cu materialele plastice la lecțiile de educație plastică în clasele primare:

1. Tehnica de lucru cu cărbune, cretă albă, cretă colorată;
2. Tehnica de lucru cu creion simplu;
3. Tehnica de lucru cu penița și tuș (pix negru, albastru);
4. Tehnica de lucru cu ceară;
5. Tehnica linogravurii;
6. Tehnica „Acuatipiei” și „Monotipiei”;

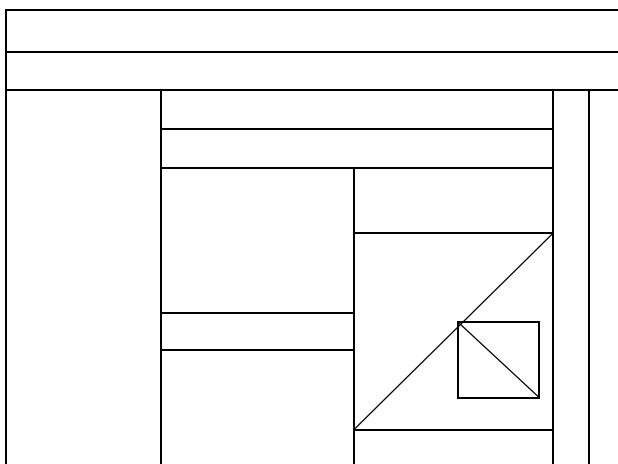
7. Tehnica de lucru cu ața;
8. Tehnica frotajului;
9. Tehnica ștampilei;
10. Tehnica amprenteii;
11. Tehnica cu țesătura avînd textura rară;
12. Tehnica suflării prin tub sau cu paiul (a jetului de aer);
13. Tehnica de lucru cu hîrtia mototolită;
14. Tehnica colajului și decolajului;
15. Tehnica mozaicului;
16. Tehnica origami;
17. Tehnica tangram;
18. Tehnica guașei;
19. Tehnica suflării sau împrôșcării cu pensule aspre sau periuța de dinți;
20. Tehnica de imprimare;
21. Tehnica modelării formelor din lut, plastilină, aluat și din materiale netradiționale;
22. Aplicarea procedeelor de fuzionare, de întindere a culorii, de scurgere și spălare a culorii;
23. Tehnica punctelor, liniilor, dungilor, etc.

Pentru dezvoltarea cu succes a creativității artistice a elevilor în baza tehnicilor netradiționale de lucru cu diverse materiale propun un complex de sarcini creative structurate pe clase pentru lecțiile de educație plastică, ce pot fi realizate de către elevi prin intermediul elementelor de limbaj plastic. Sarcinile propuse sînt de scurtă durată – sub formă de exerciții pentru încălzirea mîinii și de lungă durată – ca subiecte ale lecției. Ele dezvoltă agerimea și sensibilitatea ochilor, imaginația creativă, dinamica mîinii și tehnica executării.

Sarcini creative cu conținut artistico-plastic pentru **clasa I** [7, p. 9-18]:

1. Prin intermediul desenului grafic sau a liniei, de reprezentat cîntecul greierășului, zumzetul albinelor, a cărăbușului și piuitul țînțarilor.
2. Prin intermediul culorilor și a nuanțelor de redat suflul vîntului, agitatea valurilor.
3. Reprezentarea pîrîiașelor de primăvară, a cărărușelor (cu cretă colorată, pastel, guașă, acuarelă, prin combinarea a două culori și obținerea a celei de a treia).
4. Pe sticla înghețată a geamului găsește și numește formele fantastice, surprinzătoare „o luncă de gheață”, „plopi de gheață”, etc., schițează unele din ele.
5. Privește norii pe cer și numește cu ce se aseamănă ei.
6. Încearcă să redai configurația norilor: „Ursul alb”, „Stîncă acoperită cu gheață”, „Piscul”.
7. În limbile de foc găsește formele surprinzătoare, fantastice, redă-le cu ajutorul culorilor.
8. Prin intermediul culorii de redat sticla, apa.
9. Audierea unei melodii stridente sau a sunetelor, a muzicii liniștite, calme și redarea lor prin intermediul culorilor.
10. Determinarea corpurilor geometrice pe care le conține un obiect.
11. Desenează obiectele rotunde, care-ți vin în minte.
12. Folosind numai cercuri și dreptunghiuri (de diferite mărimi) desenează un bărbat, o femeie, un copil.

13. Tăiați o copertă de caiet după schița din figura de mai jos. Astfel, din cartoanele obținute creați un desen. După ce l-ați privit atent, amestecați cartoanele și realizați un desen cu totul diferit de primul. De fiecare dată folosiți toate cartoanele.



Clasa a II-a

1. Imaginează-ți un tablou după exercițiile muzicale audiate și redă ritmul, mișcarea.
2. Reprezintă prin culori suflul vântului, agitatea valurilor.
3. Prin intermediul culorii redă întunericul, lumina orbitoare, fulgerul, vântul.
4. Privind la cer, redă configurația fantastică a norilor „Ursul uriaș”, „Balaurul rănit”, „Iepurașul jucăuș”.
5. Redă în culori „Noapte cu fulger”.
6. Desenează pe temă liberă sugestivă „copacul - caracatița”, „degetul - creion”, „racheta din ciocolată” etc.
7. Schițează 2-3 obiecte cu ajutorul figurilor geometrice (cerc și pătrat, cerc și dreptunghi, două semicercuri) etc.
8. Realizează diferite desene pornind de la petele de culori – fulg de nea, caracatiță, stelețe, etc.

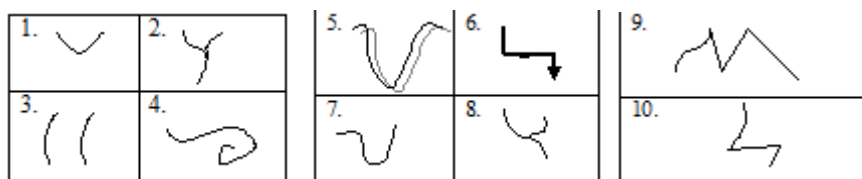
Clasa a III-a

1. Transpune pe foaie aspectul anotimpului „O zi caldă de octombrie”. Alege tehnica de lucru pe ud și un titlu pe măsură (toamna de catifea).
2. Construiește ulciorul după I parte a lui deja schițată.
 - a) Se dă axa de simetrie și proporțiile ulciorului;
 - b) Nu se dă nimic decât prima parte a lui.
3. Redă cîntecul păsărilor (cîntecul cucului, al privighetorii etc.) prin intermediul liniei.
4. Determină ornamentul, forma și conținutul căruia ar corespunde melodiilor populare audiate „Moldoveneasca”, „Hora fetelor”.
5. Determină materialul din care pot fi modelați eroiii fantastici în corespundere cu caracterul lor.
6. Redă după imaginație fenomenele stihionice (ploaie, furtună, arșiță etc.) utilizînd trei culori de bază ale guașei în amestec cu alb și negru.
7. Pictează norii îngrămădiți de ploaie avînd forme fantastice, asemănătoare păsărilor, animalelor, oamenilor, orașelor, cetăților care ușor se ruinează.

8. Redă marea zbuciumată, valurile luînd forma vietăților fantastice.
9. Redă luciul metalic al tăișului ascuțit al sabiei.

Clasa a IV-a

1. La zgomotul ruperii unei crenguțe uscate alege tehnica potrivită.
2. Redă în culori lupta dintre lumină și întuneric, căldură și ger, bine și rău.
3. Desenează după imaginație rugul, care se stinge, dar flacăra lui încă mai pîlpîie (guașă, acuarelă, fără alb și negru).
4. Cu ce pot fi înrudite petele cu margini precise, obținute prin așezarea lor pe hîrtia uscată? (zgomotul produs de un geam spart, gustul vitaminei C, materialele zgrunțuroase la pipăit).
5. Din ce material poate fi redat și modelat Făt-Frumos, Baba-Cloanța și Laur-Balaur? De ce?
6. Redă eroii Gerilă, Viscolul, Laur-Balaur utilizînd culorile acromatice.
7. Realizează din bucăți de hîrtie de diferite culori un colaj ce reprezintă un peisaj cu forme calde și reci.
8. Schițează ce îmbunătățiri a-i dori sa se facă bicicletei.
9. Redă prin desen răspunsul la întrebarea „ce-ar fi dacă am putea zbura ca păsările?”
10. Dacă oamenii ar fi culori, ce culoare ași fi eu? (Copiii nu trebuie să aleagă culorile preferate, dar cea care ar exprima personalitatea sa).
11. Observă diferite forme surprinzătoare pe tenciala ruinată de pe ziduri, rădăcini.
12. Alege piatra analogică omului (încruntat, posomorît, trist, vesel).
13. Observă penajul păsărilor, coloritul insectelor, florilor, formarea nuanțelor armonioase din culorile țipătoare și cele liniștite. Pictează utilizînd procedeul de fuzionare a culorilor.
 - a) Redă mimica fețelor oamenilor care rîd, plîng, se miră, strigă, suflă, tac, se sperie;
 - b) Redă nasul oamenilor: buni, răi, îngîmfați;
 - c) Redă forma corpului: gras, slab, bătrîn, în poziție obișnuită, cînd doarme.
14. Reprezintă următoarele calități prin culoare: viclean, rău, hapsîn, nervos; stabil, domol, calm; ager, energic, sprinten, iute; bun, cuminte, curat, copilăros; deștept, cumpătat, curat la suflet, mărinimos; inteligent, cochet.
15. Completează desenul „Pădurea fermecată”.
16. Completează desenul. Adăugînd linii și detalii la figurile incomplete de pe pagină, puteți reprezenta obiecte sau tablouri interesante. Încearcă să realizezi un desen cît mai complet și cît mai interesant, dezvoltînd prima idee survenită, dînd un titlu interesant.



Educația plastică în ciclul primar în contextul curriculumului național modernizat s-a constituit în baza noului concept cu caracter formativ al procesului educațional cu particularități specifice artelor plastice [6, p. 5-13]. Utilizarea diverselor

materiale de artă clasice și moderne (plante, fructe, aluat, nisip, sîrmă, zăpadă, textile etc.), a tehnicilor de lucru cu ele și a realizării în mod creativ a sarcinilor vor ajuta elevii să însușească arta comunicării pe care o pot reda verbal. Ideea fundamentală a actualului concept de educație plastică constă în faptul că, imaginea artistico-plastică este rezultatul actului de creație, iar studiul limbajului plastic, al materialelor de artă și al tehnicilor de lucru cu ele sînt doar mijloace de creare a imaginilor artistico-plactice, iar în ansamblu – mijloace de instruire [2, p. 8].

Referințe bibliografice

1. Balahur, Doina, *Creativitatea o nouă perspectivă, psihologia creativității*, Psihologia, 1994.
2. Cristea, Sorin, *Creativitatea în procesul de învățămînt. Revistă de pedagogie*, 1992, nr. 10.
3. Curriculum școlar modernizat, Chișinău, Lumina, 2010.
4. Filotenu, Nicolae, *Desen artistic și educație plastică: manual pentru clasa a IV-a*, Copyright, 1998, 80 p.
5. Grigorescu, Dan, *Arta de azi și răspîntiile ei*, București, Meridiane, 1994, 243 p.
6. Hubenco, Tatiana, *Artă plastică în clasele primare. Ghid metodologic*. Editura Prut Internațional, 2000.
7. Munteanu, Anca, *Incursiuni in creatologie*, Timișoara, „Augusta”, 1994, 362 p.

GARANTAREA DREPTULUI DE VOT ȘI DE A FI ALES ÎN REPUBLICA MOLDOVA

Ion CIOBANU, dr., lect. sup. univ.,
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți

Summary: *The electoral system includes an overview of juridical, articulated and prioritized norms, having as object of regulation the right to choose deputies and senators in representative bodies of power, the right to be chosen in these bodies and, in those cases where such a possibility is provided, the right to revoke the elected ones, as well as the principles of ballot, the organization, the elections and the establishment of voting results. Person's political emancipation, watched in geographical, social and historical plan, marked a higher level in the improvement of humanity, becoming one of the basic pieces of social and human values.*

Key-words: *electoral system, voting rights, voting list, electoral rules, voter card, e-voting, electronic register.*

Drepturile electorale formează o categorie distinctă în cadrul drepturilor și libertăților cetățenilor Republicii Moldova. Prin importanța sa, drepturile electorale sînt plasate în categoria drepturilor cetățenești fundamentale. În cadrul acestor drepturi și libertăți fundamentale, drepturile electorale sînt grupate într-o categorie distinctă numită drepturi exclusiv politice (Guceac 2004: 200).

În sistemele constituționale democratice, ansamblul regulilor cu privire la organizarea și desfășurarea alegerilor formează sistemul electoral sau dreptul electoral (ramură relativ nouă de drept, în Franța) (Bădescu 2001: 270).

De altfel, în clasificările date drepturilor și libertăților fundamentale, drepturile electorale sînt grupate, de regulă, într-o categorie distinctă, numită drepturi exclusiv politice. Aceasta se motivează prin aceea că, prin conținutul lor, aceste drepturi pot fi exercitate de către cetățeni numai pentru participarea la o guvernare. Caracterizarea drepturilor electorale ca drepturi exclusiv politice, permite delimitarea lor de drepturile și libertățile social – politice (libertatea conștiinței, libertatea de exprimare, dreptul de asociere etc.), dar și explicarea altor consecințe juridice. Astfel, drep-

turile exclusiv politice aparțin numai cetățenilor, pentru că ele pot fi folosite numai pentru participarea la guvernarea și pentru că este pretutindeni recunoscut și admis că la guvernarea unei societăți participă numai cetățenii, deoarece ei sînt legați de destinele acestei societăți (Muraru, Tănăsescu 2001: 390-391).

Așadar, sistemul electoral desemnează ansamblu normelor juridice, articulate și ierarhizate, avînd ca obiect de reglementare dreptul de a alege deputați și senatori în organele reprezentative ale puterii, dreptul de a fi ales în aceste organe și – acolo unde o asemenea posibilitate este prevăzută – dreptul de a revoca pe cei aleși, precum și principiile sufragiului, modul de organizare și desfășurare a alegerilor și de stabilire a rezultatelor votării (Rusu 2001: 352).

Dreptul de vot poate fi definit ca dreptul recunoscut în condițiile legii cetățenilor unui stat de a-și exprima în mod liber, direct sau indirect, opțiunea electorală pentru un anumit partid politic sau candidat propus de o grupare politică sau pentru un candidat independent (Ionescu 2001: 374).

Constituția Republicii Moldova, în acest sens, reglementează prin art. 38 dreptul de vot, acesta fiind primul drept electoral al cetățenilor Republicii Moldova odată cu atingerea vârstei de 18 ani, împliniți pînă în ziua alegerilor inclusiv, excepția fiind cei puși sub interdicție în modul stabilit de lege. Examinarea drepturilor electorale ale cetățenilor Republicii Moldova implică însă cîteva determinări teoretice. Drepturile electorale sînt prin excelență drepturi cetățenești. Astfel, drepturile exclusiv-politice aparțin numai cetățenilor, pentru că ele pot fi folosite numai pentru participarea la guvernare și pentru că este pretutindeni recunoscut și admis că la guvernarea unei societăți participă numai cetățenii, deoarece ei sînt legați de destinele acestei societăți (Cîrnaț 2006: 92).

Este necesar de menționat că prin acte juridice drepturile electorale își pot înceta existența în 2 cazuri: prin condamnarea de către instanțe judecătorești și prin efectul legii, cînd actul normativ lipsește anumiți cetățeni de dreptul de vot (Cîrnaț 2006: 93).

Sub aspect tehnic, urmează ca statele să preia bunele practici europene prin implementarea registrelor electronice ale alegătorilor și prin votarea online (vot electronic).

La momentul actual, alegătorii sînt înregistrați în liste electorale de bază (în format excel), fiind întocmite în baza datelor din registrul de stat al populației.

Listă electorală – cuprinde toți cetățenii cu drept de vot care domiciliază pe teritoriul unei secții de votare. Întocmirea listelor electorale este condiție obligatorie a procesului de organizare a campaniilor electorale. Procedura dată creează condițiile necesare pentru ca alegătorii să-și realizeze dreptul la vot și presupune includerea cetățenilor în listele electorale în conformitate cu care aceștia vor fi admiși la votare. În funcție de faptul cui aparține obligația de înregistrare a alegătorilor, această procedură poate fi publică (obligatorie) sau personală (benevolă). Procedura de întocmire a listelor electorale la alegerile organizate în Republica Moldova este reglementată de dispoziții normative cuprinse într-un capitol separat (Capitolul 5) din Codul electoral. Listele electorale sînt întocmite de către primărie, în două exemplare, pentru fiecare secție de votare. După ce au fost întocmite, acestea se verifică la domiciliul alegătorilor înscrși în ele, se semnează de către primarul localității și se aduc la cunoștință publică nu mai tîrziu cu 10 zile înainte de ziua alegerilor (Cîrnaț 2010: 362-363).

În România, spre exemplu, alegătorului i se atribuie o carte de alegător, care este tradiție interbelică, a fost reintrodusă prin Legea nr.68/1992. Ea este actul de identitate

electoral valabil pentru toate consultările cu caracter național, potrivit numărului de scrutine prevăzut în cuprinsul său și se eliberează alegătorilor înscriși în listele electorale permanente ale localității în care domiciliază. Cartea de alegător se păstrează și se eliberează numai titularului și sub semnătură acestuia. În cazul pierderii sau distrugerii cărții de alegător se poate elibera un duplicat, făcându-se mențiune în lista electorală permanentă, originalul pierdut sau distrus fiind nul de drept (Ionescu 2001: 272).

În procesul evoluției procesului electoral, este relevant de împărtășit experiența Estoniei, care din 2005 (la alegeri locale) a implementat votul electronic. Estonia a devenit primul stat din lume care a organizat votarea electronică juridic recunoscută.

Astfel, în perioada 27-30 noiembrie curent, la Comisia Electorală Centrală s-a aflat în vizită de lucru o delegație a Comitetului pentru Votul Electronic, de pe lângă Autoritatea Electorală din Estonia, avînd drept scop informarea autorităților din Republica Moldova despre necesitățile și condițiile de implementare a votării.

Experții estonieni au făcut o prezentare a sistemului e-voting din Estonia, care a fost elaborat timp de 10 ani și a vizat administrarea electronică, sistemul informațional electoral și registrul electronic al populației (Practica estoniană în domeniul votării electronice [online] <http://cec.md>).

Republica Moldova deja a făcut primii pași în acest sens, adoptînd Regulamentul cu privire la modul de utilizare a aplicației „Lista electorală”, aprobat prin hotărîrea Comisiei Electorale Centrale nr. 2099 din 30 iulie 2013.

Astfel, a fost creată web aplicația www.alegatorul.md, bază de date independentă de datele registrului de evidență a populației. Din toamna 2013, listele electorale a tuturor localităților (secțiilor de votare) fizic se vor afla la CEC (serverul CEC). Accesul la listele electorale a localității gestionate de APL se face prin Internet (<https://alegator.md>), iar gestionarea aplicației se realizează de către Departamentul Tehnologii Informaționale din cadrul Comisiei Electorale Centrale.

La momentul actual, funcționarii publici completează listele electorale din web aplicația www.alegatorul.md.

Avantajele web aplicației www.alegatorul.md sînt:

- ▶ *Ușurință în gestionarea datelor* – web aplicația www.alegatorul.md conține operațiuni care permit modificarea datelor cu caracter personal ale alegătorului.
- ▶ *Prevenirea erorilor* – web aplicația www.alegatorul.md nu admite introducerea unui IDNP de două ori, evitînd includerea unui alegător în mai multe liste de bază.
- ▶ *Extragerea datelor corecte din Registrul de stat al populației* – datele cu caracter personal sînt extrase din registrul de evidență a populației prin introducerea codului numeric personal al fiecărui alegător.
- ▶ *Filtrarea și sortarea listelor* – web aplicația www.alegatorul.md conține mai multe liste care pot fi sortate în dependență de statutul alegătorului. Astfel, fiecare cetățean poate dispune de unul din statuturile menționate, după cum urmează:

- 1) **Eroare** – înregistrarea a fost introdusă eronat în listă și trebuie ștearsă;
- 2) **Persoana a decedat** – acest statut se setează atunci cînd o persoană trebuie radiată din lista electorală pe motiv de deces;
- 3) **Plecat/Radiat permanent** – Persoana a fost cîndva în lista electorală și a plecat permanent (și-a schimbat domiciliul), făcînd necesară radierea permanentă a acesteia din listă;

- 4) **Plecat temporar** – Persoana a plecat temporar din această localitate (are reședință valabilă într-o altă localitate) și, eventual, se poate întoarce înapoi fiind necesară re-înscrierea acesteia în listă;
- 5) **Plecat temporar: militar la selectarea acestui statut se pune acel de la punctul 6** – Persoana a plecat temporar din această localitate datorită faptului că îndeplinește serviciul militar în altă localitate și, eventual, se poate întoarce înapoi fiind necesară re-înscrierea acesteia în listă;
- 6) **Plecat temporar: student** – Persoana a plecat temporar din această localitate datorită faptului că este înmatriculat la o instituție de învățământ din altă localitate în care are reședință valabilă și, eventual, se poate întoarce înapoi fiind necesară re-înscrierea acesteia în listă;
- 7) **A pierdut dreptul electoral** – desemnează persoanele cărora le-a fost retras dreptul de vot;
- 8) **Date incomplete** – Înregistrarea nu are date pentru cel puțin unul din câmpurile IDNP, Nume, Prenume, Anul Nașterii, Nr. document. Înregistrările incomplete urmează a fi verificate de utilizatori pentru a da o apreciere definitivă a corectitudinii înregistrării, precum și de a completa înregistrarea cu valori pentru toate câmpurile. Dacă persoana autorizată setează statutul „Verificat: corect” pentru o înregistrare în care unele atribute ale alegătorului lipsesc, aplicația îi resetează această înregistrare, în mod automat, cu statutul „Date incomplete”;
- 9) **Verificat: Date insuficiente** – desemnează înregistrările verificate și pentru care utilizatorul nu are alte surse de informație pentru a completa integral toate atributele;
- 10) **Verificat: Corect** – desemnează înregistrările verificate de utilizator și pentru care am înscris valori corecte (în aprecierea autorului) în toate câmpurile obligatorii ale listei și pe măsura posibilităților în câmpurile ne-obligatorii (sex și adresa);
- 11) **Spre verificare** – desemnează înregistrările nou create care urmează a fi verificate și, probabil, editate de utilizatori din cauză că sînt valori noi adăugate în listă. Înregistrarea nou introdusă primește automat statutul „Spre verificare” (Ghidul utilizatorului elaborat de Centrul de Instruire Continuă pe lângă Comisie Electorală Centrală).

Așadar, ne raliem opiniei prof. I. Muraru, care menționa că *normele electorale stabilesc care sînt drepturile electorale, condițiile ce trebuie îndeplinite de o persoană pentru a fi beneficiarul acestora, precum și garanțiile ce fac efectivă exercitarea lor. De asemenea, normele juridice electorale stabilesc obligațiile organelor de stat în legătură cu alegerile, regulile de organizare și desfășurare a alegerilor precum și cele de stabilire, centralizare și comunicare a rezultatelor votării* (Muraru, Tănăsescu 2008: 86).

Sistemul electronic ne permite să reglementăm procesul electoral în mod eficient și transparent, reducînd implicarea factorului uman în gestiunea listelor electorale.

Pentru a evita fraudele electorale, persoanele autorizate să întocmească listele electorale se fac responsabile pentru prelucrarea datelor cu caracter personal, iar pentru încălcarea legislației privind protecția datelor cu caracter personal funcționarii publici vor purta răspundere în conformitate cu prevederile Codului contravențional al Republicii Moldova [Cod contravențional, art. 49 alin. 1, 74¹].

În concluzie, putem constata că Republica Moldova se raliază treptat tendințelor actuale de a implementa e-votingul prin implementarea registrului electronic și, ulterior, prin introducerea votului online. Astfel, sînt preluate bunele practici europene, care asigură și diversifică realizarea dreptului de vot și de a fi ales în Republica Moldova.

Referințe bibliografice

1. Bădescu Mihai, *Drept constituțional și instituții politice*, București, Editura Lumina Lex, 2001, 335 p.
2. Cîrnaț Teodor, *Drept Constituțional*, Chișinău, Editura Print – Caro, 2010, 513 p.
3. Cîrnaț Teodor, Cîrnaț Marina, *Protecția juridică a drepturilor omului*, Chișinău, Editura Reclama, 2006, 380 p.
4. Cod contravențional al Republicii Moldova nr.218-XVI din 24.10.2008. În: Monitorul Oficial nr.191-193/634 din 01.10.2010.
5. Codul electoral nr. 1381 din 21.11.97. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova 81/667, 08.12.1997.
6. Guceac Ion, *Curs elementar de Drept Constituțional*, volumul 2, Chișinău, Editura Tipografiei Centrale S.n., 2004, 496 p.
7. Ionescu Cristian, *Drept constituțional și instituții politice*. Teoria generală a instituțiilor politice, vol. 1, București, Editura Lumina Lex , 2001, 592 p.
15. Ionescu Cristian, *Drept constituțional și instituții politice*. Teoria generală a instituțiilor politice, vol. 1, București, Editura Lumina Lex , 2001, 592 p.
8. Ionescu Cristian, *Drept constituțional și instituții politice*. Teoria generală a instituțiilor politice, București, Editura Lumina Lex, 2001, 336 p.
9. Muraru Ioan, Tănăsescu Simina, *Drept constituțional și instituții politice*, ediția 13, volumul II, București, Editura C.H. Beck, 2008. 290 p.
10. Muraru Ioan, Tănăsescu Simina, *Drept constituțional și instituții politice*, ediția 9, București, Editura Lumina Lex, 2008, 703 p.
11. Practica estoniană în domeniul votării electronice [online] <http://cec.md> (vizitat 28.11.2013)
12. Rusu Ion, *Drept constituțional și instituții politice*, București, Editura Lumina Lex, 2001.

PHRASEOLOGISMEN MIT ONYMISCHEN KOMPONENTEN ALS KULTURZEICHEN

Irina BULGACOVA, Dozentin,
Staatliche Alecu Russo Universität, Bălți

Summary: *Summary: According to a widespread opinion, phraseological units are considered cultural signs and bearers of national character. The given article investigates German phraseological units, namely phraseological lexemes with anthroponyms and toponyms, whose structures contain a proper name and which can perform this function. For this purpose, it discusses the etymology of these phraseolexemes.*

Key-words: *phraseologism, cultural signs, toponym, anthroponym.*

Nach einer verbreiteten Auffassung gelten Phraseologismen als Kulturzeichen und Träger nationaler Spezifik. In diesem Beitrag soll gezeigt werden, welche deutschen Phraseologismen mit onymischen Komponenten diese Funktion erfüllen können. Eine enge Verbindung von Sprache und Kultur, sowie ihre Wechselbeziehung sind nicht zu leugnen. Einerseits ist jede natürliche Sprache durch den kulturellen Kontext ihrer Träger geprägt, andererseits finden kulturelle Besonderheiten der Sprachträger ihren Ausdruck in der jeweiligen Sprache. Kulturgeprägte Vorstellungen

und Wertungen üben einen entscheidenden Einfluss auf die Phraseologie aus, in der sowohl einzelne landes- und kulturspezifische Elemente aus der natürlichen Umgebung, als auch aus dem Alltagsleben der Kulturgemeinschaft wiederzufinden sind. Neben den kulturspezifischen Einheiten gibt es in der Phraseologie der Einzelsprachen auch universelle Elemente, die aus anderen Kulturen entlehnt werden und der abendländischen Kultur eigen sind. Als treffendes Beispiel dafür könnten die Phraseologismen genannt werden: *Alle Wege führen nach Rom* – *Toate drumurile duc la Roma* – *Все допозу ведым в Рим* – *All roads lead to Rome* und *Auch Rom wurde nicht an einem Tag gebaut* – *Roma nu este construit într-o zi* – *Рим може не сразу строился* – *Rome too was under construction not at once*. Diese Phraseologismen spiegeln die Ausbreitung des Christentums in Europa wider. Im Bewusstsein der europäischen Völker verbindet sich der Name Rom mit dem Sitz des Papstes, mit der Herrschaftsmacht dieser Stadt. Im Rahmen dieses Beitrags liegt unser Augenmerk auf der kulturspezifischen Leistung der Phraseologismen mit anthroponymischen und toponymischen Komponenten.

Von 186 Phrasemen mit onymischen Komponenten machen die Phraseologismen mit Anthroponymen 72% und die mit Typonymen 28 % aus. Bereits bei der ersten Einsichtnahme in das phraseologische Material mit Anthroponymen ist ersichtlich, dass es sich um verschiedene Klassen von Anthroponymen handelt. Als Komponenten der Phraseologismen kommen vor:

- Vornamen, einschließlich Kosenamen – *j-n zum Otto machen, ein vergebliches Lieschen*;
- Familiennamen – *er ist kein Bismarck*;
- Spitznamen – *den Alten Fritzen besuchen*.

Manche Phraseologismen enthalten als onymische Komponenten den Vornamen und Familiennamen, z.B. *nach Adam Riese*.

Einer auffallend größeren phraseologischen Produktivität erfreuen sich dabei die Vornamen. Die populärsten Vornamen sind: Peter (Petrus) (*den schwarzen Peter haben, bei Petrus anklopfen*), Hans (Johann) (*Hanswurst spielen, Hans im Keller*), Heinrich (Heinz, Hein, Hinz) (*den müden Heinrich spielen, sanfter Heinrich*), Adam (*wie Adam arbeiten, seit Adams Zeiten*).

Die Beliebtheit der oben aufgezählten Vornamen in der Phraseologie lässt sich durch Geschichte, kulturelle Besonderheiten, Tradition und viele andere Aspekte erklären. Der häufige Gebrauch von manchen Namen führt zu ihrer Deonymisierung. Diese Eigennamen werden zu Appellativen, weil das Typische schon einen Schritt zur Generalisierung bedeutet. Der Übergang vom Eigennamen zum Gattungsnamen ist für das Verständnis der Bildungsspezifik von onomastischen Phraseologismen sehr wichtig. Die Tatsache, dass es im Deutschen viele Phraseologismen mit bestimmten Vornamen gibt, zeugt von deren Popularität, z.B.

- Hans: *von Hinz zu Kunz laufen* – „zu allen möglichen Leuten, überall hin laufen“, *Hans Immerdurst* – „derjenige, der gern Alkohol trinkt“, *Hans Hasefuss* – „Feigling“;
- Heinrich: *Großer Heinrich* – „Nordsee“, *Freund Hein* – „Tod“, *sanfter Heinrich* – „bescheidener Mensch“;
- Otto: *den Otto machen* – „sich für einen gekränkten ausgeben“; *Otto Normalverbraucher* – „statistischer Durchschnittsverbraucher“; *von wegen Otto* – „keinesfalls“;

- Liese: *ach, du liebes Lieschen* – „Ach, du meine Güte!“; *liederliche Liese* – „ein unordentliches Mädchen“,
- Grete: *fliegendes Gretchen* – „Stewardess“, *faule Grete* – „Kanone“ u.a.m.

Die Familiennamen als Komponenten von Phraseologismen treten bedeutend seltener auf. Der lexikalische Bestand der Phraseologismen mit Familiennamen hat die Namen der Persönlichkeiten erhalten, die in der Geschichte Deutschlands eine bestimmte Rolle spielten. Der Phraseologismus *dazu hat Buchholtz kein Geld* stammt aus den Zeiten nach dem siebenjährigen Krieg. Buchholz war der Name des Schatzmeisters am Hof des Königs Friedrich des Großen. Wenn der König einen Vorschlag nicht berücksichtigen konnte oder wollte, erteilte er gewöhnlich den Bescheid: „Dazu hat Buchholz kein Geld“. Zu der Herrschaftszeit von Friedrich dem Großen wiederholte sich dieser Bescheid so oft, dass er zu einer Redenwendung wurde. Der Name eines deutschen Rechenmeisters, des Autors eines bekannten Mathematiklehrbuchs, das mindestens 120-mal aufgelegt wurde, Adam Riese wurde zur Hauptkomponente des Phraseologismus *nach Adam Riese* mit der Bedeutung „nach allen Regeln der Arithmetik“. Die onymische Komponente im Phraseologismus *rangehen wie Blücher* mit der Bedeutung „entschlossen handeln – energisch und unerschrocken vorgehen – mutig auf etwas losgehen“ erinnert an den legendären Feldherrn der preußischen Armee Gebhard Leberecht von Blücher, der bei Soldaten und Volk äußerst beliebt war. Der Phraseologismus *er ist kein Bismarck* dient zur Charakteristik der Staatsmänner und Politiker und betont gleichzeitig hervorragende diplomatische und politische Begabung von Otto von Bismarck.

Aber nicht nur die Familiennamen bekannter Persönlichkeiten werden zu den Komponenten von deutschen Phraseologismen. So wie typische Vornamen sind auch typische Familiennamen in den Phraseologismen zu treffen, z.B.:

nicht zu Schmidtchen, sondern zu Schmidt gehen –, es wird ausgedrückt, dass man sich in einer Angelegenheit nicht an die untergeordnete Stelle wendet, sondern gleich an diejenige, die über das Anliegen entscheiden kann“

wenn ..., dann heiß ich Meier; ich will Meier heißen, wenn... – „das, was vielleicht vermutet werden könnte, ist bestimmt nicht der Fall“.

Mensch Meier! – „Ausdruck der Verwunderung“. Sehr beliebt sind in der deutschen Phraseologie Redewendungen mit dem Spitznamen des deutschen Kaisers Friedrich des Großen- der Alte Fritz: *das ist für den Alten Fritzen* – „alles ist umsonst“; *als der Alte Fritz sich die Hosen mit Beißzange anzog* – „vor langem; *sich beim Alten Fritzen im Hauptquartier melden*–„sterben“; *den Alten Fritzen besuchen* – „sterben“.

Relativ oft werden in den Phraseologismen die Personennamen aus literarischen Werken gebraucht. Onymische Phraseologismen entstehen auf Grund der Zitate aus Literatur, Mythen und der Bibel, in diesem Fall handelt es sich um geflügelte Worte. Aus den Dramen von Schiller stammen solche bekannten Phraseologismen mit Personennamen wie:

daran erkenne ich meine Pappenheimer („Wallensteins Tod“) – „wissen, woran man mit bestimmten Leuten ist, ihre Eigenheiten, besonders ihre Schwächen kennen“;

der Knabe Karl fängt an, mir fürchterlich zu werden („Don Karlos“) – scherzhaft verwendet man das Zitat, wenn jemandes Verhalten einem unheimlich zu werden beginnt.

Auch die deutsche Mythologie ist eine Quelle der Phraseologismen mit Anthroponymen. Die beliebtesten von ihnen sind: *Frau Holle macht (schüttelt) ihr Bett* (Brüder Grimm "Frau Holle") – „es schneit“; *Frau Holle treibt die Schafe aus* – „die kleinen weißen Wolken“. Der Name des Volkshelden Till Eulenspiegel ist zu einer Komponente von vielen onymischen Phraseologismen geworden, z.B. *Eulenspiegel machen (treiben)*; *Eulenspiegelsstück singen (spielen)*.

Es ist bekannt, dass die umfangreiche Klasse der Toponyme sehr heterogen ist. In den untersuchten onymischen Phraseologismen kommen als Komponenten folgende semantischen Gruppen von Toponymen vor: Namen von Städten, Seen, Flüssen, Ländern und Gebieten, Bergen und Inseln. Die höchste Frequenz hat der Gebrauch von Städtenamen, ihnen folgen die Benennungen von Gewässern, die Namen von Ländern und Bergen werden in den Phraseologismen seltener gebraucht. Die Phraseologismen, in denen die Grundkomponente der Name einer deutschen Stadt ist (*Berlin, Kassel, Meißen, Potsdam, Heidelberg, Halle*), beziehen sich auf konkrete Tatsachen in der deutschen Geschichte, sie erinnern an die Ereignisse, die für das deutsche Volk von Bedeutung sind. So war Meißen das Zentrum der Porzellanindustrie in Deutschland. Vor dem Eingang in die Manufaktur stand bis 1840 eine Porzellanpuppe. Das findet seine Widerspiegelung im Phraseologismus *aussehen wie der Junge von Meißen* – „dumm aussehen“. Der Phraseologismus *der Geist von Potsdam* dient zur Erinnerung daran, dass die Hauptstadt Preußens der Hort des preußischen Militarismus war. Die Redewendung *ab nach Kassel* („schnell fort! nichts wie fort von hier! fort mit dir!“) ist auch mit der deutschen Geschichte verbunden, wenn auch umstritten wird, welches historische Ereignis genau darunter gemeint wird. Kassel war während des Nordamerikanischen Unabhängigkeitskrieg (1775-1783) die Sammelstelle für Zwangsrekruten. Diese Tatsache wird oft als Ursprung der Redewendung angesehen. Viele Sprachwissenschaftler meinen aber, dass die Redewendung einen späteren Ursprung hat, und verbinden deren Entstehung mit der Haft von Napoleon III. im Schloss Kassel-Wilhelmshöhe.

Auf die Besonderheiten der deutschen Landschaften weisen die onymischen Phraseologismen mit Namen von Flüssen, Bergen und Gebieten hin. Als Komponenten sind die Namen der größten und bekanntesten deutschen Flüsse und Seen (der Rhein, die Elbe, die Donau, der Main, die Oder, die Spree, der Bodensee) besonders populär. Die höchste Vorkommensfrequenz hat der Rhein, z.B. *Wasser in den Rhein tragen* – etwas Sinnloses, Überflüssiges tun, *das wäscht ihm der Rhein nicht, jemandem die Wacht am Rhein ansagen*. Die Quelle des letzteren Phraseologismus *jemandem die Wacht am Rhein ansagen* mit der Bedeutung „jmdn. eindringlich warnen“ ist das Kriegslied "Die Wacht am Rhein", in dem zum Kampf gegen die Expansionsbestrebungen Frankreichs und zur Verteidigung des Rheins aufgerufen wird.

Die etymologische Analyse der Phraseologismen mit Toponymen hat ergeben, dass es im Untersuchungsmaterial sowohl nationalspezifische als auch internationale Redewendungen gibt. Zu nationalspezifischen zählen wir Phraseologismen mit den deutschen geographischen Namen, die die Deutschen mit bestimmten Erfahrungen, Vorstellungen und Gefühlen assoziieren. Die Redewendung *der Ritt über den Bodensee* bringt zum Ausdruck, dass einem erst im Nachhinein bewusst wird, wie gefährlich sein Vorhaben war. Dieser Phraseologismus geht auf Gustav Schwabs

Ballade "Der Ritter und der Bodensee" zurück, in der erzählt wird, wie ein Ritter unabsichtlich über den zugefrorenen See ritt. Erst am anderen Ufer erkannte er die Gefahr, in der er war. Mit der Redewendung *die Oder ist nicht weit* wird das mit Wasser verdünntes Bier bezeichnet. Der Phraseologismus *j-n auf den Blocksberg wünschen* mit der Bedeutung „jmdn. am liebsten weit weg sehen wünschen“ ist eine Erinnerung an eine deutsche Sage über den Blocksberg, der als beängstigender Tanzplatz von Hexen und Teufeln gilt.

Zusammenfassend sei betont, dass Phraseologismen mit anthroponymischen und toponymischen Komponenten verschiedene Herkunftsquellen haben und den Lernenden vieles über die Besonderheiten der deutschen Mentalität, Geschichte, Traditionen und Landschaften erzählen können.

Literatur

1. Duden 11 *Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik*, Mannheim- Leipzig-Wien-Zürich, 2002.
2. Müller, Klaus (Hrsg.), *Lexikon der Redensarten. Herkunft und Bedeutung deutscher Redewendungen*, München, Bassermann Verlag, 2005.
3. Röhrich, Lutz, *Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten*, Freiburg, 1994.
4. Wagner, Gerhard, *Schwein gehabt! Redewendungen des Mittelalters*, Euskirchen, Regionalia, 2010.

ПРОБЛЕМЫ УЧЕБНИКА ИНТЕГРИРОВАННОГО ТИПА ДЛЯ ГИМНАЗИЙ С РУМЫНСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

Лариса ПАСКАРЬ, канд. наук, доцент,
Бэлцкый государственный университет имени Алеку Руссо

Summary: *The article examines one of the problems of teaching Russian as a second language in grades 8-9 in secondary schools of Moldova: selection and presentation of material in an integrated type manual. The concept of integrated type manual is introduced and the teaching material for the literary and thematic unit "Friendship - a school of human feelings" is presented. The article gives reason for the structure of the studied linguistic and literary topics as well as for the ordering of the teaching material; it reveals the principles set into the training system of verbal communication competence.*

Key-words: *integrated type manual, Russian as a second language, integrating language and literature, communicative competence, aesthetic competence.*

Освоение русского языка в 8-9 классах гимназий с румынским языком обучения предполагает интеграцию содержания двух предметов – русского языка и литературы. В соответствии с этим основной задачей курса является формирование следующих специфических компетенций: языковой, коммуникативно-речевой и литературно-эстетической.

Этим определяется отбор и содержание материала в учебнике интегрированного типа. Под интеграцией русского языка и литературы следует понимать общую содержательную основу, в качестве которой выступает речевая деятельность учащихся на русском языке.

Отличительная особенность интегративного урока состоит в том, что формирование коммуникативно-речевой и литературно-эстетических компетенций осуществляется на базе художественных произведений, объединенных в литературно-тематические блоки. Художественный текст выступает как структуро-

образующий элемент интеграции, как основная дидактическая единица. Текст как продукт речевой деятельности становится основным организующим компонентом. Являясь объектом методической работы, он способствует комплексному обучению всем видам речевой деятельности. Как речевое произведение текст рассматривается с точки зрения формы коммуникации (диалог, монолог), композиции, смыслового, функционально-стилистического и коммуникативно-жанрового типов речи.

В учебнике «Русское слово» для 8-го класса (авторы Л. Паскарь, Л. Пасинковская, Editera Prim, 2013) процесс интегрированного обучения реализуется с помощью самых разнообразных заданий и упражнений: от простейших заданий обратиться к конкретному тексту в поисках примеров, иллюстрирующих звуковой аспект речи или явления на уровне лексики и грамматики, заданий, которые ориентируют на речеведческий анализ текста, выявляющий своеобразие языка писателя, до заданий с коммуникативными установками на рецептивном, репродуктивном и продуктивном уровнях владения русским языком.

Работа над художественным текстом предлагается в рубрике «Поработайте над текстом» и включает в себя задания по усвоению содержания и уяснению смысла текста, а также задания литературоведческого характера (портретная характеристика героев, изображение их духовного мира, установление мотивов поступков, отношение автора к персонажам, композиция, язык произведения и др.). Ключевой целью таких заданий является формирование литературно-эстетической компетенции.

Система грамматических упражнений в учебнике построена с целью выработки трёх видов компетенции: языковой (понимание, анализ, знание грамматического явления), речевой (умение воспринимать и употреблять речевые образцы, насыщенные определенной грамматической формой) и коммуникативной (умение воспринимать и создавать тексты, используя данную грамматическую категорию).

Введение оригинальных художественных текстов в интегрированный курс изучения русского языка и литературы повышает мотивацию обучения. В связи с этим в таких рубриках учебника, как «Побеседуем», «Поразмышляем», «Поспорим», «Представьте себе» используются проблемные вопросы и ситуации, связанные как с художественным текстом, так и с жизненным опытом учащихся, цель которых – стимулировать создание учащимися собственных суждений мировоззренческого, оценочного, полемического характера, что является свидетельством высшей степени коммуникации.

В учебнике соблюдается единый принцип подачи материала:

1. Справка биографического характера или текст, предполагающий знакомство с особенностями личности писателя.

2. Текст художественного произведения, к которому прилагается словарь, и рубрики с дидактическими установками:

- а) «Поработайте над текстом»;
- б) «Поработайте над словом»;
- в) «Побеседуем»;
- г) «Понаблюдайте и сделайте вывод»;
- д) «Представьте себе!».

3. Грамматический материал под рубриками "Запомните" и "Примите к сведению";

4. Упражнения с заданиями аналитического и конструктивного характера:
а) «внимательно прочитайте текст. Обратите внимание на... Выпишите из текста (назовите)...»; б) «закончите предложения, используя слова из скобок»; в) «замените форму прошедшего времени глагола формой настоящего времени; объясните, чем отличается новый вариант текста» и т.д.

5. Творческие (речевые) упражнения под той или иной рубрикой с целевыми установками: «Рассуждайте, сочиняйте, рассказывайте, беседуйте, переводите!».

6. Необходимый иллюстративный материал.

Приведём в качестве примера литературно-тематический блок «Дружба – это школа человеческих чувств» из учебника «Русское слово» для гимназий с румынским языком обучения.

Урок 22. Р. Гамзатов «Берегите друзей»

Род имён существительных

Поэзия Расула Гамзатова, ушедшего из жизни в 2003 году, составляет великолепную культурную эпоху. Мощная творческая энергия поэта, заложенная в его стихах, светлая лиричность и глубокая мудрость его поэзии пленяют и очаровывают каждого, кто к ней прикасается.

Поэт Роберт Рождественский так сказал о Расуле Гамзатове: «Поэт он огромный, сделавший знаменитым и Дагестан, и аварский язык, и свои горы. Сердце его мудрое, щедрое, живое. Я видел его во многих выступлениях, где он оставался гражданином, мудрецом, шутником. С врагами он сражался без жалости, бил их мудростью. Поэт он не только дагестанский, но и русский поэт. Его всегда называют в числе любимых поэтов». Поэтому миллионы людей ощущают себя гражданами удивительного и неповторимого мира поэзии и прозы Расула Гамзатова.

С Гамзатовым тесно работали многие композиторы. Песни на стихи Гамзатова писали Раймонд Паулс, Юрий Антонов, Александра Пахмутова.

1. Примеры анализа текстов взяты из учебника «Русское слово» для 8-го класса (авторы Л. Паскарь, Л. Пасинковская, Editera Prim, 2013)

7. Прочитайте стихотворение Расула Гамзатова «Берегите друзей». Можно ли назвать его лирической исповедью поэта?

Берегите друзей

Знай, мой друг, вражде и дружбе цену
И судом поспешным не греши.
Гнев на друга, может быть, мгновенный,
Изливать покуда не спеши.

Может, друг твой сам поторопился
И тебя обидел невзначай,
Провинился друг и повинился –
Ты ему греха не поминай.

Люди, мы стареем и ветшаем,
И с теченьем наших лет и дней
Легче мы друзей своих теряем,
Обретать же их куда трудней.

Если верный конь, поранив ногу,
Вдруг споткнулся, а потом опять,
Не вини его – вини дорогу
И коня не торопись менять.

Люди, я прошу вас, ради Бога,
Не стесняйтесь доброты своей.
На земле друзей не так уж много:
Опасайтесь потерять друзей.

Я иных придерживался правил,
В слабости усматривая зло.
Сколько в жизни я друзей оставил,
Сколько от меня друзей ушло.

После было всякого немало.
И, бывало, на путях крутых
Как я каялся, как не хватало
Мне друзей потерянных моих!

И теперь я всех вас видеть жажду,
Некогда любившие меня,
Мною не прощённые однажды
Или не простившие меня.

Поработайте над текстом!

8. Ответьте на вопросы и выполните задания.

1. Познакомьтесь с синонимическими рядами, в которых есть слова из текста; объясните, почему автор употребил именно эти слова в поэтическом тексте:

1) *Гнев, ярость, бешенство, раздражение*; 2) *высказывать, изливать, выкладывать*; 3) *случайно, невзначай, ненароком*; 3) *раскаиваться, каяться, жалеть, сожалеть*; 4) *хотеть, желать, иметь охоту, жаждать*.

2. К кому обращается поэт в стихотворении? Какую цель он преследует, когда от частного обращения переходит к общему?

3. Над какими нравственными ценностями задумывается лирический герой? О чём он сожалеет?

4. Почему в дружбе так важно уметь прощать и проявлять доброту?

5. О чём предупреждает автор, используя слова с отрицательной частицей *не* (*не греши, не спеши, не поминай, не вини, не торопись, не стесняйся, не так уж много, не хватало, не прощённые, не простившие*)? Какое значение они придают контексту стихотворения?

6. Прокомментируйте следующие строки стихотворения.

А. *«Провинился друг и повинился – ты ему греха не поминай».*

Б. *«Легче мы своих друзей теряем, обретаем их куда трудней».*

В. *«Люди, я прошу вас ради Бога, не стесняйтесь доброты своей, на земле друзей не так уж много, опасайтесь потерять друзей».*

7. Выберите одну из поэтических строк. Раскройте её смысл в пользу утверждения авторской позиции.

8. Найдите имена существительные в первой строфе стихотворения. Запишите их в начальной форме и выделите в них окончание. Определите, к какому роду они относятся.

ЗАПОМНИТЕ!

В русском языке **род имён существительных** узнаётся или по их значению, или по их окончанию.

По значению, независимо от окончаний, род имён существительных, различается только в названиях лиц мужского и женского пола. Например: *мать – отец, мужчина – женщина*. Из названий людей только одно слово *дитя* среднего рода.

В большинстве случаев род существительного можно определить **по окончанию**.

Существительные с окончанием **–а(я)** в именительном падеже единственного числа - **женского рода**: *страна, вода, земля, семья*.

Существительные с **нулевым окончанием** в именительном падеже единственного числа, у которых на конце основы **твёрдый согласный** или **й**, - **мужского рода**: *стол, дом, край, музей*.

Существительные, у которых на конце основы **мягкий согласный** или **ж, ш**, могут быть или **мужского**, или **женского рода**. Например: слова *день, фонарь, карандаш – мужского рода*, а слова *тень, дверь, мышь – женского рода*.

Существительные с окончанием **-о, -е** – **среднего рода**: *окно, яблоко, поле, море*.

9. Установите, в каком столбике приведены существительные мужского рода, в каком – женского, в каком – среднего. Как вы определили род имён существительных? Выделите в них окончание.

Океан	река	море
город	страна	село
персик	вишня	яблоко
журнал	книга	стихотворение
талант	доброта	понимание
колос	пшеница	зерно
остров	земля	поле

10. Определите род имён существительных по окончанию зависимого слова – прилагательного. Выпишите их в две колонки: а) существительные мужского рода, б) существительные женского рода.

Новый портфель, золотая медаль, зелёная ель, огромный корабль, интересный спектакль, чёрный автомобиль, глубокая мысль, верная цель, концертный рояль, театральный бинокль, высокий тополь, известный ансамбль, широкая площадь, молодой медведь, пёстрая ткань, красивая сирень, быстрый олень, сильный огонь.

11. Подберите к данным словам существительные, обозначающие лиц другого пола. Составьте небольшой рассказ о своих родственниках.

Брат, бабушка, сын, девушка, зять, тётя, муж, мужчина, племянница, тещь, свёкор, мать.

ЗАПОМНИТЕ!

После шипящих (ж, ч, ш, щ) буква **ь** пишется на конце существительных женского рода в именительном падеже единственного числа: *рожь, ночь, мышь*. У имён существительных мужского рода буква **ь** не пишется: *нож, мяч, шалаш*.

12. Определите род имён существительных, оканчивающихся на шипящий. Напишите, где это необходимо, ь. Составьте предложения с выделенными словосочетаниями.

Запасной ключ., русская печ., озимая рож., прекрасный пейзаж., болезненная дрож., талантливая молодёж., подготовленный чертёж., детский плач., **выразительная реч., своевременная помощ., модный плащ., речной камыш., неприятная фальш., отвратительная лож., солнечный луч., верный товарищ.,** излишняя роскош.. .

ПРИМИТЕ К СВЕДЕНИЮ!

Есть немногочисленная группа удивительных существительных. Они интересны тем, что могут относиться к лицам как мужского, так и женского пола. Это слова: *умница, обжора, соня, жадина, плакса, невежа, невежда, злюка, задира, разиня, растяпа* и т.п. Форма таких слов совпадает с формой слов женского рода: одинаковое окончание *-а(-я)*. А вот синтаксическая сочетаемость разная. По-русски можно сказать:

Она такая умница! и: *Он такой умница!* Значение пола одушевлённого лица можно узнать по форме местоимения (как в нашем примере) или прилагательного, или глагола в прошедшем времени: *Обжора наелся.* и: *Обжора наелась.* Такие существительные называются существительными **общего рода**.

Большинство имен существительных **общего рода** являются эмоционально окрашенными словами, имеют ярко выраженное оценочное значение, употребляются, главным образом, в разговорной речи.

13. Составьте с данными существительными общего рода предложения по образцу. Укажите, какие из них положительно характеризуют человека.

Образец: *Наш всезнайка занял первое место на олимпиаде по истории. Наша всезнайка заняла первое место на олимпиаде по истории.*

Умница, разиня, белоручка, выскочка, заводила, самоучка, неженка.

14. Спишите высказывания. Согласуйте данные в скобках имена прилагательные с теми существительными, к которым они относятся. Обозначьте окончания прилагательных. Вставьте пропущенные буквы.

1. (Непременный) условие дружбы – не пред..являть и не исп..лнять требований против духа чести. (Цицерон)

2. (Самый страшный) одиночество – не иметь ист..нных друзей. (Фрэнсис Бэкон)

3. Поистине нет в ж..зни ничего лучше, чем помощ.. друга и (взаимный) радость. (Иоанн Дамаскин)

***Какое из высказываний, на ваш взгляд, можно избрать в качестве эпиграфа к стихотворению Р.Гамзатова «Берегите друзей». Обоснуйте свою точку зрения.**

15. Спишите. Обозначьте один и тот же суффикс в данных существительных. Определите, к какому роду они относятся. Укажите, какие существительные обозначают положительные человеческие качества.

Воспитанность, грубость, эгоистичность, чуткость, деликатность, болтливость, жадность, искренность, обидчивость, приветливость, безответственность, самокритичность, честность, раздражительность.

**Подготовьте небольшое высказывание на тему: «Черты характера моего друга (моей подруги)». Используйте материалы упражнений.*

Урок 23. Евгений Евтушенко «Старый друг»

Число имён существительных

Евгений Александрович Евтушенко (родился в 1933 году) – советский, русский поэт, прозаик, режиссер, сценарист, публицист и актёр. Но прежде всего – стихотворец, любимый многими поколениями. Для его лирики характерна острая постановка сложных нравственных и исторических вопросов (стихотворения "Наследники Сталина", "Бабий Яр" и другие). Особое место в своем творчестве Евтушенко уделял разоблачению культа личности Сталина: в частности, в широко известной "Автобиографии" Евтушенко есть яркое описание погребения Сталина, о чём впоследствии им же был создан фильм "Похороны Сталина".

Публицистика в поэзии Евтушенко уживается с лирикой. Именно мастерское чтение лирических стихов обеспечило ему небывалую популярность в 1960-е годы. «Поэт в России больше, чем поэт», – писал Евтушенко, имея в виду, что у русского поэта есть определенный неписанный кодекс гражданственности. К гражданской лирике Евтушенко относятся стихотворения «Бабий Яр», «Афганский муравей», «Танки идут по Праге» и пр.

Евтушенко известен не только как поэт, но и как прозаик, публицист и автор песен. Его перу принадлежат такие известные песни, как «Бежит река», «Хотят ли русские войны?», «В нашем городе дождь», «А снег идёт...» и другие.

Своеобразной вершиной поэтического творчества Евтушенко явилась поэма "Братская ГЭС" (1965), с её глубоко гуманистической мыслью: "Ещё не всё – технический прогресс. | Ты не забудь великого завета: | "Светить всегда!" Не будет в душах света, | нам не помогут никакие ГЭС".

16. Прочитайте стихотворение Евгения Евтушенко «Старый друг». О чём оно? Какое настроение вызывает?

СТАРЫЙ ДРУГ

Мне снится старый друг,
который стал врагом,
но снится не врагом,
а тем же самым другом.

Со мною нет его,
но он теперь кругом,
и голова идёт
от сновидений кругом .

Мне снится старый друг,
крик-исповедь у стен
на лестнице такой,

где чёрт сломает ногу,
и ненависть его,
но не ко мне, а к тем,
кто были нам враги
и будут, слава Богу.
Мне снится старый друг,
как первая любовь,
которая вовек
уже невозвратима.
Мы ставили на риск,
мы ставили на бой,
и мы теперь враги –
два бывших побратима.
Мне снится старый друг,
как снится плеск знамен
солдатам, что войну
закончили убого.
Я без него – не я,
он без меня – не он,
и если мы враги,
уже не та эпоха.
Мне снится старый друг.
Он, как и я, дурак.
Кто прав, кто виноват,
я выяснять не стану.
Что новые друзья?
Уж лучше старый враг.
Враг может новым быть,
а друг – он только старый.

ПОРАБОТАЙТЕ НАД ТЕКСТОМ!

17. Ответьте на вопросы и выполните задания.

- 1) Назовите тему стихотворения. Подберите другое заглавие к стихотворению.
- 2) В стихотворении основной лейтмотив (повторяющаяся основная мысль, идея) – это «мне снится старый друг». Определите границы частей стихотворения таким образом, чтобы каждая часть начиналась основным лейтмотивом. Сколько частей вы выделили? Что собой представляет каждая часть?
- 3) По формам глагола определите время действия в каждой части, а затем и всего стихотворения.
- 4) Почему для выражения чувств сожаления, стыда, угрызания совести поэт использует форму настоящего времени?
- 5) Какая из частей, по-вашему, является самой значимой в плане выражения идеи стихотворения? Аргументируйте ваш ответ.
- 6) Какое сравнение наиболее удачно выражает чувства к другу?
- 7) Почему автор стихотворения предпочитает старого врага новым друзьям?
- 8) Какой новый смысл приобретает выражение *старый друг* в контексте стихотворения?

- 9) Сформулируйте идею стихотворения. В каких строках она заключена?
 10) Что нового вносит стихотворение в литературно-тематический блок «Дружба – это школа человеческих чувств»?

ПОНАБЛЮДАЙТЕ И СДЕЛАЙТЕ ВЫВОД!

18. Прочитайте. Выпишите выделенные имена существительные. Обозначьте окончания. Определите, в форме какого числа они употреблены.

- | | |
|------------------------|--------------------------|
| 1) Мы ставили на риск, | 2) Что новые друзья? |
| Мы ставили на бой, | Уж лучше старый враг, |
| И мы теперь враги - | Враг может новым быть, |
| Два бывших побратима. | А друг он только старей. |

Е. Евтушенко

ЗАПОМНИТЕ!

Имена существительные, которые обозначают считаемые предметы, имеют две формы числа: **единственное** (для обозначения одного предмета) и **множественное** (для обозначения нескольких или многих предметов).

Грамматическое значение числа обычно выражается с помощью **окончаний**. Например: *заво́д* (ед.ч.) – *заво́ды* (мн.ч.), *сто́л* (ед.ч.) – *сто́лы* (мн.ч.), *до́ждь* (ед.ч.) – *дожди́* (мн.ч.), *маши́на* (ед.ч.) – *маши́ны* (мн.ч.), *стра́на* (ед.ч.) – *стра́ны* (мн.ч.), *письмо́* (ед.ч.) – *пи́сьма* (мн.ч.), *по́ле* (ед.ч.) – *поля́* (мн.ч.).

Существительные мужского рода, оканчивающиеся на согласный, в именительном падеже множественного числа имеют, как правило, **окончание -ы (-и)**: *юристы, ключи, мосты*. Однако целый ряд подобных существительных мужского рода во множественном числе оканчивается на ударное **-а (-я)**: *дома́, вечера́, учителя́*.

19. Образуйте от данных имён существительных форму множественного числа именительного падежа по образцу. Обозначьте окончания. Расставьте в словах ударение. Прочитайте слова в единственном и во множественном числе.

Образец: *стра́на – стра́ны.*

Рука, нога, звезда, земля, трава, голова, гора, стена, доска.

Образец: *каранда́ш – карандаши́, соловéй – соловьи́.*

Нож, плащ, ключ, врач, ёж, рубеж, шалаш, воробей, муравей.

Образец: *ле́с – ле́са, бе́рег – берега́.*

Глаз, голос, луг, город, остров, поезд, край, адрес, снег, доктор, профессор.

Образец: *окно́ – окна́, зда́ние – зда́ния.*

Село, кольцо, ведро, стекло, зерно, яйцо, лицо, государство, собрание.

ПРИМИТЕ К СВЕДЕНИЮ!

Некоторые существительные имеют особенности в образовании **форм множественного числа**.

Существительные на **-анин, -янин** в форме множественного числа оканчиваются на **-ане (яне)**, например: *гражданин - граждане, крестьянин - крестьяне*.

Существительные на **-ин** образуют множественное число иначе:

- | | |
|---------------------------|---------------------------|
| <i>хозяин – хозяйева</i> | <i>болгарин - болгары</i> |
| <i>господин – господа</i> | <i>грузин - грузины</i> |

Существительные на **-онок, -ёнок** оканчиваются во множественном числе на **-ата (ята)**, например: *волчонок - волчата, котёнок - котята*.

Некоторые существительные мужского и среднего рода во множественном числе именительном падеже оканчиваются на **-ья**, например: *брат – братья, стул - стулья, друг – друзья, дерево – деревья, перо – перья*.

Значение единственного и множественного числа может выражаться **разными словами**: *человек – люди, ребёнок – дети*.

20. Образуйте именительный падеж множественного числа от следующих имён существительных. Выберите по два существительных из каждой группы и составьте с ними предложения.

1) *Рижанин – рижане*, молдаванин, киевлянин, парижанин, горожанин, армянин;

2) *зайчонок – зайчата*, медвежонок, утёнок, лисёнок, верблюжонок, галчонок;

3) *муж – мужья*, зять, колос, лист, прут, клин, друг, клок, звено, крыло, дно.

ПРИМИТЕ К СВЕДЕНИЮ!

Некоторые имена существительные в русском языке употребляются или только **в единственном числе (так называемые *singularia tantum*)** или только **во множественном числе (так называемые *pluralia tantum*)**.

Существительные, которые имеют только форму единственного числа:

1) Названия множества одинаковых лиц, предметов как одно целое (собираательные существительные): молодежь, родня, листва, студенчество и др.

2) Названия предметов с вещественным значением: асфальт, железо, земляника, молоко, сталь, свёкла, керосин и др.

3) Названия качеств и действий: белизна, злоба, ловкость, молодость, свежесть, косьба, рубка, выполнение, внушение, горение и др.

Существительные, которые имеют только форму множественного числа:

1) Названия составных и парных предметов: брюки, весы, перила, щипцы, грабли, ножницы, вилы, качели и др.

2) Некоторые названия веществ: белила, дрожжи, макароны, сливки, опилки и др.

3) Названия промежутков времени, игр: каникулы, сутки, будни, шахматы и др.

4) Названия финансовых и материальных средств: деньги, ресурсы, финансы и др.

21. Распределите данные существительные в три столбика: в один – употребляемые только в единственном числе, в другой – употребляемые только во множественном числе, в третий – употребляемые и в единственном, и во множественном числе. К выделенным существительным подберите прилагательные.

Солнце, луна, звезда, **воздух**, туман, пыль, дождь, грязь, нефть, бензин, **сутки**, трава, сыр, **молоко**, мука, соль, сахар, сани, шерсть, молоток, топор, **духи**, ножницы, **мебель**, **обувь**, ворота, чернила, шахматы, шашки, **сапоги**, брюки, **перчатки**, рубашка, костюм, учительство, учитель, честность, **золото**, оружие.

22. Спишите. Расставьте в словах ударение. Объясните различия в значении данных слов. Составьте с ними предложения.

Цветы – цвета, листья – листья, пропуски – пропуска, провода – провода, корни – коренья, счёты – счета.

23. Прочитайте отрывок из стихотворения Расула Гамзатова. Определите главную мысль его. Выпишите существительные и восстановите их начальную форму. Какие из них являются ключевыми словами в стихотворении?

Наверное, на свете не найти
Людей, ни разу не сбивавшихся с пути,
Сердец, ни разу не окутанных туманом.
И коль у друга твоего стряслась беда:
Сказал не то, не тем и не тогда -
Его ошибку не считай обманом...

ПРЕДСТАВЬТЕ СЕБЕ!

24. Вы участвуете в диспуте на тему: «Только настоящий друг может терпеть слабости своего друга» (В.Шекспир). Выскажите вашу точку зрения, опираясь на стихотворения Р.Гамзатова и Е.Евтушенко. Запишите 5-6 предложений и подчеркните в них существительные.

Библиография

1. Быстрова Е. А. Цели обучения русскому языку, или какую компетенцию мы формируем на уроках [Текст] / Е. А. Быстрова // Русская словесность. – 2003. – №1. – С. 35-40.
2. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом, 1990. – №4. – С. 34-60.
3. Русский язык и литературное чтение. Куррикулум для гимназий с румынским языком обучения (V-IX классы) Кишинёв, 2010

O NOUĂ DIRECȚIE ÎN PREDAREA LIMBII ROMÂNE: EXPERIMENTUL ASOCIATIV

**Lilia TRINCA, dr., conf. univ.,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți**

Summary: *The associative experiment is a technique that aims to identify existing associations in a person's memory which appeared under his/her previous experience. Currently, this type of experiment is the most efficient tool for the study of an individual's linguistic consciousness and mentality. Having a huge information and teaching potential, verbal associations may be used in various modern scientific disciplines, but also in teaching, for example in teaching foreign languages. By concentrating on the associative links that exist in the linguistic consciousness of the speakers, we can identify and interpret the nature of the relationship between words, the typology and causes of change of meaning, the stages that free word combinations undergo to become phraseological units etc.*

Key-words: *association, associative experiment, stimulus, reaction, associative field.*

1. Deși o perioadă îndelungată sistemul educațional s-a axat, cu precădere, pe dezvoltarea cognitivă, intelectuală a elevului, actualmente a devenit deja axiomatic că

succesul acestui sistem este asigurat de echilibrul între dezvoltarea sincronă a laturii cognitive și a celei socio-emoționale: or, conform viziunii holistice, scopul de bază al profesorului, îl reprezintă dezvoltarea personalității elevului în toate dimensiunile sale. În vederea eficientizării procesului de instruire, ne propunem să relevăm instrumente și tehnici de lucru, care ne-ar oferi posibilitatea de a antrena în demersul nostru educativ atât firul cunoașterii lumii din exterior, cât și cel al cunoașterii lumii interioare.

1.1. În prezent, metodele axate pe datele furnizate de psiholingvistică au o pondere din ce în ce mai mare. Dacă metodele tradiționale se bazează pe conținuturile și modul de învățare, atunci cele de natură psiholingvistică sînt centrate pe elev/student și țin cont de particularitățile lui psihologice. Succesul acestor metode e determinat de faptul că se ia în considerare specificul etnolingvistic al elevului, particularitățile culturale, modul de viață, educația, individualitatea structurii aparatului fono-articulator etc. Obiectivul metodelor în cauză rezidă nu doar în a diferenția elevii conform gradului de cunoaștere a limbii (bunăoară, străine), dar și a identifica tipurile de greșeli – de ordin fonetic, gramatical, derivativ – determinate de limba maternă, precum și modul de combatere a lor. Mai mult, conform noilor metode, legătura, devenită deja axiomatică dintre limbă și cultură, implică, în mod obligatoriu, un al treilea element component de natură psihică – identitatea lingvistică. În procesul de predare a limbii (în special a celei străine) trebuie să se țină cont și de faptul că în mintea reprezentanților diferitelor vârste, sexe, profesii etc. apar asociații diferite pentru unul și același cuvînt-stimul.

2. În ultima perioadă o serie de cercetări lingvistice abordează problema limbii din perspectivă antropocentrică. Așadar, omul nu mai este interpretat drept un consumator contemplativ de limbă, ci drept Creatorul ei. Omul cunoaște lumea, iar în baza experienței sale de conexiune cu ea, în conștiința omului apar anumite asociații individuale, care se materializează în limbă. În această ordine de idei, limba nu mai este privită doar ca un simplu mijloc de comunicare între oameni, ci conservă anumite informații acumulate și structurate, prin experiență, de o comunitate lingvistică. Orice limbă naturală reflectă un anumit tip de concepere și de organizare a lumii. Sensurile pe care le actualizează se grupează într-un anumit sistem de viziuni, care reprezintă filozofia colectivă, aceasta fiind obligatorie pentru fiecare purtător de limbă. În așa fel, rolul limbii constă nu numai în transmiterea informației, dar, mai întîi de toate, în organizarea ei internă. Lumea „vorbirilor” limbii date se prezintă ca o totalitate a cunoștințelor omului despre lume, în care se sedimentează, în mod obligatoriu, experiența național-culturală a unei comunități lingviale concrete.

2.1. E. Coșeriu, conștient de existența viziunii etnolingviale, a semnalat distincțiile cu privire la perceperea diferită a lumii de către diverse comunități, înțelegînd prin *Tablou lingval al lumii* „o sistematizare completă, precisă, a „conținutului” limbii respective” [Coșeriu 1993: 38]¹. „Așadar, lumea noastră este, mai întîi, o lume dată și ordonată prin limbaj, și totuși o lume mediată «obiectiv» și extralingvistic prin limbajul însuși. Limbajul însuși oferă și mijlocul pentru depășirea originalului «fapt de a aparține unei anumite limbi» al acestei lumi. În calitate de concepere intuitivă a

¹ Mai mult, E. Coșeriu insistă că „Limbajul este prima înfățișare a conștiinței umane ca atare (dat fiind că nu există conștiință vidă [...]) și, în același timp, prima înțelegere a lumii din partea omului” [Coșeriu 2009: 159].

ființei «lucrurilor», limba reprezintă, în același timp, un acces către lucrurile înseși” [*ibidem*, 132]. Mai mult decât atât, fiecare limbă, afirma J. Trier, are un „mozaic” semantic propriu, specific, care exprimă individualitatea poporului care o vorbește².

2.2. Trebuie de menționat faptul că un rol imens în organizarea și structurarea lexicului în conștiință îl joacă factorul uman, întrucât unitățile lexicale din vocabular constituie rezultatul interacțiunii omului cu mediul înconjurător și exprimă mult mai multe, decât se întrevede la o analiză superficială a sistemului lexico-semantic al limbii, adică limitându-ne doar la datele lingvistice. Cuvântul reflectă experiența omului și relația lui cu lumea obiectivă, procesele cognitive din mintea lui. Reieșind din aceasta, organizarea unităților lexicale trebuie analizată din perspectiva proceselor psihologice ale memoriei și gândirii (cf. [Залевская 1992: 52]).

Utilizarea oricărei unități lexicale face ca în mintea locutorului și a interlocutorului să transpară un alt cuvânt „adiacent”, sub aspect semantic, cuvântului dat. Această interconexiune dintre unitățile lexicale e determinată de similitudinea sau opoziția semantică, precum și de realiile denumite de ele” [Филин 1982: 228]. Se crede că toate noțiunile existente în limbă sînt distribuite în grupuri, mai mult sau mai puțin, închise în baza apropierii sau opoziției semantice. În aceste grupuri, fiecare noțiune există numai datorită conexiunii acesteia cu alte noțiuni/concepte din grupul dat, iar orice schimbare/dispariție implică restructurarea întregului grup [*ibidem*].

3. La ora actuală există o modalitate sigură de reconstituire a lexicului uman (a identității lingvare): *experimentul asociativ* (cf. [Karaulov 1987: 107]). Acesta permite cercetătorului de a descoperi, la modul practic, relațiile lexico-semantică sau asociațiile verbale existente în conștiința umană. Experimentul asociativ este o tehnică care are drept scop identificarea asociațiilor existente în memoria omului, apărute în baza experienței sale anterioare. La moment, acest tip de experiment reprezintă cel mai eficient instrument pentru studiul conștiinței lingvistice și a mentalității unui

² Am putea ilustra cele afirmate, urmărind configurația cîmpului semantic al *familiei* în limbile română, engleză și rusă. Analiza comparativă a unităților din acest cîmp semantic dovedește că fiecare limbă „segmentează” în mod propriu continuumul realității.

Cf. *Mamă / mother* (prin naștere), *step-mother* (prin adopție sau prin recăsătorie) / *мать, мама* (prin naștere), *мачеха* (prin adopție sau prin recăsătorie);

Tată / father, step-father / omeu, nana (de sînge), *отчим* (prin adopție sau prin recăsătorie)

Fiu, fiică / son, daughter / Сын, дочь (prin naștere sau prin sînge), *пасынок, падчерица* (prin adopție sau prin recăsătorie);

Soră, frate / sister, brother, sibling (soră sau frate, indiferent de sex), *half-sister, half-brother* (sora/frate doar pe linia mamei sau doar pe linia tatălui) / *сестра, брат*;

Nepot, nepoată / nephew, niece (de la fiu sau fiică) *grandson, granddaughter* (de la soră/frate), *grandchild* (se refera la ambele sexe) / *племянник, племянница* (pe linia soră/frate), *внук, внучка* (de la fiu sau fiică);

Verișor, verișoară / Cousin (un singur cuvînt pentru ambele sexe) / *двоюродный брат, двоюродная сестра*;

Socru, soacră / mother-in law, father-in-law, parents-in-law / Свекор, Свекровь (pentru soție) *тесть, теуца* (pentru soț);

Bunel, bunică, bunei/ grandmother, grandfather, grandparents / дед, бабушка;

Străbunel, străbunică, străbunei / greatgrandmother, greatgrandfather, greatgrandparents / прадед, прабабушка.

individ. Interdependența dintre idei, noțiuni, concepte reprezintă rezultatul relațiilor psihologice, adică al asociațiilor. Descrierea unui anume fenomen cultural înseamnă revelarea legăturii lui cu alte fenomene. Analiza acestor relații permite oamenilor de știință (întâi de toate, psiholingviștilor) de a identifica particularitățile mentalității individuale, dar și naționale, a unui reprezentant al societății date sau a unui grup social. Legitățile asociative relevate prin intermediul experimentului psiholingvistic facilitează identificarea particularităților naționale și a mentalității poporului. Or, specificul mentalității, caracterul național e „sedimentat” în relațiile asociative.

3.1. Așadar, la baza asociațiilor stau raporturile semantice (de sinonimie, de antonimie, hiper-hiponimie etc.), precum și similitudinea fonetică a cuvintelor care denumesc diverse noțiuni. Psiholingviștii au constatat că adesea cuvintele-reacții la unul și același cuvânt-stimul aparțin aceluiași câmp lexico-semantic, aceluiași grup lexico-semantic sau tematic. Câmpul asociativ pentru un anume cuvânt, obținut ca rezultat al experimentului asociativ, nu reprezintă doar un fragment al memoriei verbale a omului, dar și un segment al tabloului lingvistic al unei etnii, reflectat în conștiința unui purtător „de rînd” al unei culturi, al valorilor și motivelor, al stereotipurilor culturale” [Ufimtyeva: 140].

3.2. Actualmente sînt supuse cercetării diverse segmente ale tabloului lingval al lumii. În acest scop, a fost aplicat experimentul asociativ liber³. Respondenții au fost rugați să răspundă instantaneu cu primul cuvânt care le-a venit în minte la auzul cuvîntului-stimul⁴. În calitate de respondenți au fost aleși circa **1000** de studenți de la cîteva universități din Republica Moldova și România.

3.3. Experimentul asociativ e o metodă utilizată în mod activ în lingvistica modernă pentru a rezolva un spectru larg de probleme atît teoretice, cît și practice. Unul dintre obiectivele acestui experiment a fost de a identifica asociațiile la diverse cuvinte-stimul⁵, apărute ca rezultat al experienței sale de viață, iar ulterior a aplica rezultatele în didactica predării limbii străine sau materne.

3.3.1. Avînd un uriaș potențial informativ și didactic, asociațiile verbale pot fi utilizate, în mod plinar și complex, în diverse discipline științifice moderne. În prezent, disciplinele umanitare fac uz de tehnici care sînt bazate pe rezultatele experimentului asociativ la elaborarea programelor de calculator, crearea unor tehnologii informaționale noi, crearea unor „povestiri mnemonice”⁶, dar și în domeniul educa-

³ Se disting cîteva tipuri de experimente asociative (EA):

EA liber, în care respondenților li se propune de a răspunde cu primul cuvînt venit în minte la auzul cuvîntului-stimul (fără a se gîndi); *EA ghidat*, unde alegerea cuvîntului-reacție este restricționată (fie e limitat numărul acestora, fie clasa lexico-gramaticală din care poate face parte cuvîntul-reacție etc.); *EA în lanț*, în care respondenților le este permis de a răspunde cu un număr nelimitat de cuvinte-reacții ce le vin în minte, fără a li se impune niciun fel de restricții de ordin formal sau semantic.

⁴ Conform opiniei R.M. Frumkina, respectarea acestei condiții în timpul anchetării permite a reduce la minim intervalul temporal între stimul și reacție; respondentul nu trebuie să mediteze asupra reacției, întrucît conceptul de asociație exclude ideea de selectare a răspunsului” [Frumkina 2001: 191].

⁵ Cuvintele-stimul aparțin nucleului lexical al limbii române.

⁶ „Povestirile mnemonice” reprezintă niște texte specifice, alcătuite în baza legăturilor asociative în așa mod, încît să faciliteze memorizarea și învățarea unor informații, de exemplu, memorarea hieroglifelor limbii chineze (cf. [www.novella.ru]).

ției școlare. Perspectivele aplicării datelor obținute prin experiment asociativ reprezintă oportunități în vederea dezvoltării unor metodologii integrate la diverse discipline (sociologie, istorie, lingvistică și stilistica textului, psihologie și psiholingvistică, teoria și practica comunicării, retorică etc.). Considerăm utilă aplicarea rezultatelor experimentului asociativ la predarea limbilor, ceea ce ar duce, incontestabil, la modernizarea procesului de instruire.

3.3.2. O importanță deosebită o au procedeele psiholingvistice pentru lucrul cu vocabularul, în special, ca rezultat al faptului că unitatea lexicală nu mai este interpretată drept unitate pur lingvistică, ci drept o unitate de gândire. În așa fel, abordarea strict lingvistică a problemei date (avînd la bază viziunea lui Ferdinand de Saussure) devine insuficientă, făcîndu-se apel la datele psiholingvistice, iar noțiunile *tablou lingval a lumii, viziune etno-lingvală, imagine internă, conștiință lingvală, identitate lingvistică, culturologie lingvistică* etc. sînt indispensabile noii metode de predare. Alegerea metodei de lucru cu vocabularul nu este o sarcină ușoară din punct de vedere metodic, fiind determinată nu numai de gusturile și preferințele profesorului însuși, dar, întîi de toate, de legitățile psihologice – particularitățile de însușire a cuvîntului, locul lui în sistemul glotic, factorii psihologici de receptare a cuvîntului etc. Pentru această etapă a lecției, experimentul asociativ ar putea fi extrem de util. Obiectivul procedurii în cauză e relevarea spectrului de asociații pentru un anumit cuvînt, precum și motivarea alegerii lor. Aplicarea tehnicii date contribuie la pregătirea elevilor de identificarea legăturilor asociative în diferite contexte/texte și facilitează interpretarea sensurilor implicite în text.

3.3.3. Bunăoară, în urma analizei rezultatelor experimentelor asociative aplicate elevilor, T. Rogozhnikova a prezentat un model fundamental nou de evoluție a semnificației cuvîntului în conștiința copiilor, conform căruia aceasta este un proces treptat, asemănător mișcării în spirală: de fiecare dată, acumulînd noi cunoștințe, copilul se bazează pe cele vechi, acestea suportă o transformare sub influența experienței noi. Mai mult, evoluția semnificației cuvîntului e determinată de procesele de analiză, sinteză, comparație, clasificare, care sînt în afara voinței noastre și deci nu sînt determinate de conștiință (Rogozhnikova 1986: 11 - 12).

3.3.4. Experimentele asociative au dovedit faptul că, pînă la vîrsta de 10 ani, copilul își formează deja o imagine clară și adecvată despre semnificația cuvîntului și valoarea lui în lexicul intern, ce corespunde imaginii adultului. Astfel, este actualizat rolul cuvîntului ca instrument mental pentru sistematizarea cunoștințelor despre lume – cuvîntul devine semn al unei situații tipice. În lexicul intern este reflectat și procesul de socializare a copiilor, în special un aspect semnificativ în plan personal, adică ceea ce copilul a însușit din propria lui experiență. Trebuie de menționat că experimentele asociative au depistat diferențe în ce privește lexicul intern în funcție de sexul copilului. Astfel, s-a constatat că pentru lexicul intern al fetelor o importanță majoră o au relațiile de natură sistemică între cuvinte, ca unități ale unui sistem lingvistic, iar pentru băieți însă mai importante se dovedesc a fi legăturile de ordin formal: consonanța, rima etc. Reacțiile fetelor sînt mult mai previzibile, iar normele lingvale sînt însușite mult mai bine, adică structura și funcționarea lexicului intern este mai apropiată de cea a adulților. Altfel zis, fetele însușesc mai rapid normele lingvistice ale adulților.

3.4. Desigur, rezultatele experimentelor asociative nu pot fi utilizate în mod direct, ci necesită o interpretare preliminară, adică stabilirea tipurilor de comportament

comunicativ înregistrate în cadrul experimentului. Or, există mai multe tipuri de asociații: *formale* (bunăoară, cele fonetice) și *de conținut* (sintagmatice, paradigmatic, tematice etc.). Unii indivizi preferă asociațiile paradigmatic, alții – cele sintagmatice și, în funcție de preferințele respondenților, poate fi relevantă *tactica asociativă individuală* (cf. [Караулов 1999]) și, în consecință, aplicate procedee adecvate și eficiente de predare. Pentru a obține date cât mai exhaustive despre respondenți e necesar a identifica nu numai tipurile de asociații preponderente, dar și *strategia individuală de reacție* (cf. [Goldin]). Strategiile de reacție se stabilesc prin intermediul evaluării, din punct de vedere comunicativ, a materialului asociativ. Rezultatele obținute prin experiment asociativ sînt o sursă certă despre performanța și potențialul comunicativ al respondenților.

Concluzionăm că metodele axate pe datele psiholingvisticii, în special experimentul asociativ, permit o nouă abordare a problemelor legate de predarea limbilor, ținînd cont de factorul psihologic și implică revizuirea metodelor didactice tradiționale, care au dovedit o eficiență mai slabă.

Referințe bibliografice

1. E. Coșeriu, *Omul și limbajul său. Studii de filozofie a limbajului, teorie a limbii și lingvistică generală*, Iași, Editura Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, 2009
2. E. Coșeriu, *Prelegeri și conferințe (1992-1993)*, Iași [Supliment la „Anuar de lingvistică și istorie literară”, t. XXXIII/1992–1993, seria A. Lingvistică].
3. Залевская А. А., *Индивидуальное знание. Специфика и принципы функционирования*, Тверь, 1992.
4. Филин Ф.П., *Очерки по теории языкознания*, Москва, Наука, 1982.
5. Фрумкина Р. М., *Психолингвистика: учебник для студ. высш. учеб. заведений*/ Р. М. Фрумкина, Москва, Акад., 2001.
6. Гольдин В.Е., *Ассоциативный эксперимент как речевая игра // Жизнь языка*. Москва, 2001, с. 226-233.
7. Караулов Ю. Н. *Русский язык и языковая личность*, Москва, 1987.
8. Караулов Ю.Н. *Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть*, Москва, Институт русского языка РАН, Москва, 1999.
9. Рогожникова Т. М., *Психолингвистические проблемы функционирования полисемантического слова диссертации и автореферата по ВАК 10.02.19*, доктор филологических наук Рогожникова, Татьяна Михайловна
10. Уфимцева Н. В., *Русские: опыт еще одного самопознания // <http://www.iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book1996/Part3-1.htm>*
11. www.novella.ru

ОБРАЗ БЕССАРАБСЬКОГО СЕЛЯНИНА В ОПОВІДАННІ М. КОЦЮБІНСЬКОГО «ДЛЯ ЗАГАЛЬНОГО ДОБРА»

Людмила ЧОЛАНУ, ст. викладач,
БДУ ім. А. Руссо, м. Бельці, Молдова

Summary: *The article deals with personal and creative relationships of the classic of Ukrainian literature M. Coșubinschi in Bessarabia. It investigates the key story of the "Bessarabian cycle" - "Для загального добра". The peasant Zamfir Neron is analyzed as the embodiment of national character and the symbolic significance of the vine is developed, identifying the essence of the conflict and the role of the open ending.*

Key-words: *"Bessarabian cycle" national character, family, the vineyard as a symbol, conflict, love and state, open ending.*

Творчість класика української літератури Михайла Коцюбинського має тісний зв'язок з Молдовою.

Письменник народився і виріс на вінницькій землі в Україні. Його мати, Гликерія Максимівна, походила із старовинного роду Абазів. За свідченням Костянтина Поповича, Абазі відомі в історії Молдови та України з ХУІІ ст. Катерина Абаза була дружиною молдовського господаря Василе Лупу, а їхня донька Руксандра (Русандра, Рузанда) одружилась з сином українського гетьмана Богдана Хмельницького Тимофієм. Ілля Абаза обіймав посаду ворніка при дворі господаря Дмитра Кантеміра, разом з ним у 1711 р. мусив покинути батьківщину. Вийшовши у відставку в чині полковника, оселився в Харківській губернії у власному маєтку Дворічний Кут. Василь Абаза відомий як діяч російського і українського Просвітництва, друг М. Новикова, приятель Г. Державіна. В ХІХ ст. прізвище Абаза зустрічається серед героїв Кримської війни, засновників Харківського університету, державних діячів Російської імперії (Олександр Абаза – міністр фінансів, Микола Абаза – сенатор), творчої інтелігенції (письменник-баталіст К.К. Абаза). Гликерія Абаза належала до збіднілої гілки цього роду. (Попович 1998: 211)

Письменник стверджував, що саме від матері успадкував «психічну організацію, чутку і вразливу, ...дістав нахил до всього гарного та любов і розуміння природи» [І, 416] Всі Абазі були багатодітними. В сім'ї Михайла і Гликерії Коцюбинських було п'ятеро дітей: Михайло, Лідія, Хома, Леонід, Ольга. Виховання і домашня освіта дітей лягли на плечі хворої матері (вона рано осліпла), господарство вела Ліда, матеріальне утримання після смерті батька мусив узяти на себе старший син. Через нестатки Михайло не зміг закінчити семінарію. Шляхом наполегливої самоосвіти він набув широких знань, екстерном склав екзамен на звання вчителя. Сучасники знали його як енциклопедично освічену людину, що володіла дев'ятьма мовами.

Коцюбинський рано усвідомив себе українським письменником. З 1890 р. його твори за підтримки Івана Франка виходили в Австро-Угорщині, у львівських журналах «Дзвінок», «Житте і слово», в «Бібліотеці для молоді» тощо (в Російській імперії українську мову було заборонено). В 1892 р. випала нагода отримати посаду розпорядника в Одеській філоксерній комісії. Посада крім постійного заробітку давала можливість побувати на землі молдовських предків. Комісія мала обстежити південні землі Російської імперії, в тому числі Бессарабську губернію, виявити шкідник винограду – філоксеру. Три роки Коцюбинський жив у Бессарабії: «спочатку в центрі, коло Кишинева і Орґеєва, а потому в південних повітах по Пруту і Дунаю» [І, 417]. Природа і люди запали йому в душу. «Ці краї дали мені дуже багато вражень, і я з приємністю згадую час своєї служби на філоксері, хоч довелось пережити і багато гіркого. (Див. моє оповід. «Для загальн. добра»)» [І, 417]

Молдовська земля надихнула письменника на твори, які літературознавці називають «бессарабським циклом» (в радянські часи – «молдавським циклом»). Письменник дорожив ними. У листах до Панаса Мирного він щонайменше двічі ділиться наміром видати «оповідання з молдаванського побуту» окремим томом «сторін в 300-350», шукає ілюстратора, який знав би життя Бессарабії. [3, 277-278] Цикл посів помітне місце в першому етапі творчості

письменника (1890-1904 рр.). Перше оповідання, «Помстився», було написано в 1893 р., останній твір циклу – повість «Дорогою ціною» – в 1901 р.

До «бессарабського циклу» відносять різну кількість творів (від семи до одинадцяти). Ми до цього циклу відносимо вісім творів. Їх можна поділити на дві групи. Перша група: оповідання «Для загального добра» (1895), «Пе коптьор» (1896) «Відьма» (1898). Події в них відбуваються в бессарабському селі, персонажі – молдовські селяни. Твори цікаві не тільки етнографічно точним відображенням побуту і звичаїв молдован, а насамперед проникненням письменника в особливості національного характеру, розумінням не повторного національного світосприймання..

До другої групи увійшли оповідання «Помстився» (1893), «На крилах пісні» (1895), «Посол від чорного царя» (1897), «По-людському» (1900) і повість (автор назвав її оповіданням) «Дорогою ціною» (1901). Дія відбувається на бессарабській землі, серед персонажів є представники різних етносів, хоч переважають молдовани, а головними героями стали вихідці з України. Молдовські реалії в мовленні, одязі, поведінці персонажів проявляються менше. На основі вражень від роботи у філоксерній комісії було написано ще кілька оповідань, але вони відбивають життя кримських татар, а не мешканців Бессарабії.

Перебування в Бессарабії в 1892-95 рр. стало важливим етапом у формуванні світогляду та естетичних принципів митця. Він спостерігає життя селян, переймаючись їхніми бідами. Опановує молдовську говірку. Досліджує етнографічні особливості побуту молдован і подністровських українців-руснаків, порівнює їхні звичаї та традиції. Фіксує особливості мовлення, зовнішнього вигляду, поведінки. Цікавиться минулим краєм. Від селян Коцюбинський довідався, що в Бессарабії не було кріпацтва, тому в багатьох селах живуть нащадки втікачів від панів з лівого берега Дністра. Його гостро цікавить вплив соціальних умов на характер селянина, співвідношення національного начала і загальнолюдських моральних норм, взаємини простої людини і могутнього державного апарату. Ці аспекти буття стануть об'єктами художнього дослідження протягом усього творчого шляху письменника.

Перлиною не тільки «бессарабського циклу», а й усієї творчості Коцюбинського є оповідання «Для загального добра». В його основі лежить історична подія – стихійний протест селян села Пересечино проти знищення виноградників філоксерною комісією, що відбувся 18-20 травня 1893 р. Коцюбинський переніс дію в село Лосшти над Прутом. Він створив яскраву національну картину життя молдован, зосередившись не на подіях, а на характерах, на світобаченні молдовських селян, на їхніх морально-етичних цінностях.

Фабула твору відображає повсякденне життя молдовського села, в яке несподівано приходить біда. Приїхала філоксерна комісія. Люди не розуміють суті її діяльності, тому ставляться до членів комісії недобррозичливо і вимагають покинути село. Комісія обстежує виноградники і знаходить філоксеру на ділянці Замфіра Нерона. Замфірів виноградник вирубують і спалюють, землю заливають отрутою. Покидаючи село, члени комісії бачать на дворі Замфіра похоронні короги: померла його дружина Маріора. Селянин лишився з трьома маленькими дітьми та старим хворим батьком, яких тепер нічим буде годувати.

Коцюбинський точно користується етнографізмами, змальовуючи яскраву картину життя селян Бессарабії. Багато національних побутових деталей збереглося до наших днів: мамалига, вино в глиняному глечуку, різнобарвні килими в хаті, каруци, виноградники за селом... Національний колорит посилюють доречні лексичні вкраплення: татика, мош Діма, пома, примарія, домнул писар... Молдовські вирази вживаються в точному контексті, тому для мешканця Молдови не потребують перекладу.

- Діпарте Лоешти? - Яка! Або: - Штій? - Штів, домнуле... [2, 201, 215] Написання слів не відповідає сучасним нормам румунської орфографії. Репліки персонажів передано кирилицею. Вірогідно, письменник володів усною говіркою молдован і передав слова так, як сприймав на слух («молдуван», «пома», «а каса», «валев», «домну дзев»), або так, як вимовляли селяни («закуція» - екзакуція, тобто фізичне покарання, «імперат» - імператор).

В оповіданні відтворено виразні картини природи Молдови. «Показалось село, мальовничо розкидане над річкою по горі. Білі, чепурненькі хати під очеретяними стріхами, з широким піддашшям на мальованих стовпах, дерев'яні кошніці на кукурудзу, очеретяні хлівки, кристалі акації та морви за штучно плетеними очеретяними тинами, журавлі над колодязями – все це робило гарне враження, свідчило про лад та достаток» [2, 202] Коцюбинський є визнаним майстром пейзажів. Образ природи в його творах несе додаткове смислове навантаження. Це втілення цілісної гармонії живого світу, де людина посідає певне місце. «Тут глянув на нього з-за річки широкий простір зелених плавнів, замріли вдалині закордонні села» [2, 192] Все красиве, радісне, щасливе в житті людей відбувається в гармонії з природою, а здатність людини любити землю, рослини, тварин стає важливим засобом характеристики персонажів.

В образі головного героя автор наголошує красу та гідність. В портреті селянина відображено розквіт чоловічої краси і сили: «...Любо глянути на ставну постать Замфірову, з гордим, як у римського патриція, обличчям, з міцним станом, тісно обліпленим золотим мережаним іліком, що відкриває широкі рукави білої сорочки, з-під котрої видно кремезні, з грубими від напруги жилами, руки. Блискучі чорні очі Замфірові, його довгасте повне обличчя, облямоване низько стриженою чорною бородою, так і світяться задоволенням, так і сяють гордощами, що Замфір тепер справжній хазяїн» [2, 192] Це сильна, впевнена в собі людина: «Одними самими руками, котрими натягує тепер ремінні віжки, зробив він увесь свій статок» [2, 192]

Образ Замфіра Нерона втілює національний характер. Його сім'я живе за прадавніми патріархальними нормами. Голова в домі – чоловік. Він вирішує, коли їхати на виноградник, прислухатись чи ні до чуток про «докторів», які нищать виноград. Він іде до примаря, готовий захищати свою сім'ю навіть з рушницею в руках. Та у важливих питаннях радиться з жінкою: «Треба б взяти у пана яку фальчу землі, бо без поля теж погано у господарстві. Що то Маріора скаже на цю думку?» [2, 195] Замфір та Маріора розуміють один одного без слів: «Коли перелякана жінка стріла його неспокійним поглядом, він процідив крізь зуби: «Не бійсь, нічого нам не буде» [2, 199] Дітей виховують у розумній строгості. Так, мати прикрикнула на малечу, коли діти повернули стіл, а батько – за те, що висунулась з каруци. Але вони розуміють

дитячі радощі, поблажливо ставляться до дитячої метушні, до галасу, для них тато змагається в швидкості на конях. Хлопчики, яким сім і вісім років, уміють запрягати коней, п'ятилітня донечка старанно тягає обтяті батьком лози. Тато з мамою прищепили їм любов до всього живого. Діти щедро діляться радістю з кіньми, прикрашаючи їх виноградним листям. Зворушливо ласкаво в родині ставляться до старенького безпорадного моша Діми, який втратив розум.

Конфлікт твору розгортається навколо виноградника. Виноград – економічна основа селянської сім'ї. «Є, зародив Господь, радісно б'ється Замфірове серце, а очі сміються до здорових грон» [2, 194]. Буде врожай, буде вино, значить, приїдуть покупці. Замфір з гордістю думає, що його вино має добру славу, дає можливість утримувати сім'ю в достатку. Але думка про користь побіжна, чоловік її відганяє, наче соромиться, бо не вигода для нього головне. Тут, на винограднику, сама суть його життя. «Скільки-то праці та клопоту взяв оцей клаптик землі! Ще батьки, а може діди, лишили тут свою силу», – міркує Замфір. [2, 194] Поїздка на виноградник всією сім'єю – радісна подія, тому й відбувається вона в неділю. Почувши про поїздку, діти «зірвались із-за столу та покопотили за батьком до стайні, вимахуючи недоїденими грудками мамалиги» [2, 190], жінка заметушилась, прибираючи в хаті. Виноградник стає багатозначним символом буття молдованина. Душа селянина втішається красою, відчуває єднання з вічними силами природи, з усією землею. «...Буйна лоза, немов наперекір усім межам, перелазила через тини, спліталась вусиками з сусідніми лозами, по-братерськи єдналась у зеленому морі виноградників. Здавалось, якась могутня зелена хвиля залляла підгір'я шпичастих гір, п'ялась догори, до тих жовтих шпилів, що дивились зі своєї високості далеко за Прут, на плавні, на озера, на гирла, у далеку простору, повиту сизою імлою...» [2,193] Для Замфіра виноградник є зв'язком із поколіннями предків: «То була його дідизна, прадідизна, може» [2,194]). Тут відбулись найважливіші етапи його життя: перші дитячі радощі, зустрічі з коханою, початок сімейного щастя... Тут він переживає радість праці, помножену на відчуття єдності з цілим селом, з усім світом: «Дорослі з піснями стинають спілі кетяги в коновки та носять до бочки, а весела, замурзана солодким соком дівтора нишпорить попід кущами, вишукує непомічені грона» [2,195] Виноградник для нього жива істота, яку він любить і доглядає, як дитину, якою втішається, в якій бачить смисл свого життя і життя свого роду. В думках називає виноград найдорожчими словами: хліб святий, дар божий.

Селянин не може уявити, що виноградник можна вирубати, живі зелені лози спалити, а землю отруїти гасом, бо це буде знищенням самих основ життя.

Замфір очолює односельчан, які обурюються прибуттям філоксерної комісії, кричать писарю, що будуть захищати виноградники з рушницями в руках. Та писар пояснює, що такий закон, таке веління «імперата», погрожує «закуцією».

Окреслюється нерозв'язний конфлікт між народним життям і «законом», тобто державою. «Замфір покинув розхвильовану громаду, не вияснивши собі гаразд очікуваного лиха. Злість душила його за горло, а прокльони, які посилав він усяким законам, що не дають бідним людям спокійно жити, не здіймали важкого каменя з серця, не зменшали злості» [2, 199] В цьому конфлікті люди приречені стати безвинною жертвою. До останньої миті Замфір не вірить, що виноград можна знищити.

Вирубку виноградника Коцюбинський зображає як убивство живого: «Робітники... рубали тремтячі від страху кущі...» [2,220] І родина сприймає це як страшне горе, як загибель дорогих істот. «Замфір, мов п'яний, хитаючись на ході, підбіг до куща, впав, як довгий, на землю і, поклавши голову на коріння, стогнав придушеним голосом: «Голову мені рубайте, не виноград!.. голову!.. ... Діти зняли страшний лемент, а Маріора, вклякнувши, обіймала кущ, як дитину, та голосила, мов по мерцєві» [2,221] Нещасна жінка готова розділити долю свого винограднику, вона їсть корінці з філоксерою, промовляючи, що хоче вмерти. Скам'янілий Замфір сидить під вербами. Здається, горе розчавило його, бо на другий день селянин вчиняє неймовірне: лишає у дворі, де живе комісія, свого божевільного батька, заявивши, що того нічим тепер годувати. Замфір не знає, що його біди ще не закінчились. Землю виноградника заллють отрутою, від якої загинуть і посаджені навколо ще дідом чи прадідом горіхи, айви, жерделі, а Маріора не переживе страшного потрясіння. Смерть Маріори набуває символічного значення. Знищено основу життя сім'ї селянина, і першою вмирає жінка – хранителька сім'ї. Під прокльони моша Діми комісія покидає село і їде шукати філоксеру на інших виноградниках.

Державні сили перемогли, перемоловши добробут, щастя цілої сім'ї, узявши людську жертву. Та фінал оповідання відкритий. Чи підведеться Замфір після цього страшного удару? Письменник дає надію. Чоловік забрав додому батька. Читач востаннє бачить Замфіра, коли той стоїть над тілом дружини, притискуючи до себе дітей. Поки чоловік відчуває відповідальність за слабкіших, йому є ради кого жити. Значить, можна сподіватись, що доля його не зламає цю красиву сильну людину, що Замфір вистоїть.

Конфлікт людини і бездушної сили держави, що виникає в «бессарабському циклі», розвивається в творах Коцюбинського другого і третього періодів. Письменнику не довелося більше жити в Бессарабії. Та батьківщина материних предків лишила йому неоціненний дар розуміти людину іншої національності, душею сприймати її проблеми, її радощі й болі. Буваючи в різних країнах, Коцюбинський щиро цікавився культурою народів, звичаями й традиціями, вивчав мови. Поряд з українцями та молдованами в його творах постали кримські татари, цигани, поляки, євреї, турки, італійці... З повагою і зацікавленістю зображаючи національні особливості, письменник висвітлює загальнолюдське моральне начало, що так приваблювало його в селянах Бессарабії.

Література

1. Коцюбинський, Михайло, *Автобіографічний лист для видавництва «Вік» в Твори*, Київ, Молодь, 1975, с. 416-418.
2. Коцюбинський, Михайло, *Для загального добра в Твори в трьох томах*, том перший, Київ, Дніпро, 1979, с. 190-234.
3. Коцюбинський, Михайло, *Листи. До Панаса Мирного в Твори в трьох томах*, том третій, Київ, Дніпро, 1979, с.276-285.
4. Круглій, Людмила, *Молдова в творчості М.М. Коцюбинського в Інновації и прагматика филологических исследований. Материали Международной конференции, посвященной памяти профессора В.Н. Мигирина*, Бэлць, 2006, с. 173-175.
5. Попович, Костянтин, *Михайло Коцюбинський і молдавські народні реалії в Сторінки літопису*, Кишиневу, Парагон, 1998, с. 211-235.

DEZVOLTAREA SPIRITULUI DE ECHIPĂ LA PREȘCOLARI PRIN INTERMEDIUL JOCURILOR CU SUBIECT PE ROLURI

Ludmila PELEVANIUC, *lect. univ., doctorandă,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*

Summary: *The given article is talking about the high school age children's problem of developing team spirit in games of subject roles. The assignment because the strong educational factor of the high human qualities, moral formation of personality traits is the game, especially one with subject roles.*

Key-words: *game, creative game, team spirit, cooperation, forms of work.*

Realizarea cu succes a sarcinilor educației necesită o atenție deosebită față de problemele jocului copiilor.

În prezent, specialiștii în domeniul pedagogiei preșcolare recunosc în unanimitate că jocul, ca cea mai importantă formă de activitate specifică copiilor, trebuie să îndeplinească funcții educative de o largă amploare socială.

Jocul este pentru copii cea mai accesibilă formă de activitate, metodă de modificare a impresiilor, cunoștințelor obținute din lumea înconjurătoare. În joc se manifestă viu particularitățile gândirii și imaginației copilului, emotivitatea lui, spiritul activ, necesitatea crescândă de a comunica cu alți oameni.

Remarcabilul cercetător în domeniul psihologiei L. S. Vâgotski sublinia specificul irepetabil al jocului preșcolarilor, care constă în faptul că libertatea și independența jucătorilor se îmbină cu supunerea strictă, necondiționată regulilor de joc. O asemenea supunere benevolă regulilor are loc atunci, când aceste reguli nu sunt impuse din afară, ci reies din conținutul jocului, din sarcinile lui, când respectarea lor constituie farmecul principal al jocului.

În special, pentru jocurile cu subiect pe roluri este caracteristică prezența a două forme de relații între copii: imaginare, ce corespund subiectului, rolului interpretat și reale, ce se stabilesc între participanții la jocul comun.

Anume în jocuri cu subiect pe roluri, și nu în oarecare altă activitate, copilul are cea mai mare posibilitate să-și manifeste de timpuriu independența; să comunice din inițiativă proprie cu cei de o seamă cu el; să-și aleagă jucării și să folosească diferite obiecte, să învingă unele obstacole, legate logic de subiectul jocului, de regulile lui; să dezvolte spiritul de echipă, care presupune dezvoltarea și învățarea unor abilități și valori esențiale pentru copii: încredere, relații, ajutor reciproc, responsabilitate, cooperare, comunicare, sociabilitate, prietenie.

Dacă ne referim la conceptul spiritului de echipă, atunci acesta presupune tendința de a acționa conform cu principiile și interesele unui grup relativ restrâns din care face parte (Dima 2007: 280).

Prezentarea acestor aspecte este menționată în lucrări de specialitate psihopedagogică (L. Vâgotski, S. Cemortan, W. J. Botkin, J. Piaget, D. Elconin, A. Zaporojeț, U. Șchiopu, D. V. Mendjerițkaia, V. I. Ciudakova).

Conform problemei de cercetare, în cadrul experimentului am urmărit scopul de a dezvolta spiritul de echipă la copii de vârstă preșcolară mare (grupa pregătitoare) în timpul jocurilor cu subiect pe roluri.

Studiul experimental a inclus două grupe de copii din instituția preșcolară nr. 28 „Fulgușor” din mun. Bălți. Total supuși experimentului – 25 copii din grupa pregătitoare „Spicușor”.

Obiectivul general este crearea formelor de lucru ce vor contribui substanțial la dezvoltarea spiritului de echipă la copiii supuși experimentului (grupa pregătitoare „Spicușor”) în cadrul jocurilor cu subiect pe roluri.

Am efectuat experimentul formativ, prin care am programat realizarea sistematică a unor activități educaționale orientate spre lărgirea cercului de reprezentări ale copiilor despre aspectele mediului înconjurător și viața socială. Aceste reprezentări contribuiau direct la lărgirea continuă a subiectelor jocurilor cu subiect pe roluri, la stimularea imaginației reproductive și creatoare a copiilor.

În cadrul experimentului formativ, am promovat diverse forme de lucru cu copiii din grupa „Spicușor”, care au contribuit nu numai la lărgirea continuă prin conținuturile textelor literare a reprezentărilor despre mediul ambiant și viața socială, ci și la acumularea informației furnizate de texte pentru subiectele de joc.

Obiectivele acestor forme de lucru urmăreau atât stimularea imaginației reproductive și creative, cât și formarea competențelor de transfer al reprezentărilor acumulate anterior în cadrul activității verbal-artistice în jocurile cu subiect pe roluri.

S-au preconizat și s-au efectuat următoarele forme de lucru:

- a. observări în viața cotidiană;
- b. excursii;
- c. contemplarea și „lectura” imaginilor, a tablourilor;
- d. convorbiri și explicații;
- e. povestirea, recitarea și lectura textelor literare;
- f. dezlegarea ghicitorilor;
- g. tălmăcirea proverbelor.

Obiectivul cadru, realizat sistematic prin intermediul diferitelor conținuturi educaționale, era familiarizarea cu aspectele vieții sociale, cu relațiile oamenilor, inclusiv cu munca oamenilor din diferite sectoare.

S-au planificat și realizat excursii: la medic, la școală, la bibliotecă, la magazine (de textile, de vestimentație, de pâine), la alimentară, la piața de legume și fructe. Aceste excursii și convorbirile, explicațiile ce se făceau în timpul sau după excursii (în timpul liber), le-au generat impresii noi și o varietate de cunoștințe care contribuiau mereu la îmbogățirea subiectelor jocurilor. Prin aceste jocuri copiii reflectau tot mai multe aspecte ale vieții sociale, reproduceau activitatea adulților și comportarea lor.

De exemplu: „De-a mama”, „De-a familia”, s-au adăugat și jocurile „De-a magazinul”, „De-a meșterii”, „La medic”, „De-a biblioteca”, „De-a grădinița”, „De-a școala”, „De-a șoferii”, „De-a grădinarii”, „De-a livădarii”, „De-a gospodarii”, „La alimentară”, „La piață”, „La teatru”, „La muzeu”, „Cu uratul”, „Cu colinda”.

Paralel, copiii erau incluși și în alte forme de lucru.

De exemplu, lor li se propunea:

- 1) să privească și să analizeze conținuturile unor tablouri cu subiecte contemporane;
- 2) să audieze povești, povestiri;
- 3) să memorizeze poezii, ghicitori, să tălmăcească unele proverbe simple.

Aceste activități verbal-artistice au avut un impact pozitiv asupra jocurilor organizate de copii, deoarece li se ofereau și modele de adresări, relații demne de imitat. Copiii transpuneau în acțiunile și limbajul lor expresii frumoase, modele însușite anterior din conținuturile textelor audiate, diafilmelor, filmelor cu desene animate.

Un alt obiectiv cadru a fost acela de a-i învăța pe copii să îndeplinească corect rolul pe care și l-au ales independent sau la opțiunea colegilor.

E știut că rolul contribuie în mare măsură la alegerea și închegarea subiectului.

„Rolul, după cum relevă U. Șchiopu, oglindește o mare diversitate de conduite umane. El constituie modelul pe care copilul și-l selectează pentru a-l introduce într-un anumit joc”. Cu ajutorul rolului copiii redau (în măsura posibilităților) subiecte din viață, „reproduceau” atât meseriile și profesiile pe care le cunoșteau, cât și atitudinea lor față de persoane.

Experimentul a relevat faptul că rolurile ce apăreau în jocurile copiilor erau determinate de imaginile pe care ei le-au acumulat și păstrat despre anumite relații, acțiuni, profesii și persoane. Rolurile distribuite erau jucate în dependență de particularitățile individuale ale fiecărui copil, de preferințele și de unele interese ale lor.

În grupele pregătitoare copiii alegeau roluri mai diversificate și stabilite pe profesii: al educatoarei în jocul „De-a grădinița”, al învățătoarei în jocul „De-a școala”, al medicului în jocul „De-a spitalul”, al muncitorului în jocul „De-a uzina”, al vânzătorului în jocul „De-a magazinul”. Astfel, rolurile copiilor luau o formă mai complexă a subiectului social.

Alt obiectiv, propus în procesul experimentului, a fost evidențierea importanței materialelor didactice în organizarea și derularea jocurilor cu subiect pe roluri.

În scopul realizării acestui obiectiv, în camera grupei respective (pregătitoare), pentru jocurile cu subiect pe roluri, au fost amenajate centre de joc cu mai multe secțiuni, unde la dispoziția copiilor au fost puse materiale, jucării necesare.

Pornind de la convingerea că asigurarea didactică a jocurilor cu subiect pe roluri este un criteriu hotărâtor în alegerea subiectului și a rolului, s-au selectat seturi de jucării, imagini, tablouri, cărți, albume și elemente de „costume” necesare activității de joc. Materialele atractive, costumele ori elementele costumelor persoanelor de diferite profesii și specialități trezeau interesul copiilor, curiozitatea și dorința de a se juca. Cu ajutorul acestor accesorii ei prezentau subiectul de joc mult mai eficient, mai profund.

Selectarea tematicii și a materialelor didactice pentru amenajarea centrelor de joc cu subiecte sociale s-a făcut împreună cu copiii și în baza conținuturilor propuse din setul „Ne pregătim de școală”.

De exemplu, contemplând imaginile obiectelor desenate în setul dat (tema Medicina), copiii și-au pregătit pentru jocul „La medic” următoarele jucării: un termometru, tifon, vată, o geantă specială, o bonetă și un halat alb.

Problema principală care ne-a preocupat mult a fost cea a formării comportamentelor sociale în cadrul jocurilor cu subiect pe roluri, prin utilizarea materialelor didactice necesare fiecărui subiect, fiecărei teme. Ținând cont de afirmația psihopedagogilor că la vârsta preșcolară rolul contribuie la apariția unor transformări cantitative și calitative în dezvoltarea copilului și formarea personalității lui, în mod indirect, am propus copiilor un număr din ce în ce mai mare de subiecte și roluri. De asemenea, i-am provocat la discuții asupra rolurilor pe care doreau să le îndeplinească sau le-au îndeplinit deja. Copiii luau parte activă și la distribuția sau la alegerea rolurilor: ei hotărâau cui și ce rol i s-ar potrivi mai bine, cine ar îndeplini mai reușit un rol sau altul, în cadrul acestor discuții copiii menționau unele trăsături de caracter ale colegilor, evidențiau a cui voce s-ar potrivi mai mult pentru rolul dat, analizau, sintetizau, generalizau (în măsura posibilităților).

Ca urmare, fiecare dintre jucători accepta sau refuza rolul propus, ceea ce permitea copiilor să comunice, să stabilească anumite relații, să respecte anumite reguli de comportare, iar jocul propriu-zis și îndeplinirea rolului contribuiau la formarea unor competențe de activitate colectivă, de toleranță, cooperare și comunicare, de ajutor reciproc.

În felul acesta, regulile jocului aveau „o factură socială”. Ele reprezentau acele reglementări de natură internă sau externă prin care acțiunile copiilor erau organizate și corelate unele cu altele.

Era important și faptul că în cadrul jocurilor cu subiect pe roluri apăreau mai multe reguli determinate de rol.

De exemplu, în jocul „De-a școala” copiii mai întâi trebuiau să respecte regula de a-și lua ghiozdanele și a veni la școală, apoi cea de a scoate din ghiozdan rechizitele școlare: manualul, caietul, pixul și a le pune pe bancă; după aceasta de a asculta explicația învățătorului, de a scrie, a desena ceea ce li se propune; de a șede liniștit și de a răspunde la întrebări, alternând răspunsul propriu cu cel al colegului. Ca rezultat, fără să-și dea seama, ei și-au organizat acțiunile proprii în concordanță cu realitatea, cu viața socială.

Astfel, s-a educat asiduitatea, stăpânirea de sine, competențele de autoanaliză și autoapreciere. Discuțiile care aveau loc între copii înainte de joc (cum se vor juca, ce rol vor îndeplini, ce jucării, materiale vor folosi și dialogurile de la sfârșitul jocului despre cine și cum a jucat, cum le-a reușit jocul în ansamblu) ne-au permis să aprobăm comportarea lor și să intervenim cu unele păreri despre felul în care ar fi trebuit ei să joace rolul, să se comporte pentru ca jocul să le reușească.

Copiii evidențiau unele valori necesare vieții sociale: hărnicia, dibăcia, deșteptăciunea, toleranța, bunătatea, respectul, stăpânirea de sine, simțul de solidaritate, compasiunea, răspunderea.

În cadrul experimentului formativ am organizat și jocul cu subiect pe roluri „De-a excursioniștii”.

Pentru o desfășurare eficientă a jocurilor cu subiect pe roluri am acordat o deosebită atenție amenajării sălii de grupă și pregătirii materialului necesar. Astfel în sală de grupă, am aranjat un colț – sector de activitate, dotat cu jucării și accesorii ce pot fi utilizate de către copii în joc.

Am pus la dispoziția copiilor un material bogat și variat: păpuși cu întreg materialul auxiliar (îmbrăcăminte, mobilier, veselă), jucării reprezentând diferite obiecte și ființe din viața reală și basme, jucării – animale, jucării – mijloace de transport, truse cu diferite materiale caracteristice anumitor profesii (poștaș, medic, aviator, agent de circulație, marinar), diferite materiale de construcție, precum și materiale ajutătoare pe care copiii le vor folosi în jocurile lor.

Eficiența jocurilor cu subiect pe roluri depinde și de temeinicia cuantumului de cunoștințe și de precizia vocabularului vizat de jocurile respective.

De aceea o atenție deosebită trebuie acordată pregătirii jocurilor cu subiect pe roluri.

Pregătirea jocurilor date constă, în primul rând, în familiarizarea copiilor cu situații de viață adecvate jocurilor respective și implicarea, însușirea și consolidarea vocabularului ce se referă la acestea.

Pregătirea jocurilor cu subiect pe roluri nu poate fi ruptă de problemele cunoașterii mediului înconjurător, fără de care nu se poate îmbogăți vocabularul sub

toate aspectele sale. De aceea în pregătirea fiecărui joc am pornit de la aspectele de viață cele mai pregnante ce pot să se reflecte în el.

Aceste aspecte, precum și corespondențele lor verbale (cuvinte, expresii, dialoguri), vor fi introduse treptat în cadrul jocului, pe măsura ce cunoașterea lor îmbogățește experiența copiilor și posibilitățile lor de exprimare.

În afară de familiarizarea copiilor cu aspecte de viață, în pregătirea jocurilor cu subiect pe roluri mai intră și verificarea cunoștințelor, eventual precizarea și consolidarea lor, în legătură cu dimensiuni, culori, forme, cunoștințe legate în mod corect de cuvintele pe care le vor folosi în joc.

În pregătirea jocurilor cu subiect pe roluri am folosit următoarele modalități de lucru:

- a. copilul răspunde la întrebările puse de educatoare, privind acțiunile redată în imagini;
- b. copilul povestește conținutul imaginii după un plan.

În continuare, prezint un exemplu de joc cu subiect pe roluri, pe care l-am desfășurat la grupa experimentală.

Pentru jocul cu subiect pe roluri „De-a circulația”, i-am familiarizat pe copii cu înțelesul și folosirea corectă a cuvintelor: pieton, vehicul, traversare, marcaj, stop, semafor, agent de circulație, intersecție, pasaj subteran, trotuar. Familiarizarea copiilor cu înțelesul acestor cuvinte am realizat-o prin:

1. întuirea unor imagini care reprezintă fiecare câte unul sau mai multe personaje, acțiuni și obiecte din cele enumerate mai sus. Copiii le vor denumi. Se insistă asupra înțelesului dublu al cuvântului stop (de obiect și comandă: Stai!, Oprește-te!);
2. convorbiri între educatoare și copil, educatoarea cerând copilului prin întrebări să denumească: stopul, marcajul, pietonul.

Exemple: Cine ne arată că putem trece strada? Pe unde traversăm? Cine dirijează circulația când nu este semafor? Pe unde circulă pietonii? Ce este un marcaj? Cine circulă pe partea carosabilă? Care sunt culorile semaforului și ce reprezintă ele?

În cazul în care, copiii n-au înțeles unele cuvinte, le-am explicat și le-am arătat însemnătatea obiectului sau acțiunii pe care o desemnează și i-am pus să formuleze propoziții cu cuvintele învățate, pentru a verifica dacă acestea au fost însușite în mod corect atât din punct de vedere al pronunției, dar și al semnificației lor.

Exemple: Agentul de circulație dirijează traficul auto. Pietonii traversează strada pe la marcajul pietonal. Autovehiculele circulă pe partea carosabilă, iar pietonii pe trotuar.

Observările și analizele comportamentului copiilor prin intermediul jocurilor cu subiect pe roluri, ne-au condus la următoarele concluzii:

1. Succesul jocurilor cu subiect pe roluri, organizate în mod independent de către preșcolari, depinde în mare măsură de pregătirea lor pentru aceste jocuri, de lucrul ce se efectuează anterior cu copiii.
2. Reieșind din acestea, am stabilit că la copiii grupei experimentale datorită formelor de lucru și jocurilor cu subiect pe roluri care au fost organizate și desfășurate, s-au dezvoltat relații de colaborare și cooperare.
3. Jocul cu subiect pe roluri are un rol foarte important și în dezvoltarea personalității „de colectivitate”, „spiritului de echipă”. Acest fapt nu numai pentru că asi-

gură dezvoltarea copilului din toate punctele de vedere, ci și pentru că în dezvoltarea omenească, jocul este prima formă de activitate în care apar și se dezvoltă relațiile sociale.

4. Valoarea educativă a jocurilor cu subiect pe roluri constă în faptul că ele generează emoții și sentimente morale. Impresiile pe care le primește copilul din realitatea înconjurătoare și pe care le prelucrează în jocurile sale au pentru el adânci rezonanțe afective. El își trăiește sincer rolul și simte puternic ceea ce întruchipează.
5. Jocul cu subiect pe roluri este cea mai răspândită și îndrăgită activitate, prin el copiii prelucrează și transpun pe plan imaginar impresiile pe care le au despre realitatea înconjurătoare, acesta reflectând raportul dintre copil și mediul social.

Conchidem că, problema dezvoltării spiritului de echipă la copii de vârstă preșcolară mare în cadrul jocurilor cu subiect pe roluri este actuală, deoarece factorul puternic de educare a înaltelor calități umane, de formare a trăsăturilor morale ale personalității îl constituie jocul, dar mai ales cel cu subiect pe roluri.

Referințe bibliografice

1. Cemortan, Stela, *Valențele educației: Experiența curriculară a educației preșcolare*, Chișinău, Editura Stelpart, 2005.
2. Dima, Eugenia; Cobeț, Doina, *Dicționar explicativ ilustrat al limbii române*, Chișinău, Editura „Arc”, „Gunivas”, 2007.
3. Mendjerițkaia, D. V., *Despre jocul copiilor*, Chișinău, Lumina, 1985.
4. Socoliuc, Nina; Cojocar, Victoria, *Fundamente pentru o știință a educației copiilor de vârstă preșcolară*, Chișinău, Editura Cartea Moldovei, 2005.
5. Бондаренко, А. К.; Матусик, А. И., *Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя дет. сада*, Москва, Просвещение, 1983 г.
6. Воронова, В. Я., *Творческие игры старших дошкольников*, Москва, Просвещение, 1981 г.
7. Жуковская, Р. И., *Творческие ролевые игры в детском саду*, Москва, Академия педагогических наук РСФСР, 1960 г.
8. Запорожец, А. В.; Усова, А. П., *Психология и педагогика игры дошкольника*, Москва, Просвещение, 1966 г.
9. Зворыгина, Е. В., *Первые сюжетные игры малышей*, Москва, Просвещение, 1988 г.
10. Чудакова, В. И., *Воспитание коллективизма средствами сюжетно-ролевой игры*, Минск, «Нар. асвета», 1971 г.
11. Эльконин, Д. Б., *Игра в детском возрасте и дети в игровом пространстве/Мир психологии*, № 4, 1998 г.

METODE ȘI TEHNICI DE STIMULARE A ÎNVĂȚĂRII CREATIVE PRIN LECȚIILE DE FIZICĂ

Marina CUȘNIRIUC, profesor de fizică, grad did. II,
Colegiul Pedagogic „Ion Creangă” din Bălți

Summary: *Physics taught at school is more a means to find out and learn than just a storage of knowledge. Creative learning requires students to create their own values and meanings for what they learn. The essence of using methods and techniques to stimulate creative learning is to make the student focus on key ideas and the connections between them, then map the knowledge in a manner that would help him understand and retain important ideas and relations, thus creating the basis for creative association of this knowledge.*

Key-words: *physics, creativity, creative learning, conceptual map, map of ideas, the concept of "cartoons".*

Tradițional, relația dintre randamentul școlar și performanța creativă a elevilor este interpretată în termenii corelației dintre inteligență și creativitate. Întru cât inteligența și creativitatea apar contradictorii una față de alta, se presupune că randamentul școlar și performanța creativă „acoperă realități diferite”. În ciuda creativității inerente a oricărei activități de învățare, modelele și instrumentele tradiționale de măsurare a succesului școlar ignoră performanțele de tip creativ.

Dintre metodele și tehnicile de stimulare a învățării creative prin lecțiile de fizică pot menționa următoarele:

1. hărțile conceptuale;
2. hărțile de idei;
3. conceptul „desenelor animate”.

O metodă modernă ce stimulează generarea de idei și creativitatea, implementată din ce în ce mai mult în lecțiile de fizică, este aceea a creării și utilizării hărților conceptual, și respective, a celor de idei.

Construirea unei hărți este un tip de brainstorming ce determină generarea de idei. Totuși, în timp ce brainstormingul încurajează gândirea divergentă, realizarea de hărți în care ideile sau conceptele trebuie conectate oferă oportunități pentru gândirea convergentă.

Hărțile conceptuale și hărțile de idei permit:

- vizualizarea informațiilor de bază pe o singură pagină;
- sesizarea clară a importanței fiecărui concept;
- evidențierea ușoară a legăturilor dintre ideile, respectiv conceptele-cheie.

1. Harta conceptuală

Harta conceptuală este o diagramă ce evidențiază relațiile dintre diferite concepte. Acestea sînt poziționate într-o structură ierarhică, arborescentă și sînt conectate prin săgeți etichetate. Adăugarea de resurse de cunoaștere (diagrame, rezumate, alte hărți conceptuale etc.) în nodurile hărții îmbunătățește substanțial nivelul de înțelegere al învățării.

Caracteristicile generale ale hărților conceptuale sînt evidențiate în figura de mai jos, realizată chiar sub forma unei hărți conceptuale (fig. 1).

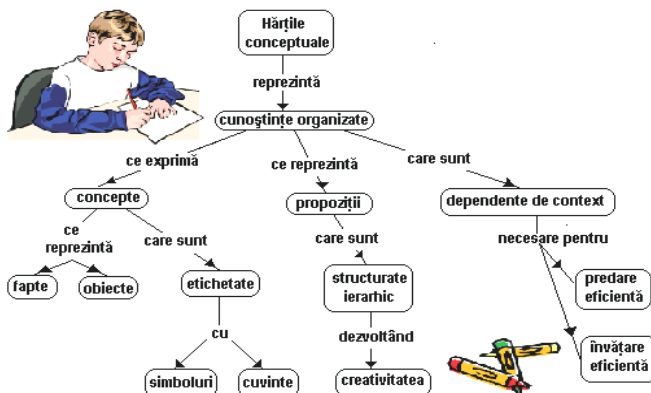


Fig. 1

Diagrama din figura 2 ilustrează o hartă conceptuală ce poate fi folosită într-o lecție de recapitulare finală a noțiunilor de mecanică studiate în clasa a X-a.



Fig. 2

Profesorii realizează din ce în ce mai mult utilitatea hărților conceptuale și le implementează în activitatea didactică pentru:

- Integrarea grafică a noilor concepte predate în structura cunoștințelor deja existente;
- Stimularea metacogniției – construind o hartă conceptuală înainte și după studierea unui capitol, elevii vor sesiza ușor ceea ce au învățat în acel capitol și ceea ce încă nu au înțeles;
- Creșterea înțelesului învățării. Cercetările au evidențiat faptul că în creier cunoștințele sînt stocate ierarhic. Întrucît hărțile conceptuale sînt construite să reflecte aceleași elemente organizaționale ale cunoștințelor, ele facilitează înțelegerea celor care realizează harta și a celor care o utilizează;
- Diagnosticarea înțelegerii greșite a unor concepte pe baza comparării hărților conceptuale realizate de fiecare elev, cu cea întocmită de profesor;
- Evaluarea rezultatelor învățării la sfîrșit de capitol, prin compararea hărții conceptuale create de fiecare elev la începutul și la sfîrșitul studiului unui capitol;
- Înțelegerea profundă a cunoștințelor studiate. Asimilînd noțiuni și concepte noi, elevii vor fi capabili să modifice sau să reconstruiască harta conceptuală pentru ca aceasta să se fixeze pe noile cunoștințe dobîndite. Plasînd corect noile concepte în harta conceptuală, elevii vor dobîndi o înțelegere profundă a cunoștințelor studiate. În timpul acestor procese vor fi stimulate capacitățile creative și de învățare pentru toată viața;
- Luarea de notițe;
- Realizarea de rezumate;
- Recapitularea cunoștințelor. O condiție esențială pentru stimularea gîndirii creative este recapitularea de mai multe ori a cunoștințelor predate. Alocînd cîteva minute pentru recapitularea noțiunilor predate, se va reduce semnificativ timpul de reînvățare a cunoștințelor de care elevii vor avea nevoie ulterior.

II. Harta ideilor

O hartă a ideilor este o diagramă folosită pentru reprezentarea ideilor, cuvintelor, sarcinilor de lucru; acestea sînt aranjate radial în jurul unui cuvînt-cheie sau al unei idei.

Pentru a realiza o astfel de hartă se scrie ideea principală în mijlocul paginii. Se identifică apoi ideile, conceptele, cunoștințele relaționate cu ideea principală și se notează pe hartă în jurul ideii principale. Pentru a evidenția conexiunile dintre ideile de pe hartă se folosesc linii cu săgeți.

Repererele esențiale pentru realizarea unei hărți de idei sînt evidențiate în figura 3.



Fig. 3

În cadrul unei dezbateri sau al unui atelier de lucru, ideile discutate au o structură complexă. În aceste condiții, întocmirea unei hărți care să capteze ideile și relațiile dintre ele este extrem de utilă pentru că oferă o sinteză clară a discuțiilor.

Figura 4 prezintă o hartă de idei realizată de un elev de gimnaziu.

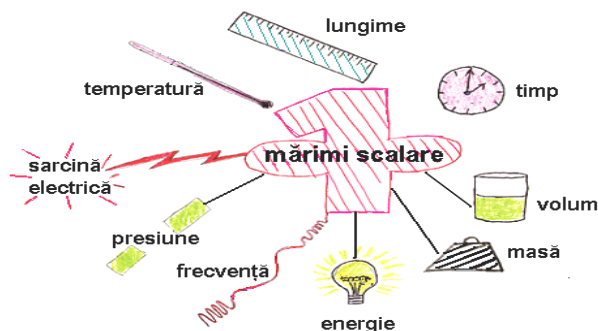


Fig. 4

Cînd începi să explorezi materialele ce crezi că îți vor fi necesare în realizarea unui referat sau eseu poți sintetiza cele studiate folosind cartografierea. Realizarea unei hărți de idei te va ajuta să vezi repererele principale ale eseului sau referatului, fără a-ți impune vreo ordine în structurarea acestuia. În plus, cercetările în domeniu au evidențiat că utilizarea unei hărți de idei în primele faze ale elaborării referatului sau eseului conduce la o reducere de circa trei ori a timpului de realizare a acestuia.

III. Conceptul „desenelor animate”

Conceptul „desenelor animate” este o strategie modernă de predare-învățare și evaluare ce stimulează gîndirea creativă a elevilor și prezintă – într-o formă vizuală – un set de idei alternative despre un concept științific. Este folosit în principal în lecție, ca suport pentru predarea și învățarea în științe, generînd discuții, simulînd investigația și promovînd implicarea elevului în activitățile de învățare.

Desenele ilustrează diferite caractere ce discută și argumentează o situație din viața de zi cu zi. Ele sînt concepute să intrige, să incite la discuții și să stimuleze gîndirea științifică a elevilor. Oferind un context pentru discuții, desenele vor stimula dorința elevilor de a afla mai multe despre situația ilustrată și de a se focaliza pe investigații care să le ofere răspunsuri pentru situația analizată.

Caracteristicile de bază ale strategiei „desenelor animate” sînt:

- reprezentarea vizuală a ideilor;
- text minimal, în formă de dialog;
- puncte de vedere alternative, acceptabile din punct de vedere științific referitoare la situații cotidiene.

Încurajînd elevii să-și exprime opiniile și să le justifice amănunțit, strategia „desenelor animate” stimulează gîndirea deschisă și brainstormingul.

Strategia dată este folosită de profesori:

- ca stimul pentru discuții;
- pentru ilustrarea unor puncte de vedere alternative;
- ca punct de început pentru o investigație experimentală;
- ca oportunitate pentru elevi de a-și aplica ideile în situații noi;
- pentru a ilustra conexiuni între teoria științifică și situațiile din lumea reală;
- pentru a afla ideile elevilor;
- pentru evaluare sistematică;
- pentru promovarea învățării diferențiate;
- ca stimul pentru elevi ca să-și pună propriile întrebări;
- pentru fixarea cunoștințelor predate;
- pentru recapitularea noțiunilor predate anterior;
- ca temă pentru acasă.

În cadrul activității didactice poți opta și pentru varianta interactivă, ilustrată în figura 5, care oferă elevilor posibilitatea de a completa casetele goale cu propriile opinii despre subiectul abordat.

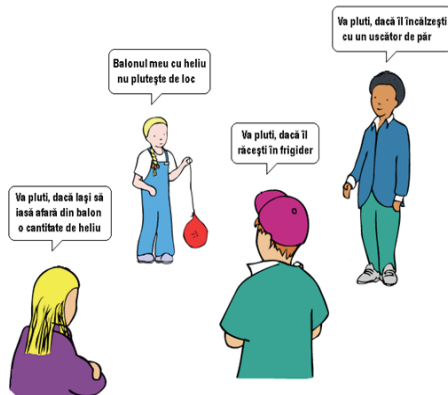


Fig. 5

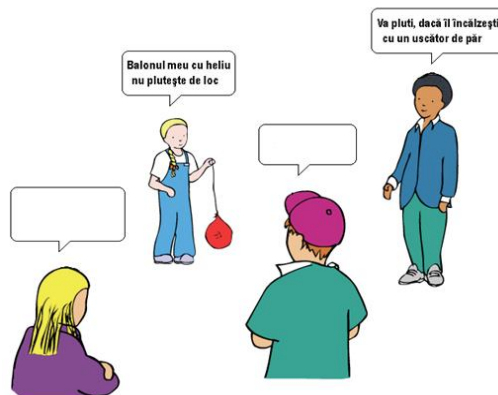


Fig. 6

Predarea fizicii în mod creativ implică siguranța de sine și cutezanța de a îmbina strategiile din arii curriculare diferite (limbă și comunicare, matematică și științele naturii, omul și societatea, arte, tehnologii, etc.). De exemplu, în cadrul lecțiilor despre studiul forțelor poți cere elevilor să construiască și să lanseze rachete sau să realizeze desene care să ilustreze importanța forțelor de frecare. Cînd analizezi structura corpu-

rilor și modelele pentru corpurile solide, lichide sau gazoase, tema pentru acasă ar putea fi: „Compuneți o bucată muzicală, care să sugereze mișcarea particulelor componente ale gazelor, lichidelor sau solidelor”. La finalizarea studiului unui capitol poți formula următoarea temă pentru acasă: „Scrieți o poveste de o pagină în care să explicați unor copii de 5-9 ani unul dintre conceptele științifice studiate în acest capitol”.

Predarea creativă presupune implementarea unor activități de învățare la fizică care să dezvolte gândirea și comportamentul creativ al elevilor. Importanța utilizării de către elevi a metodelor și tehnicilor de stimulare a învățării creative în cadrul activităților didactice de fizică constă în aceea că elevii, focalizându-se pe ideile-cheie și pe conexiunile dintre ele, cartografiază de fapt cunoștințele într-o manieră care-i ajută să înțeleagă și să rețină ideile importante și relațiile dintre acestea. În acest mod se creează premisele pentru asocierea creativă a cunoștințelor.

Referințe bibliografice

1. Davidescu Delia, *Didactică fizicii 2- Demersuri adecvate învățării fizicii*, 2006.
2. Ionescu, Miron. și Radu, Ioan., *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca 2001.
3. Landau, Eugene., *Psihologia creativității*, Ed. Didactică și Pedagogică, București 1979.
4. *Programele de fizică pentru clasele a IX-a și a X-a, aprobată prin Ordin al Ministrului*, Nr. 3458/ 09.08.2004.

ВІДОБРАЖЕННЯ ДОБИ КОЗАЧЧИНИ У ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНИХ ПОЛЯХ ЕПІТЕТНИХ СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ (ЗА РОМАНОМ П. КУЛІША «ЧОРНА РАДА»)

Марина ТУНИЦЬКА, доктор-конференціар,
Бельцький державний університет, Молдова

Summary: *The article is devoted to the analysis of semantic and stylistic functions of adjective phrases which function as epithets in the historical novel «Чорна рада» by P. Kulish.*

Key-words: *epithet, semantic and function field, national and cultural component, stereotyped phrases.*

Епітетні словосполучення становлять цінне джерело як зображальні та експресивно-оцінні компоненти індивідуального стилю П. Куліша, зокрема його історичного роману «Чорна рада».

На підставі текстуального аналізу роману нами виявлено вербалізовані концепти національної історії (вони стосуються доби Козаччини XVII ст.) в художньо-історичному осмисленні П. Куліша.

Епітетні словосполучення постали об'єктом нашого дослідження як структурні компоненти художнього тексту, як засоби мовної стереотипізації відповідних семантичних полів, за допомогою яких актуалізується історична мовна картина світу. Такими мікрополями є: «Історична доба», «Україна», «Запорізька Січ», «Козацтво».

У семантичній структурі макрополя «Історична доба» домінантною є сема «час». Як мовообраз історичної доби постає синонімічний ряд: *лихоліття, час, година, хвиля, руїна, старовина, старосвітичина, Хмельниччина*.

Слова *старовина та Хмельниччина* здебільшого несуть позитивне навантаження. Народ жаліє за часами Хмельниччини. Наприклад: «*От же минули, мов короткі свята, десять рік Хмельниччини*» (Куліш 2003: 23)*. «Знаєте,

* Далі вказуватимуться тільки сторінки роману.

тоді ще **Хмельниччина** тільки що втихла, так любив народ, дивлячись, споминати, як наші за себе оддячили» (с. 47). «У **Хмельницину** рідко який шляхтич зачепивсь на Вкраїні, приставши у козацтво, а тепер їх не перелічиш» (с. 90). Щоправда, в деяких контекстах цей концепт набуває негативного сенсу: «сільська громада да їй зачне ту **Хмельницину** до свого часу прикладувати, зачне перебирати, як хто з козацької старшини розбагатів» (с. 89).

Негативний сенс концепту **старовина**. «А Васюта Ніженський водивсь у **старовину** з ляхами, так прогноза вже добрий...» (с. 27). Проте контекст може вносити і позитивний відтінок: «У **старовину**, коли дівка заручена, то вже їй годі, уже їй не кажи, що не сей, а той мені люб...» (с. 83).

За ступенем негативної експресії ключовими в мові аналізованого історичного роману виявляються слова **лихоліття** і **руїна**. Широка епітетна сполучуваність характерна для лексем **час**, **година**, **хвиля**, **старосвітщина**: **час** – *смутий, небезпечний, неспокійний, тривожний, недобрий, тяжкий, поганий, каламутний, бурливий*; **година** – *скрутна, страшна, похмурна, нещаслива, лиха, крута*; **хвиля** – *важка, найтяжча*. Субстантив **лихоліття** означається прикметниками, що конкретизують, уточнюють суспільно-історичні відносини з географічними сусідами України доби Козаччини: *татарське, польське*. Доведемо наші твердження прикладами роману «Чорна рада».

«Наступає **страшна година**: перехрестить, мабуть, нас господь ізнов огнем да мечем. Треба нам тепер такого полковника, щоб знав, де вовк, а де лисиця» (с. 24).

«Шрам і рад, що ніхто його не бачив, бо в ту **смутну годину** інший опияка не побоявся би вхопити і попового коня за поводи, питаючи, чия сторона» (с. 124).

«По стінах і по полицях у світлиці не видно було більш ні дорогої зброї, ні срібних кубків; бо в **тую неспокійну старосвітщину**, одлучаючись, не кидай було плохо дома нічого, а ховай по тайниках, по підземних скарбницях» (с. 37).

«**Не краций час** нам тепер враждовати, час за козацьку честь постояти» (с. 127).

«Похмурна, **похмурна година!** – каже сам собі Шрам» (с. 128).

«Ще Сомко не наваживсь, що в таку **трудну минуту** чинити» (с. 143).

«**Польське лихоліття** було ненависне народові і простим козакам» (с. 52).

«Далось і монастирю Печерському взнаки **батиївське лихоліття**» (с. 53).

Як бачимо, семантика назви епохи засвідчена в лексемах *нещаслива, страшна, неспокійна, смутна година*. Ці назви виступають номінацією відповідної історичної доби. За допомогою тексту роману можна довести, що зазначеними лексемами зафіксовано формування в колективній свідомості українців оцінки історичної доби під назвою **Руїна**.

Макрополе «Україна» в історичному романі-хроніці про добу козацтва має розгалужену лексико-семантичну структуру. Її визначають:

1) власне назва **Україна**. «**Україну** розідрали надвоє... підійму Сомка з усіма полками на Тетерю, да їй привернем усю **Україну** до одної булави» (із промови Шрама) (с. 29). «Розлилась козацька слава по всій Україні...» (с. 23).

2) інваріант її історичної назви **Велике князівство Руське, Русь**. «Треба нам з москалем за руки держатись. Се ж усе одна **Русь**» (с. 65). «Да тільки козацькою одвагою і держиться на Вкраїні **предся Русь** і благочестива віра!» (с. 43).

3) перифрази:

а) із семою «отчизна», «країна», «держава» – рідна земля, рідний край, козацький край, українська земля. «Піднявсь страшенний, негасимий пожегар із Запорожжя – піднявсь на ляхів і на всіх недругів **отчизни** батько Хмельницький» (с. 22). «Думав Шрам, як би **рідний край** на добру дорогу вивести...» (с. 24).

б) перифрази народнопоетичного походження – тихі води, ясні зорі, край веселий, козацька мати, козацьке серце, святооруський берег. «Три годи, як три дні, промучивсь я в проклятій неволі, на турецькій каторзі, на тих безбожних галерах; не думав уже вбачати **святооруського берега**» (с. 26). «Тільки вже при Хмельницькому одностайне за свою **козацьку мати** повстали» (с. 22). «Може, тим, що Запорожжє іспоконвіку було **серцем українським**» (с. 49).

4) назва простору – степ. «Як уже не перегороджували **степові дороги** своїми заставами, щоб не пустити нікого з України на Запорожжє, так де ж? ...Кидають сини немоцних батьків і матірок, і всяке манівцем да ночами, **степами**, тернами да байраками чимчикує на Запорожжє до Хмельницького» (с. 23). «Шрам десять років сидів зимовником серед **дикого степу на Низу**, взявши собі за жінку бранку туркеню» (с. 23).

5) пов'язані з реалією Україна власні назви Дніпро, Київ, Софія, Олег, Святослав, Дніпрові береги, Батий, Золоті ворота, по Гетьманщині та ін. «Повернулось у старого [Шрама] серце, як почув, що **козацька кров ілється понад Дніпром** через Виговського і через навіженого Юруся Хмельниченка...» (с. 23). «Чи не чував ти, що в нас діється **за Дніпром?**» (с. 26). «Мені не по нутру ота мізерная пиха, що розвелась усюди **по Гетьманщині**» (с. 30). «Весело й тяжко загадувати нам тебе, **старий наш діду Києве!**». «Уже про тих **Олегів**, про тих **Святославів**, про тії ясири половецькїї нічого й загадувати. Ту славу, тії злигодні вибила нам із голови безбожна татарва, як уломився **Батий** у твої **Золоті ворота**» (с. 39). «Ось нехай лиш господь нам допоможе **зложити докупи обидва береги Дніпрові**, тоді ми позаводимо усюди правнії суди, школи, академії, друкарні, підніmemo Вкраїну вгору і возвеселим душі тих **великих кївських Ярославів і Мономахів**» (с. 65).

Ключові іменники вживаються в розгорнених оцінних епітетних словосполученнях з позитивною і негативною емоційною оцінкою, яку визначають найпоширеніші семи – воля, сила, багатство, єдність, страждання, святість.

Епітетні словосполучення **велика одностайна Україна** проектується на ідеали майбутнього, а вислів **Вкраїна розідрана надвоє** вказує на реальний політичний стан у державі за доби Руїни. Спільною для них є архісема **єдність**.

«Буде з нас і недавніх споминок про твою руїну, **Святий наш Києве!**» (с. 39). «Хоть же князь Олелькович Симеон підняв її [Велику церкву] знов із руїн, тільки далеко їй було до стародавньої ліпоти» (с. 53). «Прощай, **безщасна Україно!** – і кинув об землю свою шаблю [Сомко Яким] (с. 144). «Іду у Переяслав до Сомка-гетьмана; а іду от чого. **Україну розідрали надвоє**: одну часть, через недоляшка Тетерю, **незабаром візьмуть у свої лапи ляхи, а друга сама по собі перевернеться кат знає на що**» (с. 29).

Запорізька Січ – це мовно-національний образний концепт, який сформував навколо себе потужне лексико-семантичне поле (ЛСП) та розгорнуті асоціативно-образні ряди. Як художній образ ця номінація має глибоку літературну

традицію, закорінену в усній народній творчості. Запорізька Січ – козацька держава, в номінації якої актуалізуються епітетні словосполучення із стрижневим поняттям *воля*. Аргументом на користь такого твердження постають приклади з роману.

«Запорожжє іспоконвіку було серцем українським, що на Запорожжі воля ніколи не вмирала, давні звичаї ніколи не забувались, козацькі предковічні пісні до посліду дней не замовкали, і було те Запорожжє, як у горні іскра: який хоч такий і розідми з неї вогонь. Тим-то, мабуть, воно й славне поміж панами й мужиками, тим воно й припадало так до душі всякому!» (с. 49).

Позитивний оцінний зміст закладено в епітетах, якими оцінюється устрій, сила, міцність держави козаків: *вольна, лицарська, молода, жива, здорова республіка*. Наприклад: *«Лицар славного війська Запорозького»* (с. 47). *«Чом козацьку волю не назвати своєю»* (с. 43). *«Козаки запорізькі, живучи в диких степах, за порогами, старшину самі з себе вибирали»* (с. 22). *«І отоді-то вже «розлилась козацька слава по всій Україні...»* (с. 23).

Із фольклорними джерелами пов'язується епітетне словосполучення *славне Запоріжжя*.

У характеристиці устрою козацької республіки помітну текстову роль виконує лексика на позначення соціальних понять: *порядок, закон, звичай, право, суд, рада* та ін. Особливість епітетизації одиниць цієї лексичної мікрогрупи полягає у відносно-якісному характері означень, усталеності їх семантико-синтаксичних зв'язків із ключовими іменниками. В епітетному словосполученні *звичай козацький, січовий, давній, предковічний, стародавній, старий, святий; порядок запорізький, січовий, зразковий, військовий; закон козацький; право козацьке, гетьманське, рівне до всього; суд козацький, запорізький; рада зуповна, військова, генеральна, судня, чорна, безталанна, прикметники козицький, запорізький, січовий, гетьманський, військовий* виступають конкретно-історичними актуалізаторами часу, відтворюваного в романі, уточнюють соціально-звичаєві відносини доби Козаччини. Наприклад: *« – Отес так по-козацьки! — казав Шрам, да аж печаль свою забув, як побачив, що в Череваня ще не зовсім заснуло козацьке серце»* (с. 46). *«Як же піднялись козаки з гетьманом Остряницею, то і він [Шрам] устряв до козацького війська; бо гарячий був чоловік* (с. 21). *«Треба, кажуть, ізозвати зуповную раду, щоб і військо з Запорожжя було на раді, щоб одностайне собі гетьмана обрали...»* (с. 27). *«Дай їм усім козацьке право!»* (с. 43). *«Справимо ми вам чорну раду; тоді побачимо, хто яке матиме право!»* (с. 43). *«Корогви хрещаті давні у кишені козакам привіз – не зневажив козацької слави»* (с. 47).

Неоднакову оцінку передають епітетні словосполучення із синонімічними дистрибутами *козацтво, лицарство, товариство, товариші, братчики, народ*; пор.: *«Славне січове товариство»*; *«Уже взнали, що за хижеє птаство тії братчики»*. Історичні постаті, особи, належні до козацтва, означаються прикметниками із семою *вірний*: *християнський, православний, богомільний, богобоязний, благочестивий*. *«Жаловались миряне і попи благочестивії тільки далеким своїм землякам – козакам запорозьким»* (с. 22). *«Послужив я православному християнству з батьком Хмельницьким, послужу вам, дітки, ще й тепер»* (с. 24).

Як синонімічні функціонують епітетні словосполучення *православна віра, благочестива віра; давня батьківська церква, давня церква. «Приїхати до церков божих, до мощей святих»* (с. 42).

Через епітетні словосполучення вибудовуються синонімічні парафрази – номінації ворогів і союзників Козацької держави. Негативно-оцінну семантику містять описи ляхів і недоляшків, татар та турків. *«Давно б вас досі погані ляхи з недоляшками задушили або татарва погнала до Криму!»* (с. 43). Інше ставлення до москалів. *«Чи гаразд, чи не гаразд, а з москалем нам треба укуні жити»* (с. 64).

Таким чином, семантичне поле *«Козаччина»* об'єднує менш поширені лексичні об'єднання *«Запорізька Січ»* та *«Козацтво»*.

Досліджені епітетні словосполучення містять важливу лінгвокраїнознавчу інформацію про добу козаччини, а також відбивають особливості лінгвостилістичної структури роману-хроніки *«Чорна рада»* П. Куліша.

Література

1. Валентина, Красавіна, *Оцінка доби руїни через призму епітета (за романом П. Куліша «Чорна рада»)* // Зб. наук. Праць факультету лінгвістики Гуманітарного національного університету, Київ, 2003, вип. 7, С. 97-101.
2. Лариса, Яхно, *Пантелеймон Олександрович Куліш*. У кн.: Куліш П. О. Чорна рада: роман. Передмова, Київ, ВАТ „Видавництво „Київська правда”, 2003.
3. Оксана, Кульбабська, *Текстотворча функція епітета в художньому тексті (на матеріалі мови творів Ів. Багряного)*. Вісник ХНУ. Вип.. 742. Серія: філологія., Харків, 2006, С. 256-265.
4. Пантелеймон, Куліш, *Чорна рада*, Київ, ВАТ „Видавництво „Київська правда”, 2003.
5. Світлана, Бибик, *Словник епітетів української мови*, Київ, Довіра, 2010.
6. Семен, Пінчук, *Куліш – основоположник українського історичного роману*. В кн.: Творчі та ідейні шукання П. О. Куліша в контексті сьогодення. Збірник наукових праць до 180-річчя від дня народження П. Куліша. За заг. ред. П. П. Кононенка та І. С. Плюща, Київ, МП Леся”, 2000.

CONSILIEREA PSIHOLOGICĂ A ADOLESCENȚILOR DIN FAMILII TEMPORAR DEZINTEGRATE

Olga ELPUJAN, profesor, grad did. I,
Colegiul Pedagogic „Ion Creangă” din Bălți

Summary: *Our research draws attention to the importance of the family environment on adolescent personality, offers the possibility to reveal the problems faced by adolescents from temporarily disintegrated families and suggests concrete solutions of psychological intervention to reduce the difficulties they encounter in terms of incomplete parenting.*

Key-words: *psychological counseling, adolescent, temporary disintegrated family, migration.*

În Republica Moldova fenomenul copiilor separați de unul sau ambii părinți plecați la muncă peste hotare a atins cote maxime în rîndul țărilor europene. Astăzi, în societate, au loc fenomene multiple ce provoacă „îmbolnăvirea” familiei perturbînd stabilitatea și echilibrul psihoemoțional al membrilor acesteia. Creșterea șomajului, diminuarea veniturilor, agravarea sărăciei favorizează înrădăcinarea unei noi forme de abandon – *abandonul copiilor acasă*. Părinții se văd obligați să aleagă între a cîștiga

un ban în străinătate, ceea ce ar spori bunăstarea familiei, și a rămîne lîngă copii, fără însă a le putea oferi strictul necesar. Astfel, în ultimii ani, *familia temporar dezintegrată*, adică cea în care unul sau ambii părinți sînt plecați peste hotarele țării pentru o perioadă mai mare de șase luni, a devenit o formă alternativă a familiei, vizînd noi forme de interacțiune, un nou stil de viață, multiple ajustări intrafamiliale și exrafamiliale.

Oricare ar fi vîrsta copilului, prunc, preșcolar, ori deja adolescent, el trăiește cu greu plecarea unuia sau a ambilor părinți. La vîrsta adolescenței, copiii au nevoie de timpul și atenția părinților mai mult ca niciodată, pentru că familia oferă, în fond, copilului acel sentiment de siguranță, care apare tot mai mult astăzi, drept condiție fundamentală a dezvoltării și echilibrului interior. Cercetările întreprinse evidențiază: în viața adolescentului mama este sursa experiențelor de comunicare, modelul interacțiunilor interpersonale, sprijinul în formarea autonomiei, suportului afectiv. Tatăl insuflă adolescentului un sentiment de încredere și siguranță, încurajează stabilitatea emoțională și morală, oferă tărie și statornicie familiei, de la tată adolescentul învața să fie sensibil la nevoile altora, să fie tandru cu sexul opus. Migrarea economică a părinților provoacă o ruptură între generații, poate „distorsiona interiorizarea corectă a valorilor” în adolescență: (Golovei 2010: 34).

Practica ne demonstrează că plecarea părinților peste hotare este o traumă psihologică pentru adolescenți, care poate avea consecințe de lungă durată: pierderea mediului familial stabil și a contactului cu alți membri ai familiei, necesitatea de a schimba casa sau școala, pierderea atașamentului, dragostei și a sprijinului părintesc, pierderea siguranței zilei de mîine (Mitrofan, Buzducea, 2003).

Cunoaștem că la vîrsta adolescenței relațiile cu semenii ocupă un loc mai important decît cele cu părinții, ceea ce nu poate fi raportat și la copiii din familii temporar dezintegrate. Situația lor deosebită îi face să fie mai izolați. Majoritatea adolescenților cu părinții plecați preferă comunicarea în grupuri mici de semeni care se află în situații similare, trăiesc aceeași experiență de parenting incomplet. Dimensiunile comune ce îi unesc sînt: emoțiile generate de plecarea părinților și viața independentă; resursele financiare care le permit accesul la diferite servicii; interesele și preocupările comune (gestionarea gospodăriei).

Ținem să menționăm că adolescentul din familii cu părinții plecați se confruntă cu un șir de probleme și în mediul școlar: vin cu mai puțină plăcere la școală, au rezultate joase și mai multe absențe. La adolescent, adaptarea școlară este tensionată prin suprasolicitările programului școlar. Însă, la adolescenții care au părinții plecați la muncă în străinătate, dificultățile de adaptare la noile schimbări se dublează și atunci adolescentul se simte dezorientat, abandonat, frustrat, de multe ori manifestînd aspirații nerealiste, distorsiuni cognitive, de genul: „*Cînd voi fi mai mare o să plec și eu să muncesc în străinătate și pentru asta nu mai trebuie să învăț.*”

Desigur, unii adolescenți se adaptează cu succes situației, axîndu-se pe efectele pozitive ale migrației părinților: asigurare materială; vestimentație de calitate; alimentație mai bună; posibilitatea procurării celor necesare (și chiar suplimentar) pentru școlarizare; continuarea studiilor: colegiu, facultate; posibilitatea ameliorării condițiilor locative; sporirea gradului de siguranță a viitorului apropiat;

Potrivit cercetărilor nu toți adolescenții se adaptează la lipsa părinților. Fetele își interiorizează reacțiile devenind triste, extrem de grijulii, tentate să caute atenție și susținere afectivă din partea altor oameni. Ținînd cont de perioada adolescenței și interesele pentru viața sexuală, aceste stări pot fi cauza unor relații sexuale precoce.

Băieții se manifestă mai deschis și devin agresivi, furioși și neascultători – emoții care pot condiționa comportament delinquent.

În acest context, ne-am propus să realizăm o cercetare experimentală, cu caracter constatativ-ameliorativ, care se încadrează în sfera cercetărilor socio-psihologice, în Colegiul Pedagogic „Ion Creangă” din Bălți. Cercetarea a fost orientată spre identificarea impactului migrării temporare a părinților asupra vieții psihice a adolescenților și elaborarea unui program de consiliere psihologică de grup și individuală în vederea depășirii/diminuării problemelor psihologice cu care se confruntă adolescenții cu părinții la distanță. Consilierea copiilor și adolescenților este o formă de intervenție profesională care vizează soluționarea sau prevenirea problemelor psihosociale la indivizii ce fac parte din aceste categorii de vîrstă. În viziunea lui D. Lane (Монина, 2011), consilierea psihologică a copiilor și adolescenților este orientată spre: reducerea simptomelor problemelor apărute; asigurarea dezvoltării normale a copilului; dezvoltarea independenței și încrederii în sine; generalizarea efectelor terapeutice și menținerea lor.

Grupul experimental a fost constituit din 70 de adolescenți (anul II – III de studiu) ai Colegiului Pedagogic „Ion Creangă” din Bălți, cu vîrsta cuprinsă între 16-18 ani, dintre care 35 de elevi din familii temporar dezintegrate, 12 respondenți din mediul urban și 58 din mediul rural. La etapa de constatare subiecții au fost divizați în două grupuri egale: grupul adolescenților din familii temporar dezintegrate și grupul adolescenților cu părinții acasă. Pentru experimentul formativ au fost selectați 8 adolescenți cu părinții plecați peste hotare care au probleme majore apărute drept consecință a migrării temporare a părinților.

În experimentul de diagnosticare inițială, pentru a determina *problemele cu care se confruntă* adolescenții din familii temporar dezintegrate, am utilizat următoarele instrumente: chestionarul primar; metoda Dembo – Rubinștein, metoda Budassi, scala stimei de sine Rosenberg, testul proiectiv *Țara sentimentelor*, scala anxietății Cattell, studiul de caz. Rezultatele obținute în experimentul de constatare ne-au permis să reliefăm următoarele particularități psihologice ale adolescenților din familii temporar dezintegrate:

Adolescenții aflați în condiții de parenting incomplet sînt marcați de plecarea părinților prin:

- dificultăți de adaptare la exigențele școlare; rezultate școlare joase;
- stima de sine ridicată, autoaprecierea neadecvată: subaprecierea încrederii în sine, supraaprecierea capacităților intelectuale, trăsăturilor de caracter și calităților exterioare;
- despărțirea de părinți, distrugerea unității familiale este un factor semnificativ în creșterea nivelului de anxietate, adolescenții fiind nehotărîți, neîncrezători în decizia luată;
- în activitățile cotidiene trăiesc preponderent stări afective negative: vină, frică, tristețe, obidă.
- se confruntă cu un șir de probleme atît în mediul școlar cît și în afara școlii: conflicte cu colegii; probleme de relaționare; programul școlar încărcat; probleme ce țin de managementul timpului; insuficiență de timp în pregătirea orelor, oboseala, surmenajul; gestionarea banilor; probleme de sănătate; deficit de comunicare cu prietenii, părinții.

Plecarea temporară a părinților peste hotare duce la apariția unor contradicții, pe de o parte, părinții pot asigura condiții materiale/financiare, însă rămân neasigurate/nesatisfăcute condițiile, trebuințele psihologice. Respectiv, apare necesitatea de a susține, ajuta adolescenții în depășirea problemelor ce țin de despărțirea temporară de părinți prin consiliere psihologică.

Activitatea de consiliere realizată cu adolescenții din familii temporar dezintegrate trebuie focalizată pe sprijinul acordat pentru a înțelege corect, în mod realist evenimentul, a depăși stările de disconfort, neliniște, generate de acest fenomen, realizarea autocontrolului comportamental, acceptarea faptului că trebuie să se adapteze unei noi situații.

Optăm pentru respectarea unui șir de condiții în procesul consilierii, reîșind din caracteristicile psihologice ale personalității adolescentului:

- crearea unei atmosfere binevoitoare, de sprijin, susținere, acceptare necondiționată;
- adolescenții sînt foarte sensibili la conduitele false, nesincere, de aceea e important de stabilit relații de încredere;
- copiii și adulții sînt la diferite niveluri de dezvoltare, abilitățile cognitive, de exprimare emoțională și percepția sînt încă subdezvoltate, prin urmare, psihologul trebuie să aibă sensibilitate specială pentru a vedea și auzi problema adolescentului;
- avînd în vedere caracteristicile de vîrstă, psihologul ar trebui să creeze un mediu fizic corespunzător: mobilier, elemente de interior, cărți, jocuri, care pot fi de interes pentru copii și adolescenți;
- pentru comunicarea cu copii și adolescenți, psihologul consultant ar trebui să știe caracteristicile subculturii copiilor și adolescenților (în special, concepțiile despre lume, jocurile, literatura și grupa referentă, caracteristicile limbajului etc.): (Монина 2011: 27).
- asigurarea confidențialității;
- realizarea ședinței conform graficului prestabilit, adolescenții sînt nerăbdători, nu pot aștepta în rînduri mari.

Dorim să menționăm că metoda de bază în consilierea adolescenților este *convorbirea de la egal la egal*, prin exprimarea sinceră a respectului pentru experiența adolescentului: experiența adolescentului este la fel de unică ca și experiența consilierului. Consilierul înțelege mai bine relațiile dintre oameni, are o experiență mai bogată, de aceea el este cu mult mai activ în procesul de consiliere decît în cazurile de consiliere a adulților.

În aceeași ordine de idei, considerăm că activitatea de consiliere a adolescenților din familii temporar dezintegrate se poate realiza individual și/sau în grup, într-un spațiu securizant. Durata ședințelor de consiliere variază între 45-60 min. Atmosfera în consiliere trebuie să fie una deschisă, de suport, binevoitoare, bazată pe respect dar în același timp neutră. Obiectivele consilierii adolescenților cu părinții plecați peste hotare sînt:

- formarea și dezvoltarea abilităților de comunicare și relaționare asertivă cu copiii și cu adulții;
- învățarea unor abilități de adaptare pentru a face față cît mai bine la schimbările legate de vîrstă și la problemele cu care se confruntă;

- formarea și consolidarea imaginii de sine realiste și a unei stime de sine pozitive;
- înțelegerea propriilor emoții și învățarea unor strategii de autocontrol;
- dezvoltarea responsabilității pentru propriile acțiuni și decizii;
- formarea unei atitudini pozitive față de lume și față de ceilalți;
- formarea de deprinderi de învățare și de dezvoltare personală.

În consilierea adolescenților, în condiții de parenting incomplet, considerăm eficiente următoarele abordări:

- **consilierea nondirectivă, centrată pe persoană (C. Rogers)** – activitatea de consiliere realizată cu adolescenții din familii temporar dezintegrate trebuie focalizată pe sprijinul acordat pentru a înțelege corect, în mod realist evenimentul, a depăși stările de disconfort, neliniște, generate de acest fenomen; realizarea autocontrolului comportamental; acceptarea faptului că trebuie să se adapteze unei noi situații.

În procesul de consiliere este important să-i oferim adolescentului posibilitatea să-și relateze povestea sa, să descrie situația familiei așa cum o percepe el. În discuție cu adolescentul este necesar de clarificat perioada de când este plecat părintele/părinții peste hotare, calitatea relațiilor între adolescent și părinții plecați la moment; emoțiile și sentimentele trăite atunci când au plecat părinții și în prezent, necesitățile și dificultățile cu care se confruntă. Consilierul trebuie să încurajeze clientul în exprimarea sentimentelor asociate problemei, sentimente ce sînt de regulă negative, nu critică clientul și nu îl întrerupe în timp ce vorbește. Este important ca adolescentul să simtă că consilierul înțelege situația lui, o consideră problematică, îi înțelege starea psihologică și este predispus să-l ajute.

- **consilierea cognitiv-comportamentală (A. Beck, A. T. Rush)** – prin abordarea strategiilor de identificare a gândirii negative, a atitudinilor și sentimentelor negative; de schimbare a gândirii negative, a atitudinilor și sentimentelor negative, de identificare a comportamentelor indezirabile și de schimbare a comportamentelor indezirabile pot fi stabilite efectele pe care le are migrarea temporară a părinților asupra adolescenților. În cadrul consilierii pot fi abordate următoarele aspecte: exprimarea și gestionarea emoțiilor, interacțiunea cu semenii, prietenii, responsabilitățile adolescentului, managementul timpului liber și al banilor, disciplina, conduita delictivă și deviantă. Problemele ce se referă la activitatea de învățare pot fi abordate în consiliere prin dezvoltarea abilităților de a-și planifica timpul, sarcinile, optimizarea funcțiilor cognitive, dezvoltarea autocontrolului. În procesul consilierii se pune accentul pe identificarea și modificarea de către client a gândurilor/convingerilor disfuncționale. Clientul trebuie încurajat în exprimarea emoțiilor și sentimentelor față de părinți, problemele și conflictele cotidiene, ulterior, în optimizarea răspunsurilor cognitive, emoționale și comportamentale la stimulii externi.

Tehnicile cognitiv-comportamentale vor fi selectate în funcție de problema concretă, totuși pentru adolescenți sînt recomandate discuția, problematizarea, fișele de lucru.

- **consilierea centrată pe realitate (W. Glasser)** – are ca fundament *teoria alegerii*, motivația alegerilor și faptelor noastre, atât a celor fericite cît și nefericite, se află în interiorul nostru. În procesul consilierii se va aborda relațiile părinți-adolescenți. Se va pune accent pe trăirile actuale ale adolescentului vizavi de aceste relații, ce schimbări au intervenit în viața adolescentului după plecarea părinților. Modificările din viața adolescentului vor fi analizate evidențindu-se conduitele pozitive și

conduitele negative. Printr-un dialog sincer, deschis și adecvat situației clientul va fi încurajat să accepte situația care este și să-și planifice un comportament responsabil.

De remarcat că în unele cazuri pentru studierea multiaspectuală a problemei consilierul va dezvolta un parteneriat cu medicii, pedagogii, dirigintele, asistentul-social, persoana care îngrijește de adolescent pe perioada plecării părinților peste hotare. Consilierul trebuie să fie atent la originea problemelor manifestate la adolescent fie sînt condiționate de plecarea părinților ori pot fi legate de particularitățile de vîrstă.

Reieșind din obiectivul cercetării noastre, ne-am propus să diminuăm/soluționăm problemele adolescenților în condiții de parenting incomplet prin consiliere psihologică – optimizare (dezvoltare personală), consiliere de grup paralel cu consilierea individuală. Vom descrie succint aceste tipuri de consiliere.

Consilierea psihologică – optimizare este un tip de consiliere orientată spre a ajuta clientul să-și descopere resursele interioare, să dezvolte modalități personale de identificare a soluțiilor la problemele cu care se confruntă. Obiectivul principal fiind facilitarea accesului la un viitor împlinit, adaptat și echilibrat prin: stimularea creativității; creșterea nivelului de adaptabilitate în diferite medii de viață; cultivarea și stimularea inteligenței emoționale; dobîndirea de comportamente și atitudini adecvate în găsirea de soluții la problemele cotidiene; cunoașterea propriilor abilități și potențialități, care să ajute la crearea unei imagini de sine adecvate; dezvoltarea sociabilității și a abilităților implicate în aceasta; scăderea anxietății și a tensiunilor ce pot apărea în viața persoanei și care pot deveni bariere în dezvoltare.

Consilierea de grup este o formă de activitate consultativă ce denotă eficiență prin crearea unui cîmp psihologic oportun schimbării personale și rezolvarea unui spectru vast de probleme.

„... anume grupul psihologic, creat în conformitate cu anumite principii, ghidat în activitate de norme și reguli speciale, orientat spre respectarea drepturilor fiecărui participant, poate deveni un mediu oportun rezolvării unui șir de dificultăți și formării unui mod eficient de organizare a relațiilor cu altul”: (Rusnac 2005: 11).

Consilierea individuală este o formă de interacțiune între consilier și client, în cadrul căreia consilierul susține clientul în rezolvarea problemelor mentale, emoționale sau sociale. Consilierul și clientul formează împreună o echipă. Consilierea individuală se desfășoară în ședințe care oferă clientului maximă confidențialitate, ceea ce permite analiza ideilor, sentimentelor sau atitudinilor problematice.

Sîntem siguri că, anume prin aceste tipuri de consiliere vom obține eficiență, randament în experimentul formativ. O combinație între consilierea individuală și de grup este extrem de eficace, în funcție de evoluția clienților aceștia fiind orientați în diverse momente de la consilierea individuală la cea de grup și invers. În cazul nostru, consilierea de grup a fost anticipată de o ședința de consiliere individuală. Am realizat 3-4 ședințe de consiliere individuală și 8 ședințe de consiliere de grup, cu o frecvență de două ședințe pe săptămîină, cu următoarea structură:

- ☞ *Ședința nr. 1* – Cunoașterea reciprocă. Evaluarea cerințelor (așteptărilor), problemelor clienților. Stabilirea obiectivelor.
- ☞ *Ședința nr. 2* – Autocunoaștere și imaginea de sine.
- ☞ *Ședința nr. 3* – Autoaprecierea calităților și capacităților personale.
- ☞ *Ședința nr. 4* – Comunicare și relații interpersonale (asertivitate, toleranță, abordare nonviolentă a conflictelor interpersonale, a solicita și a oferi suport/ajutor, relații de gen).

- ☞ *Ședința nr. 5* – Gestionarea emoțiilor. Exerciții de diminuare a anxietății.
- ☞ *Ședința nr. 6* – Soluționarea problemelor și luarea deciziilor.
- ☞ *Ședința nr. 7* – Gândirea pozitivă. Exerciții de transformare a gândurilor negative în gânduri pozitive.
- ☞ *Ședința nr. 8* – Concluzii, impresii. Listarea reușitelor, succeselor.

Consilierea a demarat prin stabilirea unei relații de încredere, climatului psihologic pozitiv, de deschidere spre un dialog sincer, firesc. O atenție specială am acordat ședințelor inițiale de construcție a grupului, exercițiile de încălzire și de familiarizare a subiecților în grup fiind foarte importante. În proiectarea și realizarea ședințelor de consiliere am ținut cont de particularitățile individual-psihologice ale clientului, am utilizat un limbaj accesibil, personalizat în corespundere cu problemele consiliaților.

În procesul consilierii am ținut să respect următoarea schemă:

- definirea clară a problemei clientului;
- elaborarea unor alternative posibile de soluții;
- alegerea unei alternative și implementarea ei în practică.

La sfârșitul ședințelor individuale dar și a celor de grup adolescenților e recomandabil de propus teme pentru acasă pentru a consolida aspectele însușite/abordate pe parcurs, de exemplu: comunicarea asertivă, respectarea pașilor în luarea deciziilor, stabilirea aspectelor pozitive în orice situație.

Considerăm că programul ședințelor de consiliere, proiectat teoretic și verificat experimental, poate fi aplicat în scop de acordare a sprijinului psihologic adolescenților cu părinții plecați temporar peste hotare. Or, modelul de consiliere a adolescenților cu părinții migranți a condus la orientarea pozitivă, constructivă față de propria persoană, scăderea numărului problemelor nerezolvate, îmbunătățirea relațiilor interpersonale socio-afective dintre adolescent și părinte, la capacitatea de a-și exterioriza deschis ceea ce simte în relație cu membrii familiei și de a-și percepe corect locul și rolul pe care îl are în familie, autoreglare emoțională. Adolescenții fiind apti să-și dirijeze conștient emoțiile proprii, să manifeste empatie în relațiile cu cei apropiați, să se concentreze pe laturile pozitive ale vieții.

Prin urmare, atît investigația realizată, cît și experiența profesională, acumulată în calitate de profesor de psihologie, ne permit să venim cu un șir de **recomandări**:

- A monitoriza sistematic adolescenții din familii temporar dezintegrate și a investiga problemele cu care se confruntă.
- A acorda asistență psihologică adolescenților din familii temporar dezintegrate în mediul școlar pentru a preveni dezadaptarea școlară, comportamentele deviante, insuccesul și abandonul școlar prin realizarea ședințelor de consiliere individuală sau de grup.
- A colabora cu cadrele didactice, profesorul diriginte, asistentul social în vederea soluționării optime, rapide, eficiente a problemelor de ordin psihologic cu care se confruntă adolescenții rămași temporar fără părinți.

Bibliografie selectivă

1. Bolea, Zinaida, Beradze, Marina, *Probleme psihosociale la adolescenții din familii temporar dezintegrate* în: *Studia Universitaris, Științe ale Educației*, 2007, 9, p. 214-216.
2. David, Daniel, *Tratat de psihoterapii cognitive și comportamentale*, Iași, Editura Polirom, 2006.
3. Gavriliuc, Cezar, Platon, Daniela, Moldovanu, Iosif. *Ghid pentru profesioniștii care lucrează cu copiii migranților*, Chișinău, Foxtrot, 2010.

4. Golovei, Lilia. *Influența relațiilor adolescenți-părinți în formarea sistemului valoric al adolescenților din familiile temporar dezintegrate în Psihologie, revistă științifico-practică*, 2010, 2, p. 27-39.
5. *Impactul migrației părinților asupra copiilor rămași acasă* [online] [accesat 02 mar. 2013]. Disponibil: <http://weblogformigrants.ro/wp-content/uploads/2009/06/impactul>.
6. Luca, Cătălin, Pascaru, Gheorghe, Foca, Liliana. *Manual pentru profesioniștii care lucrează cu copiii rămași singuri acasă ca urmare a plecării părinților la muncă în străinătate*, Iași, Terra Nostra, 2009.
7. Maximenco, Lidia. *Imaginea de sine la adolescenții din familii cu structuri diferite în Psihologie, revistă științifico-practică*, 2011, 3, p. 8-15.
8. Popovici, Carmen, Dudeanu, Cornelia. *Consilierea psihologică la adolescenți în Revista de psihologie. Serie nouă*, București, Editura Academiei Române, 2003, 49, p. 91-99.
9. Pritchard, Valentina, Chihai, Jana, Jdanov, Irina, *Înțelege-mă, ascultă-mă.. Ghid pentru specialiștii din domeniul îngrijirii și protecției copiilor*, Bălți, 2011.
10. Rusnac, Svetlana. *Consilierea psihologică în grup: forme și metode*, Chișinău, ULIM, 2005.
11. Мони́на, Г. Б. *Психологическое консультирование детей и подростков*, Издание Санкт-Петербургского университета управления и экономики, 2011.

РАЗВИТИЕ ТЕМБРОВОГО СЛУХА (ТС) У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Ольга ЦУРКАНУ, преподаватель,
Бельцкий государственный университет им. А.Руссо

Summary: *The article content exploits the practical aspects of formation/development process of Timbre Hearing (TH) in children of preschool age. The covered subjects – music and creative activities in music education – are based on the affective nature of the process of perception/experience of musical art by children.*

Key-words: *timbre hearing, preschool age, musical perception, activity, audition, creation.*

*“Влияние музыки на детей благотивно,
и чем ранее они начнут испытывать его на себе, тем лучше для них”.*
В.Г.Белинский

Давно ведутся дискуссии и различные исследования в области музыкального воспитания дошкольников. Существует масса программ раннего развития детей, множество методик и взглядов на построение и организацию этого процесса. Предложено большое количество практических примеров. Индивидуальный подход к каждому отдельно взятому маленькому человечку, и учет индивидуальных особенностей личности, помогли мне приобрести в этой области личный опыт, который, возможно, найдёт применение в чей-либо практике.

Слушание/восприятие. Творчество детей базируется на ярких музыкальных впечатлениях. Слушая музыку, ребенок всегда слышит не только то, что в ней самой содержится, что заложено в ней композитором (и, конечно, исполнителем), но и то, что под ее влиянием рождается в его душе, в его сознании, то есть то, что создает уже его собственное творческое воображение. Заставить ребенка понимать и слушать сложные произведения все равно что попросить первоклассника решать задачи из высшей математики. Нужно начинать с простого – научить слушать. Но не просто слышать, а слушать в движении, здесь вам поможет ваша фантазия. Звучит «Полет шмеля» Римского-Корсакова – полетайте как шмель; звучит тема прогулки Мусоргского из «Картинок с

выставки» – создайте ощущение того, что вы вышли на прогулку, и др. Здесь я хочу отметить следующее: слушание музыки для детей дошкольного – возраста самое доступное занятие ввиду ограниченности их навыков и умений. Его можно считать основным видом музыкальной деятельности. Поэтому грамотное построение/планирование этих нескольких драгоценных минут – непростая задача. Смысл в том, чтобы музыкальное слушание, на первый взгляд пассивное занятие, стало увлечённым созидательным и познавательным процессом.

В ходе занятий предлагается для ознакомления пьеса С. Прокофьева «Утро» из цикла *Детская музыка. 12 лёгких пьес для фортепиано соч 65*.

Эта пьеса представляется мне интересной, так как в ней можно найти маленькие и легко улавливаемые интонации, на которые можно «наложить» литературный текст. Не привлекая особенного внимания к названию (для начала), можно предложить послушать, «как просыпается солнце». После вступительных аккордов, «прослушиваются» напевные интонации: «С добрым утром!»



Рис. 1

Можно предложить сосчитать их в ходе прослушивания пьесы. При повторном прослушивании попросить поддержать *вокально* эти мелодические напевы.

С каждым новым прослушиванием, пьеса будет «обрастать» новыми открытиями. Можно небольшую интонацию, проведённую шестнадцатыми в правой, а затем в левой руке, наделить текстом: «*Всем пора вставать!*»



Рис. 2



Рис. 3

Затем начинается восход солнца. Детям предлагается продемонстрировать это в игровой форме. Присев на корточки, они постепенно поднимаются, вслушиваясь в исполнение темы. Возможно, предварительно побеседовать о

солнце: «*Оно большое*» – («охватывая» руками). Дети подходят к инструменту, демонстрируя на нём размер солнца. Ощутить этот «размер» помогает очередное прослушивание (регистровая амплитуда темы в средней части пьесы). То, что солнце большое, находит подтверждение в чинной, степенной мелодии, проведённой левой рукой, «восходящей» из нижнего регистра вверх.

В такой же игровой форме можно обратить внимание, как передано лёгкое касание лучей солнца. Кончиками пальчиков, пощекотав свои щёчки, «проигрывается» мелодическая линия в исполнении правой руки:

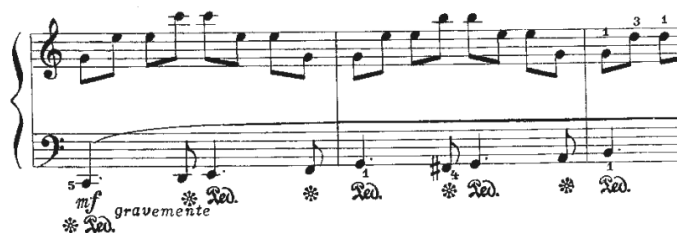


Рис. 4

При каждом прослушивании уделяется внимание конкретным тембровым окраскам, которые помогают передать данный образ. «*Большое и светлое*» – регистровая амплитуда, «низкие и высокие звуки». «*Тёплое*» – мягкое звучание, умеренный текучий темп (от горячего другой эффект!) – «*тепло растекается*», «*мягко касается*». «*Доброе*» – певучее и т.д. Можно услышать и передать богатейшую гамму красок в одном, отдельно взятом произведении.

В формировании тембрового слуха у детей велика роль репертуара, если речь идёт об инструментальной музыке. Порой «переигранный» в исполнении другого инструмента образ, воспринимается ярче и адекватнее. В качестве эксперимента детям в разных группах было предложено прослушать «Полёт шмеля» Н. Римского-Корсакова. Первый вариант – в исполнении симфонического оркестра (фрагмент из оперы), второй – самостоятельная пьеса в исполнении виолончели. Задание: придумать название, исходя из услышанного.

Результаты опроса музыкального слушания

Варианты ответов →	Отсутствуют или абстрактные	Определение	Точные
«Полёт шмеля» в исполнении симфонического оркестра	48 % ▪ <i>страшно</i> ▪ <i>быстро</i> ...	38% ▪ <i>бежит кто-то</i> ...	22% ▪ <i>ветер дует</i> ▪ <i>баба-яга летит на метле</i> ...
«Полёт шмеля» в исполнении на виолончели	33% ▪ <i>быстро</i> ...	15% ▪ <i>жужжит</i> ...	52% ▪ <i>муха</i> ▪ <i>пчёлка (рой)</i> ▪ <i>жук</i> ...

Схема №1

Конечно, основной целью не было угадать точный ответ. Но дать название в данном возрасте – значит дать определение, значит почувствовать. Бесспорно, педагог может заранее объявить название произведения, тем самым

обеспечить «целенаправленное» слушание. Но ведь наша задача состоит в том, чтобы воспитать те качества и сформировать те навыки, которые впоследствии помогут ребёнку самому воспринимать и выявлять ценность музыкального образа как в целостности, так и по отдельным критериям, таким? например, как *тембровый компонент*.

Итак, остановимся на варианте в исполнении виолончели. Что характерного вносит этот инструмент в создаваемый образ? Тембровая окраска виолончели как нельзя адекватно передаёт характерные черты звучания присущие полёту шмеля. Если мы хотим просто донести до детей ощущение этого звука, достаточно попросить их имитировать стрекот крыльев. Наслушаться жужжания в природе и повторить – дело нехитрое. Но если нашей задачей будет проникнуться состоянием волшебства музыкального образа, более чем кстати, будет обратиться к неповторимым тембровым свойствам этого инструмента, и не только...

Детям предлагается для прослушивания «Полёт шмеля». Естественным будет погрузить маленьких слушателей в атмосферу знакомой им сказки. Раскрывая занавес, настроиться на чудеса. Озадачить их вопросами: какое настроение у героя? почему? Можно предложить «проследить» рукой, пальчиком на доске, в воздухе полёт шмеля. «Вот он петляет между гостей... Вот – поднимается и внезапно несётся к цели!» Мелогестика – «изображение» мелодической линии при помощи жестов – помогает в данном случае почувствовать естественным путём свойства приближения и отдаления музыки. А ведь это тоже свойства тембрового характера. Именно *тембро-динамические* свойства звука способны влиять на восприятия нашим сознанием **формы цвета** и даже **движения** музыкального образа. При повторном слушании, предварительно выбрав фрагмент, я предлагаю вот этот (такты с 23 по 26 в транскрипции для фортепиано):



Рис. 5

попробовать передать *жужжание* самым доступным способом – пожужжать. Обязательно соблюдая динамический баланс (без излишней суеты). «Ведь мы должны услышать шмеля!» Ещё детей позабавит, а значит поможет запомнить жужжание с помощью щипка за нос. Звук становится более приближенным к натуральному (как сейчас модно говорить). Из самых естественных ассоциаций и пережитых эмоций детские восприятие и фантазия будут строить свои последующие картины.

Игра на музыкальных инструментах. Маленьким детям свойственно говорить, что они уже умеют играть, например, на фортепиано. И это не удивительно. Ведь они извлекают из него звук, этот звук может олицетворять погоню кошки за мышкой, полет птички или рев медведя. А это уже творчество. Пусть малыш еще не играет Шопена, не импровизирует на темы Моцарта и Баха, но он играет знакомые ему вещи: героев сказок, песни о своих любимых игрушках.

Если ребёнок утверждает, что он умеет играть, – верьте ему! И главное – помогите не разочароваться в своей правоте. Это очень просто: покажите две клавиши в басовом регистре и предложите «протопать» вместе с Мишкой («Медведь» Г. Галынина), поддерживая малыша мелодической линией. Очень большое удовольствие доставляет детям «утирание слёз» больной куклы («Болельщик куклы» из детского альбома П. Чайковского). В этом случае нужна более конкретная помощь педагога: поиграйте «капельки – мелодию» пальчиком малыша, взяв его за руку. Этот приём работает на первом же занятии, даже если ребёнок говорит, что не умеет играть.

В своей педагогической практике работы с детьми-дошкольниками я часто использую приём написания «донотной» партитуры. Сюжетом обычно служат сказки, истории собственного сочинения. Партитуры имеют особенный вид. Это рисунки и какие-нибудь музыкальные знаки (нота, ключи и т.д.), которые дети уже успели усвоить. Каждый ребёнок индивидуален. Кто-то осваивает музыкальную грамоту быстрее, а кто-то медленнее. Естественно, музыкальные знаки предполагают звучание музыки. А рисунки – это либретто (не побоюсь громкого слова). Маленькие композиторы зачастую ещё не владеют письмом. Такая деятельность развивает не только тембровые качества музыкального слуха, но и формируют творческие навыки в целом. Поиски персонажей, а самое интересное – озвучивание их – художественный и созидательный процесс. В ходе **музыкально-ролевых игр** дети усваивают такие понятия как *высокие* и *низкие* звуки: высокие (птицы), низкие (звери). Но и у персонажей бывают настроения: *мажор*, *минор*. Ощущение лада, конечно же, проецируется при помощи взрослых. Гармоническую основу создаёт педагог. Но для начала нужно найти персонажей. «Медведь и цыплёнок» название музыкальной сказки, написанной Богданом Б. (5 лет), «Слон и журавель» – автор Дарья Р. (5 лет), и совсем актуальный сюжет «Маша и медведь» - сочинитель Юлия К. (3,5 лет).

Партитуры отличаются красочностью, а музыка...Музыка – волшебная! Используя возможности фортепиано, дети передают характеры и обстоятельства. Важно показать детям всё богатство музыкального звука, все свойства инструмента. И раскрыть их значимость в создании того или иного образа.

Медведь гулял:



Цыплёнок плачет:



Естественно, при помощи педагога музыкальная ткань «обогащается» или редактируется. Мы выбираем не только конкретные звучания (ноты, регистр), но и подходящие интонации. От случайно взятых звуков до оформления их в маленькие лейтмотивы. Дошкольники, в меру своих навыков, поставлены в ситуации выбора, фиксирования в памяти и даже исполнения со штрихами:

Бабочка – *non legato*:



Кузнечик - staccato:



Гусеница - legato:



Исполнение музыкальных партитур не исчерпывается одним инструментом, что в свою очередь, также формирует слух и воспитывает «слышание» всей музыкальной ткани впоследствии. На различных этапах занятия возможно использование разных музыкальных инструментов, как детских (псевдоинструментов), так и реальных (по возможности).

Барабаны или постукивание кулачками озвучат любой марш, шуршание бумажным листком по столу передаст, как падает снег, а металлофон или колокольчик замечательно обогатят любой соответствующий музыкальный образ.

Как уже упоминалось, дети этого возраста уверены в своих исполнительских навыках. Владение инструментом им кажется (в некотором смысле – так и есть) естественным. Особая роль педагога заключается ещё и в том, чтобы со временем эта уверенность «обросла» соответствующими знаниями. Хочется заметить, что дети, которые имеют возможность «общения» с музыкальным инструментом, естественно развивают и формируют свои навыки эффективнее. Говоря о тембровом слухе – это одно из необходимых условий. Возможности акустического музыкального инструмента (фортепиано, к примеру) обостряют восприятие и стимулируют интерес. Но и это не всё...

Из-за недостаточно сформированных вокальных возможностей дошкольники ограничены рамками основных видов музыкальных деятельностей. В своей личной практике я неоднократно имела возможность отметить слуховую «чуткость» детей, имеющих возможность практиковать музыкальный инструмент. Маленькие музыканты с огромным интересом осваивают любой инструмент. Естественно, главное выяснить, «как из него выходит звук?» А затем – «какой звук?» При возможности мои ученики пробуют играть на всём, на чем можно. Повезёт – на скрипке (да простят меня струнники, мы сразу пробуем смычок...). Кларнет – вообще подарок. Контрабас – вызывает полный восторг!

Конечно, такие моменты не часты. Но последствия их неповторимы. В случае отсутствия настоящих инструментов на выручку приходит **имитация исполнения на инструментах**. Духовые – бумажные трубочки или просто сложенные ладошки, струнные – длинная линейка и карандаши. У детей очень развито ассоциативное мышление. Результат не заставит себя ждать. В любом произведении, даже исполненном одним инструментом, находится море красок и интонаций. Одной композицией можно показать, передать, подарить надежду, эмоции, улыбку, настроение или поведать о возможных прелестях бытия.

Музыка – это попытка выразить то, что не можешь выразить речью, словами, улыбкой, жестами. Наслаждаться творчеством, музыкой, искусством и

ощущать, чувствовать, понимать – это поистине чудесно. Любой человек, открытый душевно и понимающий всю силу творчества, искусства, музыки, на самом деле прекрасен, счастлив, богат и красив.

Библиография

1. ШОУТЕН, Ж. Ф., *Восприятие Тембра*. Материалы VI-го международного Конгресса по Акустике, Токио, 2004 <http://en.wikipedia.org/wiki/Timbre>.
2. BĂRLOGEANU, L., *Psihopedagogia artei. Educația estetică* București, Editura Polirom, 2001. – 211 p.
3. BOLBOCEANU, A., *Planul intern de acțiune la copii de vârstă frigidă*. Chișinău: Editura Știința, 1990. – 93p.
4. *CURRICULUMUL EDUCAȚIEI COPIILOR DE VÂRSTĂ TIMPURIE ȘI PREȘCOLARĂ (1-7 ANI) ÎN REPUBLICA MOLDOVA*, Bolboceanu A., Cemortan S., Coroi E., Botnari V., Cuznețov L., Ed. a 2-a. – Ch.: Catrier, 2008 (Tipogr.”Bons Offices” SRL.) 96p.
5. GAGIM, I., *Dimensiunea psihologică a muzicii* Ed. TIMPUL Iași, 2003. 280 p.
6. KOŽIREVA, S., *Imaginea muzicală în desenele copiilor*, Chișinău, Lumina, 1987. -72 p.
7. ВЫГОТСКИЙ, Л.С., *Воображение и творчество в детском возрасте* Москва, 1976.
8. ВЫГОТСКИЙ, Л.С., *Игра и её роль в психическом развитии ребёнка*. Вопросы психологии 1996, № 6 с.11-17.

ROLUL ETICII TEOLOGICE ÎN PROCESUL DE EDUCARE ȘI DESĂVÎRȘIRE A OMULUI

Petru POPESCU, dr., conf. univ.,
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți

Summary: *At the origin of theological ethics is the Word of God and it is formulated in the following fundamental principles:*

- 1) *You Shall love the Lord Your God with All Your Heart and with All Your Soul And With All Your Mind (Bible Matthew 22.37);*
- 2) *Your Shall Love Your Neighbour As Yourself (Bible. Matthew 22.39);*
- 3) *You Shall Not Commit Murder;*
- 4) *You Shall Not Commit Adultery;*
- 5) *You Shall Not Steal;*
- 6) *You Shall Not Bear False Witness (Bible. Matthew 19.18);*
- 7) *Whoever Exalts Himself Shall be humbled and Whoever humbles Himself Shall Be Exalted (Bible. Matthew 23.12)*

These divine principles constitute the foundation of theological ethics and are revealed to man by God, by His Holy Spirit through the prophets and His Son - Jesus Christ, so that man, following them faithfully, can know the Truth, divinely improve himself, ie get closer to God if he wants to and be happy forever.

Key-words: *God, Holy Spirit, love, man, life, death, freedom, voluntary, theological ethics, education, perfection, happiness.*

„Scris este în proroci: Și vor fi toți învățați de Dumnezeu” (*Biblia sau Sfânta Scriptură*. Ioan 6,45). Toate neamurile lumii au fost informate de către Dumnezeu, prin proroci și prin Fiul său – Iisus Hristos, despre existența Sa, și despre importanța îndeplinirii principiilor (poruncilor) Sale pentru om, dar nu toți oamenii au crezut în El și puțini au îndeplinit poruncile Lui ca să cunoască, din propria lor experiență, că Dumnezeu există și că îndeplinind, în conlucrare cu El, principiile Lui se pot desăvârși, adică, cu ajutorul lui Dumnezeu se pot îndumnezei prin har.

Etica teologică are la origine cuvântul lui Dumnezeu și este formulată în următoarele principii fundamentale divine, pentru viața social-armonioasă a omului, pentru fericirea și desăvârșirea lui divină: 1. Să iubești pe Domnul Dumnezeu tău cu toată inima ta, cu tot sufletul tău și cu tot cugetul tău (*Biblia sau Sfânta Scriptură*. Matei 22.37). 2. Să iubești pe aproapele tău ca pe tine însuși (*Biblia sau Sfânta Scriptură*. Matei 22.39). 3. Să nu ucizi. 4. Să nu comiți adulter. 5. Să nu înșeli. 6. Să nu furi (*Biblia sau Sfânta Scriptură*. Matei 19.18). 7. Să nu te prea mărești. Deoarece „Cel ce se va înălța pe sine va fi smerit, și cel ce se va smeri pe sine va fi înălțat” (*Biblia sau Sfânta Scriptură*. Matei 23.12.)

Aceste principii divine constituie fundamentul eticii teologice și sunt revelate omului de către Dumnezeu, cu Duhul său Sfânt prin proroci și prin Fiul său – Iisus Hristos, pentru ca omul, îndeplinindu-le cu credință, să cunoască Adevărul, să se desăvârșească divin, adică să se îndumnezeiască, dacă vrea, și să fie fericit pururea.

Crearea de către Dumnezeu a ființei umane ca entitate relativ-autonomă, încadrată în unitatea armonioasă a lumii universale, pune în evidență și aspectul socio-uman al armoniei unității lumii. Acest aspect de importanță majoră pentru viața social-armonioasă a omului, pentru desăvârșirea lui divină și deci pentru scopul suprem al vieții lui, poate fi înțeles numai prin respectarea de către om a eticii teologice, adică a principiilor fundamentale divine de activitate social-armonioasă, ce-și descoperă adevărata lor valoare în procesul de îndumnezeire a omului, ca rezultat al acțiunilor sale de conlucrare armonioasă atât cu forțele lucrătoare ale Creatorului său, cât și cu restul lumii create de Dumnezeu din care fac parte și alți semeni ai săi, și cu care se află în permanentă legătură.

Conlucrarea presupune din partea omului acțiuni benevole cu gândul, cuvântul și fapta, conform principiilor eticii teologice, care asigură omorârea morții în firea umană, adică afirmarea vieții prin negarea morții. Evitând „greșalele” purtătoare de moarte (păcatele), omul se armonizează cu Creatorul său, dătător de viață.

În creștinismul ortodox, de exemplu, etica teologică este asceză, „este omorârea morții din noi, ca să se elibereze firea de sub robia ei. Căci sunt două morți: cea dintâi este produsă de păcat și este moartea firii, cea de a doua este moartea după asemănarea lui Hristos, care este moartea păcatului și a morții produse de el. Dar precum moartea firii, ca descompunere produsă de păcat, nu vine numai în momentul final, ci roade ca un vierme vreme îndelungată, așa și moartea morții, sau a păcatului, nu este numai ceva de moment, ci ceva ce trebuie pregătit vreme multă prin mortificare ascetică. Asceza deci este o eliminare treptată a otrăvii care duce firea la descompunere, la corupție. Este, cu alte cuvinte, o eliminare a bolii ce duce firea spre moarte și deci fortificarea firii. Asceza este mortificare de-viață-făcătoare, cum îi zice sfântul Simion Noul Teolog. Ea este omorârea treptată a păcatului și a tuturor tendințelor spre el. (Dumitru Stăniloae, *Ascetica și mistica ortodoxă*, Vol. 1, p. 10).

Datorită relativei sale autonomii, ființa umană dispune de un potențial de libertate ce-și găsește expresia semnificativă în facultatea omului de a crea și deci în posibilitatea de a conlucra armonios cu forțele lucrătoare ale Creatorului său, la propria sa devenire și desăvârșire. Sensul profund al potențialului de libertate constă în faptul că omul are posibilitatea alegerii, el nu este impus cu forța să ia parte la conlucrare, ci este liber să-și exprime voința sa personală, ce decurge inerent din propria sa experiență socială, respingând sau acceptând conlucrarea. Iar atunci când conlucrarea

este acceptată, nu-i este impusă o formă rigidă de activitate instinctuală, ci i se propune o modalitate de efectuare a acțiunilor sale cu gândul, cuvântul și fapta, ce corespunde armoniei unității lumii și asigură deschiderea spre infinit a formelor specifice de activitate, adică i se propune calea spre libertatea adevărată și deplină, calea spre nemurire.

Nu poate exista o izolare absolută a Creatorului de creatura Sa, căci în felul acesta nu s-ar mai putea vorbi de unitatea lumii și nici de posibilitatea de a avea relații între noi și de a ne cunoaște reciproc. Căci două ființe fără nici o legătură între ele nu mai au puțința de a se cunoaște. De aceea poate fi vorba numai de o distorsiune sau chiar suprimare a armoniei legăturii omului cu Creatorul său și cu restul lumii înconjurătoare, datorită lipsei de credință în El și nerespectării principiilor divine a eticii teologice, la originea cărora se află însuși Dumnezeu.

„Eforturile ascetice sunt mijloacele prin care firea omenească, pe care o purtăm fiecare, participă tot mai mult la forța firii omenești a lui Iisus Hristos; căci în eforturile noastre este prezentă și forța din firea omenească a lui Hristos. Legătura potențială cu Hristos ni se face efectivă prin credința în El, și forța Lui devine forța noastră. ... Noi suntem uniți cu Hristos încă înainte de starea culminantă a unirii taingerice cu El, încă în actul prelungit al mortificării noastre. Nu numai că înviem cu Hristos, ci și murim cu El; sau, nu înviem cu Hristos dacă nu și murim cu El, mai întâi» (Dumitru Stăniloae, *Ascetica și mistica ortodoxă*, Vol. 1, pag.12).

S-ar putea reproșa: la ce-i servește omului existența sa, dacă în potență conține dumnezeirea oferită de Creatorul său?

Răspunsul este că, dacă omul n-ar fi fost creat, el n-ar fi avut configurația sa spațială relativ autonomă față de Creator și față de semenii săi, n-ar fi dispus de libertate și în principiu n-ar fi existat de fel, pentru că nu s-ar fi diferențiat cu nimic de Creatorul său.

Oamenii fiind creați din geneză ca indivizi, asemenea unor „semințe”, ce nu diferă unul de altul în gradul lor de libertate, au premise potențial egale de a crește, a se educa și a se cultiva fiecare în felul său specific într-o desăvârșire personală, trecând în felul acesta de la calitatea de individ la cea de individualitate.

Omul are posibilitatea de a hotărî în mod liber dacă vrea sau nu să conlucreze cu Creatorul său într-o desăvârșire sa divină.

Cu cât mai mult omul își mărește gradul său de cultură trecând de la calitatea de individ la cea de individualitate, apropiindu-se de starea de desăvârșire, cu atât mai mult se lărgește și gradul lui de libertate, acesta fiind rezultatul muncii sale depuse în conformitate cu principiile eticii teologice, într-o dezvoltare a facultății de a iubi dumnezeiește, pe care a primit-o din geneză de la Creatorul său.

Măreția Creatorului constă în faptul că pe măsură ce omul se desăvârșește, conlucrează cu Creatorul său și cu alți semeni ai săi, el nu se pierde ca individualitate, nu se topește în alți oameni sau în Dumnezeu, ci își păstrează tot specificul personalității sale. Ca esență oamenii sunt cosubstanțiali, dar ca individualitate au (frecvența, ritmul) lumina și muzica lor inconfundabilă cu a altcuiva, concomitent de natură dinamică, căci desăvârșirea nu înseamnă oprire, nu înseamnă sfârșit, nu înseamnă marginalizare, ci posibilitatea de a crea la nesfârșit.

Orice acțiune de distorsiune sau suprimare a armoniei unității lumii, orice evidențiere excesivă de preamărire – în primul rând în procesul gândirii – îndepărtează

omul de la desăvârșirea sa. Adică de la scopul suprem al vieții sale pe pământ, de la cunoașterea adevărată, făcându-l să rătăcească și să-și irosească viața în zadar, asigurându-și totodată necazul și durerea, atât pe pământ, cât și în sferile extraterestre de existență.

Necazul ar fi mai mic dacă existența omului s-ar termina odată cu moartea sa fizică, dar – și aceasta poate spre regretul multora - adevărul constă în faptul că omul e veșnic și va suferi dureri până nu va însuși modul de a fi în acord cu armonia universală, până nu se va smeri și va conlucra direct cu Creatorul acestei lumi, având ca rezultat deplină fericire și nemărginită libertate.

Cineva poate reproșa: ce fel de libertate, dacă trebuie să conlucrez benevol cu Creatorul meu, supunându-mă principiilor divine a armoniei sociale oferite de El?

Răspunsul e că toată înțelepciunea și filosofia vieții constă în faptul că pentru a dobândi libertatea deplină este necesar să însușești, să acționezi conform principiilor oferite de Dumnezeu, sau altfel spus să-ți formezi facultatea de a iubi nepărtinitor, dumnezeiește. Aceasta este poarta prin care trebuie să treci pentru a dobândi adevărata libertate în activitatea de creație divină. Dar aceasta se dobândește numai prin muncă și nu e vorba de o muncă la întâmplare, ci de o muncă ce urmărește un anumit scop, o muncă care trebuie călăuzită de către cineva care le știe și le înțelege pe toate, iar acel Cineva este Dumnezeu.

Atunci când o persoană sau alta pornește pe această cale, ea va fi numai decît întâmpinată și susținută în munca sa de către Creatorul acestei lumi, care îi va diriguia pașii, îl va ajuta, îl va mângâia și bucura prin lucrarea Duhului Sfânt. Va conlucra cu el și de aceea cel ce nu se va preamări, ci va îndeplini cu smerenie povețele Lui, își va realiza desăvârșirea divină.

Nu există mai mare învățător decât Creatorul acestei lumi și de aceea nimeni nu va avea un mai mare povățuitor, îndrumător și ajutor decât pe însuși Dumnezeu, prin energiile Sale necreate, prin lucrarea Duhului Sfânt.

E firesc să apară întrebarea: de unde avem certitudinea că există Ființa Creatoare a acestei lumi și de ce mai trebuie să conlucrăm direct cu Ea, dacă acționăm în conformitate cu legea unității lumii și principiile divine a armoniei socio-umane ce derivă din ea?

În legătură cu aceasta trebuie menționat că pe lângă slăbiciunile și viciile proprii sale persoane, omul se ciocnește în calea sa spre desăvârșire divină cu multe alte obstacole ce provin din acțiunile răuvoitoare ale altor entități ființiale, de aceea este nevoie neapărat de a cere cu credință ajutorul lui Dumnezeu, căci fără credință în El și fără ajutorul Lui desăvârșirea divină a omului este imposibilă.

Pe măsură ce omul, sprijinindu-se pe ajutorul lui Dumnezeu, acționează tot mai consecvent cu gândul, cuvântul și fapta, în conformitate cu principiile divine a eticii teologice, devine martorul unui fenomen minunat. Prin acest mod de a fi al său, el accede la armonia universală, și prin această armonie i se face cunoscută în mod direct Ființa Creatoare a acestui univers, fie prin miracolul însănătoșirii (dacă e bolnav și se roagă cerând ajutorul), fie prin miracolul unei luminozități de căldură și iubire ce țâșnește dinlăuntrul inimii, fie prin pacea și liniștea sufletească, fie în diferite alte moduri din viața de zi cu zi, pe care dacă am încerca să le descriem am avea nevoie de sute și sute de pagini, căci totul depinde în primul rând de gradul de cultură al omului în raport cu starea de desăvârșire, adică de gradul însușirii de către om a facultăți-

lor de a fi în conformitate cu principiile fundamentale divine ale armoniei socio-umane ce decurg din legea unității lumii și trimise omului spre îndeplinire de către însuși Dumnezeu. Acele persoane care ca rod al credinței și muncii depuse au avut bucuria să li se facă cunoscută Ființa Creatoare a acestui univers, cunosc pe Dumnezeu nu din auzite, ci din propria lor experiență, din întâlnirea lor directă cu El.

Această experiență a fost și este trăită, de exemplu, de mulți credincioși creștin ortodocși, care sau conving și se conving că „Spiritualitatea ortodoxă prezintă procesul înaintării creștinului pe drumul desăvârșirii în Hristos, prin curățirea de patimi și prin dobândirea virtuților, proces care se săvârșește într-o anumită ordine. Cu alte cuvinte, ea descrie modul în care creștinul poate înainta de la o curățire de o patimă, la curățirea de alta, și deodată cu aceasta, la dobândirea diferitelor virtuți, acestea înscriindu-se pe o anumită scară de desăvârșire și culminând în iubire, starea care reprezintă curățirea de toate patimile și dobândirea tuturor virtuților. Înaintând spre această culme, omul înaintază totodată în unirea cu Hristos și odată cu aceasta, în cunoașterea Lui prin experiență, care e totodată și îndumnezeirea sa.

În lumina spiritualității ortodoxe, morala creștină nu mai apare ca o simplă împlinire a unor datorii impuse de poruncile lui Dumnezeu, datorii care în viața aceasta nu-l duc nicăieri, ci îi asigură doar mântuirea ca răsplată exterioară în viața viitoare. Creștinul crește în Dumnezeu încă în cursul vieții acesteia, căci împlinirea acestor porunci efectuează o transformare treptată în ființa lui, sau o umplere a lui tot mai mult de prezența lucrătoare a lui Dumnezeu» (Dumitru Stăniloae, *Ascetica și mistica ortodoxă*, Vol. 1, pag. 5).

Persoana căreia i s-a făcut cunoscut Dumnezeu poate mărturisi că Dumnezeu există și că pentru a deveni desăvârșit omul trebuie să ceară ajutorul Lui, căci Dumnezeu nu se implică nechemat și ne-rugat în procesul de desăvârșire a omului. Din păcate, una din cele mai mari bariere ce stau în calea omului spre desăvârșire, este ignoranța, este nedorința lui de a se pocăi și a cere ajutorul Domnului, este orgoliul său că poate face totul singur, este mândria sa excesivă, este lipsa de smerenie. De aceea, din această cauză, avem nevoie, în primul rând, de a conlucra cu Dumnezeu, pentru a ne învăța să fim smeriți și blânzi la inimă, pentru a ne învăța să iubim dumnezeiește, racordându-ne cu credință și dragoste la puterea de iubire creatoare a lui Dumnezeu. Căci iubirea lui Dumnezeu este cu putere creatoare și cine se racordează la iubirea lui Dumnezeu dătătoare de viață capătă facultatea de a putea iubi, la rândul său, cu putere, și tot răul care este îndreptat asupra sa din partea celor din jur este topit în focul iubirii sale, răspunzând la rău nu cu rău, ci cu puterea iubirii sale, susținută și alimentată de atotputernicia Sfântului Duh.

Pentru a dobândi facultatea iubirii dumnezeiești, omul trebuie să acționeze, cu gândul, cuvântul și fapta, în conformitate cu principiile divine ale eticii teologice și să creadă în existența lui Dumnezeu, cerând ajutorul Lui, căci necrezând în existența lui Dumnezeu, care este Creatorul acestei lumi unitare, omul violează armonia unității lumii, provocând distorsiune sau chiar suprimarea armoniei legăturii sale cu Dumnezeu. Legea unității lumii nici n-ar exista, dacă n-ar exista un singur Creator al acestei lumi, ce a fost creată de către Dumnezeu prin puterea iubirii Sale creatoare.

Este foarte important ca pe parcursul vieții sale pământești omul să învețe etica teologică și să însușească să acționeze binevoitor cu gândul, cuvântul și fapta, conlucrând benevol cât mai mult cu Dumnezeu. Anume conlucrând, căci numai datorită muncii

depuse omul își poate forma facultățile necesare care îi permit să fie în armonie cu Dumnezeu și să poată iubi dumnezeiește, atât pe Dumnezeu, cât și pe semenii săi.

Nu întâmplător, când Iisus Hristos a fost întrebat: „Învățătorule, care poruncă este mai mare în Lege ?” –, acesta a răspuns:

„Să iubești pe Domnul Dumnezeuul tău cu toată inima ta, cu tot sufletul tău și cu toată gândirea ta. Aceasta este marea și întâia poruncă. Iar a doua, la fel ca aceasta:

Să iubești pe aproapele tău ca pe tine însuși.

În aceste două porunci se cuprind toată Legea și prorocii”. (Biblia sau Sfânta Scriptură. Matei 22.36-40.)

Acționând totdeauna, cu gândul, cuvântul și fapta, prin prisma principiilor divine ale armoniei sociale ce derivă din legea unității lumii, prin prisma omniprezenței, omniscienței și omnipotenței lui Dumnezeu – Creatorul acestei lumi, înseamnă a conlucra cu Dumnezeu; aceasta înseamnă a te iubi pe tine însuși cu adevărat; aceasta înseamnă a iubi pe aproapele tău ca pe tine însuși; aceasta înseamnă a iubi pe Dumnezeu; aceasta înseamnă a iubi dumnezeiește cu putere creatoare.

Iubirea este acțiunea de a da preferință prioritară lui Dumnezeu, însoțită concomitent de cunoaștere și creație. De aceea, având ca obiect al iubirii pe Dumnezeu, acțiunea iubirii este o cunoaștere a lui Dumnezeu, susținută de însuși Dumnezeu în persoană, care contribuie la desăvârșirea și cunoașterea de sine a omului, la mărirea forței sale de creație.

Omul trebuie să conlucreze neconținut și direct cu Creatorul său, căci cu ajutorul Lui va putea realiza orice acțiuni binevoitoare, de creație și de ajutorare a semenilor săi. Trebuie să-și formeze facultatea de a gândi, a vorbi și realiza faptele sale în conformitate cu principiile divine ale eticii teologice, căci în acest fel își va croi calea cunoașterii adevărate, avându-L ca obiect al cunoașterii – cât ar părea de necrezut pentru unii – pe însuși Dumnezeu în persoană. Îndeplinind funcția de subiect cunoscător și creator, omul are trăsături comune, asemănătoare cu Cel ce a creat întreg universul acesta. Pentru că el, de asemenea, poate să-și cunoască dimensiunea sa (puterea, libertatea) numai în dependență de dimensiunea obiectului pe care o poate cuprinde în frontierele acțiunii sale conștiente de cunoaștere. Principala trăsătură comună dintre om și Creatorul acestei lumi constă în faptul că omul dispune de o conștiință, de facultatea gândirii cu caracter nemărginit. Astfel, reiese că dimensiunea omului va fi cu atât mai mare – fie pe verticală sau pe orizontală, fie ca conținut sau ca formă – cu cât mai mult își va organiza, racorda modul acțiunilor sale cu Sursa vie și inepuizabilă, omnipotentă și omniprezentă a Creatorului acestui univers.

Dacă cineva se îndoiește de adevărul acestor lucruri, are toată posibilitatea, invocând cu credință ajutorul lui Dumnezeu, să verifice cele spuse mai sus, prin propria sa experiență, pătrunzând, în felul acesta, esența adevăratei înțelepciuni și înțelegând că pentru Dumnezeu nu există nedreptate și neadevăr.

Dumnezeu nu susține gândurile, cuvintele și faptele noastre rele, de aceea energia care este convertită în rău, este realmente energie furată de la El, căci Dumnezeu este bunătate și iubire. Atunci când noi acționăm în dezacord cu armonia unității lumii, instantaneu ne răsucim față de El și ne aruncăm în vârtoarea râului care nemilos ne osândește.

Omul asimilează energia – unicul izvor al căreia este Dumnezeu – atât în mod direct din harul Sfântului Duh, cât și în mod indirect prin consumul produselor natu-

rale create. Însă de el depinde modul de convertire al ei, căci, inițial, ea este de natură benefică.

Trebuie înțeles faptul că, atunci când omul prin acțiunile sale încalcă principiile divine ale armoniei sociale și dă energiei caracter malefic, el săvârșește un act al uciderii, pentru că, primind energie benefică, el o transformă cu gândul, cuvântul și fapta în forță răufăcătoare.

Aceasta mai înseamnă că omul săvârșește și un act de înșelăciune. Pentru că Dumnezeu, ca unică sursă de energie, dă această energie benefică nu cu intenția de a face rău, dacă ar fi vrut să facă rău, El îi oferea de la bun început un caracter malefic, ci de a face bine. De aceea omul, conferind acțiunilor sale caracter răufăcător, înșală, trădează buna intenție a lui Dumnezeu, acționează în contradicție cu bunăvoința Lui.

Cea mai dezvoltată facultate a omului în copilărie este credința, pe care cei mari, adesea, nu știu cum s-o cultive. Dacă copilului i s-ar cultiva credința, de la nașterea sa, că lumea reprezintă un întreg și Creatorul lumii este Dumnezeu, și de aceea, pentru ca să fie bine, trebuie să conlucrăm cu El, să cerem ajutorul Lui cu credință și să acționăm totdeauna în conformitate cu principiile divine ale eticii teonome, atunci procesul de cunoaștere, educare și desăvârșire a omului ar urma de la bun început calea cea adevărată.

Pentru că el s-ar convinge din propria sa experiență de acest mare și Sfânt adevăr.

Dar această credință, din păcate, nu este cultivată nici în familie, nici în școală, adică acțiunile nu sunt realizate conform principiilor divine ale eticii teonome, și aceasta în mare măsură – dacă nu chiar în primul rând – din lipsa de conlucrare a părinților și învățătorilor cu Dumnezeu, din lipsa de credință a lor și din frica că vor fi lipsiți de apărare copiii lor în relațiile cu semenii lor, învățându-i și deprinzându-i să fie mai mult răutăcioși decât iubitori, barându-le în felul acesta calea spre puterea iubirii și puterea credinței.

Această frică este rezultatul lipsei de cunoaștere a adevărului adevărat, lipsei de cunoaștere a lui Dumnezeu, pentru că acționând cu gândul, cuvântul și fapta în conformitate cu principiile divine ale eticii teonome și, deci, fiind în conlucrare directă cu Dumnezeu și cerând ajutorul Lui, omul își creează cel mai puternic scut de apărare, imposibil de a fi distrus. Trebuie să se știe că fiecare acțiune de acest fel este „diamantul” din care omul își făurește propriul său “templu”, căci este în legătură armonioasă și directă cu însuși Creatorul acestei lumi.

Este o mare rătăcire și tristețe atunci când părinții, instituțiile de învățământ, organizațiile guvernamentale sau neguvernamentale, educă copiii fără a-i deprinde să conlucreze cu Dumnezeu, punând accentul mai mult pe puterile proprii și crezând că în felul acesta le asigură protecția, pe când în realitate îi lipsește de puterea de ajutorare și apărare.

Părinții, instituțiile de învățământ, organizațiile guvernamentale sau neguvernamentale, crezând că salvează copiii, în realitate îi pierd, dar nu numai pe copii îi pierd, ci și pe ei înșiși se pierd.

Dacă omul își dă seama că lucrurile înconjurătoare au grad de libertate mai mic ca al său, atunci trebuie să-și facă obiect al cunoașterii pe însuși Dumnezeu, și pe măsură ce va înainta pe această cale, adică pe măsură ce acțiunile sale cu gândul, cuvântul și fapta vor fi tot mai mult în conformitate cu principiile divine ale eticii teo-

nome, va observa că dimensiunea obiectului său de cunoaștere este tot mai măreață și odată cu aceasta crește și dimensiunea sa ca subiect al cunoașterii.

Va observa creșterea puterii sale de cunoaștere și gradul său de libertate, iar împreună cu aceasta și gradul său de cultură până la desăvârșire, până la îndumnezeire.

Va înțelege că toate lucrurile și toate acțiunile sale au valoare numai dacă sunt subordonate principiilor divine ale eticii teonome.

Va înțelege că față de această lume trebuie să se manifeste prin prisma iubirii dumnezeiești, care nu înseamnă să întorci spatele la ea sau s-o prigonești, ci s-o ajuți întru desăvârșirea ei cu credință și iubire.

Va cunoaște puterea, sprijinul, bunătatea, iubirea Lui Dumnezeu așa cum le-a cunoscut și Saul în drum spre Damasc.

Nu există scop mai mareț, mai nobil, mai suprem decât realizarea de către om a desăvârșirii sale divine, de aceea toate acțiunile sale cu gândul, cuvântul și fapta trebuie să fie în concordanță cu armonia universală, adică în conformitate cu principiile fundamentale divine ale eticii teonome.

Referințe bibliografice

1. *Biblia sau Sfânta Scriptură*, Editura Institutului Biblic și de misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1991.
2. Berdiaev, N., *Adevăr și revelație*, Editura de Vest, Timișoara, 1993.
3. Celan, E., *Viața după pragul morții*, Editura Teora, 1993.
4. Comenius, J., *Didactica Magna*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970.
5. Dușu, C., *Sumar al marilor religii ale lumii și creștinismul*, Editura Gnosis, București, 1995.
6. Durkheim, E., *Formele elementare ale vieții religioase*, Editura Polirom, Iași, 1995.
7. Eliade, M., *Sacral și profanul*, Humanitas, București, 1992.
8. Eliade, M., *Istoria credințelor și ideilor religioase*, vol.1, 2, 3. Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1988.
9. Eliade, M., Culianu, I.P., *Dicționar al religiilor*, Humanitas, București, 1993.
10. Guiton, J., Bogdanov, G. și Bogdanov, I., *Dumnezeu și știința*, Harisma, București, 1992.
11. Joachim, W., *Sociologia religiei*, Polirom, Iași, 1997.
12. Kant, I., *Tratat de pedagogie. Religia în limitele rațiunii*, Editura Agora, Iași, 1992.
13. Lossky, V., *Introducere în teologia ortodoxă*, Editura Enciclopedică, București, 1993.
14. Mihăilescu, I., *Teologia luptătoare*, Editura Episcopiei Romanului și Hușilor, 1994.
15. Noica, C., *Pagini despre sufletul românesc*, Humanitas, București, 1991.
16. Popescu, P., *Transcendența și viața social armonioasă a omului. În căutarea sau reasertarea unor principii*. Chișinău, 2000.
17. Stăniloae, D., *Ascetica și mistica ortodoxă*, vol.1 și 2, Editura Deisis, Alba Iulia, 1993.
18. Stăniloae, D., *Iisus Hristos lumina lumii și îndumnezeitorul omului*, Editura Anastasia, București 1995.
19. Steinhart, N., *Jurnalul fericirii*, Mănăstirea Rohia, Polirom, 2008.

DIMENSIUNI ALE SATISFACȚIEI PROFESIONALE LA EDUCATORI

Silvia BRICEAG, dr., conf. univ.,
Universitatea de Stat „Alecus Russo” din Bălți

Summary: *This article contains some experimental investigations about professional improvement as well as sources of well-planned stress investigation. The obtained results point out the existence of numerous sources of professional improvement but, in the same time, it occurs the professional stress.*

Key-words: *educator, job satisfaction, teaching environment, organizational stress, motivation.*

Una dintre cele mai nobile meserii este meseria de educator. Nu aparține nici de grupa meseriilor uitate, fiind una foarte actuală, dar nici dintre cele mai căutate nu este, din cauza salariilor.

Grădinița și lucrul cu copiii presupun o interacțiune continuă cu tot felul de situații. Unele mai ușor de gestionat, altele mai dificile sau mai neobișnuite. În această interacțiune intervin copilul, părinții, bunicii sau alte persoane apropiate, însă un rol foarte important îl are educatoarea. Ea este cea care se confruntă cu diferite trăiri, manifestări, reacții și comportamente ale copilului cărora încearcă să le găsească o explicație sau să le înțeleagă.

Profesiunea de educator este complexă și nobilă prin misiunea pe care o are de îndeplinit: formarea unor personalități autonome integrabile social, cu capacități de gândire critică și creativă, cu un profil moral autentic și cu o înaltă profesionalitate. Iată ce consideră unii autori din domeniu, în legătură cu această profesie: „...nici o profesie nu cere posesorului ei atîta competență, dăruire și umanism ca cea de educator pentru că în nici una nu se lucrează cu un material mai prețios, mai complicat și mai sensibil decît este omul în devenire... ancorat în prezent, întrezărind viitorul și sondînd dimensiunile posibile ale personalității, educatorul instruieste, educă, îndeamnă, dirijează, cultivă și organizează, corectează, perfecționează și evaluează neîncetat procesul formării și desăvîșirii calităților necesare omului de mîine” (Gheoghe 2009).

„A fi educator nu înseamnă a exercita o meserie, înseamnă a îndeplini o misiune, a face un apostolat” (Micle 2009).

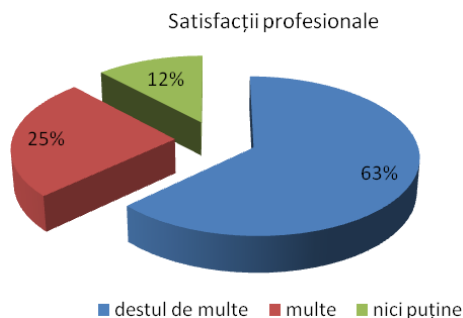
Importanța socială a profesiei rezultă din responsabilitatea și din rolul hotărîtor pe care îl are educatorul în transformarea profundă a personalității, în dezvoltarea substanței intelectuale, fizice și socio-morale a individului.

În societatea contemporană profesiunea de cadru didactic pare să-și fi cîștigat un loc de frunte în repertoriul de profesii, totuși statutul social al profesorului este mai degrabă statutul clasei mijlocii. Această profesie nu se găsește între cele mai solicitate, dar nici între cele mai evitate. Este o profesie intelectuală respectată, ce nu conferă deținătorului putere, influență sau venituri superioare, dar conferă prestigiu și satisfacții, mai ales atunci cînd vocația a stat la baza alegerii profesiei (Gheoghe 2009). Mulți dintre cei care optează pentru această profesie provin din familii în care profesiunile intelectuale sînt prețuite sau în care părinții sînt cadre didactice.

Satisfacția muncii este unul dintre factorii eficienței generale a muncii. Din perspectivă psihosociologică, satisfacția muncii apare ca rezultat al diferenței dintre ceea ce indivizii obțin ca recompensă a muncii și ceea ce estimează ei că ar trebui să obțină (Sirbu 2012).

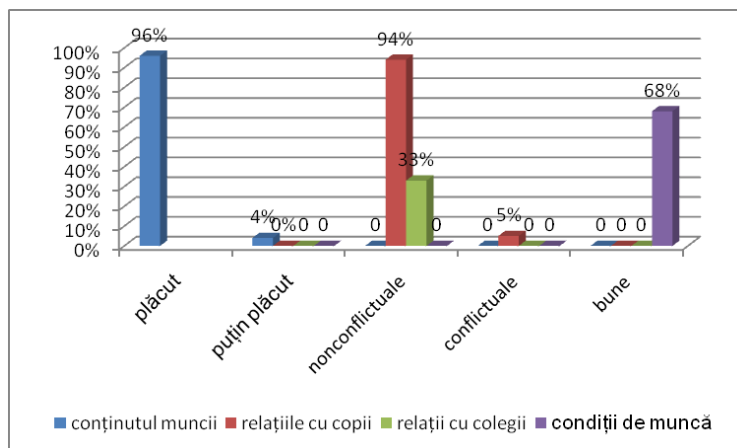
Investigația experimentală realizată s-a centrat pe descoperirea multidimensionalității satisfacției profesionale și a „constelației” ei la educatori, precum și identificarea surselor de stres în activitatea didactică.

Aceștia apreciază că munca de educator oferă satisfacții profesionale, destul de multe (63%) multe (25%), nici multe, dar nici puține (pentru 12 % dintre ei). Nici unul dintre educatori nu a apreciat că această profesie nu oferă satisfacții profesionale.



Conceperea satisfacției profesionale ca un construct multidimensional oferă posibilitatea decelării surselor de satisfacție profesională, precum și ierarhizarea acestora, în funcție de opțiunile educatorilor. Pe primul loc ca surse de satisfacție profesională se situează „conținutul muncii de educator” și „relațiile cu copiii”. Ele sînt urmate la mică distanță de „conducerea instituției preșcolare”. În ordine descrescătoare se plasează apoi: performanțele copiilor, relațiile cu colegii, atmosfera generală din grădiniță, condițiile de muncă, dotarea materială a instituției preșcolare și prestigiul social al profesiei. Pe ultimul loc, la mare distanță găsim „salariul”, educatorii declarîndu-se nemulțumiți (78%) și chiar foarte nemulțumiți (22%) de acesta. Nivelul scăzut al satisfacției financiare tinde să se accentueze la educatorii tineri.

Un moment pozitiv îl constituie faptul că o sursă de satisfacție profesională o constituie conducerea instituției preșcolare, aceasta fiind cotate ca cea mai puțin generatoare sursă de stres, de educatorii care și-au apreciat profesia ca fiind stresantă. Faptul că educatorii nu se simt stresați de conducerea grădiniței este un indicator favorabil pentru atmosfera din instituție și pentru desfășurarea muncii într-un ambiant relațional plăcut.



Revenind la principala sursă de satisfacție observată la educatorii investigați, și anume „conținutul muncii de educator”, constatăm că aceasta corelează pozitiv cu răspunsurile subiecților la una din întrebările care se referea la satisfacția care însoțește activitățile. Astfel, pentru 96% dintre subiecți activitatea educațională realizată de ei este plăcută sau chiar foarte plăcută. Nici unul dintre educatori nu consideră neplăcută această activitate. Același punctaj, ca sursă de satisfacție profesională, l-au obținut „relațiile cu copiii”, apreciate ca pozitive, non-conflictuale de 94 % dintre edu-

catori, care consideră că deși uneori ar exista motive, împreună cu părinții fac eforturi pentru a nu ajunge la situații conflictuale, în timp ce 5 % dintre educatori intră în conflict cu părinții copiilor doar când constată o continuă lipsă de preocupare a acestora pentru educația propriului copil. Peste 70% dintre educatori se declară mulțumiți de performanțele copiilor lor. Nu au fost semnalate situații conflictuale pe motive de indisciplină. În ceea ce privește relațiile cu colegii, putem constata că acestea sînt o sursă de satisfacție moderată, 33 % dintre educatori declarîndu-se satisfăcuți doar într-o oarecare măsură de acestea. Consecință a acestor relații este atmosfera generală din grădiniță percepută ca satisfăcătoare. Totuși, constatăm un atașament crescut al educatorilor față de colectiv și implicit față de grădiniță, 78% dintre aceștia declarînd că, deși nu-i sperie ideea de a schimba colectivul în care lucrează, preferă să rămînă în același colectiv. Referitor la condițiile de muncă din grădiniță, constatăm că 68% dintre educatorii chestionați le apreciază ca fiind „bune”, iar 28% consideră că sînt „nici bune, nici proaste”. Aprecieri similare înțilnim și în ceea ce privește baza materială. Atît condițiile de muncă din instituția preșcolară, cît și baza materială, deși se plasează la un nivel satisfăcător, nu constituie puternice surse de satisfacție.

Una dintre cele mai scăzute surse ale satisfacției profesionale este prestigiul social al profesiei de cadru didactic (peste 80 % dintre educatori apreciază că această profesiune nu se bucură de un bun prestigiu în societate), în mod vizibil afectat prin marginalizarea educației și a învățămîntului în nesfîrșită perioadă de tranziție.

Al doilea obiectiv al studiului a constat în identificarea surselor de stres în activitatea didactică. În încercarea de a caracteriza munca lor prin cîțiva termeni definițorii, profesorii chestionați și-au definit activitatea ca fiind: interesantă, solicitantă, variată, plină de sens, extenuantă sau plină de responsabilitate.

Remarcăm că un procent semnificativ, de 75 % dintre educatori au declarat că profesia lor este stresantă, ierarhizînd sursele de stres în următoarea ordine: cerințele activității didactice, copiii, părinții copiilor, colegii de muncă, programele încărcate, conducerea instituției preșcolare, noile tehnologii etc. Cea mai puternică sursă de stres o constituie cerințele activității didactice, aspect care nu surprinde, avînd în vedere complexitatea și gradul sporit de dificultate al activității didactice.

Aplicînd instrumentarul experimental preconizat pentru determinarea factorilor de stres ocupațional în mediul educațional am obținut următoarele date:

Poziția 1	Poziția2	Poziția3	Poziția4	Poziția5
Cerințele activității didactice	Copiii, părinții copiilor	Colegii de muncă, programele încărcate	Conducerea instituției preșcolare	Agenți stresori cu referință la carieră, noile tehnologii

Situîndu-se pe **prima poziție** agenții stresori cu referință la cerințele activității didactice denotă prezența unor așa dificultăți care au condus la stres cum ar fi: nivel înalt de responsabilitate la locul de muncă, slaba comunicare și lipsa de informare în cadrul grădiniței, lipsa unor obiective clare, neconsultarea și neimplicarea în schimbările de la locul de muncă.

Pe poziția 2 se evidențiază așa factori cum ar fi: lipsa interesului părinților fata de viitorul propriilor copii, imposibilitatea de a face unele schimbări fără implicarea părinților.

Poziția a 3 este ocupată de următorii factori: lipsa controlului asupra propriei munci, relații frustrante la locul de muncă (pe orizontală), izolare socială în colecti-

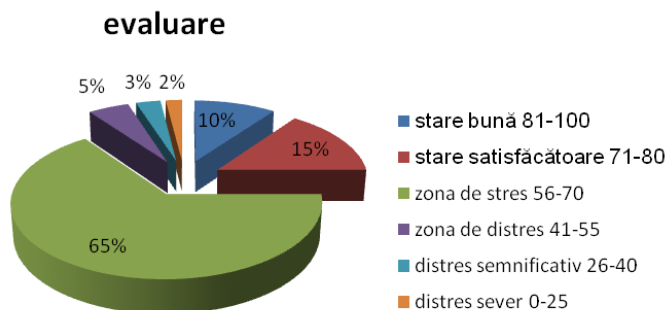
vul de muncă, lipsa de comunicare, conflicte *interpersonale (pe orizontală)*, *conflicte interpersonale (pe verticală)*,

Poziția a 4 evidențiază așa factori stresori cum ar fi conflicte pe verticală.

Pe poziția a 5 se situează factorii cu cea mai mică semnificație: incertitudine în evoluția carierei, frustrări semnificative în dezvoltarea carierei, lipsa recunoașterii din partea direcției, a colegilor sau părinților, insuficiența programelor de instruire (stagii de perfecționare etc.), modificarea statutului (avansare în post sau invers).

Aplicînd testul complex pentru determinarea nivelului stresului conform următoarelor parametri: lipsa de îngrijorare privind propria sănătate, nivel de energie, satisfacție și interes față de propria viață, stare de spirit deprimată sau veselă, relaxare sau încordare /anxietate, control și stabilitate emoțională. Am obținut următoarele date:

evaluare	scoruri	% cadre didactice
Stare bună	81-100	10%
Stare satisfăcătoare	71-80	15%
Zona de stres	56-70	65%
Zona de distres	41-55	5%
Distres semnificativ	26-40	3%
Distres sever	0-25	2%



Deci, ce observăm ?

Deși educatorii au afirmat că munca le aduce mai degrabă satisfacții decît insatisfacții, nivelul de stres totuși este destul de semnificativ, 65 % de educatori situîndu-se în zona de stres. Aflîndu-se la această limită persoana foarte ușor poate aluneca în zona de distres, ceea ce de acum devine periculos pentru sănătate. În așa situații putem presupune că și nivelul satisfacției profesionale se va diminua. Este foarte semnificativ să percepem munca ca necesitate și nu ca pedeapsă, să conștientizăm că munca a fost dată omului ca binecuvîntare și nicidecum ca blestem. Doar așa satisfacția în muncă va fi la cote maxime și nivelul de stres va putea fi ușor diminuat.

Referințe bibliografice

1. BRICEAG, S. Satisfacția profesională – bon de asigurare pentru succesul în carieră. În: *Calitatea învățămîntului profesional tehnic și cerințele muncii*: Materialele conf. Șt. Intern., Chișinău, 26-27 oct. 2007. Chișinău., 2007, p.137-139.
2. GHEORGHE D. Îmi plac foarte mult copiii. Disponibil: <http://www.dascal.ro/2013/05/imi-plac-foarte-mult-copiii-diana-gheorghe/>
3. IVAN, G. Confruntarea cu stresul și satisfacția în muncă la cadrele didactice. Bacău, Rovimed Publ, 2009. 91 p. ISBN 978-9731897-12-7.

4. MIALARET, G. Les sciences de l'éducation. Paris, Pressé Universitaires de France, 1976.
5. MICLE, M. I. Satisfacția și performanța. În: *Rev. de psihologie*. Ser. Nouă, 2009, nr. 1-2, p. 75-90.
6. SÎRBU, M. Satisfacția în muncă. *Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului*. Chișinău., 2012, vol.1, p. 161-164.
7. STAN, E. Profesorul – între autoritate și putere. București, Teora, 1999. 69 p. ISBN 973-20-0319-7.

МОВНА ПОВЕДІНКА ОСОБИ В УМОВАХ БІЛІНГВІЗМУ

Тетяна БЕДОНЬКА-КУГАЛ, *магістр, викладач,
Бельцький державний університет «А. Руссо»*

Summary: *Contact between languages is generally accomplished through bilingualism. The term bilingualism can be also substituted by the word 'influence', or 'interference' or 'loan' as phenomena resulting from language contact. Bilingualism does not necessarily mean exclusive use of two languages by the same person, it is a linguistic interference.*

Key-words: *Ukrainian language, bilingualism, interference, translation, literary language.*

Людина може опанувати кілька мов і це залежить від її здібностей, прагнень і нахилів. Але найдосконаліше вона повинна володіти рідною мовою. Це не тільки тому, що цю мову людина засвоїла змалку, а й тому, що з рідною мовою пов'язані найдорожчі спогади про перше слово, почуте від батьків. Рідна мова не тільки зберігає спогади з власного життя, в ній можна почути голос пращурів, в ній знаходяться перегорнені сторінки історії народу. Мова – це показник свідомості людини й її прояв. З того, як говорить людина, можна уявити загальний розвиток, освіту і рівень культури цієї людини. Мова кожного народу не виявляє собою якоїсь застиглої на століття форми. Як будь-який живий організм, вона з часом зазнає змін під впливом історичних, економічних та політичних умов. Відмирають одні слова, а замість них з'являються нові, які більше відповідають вимогам часу, засвоюються слова від сусідніх народів. Тільки мертві мови (санскрит, латина, давньогрецька та інші) залишаються незмінними.

Історично склалося так, що український народ протягом століть був розкиданий по різних державах, Республіка Молдова не була винятком. Співжиття різних народів на теренах нашої держави не могло не позначитися і на їх мовах. В місцях компактного проживання українців у Республіці Молдова, національна (тобто українська) мова має свої особливості. До нашої мови увійшло багато слів з румунської або з російської мов. Такі взаємодії є цілком природні та неминучі за умов спілкування народів, тому вони не повинні спричиняти негативне ставлення. Зазначену двомовну ситуацію можна назвати рівноважною, оскільки обидві мови побутують тут як рівноцінні та рівноправні. Численна група білінгвів забезпечує потреби комунікації між двома етнічними колективами.

Під білінгвізмом (двомовністю) розуміють володіння двома мовами. Обов'язковою умовою білінгвізму є також досконалість знання обох мов і мислення кожною з них без перекладу з однієї мови на іншу. Якщо між мовами констатується тільки типологічна єдність, то в побудові мовної діакартини світу превалює інтерференція – взаємодія мовних систем за умов бі-

лінгвізму, яка виявляється у відхиленнях від норми і системи однієї мови під впливом іншої. (Супрун 2007: 38)

Мови, якими володіє білінгв, не ідентичні мові людини, що, хоча б і досконало, спілкується тільки однією мовою. На основі структури рідної мови виникає нова структура, яка має певні відхилення від норми. Ці відхилення є наслідком впливу соціальних факторів, характерних для суспільного життя носіїв другої мови і внутрішнього контакту двох мов у мовній практиці білінгвів. Білінгвізм є не тільки соціально-культурною нормою, але і реальним механізмом безконфліктної адаптації етнічних груп до загального соціального життя держави.

Інтерференція як чинник побудови діакритики світу, коли йдеться про взаємодію культур однотипних (за характером художнього мислення, філософськими засадами тощо), культур, що визначаються етнічною і мовною близькістю, стійким і всебічними зв'язками, подібністю історичних доль народів, іншими словами, коли мають на увазі взаємодію культур генетично близьких, становить явище другорядне. (Супрун 2007: 39) Якщо людина не володіє українською літературною мовою, переміщує слова з іншими наявними в державі мовами (з румунською або російською), відмінює слова одної мови за граматичними вимогами іншої, то створюється мовний покруч або суржик. Місцеві українці в усному мовленні вживають слова з румунської та російської мов, вважаючи їх власне українськими словами. Наприклад:

Замість українського слова	Вживають	
	рум. слово	рос. слово
<i>вогнище</i>	<i>ватра</i>	<i>костёр</i>
<i>сукня</i>	<i>рокія/ -е</i>	<i>платье</i>
<i>придане</i>	<i>зейстри/ дзейстри</i>	<i>приданое</i>
<i>курінь</i>	<i>колиба</i>	<i>шалаш</i>
<i>бідний</i>	<i>сарака</i>	<i>бедный</i>

та ін.

Піднесення мови до високого культурного рівня залежить від тих людей, які безпосередньо працюють над нею, тобто від мовознавців, журналістів, дикторів, письменників, працівників видавництва, викладачів рідної мови. Адже від мови наших підручників, газет, науково-популярної й художньої літератури багато залежить, чи мова мільйонів читачів удосконалюватиметься й збагачуватиметься, чи, – як іноді, на жаль, трапляється, – засмічуватиметься. (Антоненко-Давидович 1997: 14)

Оскільки українська мова близька до російської, то багато хто з журналістів гадає, що треба лише надати російським словам чудернацького звукового оформлення, як їхня думка набуде українського втілення. Але близькість двох згаданих мов уявна, бо справжні українські фонетика, вимова, лексика, граматики вельми оригінальні, мають яскраво окреслені національні риси, які людина вбирає з молоком матері й розвиває протягом усього свідомого життя. Від журналістів, які не опанували цих істин, чуємо: *гадання* (замість *ворожіння*, бо *гадання* українською те саме, що й *думання*); *одержувати* або *отримувати освіту, перемогу, колір*, хоч нормальною мовою *одержують*

або *отримують гроші, книжки* тощо, а *освіту дістають / здобувають, перемогу здобувають, кольору набувають*. (Пономарів 2001: 205)

Як відомо, письменник-українець, який пише російською мовою, на час творення, ніби змінює навколо себе духовну атмосферу, але повністю позбутися влади власних естетичних уявлень, традицій, смаків він не зможе ні за яких обставин. Але особливо уважними слід бути, коли доводиться перекладати текст. На перший погляд просте українське слово може мати кілька відповідників російською мовою і навпаки, одному російському слову відповідає декілька українських.

Наприклад:

Укр. слово	Рос. слово
дужка	дужка скобка (грам., матем.)
думка	мысль мнение суждение взгляд
хмара	облако туча
Рос. слово	Укр. слова
ящик	ящик (тара для овочів) скринька (поштова) шухляда (частина меблів)
зоркість	зіркість пильність
общий	загальний спільний
размер	обсяг розмір
краска	фарба барва

Труднощі виникають як при перекладі окремих слів, так і при перекладі словосполучень.

Наприклад:

Рос. словосполучення	Укр. словосполучення
Экзаменационный билет	Екзаменаційний білет
Автобусный билет	Автобусний квиток
Любимая Родина	Любима Батьківщина
Любимый писатель	Улюблений письменник
Международное положение	Міжнародне становище
Вертикальное положение	Вертикальне положення
Положение (состояние) больного	Стан хворого
Художественный образ	Художній образ
Образ действий	Спосіб дій
Образ мыслей	Напрямок думок

Можна помітити, що начебто близькі між собою мови, мають свої особливості, які надають їм національного колориту. Формування мовної культури, а саме усного і писемного мовлення, відбувається поступово і неухильно. Мовна культура передбачає вивчення правил користування лексикою, граматичними формами. Митці слова відшліфовували кожен грань української літературної мови та піднесли її до міжнародного рівня. Уважне ставлення до багатства рідної мови має привчити людину ставитися з повагою і до мови іншого народу і намагатися всіма засобами не порушувати звучання, не стирати яскравість, не обмежувати можливостей кожної мови.

Бібліографія

1. Богдан, Антоненко-Давидович, *Як ми говоримо*, Київ, Українська книга, 1997, 336 ст.
2. Євгенія, Чак, *Барви нашого слова*, Київ, Радянська школа, 1989, 176 ст.
3. Лариса, Масенко, *Мова і суспільство. Постколоніальний вимір*, Київ, КМ Академія, 2004, 164 ст.
4. Л., Супрун, *Індивідуально-авторська двомовність як лінгвокогнітивна проблема* // Мовознавство, 2007, № 6, ст. 37-43
5. Олександр, Пономарів, *Культура слова: Мовностилістичні поради*, Київ, Либідь, 2001, 240 ст.

МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ТЕКСТОВ НЕМЕЦКОЙ ПРЕССЫ

Татьяна КОНОНОВА, преподаватель,

Белый государственный университет имени Алеку Руссо

Zusammenfassung: *Das Ziel des vorliegenden Artikels ist es, das methodische Modell der Arbeit an publizistischen Texten zu entwickeln, dem zu Grunde Übungstypologie und Aufgaben vor dem Lesen, während des Lesens und nach dem Lesen liegen. Das Ziel aller drei Etappen der Textarbeit ist die Bildung der soziokulturellen Kompetenz bei den Studierenden der oberen Studiengänge, die Entwicklung der fremdsprachlichen lexikographischen, lexikalisch-semanticen und syntaktisch-semanticen Kompetenzen.*

Schlüsselwörter: *soziokulturelle Kompetenz, publizistische Texte, Aufgaben- und Übungstypologie, Aufgaben vor dem Lesen, Aufgaben während des Lesens und Aufgaben nach dem Lesen der publizistischen Texte.*

Новая парадигма языкового образования в условиях глобализации и интернализации всех сфер жизнедеятельности человека ставит перед Высшей школой задачу подготовки специалистов, не просто владеющих иностранным языком, но способных ориентироваться в поликультурном мире, понимать его ценности и смыслы, взаимодействовать с представителями других культур. Отсюда стала очевидной необходимость формирования у студентов социокультурной компетенции как совокупности знаний, умений и качеств, приобщающих будущего специалиста к пониманию культуры изучаемого языка. Таким образом, необходимость учета образовательных, социально-экономических культурных и коммуникативных потребностей требует включения в учебный процесс текстов газет и журналов как одного из основных источников социокультурных знаний.

Важность использования газетного материала в дидактических целях отмечается в исследованиях таких ученых как, И.Р. Гальперин, Т.Г. Добро-

склонская, В.Л. Наер, И.А. Шпак, Т.А. Федотова, О.И. Левина, И.С. Стам, А.Д. Швейцер, J. Baddock, P. Sanderson. Разнообразные сведения из области политики, культуры, экономики, бизнеса, образования, науки помогают педагогам обогатить и оживить учебный процесс, а также реализовать задачи профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, развить грамматическую корректность, расширить запас социокультурной лексики при условии тщательного отбора текстов в зависимости от контингента студентов.

Согласно проведенным нами исследованиям, наибольшее распространение на сегодняшний день имеет та точка зрения, согласно которой упражнения в процессе работы с текстом делятся на:

- предтекстовые;
- притекстовые;
- послетекстовые (G. Neuner, Hunfeld H., Киселева М.С, Соловова Е.Н., Кулибина Н.В., Фоломкина С.К., Сметанникова Н.Н., Добросклонская Т.Г., Левина О.И., Федотова Т.А.).

Левина О.И. описывает этапы работы с газетными текстами следующим образом: на предтекстовом этапе происходит ознакомление обучающихся с заголовком (подзаголовком) газетного текста, иллюстрациями, фотографиями к читаемой статье и определяются цели работы. Далее следует, согласно исследователю, разъяснение значения отдельных слов, грамматических структур и моделей, словосочетаний, характерных для публицистического стиля, реалий страны изучаемого иностранного языка для снятия трудностей лексического и грамматического характера.

На текстовом этапе выполняются упражнения, направленные на контроль понимания прочитанного и более полное осмысление содержания газетной статьи.

На послетекстовом этапе выполняются задания творческого характера на основе прочитанного текста. [2]

Мы также считаем наиболее эффективной в работе с газетным текстом систему предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий и предлагаем свою модель работы с текстом прессы, целью которой будет формирование языковой социокультурной компетенции у студентов.

Основной целью предтекстовой работы с газетным материалом является, на наш взгляд, активизация фоновых знаний студентов. Цель данного этапа работы – сформировать речевую задачу для первого прочтения, создать необходимый уровень мотивации у обучаемых, где возможно, сократить уровень языковых и речевых трудностей.

Задания и упражнения для первого этапа работы:

- 1) Газетные иллюстрации демонстрируются с помощью эпидиаскопа или презентации Power Point с целью первичного ознакомления с содержанием текста, расширения наглядности и обеспечения понимания студентами содержания текста. Данный вид заданий сопровождается вопросами к изображению на газетной иллюстрации (Кто (что) изображен (о) на газетной иллюстрации? О чем может идти речь в статье с такими иллюстрациями? Какую информацию передают подписи к картинам? Кто изображен на данной фотографии? Какое важное событие отображено на ней? Какая, на

ваш взгляд, царит атмосфера в помещении? Где, по вашему мнению, происходит предполагаемое событие? Какую общественно-политическую проблему иллюстрирует данная статейная фотография? и т.д.)

- 2) Работа с заголовком статьи как с ключом к пониманию текста, привлекающим внимание читателя и вызывающим его интерес, может сопровождаться следующими вопросами и заданиями:
 1. Прочитайте заголовок и скажите, о чем может говориться в данной статье?
 2. Какое стилистическое средство использовано для достижения эмоциональности и стилистического эффекта в заголовке статьи?
 3. Заголовок содержит информацию в сжатой форме. Попробуйте представить заголовок в развернутом виде! Перефразируйте заглавие текста, используя синонимические слова! Работая по парам (в группах) составьте небольшой реферат по теме..., ссылаясь для убедительности на конкретные факты, даты, цифры и т.д. (можно пользоваться информацией из интернета)
- 3) Возможные задания и вопросы к промежуточным заголовкам газетного текста: Выскажите Ваши мысли по поводу содержания статьи на основе промежуточных заголовков (при помощи таблицы).

Промежуточный заголовок:	Идеи:
.....

Какую информацию ожидаете Вы от текста статьи? Сформулируйте примерно 5 вопросов к содержанию текста!

- 4) Введение новой лексики из текста статьи с целью сокращения языковых и речевых трудностей:
 - Укажите смысловые ассоциации, вызываемые указанными выражениями из текста. Найдите лингвистические эквиваленты этих выражений в родном языке и используйте в коротких ситуациях (например, Menschen mit Migrationshintergrund, die Migrantenkinder fördern, ausländische Wurzeln haben, Systemänderungen vorschlagen)
 - На основе данных ключевых слов предварительно составьте собственный текст по теме или установите предполагаемую последовательность событий в тексте статьи.
 - Подберите слово-синоним (антоним) к следующим словам и выражениям из текста.

Целью притекстового этапа работы с газетным материалом является контроль сформированности различных языковых навыков и речевых умений и продолжение формирования соответствующих навыков и умений. Целесообразно на данном этапе выполнение следующих заданий и упражнений:

А.: Чтение статьи и заполнение таблицы, ответы на вопросы опорными словами, отражающими содержание статьи:

- Заполните таблицу опорными словами, отражающими содержание статьи:

Промежуточный заголовок	Опорные слова

- Найдите описание внешности, места события, отношения кого-либо к чему-либо и так далее и выпишите опорные слова.

- Представьте информацию статьи в виде диаграммы, графика, ассоциогаммы.
- Передайте в сжатой форме содержание текста, опираясь на составленную таблицу и на опорные слова к промежуточным заголовкам!
- Ответьте на основе опорных слов на вопросы к газетному тексту.

Б.: Упражнения на расширение словарного запаса в изучаемом социокультурном контексте:

- Выпишите из текста сложносоставные существительные, относящиеся к изучаемой теме, проанализируйте их составные части и попробуйте описать их значение!
- Выделите в тексте общественно-политические реалии, отражающие социокультурное содержание, изучаемого концепта. Найдите информацию в лексиконе.
- Выпишите из текста слова общественно-политического характера! Попробуйте объяснить их своими словами. Найдите их определения в словаре!
- Выпишите из текста интернациональные слова, если возможно, найдите эквиваленты к ним в немецком языке.
- Объясните значения выделенных слов в тексте с помощью синонимичных выражений, адекватных условиям межкультурного общения.
- Определите социокультурное содержание следующих аббревиатур в тексте статьи.
- Подберите к словам и выражениям в левой колонке соответствующие предикаты из правой.
- Найдите в тексте фразы, подчеркивающие национальные особенности изучаемой инокультуры в рамках данного концепта.
- Перефразируйте выделенные слова синонимичными выражениями из текста статьи.

Целью послетекстовой работы с газетным материалом является использование ситуации текста в качестве языковой (лексикографической, лексико-семантической и синтаксико-семантической), речевой, содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи, умений и навыков межкультурного диалога, предполагающего оперирование инокультурными концептами.

- 1) Задания на проверку правильности усвоения важных и значимых в социокультурном плане лексических единиц:
 - дополните отсутствующие предлоги;
 - выделите в тексте статьи все предложения, выраженные в конъюнктиве. Объясните значение конъюнктива в выделенных предложениях. Преобразуйте прямую речь в данных предложениях в косвенную;
 - трансформируйте следующие предложения из пассива в актив. Соблюдайте при этом временные формы.
 - Определите социокультурное содержание указанных устойчивых выражений (фраз) и сравните их значения с соответствиями в родном языке. Составьте ситуации, иллюстрируя их социокультурный смысл.
- 2) Упражнения на развитие социокультурной коммуникативной компетенции:
 - Подготовить краткие доклады об изучаемом концепте (статьи из газет, интервью новости Deutsche Welle и т.д.), используя фотографии, схе-

мы, карты, таблицы, диаграммы, наглядно иллюстрирующие изучаемый социокультурный факт.

- Составить вопросы, которые можно задать компетентным лицам.
- Составить и воспроизвести беседу/интервью вдвоем/втроем по информативным данным.
- Подготовьте доклад по одной из предложенных тем. В качестве источника информации воспользуйтесь интернетом:

1.	Moderne deutsche Kunst	www.tvbvideo.de; www.kunstfuer-alle.de
2.	Deutsche Maler der Moderne	www.shopart.com

- Прокомментируйте определенную цитату из газетной статьи и т.д.

Схематически разработанную нами модель работы с текстом прессы с целью формирования социокультурной компетенции можно представить в виде таблицы:

<p>Предтекстовый этап:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) работа с газетными иллюстрациями 2) работа с заголовками и промежуточными заголовками газетного текста 3) введение новой лексики из текста статьи с целью сокращения языковых и речевых трудностей 	<p>Цель: активизация фоновых знаний студентов</p> <p>Задачи: сформировать речевую задачу для первого прочтения; создать необходимый уровень мотивации у обучаемых; по возможности сократить уровень языковых и речевых трудностей;</p>
<p>Притекстовый этап:</p> <p>А.: чтение статьи и заполнение таблицы, ответы на вопросы опорными словами, отражающими содержание статьи;</p> <p>Б.: упражнения на расширение словарного запаса в изучаемом социокультурном контексте;</p>	<p>Цель: - контроль сформированности различных языковых навыков и речевых умений;</p> <p>- продолжение формирования соответствующих навыков и умений;</p>
<p>Послетекстовый этап:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) задания на проверку правильности усвоения важных и значимых в социокультурном плане лексических единиц; 2) упражнения на развитие социокультурной коммуникативной компетенции: 	<p>Цель: использование ситуации текста в качестве языковой (лексикографической, лексико-семантической и синтаксико-семантической), речевой, содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи, умений и навыков межкультурного диалога, предполагающего оперирование инокультурными концептами.</p>

Обобщая вышерассмотренные цели и задачи, а также виды работы с газетным материалом, можно сделать следующие выводы:

Правильно сформулированные целевые установки к каждому из этапов работы с текстом, серия заданий и упражнений, направленных на активизацию и развитие механизмов порождения речи, а также контроль, который способствует проверке правильности усвоения важных и значимых в социокультурном плане единиц инокультурного текста позволяют «перекинуть мостик» от прочитанного к современным проблемам, к личности самого обучаемого, что способствует формированию и развитию познавательной и эмоциональной активности студентов, а также формированию их социокультурной компетенции как составляющей коммуникативной компетенции.

Библиография

- 1) Добросклонская Т.Г., *Тексты массовой информации и культура*, in *Россия и Запад: диалог культур*, Выпуск 7-й., Москва, 1999, стр. 225-232.
- 2) Левина О.И., *Формирование коммуникативных компетенций студентов на основе публицистических текстов в рамках спецкурса "Газетная лексика"*, 2013.
- 3) Шпак И. А., *Работа с газетным текстом как средство актуализации учебного материала в старших классах средней школы*, in *ИЯШ*, 1993, №1.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Татьяна ПАНКО, преподаватель,
Бэлцкий государственный университет имени Алеку Руссо

Summary: *This article discusses the current problems of moral education in primary classes. It describes the relationship between the secular and the Orthodox pedagogy. Also there are described the methods and techniques which may be used during the moral education in the primary school. There are determined the goals to improve the process of moral education.*

Key-words: *spiritual and moral education, orthodox teaching, methods and forms of moral education.*

В настоящее время современное общество переживает духовно-нравственный кризис. В связи с этим, в системе образования происходят большие изменения, суть которых в том, что духовно-нравственное воспитание объявлено приоритетным направлением национальной доктрины образования в Молдове, призванной связать преодоление социально-экономического кризиса с духовным возрождением республики.

Проведенный нами анализ литературы показал, что внедрение комплекса педагогических условий будет способствовать духовно-нравственному воспитанию детей младшего школьного возраста, при условии что:

- духовно-нравственное развитие займет важное место в работе начальной школы;
- воспитательная работа с детьми будет базироваться на идеях светской и православной педагогики в области духовно-нравственного воспитания;
- содержательные и процессуальные компоненты духовно-нравственного воспитания будут строиться на основе культурно-исторических и этно-педагогических ценностей народа, населяющего север Молдовы, где православие является культуuroобразующей религией.

Теоретический анализ литературы позволил выделить следующие общие с православной педагогикой подходы в реализации задач духовно-нравственного развития детей младшего школьного возраста:

1. Используется целостный, комплексный и разносторонний подход к решению воспитательно-образовательных задач.

2. Воспитание ребенка проходит в процессе практической деятельности, в процессе общения, в коллективе сверстников, под руководством или с участием взрослых.

3. Развитие ребенка происходит в процессе актуализации его способностей, раскрытия его задатков, приращения его природных сил.

Также в процессе духовно-нравственного воспитания младших школьников необходимо учитывать психологические и возрастные особенности, которые определяют условия реализации, содержание и специфику духовно-нравственного развития. В связи с этим нас также интересовал аспект методического обеспечения духовно-нравственного воспитания младших школьников.

В этом плане представляют интерес работы О.С. Барило, Э.М. Никитиной, Е.А. Климова, И. Г. Щукиной и др.

Эффективными методами духовно-нравственного воспитания являются методы, обеспечивающие создание у детей практического опыта общественного поведения. К ним можно отнести следующие методы: приучение ребенка к положительным формам общественного поведения, воспитание нравственных привычек. Этому способствуют такие приёмы, как: внушение, диалоги, описания, повествования, рассказы, сочинения, показ, анализ, составление алгоритмов, игровое моделирование проблемных ситуаций. Основной функцией данных методов и приёмов является формирование нравственных представлений, понятий и на их основе убеждений и нравственной направленности личности. К формам, эффективно развивающим нравственно младших школьников, исследователи относят: выставки, экскурсии, моделирование, исследование, эксперимент, игрогимнастику, дидактический театр. Как видим, это находится в полном соответствии с модернизированным kurikulumом.

Нами был проведен констатирующий эксперимент в теоретическом лицее им. Дмитрия Кантемира мун. Бэлць в сентябре месяце 2012 года. В эксперименте приняли участие младшие школьники в количестве 48 учащихся, 14 педагогов и 47 родителей.

Одним из направлений данного констатирующего эксперимента явилось выявление уровня подготовленности к этой работе педагогов, поскольку от подготовленности учителя, от методически грамотной организации воспитательного процесса зависит результат нравственного воспитания и развития младших школьников.

Мы выявили, что многие педагоги в недостаточной степени владеют методикой организации учебно-воспитательной работы в области духовно-нравственного воспитания младших школьников. На основе анкетирования мы установили, что только 37% опрошенных педагогов подготовлены к ценностно-ориентированной деятельности в области планирования и использования современных методов работы с детьми в области духовно-нравственного воспитания. В воспитательных планах классных руководителей не нашло отражение сквозное планирование воспитательных мероприятий по формированию ценностных ориентаций младших школьников. Несмотря на то, что опрос родителей показал, что 45% из них активно верующие, большинство педагогов не учитывают в своей работе традиции православной культуры, её ценности.

Уровень духовно-нравственного развития младших школьников мы определяли с помощью следующих методов: наблюдение, беседа, анкетирование, интервью, а также ряд стандартизированных методик.

Полученные результаты привели нас к выводу: многие проблемы личностного развития можно решить в процессе налаживания положительных взаимоотношений в детском коллективе, который начинает складываться именно в младшем школьном возрасте.

В работе по формированию духовно-нравственного воспитания младших школьников есть резервы в улучшении работы с детьми в формировании ценностных отношений детей к себе, к сверстникам, к взрослым. Мы пришли к выводу о необходимости создания условий для разностороннего развития нравственно-этических и культурно-исторических представлений детей, связи этой работы с православной культурой жителей нашего северного региона. Немаловажным мы считаем формирование эмоционально-эстетических чувств через знакомство с общечеловеческими ценностями, культурным наследием Молдовы, родного края. Также важно включение детей в художественно-творческую деятельность для активизации проявлений эмоционального отношения к окружающему миру и другим людям, для формирования познавательного интереса к усвоению содержания куррикулума по духовно-нравственному воспитанию.

Именно эти вопросы станут предметом нашего исследования на следующем этапе работы.

Мы планируем решить ряд задач, направленных на совершенствование художественно-творческого восприятия у детей посредством «погружения» их в мир сказки, фантазии, игры, творчества; обогащение художественных впечатлений детей через организацию музыкально-творческой деятельности; совершенствование познавательных способностей детей через организацию интеллектуальных игр с художественным содержанием; активизацию творческих способностей детей при организации праздников, поздравлений, «сочинении сказок». Главной задачей в этой работе для нас является осуществление связи с православной педагогикой, так как она, как и светская, выделяет три способности – ум, сердце и волю, что соответствует трем личностным сферам – когнитивной, эмоциональной, волевой, которые должны в процессе воспитания приобрести духовно-нравственную направленность.

Литература

1. Выбор медов обучения / Под ред. Ю.К. Бабанского, М., 1981.
2. ПОДЛАСЫЙ, И.П. Педагогика. - М., 1999г.
3. ЯНОВСКАЯ, М.Г. Нравственное воспитание и эмоциональная сфера личности // Класный руководитель. 2003. - № 4 – с.24-29.

MODELUL METODOLOGIC DE PREDARE-FORMARE A CUNOȘTINȚELOR MUZICALE LA ELEVI (MMPFCM)

Viorica CRIȘCIUC, doctor, lect. univ.,
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți

Summary: *The teaching and the formation of musical knowledge is not only a pedagogical act of knowledge transmission, but also an act of deep experience of music, of sonorous message perception, of investigation and discovery of the truth. Thus, in this process the pupil is not only a receiver, but also the confirming subject of musical work – the one who finds out/ discovers/creates the truth, operating the mechanism of musical cognition – the comparison, the generalization and the application of musical knowledge. Thus, the experiment was expected to develop a Model methodology of training and teaching musical knowledge to primary school pupils that due to the generality of its epistemic foundation can be applied to all classes.*

Key-words: *teaching and formation of knowledge, musical knowledge, specific strategies, the mechanism of cognition.*

Predarea-formarea cunoștințelor muzicale nu este doar un act pedagogic de transmitere a cunoștințelor, ci și de trăire profundă a muzicii, de percepere a mesajului sonor, de investigație și descoperire a adevărului, deci în acest proces elevul nu-i doar receptor, ci și subiect *adeveritor* al operei muzicale [3, p.58] – cel care află/descoperă/crează adevărul, operând mecanismul cunoașterii muzicale – înțelegerea, analiza, sinteza, comparația, abstractizarea, generalizarea și aplicarea cunoștințelor muzicale. Predarea-formarea cunoștințelor muzicale (CM) depinde de aceea în mare măsură de strategiile specifice aplicate. Am anticipat deci desfășurarea experimentului de formare cu elaborarea unui *Model metodologic de predare-formare a cunoștințelor muzicale (MMPFCM)* elevilor din clasele primare (*Figura 1*), care însă, datorită caracterului general al temelei sale epistemice, poate fi aplicat la toate clasele.

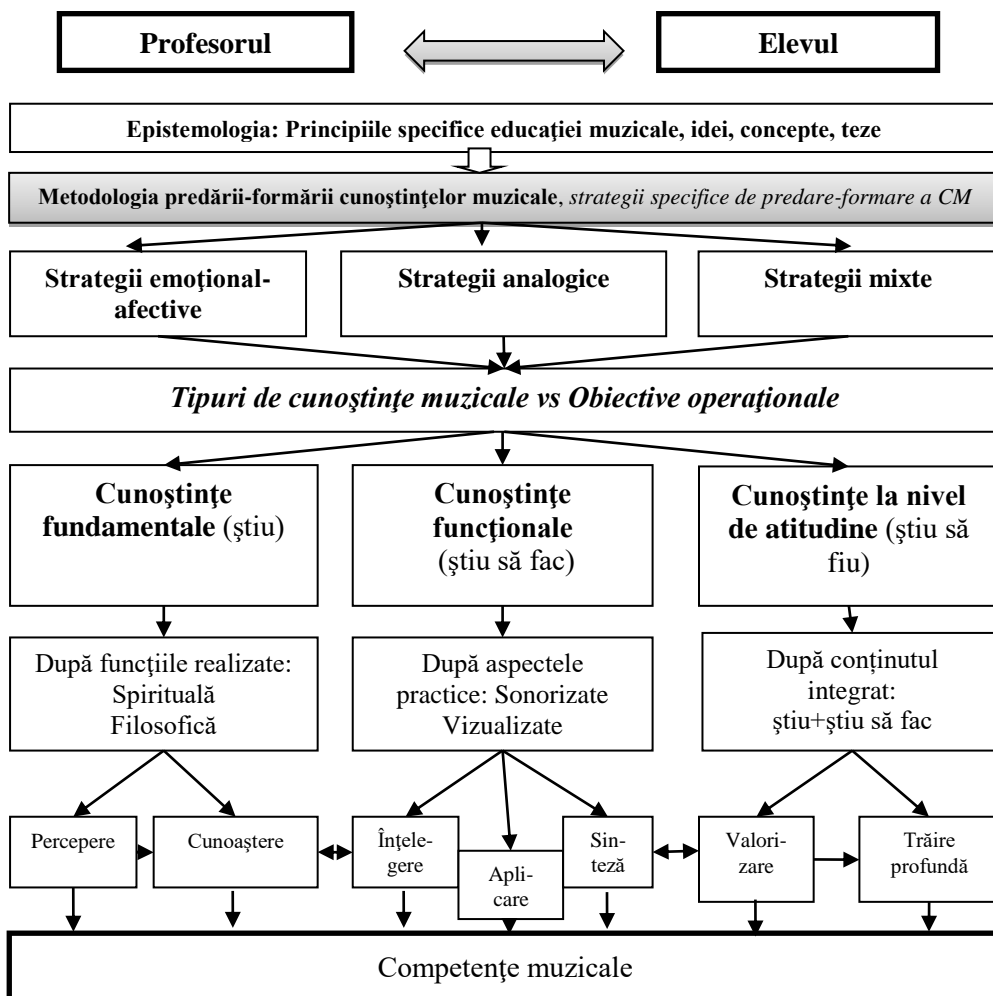


Fig. 1. Modelul predării-formării cunoștințelor muzicale

Proiectarea MMPFCM a luat în considerație:

a) corelarea aspectelor teoretice și a celor practic-operaționale în formarea cunoștințelor, a mecanismului de cunoaștere muzicală și a obiectivelor de formare a cunoștințelor muzicale;

b) inițierea complexă a elevilor în mecanismul de cunoaștere de tip muzical: percepere-trăire, cunoaștere-înțelegere-sinteză, aplicare-valorizare a cunoștințelor;

c) reconsiderarea metodologiei de predare-formare a cunoștințelor pe principiile funcțional-dinamic și al corelării activităților muzical-didactice în cadrul lecției;

d) formarea atitudinilor muzicale pe cele patru tipuri fundamentale de învățare, reprezentând pilonii cunoașterii: *a învăța să știi* (dobândirea instrumentelor cunoașterii), *a învăța să faci* (raportarea la universul interior-exterior), *a învăța să trăiești* (împreună cu alții – să-ți formezi conștiința comunitară), *a învăța să fii* (să-ți construiești propria identitate – VI. Pâslaru) [9, p.188], ultimul *a învăța* fiind caracteristic prin definiție educației muzicale.

Fiind întâi de toate un model pedagogic teoretic, MPFCM este totuși esențialmente de natură praxiologică, deoarece receptarea muzicii, ca fenomen complex, este o activitate esențial practică, căci valorile muzicii există prin activitatea celui care o ascultă, iar ascultarea muzicii este constituită din activități preponderent practice.

Modelul este constituit din patru componente, identificabile cu componentele curriculumului școlar din R.Moldova – *teleologia, conținuturile și metodologia*, motivate epistemic de o bază conceptuală, *epistemologia* predării-formării CM, în care sunt integrate componentele-subiecte ale acțiunii de influență educativă – primul subiect al educației, *profesorul*, și al II-lea subiect al educației, *elevul receptor de muzică*. A șaptea componentă a *Modelului* este *finalitatea predării-formării cunoștințelor muzicale* – competența muzicală, precum și trăsăturile caracteriale ale elevului receptor de muzică, comportamentele sale muzicale, valori dezvoltate ale aptitudinilor muzicale.

Componentele MPFCM sunt „legate” prin teza cu privire la caracterul integrat și inserabil al competenței muzicale, precum și de structura *Curriculumului educației muzicale*.

Epistemologia predării-formării cunoștințelor muzicale este reprezentată de idei, concepte, principii, teorii cu privire la cunoștințele muzicale și predarea-formarea acestora (caracteristici definitorii, clasificare, predare, formare) din domeniile aferente educației muzicale: estetic, muzicologic, pedagogic general și muzical), *idei* și *concepte* cu privire la: cunoașterea muzicală/de tip muzical și tipurile acesteia (cunoașterea senzorială și cunoașterea conștientă, perceptivă și aperceptivă: înțelegerea, abstractizarea, generalizarea informației muzicale; comparația, analiza, sinteza; fenomenele principale ale operei muzicale, de mesaj și formă artistică (etc.) și procesualitatea ei (sonorizarea, vizualizarea, verbalizarea, interactivitatea); modelele de predare-formare a cunoștințelor muzicale (interacțional, multidirecțional, integrat); specificul strategiilor educativ-didactice ale EM/predării-formării cunoștințelor; fazele și traseurile specifice cunoașterii muzicale/predării-formării cunoștințelor: fixarea (stocarea) cunoștințelor muzicale, (crearea fondului aperceptiv, memorizarea); retroacțiunea, suplimentarea-complementarea, reluarea; perceperea primară și reprezentarea auditivă, trăirea estetică a operei muzicale, înțelegerea, aplicarea și sinteza; aplicarea cunoștințelor muzicale – formarea capacităților și atitudinilor, proiectarea și investigația științifică elementară, experimentele de dezvoltare a receptării/comentării/interpretării muzicii; nivelurile de receptare a muzicii/formării cunoștințelor muzicale și evaluarea acestora; *principii* metodologice ale predării-formării cunoștințelor: *predării-formării cunoștințelor de la practică la teorie, integrării teoriei*

și practicii educației muzicale, interiorizării muzicii, instruirii-învățării conștiente și active; sistematizării, continuității și gradualității; reinterpretării pedagogice a muzicii, funcțional-dinamic; strategii didactice/strategiile didactice specifice educației muzicale/predării-formării cunoștințelor muzicale; clasificarea și structura acestora, metodelor-procedeele/tehnicilor, formelor, mijloacelor formării cunoștințelor muzicale, sarcinile și activitățile muzical-didactice. Epistemologia predării-formării cunoștințelor muzicale este determinantă tuturor componentelor MPFCM, ea însăși fiind fertilizată dinspre fiecare componentă [8, p.68].

Componenta Profesor reprezintă primul subiect al educației. Calitatea de parte interactivă în cadrul MMPFCM este condiționată de calitatea culturii sale generale, a formării profesionale inițiale și continue, a mediului socio-educational în care activează, a mijloacelor educaționale etc. În cadrul cercetării noastre, calitatea acțiunii de influență educativă a profesorului este determinată în cea mai mare măsură de calitatea formării sale profesionale, în general, și de modul în care înțelege natura cunoștințelor muzicale, în special, și a actului receptării muzicale de către elevi, în particular.

Componenta Conținuturile educației muzicale se compune din materiile muzicale (opere, materii despre muzică) și materiile despre activitatea muzical-didactică a elevilor. Conținuturile reprezintă sursa principală a activității predării-formării cunoștințelor muzicale la lecțiile de educație muzicală. Diversificarea conținuturilor muzicale pe tipuri de cunoștințe muzicale de format se face în mod sincretic, căci sincretică este opera muzicală și actul de receptare a muzicii.

Abordarea/explorarea conținuturilor educației muzicale în scopul formării cunoștințelor se face într-un anumit fel – prin **componenta Strategii specifice predării-formării (metodologii) cunoștințelor muzicale (SSPFCM)**. SSPFCM reprezintă concepte tehnologice pentru anumite secvențe de durată (temă, problemă) ale educației muzicale. SSPFCM angajează:

- principiile (ideile, conceptele, paradigma) stabilite pentru activitatea instructiv-educativă pe secvența dată de instruire și educație muzicală;
- obiectivul (uneori – obiectivele) de referință și obiectivele operaționale, sau sarcinile didactice, de atins pe secvența dată a predării-formării cunoștințelor muzicale;
- materiile pe care se vor opera activitățile muzical-didactice de predare-formare a cunoștințelor muzicale;
- metode-procedee/tehnici-forme-mijloace de predare-formare a cunoștințelor muzicale;
- activitățile muzical-didactice ale profesorului și ale elevilor, inclusiv cele de evaluare [10, p.201].

O strategie totdeauna acționează concomitent prin toate componentele sale, cu atât mai mult trebuie respectată această cerință în cadrul activităților de educație muzicală, la baza căreia se află o valoare sincretică prin definiție – opera muzicală.

Eficacitatea realizării procesului de predare-învățare din perspectiva strategiei inductive constă în orientarea demersului educativ spre construirea soluțiilor de predare prin recomandarea strategiei ce ține de calea cea mai reușită de a obține un posibil răspuns la întrebările din *problema cercetării*: Care sunt strategiile specifice educației muzicale care asigură formarea cunoștințelor muzicale, contextualizat, în activitățile muzical-didactice a lecției?

Prin conexiunea și interacțiunea componentelor s-a obținut un *Model metodologic de predare-formare a cunoștințelor muzicale*, care și reprezintă strategiile specifice educației muzicale. Acesta este întemeiat pe:

a) reorientarea metodologiei de predare a cunoștințelor muzicale din perspectiva integrării/fundamentării principiilor specifici de predare a CM: principiul funcțional-dinamic și principiul corelației/acțiunii cunoștințelor muzicale în activitățile muzical-didactice a lecției;

b) determinarea modelelor specifice procesului de predare a cunoștințelor muzicale, axa pe demersurile moderne în formarea componentelor fundamentale ale personalității elevului;

c) fundamentarea strategiilor specifice educației muzicale și stabilirea metodelor, procedeele și tehnicilor adecvați procesului de predare-învățare a cunoștințelor muzicale;

d) includerea și utilizarea în Modelul de predare-formare a cunoștințelor muzicale prin strategii specifice educației muzicale a activităților muzical-didactice principale a lecției, prin integrarea activității *Reflecție* ca activitate obligatorie și necesară predării cunoștințelor muzicale;

e) elaborarea tipologiei cunoștințelor muzicale (cunoștințe fundamentale, cunoștințe funcționale, cunoștințe la nivel de atitudine);

f) stabilirea în baza mecanismului cunoașterii de tip muzical a indicatorilor de eficientizare a procesului de predare-învățare a cunoștințelor muzicale la lecție;

Predarea cunoștințelor muzicale în baza modelului de predare-formare răspunde provocării: cum poate deveni elevul subiect al procesului de predare a cunoștințelor muzicale, cum se construiește acest proces? Profesorul va fi preocupat nu mai de aspectul formativ al realizării procesului, dar și de adaptarea modelului de predare la conținuturile educației muzicale; el va sesiza, va descifra, va interpreta, va soluționa, va fortifica mecanismele afective-cognitive de cunoaștere muzicală ale elevului. Procesul predării cunoștințelor muzicale, privit din „interior” cu toate diferențele abordării și determinării, prin activitățile muzical-didactice conțin un algoritm specific de lucru, sarcină posibil de realizat prin activități spirituale, artistice și intelectuale efectuate la lecția de educație muzicală, care conduc spre rezultatul scontat – formarea competențelor de aplicare a cunoștințelor muzicale în activitățile muzical-didactice a lecției.

Componenta Elevul receptor de muzică este prezentă în formarea cunoștințelor în calitate de al doilea subiect al acțiunii educaționale, și anume ca subiect al activităților muzical-didactice de audiere, interpretare și creație muzicală, manifeste în perceperea-trăirea, cunoașterea-înțelegerea-sinteza, aplicarea-valorizarea cunoștințelor muzicale. Rezultatele activității corelate profesor-elev sunt reprezentate de **componenta Finalitatea predării-formării cunoștințelor muzicale** – competența muzicală, trăsăturile caracteriale ale receptorului de muzică, aptitudinile și comportamentele sale muzicale, în cazul nostru – în acea parte a acestora care este reprezentată de cunoștințele muzicale fundamentale, cunoștințele muzicale funcționale (aplicative), cunoștințele muzicale atitudinale [12, p.99].

Dinamica MPFCM. Profesorul de educație muzicală accesează *teleologia* educației muzicale/predării-formării cunoștințelor, în baza unor idei, concepte și principii ale educației muzicale/predării-formării cunoștințelor (=epistemologia EM) și,

împreună cu *elevii* receptori de muzică, abordează *conținuturile* educației muzicale, pe care le valorifică prin *metodologii* specifice predării (profesorul) – formării (elevul) cunoștințelor muzicale, în rezultat obținându-se *finalitatea* activității educaționale – *competența muzicală*.

Referințe bibliografice

1. Abdulescu I., Abdulescu M. *Predarea și învățarea disciplinelor socio-umane*. Iași, Polirom, 2000, 219 p.
2. Aldea G., Munteanu G. *Didactica Educației muzicale în învățământul muzical*. București, EDP, 2001, 231 p.
3. *Conceptia educației muzicale în învățământul preuniversitar*. În: Valențele reformei Învățământului, Partea IV, Ch., IȘPP, 1992, p. 42- 49.
4. Cristea S. *Fundamentele pedagogiei*. Iași, Polirom, 2010, 396 p.
5. Gagim I. *Știința și arta educației muzicale*. Ch., ARC, 2004, 221 p.
6. Minder M. *Didactica funcțională*. București, Humanitas, 2009, 390 p.
7. Motora-Ionescu A. *Îndrumător pentru predarea muzicii la clasele I-IV*. București, EDP, 2010, 301 p.
8. Oprea C.-L. *Strategii didactice interactive*. București, EDP, R.A., 2009, 315 p.
9. Pâslaru VI. *Predarea sau formarea cunoștințelor?* În: Rev. Învățătorul modern, 2012, nr. 3, p. 4-6.
10. Абдулин Э.Б. *Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе*. Москва, Просвещение, 2008, 321 p.
11. Алиев Ю. *Настольная книга школьного учителя-музыканта*. Москва, Владос, 2003, 335 с.
12. Асафьев Б.В. *Музыкальная форма как процесс*. Кн.1 и 2. Ленинград, Музыка, Ленингр. отд-ние AN СССР, 1971, 321 с.
13. Бонфельд М. *Музыка: Язык. Речь. Мышление*. С.-Петербург, Планета музыки, 2009, 641с.

(IN) SUCCESUL ȘCOLAR ARTISTIC

Vladimir BABII, dr. hab., conf. univ.,

Tatiana BULARGA, dr., conf. univ.,

Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

Summary: *This paper highlights the teaching technology that is subject to a fundamental rethinking, and confirms the authors' hypothesis that the most advantageous way to make the designated area fully efficient is the launch of a new research direction, such as the implementation in the educational process of a responsive, innovative praxeology. School success and failure in the arts field constitute the starting point of the research. The research is adjusted to current needs of arts education and highlights some theoretical benchmarks. In the center is placed the perception and interpretation of music in the specific actions, which are identified with the very educative action. Among such actions are worth mentioning: the participation of pupils in the design, organization and implementation / evaluation of musical action, the dynamics of the teacher's professional skills to achieve gradual procedure of theoretical design and practical operation (identifying the contents countries and educational and outstanding shares; diagnosis of individual resources, planning / development of assumptions, current and final assessment of the results, the changes that have occurred).*

Key-words: *success, efficiency, educational action, musical action, innovative praxeology.*

În legătură cu cercetarea problematicii abordate, racordată la necesitățile actuale ale educației artistice, evidențiem câteva repere de ordin teoretic. În primul rând,

procesul de receptare și interpretare a muzicii în cadrul unor acțiuni specifice domeniului se identifică cu însăși acțiunea educativă. În valoare sînt puse: gradul de participare a elevului la acțiunile de proiectare, organizare și realizare/evaluare a acțiunii muzical-artistice (prescrierea hărților comportamentale individuale, anticiparea, varierea operațiilor, realizarea sarcinilor prin alegerea variantelor optime de rezolvare); dinamica formării competențelor de specialitate ale profesorului în vederea realizării graduale a procesului de proiectare teoretică și acționare practică (identificarea conținuturilor educaționale și acțiunilor valorice; diagnosticarea resurselor individuale; planificarea/formularea ipotezelor; evaluarea curentă și finală a rezultatelor, a schimbărilor ce s-au produs).

În al doilea rînd, în domeniul artistic, transpunerea prescripțiilor teoretice în acțiuni practice se realizează eficient doar atunci cînd proiectele logistice ale acțiunii nu sînt împrumutate și folosite întocmai, ci devin intenții și decizii artistice proprii ale elevului-receptor-interpret. Or, în acțiunea muzical-artistică, demersul autorului acesteia este o realizare cu intenționalitate de manifestare vădit *artistică*. Elevul se produce într-o ipostază complexă de creator, interpret, ascultător, spectator, cititor; el integrează imaginea fenomenelor reale și a ideilor subiective; el se afirmă prin produsele/ca produs al artei respective. Concomitent, elevul face apel la alte arte pentru a întregi imaginea artistică specifică domeniului. Astfel, actul de integrare a elevului nu este unul de imaginație strict artistică sau strict muzicală, ci unul de *imaginație muzical-artistică*, deci și acțiunile sale în acest domeniu le calificăm drept acțiuni muzical-artistice. Este de menționat că activismul elevilor privind sporirea randamentului acțiunii muzical-artistice, precum și întregul sistem al educației muzical-artistice, sînt reglementate de anumite *principii*, calificate de noi în felul următor: principiul educației personalității proactive, principiul centrării valorice, principiul întredeschiderii artistice, principiul creativității și principiul succesului, considerate apriori ca posibile fundamente pentru obținerea unei înalte eficiențe în procesul dezvoltării muzical-artistice a elevilor.

Nu în ultimul rînd, lucrarea este orientată spre re-dimensionarea unor tehnologii de eficientizare a procesului educațional, în special, spre mărirea randamentului *acțiunii muzical-artistice a elevului și dinamizarea competenței profesionale* a profesorului-muzician. În acest sens, vom căuta răspunsul la întrebarea: *Ce se produce și care este randamentul?* Se impune stabilirea unei cooperări eficiente în relațiile: *elev-profesor, elev-artă* prin receptarea și interpretarea mesajului artistic, proiectarea independentă a acțiunilor personale.

Pornind de la realitatea practicii educaționale, ținem să specificăm următoarele premise de ordin praxiologic:

- conștientizarea aplicării eficiente a *principiului educației personalității proactive* prin transferul gradual al elevului de la starea de dependență la starea de independență și intraindependență;
- necesitatea acționării muzical-artistice cu un randament mai înalt, în special, la etapele de proiectare și realizare a acesteia;
- existența oportunității de asigurare a unei conexiuni eficiente dintre factorii: *educațional, individual și muzical-artistic*, care ar constitui baza atitudinii elevului pentru achizițiile muzical-artistice și rezultatele obținute; ar contribui la re-dimensionarea factorilor de personalitate, responsabili de extinderea universului spiritual; la dinamizarea relației *valoare-educație*;

- utilizarea ineficientă a principiului *introduchiderii* artistice frînează procesul deschiderii elevului spre spirit prin intermediul muzical-artistice, de aceea, este necesar a pune în valoare dinamica schimbării obiectului/subiectului educației: *receptor* → *interpret-explicator*;
- stimularea ineficientă a *creativității muzical-artistice*, care este o componentă fundamentală a personalității și care înlesnește formarea idealului individual și propriei imagini a elevului;
- conștientizarea integralității praxiologice a *succesului*, care ar contribui, în mod direct, la ridicarea eficienței acțiunii didactice și acțiunii elevului, considerat drept condiție și finalitate a educației muzical-artistice.

Succesul sau insuccesul școlar este acea paradigmă decisivă în viața oricărui elev sau profesor, care îi determină acestuia, dacă nu întregul traseu școlar, atunci necondiționat lasă o amprentă simțitoare pentru viața socială de viitor, mai cu seamă, în felul de a lua decizii independente în acțiunile comportamentale legate de specialitate și cele cotidiene (social-familiale etc.). În diverse situații de comunicare, noi destul de des folosim cuvîntul *succes* („dorim mult succes”, „să ai succes” etc.), fără a acorda înțelesului propriu-zis al cuvîntului acea plinătate a rezultatului care se ascunde în sensul a ceea ce numim **succes**. Or succesul personal nu este o simplă marcă a rezultatului obținut într-o acțiune școlară concretă, ci este un indiciu de desemnare a calității, nivelul căreia a fost atins de persoană pe întreg parcursul desfășurării acțiunii. Și acest succes, acest nivel de calitate, nu poate fi împărțit cu nimeni și nici, mai mult decît atît, comparat cu succesul altor persoane (deși a fost îndrumat, orientat de cei din jur), el fiind unic și irepetabil așa cum este unică și irepetabilă fiecare persoană luată în parte. Altfel spus, succesul este o paradigmă comportamentală care include (ar trebui să includă!) întregul traseu al etapelor acționale, începînd de la proiectare și terminînd cu rezultatul obținut, care trebuie să corespundă unicului criteriu, și anume: „lucrului bine făcut” (T. Kotarbinski).

În viața școlară, în familie, deseori sînt confundate noțiunile apropiate după sens „reușita școlară” și „succesul școlar”. Prima formulă este folosită, în special, pentru a indica reușita elevului la învățătură, adică la totul ceea ce ține de notele cu care învățătorul/profesorul califică nivelul de însușire a materiei de studiu la disciplina școlară concretă, inclusiv stăruința și purtarea elevului pe parcursul unei secvențe școlare (oră, activitate extrașcolară, pe durata unui semestru sau întregului an școlar). A doua formulă, *succesul școlar*, cuprinde o arie mai largă a comportamentului elevului și se reduce nu atît la aspectul cantitativ al rezultatului înregistrat la învățătură, ci și la activitățile cu alt caracter, dar de data aceasta, neapărat cu referire la aspectul calitativ al acțiunii realizate, reieșind în exclusivitate numai din posibilitățile individuale ale elevului supus evaluării, adică fără a fi comparat cu alți elevi. Cu alte cuvinte, *succesul școlar* constituie un indicator al evaluării în complex prin care este desemnat nivelul calitativ al unei persoane în dinamica dezvoltării școlare. De aici urmează că pentru fiecare elev este important *să fie observat și să fie luat în calcul fiecare pas* al lui în timpul înregistrării aceluși sau alt succes la nivel *individual sau public*.

În strînsă legătură cu succesul elevului, trebuie precăutată paradigma a ceea ce numim „a fi eficient”. Elevul poate înregistra într-o anumită activitate succes și, totodată, să nu fie eficient. Eficiența cuprinde nu o oarecare etapă a acțiunii elevului,

ci fiecare componentă a acțiunii (începînd de la proiectare și terminînd cu rezultatul final obținut) și care trebuie neapărat să înregistreze cît mai multă calitate și mai puține erori. De ce accentuăm asupra parcurgerii tuturor etapelor unei acțiuni în determinarea succesului individual (personal), fiindcă, în multe cazuri, de exemplu, elevul A a lansat doar ideea acțiunii, în timp ce de succesul acțiunii date s-au folosit alte persoane. Un alt exemplu: elevul B a parcurs o anevoioasă cale de proiectare/planificare și chiar descriere amănunțită a acțiunii, în timp ce o a treia persoană, elevul C nu a făcut decît să realizeze (să ducă la bun sfîrșit acțiunea proiectată de elevul B) și, respectiv, s-a ales cu un succes public.

Succesul personal, în viziunea noastră, este dobîndit de persoană din contul propriilor eforturi și nicidecum pe seama însuccesului sau datorită excluderii din spațiul proactiv al opiniilor sau succesului altuia. În acest caz, predominantă rămîne a fi starea de „*succes-succes*” (St. Covey), care semnifică că de pe urma unei activități/acțiuni școlare realizate individual sau în grup, nimeni nu este în pierdere. Contrar stării de *succes-succes* este cea de *succes-insucces*, care o caracterizăm prin *dorința de a obține succes* în activitate prin orice mijloace. Persoanele care acționează conform paradigmei descrise, impun altora voința lor proprie, chiar și atunci cînd acțiunile lor practice sau intenționalitățile venite din interior sînt banale, false, lipsite de originalitate. Profesorul/învățătorul școlar, fiind centrat pe o asemenea paradigmă, adoptă și promovează, de regulă, o educație „comparată”, care rezidă în ocultura lumii interne a elevului și valorilor lui individuale. Libertatea autoaprecierii, bazată pe afectivitate, în consecință, face să se înrădăcineze în mintea copilului o *paradigmă elogiată*: „Sînt mai ager decît alții,, „Cînt mai deștept decît colegii mei,, „Sînt un talent”, „Sînt o vedetă”, „Sînt mai puternic în literatură” etc.

Constatăm că evaluarea muncii în cadrul educației școlare se desfășoară, de regulă, în formă *comparată*, conform paradigmei *succes-insucces*, ceea ce înseamnă că elevul A are succes pentru că elevul D nu are *succes* într-o activitate concretă sau în activități diverse. O astfel de abordare educativă (fie în cadrul orelor de curs, în colectivele artistice extracurriculare sau în familie) acordă prea puțină atenție *centrării* elevului pe paradigma *succes-succes*, care îl face să se orienteze spre un comportament de *defensivă*. Evident, în asemenea situații, elevul caută să devieze de la eșecurile personale, mai cu seamă – de la aprecierile venite din exterior, iar în cele din urmă, să se aleagă cu un refugiu în interiorul său, pentru a-și ocroti demnitatea personală. În urma mai multor observații efectuate pe teren, am identificat că acolo unde se menține starea de *defensivă* personală, din procesul educațional este exclusă creativitatea, ingeniozitatea, libertatea acțională și alte valori ale personalității în devenire.

Un pericol nu mai puțin îngrijorător în procesul de formare/dezvoltare a elevilor îl constituie situația pedagogică de *insucces-succes*. Elevii, cu o asemenea mentalitate, de regulă, sînt retrași în acțiunile sale, nehotărîți în propriile potențialități. Asemenea situație conduce la starea de complexare, care nu are un conținut propriu-zis, ci doar numai o cauză. Implicarea pedagogică proiectată în lumea internă a educatului, identificarea „fir cu fir ” a împrejurărilor și situațiilor, care au provocat „eliminarea” unei atitudini pozitive, va stimula obținerea rezultatului scontat. De regulă, cauza situației descrise se ascunde în faptul că elevii sînt treptat izolați și calificați drept persoane pasive, inapte pentru o creativitate eficientă. Opiniile lor nu sînt acceptate de către profesor și colegi, ceea ce ambiționează formarea *propriei ima-*

gini, care este de natură subestimativă: „Nu am talent,, „Nu am să reușesc,, etc. Aceste comportamente sînt caracteristice, mai cu seamă, preadolescenților (clasele a IV-a – a VI-a, care contestează sever oricare eroare acțională. Ei minimalizează posibilitățile lor reale și dau dovadă de un caracter slab, generat de sentimentele *incombativității, incompetenței, inconsistenței, incongruenței, inconsecvenței*.

Paradigma de *succes personal* este una deosebită de cea a *succesului de grup*, deoarece prima este caracteristică nu tuturor, ci numai elevilor care se preocupă de propriul succes, evaluată fiind ca parte componentă a *succesului public*. Evident, asemenea elevi se înscriu în categoria celor *proactivi*, deopotrivă cu categoria celor, care sînt concentrați pe principiul succesului public de *succes-succes*. Ultimii înregistrează o eficiență înaltă în cazul cînd tendințele individuale ridicate relaționează reciproc avantajos cu tendințele globale ale grupului. Este de menționat că după paradigma de succes-succes, cea de *succes personal* constituie și ea un factor real în contextul unei educații școlare eficiente.

Categoria de *cantitate* constituie condiția și forma obligatorie în structura unei calități a procesului de achiziționare și schimbare. Însăși noțiunea de cantitate determină acțiunea umană prin volumul resurselor investite în procesul de formare. Spre exemplu, în muzică acțiunea de intonare vocală a unei melodii implică prezența următoarelor resurse: *psihologice* (gîndire muzicală, auz muzical: *timbral, melodic, armonic, de altitudine*; simț tonal; memorie muzicală; simț ritmico-muzical etc.); *fiziologice* (relaționare productivă dintre receptorul auditiv și centrele de dirijare cu acțiunile aparatului vocal); *estetice* (abilitatea de a avea un gust elevat pentru frumos, a aprecia valoarea artistică creațiilor de artă). Succesul personal și public în domeniul muzical-artistic poate fi de natură pozitivă și negativă. Rezultatul muncii este pozitiv, dacă în procesul desfășurării acțiunii s-a produs o anumită *schimbare calitativă, transformare pozitivă, „mutație favorabilă,,* [2, p. 5] sau dimpotrivă, rezultatul este negativ, dacă în procesul acțional s-a înregistrat o stare de „*opozitie cu scop negativ-destructiv*” [ibidem.].

În scopul argumentării mai profunde a succesului școlar în domeniul artistic, recent, într-o cercetare fundamentală [1, p. 67-72] fenomenul de succes a fost lansat drept **principiu**.

Principiul succesului personalității este raportat la legitatea de trecere sau *schimbare* a unei *cantități* într-o *calitate*. Între categoriile filozofice enunțate există o relaționare de interdependență și de contrazicere. Calitatea nu poate exista fără o achiziționare cantitativă și viceversa. Unitatea de cuantificare a acestor două categorii și intensitatea relaționării implică noțiunea de „măsură”. Măsura determină momentul de trecere a unei cantități într-o calitate sau mutației calitative a acțiunii individuale. Calitatea reprezintă o caracteristică integratoare a rezultatului acțiunii. Spre exemplu, expresiile: „elevul evoluează în calitate de interpret”, folosită cu sens practic sau: „evoluează în calitate de interpretant” – în sens teoretic, presupune rezultanta unei *calități*, obținute printr-o serie de exerciții, realizate anterior. Dacă admitem *succesul personal* drept ipoteză filozofică, atunci afirmăm că o atare ipoteză ar putea deveni un principiu, raportat la modelul epistemologic al cunoașterii contemporane. Succesul elevului într-o activitate este exprimat, de regulă, printr-o *reușită personală sau publică*, care coincide cu semnificația termenilor nominalizați în cazul, cînd „sistemul de referință la care se raportează <···> este atașat unui

anumit individ” (Belous 1995: 6). În ipoteza *sistemului de referință* se înscriu valorile culturale, standardele eticii comportamentale etc. Raportate la valorile social-culturale ale mediului, la tendințele individuale și scopurile finalităților educaționale, subiectul acțiunii își verifică propriul potențial, își proiectează imaginar resursele fizice și spirituale, necesare pentru realizarea scopurilor secundare și finale ale procesului. Raportul dintre ceea ce s-a obținut și ceea ce s-a consumat, constituie randamentul eficienței succesului, care este calculat prin formula: $E = S : C = E^n S^1 : E^n 1 C^1$; unde: E – eficiența; S – scopul final, suma S^n ; C – consumul global (suma consumurilor elementare); E^n – eficiențele particulare.

Succesul constituie acea stare de satisfacție, care stimulează persoana, îi multiplică puterile, siguranța pentru a tinde spre o manifestare amplă și continuă.

Această judecată ne conduce spre o altă problemă – cea a *cunoașterii de sine*, pe care autorul H. Ey o ramifică astfel: *cunoașterea sau percepția de sine, imaginea de sine, evaluarea și aprecierea de sine* (H.Ey, 1998). *Percepția de sine* este un scop examinat în termeni genetici, de mediu și educaționali.

Cunoscând lumea prin intermediul activității, *Eul* se cunoaște pe sine însuși, își formează *imaginea de sine*. Factorul *sinelui* poate avea un caracter pozitiv sau negativ, în funcție de natura proceselor de autoapreciere, adică care decurg cu un semn supraestimativ sau cu un semn subestimativ. Mai sus am adus exemple cu referire la fiecare din aceste stări comportamentale. Natura autoaprecierilor diferă de la o vîrstă la alta, de la o persoană la alta. De exemplu, autoaprecierea succesului sau insuccesului personal la școlarii mici poartă un caracter obiectiv, pe cînd la adolescenți autoaprecierea succesului a unei și aceleiași acțiuni este mult subiectivă.

Principalul, însă nu unicul factor care angajează tendința elevului spre un **scop-imagine**, de performanță într-un domeniu, este *insatisfacția* interioară, raportată la succesele altora. Tensiunea unei asemenea insatisfacții crește odată cu creșterea eficienței personale. Succesele personale ale elevului, de exemplu, în interpretarea vocală, trezesc insatisfacție pentru starea de lucruri în activitățile similare, declanșând tendința de a evolua cu succes în interpretarea instrumentală, receptarea și comentarea mesajelor muzicale, improvizarea și compunerea muzicii. Deși gradul unei tensiuni de insatisfacție diferă în dependență de vîrsta, mediul, formele de inițiere, totuși, esențială, în context pedagogic, este „libertatea de a opta” [3, p. 57].

Opțiunea constituie cheia cu ajutorul căreia găsim ieșire din orice situație. Insuccesul înregistrat într-o activitate poate fi compensat printr-un alt succes. Determinarea cauzei efectului negativ, permite a exclude insuccesul în acțiunea dată sau acțiunile similare. De exemplu, elevul a depus o muncă enormă în activitatea A, însă rezultatul nu satisface așteptările. Acestuia nu-i rămîne decît să opteze pentru o activitate similară B, fiindcă energia consumată de activitatea A nu se pierde, ea poate avea efect pozitiv pentru activitatea B. Similar este și efectul influenței inverse. În acest context, deopotrivă, este nevoie de a opta pentru activitățile C; D; Zⁿ, care ar avea efectul dorit pentru activitatea A. Astfel, *opțiunea* face elevul sau profesorul mai sigur. „Cu cît sfera noastră de activitate și de atingere este mai strîmtă, – menționează A.Schopenhauer, – cu atît sîntem mai fericiți; cu cît este mai largă, cu atît sîntem mai expuși la neliniște și la supărări” [5, p. 145].

Domeniile muzical-artistice pot influența subiectul pe cale directă, conform formulei de scurtcircuit, sau pe cale indirectă: *creație artistică – profesor – elev*. Venind

în contact cu lumea imaginilor artistice, conștiința caută să acorde acestora statutul existenței reale. Artă, deși este inspirată din realitate, nu este o dublare, o copie a ultimei. Puterea transferului din real în spiritual, din starea de „a exista” în starea de „a fi în schimbare”, constituie principalul postulat al mișcării „înspre”. Există lumea materială, obiectivă, fără conștiință, însă este cu neputință să existe o lume spirituală fără „realitatea artistică”, care stimulează atitudini, eforturi, influențe cu o semnificație „dinspre”. Principiul succesului muzical-artistic atestă o relaționare reciproc avantajoasă cu categoria *timpului*, care este concepută ca „unul în raport cu altul” [4, p. 277]. Dacă admitem că succesul persoanei în domeniu artistic se desfășoară în timp, iar de la o persoană la alta timpul curge altfel, atunci este nevoie de a stabili punctul *A* de la care pornim și punctul destinat *B* spre care intenționăm să ajungem, fiindcă „relativitatea însăși este relativă, căci ea are la bază repere absolute” [ibidem.]. În fiecare acțiune a elevului putem stabili anumite repere absolute, elemente specifice, care ne permit să privim procesul de desfășurare și rezultatul acestuia nu doar în mod *liniar*, ci în termeni de reversibilitate, ocolire, reluare, suprapunere, interferență etc. În acest sens, cauzele *succesului-înspre* trebuie căutate în modalitățile de cuantificare a resurselor fizice și spirituale a persoanei, care amplifică tensiunea psihologică dintre constanta inițială și „traectoria” operațiilor concrete. Evaluarea succesului personal și al altora are loc în baza imaginilor actuale, celor formate în trecut și celor de viitor. Prin manevrarea în timp și spațiu, obținem o performanță viabilă printr-o mișcare liniară, care nu ar fi lipsită de selectivitate, dezaprobare, discriminare, reconstruire, renovare. Tocmai de aceea, în sens pedagogic, necesită a fi examinate datele despre determinantele activității unei persoane prin modalitățile sistemice de organizare și orientare a acesteia cu referire la un *model circular*.

Succesele elevului sînt concepute drept echivalențe ale unor rezultate înregistrate la finele ciclurilor de studiu. Însă a reduce succesul numai la etapele finale ale educației (sfîrșit de semestru, sfîrșit de an școlar), înseamnă a exclude continuitatea. Succesul îl înregistrăm, de asemenea, în contextul bilanțului la însușirea unei teme, unor operații. Succesul real, care are efect integrațional asupra activității, produsului acesteia și a personalității, este acela care se face văzut și care se menține în dinamică, care este clădit în baza realizării aptitudinilor muzical-artistice și calităților de personalitate ale elevului. Cu alte cuvinte, succesul constituie un act de *săvîrșire*, un act de *schimbare*.

Am examinat specificul teoretic și epistemologic al problemei prin dimensionarea esenței, naturii și legilor de funcționare integrată a teoriei și practicii educației muzical-artistice, abordate din perspectiva conceptelor educaționale moderne.

Cu scopul identificării căilor eficiente de apropiere a elevului de artă și formare a personalității prin muzică, am recurs la o analiză sistemică a demersurilor, care conțin idei ale unei educații pentru schimbare și concepte progresive ale domeniilor pedagogic și psihologic, de la începutul secolului al XX-lea și pînă la moment. În valoare comparativ-analitică am intenționat să abordăm teoria *progresivismului naturalist*, doctrina *perennialistă* (M.Adler, S.Barr etc.), în special, ne-am referit la aspectele educației liberale și morale; doctrina *învățămîntului intuitiv*, conceptele *instruirii problematizate* (I. Lerner, M. Scatkin etc.), *instruirii programate* (V. Ananiev, V. Bepaliko etc.), ideile cărora au o aplicare largă în praxiologia educațională contemporană.

Conform curentelor progresiviste din trecut, am efectuat analiza conceptuală a educației muzicale din R. Moldova, cu scopul de a identifica integralitatea componentelor sistemului educațional vizat. Prin acest studiu, nu am intenționat să revizuim sau să contestăm componentele de conținut ale domeniului, ci să aducem argumente explicite asupra aspectelor integraționale ale problemei eficienței educației muzical-artistice, grație expectării: a) nivelului de instrumentare metodică a procesului educațional, la care își dau concursul autorii (V. Vasile, I. Gagim, E. Coroi, V. Axionov, A. Borș, A. Popov, S. Croitoru etc.); b) nivelului de relaționare dintre demersurile expuse în Curriculum, în manuale și în ghidurile școlare; c) atitudinilor elevilor pentru conținuturile și tematica acțiunilor muzical-artistice, vizate de Curriculumul școlar; d) asigurării de către factorii de decizie a eficienței transdisciplinare; e) accesului profesorilor școlari la achizițiile teoretico-metodice ale domeniului. Analiza rezultatelor acestui studiu ne-a condus la concluzia că sistemul educației muzicale din R. Moldova, deocamdată, **în slabă măsură generează conceptualizarea și valorificarea unei praxiologii receptiv-inovaționale, specifice domeniului educațional-artistice.**

Prin abordarea graduală a tehnologiilor educaționale, în contextul educației muzical-artistice, am căutat să confirmăm că sistemul educației muzical-artistice nu este unul *închis*, ci este un sistem *deschis* pentru toate celelalte sisteme educaționale atât pe orizontală, cât și pe verticală. Postulatul de *tehnologie educațională*, în viziunea noastră are o semnificație integrațională.

Cheia conținutului unui asemenea compartiment rezidă în elaborarea fundamentelor, care ar spori procesul integrării eficiente a componentelor educaționale: *teorie – praxiologie – practică*. Noțiunea „personalitate proactivă” – desemnează un fenomen complex al procesului de transformare a constructului *Eului* în noi calități comportamentale, avînd la bază ideea relaționării eficiente dintre *stimul – răspuns* și fundamentată în cercetările lui S. Covey, B. Wilson, K. Myers, V. Negovan, E. Joița etc. Elaborarea principiului educației personalității proactive oferă teoriei educaționale considerabile posibilități în categorizarea, diferențierea persoanelor după felul lor de a percepe, a se comporta, a lua decizii, mai ales, în contextul activităților muzical-artistice, cu caracter practic. Am stabilit că proactivitatea este o atitudine trăită, verificată de experiența personală, propriul mod de existență, adică este o modalitate comportamentală interior-exterior echilibrată.

Valoarea, lumea valorilor spirituale – al doilea fundament teoretic – conceptualizate de T. Vianu, Vl. Pâslaru, V. Guțu, V. Mândăcanu, V. Vasile, N. Silistraru, în contextul eficienței muzical-artistice, constituie achiziția interioară și se clădește în profunzimea *Eului*. Arta, muzica este o valoare, un sentiment și constituie acea totalitate de însușiri, care dau preț, vrednicie, performanță unei persoane și care permit a cuantifica măsura sau gradul în care ea este apreciată. Cultivînd la elevi stilul de centrare pe valori, educația muzical-artistice contribuie la formarea personalității în schimbare continuă.

Introdușchiderea constituie al treilea fundament teoretico-epistemologic, care odată cu democratizarea educației impune revederea viziunilor tradiționale de dominare a materiei de studiu asupra elevului, necesitatea obținerii *succesului* în acțiunile artistice (S.Cemortan, I.Gagim, A.Borș, E.Coroi, C.Crețu, M.Robu). Prin astfel de enunțuri afirmăm că elevul ar trebui să fie conceput, mai întîi de toate, drept *subiect*,

și apoi drept obiect al educației. Observațiile asupra copiilor și adolescenților ne-au permis să identificăm și să sistematizăm particularitățile individuale ale intonațiilor muzicale, caracteristice pentru tipurile de comportament *proactiv și reactiv*, care corespund, respectiv, modalităților de *introducere* artistică. Introducerea elevului spre artă angajează un efort spiritual enorm și rezidă în formula elementară, care reflectă fenomenul de pătrundere intenționată în esențele conținuturilor muzicale prin intermediul proiectării independente a *hărților comportamentale*.

Creativitatea – al patrulea fundament teoretic, conform concepțiilor mai multor autori (M. Jigău, M. Roco, Al. Roșca, M. Bejat, C. Crețu, Gr. Nicola, I. Radu, N. Silistraru etc.) este un termen cu rol de integralizare în oricare activitate umană, inclusiv, în cea artistică. Creativitatea nu este un construct impus firii umane din exterior, ci este o esențialitate de principiu a modului de „a fi” original și a tinde spre inovare.

Succesul artistic constituie al cincilea fundament teoretic, care prin evaluarea integralității educației muzical-artistice, confirmă supoziția că ea se desfășoară defavorizant, în formă *comparată*, adică conform paradigmei *succes-insucces* sau *insucces-succes*, care orientează elevul spre un comportament de *defensivă*, totodată sporind starea de *complexare*. Drept formă comportamentală eficientă în practica educațională, evidențiem paradigma de *succes-succes*.

Astfel, prin conținutul primei dimensiuni a lucrării am intenționat să răspundem la prima parte a scopului cercetării noastre, și anume, am elaborat fundamentele teoretice și praxiologice de eficientizare a resurselor interne-externe, care necesită a fi investite integrațional în procesul educației muzical-artistice a elevilor.

Referințe bibliografice

1. Babii, Vladimir. *Teoria și praxiologia eficienței educației muzical-artistice*. Chișinău, Editura: Elena V.I., Chișinău, 2010.
2. Belous, Vitalie. *Bazele performanței umane*. Iași, Editura Performantica, 1995.
3. Covey, Stephen, R. *Eficiența în 7 trepte sau un abecedar al înțelepciunii* // Traducere și adaptare de Gina Argintescu-Amza. Timișoara, Editura A.L.L., 1989 // retipărită în 1995, 1997.
4. Drăgănescu, Mihai. *Inelul lumii materiale*. București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1989, 456 p.
5. Schopenhauer, Arthur. *Aforisme asupra înțelepciunii în viață*. București, Editura Albatros, 1992.// Traducere de Titu Maiorescu.

SECȚIUNEA BIBLIOTECA UNIVERSITARĂ ÎN SISTEMUL COMUNICAȚIILOR ȘTIINȚIFICE

BIBLIOTECA UNIVERSITARĂ ÎN SISTEMUL COMUNICAȚIILOR ȘTIINȚIFICE ȘI APLICATIVE

Elena STRATAN,

*șef serviciu Cercetare. Asistență de specialitate,
Biblioteca Științifică USARB*

Demersul de cercetare al Bibliotecii în anul 2013 a evoluat în cadrul a 3 direcții: *Management participativ: principii și practici. Integrare și formare profesională continuă, comunicare profesională; Biblioteca modernă pentru utilizatorii secolului XXI; Dezvoltarea resurselor informaționale: politici, particularități, experiențe / efecte. Rezultatele totale ale anului 2013 fiind: Studii sciento-bibliometrice – 12; Comunicări - 61; Articole - 72; Lucrări editate - 9; Resurse electronice – 33; Materiale promoționale – 17; Documente de transfer tehnologic – 7.*

Biblioteca a organizat 6 activități științifice de nivel național, inclusiv 3 ateliere profesionale în colaborare cu Ministerul Educației, Asociația Bibliotecarilor și Direcția de Învățământ, Tineret și Sport din mun. Bălți la care au participat peste 230 bibliotecari.

Cercetarea științifică bibliotecară s-a extins la nivel național, sincronizându-se cu Programul „Activității de cercetare fundamentală în cadrul Sistemului Național de Biblioteci al Republicii Moldova”, avînd menirea de a reliefa starea de lucruri în domeniul activității de cercetare științifică în Republica Moldova, a evidenția nucleul tare al cercetărilor de interes național și posibilitățile de colaborare în cercetări la nivel național, departamental sau local.

Bibliotecarii au activat în calitate de membri / redactori ai colegiilor de redacție ale revistelor științifice: *Confluente bibliologice* : rev. de biblioteconomie și științele inform. a Bibl. Șt. a Univ. de Stat „Alecă Russo” [on-line]; *Bibliouniversitas@ABRM.md*: rev. bibliotecilor universitare din Republica Moldova [on-line] / Asociația Bibliotecarilor din Republica Moldova, Secțiunea „Biblioteci Universitare”; *BiblioScientia*: rev. șt.-practică [on-line] / fondator : Bibl. Șt. Centrală „Andrei Lupan” a Acad. de Șt. a Moldovei; *InfoStand biblioteconomic* : Bul. de informare al Comis. ABRM „Standardizarea activității de bibl.”/ Bibl. Republicană Șt. Agricolă

Prezentul volum inserează textele comunicărilor prezentate la COLLOQUIA PROFESSORUM TRADIȚIE ȘI INOVARE ÎN CERCETAREA ȘTIINȚIFICĂ, ediția a IV-a, secțiunea *Biblioteca universitară în contextul Societății Informaționale și a Cunoașterii* desfășurat pe 11 octombrie 2013, moderator: Elena Harconița, directoarea Bibliotecii.

La eveniment au participat 45 de bibliotecari, inclusiv 10 reprezentanți de la Biblioteca Științifică ASEM, Departamentul Informațional Biblioteconomic ULIM, Biblioteca Republicană Științifică Agrară a UASM, Biblioteca Științifică a Universității Tehnice din R. Moldova, Biblioteca Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, Biblioteca Academiei de Muzică, Teatru și Arte Plastice, Camera Națională a Cărții.

Scopul conferinței: promovarea experiențelor reprezentative, elucidarea aspectelor inovaționale în bibliotecile universitare din Republica Moldova cu un impact deosebit de calitate și diversificare.

Dr. Silvia Ghinculov, directoarea Bibliotecii Științifice ASEM a decernat Diploma de Excelență Colectivului Bibliotecii Științifice a Univerității de Stat „Alecu Russo” din Bălți pentru realizări remarcabile în asigurarea educației și științei, activitate prodigioasă în promovarea culturii, profesionalism avansat, contribuție în realizarea programelor și proiectelor de bibliotecă și colaborare îndelungată cu Biblioteca Științifică ASEM.

Conferința a inclus 13 comunicări în cadrul a două secțiuni: *Biblioteca universitară în sistemul comunicațiilor științifice* și *Practici comunicaționale în serviciile bibliotecare*.

Subiecte abordate: dezvoltarea viabilă a serviciilor informaționale; dezvoltarea cunoașterii și gândirii divergente a studenților; viitorul Bibliotecii Universitare și al Bibliotecarului universitar; săptămîni de OA la Biblioteca universității bălțene; Repozitoriul USARB; aplicarea indicilor sciento-bibliometrici în estimarea valorii cercetătorilor; estimarea site-ului BȘ USARB; creșterea vizibilității USARB; Buletinul electronic informativ *Achiziții recente*; Lunarul Licențiatului, Masterandului, Doctorandului; blogul profesional; blogurile Bibliotecii USARB; interacțiunea utilizatorului modern cu spațiul informațional.

A fost organizată expoziția *Produsul științific editorial al Bibliotecii Științifice USARB*, cca **100** monografii, biobibliografii, ghiduri, dicționare, cataloage, lucrări didactice editate în anii 2000 - 2013 în colecțiile: *Bibliographia Universitas*, *Facultas Biography – USARB*, *Vestigia semper adora*, *Cultura informației*, *Doctori Honoris Causa*, *IN HONOREM*, *Personalități universitare bălțene*, *Universitari bălțeni*, *Scriitori universitari bălțeni*, *Promotori ai culturii*, ***Profesionalizare***, ***Biblioteca-65***, ***ABRM-20 de ani***, ***Resurse electronice***.

Rezultatele activității științifice ale bibliotecarilor au fost aplicate în diversificarea serviciilor info-bibliotecare, relevanța și prestarea lor rapidă, prezentarea și promovarea experienței la reuniunile profesionale de nivel local, național și internațional, prin intermediul lucrărilor publicate, articolelor în revistele de specialitate, studiilor, inclusiv pe Internet.

DEZVOLTAREA VIABILĂ A SERVICIILOR INFORMAȚIONALE PENTRU EDUCAȚIE ȘI ȘTIINȚĂ

Dr. Silvia GHINCULOV, *directorul Bibliotecii Științifice ASEM*
Natalia CHERADI, *directorul-adjunct al Bibliotecii Științifice ASEM*

Abstract: *The Scientific Library of the Academy of Economic Studies is integrated in many international collaborative projects in cooperation with the University of Bergen, financed the Norwegian Embassy in Romania and the EURASIA Foundation, which aim orientation of the work of the institution's activity towards new technologies and quality standards. The projects were carried out: the library personnel training for the implementation of Institutional repositories and technology; evaluation of the Scientific Library of the Academy of Economic Studies; trainings English language study for librarians from the Academy of Economic Studies.*

Keywords: *international projects, economic education, information services, institutional repositories*

Rolul informației în lumea modernă este tot mai însemnat pentru societate în general, și pentru sectorul economic, în particular, acestea consumă o mare cantitate de informații, care devine un element esențial al progresului economic. Societatea modernă este caracterizată de intensificarea schimbului de informații, datorită impactului tehnologiilor informatice și comunicaționale care au determinat o schimbare și în sistemele educaționale. Axa de referență a constituit-o colaborarea internațională și schimbul de informații ca factori-cheie ai reușitei întregului demers de dezvoltare a învățământului.

Tehnologiile de Informare și Comunicare obligă bibliotecile să revizuiască unele scheme și să regăsească noi echilibre: între local și distanță între real și virtual, între consumator și producător. Creația, inovația și cercetarea se realizează în rețea care, împreună cu accesul liber la o cantitate importantă de informații, duce la o circulație rapidă a informației științifice.

Fără de profesioniști cu spirit creativ, capabili să implementeze și să dezvolte în bibliotecă noile tehnologii informaționale, este imposibil a constitui o bibliotecă a viitorului, a ieși la un nou nivel al deservirii informaționale.

Biblioteca Științifică a Academiei de Studii Economice este integrată în mai multe proiecte de colaborare internațională care orientează activitatea instituției spre noile tehnologii și standarde de calitate. În comunicarea noastră vom relata despre cooperarea Moldo-Română-Norvegiană în dezvoltarea serviciilor informaționale pentru învățământ și cercetare, care s-a intensificat în ultima perioadă.

Primul proiect „*Accesul Deschis în contextul învățământului superior economic din Republica Moldova*”, realizat în anul 2011, a fost finanțat de Ambasada Norvegiei în România și a fost destinat instruirii personalului bibliotecii pentru implementarea tehnologiei *Repozitorii Instituționale* (IR). Principalele obiective ale proiectului au fost axate pe evaluarea costurilor și soluțiilor software disponibile pentru IR, formularea strategiei pentru utilizarea metadatelor, sensibilizarea conducerii instituției și personalului academic în scopul de a spori implementarea modelelor Accesului Deschis la

informația științifică.

Activitățile realizate în cadrul proiectului au abordat următoarele: studierea experienței internaționale în domeniul creării IR, instruirea personalului, organizarea conferinței finale cu genericul „Accesul Deschis la informație științifică în contextul învățământului economic din Republica Moldova” (24 septembrie 2011). Tema abordată în cadrul conferinței este indispensabilă procesului de gestionare a bibliotecii, oferind bibliotecarilor informații noi privind publicarea on-line și participarea activă a bibliotecii în procesul de comunicare științifică.

Al doilea proiect „*Cooperare Moldova&Norvegia*”, realizat în colaborare cu Universitatea din Bergen, a fost finanțat de Fundația EURASIA. Activitățile proiectului au prevăzut vizite bilaterale, evaluarea activității Bibliotecii Științifice ASEM și elaborarea unui proiect de dezvoltare a acesteia pentru anii 2013-2015. Vizita la Chișinău a fost realizată între 29 martie – 3 aprilie 2011 de către trei specialiști de la Universitatea din Bergen, Norvegia și unul de la Universitatea Transilvania din Brașov, România. Vizita de răspuns a avut loc între 16 - 20 mai 2011. Trebuie să remarcăm contribuția pe care profesorul universitar Angela Repanovici de la Universitatea Transilvania din Brașov și-o aduce la dezvoltarea relațiilor moldo-române-norvegiene prin promovarea noilor tehnologii privind asigurarea informațională a științei, realizată în cadrul instituțiilor info-documenare.

Proiectul „*Dezvoltarea noilor servicii informaționale pentru Învățământul Economic superior din Moldova*”, finanțat de Programul Norvegian de Cooperare cu Eurasia în domeniul învățământului superior, este realizat prin parteneriatul între Academia de Studii Economice și Universitatea din Bergen. Proiectul este axat pe inovarea educației în domeniul utilizării informațiilor. Aceste noi instrumente și metode nu pot fi înțelese și puse în aplicare în activitatea bibliotecii din cauza că fluxul principal de informații privind inovațiile este oferit în limba engleză, iar bibliotecarii nu sunt în măsură să înțeleagă cele mai bune practici străine. Sprijinul din partea programului EURASIA prevede organizarea cursurilor de studiere a limbii engleze pentru bibliotecarii de la ASEM. În continuare va fi studiată experiența Bibliotecii Universității din Bergen și implementate cele mai bune practici ale acestei instituții.

Obiectivele de bază ale proiectului:

- dezvoltarea organizațională, funcțională și tehnologică a bibliotecii compatibilă cu standardele internaționale;
- activarea proceselor de integrare și cooperare instituțională, națională și internațională în spațiul educațional și științific;
- punerea în aplicare a noilor modalități de colaborare profesională;
- satisfacerea nevoilor de informare a utilizatorilor prin promovarea serviciilor inovatoare;
- punerea în aplicare a tehnologiei Repozitorii instituționale;
- dezvoltarea abilităților informaționale (alfabetizare digitală sau Cultura Informației).

Proiectul are o echipă formată din două biblioteci universitare (ASEM și Universitatea din Bergen). Activitățile planificate în cadrul proiectului vor fi direcționate pentru a realiza scopurile și obiectivele pentru 2,5 ani și vor include șase

categorii de utilizatori. Prima etapă va include crearea grupului de lucru și distribuirea sarcinilor, vor fi organizate cursuri pentru studierea limbii engleze pentru bibliotecari. La etapa a doua se va implementa tehnologia Repozitoriilor Instituționale. A treia etapă presupune punerea în aplicare a cursului Cultura Informației pentru toate categoriile de utilizatori, bazată pe experiența Universității din Bergen.

Rezultate așteptate ale proiectului:

- internaționalizarea și modernizarea activității Bibliotecii Științifice ASEM;
- optimizarea calității serviciilor de informare pentru utilizatori;
- creșterea eficienței activității de educație economică și de cercetare pe baza cursului Cultura Informației și a Repozitoriului Instituțional;
- cunoașterea limbii engleze va spori nivelul profesional al personalului bibliotecii și va optimiza interacțiunea bibliotecar-utilizator;
- dezvoltarea de noi modalități de colaborare internațională.

Devine importantă fundamentarea activității care se va concentra pe înnoire și modernizare, pe dezvoltarea calității sistemului de informare și documentare.

Realizările proiectului până la momentul actual:

A fost creat site-ul proiectului pentru diseminarea rezultatelor <https://newinformationservices.wordpress.com/>.

S-a realizat cercetarea „Perfecționarea în cultura informației pentru utilizatorii Bibliotecii Științifice a Academiei de Studii Economice din Moldova”, care s-a desfășurat în perioada ianuarie – martie 2013. Scopul studiului a fost de a identifica rolul bibliotecii în dezvoltarea abilităților în cultura informației ale studenților, cadrelor didactice, cercetătorilor și de a studia necesitățile de educare ale consumatorilor în noul context informațional. La sondaj au participat 1004 respondenți de la 6 facultăți. Chestionarul a fost aplicat la 20 specialități din ASEM. În calitate de instrument al cercetării a fost utilizată metoda anchetei în baza chestionarului on-line SurveyMonkey. Cercetarea a reliefat interesul sporit al utilizatorilor pentru repozitoriile instituționale și pentru cursul Cultura Informației.

Studiul comparativ al softurilor destinate dezvoltării depozitelor digitale s-a axat pe platforme software depozite digitale, caracteristici, analiza comparativă și modele, scheme structurale (organigrame) utilizate pentru indexarea documentelor și regăsirea rapidă a informației într-un sistem integrat, analiza comparativă a schemelor structurale, definirea algoritmului adecvat aplicației particulare din cadrul proiectului; analiza comparativă a sistemelor de depozitare. S-a decis crearea repozitoriului instituțional al ASEM pe baza platformei software DSpace.

Direcțiile de înnoire vizează mai multe aspecte în care este implicată biblioteca în arealul academic. Ideea principală pentru care se optează este extinderea accesului la informație, promovarea Accesului Deschis, organizarea repozitoriilor instituționale.

Accesul Deschis este o nouă mișcare ce se manifestă la nivel mondial, care luptă și sprijină circulația liberă, deschisă a informațiilor și ideilor. Susținerea accesului la informație și cunoaștere este realizată de mai multe inițiative internaționale. Acțiunile politice pentru sprijinirea OA au contribuit la apariția unei serii de declarații: Inițiativa Accesului Deschis de la Budapesta (2002), Declarația de la Bethesda privind Accesul Deschis la Publicații (2003), Declarația de la Berlin privind Accesul Deschis

la Cunoștințe în domeniul Științei și Științelor Umanitare (2003). Pentru a asigura Accesul Deschis la literatura științifică în măsură egală, sînt susținute două strategii: autoarhivarea (repozitorii instituționale) și revistele pe bază de acces deschis (open access journals).

Ideea Accesului Deschis (Open Access-OA) s-a răspîndit larg în comunitatea științifică internațională. Cu toate acestea, promovarea Accesului Deschis în universități se confruntă cu dificultăți semnificative din cauza cunoașterii insuficiente a mișcării Accesului Deschis, a neîncrederii față de nivelul de calitate a informațiilor disponibile fără restricții pentru public.

Ce poate face în acest context biblioteca? Ea poate organiza arhive instituționale (repozitorii) și reviste cu acces deschis, poate convinge cercetătorii, cadrele didactice universitare de a participa la constituirea arhivelor instituționale, poate promova revistele cu acces deschis.

În cadrul proiectului, în toamna anului 2012 a fost realizată Campania de Advocacy pentru Accesul Deschis, care a cuprins următoarele evenimente: acțiunea „Întrebă-mă despre Accesul Deschis”, „Inaugurarea Săptămîinii Accesului Deschis”, acțiunea „Eu susțin Accesul Deschis”, prezentări pentru studenți și masteranzi „Cunoștințele în era digitală. Politicile Accesului Deschis”, campania „Anti Plagiat”, prezentări pentru catedre „Managementul cunoștințelor: resurse educaționale și arhive digitale deschise”, concurs pentru studenți și masteranzi „Cum Accesul Deschis va facilita comunicarea științifică și universitară?”, dezbateri profesională „Ce pot face bibliotecarii pentru a promova Accesul Deschis” s.a.

Pentru implementarea Accesului Deschis în ASEM, Biblioteca Științifică și-a propus și a realizat următoarele obiective: elaborarea politicii Accesului Deschis în ASEM, elaborarea regulamentului privind Repozițoriul instituțional ASEM, ședințe speciale (la catedre) cu autorii ASEM privind publicarea electronică a documentelor în repozițoriu instituțional, beneficiile utilizării și respectarea drepturilor de autor, crearea Repozițoriului Instituțional ASEM.

Biblioteca a elaborat două documente importante pentru a instituționaliza Accesul Deschis în ASEM. Primul document este „Politica instituțională a Academiei de Studii Economice din Moldova privind Accesul Deschis”, prin care recunoaștem importanța strategică a Accesului Deschis la informație pentru diseminarea cunoștințelor științifice în spiritul promovat de inițiativele și declarațiile internaționale. ASEM este interesată de susținerea unei noi paradigme a Accesului Deschis cu scopul de a oferi mai multe beneficii pentru știință și societate. Publicațiile cercetătorilor vor avea o vizibilitate crescută, un impact și prestigiu mai mare în comunitatea științifică. Astfel, Academia de Studii Economice din Moldova se angajează să disemineze rezultatele cercetării finanțate din fonduri publice și din proiecte pe baza principiilor Accesului Deschis; să încurajeze cercetătorii să-și manifeste sprijinul pentru Accesul Deschis, publicînd articole în reviste cu Acces Deschis și în repozițoriul instituțional ASEM.

Strategiile de bază se rezumă la următoarele:

- A implementa Accesul Deschis la publicațiile științifice, prin două modele

complementare: Autoarhivarea în repozitoriul instituțional ASEM și publicarea revistelor ASEM în registrul internațional DOAJ (Directory of Open Access Journals).

- Politica prevede ca toate publicațiile științifice, elaborate în baza proiectelor de cercetare finanțate de stat și din granturi, să fie incluse în Repozitoriul Instituțional ASEM la data publicării sau în caz de embargo, nu mai târziu de șase luni de la publicare.
- Politica se va aplica la toate articolele Științifice publicate pe perioada în care autorul activează în cadrul ASEM, cu excepția publicațiilor realizate înainte de adoptarea acestei politici.
- Biblioteca Științifică va asigura funcționarea Repozitoriului Instituțional și va elabora un raport anual către Senat.
- Serviciul Știință va monitoriza asigurarea conformității prevederilor politicii cu interesele autorilor.

Al doilea document este „Regulament cu privire la organizarea și funcționarea Repozitoriului Academiei de Studii Economice din Moldova”, care definește Repozitoriul instituțional, determină scopurile, principiile creării Repozitoriului ASEM, reglementează relația cu autorii articolelor științifice, identifică tipurile de materiale care sînt plasate în Repozitoriu, stabilește ordinea plasării publicațiilor în Repozitoriu, formulează interdicțiile de utilizare.

Realitatea în care existăm impune, ca un imperativ de bază, dinamismul accelerat și receptivitate sporită la schimbările ce se produc în toate sferele vieții, în special, în domeniul informației și comunicării. În aceste condiții crește enorm rolul bibliotecii în popularizarea cunoștințelor științifice prin diverse căi și metode. Formarea susținătorilor Accesului Deschis în rîndul utilizatorilor Bibliotecii Științifice ASEM (cercetători, cadre didactice, doctoranzi, masteranzi, studenți) va îmbunătăți calitatea învățămîntului, va asigura un suport informațional eficient pentru cercetarea economică și va conduce, prin intermediul repozitoriului instituțional, la o mai mare transparență și promovare a ASEM în spațiul virtual de informare.

Exemplul oferit de ASEM va servi pentru a încuraja alte universități și centre de cercetare din Republica Moldova pentru a crea repozitorii instituționale. Proiectele realizate în colaborare cu instituțiile de învățămînt din România și Norvegia vor consolida poziția de învățămînt superior din Moldova la nivel național și internațional, vor maximiza contribuția bibliotecilor și capacitatea lor de a media în mod eficient relația între utilizatorii și informațiile de care au nevoie. Rezultatele acestor colaborări vor constitui un cadru strategic pentru dezvoltarea durabilă a politicilor naționale privind accesul la informație. Acest lucru va contribui la calitatea educației, în special, în contextul schimbărilor în sistemul educațional al Republicii Moldova.

Resurse web:

1. *Ambasada Regatului Norvegiei în România* [online]. Disponibil:<http://www.>

- norvegia.ro/.
2. *Centrul Norvegian de Cooperare Internațională în Educație* [online]. Disponibil: <http://siu.no/eng>.
 3. *Biblioteca Științifică a ASEM* [online]. Disponibil: <http://lib.ase.md/>.
 4. *Biblioteca Universității din Bergen* [online]. Disponibil: <https://www.uib.no/ub/en>.
 5. *EIFL-OA Moldova* [online]. Disponibil: <http://eifloamoldova.wordpress.com/>.
 6. *Programul Norvegian de Cooperare cu Eurasia în domeniul învățămîntului superior Universitatea din Bergen* [online]. Disponibil: <http://www.siu.no/eng/Front-Page/Programme-information/BRICS-and-Eurasia/Eurasia>.
 7. *Proiectul „Dezvoltarea noilor servicii informaționale pentru Învățămîntul Economic superior din Moldova”* [online]. Disponibil: <https://newinforma tionservices.wordpress.com/>.

DEZVOLTAREA CUNOAȘTERII ȘI GÎNDIRII DIVERGENTE A STUDENȚILOR: INTERVENȚII ALE BIBLIOTECII UNIVERSITARE

Ludmila CORGHENCI, *director-adjunct DIB ULIM*

Abstract: *The article reflects the importance of the orientation of the educational system for training/development of divergent thinking of students. This requires certain tasks in university libraries, these hold an effective leverage - information cultural development through the course „The Base of Information Literacy”. Concrete experiences are described in the Informational and Library Science Department of ULIM.*

Keywords: *divergent thinking, information culture, informational education.*

De ce trebuie să se implice bibliotecile universitare în formarea gândirii divergente?

Actualmente sistemul educațional este pus în fața unei serii de exigențe, care solicită reorientări organizaționale și de conținut. Este necesară o schimbare a mentalității comunităților academice și teritoriale privind contemplarea mediului înconjurător și mediului profesional. În acest sens este important de a pune accentul pe gândire, ca formă a inteligenței - cel mai important proces în instruirea studenților.

Este cunoscut rezultatul sistemului de învățământ actual - formarea unui potențial specialist cu un volum preponderent de informație factografică, cu un sistem de gândire convergentă, or, acestea împiedică lărgirea orizontului, ceea ce este nou și neașteptat în viață, în profesie).

Miza bunului profesionist e atitudinea creativă, care se fundamentează pe gândirea intelectuală preponderent divergentă, cu o doză mai mică de gândire convergentă. J. P. Guilford, fondatorul teoriei creativității, consideră gândirea divergentă ca fiind cel mai important ingredient al creativității.

În sprijinul afirmației că creativitatea se bazează pe gândirea divergentă - vin sintezele ce urmează, selectate în baza publicațiilor de specialitate (2, 3, 5). Gândirea divergentă se referă la ideea de „a descoperi direcții diferite ale unei probleme”. Gândirea divergentă este aptitudinea intelectuală de a genera creativ, cu fluentă și viteză, unele soluții multiple, originale, neobișnuite și diverse (5). Cele mai importante caracteristici ale gândirii divergente sînt: flexibilitatea mentală, originalitatea, fluenta și inventivitatea. Gândirea divergentă este exemplificată de bogăția ideilor și originalitatea acestora. Este incitant și atractiv mottoul gândirii divergente: „Totul este posibil”.

Conștientizarea și o înțelegerea acestor caracteristici și beneficii pot avea un impact profund și benefic asupra sistemului educațional.

Implicații DIB pentru formarea gândirii divergente. Conceptul Culturii Informației la ULIM

O pîrghie eficientă de implicare a bibliotecii universitare în formarea gândirii divergente este educația informațională, în mod deosebit, prin intermediul cursului specializat „Bazele culturii informației”. Semnificativ în acest sens este extrasul din

Liniile Directorii IFLA: „Suplimentar la activitățile de gândire mai minore (memorarea și înțelegerea informației), cultura informației ar trebui să accentueze procesele de gândire complexă (aplicarea, sintetizarea și evaluarea informației) (3, p. 48).

Curriculumul universitar fiind revăzut, modificat, actualizat are drept urmare schimbarea destinului cursului „Bazele culturii informației”. Astfel, în anii 2012-2013 Departamentul Informațional Biblioteconomic a fost pus în situația de a revizui conceptul funcțional al cursului (cu implicația Consiliului Educațional ULIM).

Anul 2013 semnifică o nouă orientare conceptuală în dezvoltarea cursului, aceasta fiind fundamentată pe prevederile IFLA privind componentele culturii informației (4):

- ▶ accesarea informațiilor – utilizatorul trebuie să acceseze rațional și eficient informația;
- ▶ evaluarea informațiilor – utilizatorul trebuie să evalueze critic și competent informația;
- ▶ utilizarea informațiilor – utilizatorul trebuie să folosească în mod corect și creativ informația.

Axele conceptului culturii informației:

- ▶ *cadrul logistic:* accentuarea importanței deținerii culturii informației, convertirea utilizatorilor privind indispensabilitatea deținerii cunoștințelor și abilităților de cultură a informației;
- ▶ *cadrul de competență:* răspunde la întrebarea ce trebuie să învețe/să promoveze bibliotecarii pentru utilizatori (cunoștințe, deprinderi, abilități);
- ▶ *cadrul „învață să înveți”:* pune accentul pe orientarea constructivistă a utilizatorilor, dezvoltarea proceselor de învățare;
- ▶ *cadrul relevanței individuale/comunitare:* educația informațională este diferită pentru oameni/grupuri;
- ▶ *cadrul impactului comunitar:* educația informațională este importantă pentru comunitate; nivelul de cultură a informației fiecărui individ afectează comunitatea/societatea, augmentează responsabilitatea socială (persoana informată este un membru activ al societății);
- ▶ *cadrul relațional:* cultura informației relevă diferite moduri de interacțiune cu informația; formarea/dezvoltarea culturii informației trebuie să ofere posibilitatea de a dezvolta capacități mai complexe de înțelegere, cunoaștere.

Unul dintre rezultatele concrete de implementare a conceptului este elaborarea și aprobarea programei analitice a modului „Competențe antreprenoriale în traducere. Tehnologii informaționale aplicate în limbi străine. Știința și cultura informării” (în parteneriat cu Facultatea de Litere). Autorii programei și titularii cursului: Ludmila Hometkovski, dr. în filologie; Stela Efros, master în economie; Ludmila Corghenci, bibliotecar categoria superioară.

Modulul include trei discipline: „Competențe antreprenoriale în traducere” (20 ore prelegeri; 10 ore seminare); „Tehnologii informaționale aplicate în limbi străine” (30 ore laborator); „Știința și cultura informației” (20 ore prelegeri; 10 ore practicum/

seminare). Grup-țintă al modulului - studenții anului I, licență, specialitatea 223.1 Limbi moderne. Unitatea de curs „Știința și cultura informației” este orientată pentru promovarea cunoștințelor și a deprinderilor de orientare în fluxul informațional, de selectare operativă a informației, de utilizare corectă și eficientă a surselor de informare, de muncă intelectuală etc.

Metode de predare și învățare, utilizate în cadrul modulului: a) metode clasice (tradiționale) de transmitere și dobândire a cunoștințelor: expunere, problematizare, demonstrație, conversație, exercițiu, etc.); b) metode moderne: metoda proiectului, studiului de caz, metoda de simulare etc.; c) metode interactive de lucru în grup: jocul de rol, brainstorming, discuții și dezbateri; d) metode de studiu individual (lectura, documentarea, reflecția personală, observarea sistematică, experimentul); e) metode de consiliere și orientare etc.

Fiind o realizare a parteneriatului cu Facultatea de Litere, conceptul formării/dezvoltării CI și a culturii învățării este orientat după cum urmează:

- componenta Accesare – are prioritate în cadrul programului „Grija pentru Noii Utilizatori”, semestrul 1 al anului universitar (cunoașterea și formarea deprinderilor de accesare a resurselor informaționale)
- componentele Evaluare, Utilizare – constituie axa Campaniei „În sprijinul Absolventului ULIM”, a cursului modular „Știința și cultura informației”.

Referințe bibliografice:

1. CORGHENCI, Ludmila. Cultura informațională în contextul promovării învățării permanente și a incluziunii sociale. In: *Magazin bibliologic*. 2010, nr. 1/2, pp. 59-61.
2. GUȚU, Vladimir. Logica și structura activității de învățare. In: *Didactica pro...* 2013, nr. 5/6, pp. 20-24. ISSN 1810-6455.
3. LAU, Jesus. *Linii directoare privind cultura informației și instruirea de-a lungul întregii vieți* [on.line]. Chișinău, 2010. 64 p. ISBN 978-9975-4070-2-1 [accesat la 9 ian. 2014]. Disponibil: <http://www.abrm.md/files/public%5B02%5D.pdf>.
4. REPANOVICI, Angela. *Ghid de cultura informației*. București, 2012. 115 p. ISBN 978-973-85962-9-0.
5. TURCU, F. *Problematika gândirii în activitatea de învățare* [on-line] [accesat la 9 ian. 2014]. Disponibil: <http://www.consultanta-psihiologica.com/problematika-gandirii-in-activitatea-de-invatare/>.

VIITORUL BIBLIOTECARILOR ȘI AL BIBLIOTECILOR UNIVERSITARE: REFLECȚII CONCEPTUALE

Axenia VAȘCIUC, bibliotecar DIB ULIM

Abstract: *The library's social status is determined by the requirements of the society that serves. At certain stages of the historical development librarian institution had the mission to organize access to information of various categories of users. Currently, the library has the same fundamental goals related to the informational needs, however requires a more active adaptation to the new informational context.*

Keywords: *in the future, information context, informational needs, uni-versity libraries*

În ultimele decenii, în contextul multiplicării modalităților și instrumentelor de comunicare electronică, un număr mare de specialiști din domeniul biblioteconomiei, dar și nespecialiști, au făcut prognoze privind viitorul bibliotecii cât mai diverse și contradictorii, de la unele pesimiste, precum că biblioteca va fi substituită de colecții de documente electronice care funcționează în rețea, pînă la unele optimiste, care declară că biblioteca se va transforma într-un canal de bază al comunicațiilor documentare și științifice.

De-a lungul timpului însă, nu toate profesiile s-au împlinit și nu toate visele tehnice au devenit realitate. Toate aceste păreri au totuși o trăsătură comună, faptul că atât bibliotecile, cât și rolul lor se vor schimba radical, ceea ce se și întâmplă deja. În literatura biblioteconomică acestor preziceri li se răspunde deseori folosind un stil eseistic, bazat pe puține elemente concrete. Se vorbește despre crizele produse în structurile infodocumentare, fără a se spune cum pot fi ele depășite sau măcar ținute sub control. Astfel întrebarea dacă sarcinile și orientarea bibliotecilor se vor modifica și în ce direcție vor avea loc. Modificările întrebărilor cu privire la viitorul instituției bibliotecii nu li se poate răspunde prin sentințe definitive.

Așadar constatăm că bibliotecile universitare se află în prezent la intersecția a două tipuri de culturi: una seculară, tradițională, cea a tiparului, în care instituția bibliotecii ocupa un loc avantajat, și una mult mai tânără, în dezvoltare, cultura digitală, în care biblioteca este doar unul dintre multiplii furnizori de acces la informații și documente.

Toate tipurile de biblioteci, fie ele naționale, publice, universitare, școlare sau specializate au realizat de-a lungul istoriei în mod direct sau indirect, o funcție educațională. Însă, dintre toate doar biblioteca universitară este unită cu procesul de învățămînt în mod nemijlocit și la nivelul cel mai înalt de plurivalență. Interdependența dintre biblioteca universitară și instituția de învățămînt superior care o tutează se manifestă, în mod ideal, printr-un efort continuu de acomodare a bibliotecii la necesitățile de acces la informații și documente, generate de procesul de predare, învățare și cercetare, pe de o parte, și, pe de altă parte, prin sprijinul conferit de către universitate pentru creșterea calității colecțiilor și serviciilor propriei biblioteci. Biblioteca este vectorul accesului la informația științifică în cadrul universității și, în acest fel, are o contribuție importantă la creșterea nivelului de competitivitate pe

planul intern și internațional al acesteia.

Relația cu sistemul de învățământ se reflectă, printre altele, în nivelul de utilizare a bibliotecii. Utilizatorii specifici: studenții, cadrele didactice și cercetătorii au, pe lângă motivațiile imanente ale frecventării bibliotecii universitare, niște motivații extrinseci generate de exigențele procesului academic. Altfel spus, gradul de utilizare a serviciilor și colecțiilor de către publicul foarte bine delimitat al bibliotecii universitare este precizat, în bună parte, de cerințele procesului de învățământ superior. Un sistem de învățământ axat pe memorarea și reproducerea mecanică a informațiilor preluate la curs și în care promovarea cadrelor didactice și a cercetătorilor se bazează pe realizarea unor criterii formale se va reflecta într-o frecvență mai redusă a bibliotecii, dar și printr-o atenție scăzută acordată de instituția tutelară dezvoltării colecțiilor și serviciilor acesteia. Dimpotrivă, acolo unde absolvirea cursurilor este condiționată de identificarea și evaluarea critică a surselor de informare, iar promovarea academică, de noutatea și creativitatea contribuțiilor științifice, biblioteca va fi mult mai frecventată, iar universitatea va fi stimulată să îi susțină în mod constant eforturile de a furniza surse de informare și servicii de calitate.

În mod evident, evoluția bibliotecii universitare contemporane nu poate fi pusă exclusiv în relație cu direcțiile de dezvoltare a învățământului superior. Ea se situează la răscrucea unor transformări majore produse la nivelul a trei actori principali care îi influențează activitatea: procesul de învățământ, spectrul infodocumentar și utilizatorii de informații.

În acest context, biblioteca universitară trebuie să acționeze pe două planuri. Pe de o parte, în conformitate cu misiunea ei de păstrare a memoriei înregistrate a omenirii, trebuie să se asigure că suportul electronic oferă aceleași garanții de imunitate, obiectivitate și durabilitate ca suportul tipărit. Pe de altă parte, ea nu poate ignora apariția unor noi surse de informare, specifice mediului on-line, care au un înalt grad de fluiditate și subiectivitate, dar au un conținut valoros și sînt căutate de utilizatori.

Lumea se află într-o continuă schimbare, de aceea va trebui ca abilitățile să se dezvolte permanent. Oamenii vor trebui să se angajeze într-un proces de instruire continuă. Membrii structurilor infodocumentare vor fi obligați să folosească materiale de nivel universitar din depozite digitale, date de servicii competitive pe care noua tehnologie le va oferi. Dezvoltarea tehnologiei în epoca electronică va face ca dependența bibliotecarului de cărțile fizice să scadă progresiv. În mediul nostru vom vorbi în curînd de bibliotecarul electronic sau bibliotecarul virtual așa cum vorbim de biblioteca electronică sau biblioteca virtuală. Bibliotecarul contemporan devine, din ce în ce mai mult, un consultant în informare după cum profesorul a devenit un consultant în învățare.

Dezintermedierea facilitată de evoluția tehnologiilor informației și comunicării în toate domeniile activității umane pare a fi principalul pericol pentru viitorul bibliotecarilor și al bibliotecilor universitare. Omul contemporan s-a obișnuit să le acceseze de la distanță la o mulțime de servicii, via Internet. În mod firesc, unii își pun întrebarea dacă biblioteca, acest intermediar între cei care au nevoie de informații și sursele de informare care răspund acestor nevoi, își va mai justifica existența.

În opinia noastră, unele dintre cele mai puternice argumente în favoarea continuității instituției bibliotecii universitare sînt legate chiar de specificul culturii digitale. În ciuda opiniei comune, costurile accesului la informația științifică disponibilă pe suport electronic rămîn foarte ridicate, fiind aproape imposibil de asumat la nivel individual. În plus, în condițiile în care oricărui om, indiferent de cît de restrîns ar fi domeniul în care își desfășoară activitatea, îi este dificil să administreze cantitatea de informații disponibile în domeniul respectiv, bibliotecile furnizează o expertiză solidă în domeniul selecției, achiziției, diseminării și regăsirii surselor de informare de calitate, dar asigură și asistența necesară în diverse etape ale managementului informației.

Nu în ultimul rînd, biblioteca se situează într-o poziție privilegiată în contextul „noii alfabetizări”, alfabetizarea informațională, avînd la dispoziție un personal familiarizat cu conceptele de bază ale culturii informației. În comunitatea universitară și de cercetare, unde nevoia accesului la surse de informare de calitate constituie o condiție esențială pentru progresul cunoașterii, considerăm că dispariția oricărui intermediar din procesul de regăsire, evaluare și punere la dispoziție a informațiilor valoroase și pertinente nu este un scenariu care s-ar putea materializa într-un orizont de timp apropiat. În același timp, putem afirma cu aceeași convingere că supraviețuirea bibliotecii ca instituție nu poate fi garantată dacă ea rămîne insensibilă la schimbările din jur sau dacă nu se adaptează la ele cu suficientă rapiditate. Credem că, dacă bibliotecile tradiționale se defineau ca avînd un caracter conservator, marca definitorie a strategiilor, politicilor și serviciilor bibliotecii universitare ale secolului al XXI-lea trebuie să fie schimbarea asumată ca proces continuu.

Asumarea schimbării ca valoare esențială a proceselor de bibliotecă trebuie să se regăsească la nivelul politicilor de personal. Provocările și constrîngerile cărora trebuie să le facă față bibliotecarii de azi necesită un nivel foarte ridicat de adaptabilitate și dinamism. Sub presiunea transformărilor care se produc în permanență în sfera lui de interes, bibliotecarul contemporan trebuie să fie integrat într-un proces neîntreput de dobîndire a unor noi abilități și cunoștințe profesionale. Numai acest dinamism poate garanta calitatea intermedierei de care, prin urmare, depinde, în mare parte, modul în care bibliotecile sînt și vor fi percepute în viitor.

Și la nivelul serviciilor furnizate de biblioteca universitară contemporană, schimbarea, adaptarea la nou trebuie să fie cuvîntul de ordine. Noile tehnologii pun la dispoziția bibliotecilor multiple posibilități de modernizare și adaptare a serviciilor la nevoile utilizatorilor specifici. Biblioteca are oportunitatea de a furniza documente, informații și servicii la distanță, în rețelele frecventate de utilizatorii specifici și de a le integra în instrumentele de căutare, explorare și organizare a informațiilor pe care aceștia le folosesc.

Alături de schimbarea continuă, integrarea este un alt cuvînt-cheie care trebuie utilizat în descrierea serviciilor furnizate de biblioteca universitară contemporană. Politicile de integrare asigură prezența bibliotecii în noile fluxuri de lucru din mediul educațional, adaptarea la „cultura mobilității” prin punerea la dispoziție a conținutului și serviciilor pe dispozitive mobile sau participarea ei la procesul de cercetare desfășurat în cadrul universității.

Integrarea bibliotecii în procesul de cercetare este esențială pentru păstrarea prestigiului ei în cadrul universității. Implicarea în gestionarea producției științifice a universității sau în managementul datelor rezultate în urma cercetărilor, promovarea principiilor accesului deschis, aducerea în atenția cercetătorilor a celor mai moderne produse informaționale sînt tot atîtea direcții de acțiune pentru biblioteca de azi. În ciuda necesității de integrare a serviciilor în spațiul virtual și de adaptare la nevoile utilizatorilor aflați la distanță, nu trebuie să uităm că biblioteca este definită și ca loc. Într-adevăr, din ce în ce mai mulți utilizatori preferă accesul de la distanță și înșiși bibliotecarii folosesc frecvent metafora „bibliotecii fără ziduri”. Cu toate acestea, biblioteca nu a încetat să fie identificată și prin spațiile pe care le pune la dispoziție. Pentru a nu fi însă doar niște încăperi pline de cărți și golite de cititori, spațiile bibliotecii universitare contemporane nu mai pot rămîne exclusiv spații de lectură. Ele trebuie să răspundă și altor nevoi ale utilizatorilor din universitate, dintre care una dintre cele mai importante este cea de socializare. În acest scop, biblioteca trebuie să abandoneze mentalitatea tradițională și să-și modifice nu doar înfățișarea și destinația spațiilor, ci și politicile de acces și de furnizare a serviciilor.

Vorbind despre schimbare, integrare, adaptare, putem evidenția una dintre marile dileme cu care se confruntă biblioteca universitară de azi: cît de departe poate merge suprapunerea în funcție de nevoile utilizatorilor fără ca biblioteca să-și nege specificul și propria rațiune de a exista? Pe de o parte, cred că este evident faptul că imobilismul, conservatorismul, rezistența la schimbare reprezintă cea mai sigură cale de a scoate biblioteca din aria de interes a utilizatorilor de informații. Pe de altă parte, există opinii conform cărora prin adaptarea la așteptările societății de consum, bibliotecile acționează împotriva istoriei lor și a scopului pe care îl au. Cum nu am agreat niciodată sentințele cu caracter generalizator, considerăm că răspunsul la această dilemă îl constituie adoptarea unei atitudini echilibrate: schimbarea este necesară, dar nu se poate face cu orice preț. Există o limită dincolo de care valorile perene ale unei biblioteci care este dedicată susținerii procesului academic de învățămînt și cercetare nu pot supraviețui, iar acea bibliotecă nu mai poate fi numită bibliotecă universitară.

În urmă cu peste două decenii, americanul A. Brown vorbea cît de terifiant este valul schimbării pentru cei mai mulți oameni care nu vor sau nu pot să renunțe la vechi în favoarea noului, agățîndu-se cu disperare de vechile structuri, tehnici și metode de lucru. În multe locuri, biblioteca a devenit o structură învechită. Bibliotecarii au datoria să construiască un nou tip de bibliotecă bazată mai degrabă pe expertiză tehnică decît pe facilități fizice. Este timpul schimbării, timpul modernizării profesiei. Bibliotecarul trebuie să țină pasul cu tot ce este nou și să se integreze rapid, ca element indispensabil, în societatea informației.

Referințe bibliografice:

1. CORAVU, Robert-Florin. Biblioteca Universitară între cultura tiparului și informația electronică. București, 2011. 17 p.
2. ENACHE, Ionel. Managementul informației și bibliotecilor. București : Credis, 2001. 192 p.
3. STUEART, R., MORAN, B. Management pentru biblioteci și centre de informare. București : ABBPR, 1998.
4. ZORLENTAN, T., BURDU, E., CĂPRĂRESCU, Gh. Managementul organizației. București : Holding Reporter, 1996.
5. BROWN, A., The Age of Osiris: Tumult and Transformation. In: *The Futurist* .1990, 14, nr. 2, p. 20.

OPORTUNITATE MODERNĂ: SĂPTĂMÎNI DE ACCES DESCHIS ÎN BIBLIOTECA UNIVERSITAȚII BĂLȚENE

Valentina TOPALO, șef Centrul Manifestări Culturale, șef CD al ONU

Abstract: *From 2009, in the Scientific Library is provided Open Access Week to get to know the most important achievements in the world of access to electronic scientific information. The programs developed by the Open Access Week invites teachers staff, students, researchers, librarians to participate directly in the several sessions and events, taking note of the new electronic resources, other institutions experience in organizing open institutions and access electronic archives.*

Keywords: *open access week, repositories, electronic archives, electronic resources.*

Odată cu apariția termenului Open Access asistăm la o redefinire a noțiunii de timp și spațiu științific, la o reînnoire a canalelor de comunicare în bibliotecile universitare. Astfel de schimbări inevitabile s-au petrecut mai pronunțat începând cu anul 2007. În domeniul lecturii, diseminării informației, în contextul apariției unor noi forme de conținut, schimbările se impuneau și trebuiau făcute rapid. Noțiunea de *Open Acces* a apărut ca ceva firesc, fiindcă informația științifică trebuie să circule, venind să îndeplinească nevoile cercetătorului. „Știința nu are Patrie”, afirma fizicianul francez Louis Pasteur. Prin urmare, ea trebuie să fie publică, fără restricții, accesibilă tuturor. De produsul final al științei trebuie să beneficieze tot globul pământesc. „Înainte de orice, știința și arta aparțin lumii întregi, iar bariera naționalităților dispare în fața lor”, susținea Goethe. Secolul al 19-lea a dat naștere științei ca profesie, iar termenul „om de știință” este folosit pentru prima dată în anul 1833 de către savantul englez William Whewell. (<http://ro.wikipedia.org>)

Rădăcinile juridice și intelectuale ale Open Access în biblioteconomie.

Actualmente, cercetarea științifică are prevederi legale care determină comunitatea științifică să nu se abată de la bunele practici. Săptămîna cu Acces Deschis este un eveniment important aflat în al șaselea an de derulare. Acest concept este perceput de bibliotecarii universitari ca obligatoriu pentru calitatea cercetării, pentru asigurarea accesului către literatura de specialitate prin intermediul WWW, spațiul virtual științific fiind deja colonizat de Open Access.

Cum se poziționează Biblioteca Științifică în „mișcarea mondială Open Acces”?

- ▶ Elementul-cheie pentru realizarea acestei mișcări constă nu numai în politica cultural-științifică coerentă și activă a conducerii Bibliotecii Universitare, dar și în mecanisme biblioteconomice de coordonare, organizare și evaluare; creșterea gradului de conștientizare a valorii Accesului Deschis și promovarea Accesului Deschis ca o nouă normă în învățămînt și cercetare.
- ▶ Produsul științific al cadrelor didactice e valorificat în Biblioteca Digitală, Catalogul Electronic, în colecțiile *Bibliografii*, *Biobibliografii on-line*; *Bibliographia universitas*, în Biblioteca deschisă *Open Library*, pe platforme Internaționale de publicații *Issuu* și *Calameo*, prin activitatea de creare a Repozitorului USARB.

- ▶ Se restructurează permanent conținutul cursului *Cultura Informației* în co-respondere cu cerințele ariei de baze de date și noului mediu electronic; s-a introdus un nou capitol special despre Accesul Deschis; se promovează instrumentele oferite de mișcarea *Acces Deschis* în rândul comunității academice; se utilizează resursele: *OpenDOAR, The Directory of Open Access Repositories - OpenDOAR, DOAB - Directory of Open Access Books - Repertoriul monografiilor în acces deschis, lansat în aprilie 2012, ROAR - Registry of Open Access Repositories - Repertoriul Depozitelor în Acces Deschis, DOAJ - Directory of Open Access Journals – Repertoriul Revistelor în Acces Deschis*.

Pagina web a BȘ USARB este utilizată intens în activitatea de învățare, cercetare, se extind serviciile oferite utilizatorilor prin Consorțiul REM, dar și prin relații de colaborare cu alte biblioteci din țară și din străinătate (Bazele de date eIFL conțin în general: 3 248 reviste, ziare, buletine de știri full-text; 1 305 broșuri, ghiduri și altă literatură de referință în regim full-text, Baza se completează în permanență cu alte ediții noi, *Biblioteca electronică a Tezelor de doctor a Bibliotecii de Stat a Rusiei*).

- ▶ Bibliotecarii se implică activ într-o serie de manifestări științifice locale, naționale și internaționale, devenind mai vizibili în comunitate, având o contribuție mai mare în activitățile de învățare și cercetare.
- ▶ Au fost elaborate Programele pentru *Săptămîna Accesului Deschis*, care aduc eficiență, realizînd noi servicii, prezentînd noi produse științifice de înaltă calitate. Prin aceste programe Biblioteca oferă acces la un număr mai mare de resurse științifice, care aduc plusvaloare vieții științifice, educaționale, culturale a comunității academice pe care o deservește.
- ▶ S-a dezvoltat un parteneriat eficient cu Departamentul de Știință al Universității și se sprijină curricula și inițiativele Universității în diverse proiecte și programe de cercetare.

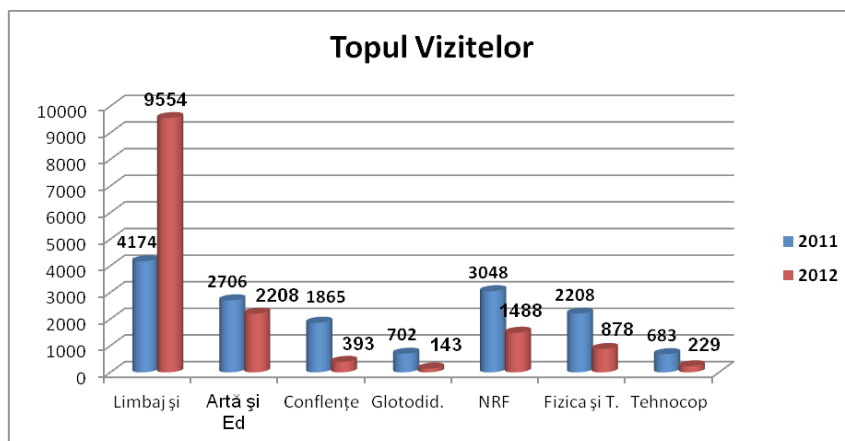
Informație și Cunoaștere.

Săptămîna Accesului Deschis la Biblioteca Științifică este un eveniment care s-a manifestat prin acțiuni de promovare a Accesului Deschis, de valorificare a resurselor științifice și culturale, utilizînd forme, metode noi de lucru și de acces la informații. Au fost realizate un șir de manifestări de promovare prin intermediul Website-ului Bibliotecii Științifice Universitare și Blogurilor Bibliotecii, rețelelor de socializare: Facebook, Isuu, Google+ etc. Ambientul științific creat în luna octombrie este oglinda care ne reflectă așa cum sîntem, în timp ce mediul virtual este ecranul pe care proiectăm așa cum ne dorim să fim. Numai în luna octombrie website-ul a fost vizitat de 23 685 ori, iar pe parcursul anului s-au înregistrat 120 670 vizite.

În topul vizitelor este revista LIMBAJ ȘI CONTEXT.



De pe site-ul Bibliotecii s-au făcut trimeri la blogul <http://oarm.blog2x2.net/>. Bibliotecarii au realizat un POSTER pentru a ilustra faptul că studierea presupune accesul activ la resursele informaționale, că Biblioteca este cea care prin colecțiile bogate dă capacității de cunoaștere, abordare și vigoare, căci știința nu se face doar cu exerciții și aplicații, ci mai ales, cu imaginație. Pentru a o stimula, trebuie ca fiecare utilizator-cercetător să pătrundă acolo unde intuiția naște ecuația, ca răspuns la aceeași eternă întrebare. Marele poet Arghezi scria că, degeaba încercăm să explicăm cum ne funcționează mintea încât reușim să descoperim noutatea, deoarece „Gîndirea vine de la sine, pe căi ascunse și senine”.



Bibliotecarii au asigurat circulația fluxului informațional, punînd știința locală la curent și în contact cu tot ceea ce se întîmplă notabil în lume într-un domeniu sau altul. Astfel, știința și cultura au fost ferite de izolare, de acel atît de păgubitor și periculos „n-am idee / nu cunosc”.

Săptămîna Accesului Deschis este un segment important de muncă și de identificare a oportunităților viitoare. E nevoie de alte modalități de a satisface cerințele cercetătorilor, de a aduce Săptămîna Accesului Deschis în comunitatea academică.

În anii 2007-2012, utilizatorii de la 8 facultăți au fost principalii actori ai prezentărilor, seminarelor, lecțiilor publice, ședințelor de catedre cu prezentări ample de baze de date, care s-au regăsit în tematica generală a manifestărilor științifice și

culturale. Acestea au fost grupate sub generice pentru diverse preocupări științifice. Programele s-au desfășurat cu interes și intensitate.

Anii 2007-2012

În cadrul Senatului Universității, *Ședința Consiliului Administrativ al Universității* Elena Harconița, directoarea Bibliotecii Științifice, a prezentat Raportul privind activitatea Bibliotecii Științifice: „Biblioteca Științifică în sprijinul activității didactice și de cercetare științifică”; informații despre Mișcarea Accesului Deschis, importanța promovării Accesului Deschis în Universitate, aderarea cadrelor didactice la Mișcarea Accesului deschis prin publicarea în reviste cu acces deschis, încurajarea cercetătorilor spre a-și manifesta sprijinul pentru Accesul Deschis, publicând articole în reviste cu Acces Deschis și în repozitoriul instituțional, conștientizarea necesității și importanței repozitoriului cu acces deschis instituțional, lansarea propunerii de creare a Repozitoriului științific universitar bălțean.

Pe marginea acestui subiect s-au organizat conferințe științifice inter-naționale, seminare informative, expoziții tradiționale și on-line, după cum urmează:

- ▶ „*Abordarea prin competențe a formării universitare: probleme, soluții, perspective*”, activitate consacrată aniversării a 65-a de la fondarea Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți de către Elena Harconița, directoarea Bibliotecii Științifice în preriul bibliografic „*Spre o Europă comună a cunoașterii*”;
- ▶ „Realizarea Strategiei de asistență pentru Moldova (2005 - 2008) și Strategia de asistență (2009 - 2012). Programul de asistență al Bancii Mondiale și dezvoltarea economică a Moldovei” - dr. Melanie Marlett, director al Băncii Mondiale pentru Moldova;
- ▶ „Noile oportunități în utilizarea bazelor de date EBSCO”- Andrei Socolov, reprezentantul Companiei EBSCO Publishing; urmat de aplicații practice privind noile oportunități ale bazei de date EBSCO <http://search.EBSCOhost.com>, la care este asigurat accesul din anul 2001, datorită participării în Consorțiul Resurse Electronice pentru Moldova (REM);
- ▶ Prezentări ale bazelor de date științifice la care are acces Biblioteca;
- ▶ Baze de date juridice: HeinOnline colecțiile pe care le include (Law Journal Library, European Center for Minority Issues, Legal Classics Library);
- ▶ Baze de date științifice la care are acces Biblioteca: REM, Gale, Gene-ral OneFile, Global Issues in Context, Student Resources in Context, Integrum World Wide, BioONE, SAGE Research Methods Online, Royal Society Journals and Archive, Cambridge Journals;
- ▶ Biblioteca electronică a Tezelor de doctor depozitate la Biblioteca de Stat a Rusiei;
- ▶ Produsul științific al cadrelor didactice și al bibliotecarilor de la Universitatea din Bălți în Biblioteca deschisă *Open Library*;
- ▶ Depozitul Instituțional universitar ORA USARB ca un instrument de comunicare științifică și de acces deschis la rezultatele cercetărilor;
- ▶ Biblioteca Digitală - depozitarea rezultatelor de cercetare a Universitarilor

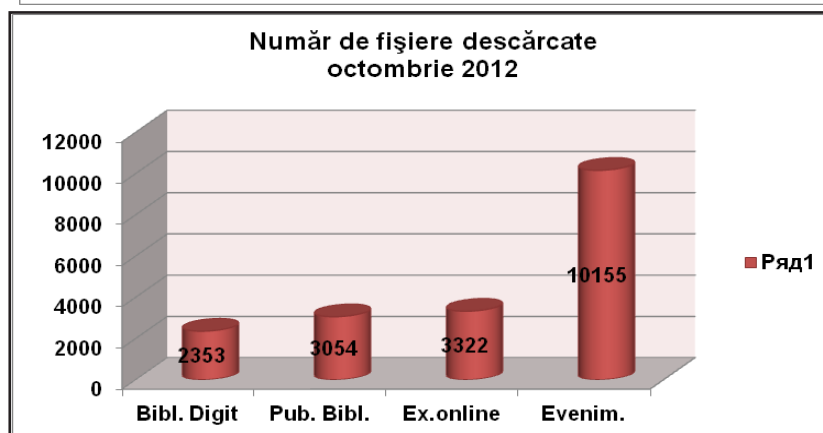
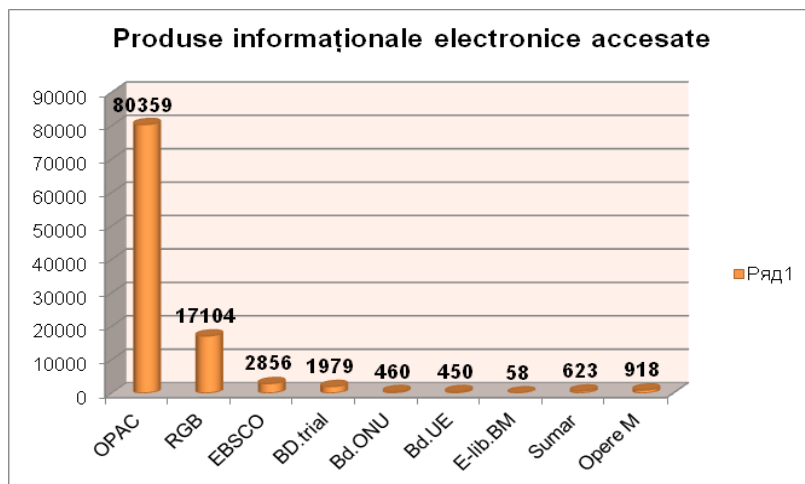
- bălțeni în anii 2010, 2011, 2012;
- ▶ Arhive Electronice Deschise în cadrul cursului Bazele Culturii Informației;
 - ▶ Bazele de date pentru studii și cercetări: EBSCO, JDP, AUF;
 - ▶ Prezentarea site-ului EIFL-OA <http://www.eifl.net/oa-events>, blogului Săptămânii OA <http://www.openaccessweek.org/> blogului <http://eifloamoldova.wordpress.com>, pagina Facebook a Conferinței a 10-a OA de la Berlin [http://www.facebook.com/Berlin10South Africa](http://www.facebook.com/Berlin10SouthAfrica); Declarația de la Berlin privind Accesul Deschis la Cunoaștere în Științe Exacte și Științe Umane”, document fundamental în ceea ce privește accesul deschis;
 - ▶ Trecerea în revistă a lucrărilor bibliografice elaborate de bibliotecarii universitari;
 - ▶ Lansarea revistei electronice a bibliotecilor universitare din RM BIBLIOUNIVERSITAS@md;
 - ▶ Promovarea produsului științific al cadrelor didactice de la Facultatea Științe ale Educației și Arte în Biblioteca Digitală, Catalogul Electronic, în colecțiile Bibliografii, biobibliografii on-line;
 - ▶ Facilitățile site-ului Bibliotecii: Buletinul informativ bibliographic / Achiziții recente;
 - ▶ Prezentarea revistelor editate de Universitate și Bibliotecă expuse on-line pe site-ul Bibliotecii <http://libruniv.usb.md>;
 - ▶ Parteneri internaționali: prezentarea platformei științifice on-line - EUBookshop. EUBookshop www.bookshop.eu – librărie virtuală care oferă acces la 700 000 de publicații oficiale ale Uniunii Europene. Oficiul pentru Publicații pune la dispoziție diverse servicii on-line și oferă acces la toate publicațiile UE, inclusiv la cercetare și dezvoltare în UE (CORDIS);
 - ▶ Colecția Băncii Mondiale, bazele de date World Bank e-Library www.elibrary.worldbank.org - biblioteca electronică a Băncii Mondiale propune accesul on-line la o colecție de circa 6 000 de cărți, reviste, rapoarte etc. eLibrary este conceput pentru a satisface nevoile comunității academice.

Seminare informative pentru cadre didactice în cadrul ședințelor de catedre:

- ▶ Accesul la bazele de date naționale și internaționale în susținerea cercetărilor științifice.

Seminare instructive:

- ▶ Metodologia cercetării științifice;
- ▶ Reguli pentru prezentarea referințelor bibliografice și citarea resurselor de informare: SM ISO 690: 2012 Informare și Documentare;
- ▶ Ghidului practic *Reguli pentru prezentarea referințelor bibliografice* și citarea resurselor de informare; prezentarea corectă a referințelor bibliografice și citarea resurselor de informare în lucrările de licență / master - *Pagina Cercetătorului*.



Expoziții tradiționale și on-line:

- ▶ Contribuțiile Științifice ale Corpului Didactic și Bibliotecarilor (2010, 2011, 2012);
- ▶ Jorge Mario Pedro Vargas Llosa - Laureat al Premiului Nobel pentru Literatură, anul 2010;
- ▶ Citește despre Acces Deschis;
- ▶ Cercetări globale prin Internet (EBSCO, JDP);
- ▶ Publicații științifice în Open Access din baze de date EUBOOKSHOP, ONU/ Banca Mondială;
- ▶ Vezi ce s-a făcut până acum în domeniul Tău de interes în EBSCO;
- ▶ Achizițiile recente în domeniul Muzică, inclusiv pe Calameo etc.;
- ▶ Flash mob: Inaugurarea Săptămîinii Accesului Deschis;
- ▶ Informarea personalizată (prin e-mail) a cercetătorilor despre Accesul Deschis la Informație, distribuirea posterelor / flyerelor – Open Acces, Resurse științifice on-line, bloguri - pe panourile informaționale ale Universității;
- ▶ Editarea / derularea video-clip-ului *Săptămîna Accesului Deschis 2012 la Biblioteca Științifică*;

- ▶ Elaborarea / publicarea Comunicatului de presă despre eveniment pe site, blogurile Bibliotecii, blogul Filialei BIN, rețelele de socializare: Facebook, Twitter, Delicious, Slideshare, Google+, Pinterest;
- ▶ Beneficiile Accesului Deschis pentru comunitatea academică și de cercetare: cadre didactice, studenți, manageri administratori - discuții.

Concluzii:

Ca rezultat al organizării acestor Săptămâni, constatăm că în anii 2011, 2012 universitatea bălțeană a avut 2 publicații indexate de ISI *Limbaj și Context, Glotodidactica*, procentul de citări înregistrate de aceste lucrări fiind de cca 50 % din totalul citărilor obținute de publicațiile cu autori bălțeni în domeniul științelor filologice. Reiese că acest domeniu este cel mai productiv, cu mai multe articole citate, s-au publicat un număr de articole în reviste cu factor sporit de impact asupra cititorului. Revistele au fost acreditate de către Academia de Științe a Moldovei, **Consiliul Național pentru Acreditare și Atestare** și încadrată în categoria C+.

O analiză bazată pe SCImago Journal &Country Rank arata că Universitatea bălțeană în acești ani s-a situat pe poziția 9 959 în 2011, 2012 – 6 849 din țările analizate, grație și acestor publicații științifice.

Tot ce s-a realizat pînă în prezent confirmă importanța tot mai mare a Săptămîinii Accesul Deschis. Considerăm că programele răspund intereselor și preocupărilor unui anume cerc de vizitatori. Iată de ce utilizatorii universitari nu trebuie să rateze șansa de a vizualiza, de a se informa și a vedea dovezi de inițiere și constituire a științei mondiale, inclusiv și a celei moldovenești, rodul muncii unor minți luminate care influențează nu doar știința modernă universală, ci și cea din Republica Moldova.

Bibliografie:

1. *Biblioteca Științifică a USARB* [on-line] [accesat la 7.11 2013]. Disponibil: <http://libruniv.usb.md/>.
2. *EIFL-OA Moldova* [on-line]. [accesat la 8.11 2013]. Disponibil: <http://eifloamoldova.wordpress.com/>.
3. ȚURCAN, Nelly. *Comunicarea științifică în contextul accesului deschis la informație*. Ch.: CEP USM, 2012. 324 p. ISBN 978-9975-71-253-1

REPOZITORIUL USARB: CONCEPTUALIZARE ȘI ABORDARE PRACTICĂ

Elena HARCONIȚA, *directorul BȘ USARB*

Abstract: *The article deals with the politics of Open Access in University Library, the creation of ORA of the USARB. ORA - OPEN RESEARCH ARCHIVE of scientific documents, educational and regulations were developed by teachers and librarians of „Alecu Russo” State University of Bălți. The structure of the Archive were elaborated on DSpace platform, and includes Institutional Collections, the Scientific Library collections, USARB Faculties, USARB history and management. The documents placed in a Repo-sitory is based on the Regulation on Organization and Operation of Institutional Re-pository ORA - USARB, approved by University Senate meeting.*

Keywords: *Open Access, repository, research, image*

În august 2013, la Congresul din Singapore, Biroul Executiv IFLA a aprobat Declarația IFLA privind bibliotecile și dezvoltarea. Potrivit acestei Declarații, accesul la informație este un drept fundamental al omului care poate sparge ciclul sărăciei și susține dezvoltarea. Toate bibliotecile au un rol unic în societate - de a fi parteneri importanți pentru dezvoltare atât prin promovarea accesului la informație în toate formatele, cât și prin oferirea serviciilor și programelor adecvate societății care corespund necesităților de informare într-o societate complexă în continuă schimbare.

Așa cum Națiunile Unite activează în vederea creării unui cadru care să ghideze dezvoltarea mondială, IFLA cheamă toți factorii de decizie să recunoască că, în orice parte a lumii, bibliotecile pot fi mecanisme de nădejde pentru sprijinirea programelor de dezvoltare. IFLA afirmă că bibliotecile oferă posibilități pentru toți, ajută oamenii să se dezvolte individual, oferă acces la cunoștințele din întreaga lume, oferă asistență calificată și sînt parte a unei societăți complexe. Prin urmare, IFLA îndeamnă factorii de decizie politică și factorii antrenați în activitatea practică de dezvoltare să folosească aceste resurse importante și să se asigure că orice agendă de dezvoltare recunoaște rolul accesului la informație ca element fundamental care sprijină dezvoltarea, recunoaște rolul bibliotecii și al bibliotecarului ca agenți ai dezvoltării și susțin dezvoltarea prin promovarea rețelelor, a resurselor informaționale și umane, precum sînt bibliotecile. (<http://www.ifla.org/node/7982>).

În toate timpurile literatura științifică a constituit un element vital în dezvoltarea procesului științific și de cercetare. Astăzi, publicarea electronică a rezultatelor cercetărilor oferă oportunitatea de a împărtăși ideile și cunoștințele comunității științifice și publicului larg în mod liber. Aceasta se poate realiza în universități prin crearea de repozitorii digitale instituționale. Ele pot deveni instrumente majore în dezvoltarea și asigurarea unei infrastructuri de cercetare prin oferirea accesului deschis la documentele științifice și metodice. Prin utilizarea tehnologiilor moderne, repozitoriile sînt capabile să asigure un nou nivel al comunicării științifice, să contribuie la formarea și menținerea imaginii universităților.

Ernest Abadal Falgueras, profesor în cadrul Facultății de Biblioteconomie

și Documentare a Universității din Barcelona în lucrarea „Acces deschis la știință” prezintă principalele instrumente și resurse de acces deschis la cunoaștere existente, sintetizând tot ceea ce reprezintă accesul deschis la știință:

- în ce constă accesul deschis la știință și care sînt beneficiile lui;
- schimbările pe care le presupune accesul deschis în cadrul sistemului de comunicare științifică;
- principalele neînțelegeri sau confuzii cu privire la accesul deschis;
- caracteristicile revistelor științifice disponibile în acces deschis;
- semnificația depozitelor digitale instituționale și funcția lor;
- politicile existente pentru facilitarea modelului de acces deschis;
- perspectivele accesului deschis pe termen scurt și mediu.

Falgueras a reușit să clarifice și să combată toate cele 7 confuzii care ar susține că: accesul deschis își propune eliminarea evaluării (peer review), revistele din acces deschis nu sînt de calitate și nu pot fi susținute din punct de vedere economic; depozitele digitale instituționale conțin materiale de slabă calitate și nu au vizibilitate; accesul deschis este o modalitate de a evita drepturile de autor; oamenii de știință nu sînt interesați și nici motivați să publice în acces deschis; nu există interes din partea instituțiilor pentru a promova accesul deschis; accesul deschis are o prezență reziduală în comunicarea științifică.

Biblioteca Științifică a Universității bălțene împreună cu Asociația Bibliotecarilor din Republica Moldova și alături de alte instituții similare recunosc importanța strategică a Accesului Deschis la informație pentru diseminarea cunoștințelor științifice în spiritul promovat de *Inițiativa Accesului Deschis de la Budapesta (2002)*; *Declarația de la Bethesda privind Accesul Deschis la Publicații (2003)*; *Declarația de la Berlin privind Accesul Deschis la Cunoștințe în domeniul Științei și Științelor Umanitare (2003)*; *Codul cu privire la știință și inovare al Republicii Moldova (2004)*; *Recomandările UE (Petiția, 2007)*; *Principii obligatorii privind accesul public la rezultatele cercetărilor finanțate de Consiliul European de Cercetare (European Research Council) (2008)*; *Proiectul-pilot al Comisiei Europene (Science in Society) în Programul Cadru pentru Cercetare (PC7) (din 2008)*.

În contextul mișcării globale Acces Deschis la informație, în anul 2012, Biblioteca a inițiat Proiectul **Repozitoriului instituțional**, care a avut drept scop promovarea imaginii și vizibilității produsului științific al cercetătorilor USARB prin expunerea lucrărilor în Acces Deschis. A fost elaborat conceptul, etapele de implementare, pregătirea pachetului de documente normative privind publicarea autorilor în acces deschis.

Eliminarea barierelor de acces la publicațiile științifice realizate în cadrul USARB va pune fundamentele pentru o comunicare științifică eficientă, va îmbogăți educația și va oferi o vizibilitate mai mare și măsurabilă a activității de cercetare.

În cadrul Săptămîinii Accesul Deschis: Redefinirea impactului (21-27 octombrie 2013) la ședința Senatului Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți a fost prezentată versiunea demo a Repoziitoriului Instituțional ORA (Open Research Archive) – USARB, profesorii fiind îndemnați să publice pe Calea verde – în Repoziitoriul Instituțional și Calea de Aur - revistele cu acces deschis, în primul

rind în *Limbaj și Context; Glotodidactica*, reviste universitare bălțene, care deja sînt incluse în DOAJ. Utilizarea acestor două strategii va influența creșterea elementelor scientometrice ce caracterizează producția științifică a Republicii Moldova.



Astfel, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți se va angaja să disemineze rezultatele cercetării finanțate din fonduri publice și din proiecte pe baza principiilor Accesului Deschis, să încurajeze cercetătorii să-și manifeste sprijinul pentru Accesul Deschis, publicînd articole în reviste cu Acces Deschis și în repozitoriul instituțional ORA - USARB.

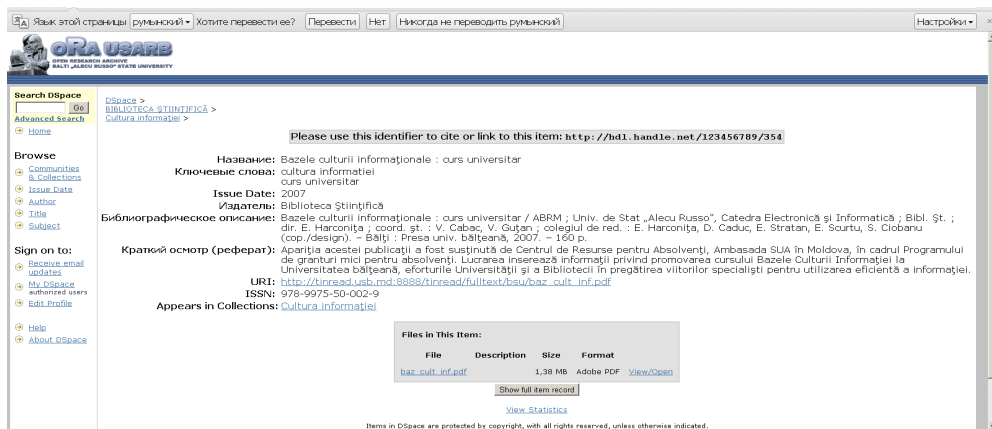


Repozitoriul ORA - USARB este o arhivă electronică a documentelor științifice, educaționale, de reglementare, elaborate de către cadrele didactice și bibliotecarii USARB, precum și de alte persoane care au publicat materiale și la alte edituri, dar au transmis USARB-ului dreptul de a le plasa pe internet. Adresa Repozitoriului pe internet: <http://libr.univ.usb.md:8080/jspui/>.

Obiectivele arhivei digitale sînt:

- să asigure o modalitate și un loc pentru depozitarea centralizată pe termen lung a lucrărilor cu text integral în format electronic;

- să contribuie la promovarea imaginii USARB și la creșterea vizibilității USARB pe Internet prin prezentarea producției științifice proprii în rețeaua globală;
- să sporească numărul de citări a publicațiilor cercetărilor din cadrul USARB prin asigurarea accesului liber la ele pe Internet;
- să creeze un sistem viabil și accesibil de evidență și de control al numărului de publicații pe Facultăți, catedre și a angajaților în parte; creșterea prestigiului publicațiilor USARB – revistele *Artă și Educație artistică*, *Fizică și tehnică*, *Revista Tehnocopia*, *Limbaj și context*, *Glottodidactica*, *NRF*, *Semn*, *Confluente bibliologice*.



Repozitoriul este creat în baza software-ului DSpace, dezvoltat de Universitatea Southampton, utilizând protocolul OAI-PMH (Open Initiative Protocol for Metadata Harvesting). Accesul Deschis nu anulează drepturile de autor. Drepturile morale ale autorului nu sînt alienabile și se păstrează după autor, indiferent de metoda de publicare. În acest context, amintim despre *Tratatul OMPI pentru Drepturi de Autor (the WIPO Copyright Treaty, prescurtat WCT), semnat în decembrie 1996*, care se referă la protecția autorilor de lucrări literare și artistice precum poeme, romane, programe de calculator, baze de date originale, lucrări muzicale, lucrări audiovizuale, situri Web, fotografii etc. Apariția noilor categorii de lucrări a necesitat revizuirea Convențiilor de la Berna și Roma, adoptate cu mai bine de un sfert de secol în urmă. WCT a răspuns provocărilor tehnologiilor digitale de astăzi, în special, modului de diseminare a materialelor protejate prin rețele digitale cum este Internetul. Pentru acest motiv, WCT mai este cunoscut și ca „Tratat al Internetului”. El reglementează crearea unor structuri de drepturi fundamentale și garantează că deținătorii acestor drepturi vor continua să beneficieze de o *protecție adecvată și eficientă în cazul difuzării lucrărilor prin noile medii de comunicare cum este Internetul*. Tratatul confirmă faptul că *drepturile continuă să existe în mediul digital*. Astfel sînt create noi drepturi „on-line”. Țările semnatare ale acestui tratat trebuie să mențină o flexibilitate rezonabilă în stabilirea excepțiilor sau limitărilor drepturilor în mediul digital. În anume circumstanțe, acestea pot stabili excepții pentru folosirea operelor în interesul publicului, cum ar fi, spre exemplu, mediul educațional non-profit și cercetarea.

Dreptul exclusiv al autorului la publicație în ORA USARB se realizează prin luarea în mod voluntar a deciziei privind prezentarea publicației sale pe Internet. Accesul persoanelor terțe la informația bibliografică și rezumatele publicațiilor din Repozitoriul este liber. Accesul la textul integral poate fi: deschis, cu posibilitatea de a copia și de a citi materiale publicate în Repozitoriul cu condiția respectării drepturilor morale ale autorului; închis, cu posibilitatea terților de a solicita de la autor o copie a textului integral al publicației, cu indicarea scopului utilizării publicației.

Relațiile cu autorii lucrărilor din culegerile plasate în Repozitoriul, sînt reglementate prin plasarea în fiecare ediție a culegerii sau a revistei a unui anunț despre publicarea ulterioară a acestuia pe Internet, ceea ce este echivalent cu contractul de aderare. Dacă autorul nu este de acord cu aceste condiții, are dreptul de a informa redacția pentru a plasa articolul său pe Internet cu acces restricționat la textul integral. În caz contrar, se consideră că autorul este de acord cu publicarea textului integral al publicației în Acces Deschis.

Structura arhivei include Colecția instituțională, Facultățile USARB, Istoria și managementul USARB, Colecția Bibliotecii Științifice. În interior materialele sînt clasate în subcolecții conform tipului documentului: articole, anale, anuare, conferințe, colocvii, dicționare, monografii, bibliografii, multimedia, publicații didactice, publicații periodice, publicații metodice, teze de doctorat.

The screenshot shows the 'Communities and Collections' page on the ORA USARB website. The page is organized into several sections:

- Search DSpace:** Includes a search bar and a 'Go' button.
- Communities and Collections:** A list of communities and sub-communities within them.
- Browse:** A list of categories for browsing, including 'Communities & Collections', 'Issue Date', 'Author', 'Title', and 'Subject'.
- Sign on to:** A list of options for signing on, including 'Receive email updates', 'My DSpace authorized users', and 'Edit profile'.
- Communities and Collections:** A list of communities and sub-communities within them, including:
 - BIBLIOTECA ȘTIINȚIFICĂ**
 - Articole
 - Bibliografii
 - Biobibliografii
 - Conferințe, Colocvii, Ateliere, Seminare
 - Cultura Informației
 - Dicționare
 - Monografii
 - Multimedia
 - Profesionalizare
 - Publicații periodice
 - COLECȚIA INSTITUȚIONALĂ**
 - Anale, Anuare
 - Articole
 - Conferințe, Colocvii, Seminare
 - Granturi, Proiecte, Rapoarte
 - Monografii, Studii, Tratamente
 - Multimedia
 - Publicații didactice
 - Publicații periodice
 - Publicații științifice
 - Publicații științifico-metodice
 - Teze de doctorat

The screenshot shows the 'Communities and Collections' page on the ORA USARB website, focusing on the 'FACULTATEA DE DREPT ȘI ȘTIINȚE SOCIALE' section. The page is organized into several sections:

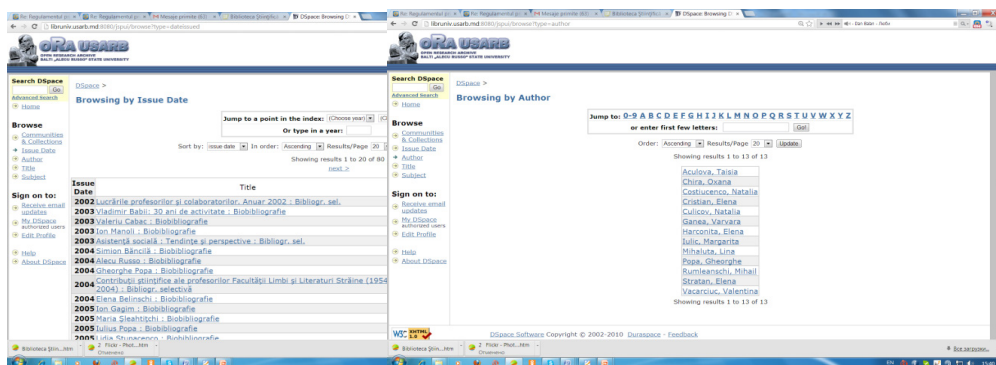
- FACULTATEA DE DREPT ȘI ȘTIINȚE SOCIALE**
 - Catedra de Drept**
 - Anale, Anuare
 - Articole
 - Conferințe, Colocvii, Seminare
 - Granturi, Proiecte, Rapoarte
 - Monografii, Studii, Tratamente
 - Multimedia
 - Publicații didactice
 - Publicații periodice
 - Publicații științifice
 - Publicații științifico-metodice
 - Teze de doctorat
 - Catedra de Științe Sociale și Asistență Socială**
 - Anale, Anuare
 - Articole
 - Conferințe, Colocvii, Seminare
 - Granturi, Proiecte, Rapoarte
 - Monografii, Studii, Tratamente
 - Multimedia
 - Publicații didactice
 - Publicații periodice
 - Publicații științifice
 - Publicații științifico-metodice
 - Teze de doctorat
- FACULTATEA DE LITERE**
 - Catedra de Filologie Engleză și Germană**
 - Anale, Anuare
 - Articole
 - Conferințe, Colocvii, Seminare
 - Granturi, Proiecte, Rapoarte
 - Monografii, Studii, Tratamente
 - Multimedia
 - Publicații didactice
 - Publicații periodice
 - Publicații științifice
 - Publicații științifico-metodice
 - Teze de doctorat
 - Catedra de Limbă Română și Filologie Romanică**
 - Anale, Anuare
 - Articole
 - Conferințe, Colocvii, Seminare

Documentele ce pot fi plasate în repozitoriul:

- articole din revistele editate de universitarii bălțeni;
- culegeri tematice, bibliografii, biobibliografii, monografii, materiale ale conferințelor, dicționare, resurse electronice/multimedia, publicații periodice;
- orice publicații ale angajaților USARB, apărute la alte edituri;
- autoreferate ale tezelor de doctorat și tezele de doctorat susținute de către angajații USARB;
- alte materiale științifice, didactice, informative, de reglementare sau de orice alt gen, la dorința autorului, cu recomandarea șefilor de catedre sau subdiviziuni.

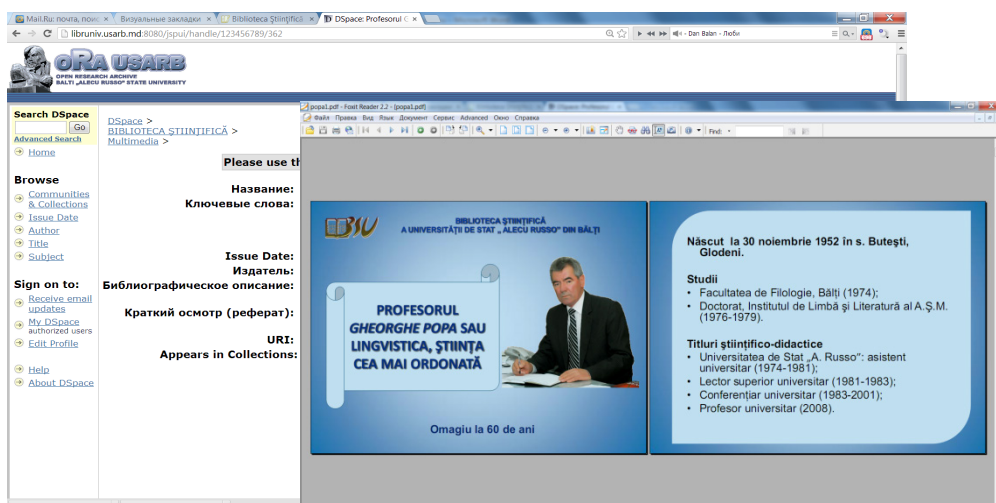
Biblioteca recepționează documentele care urmează să fie plasate în Repozitoriul, în orice format care poate fi citit de calculator (formatul preferat – pdf) prin e-mail. Publicațiile transmise pentru publicare în Repozitoriul trebuie să conțină titlu, numele autorilor, anul de publicare / apariție, paginația, adnotare și cuvinte-cheie în limba română și engleză.

Plasarea documentelor în Repozitoriul este condiționată de *Regulamentul cu privire la organizarea și funcționarea Repozitoriului Instituțional ORA – USARB*.



Căutările sînt efectuate după anul de ediție, autor, titlu, subiect.

Impactul: USARB este interesată de promovarea unei noi paradigme a Accesului Deschis spre a oferi mai multe beneficii pentru știință și societate. Publicațiile universitarilor bălțeni vor avea o vizibilitate crescută, un impact și prestigiu mai mare în comunitatea științifică. Accesul Deschis va îmbunătăți diseminarea rezultatelor cercetării realizate în cadrul USARB.



Politica instituțională a USARB privind Accesul Deschis se va înregistra în formă de mandat instituțional în registrul ROARMAP (Registry of Open Access Repositories Mandatory Archiving Policies), care autorizează Accesul Deschis la rezultatele cercetărilor științifice, realizate din fonduri publice. Repozitoriul instituțional USARB va fi înregistrat în Registrul Arhivelor cu Acces Deschis (ROAR, Registry of Open Access Repositories).

**APLICAREA INDICILOR SCIENTO-BIBLIOMETRICI ÎN
ESTIMAREA VALORII CERCETĂTORILOR: *Simion BĂNCILĂ,*
*Pavel TOPALĂ, Eugen PLOHOTNIUC, Mihai POPA***

Elena SCURTU, șef serviciul Documentare. Informare bibliografică
Maria FOTESCU, bibliotecar serviciul Documentare. Informare bibliografică

***Abstract:** This paper presents the results of an investigation conducted to estimate the value of the results of scientific researches of four teachers from the Faculty of Science, Economics and the Environment through scientometric measuring. The quantity and quality indicators have been using: the total number of publications, the language of publications, a variety of documents, participation in scientific events, the number of citations, implementation of the results achieved in the economy. The contribution of the Scientific Library is revealed in the affirmation of the teachers-researchers at the Balti University.*

Keywords: *Scientific research, bibliometrics, scientometrics, statistical indicators, indicators of quality*

În epoca dezvoltării accelerate a științei contemporane este necesară o analiză aprofundată a calității cercetărilor științifice pentru a stabili prezența unei instituții, a unui autor în fluxul național și internațional al literaturii științifice, care se efectuează prin anumite instrumente, cele mai importante din ele fiind: scientometria, bibliometria, infometria, webometria.

Termenii de bibliometrie și scientometrie au fost aplicați aproape simultan în 1969 de mai mulți savanți.

Bibliometria a fost interpretată ca „o aplicație a metodelor matematice și statistice pentru cărți și alte comunicate de tip media”, scientometria ca „aplicația acelor metode cantitative care se ocupă cu analiza științei văzută ca un proces al informației”.

O definiție însă mai actualizată a scientometriei o găsim în enciclopedia colaborativă web 2.0, Wikipedia: „un set de metode utilizat pentru a studia sau a măsura texte și informații”. Scientometria poate fi considerată ca fiind un set de metode cu ajutorul cărora se poate studia și evalua producția, valoarea și progresul științific al unui individ, al unui grup de indivizi sau a unei instituții.

Metodele sciento-bibliometrice se utilizează pentru a stabili:

- contribuțiile autorului într-un domeniu de cercetare;
- locul pe care-l deține în sistemul național și internațional de cercetare;
- actualitatea cercetării;
- continuitatea în cercetare prin citările unor rezultate științifice în publicații noi.

Parametrii de măsurare în evaluarea cercetărilor științifice:

- obținerea granturilor de cercetare prin competiții;
- participarea la proiecte internaționale;
- numărul total de lucrări (măsoară productivitatea muncii unui autor, a unui grup de autori, a unei instituții...);
- numărul de brevete de invenții – un indicator de bază al dezvoltării eco-

- nomice;
- participări la manifestări științifice internaționale (colaborare științifică internațională);
- numărul total de citări – martorii evoluției științei, continuității ei (măsoară valoarea, cunoașterea și calitatea rezultatelor științifice, impactul în evoluția științei);
- implementarea rezultatelor științifice în economie.

Creșterea interesului pentru măsurarea scientometrică a rezultatelor științifice este foarte mare. Cantitatea de publicații este enormă, determinativ ce nu se poate atribui calității. Altfel-zis, este nevoie de o știință a științei care ar măsura la scara cea mai obiectivă valoarea științei.

În prezenta comunicare încercăm să apreciem valoarea contribuțiilor științifice a 4 profesori de la Facultatea de Științe Reale, utilizând indici scientometrici și anume trebuie menționate numele profesorilor. De ce anume ei? Rezultatele științifice ale acestor cercetători au o rezonanță mondială, dețin un loc anume în sistemul mondial de cercetare; se impune numărul de publicații, diversitatea lor, participarea la proiecte internaționale, la manifestări științifice, con-lucrare în cercetare la nivel național și internațional.

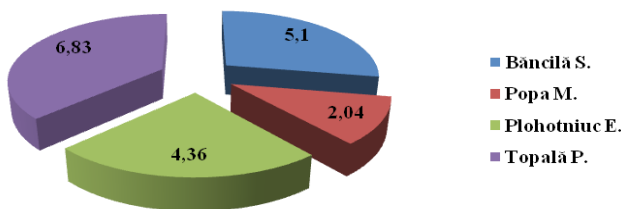
Cercetarea științifică în instituțiile superioare are două misiuni, pe de o parte, dezvoltarea științei clasice, pe de altă parte, a științei pedagogice, cea de formare a specialiștilor. Se afirmă prin anumite particularități:

- este o componentă obligatorie și totodată esențială a activității personalului didactic de la universități;
- are un rol determinant în evaluarea profesionalismului și a prestigiului profesorului și, desigur, al universității;
- are caracter fundamental, experimental și ține, în mare parte, de profilul facultăților;
- se integrează cu cea didactică;
- antrenează în cercetarea științifică studenți, masteranzi (formarea viitorilor cercetători).

În aprecierea valorii cercetărilor științifice ale celor patru profesori de la Facultatea de Științe Reale vom utiliza la început indicatorii statistici, cei mai frecvenți, care răspund rapid la mai multe întrebări și probleme specifice:

Numărul total de publicații

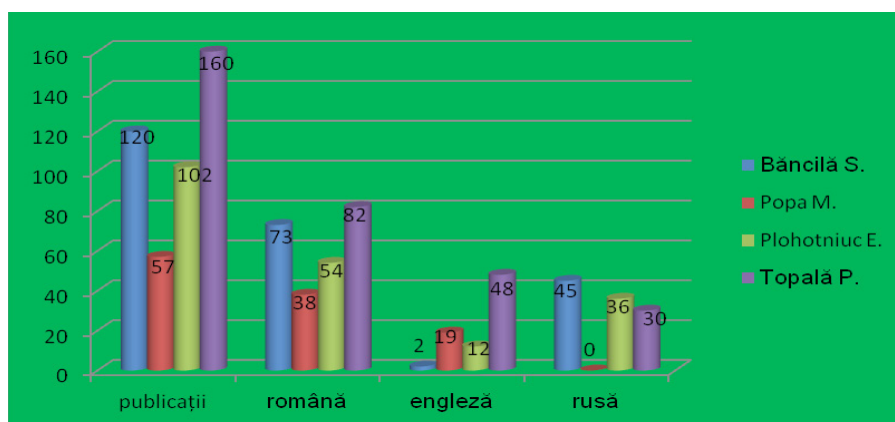
440 publicații, care constituie 18,3% din numărul total de lucrări ale Facultății (în jur de 2400, timp de 65 de ani)



Este o cantitate care impresionează și prin care concluzionăm că activitatea de cercetare a profesorilor în cauză este prodigioasă, ținând cont de faptul că celelalte contribuții sînt semnate de circa 380 profesori.

Un indicator de statistică expresiv care, fie și în măsură mică, apreciază valoarea cercetării științifice, este și cel al limbii. Publicarea inițială sau traducerea lucrărilor într-o limbă de circulație internațională (engleză, franceză, rusă) dă glas rezultatelor științifice, făcîndu-le cunoscute în lumea mare a științei, prin vizualizare pe Internet, prin prezentare la manifestări științifice și, ce este foarte important, crește posibilitatea de evaluare.

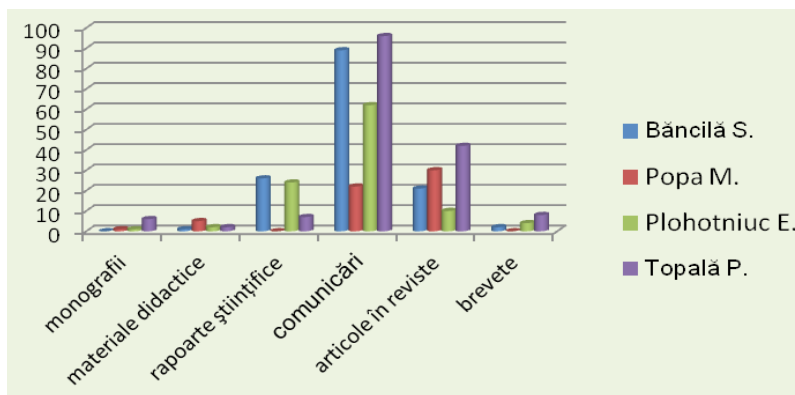
Diagrama de mai jos ilustrează publicarea lucrărilor celor patru cercetători în limbile română, engleză și rusă.



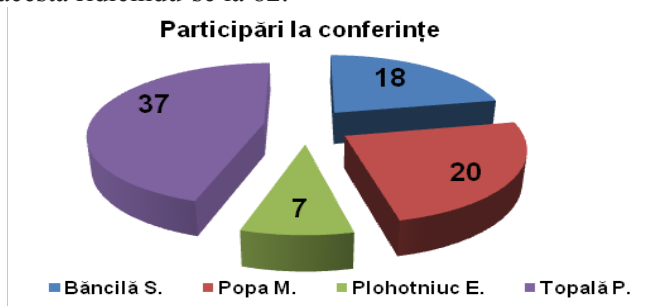
Nu evităm în estimare și varietatea de documente în care au fost materializate cercetările științifice: 12 monografii, aproape 40 de materiale didactice, 270 comunicări, 104 articole în reviste, 58 rapoarte științifice.

Conform opiniilor comunității științifice internaționale, publicarea unui articol într-o revistă de mare prestigiu internațional face mai mult decît o monografie. Și dacă este pusă în discuție faima revistelor, susținem că protagoniștii noștri și-au publicat operele în așa reviste ca: „Теплофизика высоких температур”, „Вестник МГУ. Физика”, „Инженерно-физический журнал”, „Электронная обработка материалов” (Simion Băncilă, Pavel Topală); „Радиотехника”, „Электромагнитные волны и электронные системы” (Eugeniu Plohotniuc), „Металлофизика”, „Защита металлов”, „Nonconventional technologies review”, „International Journal of Modern Manufacturing Technologies” (Pavel Topală).

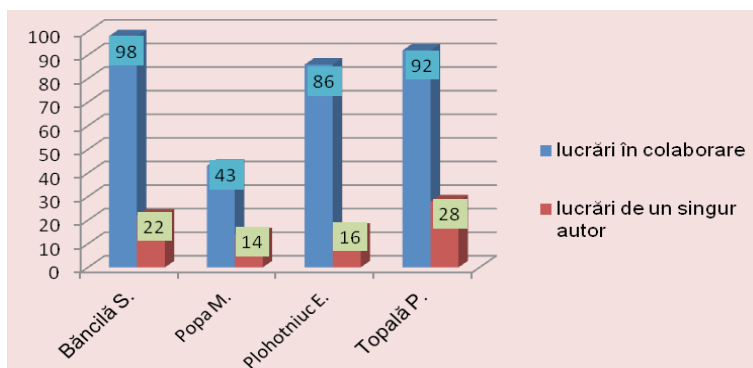
Un aspect important în cercetarea științifică sînt brevetele de invenții (creativitate vădită) cu aplicare în economie. Profesorii în cauză sînt posesorii a 14 brevete de invenții, majoritatea din ele au fost apreciate la saloane și expoziții Internaționale: în jur de 30 de diplome și medalii.



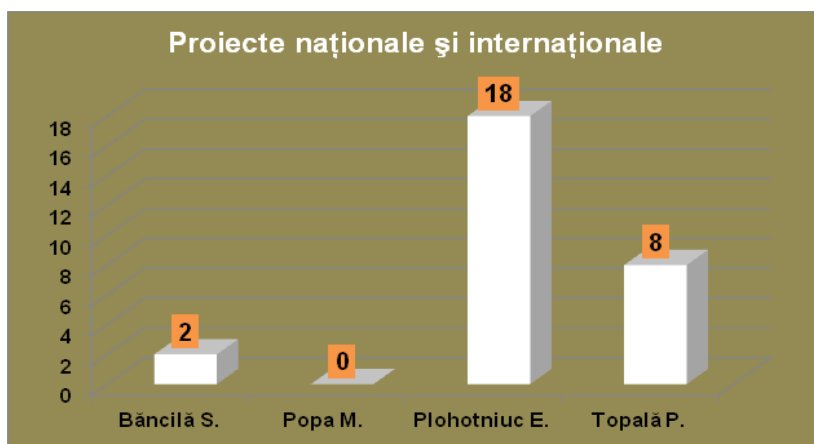
Manifestările științifice internaționale se înscriu în peisajul academic ca activități deosebite. Oferă posibilitate de a prezenta direct rezultatele cercetării științifice, de a fi apreciat, judecat, învinuit în limitele manifestării, de a contacta direct cu specialiști din domeniu. Diagrama atestă numărul participărilor celor patru profesori la conferințe internaționale, acesta ridicându-se la 82.



Un indicator statistic al aprecierii contribuției autorului la prosperarea științei instituției și a țării ar fi și cel al obținerii rezultatelor științifice independent sau în colaborare. Cercetările independente încununate de succese se înscriu ca un indiciu al potențialului maxim de cercetare al unui savant. Cele în colaborare înregistrează și ele priorități: varietatea ideilor, participare la cercetări de nivel internațional, utilaje, echipamente comune. Care este situația în cazul estimării noastre? Graficul ne demonstrează că majoritatea lucrărilor sînt scrise în colaborare cu cercetători din România, Rusia, Israel.



Participarea la proiecte internaționale de cercetare contribuie la creșterea vizibilității internaționale a cercetărilor, la integrarea lor în comunitatea științifică mondială.



Indicatorii statistici prezentați mai sus pun în lumină productivitatea, dar nu și calitatea. Se consideră că citările constituie indicatori scientometrici de calitate.

Îndrăznim a spune că este o problemă discutabilă. Calculul cantității citărilor nu exprimă întotdeauna și calitatea. Se poate întâmpla că o citare sau alta să nu fie în favoarea cercetătorului, să fie una critică și apoi, din anumite considerente, o lucrare cu idei originale nu este publicată în reviste de prestigiu și, în cazul acesta, nu poate fi citată.

Oricum, la moment, citările rămân a fi un instrument sigur și fundamental de măsurare a calității rezultatelor științifice.

Cea mai importantă bază scientometrică, ce pune în evidență citările, este deținută de către prestigioasa organizație ISI Thomson, Institutul pentru procesarea informației științifice. Se consideră cea mai valoroasă bază scientometrică. Indexează circa 16 000 reviste din toate domeniile de cunoaștere, interpretate ca cele mai valoroase și care, la rândul lor, influențează progresul științific și tehnologic.

Spre regret, din motive financiare nu avem acces la ea. Din alte resurse informaționale care asigură accesul la mai multe baze de date cu citări și cu conținutul publicațiilor recente: Web of Knowledge, WEB of Science cu acces la rezumatele articolelor din mai bine de 9,5 mii de reviste, Science Citation Index Expanded cu informații din circa 8 mii de reviste.

Consultând mai multe baze de date, am conturat următorul tablou informativ: 22 citări pentru S. Băncilă: un articol citat de 9 ori, unul - de 7 ori, unul - de 3 ori, unul - de 2 ori, unul - o singură dată.

Coeficientul Hirsch pentru S. Băncilă este de 3.

Indexul Hirsch caracterizează excelența științifică a unui cercetător, punând în calcul numărul de articole citate în ordinea descrescătoare a acestora.

Formula utilizată de Hirsch este $N_c = ah^2$

N_c este numărul de citări proporțional cu pătratul indicelui h (calculat după

numărul de citări a fiecărui articol 9,7,3,2,1.

a (constanta - un număr între 3 și 5);

h în cazul S. Băncilă este 3;

$N_c = 3 \times 9 = 27$, număr aproape de 22.

Pentru dl Topală am evidențiat 10 citări, pentru E. Plohotniuc 8.

Calitatea cercetării poate fi măsurată și de indicatorii implementării rezultatelor cercetărilor în economie.

Ilustrăm cele afirmate prin câteva exemple: instalația „Разряд 3”, proiectată și construită de P. Topală în colaborare cu cercetători din Rusia, a fost implementată la „ВИАМ” din Moscova, filialele din Habarovsk, Novosibirsk pentru obținerea materialelor utilizate în aeronautică. Recent, echipa de cercetare a lui P. Topală a perfectat un contract cu Fabrica de sticlă din Chișinău. Va fi livrată informație cu noi forme de turnare a sticlei. Rezultatele cercetărilor lui S. Băncilă (Proprietățile termice ale metalelor lichide) sînt utilizate la proiectarea reactoarelor nucleare.

Firește, contribuțiile celor patru profesori, cercetarea cărora a fost în vizorul nostru, este modestă în raport cu contribuțiile marilor savanți ai lumii, dar se face evidentă în circuitul științific mondial.

În afirmarea profesorilor-cercetători ai Universității bălțene participă activ și Biblioteca Științifică prin:

- informarea și documentarea continuă a profesorilor cu noi descoperiri în știință, semnalate în documente științifice;
- informarea comunității academice mondiale cu rezultatul cercetării profesorilor prin prezentarea lui pe situl Bibliotecii;
- elaborarea bibliografiilor tradiționale cu informație despre publicațiile cercetătorilor Universității.

Din relatările prezentate, concluzionăm că scientometria trebuie desăvîrșită în continuare pentru conturarea unei panorame cît mai obiective. Este o problemă dificilă, costisitoare, dar trebuie neapărat rezolvată.

Bibliografie:

1. COJOCARU, I. Instrumentul bibliometric Național – sistem informatic performant, deschis, flexibil, scalabil. In: *Intellectus*, 2010, nr. 2, pp. 44-45.
2. GRIGORE, D. R. *Despre valoare și scientometrie* [on-line] [accesat la 27.09.2013]. Disponibil : www.revista22.ro.
3. REPANOVICI, A., CRISTEA, I. *Tehnologii și strategii de evaluare a informației științifice* [on-line] [accesat la 26.09.2013]. Disponibil: agir.ro/buletine/952.pdf
4. ȚURCAN, Nelly. *Comunicarea științifică în contextul accesului deschis la informație*. Ch.: CEP USM, 2012. 324 p. ISBN 978-9975-71-253-1
5. ȚURCAN, Nelly. Estimarea productivității științifice a savanților din Republica Moldova. In: *Studia Universitatis. Științe sociale*, 2011, nr. 8. pp. 206-212.

ESTIMAREA SITE-ULUI BIBLIOTECII ȘTIINȚIFICE USARB - PARTE COMPONENTĂ A MANAGEMENTULUI CALITĂȚII

Igor AFATIN, *director-adjunct Informatizare BȘ USARB*
Tatiana PRIAN, *bibliotecar principal Centrul Informatizare. Activități în rețea*

Abstract: *Creating the library web page is an ongoing process, requiring a constant and permanent development. AWStats traffic control offers data aggregation and synthesizing statistical data of effectiveness of website which allows the library to estimate the quality of provided services to meet the needs of users.*

Keywords: *Scientific Library website, electronic services, avstats meter, statistical indicators, web statistics, evaluation*

Pagina web este o importantă direcție strategică de dezvoltare a activității unei biblioteci. Printre principalele obiective ale site-urilor de bibliotecă distingem:

- ▶ informarea oportună a utilizatorilor externi și cititorilor despre activitatea bibliotecii, asigurarea accesului continuu și complet la informații, promovarea de produse și servicii informaționale;
- ▶ studierea necesităților informaționale ale utilizatorilor. „Feedback-ul”, „Virtual Reference”, „întrebări și răspunsuri”, forumuri și bloguri sunt instrumentele de comunicare cu utilizatorii, avînd ca scop determinarea necesităților acestora, pentru a atrage cititorii reali și potențiali;
- ▶ dezvoltarea cooperării profesionale în diverse domenii de activitate;
- ▶ formarea imaginii bibliotecii ca centru socio-cultural.

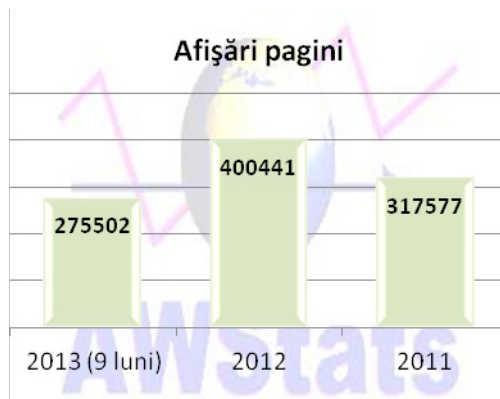


Realizarea acestor obiective presupune acumularea și analiza unor date statistice de eficacitate. Există diverse metode de evaluare a eficacității unui site.

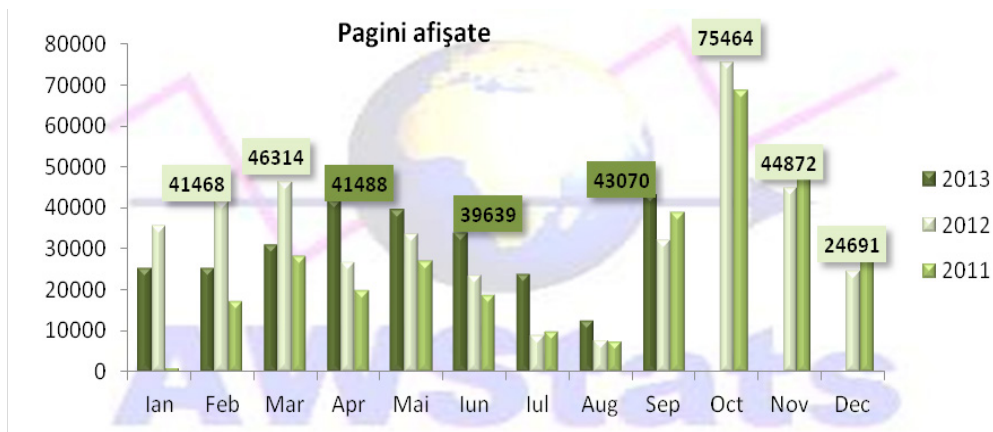
Utilizarea contorului de trafic AWStats este metoda cercetării formalizate. Prima versiune a programei AWStats apare în mai 2000, fiind elaborată de Laurent Destailleur, specialist în domeniul tehnicii de calcul al companiei **NLTechno**, specializată în Open

Source soft-wares (sistem de programe / aplicații „cu sursă deschisă”). Analizatorul conținutului jurnalului de evenimente permite generarea de statistici precise și detaliate pentru determinarea nivelului de utilizare a paginii web.

Unul din indicatorii de bază pentru determinarea nivelului de utilizare a site-ului este *cantitatea vizualizărilor (afișărilor) de pagini*.

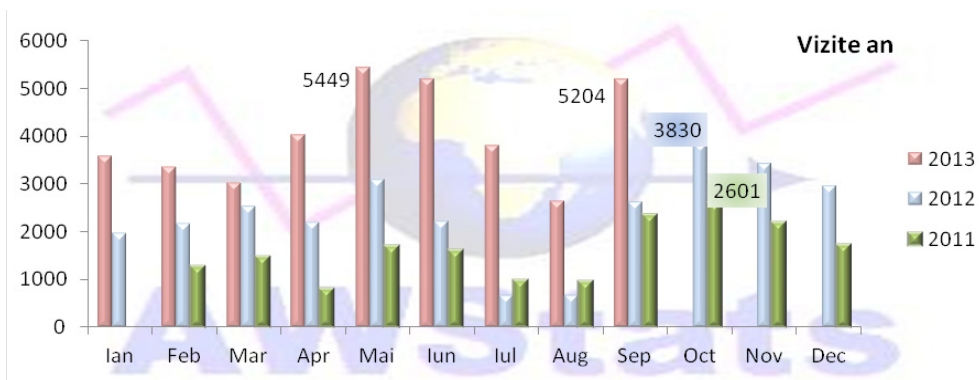


Realizările anului 2013 constituie circa 68,8% comparativ cu anul 2012 - 30 611, pagini afișate în mediu pe lună în anul 2013 vizavi de 33 370 pagini în 2012 (înregistrăm o scădere de 8,27%).



Examinînd primele 9 luni ale anilor 2012 / 2013, luna septembrie a anului 2013 a avut cel mai mare număr de vizualizări pagini - 43 070, 2012 – 46 314 afișări în luna martie. Pentru a avea un indicator cît de cît apropiat de anul 2012 e necesar de a înregistra peste 41 mii afișări în medie pe următoarele 3 luni ale anului curent.

Un alt indicator nu mai puțin important este numărul de vizite, care a crescut cu 22% în anul 2013 față de anul 2012.



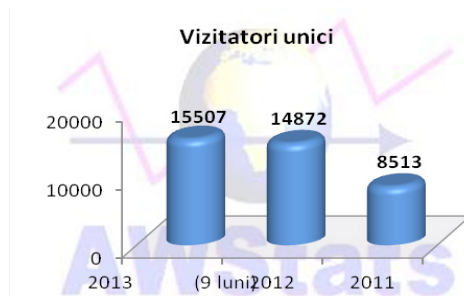
Cele mai multe vizite sînt înregistrate în lunile mai și septembrie anul 2013. Media lunară de 4 031 vizite pentru anul 2013 exprimă o creștere de circa 41% față de 2 362 vizite medii pe lună pentru anul 2012.



Scăderea neînsemnată a afișărilor de pagini și creșterea semnificativă a vizitelor a produs un impact puțin negativ asupra unui asemenea parametru ca pagină per vizită.

<i>pagini per vizită</i>		
a. 2013	–	7,59
a. 2012	–	14,12
a. 2011	–	17,92

Indicatorul *Pagini per vizită* reprezintă cantitatea de pagini afișate în timpul unei vizite (de un vizitator - un vizitator este diferit în cazul în care între cererile sale de vizualizare e mai mult de o oră). În 2013 acest indicator a scăzut cu 1,86 comparativ cu 2012. Cu cît e mai mare nivelul de vizualizare, cu afit e mai sporit nivelul de interes pentru site.



Indicatorul *vizitatori unici* în AWStats este calculat prin sumarea lunară a acestor date ce nu indică o valoare exactă, dar ne permite de a avea o informație adecvată a acestora.

vizite per vizitatori unici

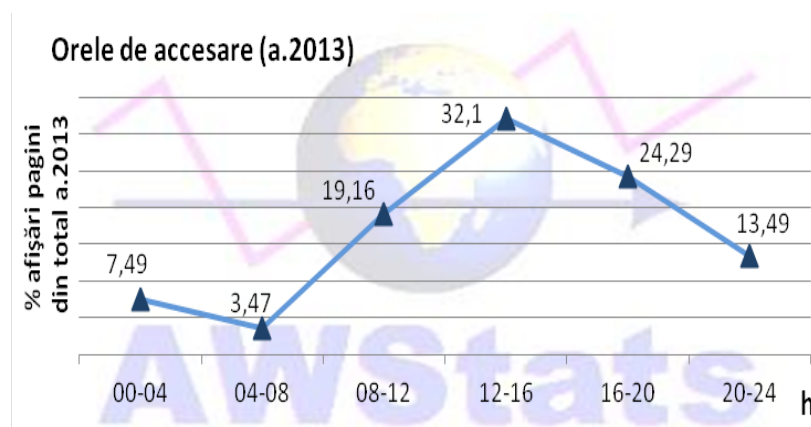
a. 2013	-	2,35
a. 2012	-	1,91
a. 2011	-	2,08

Dacă e să comparăm parametrul vizite per vizitatori, în ultimii 3 ani s-a înregistrat un spor de 19% față de anul 2012 și 11% - 2011.

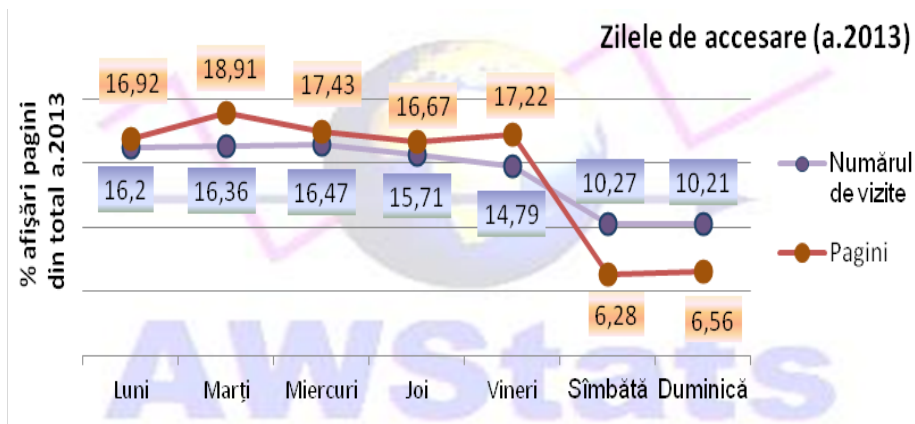
Un alt argument pentru care numărul de *vizitatori unici* ar trebui examinat ca o valoare relativă este metoda de determinare a acestuia - **Internet Protocol Address pot fi alocate permanent sau temporar**. Analizatorul de log fișiere examinează tot traficul unui host (IP) ce s-a contorizat pe site. În realitate, o rețea locală poate conecta mai mulți utilizatori la un IP extern și contorizează mai mulți IP pentru un utilizator, în cazul adreselor IP dinamice.

În continuare vom examina utilizarea site-ului Bibliotecii după următoarele criterii: **CÎND**, **CINE**, **CE** și **CUM**.

CÎND – criteriu ce are la bază scara de timp:



Datele acumulate ne demonstrează, că sîntem vizitați 24 de ore din 24, iar intervalul orelor 12⁰⁰ și 16⁰⁰ este mai productiv.



Zilele de marți, miercuri și joi sînt cele mai încărcate. Circa 50% din totalul de vizite și afișări pagini sînt efectuate în aceste zile - 142 vizite și 1 178 afișări per zi, media fiind de 132 vizite, cu, respectiv, 999 afișări pagini.

Un bun indicator al calității unui site și cît de utilizat este acesta o reprezintă durata medie a unei vizite. Acest indice este deosebit de relevant pentru evaluarea resurselor informaționale expuse pe pagina Bibliotecii, deoarece ne permite a determina probabilitatea potențialilor utilizatori. *Dacă majoritatea utilizatorilor ce au accesat pagina o părăsesc imediat, atunci informația prezentată este insuficientă.* Unii autori susțin că, dacă durata medie a unei vizite e mai mică de 2 minute, situația e „puțin plăcută”, în cazul cînd e mai mult de 6 minute se consideră „foarte bine”.

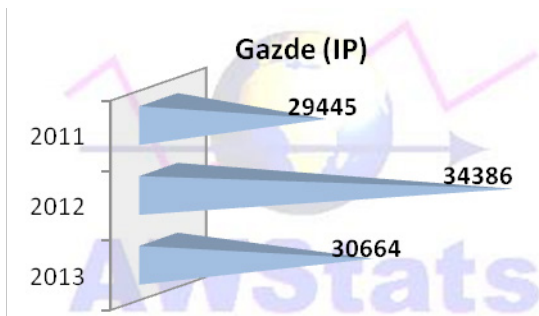
	2013	2012	2011
0s-30s	72.8 %	62.2 %	59.9 %
30s-2min	5.9 %	8.6 %	7.8 %
2min-5min	4.5 %	6.2 %	5.6 %
5min-15min	5.1 %	7.4 %	7.3 %
15min-30min	3.4 %	4.8 %	5.2 %
30min-1h	72.8 %	5.7 %	6.8 %
1h+	5.9 %	4.8 %	6.9 %
<u>Durata medie a unei vizite</u>	342 s – în jur de 6 minute	467 s – în jur de 8 minute	578 s – în jur de 9 minute

Cifrele prezentate confirmă durata de „foarte bine” cu o medie de 5,7 minute, dar 72,8% vizite cu o durată de pînă la 30 s. e un factor care ne determină spre unele acțiuni pentru perfecționare.

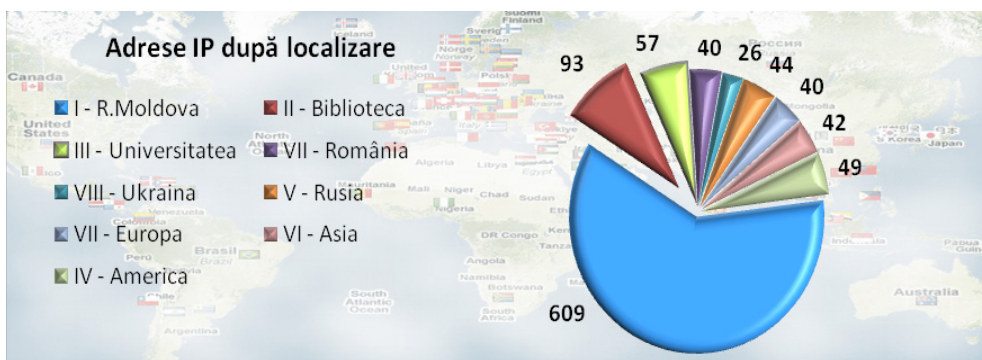
CINE (gazdele) și de unde vin virtual utilizatorii noștri.

Comparativ cu anul 2012, avem o mică scădere de 10% (cu 3 722) de gazde

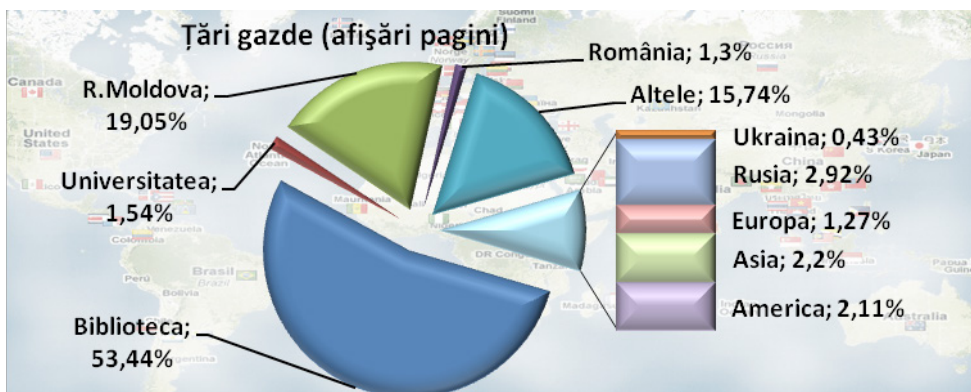
pentru anul 2013, dar să sperăm că acele 10% (și mai mult) vor fi în creștere pînă la finele anului.



La moment, localizarea poate fi determinată doar la cele 1000 IP, expuse în lista AWStats, ceea ce constituie 3,23% din totalul de peste 30 mii. Acest număr de 1000 IP creează o imagine despre aria de localizare a utilizatorilor site-ului Bibliotecii.

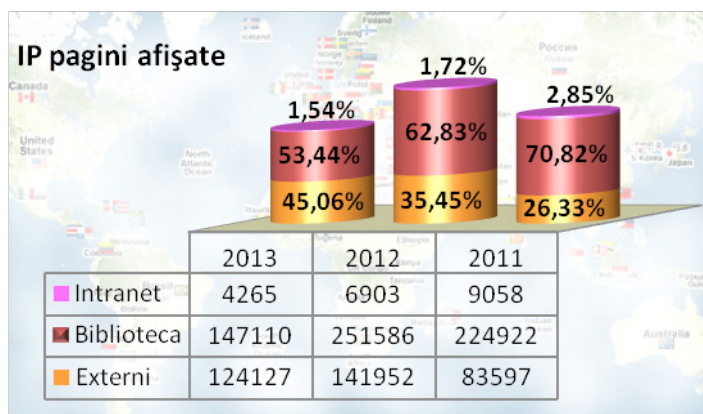


9,3% sînt adresele IP din Bibliotecă (cu 104 posturi de internet), 24,1% sînt gazdele de peste hotare.



Cele 3,23% de gazde expuse au 82,35% din totalul de afișări pagini pentru anul 2013. E îmbucurător faptul că gazdele din străinătate accesează nu doar pagina

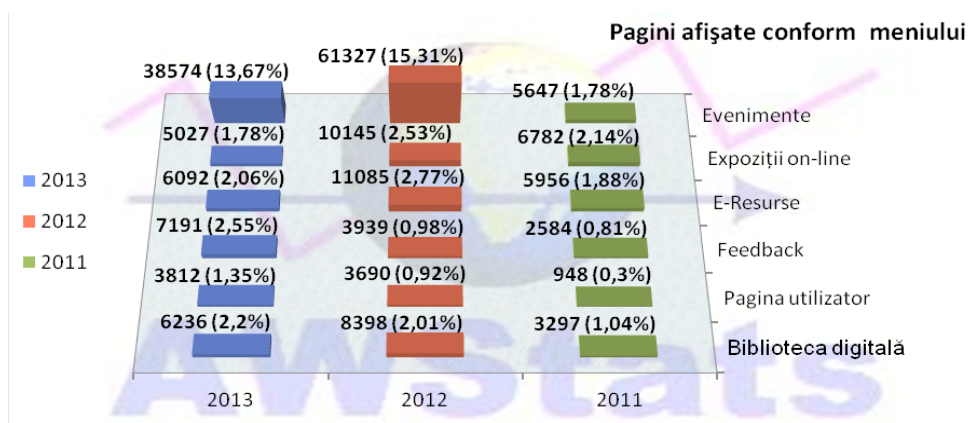
propusă de motoarele de căutare, dar și altele. Este necesar de menționat că cel mai mic număr de afișări pagini din cele o mie de gazde este de 21 accesări pagini pentru o gazdă. Biblioteca are cele mai multe pagini vizualizate 147 110 în mediul unei adrese îi revine - 1 581 afișări, Ucraina cu 45 afișări pentru un utilizator cu cele mai puține 1 172 pagini productiv.



Dacă analizăm cantitatea de pagini afișate în interiorul rețelei universitare și exteriorul acesteia obținem 54,94% vizualizări de pagini în rețeaua intranet.

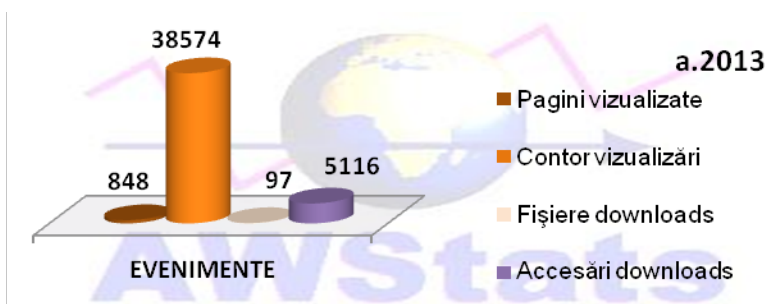
La fel de important este și ceea ce ce fac vizitatorii pe paginile noastre, care sînt paginile cu cele mai multe vizualizări.

Toate paginile site-ului, pentru o mai simplă navigare, sînt grupate în meniu pe compartimente. Diagrama ne prezintă clasamentul acestora după ultima modificare a meniului principal:



Pe parcursul acestor trei ani *Biblioteca digitală* indică un procent sporit de utilizare, 6 236 constituie 2,2% din totalul afișărilor în cele 9 luni pentru anul 2013 și comparativ cu anul 2012 această valoare este mai ridicată. Compartimentele Resurse, Feedback, Pagina utilizatorului au atașate mai multe pagini, dar sînt analizate ca o unitate. Procentul de „usability” al acestor elemente este în scădere, și ne dorim ca pînă la sfîrșitul acestui an situația să se schimbe.

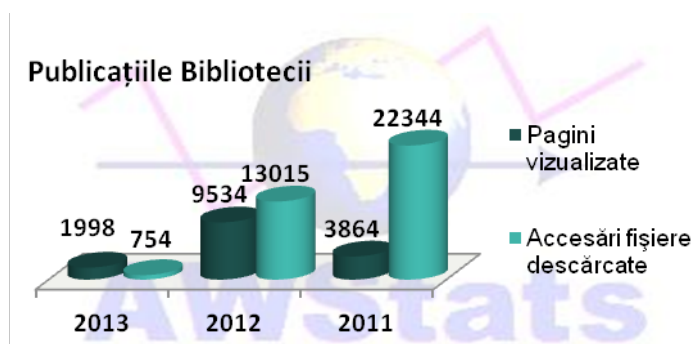
Evenimente e pagină parte a compartimentului NOUTĂȚI și pagină de start care are atașate pagini ce conțin informații, fișiere și imagini despre evenimentele ce s-au desfășurat în incinta Bibliotecii.



Pentru determinarea gradului de utilizare a acestei pagini, analizăm următorii indicatori: vizualizări per pagină 45; 7,0% din totalul accesărilor fișierelor descărcate, accesări per fișier – 52.

Să examinăm unele elemente din meniu separat.

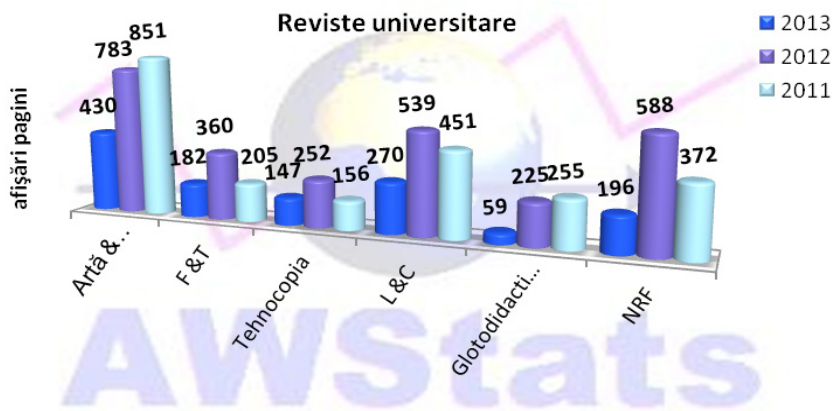
Publicațiile Bibliotecii un element al compartimentului PREZENTARE din meniul principal ce include submeniul său.



Pe parcursul anilor de referință datele prezentate sînt în scădere cu 79% mai puține vizualizări pentru anul 2013, comparativ cu anul 2012. Un motiv ar fi expunerea publicațiilor în bibliotecile deschise pe internet: Calameo, Open Library.

Scăderea cu 94% de accesări a fișierelor descărcate este explicabilă prin faptul că au fost modificate link-urile de acces la fulltextele publicațiilor.

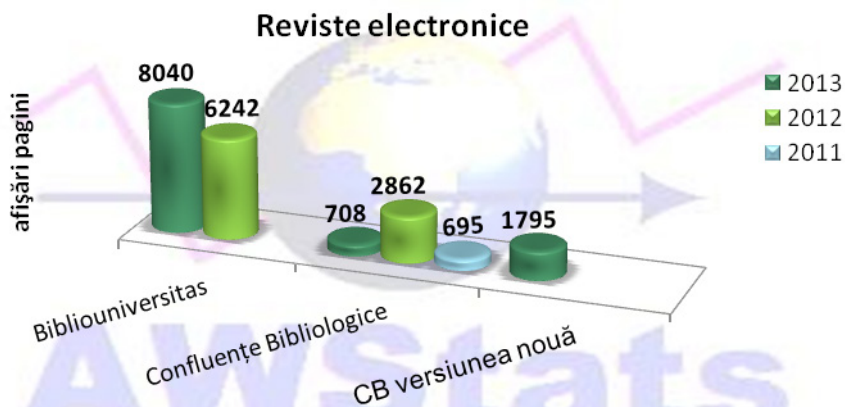
Reviste universitare – este un element separat al paginii de start cu meniul său. În diagrama propusă sînt analizate afișările de pagini ale acestor periodice. Scăderea numărului de vizualizări este influențată parțial de trecerea revistelor pe blogurile proprii (Glododidactica, Limbaj și Context) și, parțial, de faptul că nu s-au expus numerele recente - *Artă și Educație artistică*, ultimul număr fiind din anul 2012, *NRF* a rămas anul 2011.



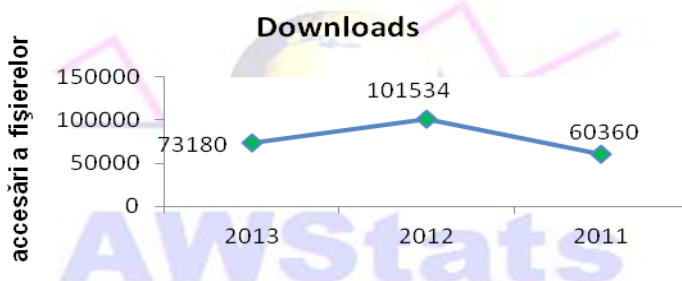
Revistele electronice *BIBLIOUNIVERSITAS@ABRM.md* și *Confluente Bibliologice* (versiunea nouă) sînt elemente separate. Prezentarea revistelor presupune o structură diferită cu diverse pagini și fișiere atașate.



Acesarea revistei *Bibliouniversitas* a crescut cu 22%, *Confluente Bibliologice* a înregistrat o ușoară scădere de 2%, dar să nu uităm că mai avem 3 luni la dispoziție.



Descărcările fișierelor *.pdf la fel se referă la CE consultă utilizatorii pe pagina web. Scăderea cu 28% a accesărilor fișierelor este cauzată de numărului mic de fișiere ce pot fi descărcate.



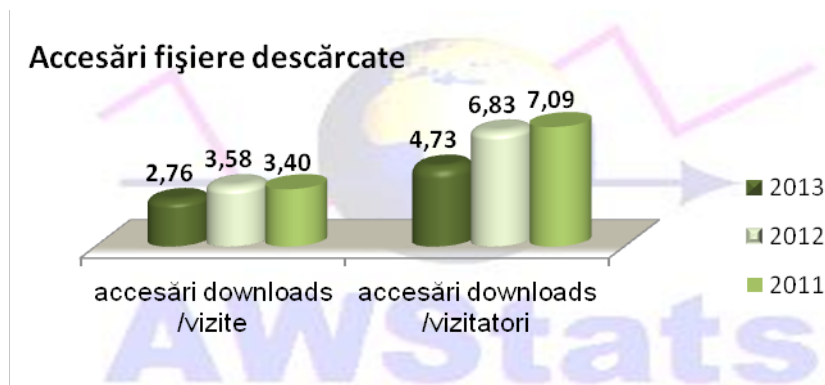
accesări pentru un fișier download

a.2013	-	43 ori
a.2012	-	65 ori
a.2011	-	45 ori

După numărul de hit-uri efectuate imaginile acumulează cel mai mare %, evident documentele cu extensia jpg, .gif, .png, ce se conțin pe paginile site-ului Bibliotecii, reprezintă cel mai mare număr după tip fișier.

Tip fișier	%
Image (.jpg, .gif, .png)	71,6
HTML or XML static page	10,4
Adobe Acrobat file	1,8
altele	16,2

Diagrama prezintă cum sînt descărcate fișierele în timpul unei vizite și cît de des pentru un vizitator.



CUM sau care este modalitatea de acces la pagina web a Bibliotecii.

Top 10:

Sistemele de operare utilizate:

	2013	2012
Windows	96.9 %	98%
Linux	1.1 %	0.5 %
Necunoscute	1.1 %	0.8 %
Macintosh	0.6 %	0.3 %
Java Mobile	0%	0.1 %
Unknown Unix system	0%	0%
Symbian OS	0%	0%
Java	0%	0%
BlackBerry	0%	0%
BSD	0%	0%

Browsere utilizate:

	2013	2012
Google Chrome	38.8 %	33.8 %
MS Internet Explorer	35.8 %	47.3 %
Firefox	19.7 %	13.5 %
Opera	3.2 %	3.8 %
Mozilla	0.7 %	0.6 %
Android browser	0.5 %	0%
(PDA/Phone browser)		
Safari	0.5 %	0.3 %
Necunoscute	0.2 %	0.3 %
Konqueror	0%	0%
Samsung (PDA/Phone browser)	0%	0%

Utilizarea dispozitivelor și telefoanelor mobile de ultima generație este reflectată cu apariția unor noi sisteme de operare și browsere specifice acestora. 0% indicat în tabelă presupune zecimi și sau chiar sutimi din tot întregul.

Ce motoare de căutare folosesc utilizatorii:

	2013	2012
Google	95.2 %	93.5 %
Yandex	2.4 %	2.8 %
Unknown search engines	1.1 %	1.1 %
Microsoft Bing	0.4 %	0.6 %
Ask	0.2 %	0.4 %
Yahoo!	0.1 %	0.1 %

Cele mai utilizate cuvinte-cheie (termeni de căutare) fiind:

libruniv.usb.md	8.8 %
usb.md	2.2 %
biblioteca alecu russo balti	1.3 %
libruniv	1.2 %
biblioteca balti	1.2 %
biblioteca digitala	0.9 %
www.usb.md	0.9 %

Legătură de la o pagină externă (alt site cu excepția motoarelor de căutare) – printre ele regăsim: Site-ul universitar; enciclopedia Wikipedia; bibliotecile deschise Calameo, Open Library; blogul Bibliotecii și Blogurile sălilor; rețele sociale – Facebook.

Prezența Bibliotecii în spațiul informațional sporește gradul de utilizare a resurselor expuse pe pagina web a Bibliotecii.

Principalul avantaj al Internetului este posibilitatea comunicării directe între cel care oferă un serviciu și beneficiar, iar o bună comunicare este vitală pentru orice activitate de marketing. Instrumentul de bază al marketingului on-line de bibliotecă este pagina web. Pagina web reprezintă legătura dintre bibliotecă și utilizatorii ei, sub forma imaginii și textului. În condițiile actuale nu e suficient de a crea o pagină web. Este important să fie utilizată și să aducă satisfacție nu numai creatorilor, site-ul trebuie să fie efectiv, să satisfacă nevoile de informare ale utilizatorilor. Aceasta se poate obține prin evaluarea cantitativă și calitativă a web site-ului cu ajutorul diferitor instrumente, metode și mijloace pe baza materialelor acumulate în studiul formalizat, datelor statistice obținute de la contoarele sau fișierele log.

CREȘTEREA VIZIBILITĂȚII USARB ÎN INFRASTRUCTURA GLOBALĂ

Silvia CIOBANU, șef Centrul Marketing. Activitate editorială

Abstract: *The author tells about the use of social media to promote the Scientific Library presence on website, blogs, social networks, open libraries, interactive catalogues etc. The library promotes educational services and products via the most modern marketing tools: Facebook, Twitter, Calameo, Issuu, Open Library, LinkedIn, Flickr, Pinterest, Delicious, Google+, YouTube, Slideshare.*

Keywords: *Internet, social networks, online communication, visibility, scientific products*

Vizibilitate

Prin mediul virtual informația sau produsul ajunge la mai multe persoane mai rapid. Nu putem fi siguri că această informație va fi văzută de toate persoanele cu care socializăm, însă, cu certitudine, vor fi câțiva care o vor vedea și care vor dori să afle mai multe, mergând mai departe, accesând informația dată, iar, dacă ceea ce vor găsi le va face plăcere, o vor transmite-o și ei, la rândul lor.

Acesta este modul cel mai bun și cel mai dezirabil prin care informația poate ajunge la un număr mare de beneficiari. Aici se poate observa cel mai bine importanța alegerii rețelelor de socializare.

Pentru a ajuta transmiterea informațiilor, bibliotecarii sînt cei care, înainte de toate, demonstrează că au încredere în produsele și în informația pe care o pun la dispoziție. Se folosește atît contul personal, cît și contul sau pagina special creată pentru site.

Actualmente este greu de imaginat activitatea unei instituții bibliotecare fără a activa pe net, creșterea vizibilității pe web site sau în rețelele de socializare. Vizibilitatea on-line denotă numărul de utilizatori pe care o instituție îi atrage prin diferite mijloace virtuale spre activitatea sa. Există o mulțime de surse de informare, dar e puțin timp pentru accesare. Acest fapt stimulează utilizatorii la stabilirea cîtorva surse concrete și prioritare, de calitate pentru informare, printre care, sperăm, este și site-ul Bibliotecii Științifice USARB, blogurile și conturile deschise în rețelele de socializare. Rețelele de socializare permit *comunicare, socializare, participările la dezbateri și exprimarea opiniilor*. Ele nu au frontiere, limită de vîrstă, de timp.

Conform surselor, vizibilitatea on-line poate fi percepută prin:

- **Comunicate de Presă** - strategie de marketing care are efect pozitiv și oferă posibilitatea căutării după cuvinte-cheie în motoarele de căutare.
- **Articolele din motoarele de căutare.**
- **SEO** (search engine optimization – optimizarea motoarelor de căutare). Toate acțiunile de marketing au o componentă de SEO (optimizarea site-ului Bibliotecii) de exemplu: titluri, paragrafe, headere, stil de scris, linkuri interne, externe etc.
- **Newsletter.** Apariție regulată. Sporește foarte bine vizibilitatea și elementul de branding. Un astfel de instrument crește oricînd numărul de potențiali beneficiari care, mai mult de atît, sînt și controlați în procesul de comunicare.

- **Semnătura din e-mail-uri.** Aici se poate folosi zilnic ceva ce se cere să fie popularizat.
- **Bloggingul.** Blogul face o imagine mai bună și este optimizat pentru motoarele de căutare, servește și ca element de social-media.
- **Rețelele de socializare.** Au explodat în ultima perioadă: LinkedIn, Twitter, Facebook, Google+ etc.
- **Video.** O experiență foarte interesantă este producerea și popularizarea materialelor video. YouTube este cel mai potrivit canal de distribuție.
- **Marketingul Viral.** Creșterea vizibilității instituției depinde și de viralitate. Rețelele sociale și internetul nu asigură succesul creșterii vizibilității, ci doar facilitează o distribuție mai rapidă către ceilalți utilizatori, infectare intelectuală cu informații utile din colecțiile Bibliotecii. Transmiterea de la utilizator la utilizator, producând material cu distribuție gratuită care vor ajunge la mii de utilizatori.

Elementele de mai jos asigură succesul marketingului instituției bibliotecare:

- **Mesajul.** Alegerea cu mare atenție a mesajului ce se dorește a fi transmis și, lucrul cel mai important, cui îi este adresat. El trebuie să fie memorabil, interesant, atrăgător. Creativitatea este, cu siguranță, un ingredient potrivit pentru succes.
- **Factorii de influență** transformă un mesaj obișnuit într-unul viral. Fie că sînt specialiști în domeniu sau persoane cu un număr mare de conexiuni sociale, alegerea popularizării unui videoclip, a unei imagini etc. le poate aparține exclusiv (din propria voință în urma menționării sau / și distribuirii pe rețelele sociale.
- **Mediul de distribuție** este esențial pentru o campanie de marketing viral de succes. Astfel, Facebook și YouTube rămîn 2 dintre cele mai renumite și eficiente medii de promovare on-line pentru conținutul viral, fie că vorbim despre poze, meme-uri sau videoclipuri. Chiar și așa, impactul unui conținut viral este unul mult mai mare datorită răspîndirii „din gură în gură”. Mai e nevoie de **context și sincronizare**. Trebuie să fim la curent cu schimbările ce ne înconjoară și să profităm de momentul oportun pentru lansarea unei campanii virale.

Cum lucrează social networking-ul pentru succes în BS USARB?



Bibliotecarul este cel ce dirijează cu rețelele de socializare, care sînt mijloace de promovare a paginii web a Bibliotecii, blogurilor ei, produselor virtuale, deține contact permanent cu beneficiarii sau potențialii beneficiari. E inutil să scrii un articol genial pe blog, dacă nimeni nu știe de el.

Tot prin intermediul rețelelor sociale, un profesionist poate fi la curent cu subiectele profesionale.

Rețele de socializare exploatare în BȘ USARB

Facebook și *Twitter* sînt, la ora actuală, cele mai populare rețele de socializare. Harta comunicărilor pe *Facebook* este imensă: biblioteci, bibliotecari, persoane fizice, oameni de artă, oameni de știință, tineri. În *Facebook* Biblioteca livrează informații către 1 071 prieteni, în *Twitter*, către 399.

Dacă activitatea de promovare implică materiale multimedia, se poate apela și la un site de profil. De exemplu, dacă avem multe fotografii sau creații grafice, *Flickr* este prima alegere. Are în spate o comunitate care numără milioane de utilizatori și poate fi conectat la alte rețele sociale. Avem postate aici 75 de albume (1 369 foto).

În *YouTube* sînt incluse 39 de postări. Cele mai vizionate sînt filmele despre USARB și Bibliotecă – peste o mie de vizionări, ABRM - 20 de ani - 542, expozițiile tematice - 260.

Printre cele mai apreciate se numără LinkedIn, cea mai mare rețea profesională, dar și printre cele mai bune instrumente de marketing profesionist. Conceput special pentru a dezvolta relațiile de afaceri, a ajuns la 225 de milioane de utilizatori activi din peste 200 de țări. Rețeaua este folosită în prezent cu succes pentru promovarea brandului și pentru oportunitățile de marketing profesional. BȘ USARB este novice în această rețea, sperăm că contul Bibliotecii va deveni un serios post informativ în sfera noastră profesională și nu numai.

Este important să ne postăm des, dar informațiile trebuie să fie relevante intereselor beneficiarilor noștri, să comunicăm cu ei, să răspundem la întrebări.

În Slideshare sînt 136 postări: 103 prezentări și 33 documente. Prin *Delicious* propunem – 70 de postari.

O altă enormă rețea de socializare, practică și flexibilă este *Google+*. Face parte din fenomenul denumit Web 2.0. În *Google+* avem 221 de prieteni, sîntem prezenți în cercurile a 314 utilizatori, colaborăm fructuos cu cercul Cadrele didactice USARB.

Contul din *Wikipedia* oferă informații enciclopedice despre Biblioteca Științifică USARB, face trimiteri și la alte rețele sociale.

BȘ USARB mai postează în Issuu, una dintre cele mai mari platforme informaționale gratuite, 39 informații în 4 albume.

În Pinterest sînt plasate 20 de board-uri, cu 123 de accesări, 40 likes. Lucrările se deschid în *Calameo* și *Slideshare*.

Catalogul *OpenLibrary* deține 154 postări, lucrări ale cadrelor didactice și bibliotecarilor bălțeni.

Cea mai populară platformă este Calameo. Pe interfața paginii web a Bibliotecii Științifice este plasată o pictogramă personalizată atractivă. Cele 54 de postări prezintă publicațiile BȘ USARB.

Добро пожаловать - Mozilla Firefox

Библиотека Stiintifica a U... Biblioteca Stiintifica Uni... Retele sociale

calameo.com/welcome.php

Поиск публикации... Найти! Создать публикацию...

Мой аккаунт | Мои публикации | Просмотр | Группы | Сообщество | Обновить!

Повысить уровень аккаунта... Мой аватар | Мои страницы | Пригласить друзей | Мои сообщения | Мои ключи API | Мои новости

Biblioteca Stiintifica...

Добро пожаловать

Публикации	страниц	просмотров	Комментарии
54	6 224	6 200	1

Мои публикации

Создать публикацию

В центре внимания!

WHERE London Russian Edition

Садоние № 3 20

Соборная Епария #1

Мой друг собака 2

Феликс Пинковский 2012-2013

Бесплатный аккаунт

- Активировать аккаунт
- Активировать мой профиль
- Активировать моего аватара

Calameo - Публикуйте документы и распространяйте их - Mozilla Firefox

Библиотека Stiintifica a U... Biblioteca de Belsu University... catalog.pdf

calameo.com/publish/books/abid=1143224

Днев Библиотеки Stiintifica a Universitatii de Stat „Alexu Russo” din Bălți 7 octombrie 2013, ora...

- Contribuții Științifice ale Profesorilor și...**
- Моя публикация | 98 страниц | Опублик. 27th сент. 2013 | Просмотров 12 раз | Комментарии
- ВИБЛИОТЕКА ШТИИТИФИКА А УНИВЕРСИТАТИ ДЕ СТАТ „АЛЕКУ РУССО” ДИН...
- Managementul ecologic în contextul dezvoltării...**
- Моя публикация | 33 страниц | Опублик. 27th сент. 2013 | Просмотров 11 раз | Комментарии
- Библиотека Stiintifica a Universitatii de Stat „Alexu Russo” din Bălți Managementul ecologic în...
- Plohotnic Eugeniu doctor în științe fizice și...**
- Моя публикация | 81 страниц | Опублик. 17th сент. 2013 | Просмотров 27 раз | Комментарии
- Приобрести публикации с реальным размещением | Поделился | Послать другу | Ссылка | Отвлечение | Группы
- Лев Николаевич Толстой - 185...**
- Моя публикация | 36 страниц | Опублик. 16th сент. 2013 | Просмотров 8 раз | Комментарии

Моя статистика - Mozilla Firefox

Библиотека Stiintifica a U... Biblioteca De Arte C... Retele sociale

calameo.com/publish/stats/

Создать публикацию... Публикации | Мои публикации | Мои группы | Мои избранное | Мои комментарии

Моя статистика

посмотров | скачиваний | Комментарии | Избранное | Аннотаций

Начиная с: 2013-10-01 до: 2013-10-10

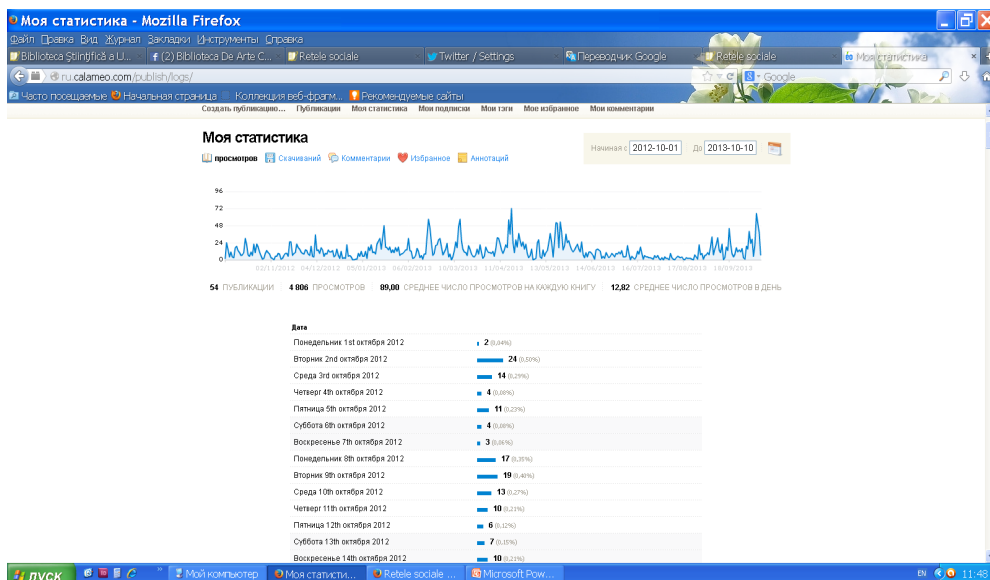


54 ПУБЛИКАЦИИ | 294 ПРОСМОТРА | 5,44 СРЕДНЕЕ ЧИСЛО ПРОСМОТРОВ НА КАЖДУЮ КНИГУ | 29,40 СРЕДНЕЕ ЧИСЛО ПРОСМОТРОВ В ДЕНЬ

Дата	Просмотров	Процент
Вторник 1st октября 2013	15	(5,10%)
Среда 2nd октября 2013	40	(13,41%)
Четверг 3rd октября 2013	23	(7,62%)
Пятница 4th октября 2013	20	(6,88%)
Суббота 5th октября 2013	5	(1,69%)
Воскресенье 6th октября 2013	21	(7,14%)
Понедельник 7th октября 2013	65	(21,38%)
Вторник 8th октября 2013	51	(17,03%)
Среда 9th октября 2013	30	(10,00%)
Четверг 10th октября 2013	7	(2,32%)

Следить за нами в Facebook | Поделиться в Tweet!

Русский



Platforma este foarte practică din punctul de vedere al statisticii accesărilor zilnice, lunare, anuale sau periodice.

Biblioteca Științifică USARB permanent tinde spre o comunicare mai amplă cu utilizatorii, colegii și prietenii săi. Prin conturile din rețelele de socializare se pune în valoare munca bibliotecarului, promovînd informații folositoare utilizatorului care țin de Colecția Bibliotecii, publicațiile Bibliotecii și a comunității universitare, evenimente, oameni etc. Un mare beneficiu pentru rețelele de socializare este telefonია mobilă, Androidii. Astfel, practic, non-stop este posibilă comunicarea on-line.

Cu toate acestea există un risc, pe care ți-l asumi atunci cînd devii dependent de mediul on-line: acela de a uita să mai trăiești viața off-line.

Referințe bibliografice:

1. *Cresterea vizibilitatii online in 10 pasi* [on-line] [accesat la 09.11.2013]. Disponibil: <http://www.siteservice.ro/article-2-cresterea.vizibilitatii.online.in.10.pasi.html>
2. NEGRESCU, Cosmin. *SEO monitor: „Viitorul în online aparține celor care investesc acum în creșterea vizibilității în Google”* [on-line] [accesat la 7.11.2013]. Disponibil: <http://www.capital.ro/detalii-articole/stiri/cosmin-negrescu-seo-monitor-viitorul-in-online-apartine-celor-care-investesc-acum-in-creste.html>

SECȚIUNEA PRACTICI COMUNICAȚIONALE ÎN SERVICIILE BIBLIOTECARE

BULETINUL ELECTRONIC INFORMATIV ACHIZIȚII RECENTE: FEED-BACK 2012 – 2013

Lina MIHALUȚA, *director-adjunct BȘ USARB*

Abstract: *The author tells about the survey results on the use of Recent Acquisitions Information Bulletin in electronic form by the USARB teachers. The survey included questions regarding content, structure, presentation and dissemination of the bulletin. The Electronic Bulletin, issued in 2006 with a bi-monthly periodicity, includes purchases on all areas of science. It is distributed at Department Chair and placed on the website and library blog and in the catalogues etc.*

Keywords: *recent acquisitions, an electronic information bulletin, survey, Scientific Library, users, teachers staff*

Pentru o bună funcționare a bibliotecii trebuie să existe o bună organizare a activității, a produselor și serviciilor pe care le pune la dispoziție, precum și o eficientă informare a utilizatorului. Misiunea Bibliotecii în viața comunității academice este de a crea noi servicii și oportunități, care să răspundă cerințelor de informare nu numai pe cale tradițională, dar și electronică pentru toate categoriile de utilizatori: studenți, cadre didactice, colaboratori, elevi.

Un grup prioritar în activitățile de informare îl constituie corpul profesoral – didactic al Universității. La fiecare 2 luni pentru acest grup de utilizatori, în scopul informării asupra achizițiilor recente, este elaborat și difuzat prin diverse metode / căi Buletinul electronic informativ *Achiziții recente*. Buletinul electronic informativ *Achiziții recente* este oferit comunității academice prin intermediul paginii Web, catalogelor deschise, expozițiilor informative on-line începînd cu anul 2006, avînd o structură axată pe 4 domenii de știință și o periodicitate bilunară etc.

Științe socio-umanistice.
Drept. Economie
Științe reale și aplicate
(Medicină. Agricultură)
Științe filologice
Artă. Sport

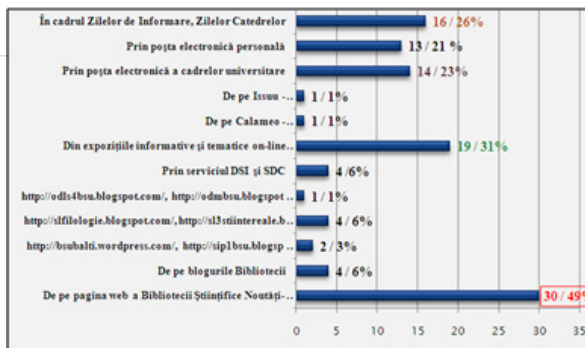
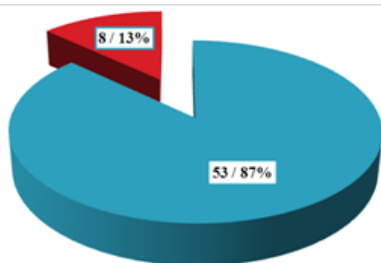
Tema	April 2013											
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12
Generalist	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Informatică, Matematică, Fizică	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Historie și Geografie, Medicină	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Filologie, Logica, Etică	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Psihologie și Pedagogie	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Biologie	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Științe sociale (Sociologie, Demografie, statistică, Antropologie, Istorie)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Economie, Management	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Științe Naturale (Chimie, Medicină)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Științe Tehnologice	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Științe Naturale (Chimie, Medicină)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Pentru a stabili care este gradul de satisfacție și impactul asupra culturii informației a membrilor comunității Universitare cu privire la buletinul *Achiziții recente*, Biblioteca desfășoară periodic sondaje, utilizînd metoda anchetei. Un astfel de sondaj a fost realizat în anul 2011, în urma căruia a fost modificată structura Buletinului în

corespondere cu solicitările cadrelor didactice și elaborată o nouă decizie în vederea efectuării schimbărilor respective. Compartimentele Buletinului au fost modificate astfel ca să conțină mai multe domenii de științe pe profilul catedrelor.

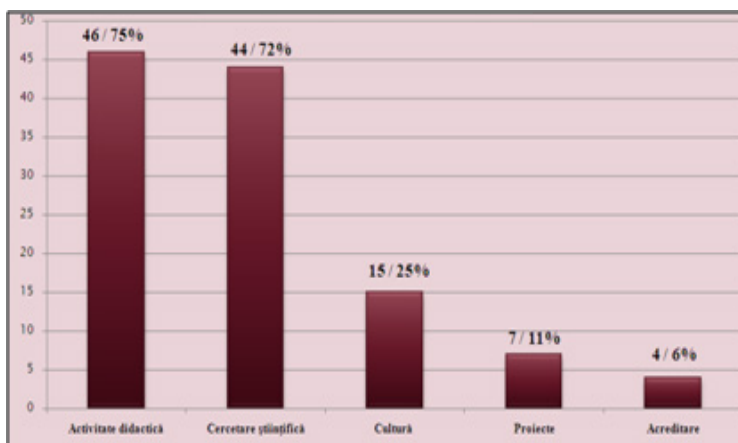
În acest an a fost realizat un alt sondaj care a avut 7 întrebări. La el au participat 61 de subiecți, cu precădere cadre didactice: doctori, conferențieri universitari, cu o experiență mare în activitate. Din 65 de chestionare au revenit completate 61, ceea ce constituie 94%.

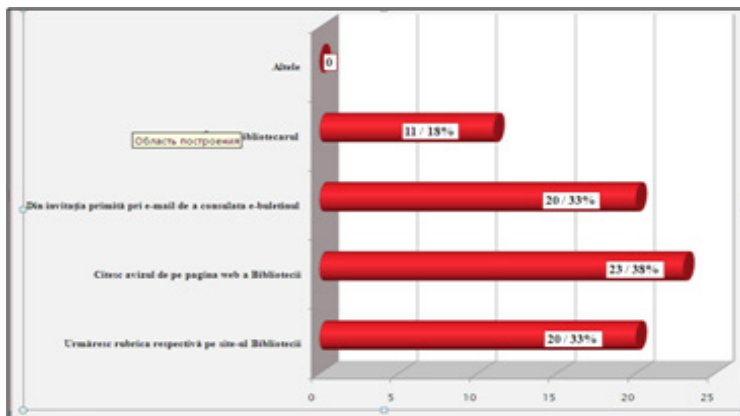
53 de respondenți (87%) au constatat că **Buletinul *Achiziții recente*** este o parte componentă a sistemului de informare / documentare / cercetare a cadrului didactic.



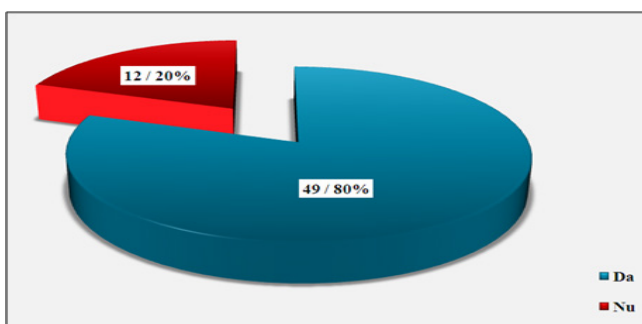
Căile de informare privind Buletinele informative

Din multitudinea de posibilități de informare privind noile achiziții editoriale pe care le oferă Biblioteca face parte și *Avizul de pe pagina Web*, fapt constatat din răspunsurile oferite de către cei chestionați. În proporții egale, cadrele didactice se informează prin invitația expediată prin e-mail și din rubrica respectivă plasată pe site-ul Bibliotecii.





Studiul efectuat ne-a demonstrat ca 46 (75%) cadre didactice utilizează informația obținută în procesul de instruire, cercetare științifică, cultură generală, proiecte, acreditare.



Majoritatea cadrelor didactice 49 (80%) în cadrul orelor de curs, informează studenții despre noile publicații apărute la un domeniu sau altul.

Important pentru noi a fost să determinăm care este gradul de satisfacție privind conținutul, structura, forma de prezentare și difuzare a Buletinului informativ *Achiziții recente*? 49 (80%) de respondenți sînt mulțumiți, iar 12 (20%) foarte mulțumiți de felul cum este structurat și difuzat acest Buletin informativ. Chiar dacă nici un răspuns nu este negativ, totuși cadrele didactice au venit cu unele doleanțe în vederea îmbunătățirii formelor de prezentare și difuzare a buletinului electronic informativ de care vom ține cont și vom încerca să le soluționăm.

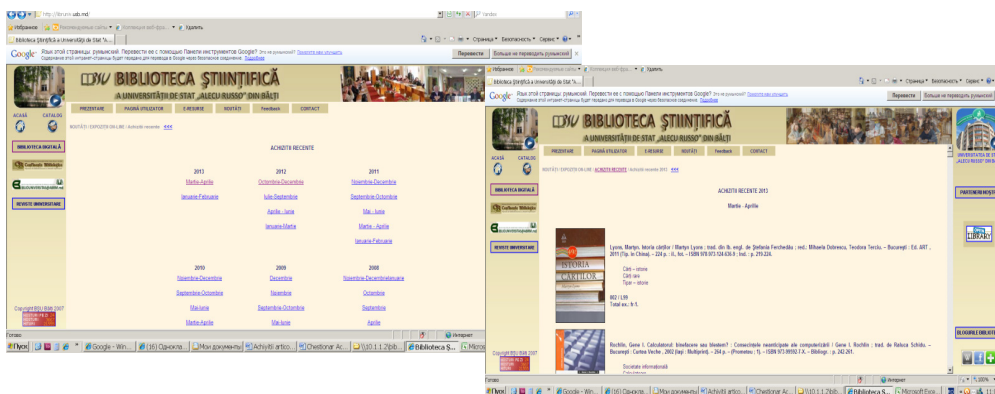
Propuneri în vederea îmbunătățirii formelor de prezentare și difuzare a buletinului electronic informativ :

- transmiterea în format electronic pe poșta personală;
- informarea profesorilor și studenților pe adresele electronice ale acestora;
- un seminar informativ despre e-buletin;
- ar fi bine ca această informație să fie transmisă în cutia electronică a fiecărui cadru didactic al Universității;
- mediatizarea personală;
- calitatea serviciului mă satisface;

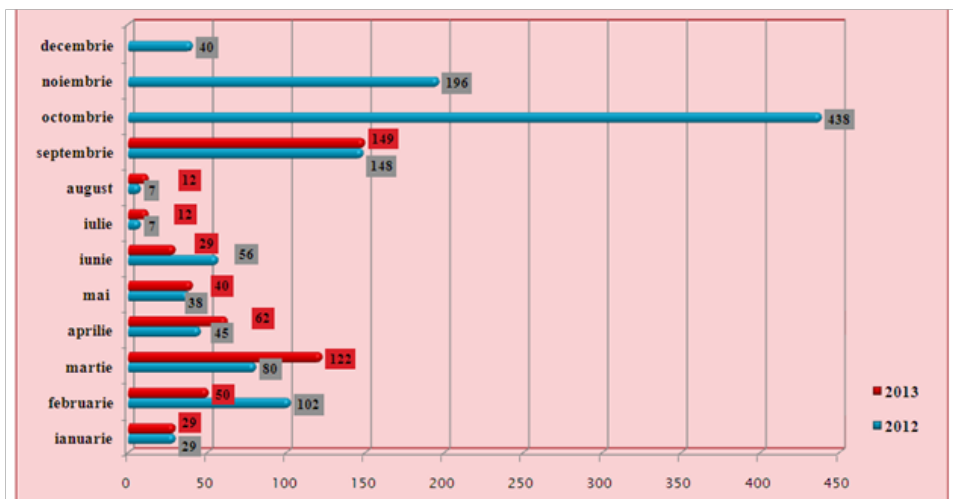
- să fie un grafic de expunere pe domenii, să se anunțe catedra prin avis în forma tipărită despre existența e-buletinului;
- sănt accesibile;
- numai succese;
- specializarea informațiilor pe domenii de cercetare;
- personal, nici n-am auzit de el – o persoană.

Oportunități /servicii informaționale on-line oferite de Bibliotecă prin intermediul Paginii Web libruniv.usarb.md

Expoziții on-line *Achiziții recente*



Statistica accesării e-buletinului *Achiziții recente* pagina Web a Bibliotecii conform datelor contorului Awstast pentru 2012-2013



Vizibilitatea **Buletinului Achiziții recente** în spațiul virtual

CALAMEO
[http://ru.calameo.com/
Biletinul Achiziții recente](http://ru.calameo.com/Biletinul-Achiziții-recente-2013)
2013:
Ianuarie - Februarie –
72 accesări,
Martie - aprilie 42



ISSUU
[http://issuu.com/-bibliotecastintificaauniversitaraba/
Buletinul Achiziții recente](http://issuu.com/-bibliotecastintificaauniversitaraba/Buletinul-Achiziții-recente-2012)
2012. Iulie - Septembrie –
2 568 vizualizări, Octombrie –
Noiembrie – 95 vizualizări



Concluzii

Calitatea comunicării cu utilizatorii are un impact puternic asupra evoluției instituției. De aceea, precum ne recomandă literatura de specialitate, în Biblioteca noastră se pune un accent important pe instruirea personalului bibliotecar. Numai un specialist care poate opera cu noile tehnologii informaționale și comunicaționale va asigura o informare calitativă a comunității pe care o deservește.

Analiza chestionarului ne permite să constatăm că:

- cea mai mare parte - 87 % din respondenți au demonstrat o bună cunoaștere a serviciilor oferite de Biblioteca Științifică;
- sursa principală de informare asupra apariției și consultării buletinului electronic informativ *Achiziții recente* este pagina Web a Bibliotecii și avizul privind invitația la consultarea buletinului;
- conținuturile Buletinului electronic informativ *Achiziții Recente* este un suport informațional foarte util în activitatea didactică și de cercetare științifică.

LUNARUL LICENȚIATULUI, MASTERANDULUI ȘI DOCTORANDULUI ÎN BIBLIOTECA USARB

Anna NAGHERNEAC, *bibliotecar principal serviciul*

Abstract: *The article reflects the experience of preparing and promoting the Licence, Master's, Ph.D Month in Scientific Library of „Alec Russo” State University of Balti, which were organized and promoted in partnership with teachers staff. Month program comes to help them how to identify the information, her interpretation, evaluation and use in creating new scientific products. Also, the month forms skills of elaboration and presentation of bibliographic references used in research papers, and a good knowledge of some of the most various systems of information retrieval.*

Keywords: *research, information sources, databases, bibliographic references, information literacy.*

Biblioteca Științifică a Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți este parte integrantă a sistemului național de învățământ superior, participând prin colecțiile și serviciile sale la procesul de instruire, formare, educație și cercetare. Odată cu integrarea colecțiilor bibliotecilor în sistemul informațional global, devine tot mai evidentă necesitatea cultivării abilităților de regăsire și utilizare a informației în studiu și cercetare.

Bibliotecile universitare dețin prioritatea în formarea culturii informației a utilizatorilor, învățându-i a se „mișca” cu ușurință în informații, fiind atrași să se „plimbe” prin bazele de date, în cataloagele informatizate ale bibliotecilor lumii întregi, în CD-ROM-uri, enciclopedii. Trebuie să le cultivăm *gustul de a descoperi o informație pertinentă, utilă sau să-i facem să citească o carte despre care au auzit din întâmplare prin peregrinările lor în labirintul informării și documentării.*

Biblioteca și-a asumat misiunea de a educa utilizatorii universității încă din anii 60 grație prestanței unui colectiv de bibliotecari competenți și bine instruiți. Decenii la rând Biblioteca a acumulat o experiență bogată și variată în formarea culturii informației a utilizatorilor – condiție esențială a competenței și integrării viitorului specialist în societatea informațională, înscriindu-se în contextul afirmațiilor sociologului american Daniel BELL precum că *„informarea este baza progresului societății. Mai multă informație înseamnă mai multă cunoaștere, mai multă cunoaștere înseamnă mai multă participare, iar mai multă participare înseamnă mai multă putere și capacitate de prospecție”.*

În această ordine de idei, remarcăm în mod deosebit programul bine determinat, elaborat de Biblioteca Științifică, care, în parteneriat cu cadrele didactice, vine în ajutorul studenților la identificarea corectă a informației, interpretarea ei, evaluarea și utilizarea în crearea noilor produse științifice.

Lunarul licențiatului / masterandului reprezintă o formă a asistenței informaționale care finalizează setul activităților de formare a culturii informației la Universitatea bălțeană. Este o acțiune ce confirmă și consolidează statutul bibliotecii drept un spațiu de cercetare, de diseminare și de condensare a capacităților științifice. Se organizează în primul semestru al ultimului an de învățământ universitar, bucurându-se de reușită. Grup-țintă: licențiați, masteranzi, doctoranzi.

Pregătirea și desfășurarea Lunarului este coordonată cu cadrele didactice, fiind stabilit un orar aparte, cunoscut din timp de profesori și studenți (anunț în grupe, la catedre, prin intermediul paginii web, telefon, e-mail personalizat). Este o activitate binevenită și necesară, studenții fiind la final de lucru asupra tezei, pot interveni cu schimbări în conținutul și structura acestora, pot opta pentru informații actuale depistate în noi baze de date, în achiziții recente din colecția Bibliotecii, în surse informaționale tradiționale noi. Lunarul are un impact pozitiv. Varianta definitivă a manuscrisului va avea de câștigat în urma consultării documentelor prezentate la expoziții, revizuirii referințelor bibliografice, completarea lor cu noi documente consultate.

Pregătirea și promovarea lunarului se face în dependență de tematica tezelor de licență/master.

Colaboratorii Bibliotecii fac cunoștință cu temele de cercetare ale tezelor de licență/master din timp, fapt care influențează calitatea Lunarului, dat fiind că se selectează acele documente care acoperă tematica tezelor.

Manifestarea are drept scop:

- formarea deprinderilor de utilizare eficientă a resurselor informaționale (pe orice suport) preconizate pentru cercetare;
- cunoașterea și aplicarea elementelor de identificare bibliografică a documentelor;
- informarea continuă a utilizatorilor despre Achizițiile recente (în orice limbă) în Bibliotecă: cărți, reviste, anale, CD, DVD, materiale AV;
- deținerea capacităților de căutare și selectare a informației necesare studiului; priceperea de a analiza, generaliza și aplica rezultatele științifice ale altor autori și a obține algoritmi noi, metode originale;
- formarea / cultivarea deprinderilor de elaborare și prezentare a referințelor bibliografice utilizate în cercetare.

Lista referințelor bibliografice este expresia atitudinii etice în raport cu sursele de informare utilizate.

Programul lunarului include următoarele activități:

- ▶ Se organizează expoziții tematice, informative, prezentări de documente la temele lucrărilor, ale noilor achiziții, inclusiv, a materialelor bibliografice (bibliografii, biobibliografii, liste de recomandare, (CD, DVD, materiale AV).
- ▶ Se prezintă pagina WEB a Bibliotecii.
- ▶ Se prezintă bazele de date ce pot fi accesate în Bibliotecă pentru identificarea informației ce mai poate fi utilizată în lucrare: EBSCO Publishing (informație cu full-texte din 18 200 reviste, 2 500 cărți cu translator automat în circa 35 limbi).
- ▶ AGEPI (informație despre proprietatea intelectuală a Moldovei), AGORA (bază de date cu full-texte din 400 de documente din domeniile: agricultură, alimentație, științe sociale și biologice), Institutul Cultural Român (informație despre activitatea instituției orientată spre asigurarea vizibilității și prestigiului culturii române), EU Bookshop (librărie virtuală care oferă acces la 700 000 publicații oficiale ale UE), World Bank (informație despre contribuțiile Băncii la reducerea sărăciei și la creșterea economiei durabile), DOAJ (informație

despre articole din mai bine de 1 500 reviste cu conținut variat), NATO (informație despre angajarea comună a țărilor Tratatului Atlanticului de Nord pentru cooperare), РГБ (asigură accesul la full-textele tezelor de doctor din colecția Bibliotecii Naționale a Rusiei).

- ▶ Prezentarea expoziției „SALONUL EDITORIAL UNIVERSITARIA - Contribuții științifico-didactice 2012” (ale profesorilor și colaboratorilor) prin care contribuim la valorificarea resurselor informaționale proprii. În perioada respectivă expoziția propunea utilizatorilor peste 140 lucrări: monografii, cursuri de lecții, articole, comunicări. Documentele prezentate urmau a fi analizate și aplicate în teze.
- ▶ Prezentarea standardului SM ISO 690:2012 Informare și documentare. Reguli pentru prezentarea referințelor bibliografice și citarea resurselor de informare (ISO 690:2012, IDT).

Standardul specifică reguli pentru expunerea corectă a referințelor bibliografice și a citărilor din toate tipurile de documente, inclusiv și cele electronice (elementele referințelor, modalitățile de citare). Referințele bibliografice constituie un element absolut obligatoriu al lucrării științifice, ele demonstrând nivelul de documentare a autorului vizavi de tema cercetării, reguli de expunere a documentelor la lucrări științifice bibliografice (cu prezentarea mostrelor de descriere în Power Point).

Din 2013 pe pagina web a Bibliotecii este prezentă rubrica: PAGINA UTILIZATORULUI / CERCETĂTORULUI <http://libruniv.usb.md/cercet/cercet.htm>

Studentul poate accesa de la distanță informația plasată pe site.



Reguli pentru prezentarea referințelor bibliografice și citarea resurselor de informare: Ghid practic / Bibl. Șt. a Univ. de Stat „Alecă Russo” din Bălți ; alcăt. : Ana Nagherneac ; red.-resp. : Elena Harconița ; design / cop. / tehnored. : Silvia Ciobanu, Tatiana Prian. – Bălți, 2012. – 44 p. – (Cultura informației). – ISBN 978-9975-50-092-0.

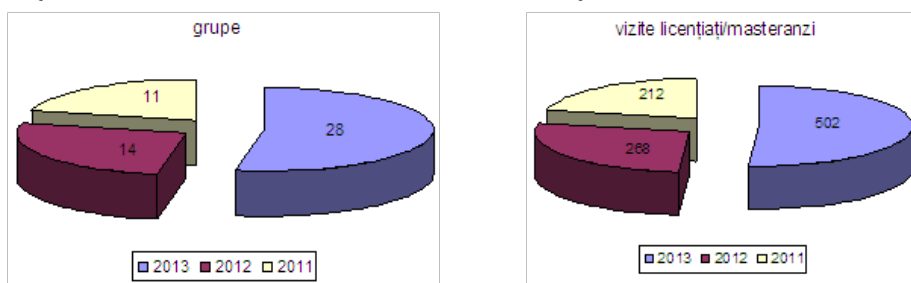
Ghidul prezintă informații despre documentarea bibliografică, referința bibliografică și posibilitățile ei de identificare a documentelor, elementele principale ale referinței bibliografice, modalitățile de citare. Este dotat cu un glosar ce ține de termenii și definițiile ghidului.

Experiența de promovare de durată a Lunarului ne permite să concluzionăm că acesta:

- contribuie la motivarea licențiaților / masteranzilor de a vizita sălile de lectură pentru consultare și documentare;

- formează deprinderi de formulare a necesităților informaționale;
- formează abilități de căutare, analiză, utilizare independentă a informației selectate pentru studiu;
- amplifică competențele informaționale;
- înzestrează participanții cu o gândire critică formată, o capacitate sporită de analiză, o bună cunoaștere a unor sisteme dintre cele mai diverse de regăsire a informației.

Activitatea se desfășoară în spațiul Serviciului Informare și Cercetare Bibliografică, participă profesorii, angajații mai multor servicii: CMC, Mediateca, Serviciul Informare și Cercetare Bibliografică, Săli de lectură. Prezentările sînt însoțite de proiectare pe ecran. Lunarul are loc în timpul orelor de studiu, decanii și profesorii facultăților considerînd că este o activitate binevenită și absolut necesară.



Diagramele ilustrează în cifre organizarea lunarului în anul 2013

Lunarul s-a derulat între 15.februarie – 15 martie 2013 cu participarea a 28 grupe de licențiați și masteranzi (500 participanți) de la toate facultățile Universității.

Dacă facem o referire la indicii anilor 2012 și 2011, vom contura următoarea diagramă:

Conform indicatorilor din diagramă, concluzionăm că Lunarul în anul 2013 a fost cel mai activ. Numărul grupelor prezente la activitate s-a dublat în comparație cu anii precedenți.

BLOGUL PROFESIONAL - CARTEA DE VIZITĂ A BIBLIOTECARULUI SECOLULUI XXI

Elena STRATAN, șef serviciul Cercetare. Asistență de specialitate

Abstract: *The article describes the experience of creating a professional blog (Blogger platform), within the management project USARB Librarian Blog. The project are highlighted, training actions, blog facilities, librarians blogosphere, the impact of librarians. The blog is focused on presenting, archiving and updating Curriculum Vitae: professional experience, communication, articles / papers published, participation in training courses, professional meetings, etc.*

Keywords: *blog, librarians blogosphere, professional communication*

Blogul - instrument modern de promovare

Biblioteca și bibliotecarii USARB au fost deschiși întotdeauna *inovațiilor*, adoptînd o atitudine profesională permanent constructivă, care să implice bune practici manageriale atît în privința serviciilor tradiționale, cît și a celor moderne. Paradigma informațională on-line reconfigurează implicit biblioteca într-un spațiu vital al informării, documentării și comunicării. Pentru a face cunoscut acest spațiu, bibliotecarul trebuie să-și identifice *prioritățile*, să-și atingă *obiectivele*, să-și facă cunoscute *acțiunile*.

În această ordine de idei, un blog al bibliotecarului vine să completeze / susțină aceste afirmații și formulări, blogul fiind considerat unul din cele mai eficiente instrumente de comunicare on-line, folosit din ce în ce mai des în contextul interactivității tot mai crescute.

Blogul este o pagină web de tip jurnal, în care articolele apar în ordine invers cronologică – cel mai nou articol apare primul, urmat de articolele mai vechi, care sînt arhivate. Denumirea de blog provine din prescurtarea termenului „web log”. Informațiile din blog sînt actualizate periodic de către „blogger”, proces care se numeste „blogging”. Cele mai populare platforme gratuite de blogging sînt Blogger <http://www.blogger.com/> și WordPress <http://wordpress.com/>.

Blogurile pot fi personale, colective, corporative. După tipul conținutului: blog de conținut – are un conținut unic publicat de autor; blog de monitorizare – conține comentarii și linkuri spre alte site-uri, bloguri; blog de citate – conține citate din alte bloguri, evenimente etc.

Mesajul-cheie al unui blog: Cine sîntem? Ce facem? Ce avem de făcut?

Facilități: jurnal on-line, pagină personală pe Internet, spațiu deschis, CV on-line, comunicare, promovare, publicații, prezentări, comunitate de prieteni, anunțuri, feed-back etc.



Blogosfera pe net

Totalitatea weblogurilor și a autorilor de bloguri a fost denumită **Blogosferă**. Conform sursei Wikipedia, numărul blogurilor a crescut de 60 de ori în ultimii trei ani. În februarie 2006, în întreaga lume existau aproximativ 27, 2 milioane de bloguri, față de 8 milioane în august 2005. În iulie 2011 numărul de bloguri la nivel global ajunsese la 164 milioane. Din acestea, 29 % erau din Uniunea Europeană și 49 % din SUA. În anul 2012, 77 mln. bloguri erau create în Tumblr și 56 mln în WordPress.

Site-ul Blogosfera.md estimează circa 2 000 bloguri înscrise în Republica Moldova, 290 mii posturi publicate.

Activități de management privind Proiectul *Blogul Bibliotecarului USARB*

În anul 2013, în Bibliotecă a demarat proiectul managerial *Blogul bibliotecarului USARB*, avînd drept scop extinderea infocompetențelor bibliotecarului 2.0. Etapele de realizare:

- planificare, grup țintă, responsabilități;
- acțiuni de instruire, traininguri în cadrul Programului de Formare profesională continuă;
- crearea blogului personal pe platforma Blogger <http://www.blogger.com/>;
- monitorizarea realizării proiectului. Blogging.

Conținutul blogului bibliotecarului este axat pe prezentarea, actualizarea și arhivarea Curriculum-ului Vitae, portofoliului profesional, care include: informații generale, educație, experiența profesională, comunicări, articole / lucrări publicate, participări la cursuri de specializare, reuniuni profesionale, referințe / aprecieri etc.

Elementele de bază ale blogului sînt: numele, categorii, etichete, postări, arhiva, pagini, translator, formular de contact, liste de bloguri, link-uri, cititori, abonare etc.

Cerințe pentru crearea blogului: deținerea unui cont în Google care permite accesul gratuit la toate produsele Google: căsuța poștală Gmail, Blogger, Google Academic (Referințe bibliografice), căutare în bloguri, rețeaua socială Google+, discul Google.



Blogosfera bibliotecarilor USARB



Impactul blogging

Blogul personal este un mijloc ideal de comunicare, de interacționare cu comunitatea bibliotecară on-line, de promovare a valorilor profesiei și a blogosferei infobibliotecare.

BLOGURILE BIBLIOTECII USARB: POSTĂRI, ACCESĂRI, COMENTARII

Adella CUCU, șef serviciul Comunicarea Colecțiilor

Abstract: *The article describes the Library blogs created within the project Through the Blogs of the Library Closer to the User in the Communication Service Collections. The collection data were based on May, 2012 and October, 2013 which contains analysis of accesses, posts and comments.*

Keywords: *reading rooms blogs, users, librarian statistics, feedback*

În general, se crede că blogurile și jurnalele virtuale sînt una dintre cele mai bune descoperiri care au apărut în viața noastră cu introducerea de „Web 2.0”. În prezent crearea și menținerea blogurilor bibliotecii este un fenomen destul de obișnuit și reprezintă un serviciu de bibliotecă bazat pe noile tehnologii de informare și comunicare (NTIC).

Termenii „Biblioteca Web 2.0”, „blog”, „blogosfera” sînt parte componentă a vieții bibliotecarilor bălțeni. Accentuăm că *blogosfera* bălțeană este încă tînără, dar, ca orice început, promițătoare.

În anul 2012, în cadrul proiectului *Prin blogurile Bibliotecii mai aproape de utilizator*, în serviciul Comunicarea Colecțiilor au fost create 6 bloguri: Blogul Sălii de Lectură nr. 1 Științe socioumanistice și economice, Blogul Sălii de lectură nr. 2 Științe Filologice, Blogul Sălii de Lectură nr. 3 Științe psihopedagogice, naturii, reale. Arte, Blogul Oficiului Documente în Limbi Străine, Blogul Oficiului Documente Muzicale, Blogul Sălii de împrumut nr. 1 Documente științifice și beletristică, scopul cărora este:

- *utilizarea relevantă a instrumentelor de comunicare oferite de Internet;*
- *amplificarea dialogului virtual Bibliotecar-Utilizator;*
- *partajarea conținuturilor educaționale în regim non-stop;*
- *studierea necesităților consumatorului și extinderea implicită a ofertelor [1].*

Ce reprezintă blogurile Bibliotecii? Blogurile Bibliotecii nu sînt doar un set de informații, ci și un instrument foarte eficient pentru a cîștiga utilizatorii care stau pe *net*, pentru care informarea și comunicarea în rețea a devenit o parte integrală a vieții sociale.

În cazul în care Biblioteca dispune de un *site* oficial pentru a oferi servicii de bibliotecă de la distanță (catalog electronic, livrarea documentelor electronice, colecții digitale etc.), blogurile Bibliotecii pot fi modalități suplimentare pentru promovarea serviciilor de bibliotecă, resurse și programe în spațiul virtual pentru toate categoriile de utilizatori reali și virtuali, precum și un mijloc de auto-realizare în comunitatea bibliotecară profesională.

Este important că actualmente blogurile Bibliotecii pot efectua mai multe funcții și ne oferă posibilitatea de a publica o varietate de informații (noutăți, știri, evenimente, recenzii la cărțile noi și la publicațiile periodice, expoziții tematice virtuale etc.), de a introduce materiale audio-video, de a efectua referințe virtuale ș.a. Printre avantajemenționăm: blogurile bibliotecii mai pot fi o platformă de comunicare *bibliotecar-utilizator* sau *utilizator-bibliotecar*, vizitatorii blogurilor au posibilitatea

nu numai să citească și să comenteze pe blog, dar, de asemenea, pot fi și coautori.

Postările pe blogurile bibliotecii *USARB* sînt efectuate de către *bibliotecarii din subdiviziunile respective* care încearcă să acopere o varietate de aspecte și subiecte și, pentru o mai simplă navigare, sînt grupate pe compartimente.



Sîntem permanent interesați de numărul de pagini vizualizate, de timpul petrecut pe site-ul blogurilor bibliotecii care sînt cele mai populare postări și, nu mai puțin important, unde sînt plasați geografic vizitatorii virtuali ș.a.

Programul statistic ne permite acumularea și analiza unor date statistice:

Acum / Ziua / Săptămîină / Lună / Toate datele.

În baza datelor acumulate (mai 2012-octombrie 2013), vom analiza *blogosfera* actuală a bibliotecii. Au fost expuse în total - 178 de postări.

Prezentăm un clasament în descresștere, al postărilor per blogurile subdiviziunilor (Fig. 1.), din care rezultă că cele mai multe informații / materiale postate au fost expuse pe Blogul Sălii de Lectură nr. 3 Științe psihopedagogice, naturii, reale. Arte – 81, care cuprinde mai multe domenii.

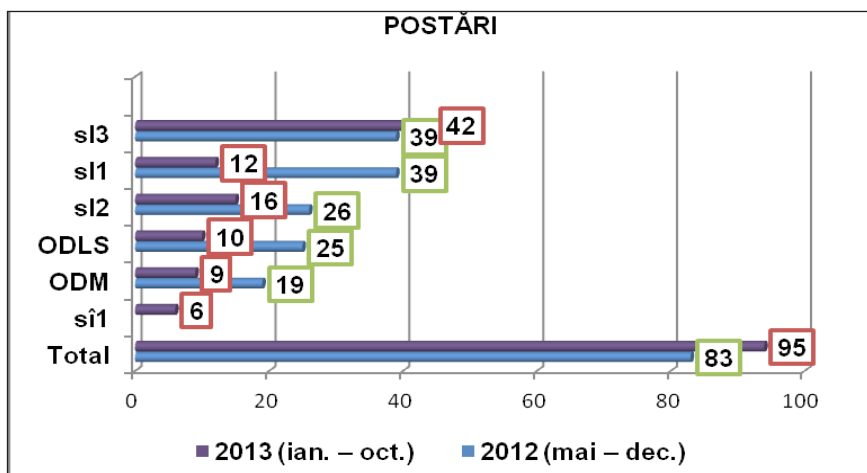
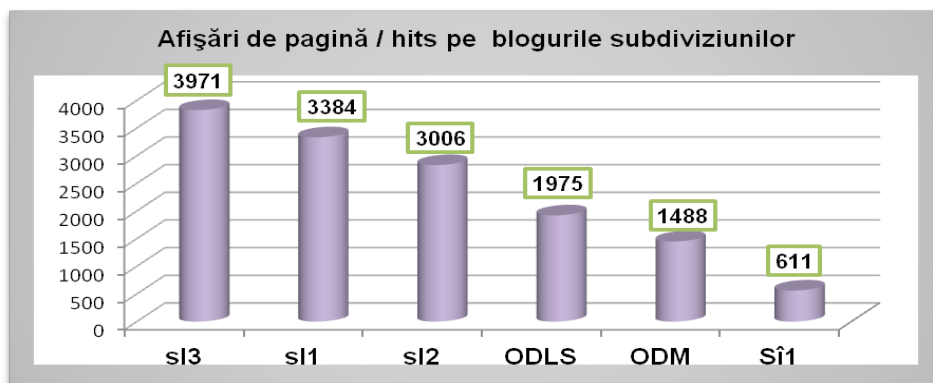


Fig. 1

Rezultatele utilizării blogurilor Bibliotecii ne demonstrează că ele au devenit salutare nu numai pentru utilizatorii Bibliotecii, dar și pentru toți cei care ne vizualizează. Un indice deosebit de relevant pentru evaluarea blogurilor este cantitatea vizualizărilor (*Afișărilor de pagină / hits*) – 14 435. Cele mai multe afișări de pagină / hits îi revine Blogului Sălii de Lectură nr. 3 Științe psihopedagogice, naturii, reale. Arte – 3 971, deoarece și numărul de utilizatori reali este mai mare decât în celelalte subdiviziuni, urmat de 3 384 afișări de pagină / hits ale Blogului Sălii de Lectură nr. 1 Științe socioumanistice și economice etc.

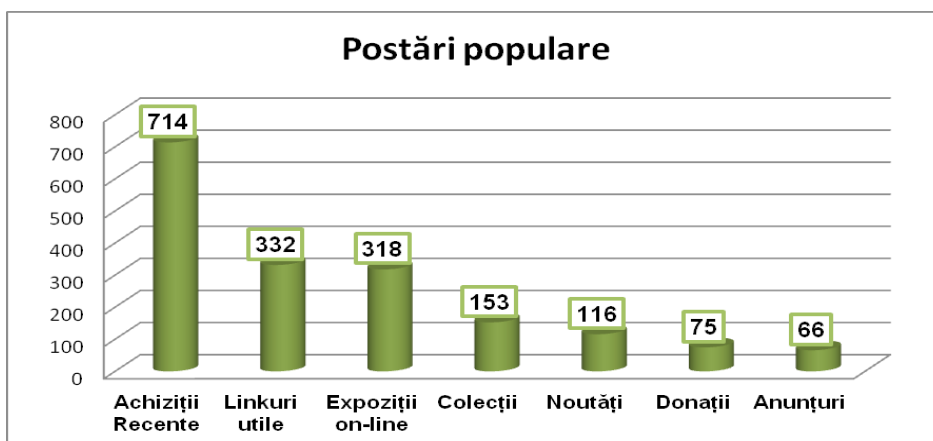
Diagrama (Fig. 2) ne prezintă un clasament în descrescere al afișărilor de pagină per subdiviziuni.

Fig. 2



În continuare am efectuat un top al celor mai populare postări (Fig. 3). Datele prezentate demonstrează că *Achizițiile Recente, Linkurile utile / resursele electronice tematice* selectate și postate pe blogurile bibliotecii sînt cel mai des vizualizate de către vizitatorii tuturor blogurilor (Tabelul nr. 2). *Expozițiile on-line* au aproximativ 318 afișări de pagină. Vizitatorii sînt interesați și de noutățile care sînt expuse pe blogurile subdiviziunilor ș.a.

Fig.3

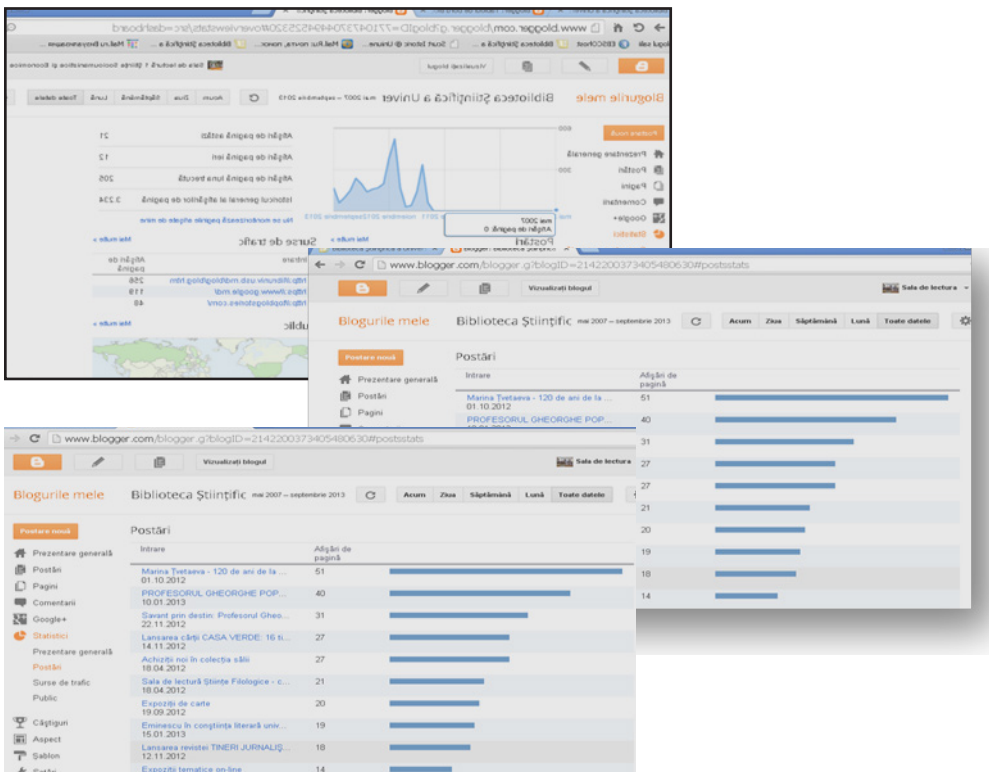


Vom examina în continuare cele mai populare postări pe blogurile subdiviziunilor. (Nr. Afișărilor de pagină / hits)

Tabelul nr.1.

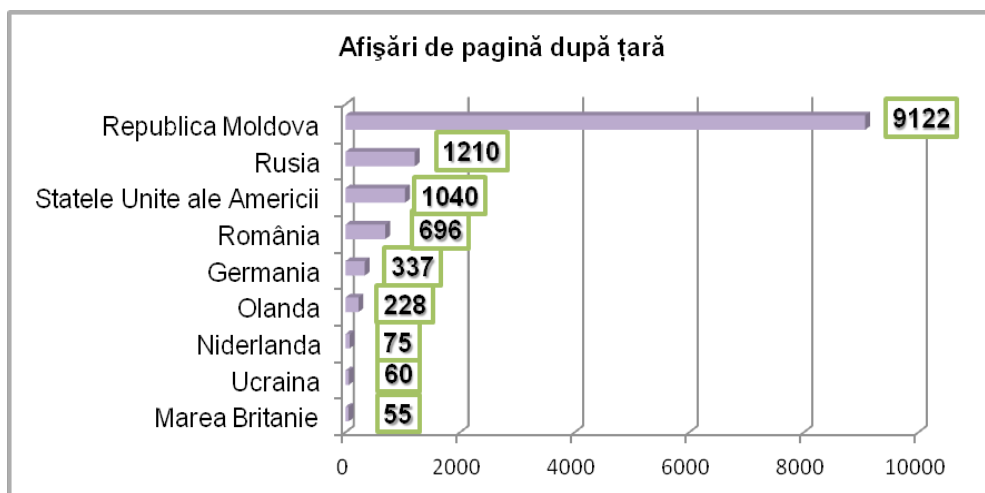
Subdiviziunile Bibliotecii											
SI1		SI2		SI3		ODM		ODLS		SI1	
Postări		Postări		Postări		Postări		Postări		Postări	
Nr.		Nr.		Nr.		Nr.		Nr.		Nr.	
Achiziții recente /16.10.2012	195	Achiziții recente /21.10.2012	81	Expozițiile ian-feb. /17.01.2013	224	Daria Radu/60 de ani.../27.09.2012	37	Colecții /22.06.2012	77	Ora Informării bib./ 15.03.2013	55
Resurse electr./22.11.2012	131	Linkuri utile /15.05.2012	72	Achiziții recente /16.01.2013	132	Achiziții recente /10.06.2012	44	Noutăți/28.11.2012	77	Expozițiile lunii sept./06.09.2013	38
Zilele Univ.și bib./11.10.2012	86	M. Țvetaeva-120 de ani... 01.10.2012	51	Anul 2013-S. Vanghelii/16.01.2013	106	Salonul muzical/10.05.2012	44	Achiziții /22.09.2012	68	18-mai Ziua internaț. a muzeelor /17.05.2013	19
Ora inform. bibliogr/15.03.2013	54	Publ. în serie abonate/7.06.2012	49	Cartea de vizită /05.12.12	102	Linkuri utile /09.05.2012	40	Acces baza de date/5.11.2012	44	18 apr.- Ziua mond.a monum. /10.04.2013	15

Revista <i>Практический маркетинг</i> /22.03.2013	Ziua Juristului/19.10.2012	Donațiile profesorilor/18.10.2012
22	29	39
A. Moraru scriitor/18.09.20.13	Profesorul G. Popa.../10.01.2012	Expoziții virtuale/11.05.2012
18	40	48
Incluziunea Educațională-o prioritate... 09.11.2012	Resurse utile 01.05.202	Aniversări 12.12.2012.
34	62	69
Servicii de infor. Bibliografică în bib/27.109.2012	Expoziții on- line/09.05.2012	Colecția electronică/ 9.05.2012
29	36	37
Lucrări noi ale prof. în col bibi./22.11.2012	23 sept.- Ziua Limb. Europ./17.09.2012	Donații/22.09.2012
22	23	36



Blogurile bibliotecii sînt vizitate / accesate nu numai de utilizatorii din Republica Moldova, dar și din alte țări (Fig. 4), deoarece au posibilitatea de a citi postările de pe blog, apelînd la ajutorul *translatorului*.

Fig. 4



Alte țări: Indonezia – 54; Franța – 38; Serbia – 38; Izrael – 20; Brazilia – 19; Suedia – 19; Polonia – 18; China – 12; India – 7 ș.a.

După cum am menționat mai sus, o calitate pozitivă a blogurilor este *neoficialitatea* lor. Pentru „*oficial*” este site-ul Bibliotecii, iar blogul creat necesită o comunicare mult mai liberă. Vizitatorii blogului au posibilitatea de a lăsa un comentariu legat de articolele de pe blog, creîndu-se astfel un mediu de comunicare între deținătorii blogurilor și toți cei care le vizualizează. Comentariile apar în câmpul: *Lăsați un comentariu*. Putem accesa rînd pe rînd fiecare comentariu primit, putem răspunde la ele sau să le ștergem.

Comentarii selectate de pe blogurile subdiviziunilor:

- Maria: Mulțumesc! (Comentariu lăsat referitor la World Bank e-Library - biblioteca electronică a Băncii Mondiale (22.1. 2012, blog sl1));
- Oxana: O expoziție foarte interesantă. Mulțumim! (*Invitație la lectură expoziția: CELE MAI CITITE ROMANE ALE SECOLULUI XX. (30.04.2013, blog sl2)*);
- Андрей Усов: Pe acest blog am găsit informații utile, bravo celor ce lucrează asupra lui !!! (*Achiziții recente, cărți, reviste, CD-uri, achiziționate de Bibliotecă pe domeniile de profil ale sălii: Filosofie, Economie, Management, Drept, Geografie, Istorie (22 aprilie 2013, blog sl1)*);
- Anonim: Vă mulțumim, a fost foarte interesant (*Ture ghidate prin spațiile Bibliotecii în luna septembrie în cadrul Programului Noul Utilizator, care are drept scop integrarea studenților și a elevilor în comunitatea utilizatorilor (22.09.2013, blog sl2)*);
- Юлия: Моим стихам, написанным так рано,
• Что и не знала я, что я – поэт,
• Сорвавшимся, как брызги из фонтана,

Как искры из ракет...

Спасибо за вдохновение!

(*expoziția tematică dedicată poetei ruse Marina Țvetaeva* (04.09.2013, Blog, sl 2));

- Anonim: Спасибо за полезную информацию и за рекламу буклеты (*Ora de informare bibliografică cu studenții anului I, Facultatea Științe ale Naturii și Agroecologie* (grupa GB11Z), în cadrul căreia bibliotecarii din sală au prezentat achizițiile noi și publicațiile în serie din colecția (28.03.2013, blog sl 3));
- Ana : O informație utilă! (*Aniversările lunii decembrie* (04.12.2012, blog, sl 3));
- Anonim: Bună carte aveți!!!; Expoziții foarte interesante!; Maria: Bravo! Expuneți permanent cărțile noi (*Expozițiile lunii septembrie* (25, 27, 29.09.2013, blog sl 1)).
- Anonim: Mersi pentru informații!; Elena: EXPOZIȚIA E BINEVENITA, MULȚUMUM (*expoziția Surse de referință în sl 4* (23. 09. 2013, blog ODL)).

Se difuzează postări / informații prin e-mail (la dorință) profesorilor, masteranzilor, studenților, pe rețele sociale. Partajarea informațiilor pe RSS, Google +.

Publicitatea blogurilor prin *Flyere* pe care le difuzăm utilizatorilor în timpul vizitelor în sălile de lectură și sălile de împrumut, în timpul turelor ghidate prin spațiile Bibliotecii, în cadrul orelor de informare bibliografică etc.

Bibliografie:

1. MIHALUȚA, Lina, STRATAN, Elena. Proiectul Anului: Prin blogurile Bibliotecii mai aproape de utilizator. Blogul Filialei BIN-Bibliotecii de învățământ din Nord A ABRM. In: *Confluente bibliologice. 2012, nr. 3, pp. 21-22.*
2. *Biblioteca Științifică a Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți. Sala de lectură nr.1 Științe Socioumanistice și economice* [on-line] [accesat la 30.09.2013]. Disponibil: <http://sl1bsu.blogspot.com/>
3. *Biblioteca Științifică a Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți. Sala de Lectură nr. 2 Științe Filologice* [on-line] [citată la 30.09.2013]. Disponibil: <http://slfilologie.blogspot.com/>
4. *Biblioteca Științifică a Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți. Sala de Lectură nr. 3 Științe; psihopedagogice, naturii, reale. Arte* [on-line] [accesat la 30.09.2013]. Disponibil: <http://sl3stiintereale.blogspot.com/>
5. *Biblioteca Științifică a Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți. Oficiul Documente în Limbi Străine* [on-line] [accesat la 30.09.2013]. Disponibil: <http://odls4bsu.blogspot.com/>
6. *Biblioteca Științifică a Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți. Oficiul Documente Muzicale* [on-line] [accesat la 30.09.2013]. Disponibil: <http://odmbsu.blogspot.com/>
7. *Biblioteca Științifică a Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți. Sala de împrumut nr. 1 Documente științifice și beletristică* [on-line] [accesat la 30.09.2013]. Disponibil: <http://sip1bsu.blogspot.com/>

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОВРЕМЕННОГО ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ С ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДОЙ

Snejana ZADAINOVA, *bibliotecar serviciul Comunicarea Colectiilor*

Abstract: *The contemporary user plunged in the information environment from childhood. He lives among television, movies, books, magazines, computers, and so on. Information is playing an increasing role in the human life cycle, permeates all his activities. Information environment or sphere is a world of information around the man and his world information activities. The analysis of the user's interaction with the library information environment were provided by using the survey method.*

Keywords: *Internet, information environment, communications, information space, email catalog, blog*

Новое тысячелетие характеризуется качественным скачком в развитии коммуникационно-информационных технологий. Развитие вычислительной техники и сетевых технологий, появление новых носителей информации создали предпосылки для коренного изменения традиционной информационно-библиотечной технологии и развития новых видов сервиса, предоставляемого пользователям библиотек.

Обучение с использованием новых информационных технологий существенно расширяет кругозор обучающихся и их контакты, учитывает их индивидуальные особенности и потребности, создает возможности усвоения ими современных знаний и умений.

Информационное мировоззрение является стержнем, скрепляющим в единое целое все компоненты информационной культуры – библиотечно-библиографические знания, культуру чтения, знания возможностей новых информационных технологий.

Воздействие специфических социокультурных особенностей Интернет-коммуникаций создаёт объективную возможность влияния на формирование ценностных ориентации личности студента.

В современном мире студентам необходимо овладеть таким уровнем информационной культуры, который позволял бы продуктивно регулировать и систематизировать информационные потоки, гармонично сочетать разнообразные источники информации, использовать их в целях самообучения, саморазвития и самовоспитания.

Современная библиотека - это не только книгохранилище и читальные залы, но и центр информации и культуры. А современный библиотекарь теперь специалист в информационном пространстве, навигатор в океане информации.

В настоящее время библиотека как информационный и культурный центр должна не только обеспечивать качество всех предоставляемых информационно-библиотечных услуг, но и обучать пользователей библиотеки современным технологиям работы с информацией.

Пользователю информации требуются сформированные навыки эффективного взаимодействия с информационной средой, умение использовать предоставляемые ресурсы в процессе обучения и научной работы.

Одним из показателей современного качественного образования является умение студентов ориентироваться в мировом информационном пространстве, владение навыками работы с большим и постоянно меняющимся массивом информации, владение информационной культурой.

Выявление и исследование этих умений и навыков пользователя Научной Библиотеки нашего Университета является важнейшим условием успешной работы по обслуживанию и обеспечению информационных потребностей читателей.

В исследовании была использована анкета *Interacțiunea utilizatorului modern cu spațiul informațional*. Анкета направлена на выявление уровня информационной культуры пользователя 2.0. В анкетировании принимало участие 60 респондентов. Из их числа 10 преподавателей, 10 студентов 1 курса, 10 студентов 2 курса, 10 студентов 3 курса, 10 студентов 4 курса.

РЕЗУЛЬТАТЫ АНКЕТИРОВАНИЯ

Часть вопросов данной анкеты были направлены на выявление технического обеспечения респондентов и возможностей постоянного доступа к сети Интернет. Результаты показали, что большинство опрошенных владеют персональными компьютерами и являются пользователями Интернета. (Рисунок 1;2)

Рисунок 1

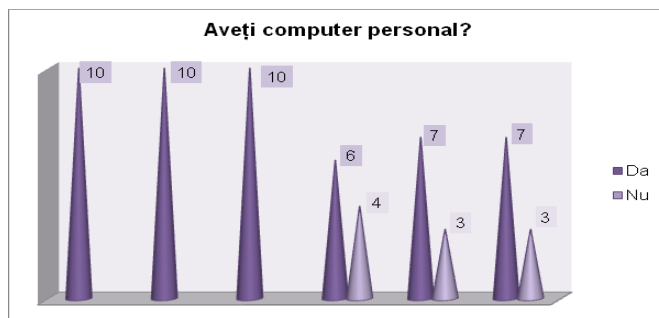
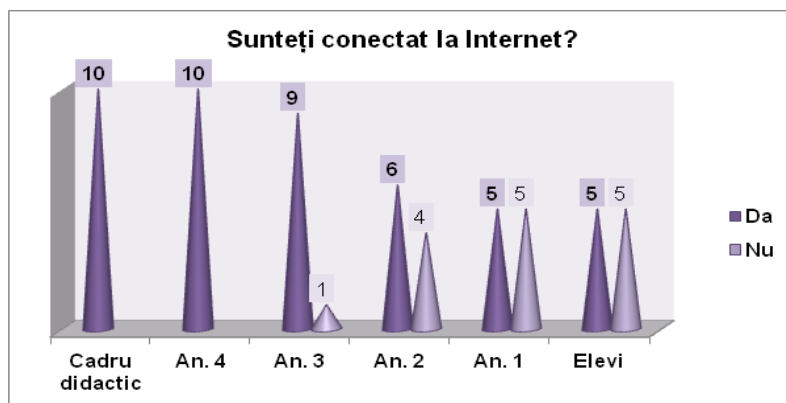


Рисунок 2



Так как практически все респонденты имеют доступ к Интернету, логично было узнать для чего они его используют.

- 72 % указывают на то, что Интернет способствует расширению их кругозора, помогает процессам саморазвития, восприятия глобального мира;
- 47% считают, что Интернет способствует повышению их образовательного уровня;
- 50 % опрошенных используют Интернет для общения и возможности самореализации

Рисунок 3

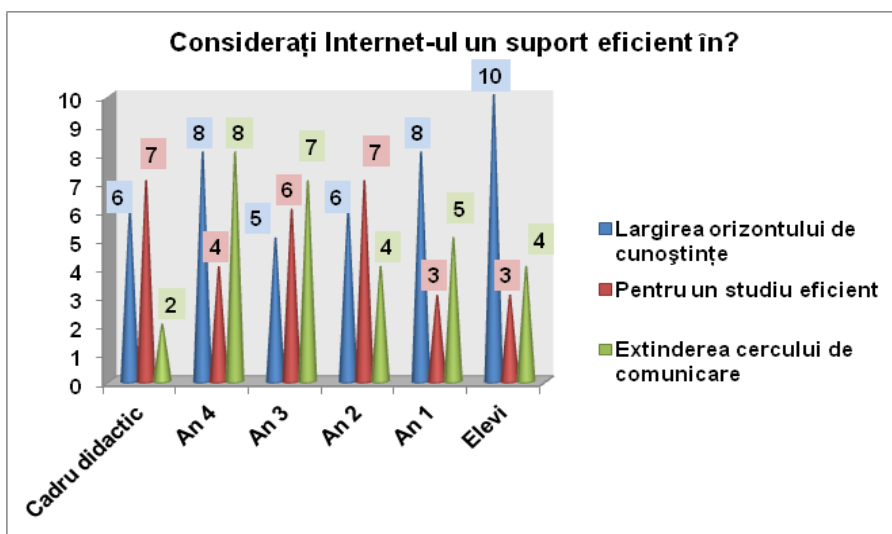
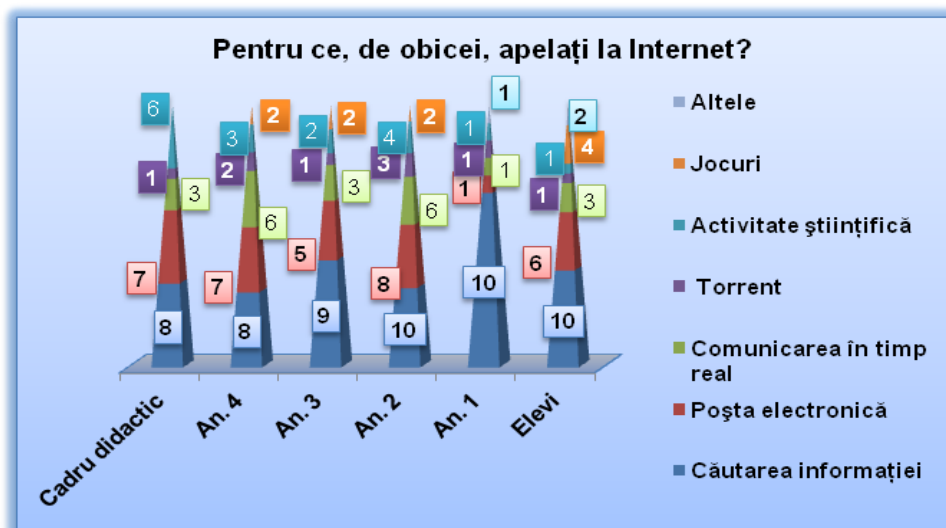


Рисунок 4



Васильев К. в монографии «Образование и 21 век. Информационные и коммуникационные технологии» указывает, что «Интернет — гипертехнология», включающая в себя все остальные, и ее успех объясняется тем, что она может «дать всем все». . . В анкете на вопрос *Для чего Вы используете Интернет?* были предложены следующие варианты ответов:

- Поиск информации;
- Научные исследования;
- Электронная почта;
- Общение в реальном времени;
- Torrent и т. д.

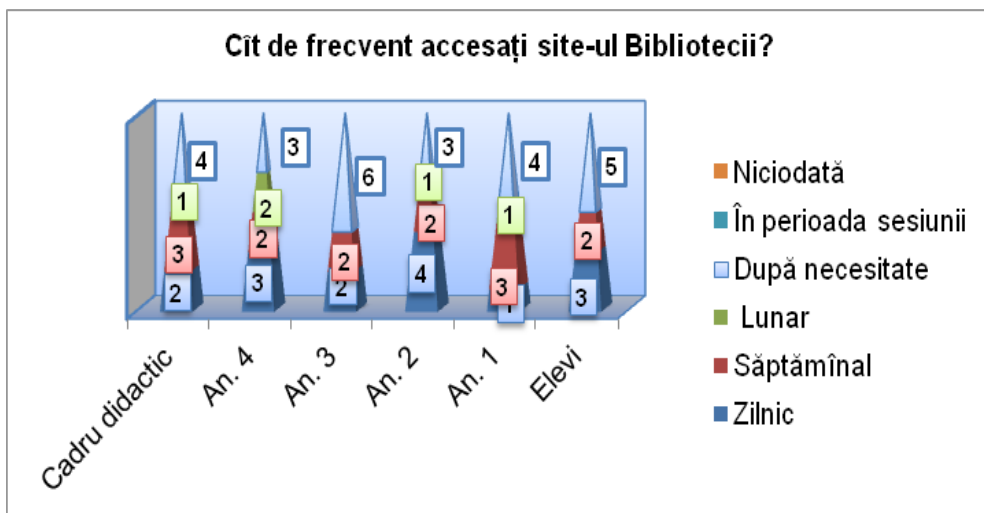
88 % респондентов используют Интернет для поиска информации;

50 % опрошенных используют глобальную сеть в своей научной деятельности;

87 % отвечающих на анкету пользуются электронной почтой и общением on-line;

Как показывают результаты анкеты, кроме вышеперечисленного Интернет служит для скачивания всевозможной информации (Torrent), игр on-line и прочего.

Рисунок 5



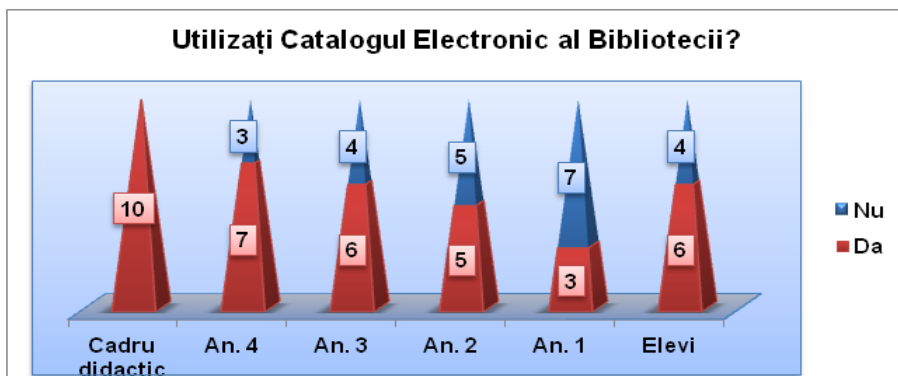
Существенным составляющим информационных ресурсов пользователей является web-сайт Библиотеки <http://libruniv.usb.md/>, при помощи которого читатели имеют доступ к электронным каталогам, Интернет-ресурсам, Базам данных, социальным сетям Facebook, Twitter, Youtube, Flickr, Slideshare. Посетив сайт библиотеки пользователь имеет возможность получать оперативную информацию о деятельности библиотеки, проводимых мероприятиях, об информационных и тематических выставках, получить виртуальную справку.

Анкета показала, что:

- Ежедневно на наш сайт заходят 25 % респондентов;
- По мере необходимости к сайту Научной Библиотеки обращаются 43 % опрошенных;
- 14 % - еженедельно, а ежемесячно – 9 %.

Радует тот факт, что на варианты ответов «Никогда не посещаю» положительных ответов нет. (Рисунок 5)

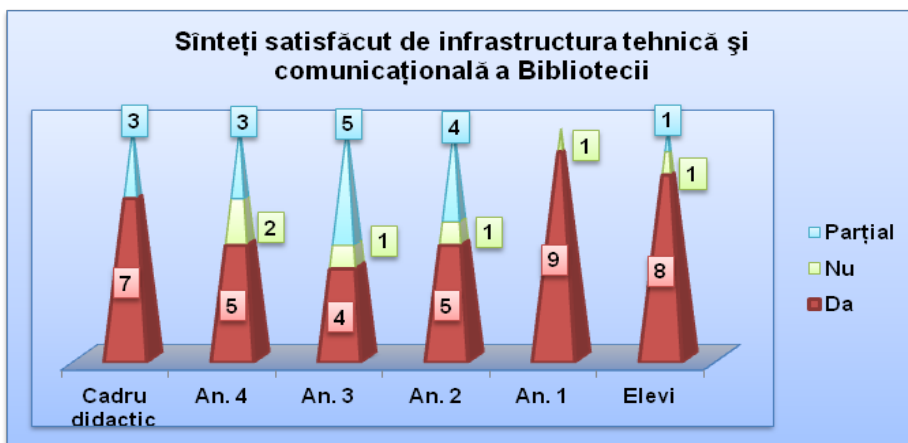
Рисунок 6



Электронный каталог является составной частью справочно-библиографического аппарата библиотеки наряду с традиционными каталогами и обеспечивает одновременный и быстрый поиск.

По результатам опроса, 62 % респондентов обращаются к электронному каталогу в поиске информации. Соответственно 38% не пользуются каталогом on-line, но надо учесть тот факт, что в анкетировании принимали участие студенты 1 курса, которые еще не имеют достаточных навыков использования знаний, приобретенных в рамках курса «Основы информационной культуры». (Рисунок 6)

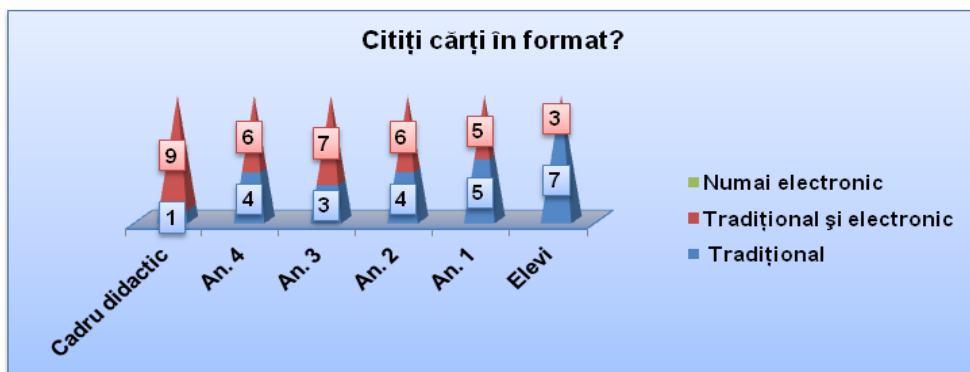
Рисунок 7



Вузовская библиотека БГУ «А. Руссо» является информационно-технологическим центром, организующим и обеспечивающим информационную поддержку образовательных и научно-исследовательских процессов.

Как видим, большая часть респондентов (63 %) признают информационную и техническую обеспеченность Библиотеки на должном уровне. Частично удовлетворены-16%, и только 10% опрошенных высказывают недовольство информационной и материальной обеспеченностью библиотеки. (Рисунок 7)

Рисунок 8



В век техники, компьютерных технологий и тотальной нехватки времени *Библиотека электронных книг* – это замечательное изобретение современности, позволяющее быстро, эффективно и с наименьшими затратами найти необходимый источник информации.

Немаловажное значение представляет оценка отношения респондентов к книгам в электронном формате: 60% пользователей предпочитают книги традиционные и в формате on-line и 40 % склонны к чтению в традиционном формате. Согласно опросу можно отметить, что только электронное чтение не является основной прерогативой современных читателей. (Рисунок 8)

Рисунок 9

În care rețele de socializare v-ați creat profiluri/comunicați?

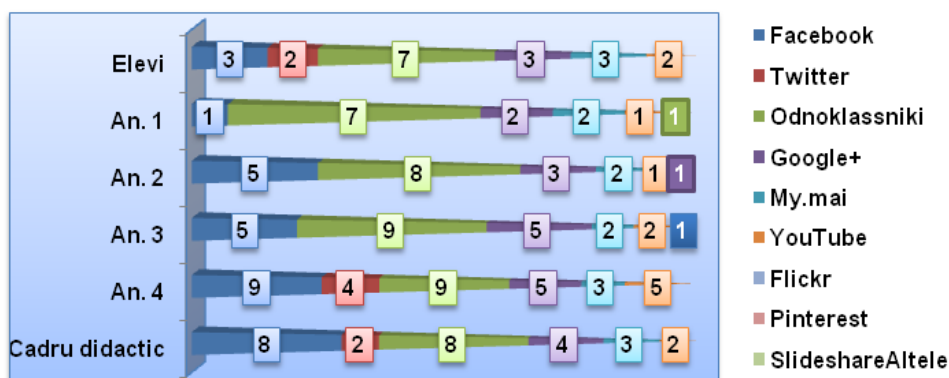
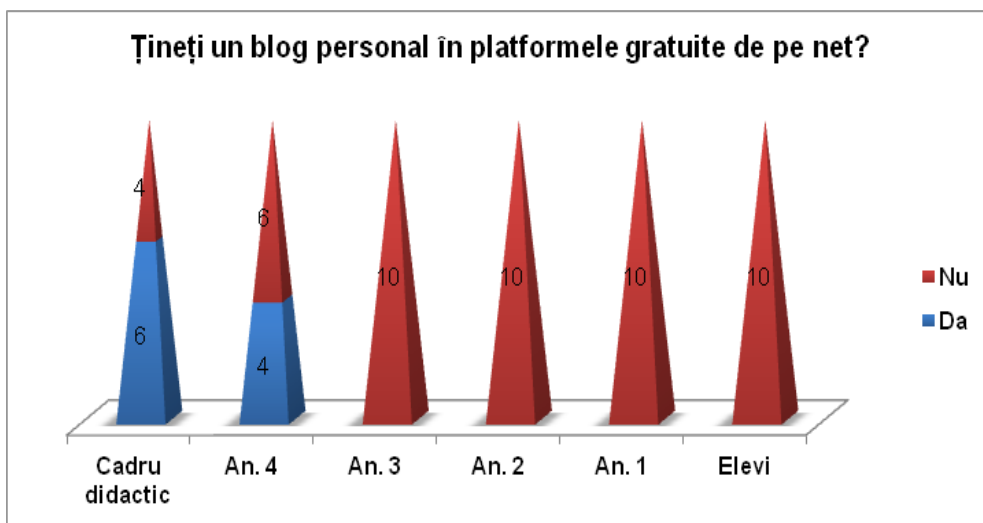


Рисунок 10



Социальные сети – это очень популярное явление. По результатам многих опросов и голосований, только 2% из общего числа пользователей никогда не заходили в социальные сети и толком не знают, что это такое. Зато постоянных посетителей социальных сетей, которые заходят туда каждый день и проводят там не менее часа, по данным всё тех же опросов, целых 97%. Факты очевидны – социальные сети, как магнит, притягивают посетителей, и они отдают сетям массу свободного времени:

Facebook - 52 %

Twitter – 13 %

Odnoklassniki – 80 %

Google+ - 37 %

Мой мир – 25 %

YouTube – 21%

Большая популярность соцсетей указывает на то, что современный пользователь остро нуждается в общении. Блог — это виртуальный дневник. Этимология слова «блог»: web log. Значимое слово здесь log — запись событий или повседневной деятельности.

Сегодня трудно найти вузовскую библиотеку, которая в интересах своего пользователя не искала бы новых подходов к совершенствованию процессов обслуживания, формы и содержания работы с целью обеспечения полноты и доступности информации в том числе и соцсети.

Последний вопрос анкеты предполагал предложения по усовершенствованию работы библиотеки в области ориентирования в информационной среде. Студентами были высказаны следующие предложения:

Mai multe cărți în format electronic

Biblioteca are nevoie de aparataj modern

Mai mare viteză internet

Echipament tehnic mai performant

Aș dori ca toate manualele să fie în format electronic

По результатам анкетирования можно сделать вывод, что деятельность библиотеки направленная на соединение традиционных форм обслуживания и внедрение инновационных идей, способствует привлечению пользователей в библиотеку и ориентации их в информационном пространстве, повышению качества библиотечных услуг.

Главная цель информационного пространства очевидна. Обеспечить доступ пользователя к необходимым ему документам не зависимо от того, в каком виде они представлены и в каком месте хранятся. Современный пользователь должен в совершенстве владеть информационными ресурсами и ориентироваться в информационном пространстве.

В современных условиях персонал библиотек должен пройти путь от традиционных библиотекарей до информационных консультантов, способных правильно ориентировать своих читателей в многообразии информационных ресурсов, доступных по сети Интернет, а также обеспечивать им получение необходимой информации с требуемой полнотой и точностью.

SECȚIUNEA ȘTIINȚE ECONOMICE ȘI EXACTE

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В НАУЧНЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ЛОГИЧЕСКИХ ЗАКОНОВ И ПРАВИЛ

Андрей БАЛЫНСКИЙ, канд. наук, доцент,
Бэлцкий государственный университет имени Алеку Руссо

Summary: *The article examines the problems of scientific economic research faced by university students studying economics, the first and second cycles, as they carry their research activity – essays, term papers, course projects, graduation and master's theses. Problems and features of how the students use in their research logical laws and regulations –the law of identity, the law of contradiction, the law of the excluded middle, the law of sufficient reason, and others.*

Key-words: *Regional development policy, Regional Development Strategy, post-crisis, investment, infrastruttura, innovative technologies.*

Эволюция человечества неразрывно связана с научными открытиями. Исторические факты свидетельствуют, что некоторые научные открытия в самых различных отраслях науки и производства, в которой они осуществлялись, оказывали столь колоссальное влияние на экономическое и социальное развитие общества, которое, в конечном счете, во многом изменяло и предопределяло последующий ход всемирной истории.

Изобретение колеса, великие географические открытия, изобретение бумаги, паровой машины, появление денег – все это является плодами материализации человеческой мысли. Не подлежит сомнению, что на том или ином этапе развития человеческого общества эти и другие открытия оказывали самое непосредственное воздействие на его эволюцию.

Представляется вполне естественным постоянное стремление человека к исследованиям, изобретениям, инновациям и открытиям. Тяга к новому и неизведанному объясняется естественной пытливостью человеческого ума. Она объясняется и диктуется прагматичной необходимостью совершенствования условий человеческого бытия и улучшения качества жизни человека.

Научные исследования в области экономики не являются исключением в этом плане. Однако в условиях переходной экономики, характерных для нынешнего состояния экономики Республики Молдова, актуальность научных экономических исследований обуславливается и усиливается приоритетностью тех проблем, которые стоят перед каждым ее гражданином, хозяйствующим субъектом и экономикой страны в целом.

Так же, как и в любой иной отрасли науки, исследования маркетинга или исследования в финансовой сфере, в банковском деле или в области международных валютно-финансовых отношений – это сложный творческий процесс. Поэтому вполне объяснимо, что в одной небольшой статье не представляется возможным исследовать все его аспекты и направления.

В нашем случае основным объектом рассмотрения сформулированной проблемы являются вопросы, связанные с научными экономическими исследованиями, выполняемыми студентами, обучающимися по экономическим специальностям.

Студентам, начинающим заниматься научными экономическими исследованиями и подготавливающими учебного процесса реферат по избранной

теме, доклад для научной студенческой конференции, курсовой проект, лицензионную работу или магистерскую диссертацию, важно не только хорошо знать основные положения, которые обычно разрабатываются соответствующими кафедрами в виде методических указаний или рекомендаций, но и иметь ясное и целостное представление об особенностях методологии научных исследований в экономике.

Современная учебная практика свидетельствует, что на первых этапах непростого пути к овладению навыками научной работы больше всего вопросов и проблем у студентов возникает именно методологического характера. Однако получить ответы на эти вопросы бывает весьма непросто, так как они в редких случаях затрагиваются дисциплинами, предусмотренными к изучению учебными планами по той или иной экономической специальности.

Кроме того, следует также учитывать, что в связи с вовлечением высшей школы Республики Молдова к Болонскому процессу (в 2005 г.), уровень и качество студенческих учебно-исследовательских работ должен соответствовать уровням и стандартам, установленным в странах Европейского Союза. Более того, некоторым молдавским студентам придется учиться в рамках студенческих обменов в одном из европейских университетов, где владение исследовательскими навыками и знаниями особенностей методологии проведения научных экономических исследований позволит им быть уверенными в своих силах, чувствовать себя равными с иностранными студентами и вместе с ними принимать активное участие в совместных учебно-исследовательских и научно-исследовательских разработках.

Каждое научное экономическое исследование учебно-исследовательского характера, начиная от творческого замысла и до окончательного оформления научной работы, в большинстве случаев осуществляется индивидуально. Однако можно выделить и некоторые общие методологические подходы к проведению научных исследований, которые, по другому, еще называют изучением в научном смысле, или научным изучением.

Современное научно-теоретическое мышление стремится проникнуть в сущность исследуемых явлений и процессов. Это становится возможным при условии целостного подхода к объекту исследования, рассмотрения этого объекта в возникновении и развитии.

Философия утверждает, что новые научные результаты и ранее накопленная информация и знания находятся в диалектическом взаимодействии. Все самое лучшее и прогрессивное, достигающееся последующим поколениям из наследия старого, переходит в новое и дает ему силу и действенность. Нередко позабытое старое вновь возрождается на новой научной основе и живет как бы вторую жизнь, но в ином, более совершенном виде.

Научное исследование означает ведение поисковых исследований и попытку заглянуть в будущее. Творческое воображение, фантазия, мечта, опирающиеся на реальные достижения науки и техники, являются важнейшими факторами научного исследования. Но в тоже время научное исследование – это обоснованное применение научного предвидения, это, в конечном итоге, хорошо продуманный расчет.

Исследовать в научном смысле – это означает быть научно объективным. Не следует пренебрегать отдельными фактами только потому, что их трудно

объяснить или найти им практическое применение. Следует учитывать, что сущность нового в науке не всегда видна непосредственно исследователю. Иногда новые научные факты в силу того, что их значение было плохо раскрыто, могут долгое время оставаться в резерве науки и не использоваться на практике. В частности, история научных открытий и изобретений изобилует такими свидетельствами.

В процессе научного исследования важно все – и ключевые факты, и косвенные факты, которые могут не иметь прямого отношения к исследуемой проблеме. Однако часто бывает так, что именно косвенные, второстепенные на первый взгляд, факты скрывают за собой начало новых и важных открытий.

В научных исследованиях недостаточно установить какой-либо новый научный факт и засвидетельствовать это. Гораздо важнее дать ему объяснение с позиций современной науки, показать его общепознавательное, теоретическое и практическое значение.

Накопление научных фактов в процессе исследования – всегда творческий процесс. Следует отметить, что творчество было характерно для самых ранних периодов современной цивилизации. Первый, кто заинтересовался творческим актом и описал феномен «озарения», был Аврелий Августин (*прим. автора*: Августин Блаженный Аврелий, 354 - 430 г.г. н.э., – епископ гиппонский (в Северной Африке), христианский богослов и философ-мистик, близкий к неоплатонизму. В православной церкви иррационалистические построения Августина пользовались особой популярностью).

Творческими личностями стали восхищаться в просвещенном XVIII веке. О творчестве стали много думать и много писать во второй половине XX века. В результате появились некоторые эмпирические выводы и стали даваться даже рецепты, хотя природа творчества от этого не стала более ясной.

Однако вернемся в нынешнее время и отметим, что в основе любого научного творческого процесса лежит замысел исследователя, его идея (что с определенными оговорками можно сравнить с замыслом и идеей предпринимателя о начале нового бизнеса). В философском определении идея представляет собой продукт человеческой мысли, некую специфическую форму отражения действительности. Идея отличается от других форм мышления и научного знания тем, что в ней не только отражен объект изучения, но и содержится сознание цели, перспективы познания и практического преобразования действительности.

Обычно идеи рождаются из практики, потребностей жизни, также в процессе наблюдений окружающего мира. В основе идей лежат реальные факты и события. Жизнь постоянно выдвигает конкретные задачи, но часто не сразу находятся приемлемые идеи для их решения. В таких случаях на помощь приходит способность исследователя предлагать новый, совершенно нетрадиционный аспект рассмотрения задачи, которую долгое время не могли решить при обычном подходе к делу.

Здесь мы подходим к понятию новизны – идеи, накапливаемых научных фактов, информации и, наконец, научного исследования в целом. Новизна характерна для тех компонентов исследовательского процесса, которые отражают собственно новизну предложенного решения теоретической или практической задачи и обусловленный им положительный эффект.

Патентоведы различают понятия существенной (или абсолютной) и локальной новизны. Существенная новизна характерна, например, для открытий, которые представляют собой научные достижения фундаментального характера и мирового масштаба. В свою очередь, локальной называется новизна, имеющая значение лишь для данной отрасли, региона, предприятия и т. д.

Под положительным эффектом понимается та конкретная польза, которую может принести применение предложенного решения научной или технической задачи. Факт наличия положительного эффекта устанавливается обычно в результате эксперимента. Если положительный эффект может быть с допустимой точностью подсчитан в натуральных и стоимостных измерителях, он называется экономическим. Положительным эффектом можно считать и то эстетическое наслаждение, которое доставляет художественное произведение.

Конечно, понятие научной новизны носит относительный характер, и было бы неверным чисто патентоведческие понятия механически переносить, например, в практику оценки студенческой научной работы. Применительно к студенческим, учебно-исследовательским работам правомерно говорить не об абсолютной, и даже не о локальной, а о запрограммированной учебной новизне. Такую учебную новизну можно рассматривать как разницу в уровне знаний и умении ими пользоваться при решении различных задач на каждом новом этапе обучения. Эти умения проявляются в способности систематизировать и обрабатывать литературный материал, применять уже известный метод в новых условиях, в выборе метода исследования и т. д. И каждый раз «прототипом» предложенного решения научной задачи будет тот уровень знаний и те навыки исследовательской работы, которые были приобретены в предшествующий период обучения. Это достигается таким построением учебного процесса в университете, который обеспечивает условия для прочного закрепления знаний и поступательным овладением навыками научного исследования.

И, наконец, отметим, что развитие идеи до стадии решения задачи обычно совершается как плановый процесс научного исследования. В науке известны и случайные открытия, однако только плановое, хорошо оснащенное современными средствами научное исследование надежно позволяет вскрыть и глубоко познать объективные закономерности в природе и обществе.

Следует также отметить, что текст научной работы отличается от всякого другого текста, прежде всего, своей логичностью. Поэтому, какие бы ошибки с точки зрения логики не делали авторы научных работ при описании хода исследования, всегда можно доказать, что любая ошибка такого рода сводится, в конечном счете, к нарушению требований того или иного логического закона. Поэтому есть смысл рассмотреть эти законы более подробно.

Поскольку в научном тексте используются понятия и суждения, то вполне очевидно, что именно эти смысловые единицы должны соответствовать требованию определенности.

Это требование находит свое выражение в *законе тождества*, согласно которому предмет мысли в пределах одного рассуждения должен оставаться неизменным.

Такой закон требует, чтобы в ходе сообщения все понятия и суждения носили однозначный характер, исключая двусмысленность и неопреде-

ленность. Известно, что внешне одинаковые словесные конструкции могут иметь разное содержание и, наоборот, одна и та же мысль может быть выражена по-разному. Первое явление называется омонимией, а второе – синонимией. Омонимия делает возможным неправомерное отождествление объективно различного, а синонимия – ошибочное различение тождественного.

Отождествление различных понятий представляет собой одну из наиболее распространенных логических ошибок в научном тексте – подмену понятия (Воробьев 1988: 18).

Требование непротиворечивости мышления выражает *закон противоречия*. Согласно этому закону не могут быть одновременно истинными два высказывания, одно из которых что-то утверждает, а другое отрицает то же самое.

Обычно закон противоречия используется в доказательствах. Например, если в ходе исследований установлено, что одно из противоположных суждений истинно, то из этого вытекает, что другое суждение ошибочно. Уличение в противоречивости является сильнейшим аргументом против любых утверждений.

Однако закон противоречия не действует, если исследователь что-либо утверждает и в то же время отрицает относительно одного и того же предмета, который рассматривается 1) в разное время и 2) в разном отношении.

В научной работе нельзя игнорировать и требование *закона исключенного третьего*. Этот закон утверждает, что из двух, противоречащих друг другу суждений одно из них ложно, другое истинно. Третьего не дано.

Важность соблюдения закона исключенного третьего в научных исследованиях состоит в том, что он требует соблюдения последовательности в изложении фактов и не допускает противоречий. Кроме того, этот закон требует от исследователей ясных и определенных утверждений, указывая на невозможность искать нечто среднее между утверждением чего-либо и отрицанием того же самого.

Требование доказательности научных выводов и обоснованности суждений выражает *закон достаточного основания*, который формулируется следующим образом: всякая истинная мысль имеет достаточное основание. То есть, достаточным основанием какого-либо утверждения может служить любое другое утверждение, из которого с необходимостью вытекает истинность данного утверждения. Вместе с тем под одно и то же утверждение можно подвести бесконечно много оснований. Однако только некоторые из них могут рассматриваться как достаточные, если эти утверждения истинны. И ни одно утверждение не будет достаточным, если оно ложно.

Таким образом, закон достаточного основания требует, чтобы всякое утверждение или суждение, которые мы используем в научном исследовании, прежде чем быть принятыми за истину, должны быть обоснованы. То есть этот закон помогает отделить истинное от ложного и прийти к правильному выводу.

Значительная часть научной информации носит характер выводных суждений, то есть суждений, не являющихся результатом непосредственного восприятия каких-то фрагментов окружающего мира, а выведенных из других суждений, которые как бы извлечены из их содержания. Логическим средством получения таких выводных знаний является *умозаключение*, то есть мысленная операция, посредством которой из некоторого количества анализируемых сужде-

ний выводится новое суждение, определенным образом связанное с исходными. Умозаключения можно квалифицировать как индуктивные и дедуктивные.

Дедуктивным называют умозаключение, выведенное в процессе перехода от более общих суждений к менее общим суждениям, в результате которых теория сводится к небольшому числу аксиом, постулатов, принципов, выводов. Например: «Все жидкие вещества могут превращаться в газообразное состояние. Вода – жидкость. Следовательно, вода может превращаться в газообразное состояние».

В этой связи под дедуктивным методом познания понимают именно дедуктивное умозаключение. Таким образом, при помощи дедукции общие научные положения используются при исследовании конкретных явлений. Кроме того, дедукция играет большую роль в научном обосновании положений, недоступных непосредственному восприятию.

Однако без получения исходного знания дедуктивный метод становится бесполезным, поэтому исследователю необходимо, прежде всего, научиться пользоваться индукцией. *Индукция* – это умозаключение, в процессе которого на основе знания о части предметов определенного класса делается вывод о классе в целом, то есть строятся новые теоретические знания. Наглядным преимуществом наук, использующих дедуктивный метод, является связь с опытом и экспериментом, что служит источником новых идей и гипотез.

Обобщая накапливаемый эмпирический материал, индукция подготавливает основу для выдвижения предположений о причине исследуемых явлений, а дедукция, теоретически обосновывая полученные индуктивным путем выводы, снимает их гипотетический характер и трансформирует в достоверное научное знание.

Еще одно важное логическое правило научного исследования – умение доказать свои суждения, умозаключения, выводы и опровергнуть, если в этом есть необходимость, доводы оппонентов. Аргументирование, построенное на законах логики, помогает исследователю решить эти задачи.

Аргументирование – это сугубо логический процесс, суть которого заключается в том, что в нем обосновывается истинность нашего суждения с помощью других суждений, называемых доводами.

Итак, используя методы научного познания, мы можем решить научную проблему, то есть найти признаки исследуемых объектов, измерить их величину, произвести их сравнение, сформулировать подходящее определение, то есть доказать или опровергнуть заданное утверждение, вывести возможные следствия.

Полученный в процессе исследования результат – это решение научной задачи, которое формулируется в научном документе как выводы. *Вывод* – «это как бы концентрация и без того близкого и насыщенного раствора, и выделение из полученного агломерата кристаллов наиболее крупных и ценных его экземпляров», отмечает Вайсберг Б. П. в своей работе «Опыт методики научной работы и подхода к ней» (Вайсберг 1928: 65). То есть, в выводах автор научной работы излагает главные следствия, вытекающие из непосредственных результатов проведенных исследований.

Использование в процессе научных экономических исследований логических законов и правил позволит существенно повысить качество и эффектив-

ность всех студенческих учебно-исследовательских работ – как рефератов, курсовых работ и проектов, так и лицензионных работ и магистерских диссертаций.

Библиографический список использованной литературы

1. *Codul cu privire la știință și inovare al Republicii Moldova nr. 259-XV din 15.07.2004.* In: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 125-129/663 din 30.07.2004.
2. Балынский, Андрей. *Методология научных экономических исследований.* Учебник / Кишинев: Издательство MARKETING PLUS, 2005, 208 с.
3. Бурдин, К. С. *Как оформить научную работу* / К. С. Бурдин., П. В. Веселов Методическое пособие. – М., «Высшая школа», 1973, 152с.
4. Воробьев, Г. Г. *Твоя информационная культура* / Г. Г. Воробьев. – М.: Молодая гвардия, 1988 – 303с.
5. Новиков, Энергий Алексеевич. *Информация и исследователь* / Энергий Алексеевич Новиков, Владимир Сергеевич Егоров. – Л.: Наука, 1974, 190 с.
6. Кузин, Ф. А. *Кандидатская диссертация: Методика написания, правила оформления и порядок защиты.* Практическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени / Ф. А. Кузин - 2-е изд. – М.: «Ось-89», 1998, 208 с.
7. Радаев В. В. *Как организовать и представить исследовательский проект: 75 простых правил.* – М.: ГУ-ВШЭ: ИНФРА-М, 2001, 202с.
8. Райзберг Б. А. *Диссертация и ученая степень.* Пособие для соискателей. – 3-е изд., доп. – М.: ИНФРА-М, 2003, 410 с.

FLUCTUAȚII IONOSFERICE DE TIPUL Z

Eugeniu PLOHOTNIUC, dr., conf. univ.,
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți

Summary: *This paper presents the research results on "Z" type structures for the upper beam F1 ionosphere layer. "Z" type structures were mainly observed in the morning and evening hours. It is hypothesized that the structures of type "Z" are generated during the terminator passage. It is shown that frequency variations for "Z" type structures can be as high as ~ 2,5 MHz.*

Key-words: *ionospheric structure of type Z, ionospheric layer, terminator, ionosonde of type MLF, ionograms.*

Introducere

Instabilitatea canalului radio ionosferic este determinate, în mare parte, de excitările ondulatorii generate de terminator, furtuni magnetice, cutremure, fulgere, lansări de nave spațiale, explozii și alte surse. Excitățile ondulatorii conduc la apariția neomogenităților ionosferice care, la latitudini medii, au mărimea de ~ 100...500 km cu perioade de la zeci de minute la câteva ore care, la rîndul său, schimbă substanțial condițiile de propagare a undelor radio scurte prin ionosferă [1].

În lucrare sînt prezentate rezultatele cercetărilor condițiilor de propagare a undelor scurte prin ionosferă în cazul formării structurilor de tipul „Z” pentru fasciculul superior al stratului ionosferic F_1 . Fasciculul superior „alunecă” pe regiunea ionosferică (stratul) cu concentrație maximală a sarcinilor, trasînd o traiectorie care este atribuită tipului traiectoriilor instabile, cînd se realizează mecanismul antighidat de propagare a undelor radio.

Detalii experimentale și rezultatele cercetării

Cercetările experimentale au fost efectuate pe traseul Cipru-Bălți cu ajutorul ionosondei cu modulație liniară a frecvenței (MLF). Emițătorul MLF în Cipru

(35.1N 34.1E) a lucrat în banda de frecvență 5...30 MHz cu o viteză de baleaj de 150 kHz/s. Recepția semnalelor MLF în Bălți (47.75N 27.92E) a fost efectuată de o antenă de tip romb orizontal RG65/4-1 ($h=18$ m), ionosondă de tip MLF [1] și stocate în memoria calculatorului de tip IBM (vezi fig. 1 și fig. 2).

Schema funcțională de bază a ionosondei MLF este prezentată în fig. 1, unde: 1 – un amplificator de putere în bandă largă de frecvență; 2 – convertorul de frecvență; 3,6 – sintetizatorul MLF; 4,7 – calculatorul tip IBM; 5 – receptorul radio în banda de frecvențe 1..30 MHz de tipul KATRAN; 8 – unitatea de înregistrare; 9 – convertorul analog-numeric LA-2M3PCI.

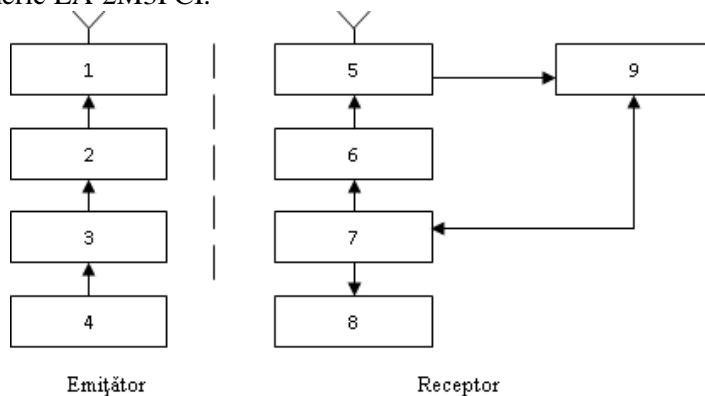


Fig. 1. Schema bloc a ionosondei MLF

Emițătorul ionosondei MLF poate lucra în următoarele regimuri:

1. în regim de frecvențe fixe cu emisie continuă sau emisie în impuls a semnalului radio;
2. în regim de baleiaj al frecvenței, cu emisie continuă sau emisie în impuls a semnalului radio.

Pentru sondarea verticală a ionosferei se folosește regimul cu emisie în impuls. În cazul sondării oblice sau oblice-indirecte pot fi utilizate toate regimurile indicate.



Fig. 2. Ionosonda de tip MLF

Ionosonda de tip MLF are următoarele caracteristici tehnice:

1. banda nominală de frecvențe: 1...30 MHz;
2. neliniaritatea baleiajului frecvenței semnalului MLF: nu depășește 0,5%;
3. rata de baleiaj a frecvenței semnalului: $10^4 \dots 10^6$ s⁻²;
4. sensibilitatea: nu mai joasă de 0,5 μ V;
5. banda de trecere pentru semnalul comprimat în frecvență: 200 Hz;
6. atenuarea semnalelor în afara benzii de trecere: 80 dB;

7. tensiunea la ieșirea receptorului: ~ 2 V;
8. banda de trecere a receptorului: 0,3 kHz, 1 kHz și 3 kHz.

În fig. 3 și fig. 4 este prezentat sintezatorul MLF programat în care pot fi evidențiate patru dispozitive: blocul sintezatorului dirijat de calculator (BS); blocul de sincronizare și determinare a timpului (BST); generator cu stabilitatea în frecvență 10^{-9} (G); microcontroller de dirijare (MD). Sinteza dirijată de calculator (BS) este elaborată conform metodei de sinteză numerică directă și are inclus un filtru de frecvență joasă și un amplificator (F-AM).

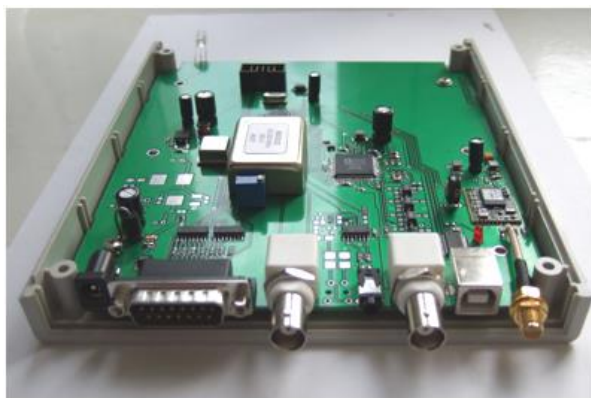


Fig. 3. Sinteza MLF programat

Blocul de sincronizare și determinare a timpului (BST) reprezintă un micromodul de receptor GPS. Generatorul (G) reprezintă un microcircuit termostabilizat cu funcția de generare a semnalului de tactare. Microcontrollerul de dirijare (MD) include un microcontroller, un formator (F) al semnalului „REGIM DE LUCRU”, utilizat pentru inițializarea dispozitivelor periferice, și interfețele de comutare cu IBM PC (IC1) și receptorul radio (IC2). Calculatorul IBM PC are un procesor Intel dual core pe 2,2 GHz, o memorie operativă – 3 Gb, o memorie video – 512 Mb și o memorie externă – 500 Gb.

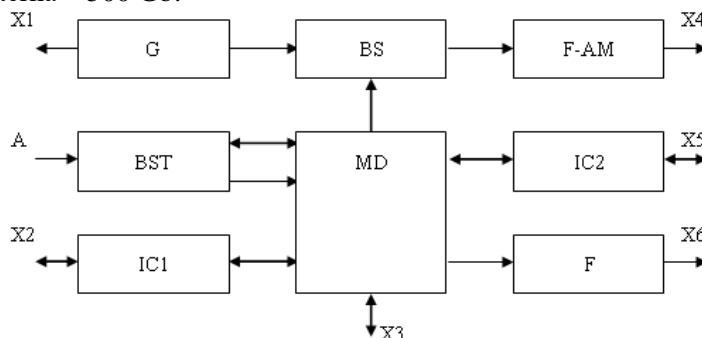


Fig. 4. Schema structurală a sintezatorului MLF: X1 – conectorul (ieșirea) semnalului de tactare; X2 – conectorul USB cu IBM PC; X3 – conectorul USB al microcontrollerului; X4 – conectorul (ieșirea) canalului de frecvență înaltă a primei heterodine a receptorului radio; X5 – canalul de legătură de frecvență joasă cu receptorul radio; X6 – conectorul (ieșirea) semnalului „REGIM DE LUCRU”.

Toate dispozitivele sînt montate pe o placă (vezi fig. 3). Pentru conectarea sintezatorului MLF la receptorul radio „KATRAN” se utilizează conectoare standard,

iar pentru conectarea la IBM PC se utilizează conectorul USB. Aceasta permite păstrarea integrală a schemelor receptorului radio și posibilitatea utilizării lui în diferite regimuri de lucru.

În continuare, conform schemei structurale prezentate în fig. 4, vom prezenta o descriere succintă a principiului de lucru al sintezatorului MLF dirijat de calculator.

Parametrii temporali de bază a frecvențelor necesare pentru formarea semnalului sînt transmiși de la IBM PC prin microcontrollerul de dirijare MD la intrarea sintezatorului (BS). Sistemul central de calcul al sintezatorului (BS), conform codurilor primite și semnalului de tactare, formează un semnal cu bandă largă a frecvențelor, care prin filtrul de frecvență joasă și un amplificator (F-AM) este transmis la conectorul X4. Forma semnalului (informațional sau de detecție) la ieșirea conectorului X4 este determinată de regimul de lucru al receptorului radio și este dirijată de microcontrollerul MD, care, concomitent prin IC2, dirijează frecvența purtătoare a receptorului radio, filtrele preselectorului, atenuatoarele etc.

IBM PC prin interfața standard RS-232C dirijează microcontrollerul MD, care asigură funcționarea sintezatorului MLF și receptorului radio „KATRAN” în diferite regimuri de lucru. Lucrul sintezatorului MLF și receptorului radio „KATRAN” în diferite regimuri de lucru începe odată cu generarea semnalului „REGIM DE LUCRU” de către formatorul (F), în corespundere cu programa procesată.

Sintezatorul MLF are următorii parametri: instabilitatea frecvenței generatorului (G) – 10^{-9} ; banda de frecvență – 0,001...1000 MHz; neliniaritatea baleajului frecvenței – $10^{-4}\%$; viteza de baleaj al frecvenței semnalului MLF – 1...1000 kHz/s; nivelul componentelor discrete parazitare – 60 dB; precizia instalării timpului – 10^{-1} μs; tensiunea de alimentare – 5 V (curent continuu).

Sincronizarea emițătorului și receptorului MLF a fost realizată cu ajutorul semnalelor GPS cu o precizie de 10 μs. Semnalul obținut la ieșirea receptorului a fost digitizat cu ajutorul unui convertor analog-digital pe 14-biți cu o frecvență de discretizare de 50000 Hz, care este semnificativ mai mare decît lățimea de bandă pentru frecvența intermediară (3000 Hz) a receptorului utilizat.

Ionogramele au fost înregistrate cu un interval de 5 minute. Distanța de la emițător la receptor a fost de 1631,3 km. Reflectarea semnalului radio MLF de la ionosferă a avut loc în regiunea cu coordonatele (40.98N 31.88E).

Pentru prelucrare au fost luate ionogramele, obținute în zilele cînd, în conformitate cu datele Institutului Național de Fizică a Pămîntului (România) [<http://www.infp.ro>], Laboratorului Roentgen a Soarelui (FIAN, Rusia) [www.tesis.lebedev.ru] și Serviciului Național Meteo (NOAA, SUA) [www.swpc.noaa.gov], activitatea seismică, geomagnetică și solară a fost nesemnificativă.

Exemple de ionograme obținute pentru traseul Cipru-Bălți cu excitații ondulatorii evidente sînt prezentate în fig. 5(a,b).

Din ionogramele înregistrate au fost obținute date despre fluctuațiile frecvențelor maxime observate. Spectrul fluctuațiilor frecvențelor maxime observate au o structură liniară pronunțată ceea ce indică faptul că aceste fluctuații sînt datorate răspîndirii în ionosferă a unui tren de unde armonice. Este necesar să fie menționat că armonicile spectrale cu amplitudine maximală (principale) sînt concentrate în banda de frecvențe 0,0003-0,0006 Hz, iar componența spectrală a fluctuațiilor frecvențelor maxime observate variază considerabil de la o zi la alta, deși unele componente armonice pot fi prezente pentru mai multe zile.

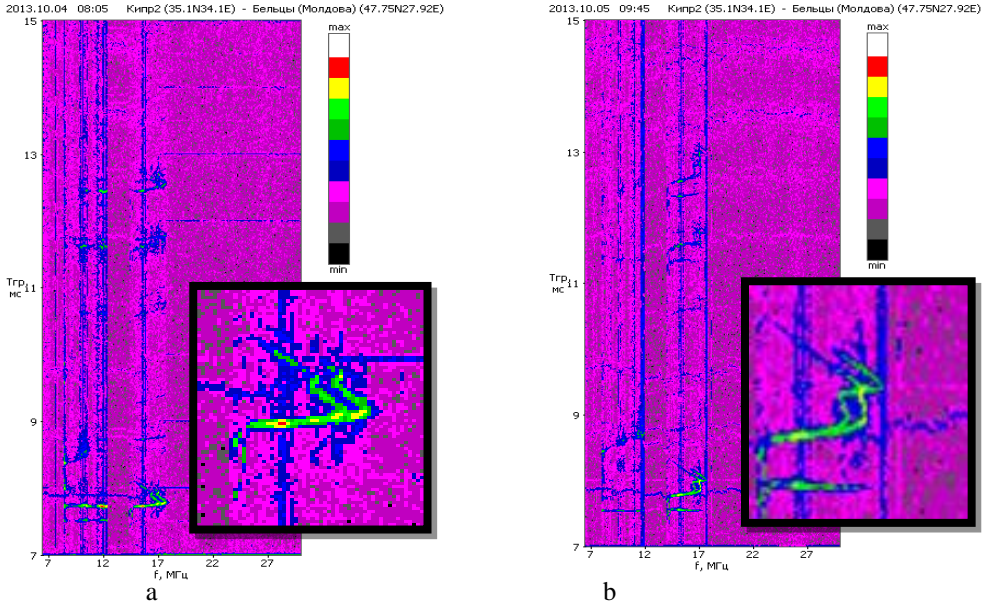


Fig. 5. Exemple de ionograme obținute cu ionosonda MLF pe traseul Cipru-Bălți:
a) 04.10.2013, ora locală – 08:05; b) 05.10.2013, ora locală – 09:45

Fluctuațiile frecvențelor maxime observate sînt însoțite de apariția structurilor de tipul „Z” pentru fascicolul superior F_1 a ionogramelor (fig. 5(a,b)). Variațiile frecvenței pentru structurile de tipul „Z” pot atinge valori de $\sim 2,5$ MHz.

Structurile de tipul „Z” au fost observate preponderent în orele de dimineață și seară, în perioada trecerii terminatorului. Aceste structuri se mențin în ionosferă în perioade de timp de la ~ 15 minute pînă la ~ 3 ore și pot avea loc în orice zi a anului.

Scara de altitudine a structurilor de tipul „Z” este în intervalul 10...30 km. Structurile de tipul „Z” permit transmiterea ghidată a semnalelor radio.

Concluzii

În rezultatul prelucrării datelor experimentale pot fi formulate următoarele concluzii:

- spectrul fluctuațiilor frecvențelor maxime observate au o structură liniară pronunțată ceea ce indică faptul că fluctuațiile sînt datorate răspîndirii în ionosferă a unui tren de unde armonice;
- armonicile spectrale principale (după amplitudine) sînt concentrate în banda de frecvențe 0,0003-0,0006 Hz;
- componența spectrală a fluctuațiilor frecvențelor maxime observate variază considerabil de la o zi la alta, deși unele componente armonice pot fi prezente pentru mai multe zile;
- fluctuațiile frecvențelor maxime observate sînt însoțite de apariția structurilor de tipul „Z” pentru fascicolul superior F_1 a ionogramelor;
- variațiile frecvenței pentru structurile de tipul „Z” pot atinge valori de $\sim 2,5$ MHz;
- scara de altitudine a structurilor de tipul „Z” este în intervalul 10...30 km;
- structurile de tipul „Z” au fost observate preponderent în orele de dimineață și seară, în perioada trecerii terminatorului.

Referințe bibliografice

1. Носке, К.; Шлегел, К. A review of atmospheric gravity waves and travelling ionospheric disturbances: 1982-1995.// Ann. Geophysicae. 1996, vol. 14. P. 917-940.
2. Плохотнюк, Е.Ф.; Хайдэу, Ю.М.; Ботнарюк, С.Б.; Цыганаш, И.П.; Лисник, П.Г. Автоматизированный приемный центр ЛЧМ радиосигналов наклонного зондирования ионосферы. Доклады международного молдавско-российского семинара, 6-8 октября 2009. Отв. ред. Плохотнюк Е.Ф. – Bălți. Presa universitară bălțeană, 2010. С. 286-295.

ANALIZA STATISTICĂ A CAPITALULUI UMAN ÎN REPUBLICA MOLDOVA ÎN CONTEXTUL DEZVOLTĂRII REGIONALE

Irina MOVILĂ, dr., conf. univ.,
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți

Summary: *Human capital is an important resource of any region, professional qualities of which fully determines the effectiveness of the competitive economy, the potential to create goods and services of quality, the size and tempo of scientific-technical, organizational and strategic change. The article analyzed the development of human capital in regions of Moldova.*

Key-words: *regional development, human capital, personal strategies.*

Mecanismul gospodăresc contemporan, care funcționează în condițiile economiei de piață, concurenței acerbe, globalizării și internaționalizării businessului orientează dezvoltarea activităților în aspect global și regional. Relațiile economice sînt reglementate de legile cererii și ofertei, care generează o dezvoltare regională inegală. Nivelul diferențierii în dezvoltarea regiunilor determină principalele momente ale politicii regionale, care are drept scop de a crea premise obiective pentru dezvoltarea uniformă a regiunii, de a întări spațiul economic unic al țării și asigurarea integrității ei teritoriale.

Este cunoscut că o politică regională eficientă are o profundă bază științifică, reflectă modificările care au loc la nivel național, folosește ultimele realizări din domeniul economic, al progresului tehnico-științific, al geografiei economice, economia regiunilor, precum și al sociologiei și demografiei. La elaborarea politicii regionale se ia în considerație și experiența pozitivă a țărilor dezvoltate pentru soluționarea problemelor regionale (Bainev 2007: 7).

În literatura economică se atrage o mare atenție regulării dezvoltării regiunilor, formării competitivității regiunilor și problemelor concurenței interregionale. Rolul cheie este alocat capitalului uman, potențialul căruia permite asigurarea competitivității nu doar a regiunii, dar și a țării în general. Cu toate acestea, pregătirea și eliberarea pe piața muncii a forței de muncă calificată, creativă și activă, asigurarea mobilității ei teritoriale reprezintă una din sarcinile politicii regionale eficiente.

Problemei dezvoltării regionale i se acordă o atenție deosebită începînd cu secolul 19. Cercetările economice regionale s-au concentrat, în principal, pe studierea potențialului natural și cel productiv al regiunilor, studierea geografiei social-economice și a statisticii, studierea problemelor de funcționare a piețelor regionale. Aici trebuie de menționat lucrările cercetătorilor, I. Tiunen, A. Weber, V. Lounhardt, V. Christaller, A. Lesh, F. Perru, U. Alonso, U. Izard, N. Baranscov, N. Kolosovskii etc.

Reprezentanți importanți ai științei regionale internaționale contemporane sînt: V. Leontiev (SUA), P. Haghetl (Marea Britanie) etc. U. Izard, pentru prima dată, a

introdus termenul „știință regională”, care, după părerea lui, trebuie să studieze nu doar regiunile (raioane economice), dar și sistemele ei, legăturile dintre ele.

Cercetările teoretice și metodologice s-au rezumat la trei direcții principale:

- determinarea legităților, principiilor și factorilor de distribuire a forței productive;
- formarea teoriei economiei regionale;
- crearea metodologiei de planificare și regulare a dezvoltării regionale (Fetisov 2006: 20).

Din rîndul celor mai importante legități de dezvoltare a regiunii se enumeră:

- o distribuire mai eficientă a producției;
- dezvoltarea complexă a activității raioanelor economice;
- dezvoltarea teritorială rațională între regiuni și peste limitele sale;
- uniformizarea nivelurilor de dezvoltare economică și socială a regiunilor.

Pentru a determina capitalul uman, s-a studiat situația demografică în regiune, natalitatea și mortalitatea, starea resurselor de muncă și migrația. Cercetarea s-a rezumat la analiza statistică a indicatorilor demografici. Calității și competitivității capitalului uman au început să i se acorde atenție doar odată cu trecerea la relațiile de piață, desfășurate de întreprinderi și organizații. În această ramură trebuie de adăugat lucrările savanților – teoria capitalului uman a obținut o dezvoltare în lucrările lui A. Smith, V. Petti, U. Farr, A. Angel, T. Whitstane, G. Baker, George Mintser, T. Shoulits, B. Baserode, B. Hansen; teoria competitivității, inclusiv competitivitatea capitalului uman, în lucrările savanților: Shumpeter I., Porter M., Druker P., Belostecinic G., Popa A., Shmik A.

Astăzi, capitalul uman prezintă o resursă importantă a oricărei regiuni, calitățile profesionale ale căreia determină în totalitate eficiența economiei concurențiale, posibilitatea ei de a crea produse și servicii calitative, mărimea și tempourile schimbărilor tehnico-științifice, organizaționale și strategice. Conform datelor Biroului Național de Statistică, la 1 ianuarie 2011 numărul populației permanente a țării a constituit 3560, 4 mii oameni, inclusiv numărul populației municipiului Chișinău – 789,5 mii oameni (adică 22,1% din numărul total al Republicii Moldova), regiunea de nord – 1006,6 mii oameni (28,2%), regiunea centru 1062,8 mii oameni (29,7%), regiunea sud – 540,7 mii oameni (15,0%), Găgăuzia– 160,7 mii oameni (5%). Numărul populației în vîrstă aptă de muncă a constituit 2374,7 mii oameni, adică 66,7%. Distribuția populației apte de muncă a Republicii Moldova și a populației ce nu se află în vîrstă aptă de muncă este prezentată în tabelul 1.

Tabelul 1. Distribuția populației apte de muncă a Republicii Moldova și a populației ce nu se află în vîrstă aptă de muncă la data de 1.01.2011

Regiuni	Numărul populației, total		Din numărul total al populației:						Raportul dintre cei neapți de muncă la 100 oameni apți de muncă
			Mai mici de vîrstă aptă de muncă		În vîrstă aptă de muncă		Mai mari de vîrstă aptă de muncă		
	Mii oameni	%	Mii oameni	%	Mii oameni	%	Mii oameni	%	
Total	3560,4	100	635,1	100	2374,7	100	550,6	100	50
Mun. Chișinău	789,5	22,2	115,2	18,1	567,7	23,9	106,6	19,4	39
Nord	1006,6	28,3	175,8	27,7	636,6	26,8	194,2	35,3	58
Centru	1062,8	29,8	208,7	32,9	705,2	29,7	148,9	27,0	51
Sud	540,7	15,2	104,7	16,5	358,3	15,1	77,7	14,1	51
Găgăuzia	160,7	4,5	30,6	4,8	106,9	4,5	23,2	4,2	50

Sursa: Anuarul Statistic al Republicii Moldova pentru anul 2011.

După cum este indicat în tabel, populația Republicii Moldova este concentrată în regiunea de centru și de nord, respectiv 29,8% și 28,3% din numărul total al populației republicii, precum și în municipiul Chișinău – 22,2%. În aceeași corelație se află și numărul populației apte de muncă pe regiuni. Populația neaptă de muncă s-a distribuit în felul următor: dacă în regiunea de centru și sud prevalează copiii, respectiv – 32,9% și 16,5% din numărul total, atunci în regiunea de nord prevalează numărul pensionarilor – 35,3%.

Corelația dintre populația neaptă la 100 persoane apte de muncă are următoarea formă: situația generală pe republică o reflectă doar Găgăuzia – la 100 oameni apti de muncă le revine 50 oameni neapți de muncă. Regiunea centru și de sud au același număr, iar în regiunea de nord situația este cea mai negativă din țară – 58 oameni, ce ne vorbește despre o îmbătrânire a populației. Și doar în mun. Chișinău la 100 persoane apte de muncă le revin 39 persoane neapte.

În general pe republică, dinamica numărului populației apte și neapte de muncă este prezentată în figura 1.

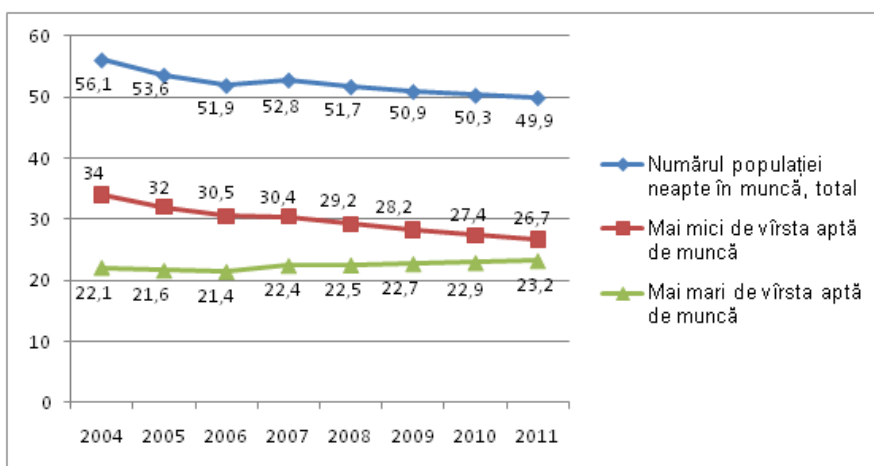


Figura 1. Indicii presiunii populației la 100 persoane apte de muncă (3)

După cum este indicat în figura 1, în general pe republică, numărul persoanelor neapte de muncă au o tendință de reducere, numărul populației mai tineri de vîrsta aptă – are tendința de reducere, iar numărul persoanelor mai mari de vîrsta aptă – spre mărire.

Capitalul uman include acumularea investițiilor în așa ramuri, cum ar fi: educație, pregătire profesională, migrațiune. Cunoștințele și deprinderile de care dispun lucrătorii și care le-au obținut datorită educației și pregătirii profesionale, care include experiența de muncă, prezintă o anumită rezervă de capital productiv. Căutarea locului de muncă și migrația mărește valoarea capitalului uman datorită măririi ratelor salariului, obținute într-o unitate de timp pentru folosirea cunoștințelor și deprinderilor lucrătorilor.

Problema constă în aceea că pe piața muncii Republicii Moldova în căutarea unui loc de muncă se află un număr mare de specialiști care au obținut studii și nu sînt asigurați cu locuri de muncă. Odată cu trecerea timpului, acești specialiști își pierd calificarea, ceea ce duce la pierderea calității forței de muncă pe piața muncii. În rezultat, această categorie de lucrători caută posibilități alternative de muncă, in-

clusiv în alte țări, sau recalificarea, ceea ce duce la investirea suplimentară a mijloacelor bănești, alături a statului, cât și proprii.

După datele Biroului Național de Statistică, populația activă a Republicii Moldova în anul 2010 a constituit 1235 mii oameni, adică 34,7% din numărul total al populației, iar populația inactivă – 2327 mii oameni, adică 65,3%. Trebuie de menționat că în numărul populației economic inactive se includ copiii, studenții, pensionarii (toate categoriile), femeile ce stau acasă, persoanele care se află la întreținerea altor cetățeni sau a statului. Luând în calcul faptul că la 100 persoane apte de muncă le revine 50 persoane neapte de muncă (mai mici și mai mari de vîrstă aptă de muncă), atunci 15,3% din populație nu sînt înregistrați ca șomeri sau lucrează ilegal. Șomerii înregistrați în acea perioadă au constituit 92 mii oameni.

Necăutînd la problemele existente ale regiunilor, inclusiv în domeniul capitalului uman, trebuie de menționat potențialul existent de dezvoltare ulterioară. După datele Biroului Național de Statistică, numărul copiilor în vîrstă preșcolară crește, în timp ce numărul copiilor la școală se micșorează odată cu închiderea numărului școlilor. Distribuția copiilor din instituțiile preșcolare după regiuni este indicată în tabelul 2.

Tabelul 2. Distribuția copiilor din instituțiile preșcolare după regiunile Republicii Moldova

	Numărul instituțiilor			Numărul copiilor			Personal pedagogic			Numărul copiilor ce revine la 1 personal pedagogic		
	2008	2009	2010	2008	2009	2010	2008	2009	2010	2008	2009	2010
Total	1349	1362	1381	123903	125981	130041	11215	11696	11961	11	11	11
Mun. Chișinău	152	152	154	29866	30648	32645	2540	2738	2915	12	11	11
Nord	430	439	444	31811	32243	32629	3078	3186	3194	10	10	10
Centru	438	442	454	34979	35813	37336	2978	3105	3196	12	12	12
Sud	270	270	270	20416	20458	20390	1923	1963	1937	11	10	11
Găgăuzia	59	59	59	6831	6819	7041	696	704	719	10	10	10

Sursa: Anuarul Statistic al Republicii Moldova pentru anul 2011.

După cum este indicat în tabel, numărul copiilor în instituțiile preșcolare din Republica Moldova, precum și numărul personalului pedagogic crește, în proporții egale, deci pe parcursul a trei ani numărul copiilor (ce le revine la 1 personal pedagogic) nu se va schimba. Conform situației din anul 2010, numărul copiilor din instituțiile preșcolare au constituit 130 mii oameni sau 3,65% din numărul total al populației republicii.

Dinamica copiilor care învață în școli, gimnazii și licee este următoarea (tabelul 3):

Tabelul 3. Distribuția copiilor care învață în școli, gimnazii și licee după regiunile din Republica Moldova

	Numărul instituțiilor			Numărul copiilor ce învață			Numărul copiilor ce revine la o instituție		
	2008	2009	2010	2008/09	2009/10	2010/11	2008	2009	2010
Total	1519	1505	1484	434320	413657	395079	286	275	266
Mun. Chișinău	168	166	163	85853	82562	80110	511	497	491
Nord	493	491	482	117571	111946	106929	238	228	221
Centru	534	530	523	135937	129278	122971	255	244	235
Sud	264	260	259	70581	66775	63344	267	257	245
Găgăuzia	54	52	51	21972	20949	19801	407	403	388

Sursa: Anuarul Statistic al Republicii Moldova pentru anul 2011.

După cum este indicat în tabel, numărul celor ce învață în școli, gimnazii, licee, după regiunile Republicii Moldova în perioada 2008-2010, are tendința de micșorare odată cu micșorarea numărului instituțiilor. Această micșorare a indicatorilor este neproportională, în rezultatul căreia numărul copiilor ce învață la o instituție la fel scade. Un număr mai mare de copii ce învață la școli și licee este în mun. Chișinău, unde într-o instituție învață aproximativ 500 elevi, un număr mai mic al elevilor se atestă în regiunea de nord, unde într-o instituție își fac studiile, în mediu, 220 elevi. Micșorarea numărului elevilor în instituțiile de învățământ – este rezultatul căderii demografice și, după părerea autorului, această fiind una dintre principalele probleme a creșterii și dezvoltării capitalului uman în regiune.

În continuare vom analiza numărul studenților în instituțiile de învățământ superior după regiunile Republicii Moldova (tabelul 4).

Tabelul 4. *Distribuirea studenților în instituțiile de învățământ superior după regiunile Republicii Moldova la începutul anilor 2010-2011*

	Numărul instituțiilor	Admiși la studii (studenți)	Numărul studenților, total	Absolvenți (oameni)	Numărul studenților ce revine la o instituție de învățământ
Total	33	27895	107813	28408	3267
Mun. Chișinău	27	24410	96729	24786	3582
Mun. Bălți	3	2198	7359	2426	2453
Mun. Comrat	1	638	1918	626	1918
Cahul	1	538	1506	501	1506
Taraclia	1	111	301	69	301

Sursa: Anuarul Statistic al Republicii Moldova pentru anul 2011.

După cum este indicat în tabel, la începutul anilor în republică se numărau 33 de instituții de învățământ superior și studenți care își făceau studiile – 107813 oameni, la o instituție de învățământ revenea 3 mii studenți, o mare parte era concentrată în mun. Chișinău. Coraportul dintre cei înmatriculați și absolvenți este – 1:1.

În rezultatul analizei desfășurate, putem concluziona că capitalul uman este un factor important al competitivității întreprinderii, ramurii, regiunii. Nivelul diferențierii în dezvoltarea regiunilor se determină nu doar după volumul producției fabricate și a serviciilor prestate, dar și nivelului dezvoltării demografice, calității și competitivității capitalului uman al regiunii. Dezvoltarea eficientă a capitalului uman în regiune poate fi obținută prin realizarea politicii regionale, care presupune dezvoltarea strategică a capitalului uman.

La elaborarea strategiei de dezvoltare a capitalului uman în regiuni este necesar de atras atenție la următoarele momente:

1. Evaluarea situației demografice din regiune, analiza natalității, mortalității, presiunea demografică a populației;
2. Analiza cantitativă și calitativă a dezvoltării și pregătirii capitalului uman pentru instituțiile preșcolare, calcularea necesității în resurse de muncă în perspectivă;
3. Analiza influenței factorilor externi la formarea și dezvoltarea capitalului uman în regiuni: politica regională, strategia de dezvoltare a regiunilor și a capitalului uman elaborată la nivel național.
4. Studiarea și evaluarea potențialului intern al regiunii, proiectelor desfășurate anterior, analiza intereselor strategice a subiecților economiei regionale;

5. Elaborarea și realizarea strategiei de dezvoltare complexă a regiunii, inclusiv, a capitalului uman.

Referințe bibliografice

1. Байнев В.Ф., Пелих С.А. *Экономика региона: Учеб. пособие*. Минск: Академия управления при Президенте Республики Беларусь, ИВЦ Минфина, 2007, 272 с.
2. Фетисов Г.Г., Орешин В.П. *Региональная экономика и управление: Учебник*. Москва: ИНФРА-М, 2006, 416 с.
3. Anuarul statistic al Republicii Moldova – Chișinău: Statistică, 2011 (S.C. "Europres" S.R.L.), 564 p.

ABORDAREA CANTITATIVĂ A CERERII PRIVIND SERVICIILE FINANCIARE ÎN MEDIUL RURAL

Lilia DUMBRAVANU, *lector universitar, doctorandă, Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți,*

Résumé: *L'objectif de cet article est d'analyser théoriquement les services financiers dans les zones rurales en référence à la pratique. Pour atteindre l'objectif fixé il est proposé de trouver la réponse à plusieurs questions: Quelle est la demande pour les services financiers? Comment analyser la demande de services financiers? Comment est assuré le financement? D'où proviennent les fonds de financement? Pourquoi utiliser certains modes de financement? Comment expliquer le choix des besoins et des sources de financement? Quelles sont les conditions internes d'un ménage qui déterminent l'utilisation du microcrédit?*

Mots-clés: *services financiers, fermes, zones rurales, demande de crédit, financement, fonds, mécanisme de financement, crédit agricole.*

La baza desfășurării acestui articol apar două întrebări cheie: Ce reprezintă cererea pentru servicii financiare? Cum de analizat această cerere? Răspuns întrebările respective vom încerca să găsim prin intermediul cercetărilor științifice ulterioare. *Pag. 196*

În aceste condiții putem afirma că gospodăriile gestionează un portofoliu de active pentru a atinge obiectivele sale. Utilizarea activelor externe se produce atunci când activele proprii din patrimoniul gospodăriei sunt insuficiente pentru a acoperi necesitățile identificate de activități. Aceasta cerere de active externe are loc, de asemenea, în funcție de activele proprii din patrimoniul gospodăriei. În ceea ce privește activele financiare, cererea gospodăriei este esențial constituită din credit. Acest lucru nu exclude structuri de economii. Astfel, poate fi luată în considerare din partea gospodăriilor o cerere de servicii financiare, inclusiv economia și creditul.

Această cerere de servicii financiare din partea gospodăriilor poate fi pur și simplu studiată în același fel ca cererea de active, și este, prin urmare, o funcție: (1) a averii totale de care dispune gospodăria: capital fizic (echipamente și imobilizări); capital uman; capital social; capital financiar (economie monetară și credit); (2) prețul și randamentul activelor, (3) gusturile și preferințele gospodăriilor.

În baza tuturor acestor factori interni în gospodărie, analiza economică este centrată pe determinanții interni ai comportamentului financiar al menajelor rurale. Astfel, studiul funcționării gospodăriilor și comportamentul lor financiar este organizat în jurul a două domenii care corespund celor două grupuri de întrebări: cum? și pentru ce?

- Cum este asigurată finanțarea? De unde provin fondurile? Este aceasta o economie oficială sau neoficială a gospodăriei?

- De ce se apelează la aceste moduri de finanțare? Cum se explică alegerile nevoilor de finanțare și a surselor de finanțare? Care sunt condițiile interne ale gospodăriei (baza de resurse, talia familiei, obiectivele), ce determină recurgerea la microcredit?

Cererea privind serviciile de economii și de credit a fost de multe ori analizată cu ajutorul modelelor econometrice. Ca o ilustrare, Areetey (1997) a dezvoltat un model econometric în care a integrat cererea de credit în modelul pentru gospodăriile din mediul rural ale căror ipoteze de bază dictează cererea de credit, considerat ca un punct hotărâtor, limita. El spune că dacă veniturile gospodăriilor (Y) din activitățile lor agricole (Y_a), non-agricole (Y_b) și salariul (Y_c) nu sunt suficiente pentru a acoperi nevoile lor de consum (C) și de investiții (I), atunci ei recurg la credite (K): $Y_a + Y_b + Y_c = C + I$ sau $K = C + I - Y$

Menajele rurale studiate de către Areetey în 1997 au în realitate mai multe obiective, și atitudinea lor față de diferite activități agricole sau nu, precum și disponibilitatea forței de muncă este o funcție a oportunităților de creditare care există. Modelul gospodăriilor din mediul rural este, astfel, rescris după cum urmează.

Funcția obiectivului în acest sens constă în maximizarea utilității (consum și petrecerea timpului liber), combinînd producția agricolă, non-agricolă și salariul. Și alte obiective ar fi: stabilizarea veniturilor, gestionarea riscurilor, asigurarea securității alimentare.

La acest nivel se manifestă constrângeri ale mediului economic și instituțional al gospodăriilor (inclusiv piețele și politicile guvernamentale) care au un impact asupra intrărilor, produselor, terenurilor, forței de muncă și a creditului.

Această funcție a obiectivului gospodăriilor este afectată de: alegerile lor de consum ale produselor proprii sau cele care le cumpără (ipoteza modelului Barnum Squire) și impactul asupra fezabilității și profitabilității relative a activităților agricole și non-agricole.

Janvry în anul 1991 arată că, dacă piața de credit există, gospodăriile aleg în mod liber între activitățile agricole și non-agricole. Dar dacă piața de credit nu există, atunci gospodăriile maximizează utilitatea, transferând resursele de producție non-agricolă la resursele agricole, într-o manieră de a asigura producția agricolă în viitor.

Acest transfer intern de resurse financiare în cadrul gospodăriilor țărănești de la o activitate la alta este principalul *mecanism de finanțare*, recurgerea la credit fiind foarte slabă.

Areetey (1997) citează exemplele din Senegal, unde fondurile provenite din activitățile extra-agricole finanțează activitățile agricole, în Benin unde numai țărani fără pământ, având, de asemenea, activități extra-agricole, puteau apela în mod paradoxal la creditul agricol, același lucru a fost evidențiat în lucrările lui Kenya. De fapt, în lipsa ofertei suficiente de credit, costurile de tranzacție compromit rentabilitatea creditului și descurajează creditul pentru investiții.

Cererea totală de credit, care este suma dintre cererea relevantă (debitori potențiali care doresc credit în condițiile actuale de raritate a ofertei de credit) și cererea potențială de credit (debitorii potențiali care indică lipsa de credit ca o constrângere, dar nu cer credit din cauza condițiilor de piață), este inferioară ofertei de credit.

Cererea evidențiată slab de credit se explică prin faptul că oferta scăzută de credit contribuie la lipsa de cerere.

Wampfler în 1996 identifică alți factori care ar putea explica nivelul scăzut al cererii pentru credite. Este vorba despre practicarea în unitățile rurale a businessului de familie și a resurselor funciare, doi factori principali ai producției în mediul rural și care determină deseori existența și nivelul activității agricole (factori interni) și accesul lor la piețe (factori externi, inclusiv existența structurilor de transformare locală și a drumurilor spre marile centre de consum).

În absența piețelor forței de muncă și al pământului, așa cum se întâmplă adesea în zonele rurale din țările în curs de dezvoltare, precum și în lipsa accesului la resurse externe, sub formă de muncă remunerată sau a spațiilor funciare gratuite (de exemplu: pășuni), disponibilitatea împrumuturilor mici servește la nivel local foarte puțin!

Wampfler (1996) a arătat că, în aceste cazuri, utilizarea creditelor a fost inutilă și, uneori, a contribuit la sărăcirea și mai mare a unor fermieri, aceștia din urmă fiind obligați să revândă o parte din activele lor, și apoi se bazau pe generozitatea satului pentru a rambursa sumele datorate.

Soluții există pentru a ocoli lipsa piețelor construite în jurul capacității de a întreprinde și de a inova care se traduce prin diversificarea în alte forme ale activității inexistente sau puțin dezvoltate în mediul respectiv, ca de exemplu, servicii de transport, de aprovizionare cu materii prime și piese de schimb. Cu toate acestea, s-a raportat că această capacitate este legată de cunoștințele acumulate în special de către migranții care se reîntorc, care au viziuni mai largi privind piața și posibilitățile lor, astfel dispun de mai multe informații. În plus, aceste noi activități necesită credite mai mari decât cele disponibile în general la nivel local.

Alți factori determinanți ai cererii de credite raportate de Wampfler (1996) includ tipurile de producție și rentabilitatea lor, măiestria proceselor de producție (trasee tehnice) și, de asemenea, soluțiile problemelor agronomice (maladii, calitatea semințelor etc.)

Bomda (1998) analizează factorii determinanți ai ofertei de economii și ai cererii de credit:

- pentru factorii care *influențează* cererea de credite se reține mediul economic, caracteristicile socio-economice și demografice ale clientelei, precum și tipurile de tehnologii financiare;
- pentru factorii *determinanți* ai economiilor el analizează capacitatea și dorința de a economisi, disponibilitatea facilităților de economii, motivația de a constitui o economie financiară.

Modelul specific pentru Bomda (1998) are forma:

$$Vit = f(Csi, Cri, Ciei)$$

Vit este cantitatea de economii realizate de către *i* individ în anul *t*;

$$Zit = f(Csi, Cri, Cici)$$

Zit este valoarea creditului solicitat de către *i* individ în anul *t*;

Csi este vectorul caracteristicilor socio-economice: vîrstă, sex, nivel de educație, talia familiei, rația de dependență (număr non-activ pe număr activ), suprafața terenului disponibil, valoarea echipamentelor agricole, sursele de venit, venitul anual total;

Cri este vectorul caracteristicilor relațiilor dintre persoane și instituții financiare utilizate: numărul și tipurile, distanța locului de reședință, durata relației, costurile de tranzacție pentru individ, suma de credit primită / de economie efectuată în perioada *t-1*, frecvența depozitelor;

Ciei este vectorul caracteristicilor instituțiilor financiare cu care individul *i* efectuează depozitele sale de economie;

Cici este vectorul caracteristicilor instituțiilor financiare cu care individul *i* efectuează cererile sale de credit;

Ciei și *Cici* includ: rata de economisire *i* (pentru economie sau credit), transparența, lichiditatea, discreția sau confidențialitatea tranzacțiilor, securitatea fondurilor.

Metoda celor mai mici pătrate a fost utilizată pentru a evalua modelele. Rezultatele arată că rata dobânzii are un rol neclar privind economia și creditul: într-adevăr, se poate face creșterea economiilor, dar factorii cum ar fi accesibilitatea, lichiditatea, securitatea, calitatea serviciilor și existența unor servicii non-financiare afectează mai mult economisirile și creditul decât rata dobânzii. Factorii instituționali și tehnologia creditului influențează rambursarea creditului.

Rezultatele analizei arată o foarte slabă contribuție a factorilor economici (cu excepția veniturilor) și o importanță deosebită a factorilor socio-culturali cu privire la decizia de a economisi. Ei arată, de asemenea, că alegerea mecanismelor de economii (locul economiei) depinde de: securitatea, încrederea, disponibilitatea, distanța, serviciile, ratele dobânzilor.

Analiza cantitativă arată că, de fapt, nu putem separa cererea privind serviciile financiare pentru producție de consum de alte nevoi de uz gospodăresc, pentru că așa cum a declarat deja Zeller (1995), sferele de producție și consum sunt interdependente. Potrivit lui, experiențele anterioare ale proiectelor de credit de multe ori nu au atins previziunile lor, în parte, pentru că abordarea standard a finanțelor rurale era centrată pe finanțarea producției agricole, neglijând alte aspecte ale cererii menajelor în limitele consumului, de asigurare (sănătate, imprevizibil) și pentru dezvoltarea activităților non-agricole. Această neglijare a dus la prăbușirea sistemului de credit agricol, pentru că odată cu urgența nevoilor, finanțarea, mai degrabă, este utilizată pentru consum, chiar și echipamentele de producție sunt vândute pentru a acoperi deficitul alimentare.

S-a demonstrat că strategiile de gestionare a riscurilor ale insecurității alimentare, pe termen mediu și lung includ de fapt recurgerea la credit și la diversificarea surselor de venit. Dar pe termen scurt, în lipsa finanțării, gospodăriile vând capitalul de producție. În acest scop, Zeller arată că, prin prisma analizei cererii de servicii financiare din partea gospodăriilor rurale, cum ar fi serviciile financiare flexibile și multiple, care asigură securitatea alimentară, au un impact pozitiv asupra consumului, asupra veniturilor și asupra stabilizării bunurilor menajelor.

Această legătură între securitatea alimentară și accesul la servicii financiare întărește ideea de alegere greșită a politicii financiare centrate unic pe producție în detrimentul altor nevoi ale gospodăriilor.

Alt motiv pentru eșecul programelor de credit agricol este lipsa de atenție acordată infrastructurii rurale și constrângerilor proprii gospodăriilor, care determină preferințele lor și chiar accesul lor la serviciile financiare care le sunt oferite. Alți autori care au analizat preferințele respective le găsesc mai mult ca motivații calitative.

Resurse bibliografice

1. ARYEETAY E. *Rural finance in Africa: institutional development and access for the poor*, Annual World Bank Conference, 1997, p. 149-187.

2. BOMDA J. *Determinants de l'epargne et du credit, et leurs implications pour le developpement du systeme financier rural au Cameroun*. These de doctorat Universite de Hohenheim, Peter Lang Verlag, 1998.
3. FOKO E. *Le systeme d'epargne rurale: analyse du fonctionnement et des performances dans l'Ouest Cameroun*, These de Doctorat en Sciences Economiques, Universite Lumiere Lyon 2, 1998, 365 p.
4. ZELLER M. *The demand for financial services by rural households: conceptual framework and empirical finding*, *Quarterly Journal of International Agriculture*, vol.34, n. 2, 1995, p. 149-170.

CRITERII DE CENTRARE PE CEL CE ÎNVAȚĂ ÎN INSTRUIREA MATEMATICĂ

Liubov ZASTÎNCEANU, dr., conf. univ.,
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți

Summary: *Achieving a student-centered instruction depends very much on the centering criteria selected. The article examines the following centering criteria for mathematical education: temperament, type of intelligence, math skills, and special educational needs.*

Key-words: *student-centered mathematics education, centering criteria, temperament, type of intelligence, mathematical ability, special educational needs.*

Instruirea centrată pe cel ce învață este unul din dezideratele procesului educațional contemporan. Multitudinea de cercetători în domeniu R.Cannon, G.Gibs, S.Harmon, D.Kolb etc. sînt de părerea că acest tip de instruire este un stil de realizare al procesului educațional, un sistem de metode didactice special selectate, atent aplicate, care pun în valoare și dezvoltă caracteristicile personalității elevului.

Deși psihologii ce țin de diferite școli nu au ajuns la o părere comună în ce privește sensul noțiunii de personalitate, o definiție generalizatoare, în sens uzual al noțiunii, este prezentată în DEX: „**PERSONALITĂȚE**, *personalități*, s. f. **1**. Ceea ce este propriu, caracteristic fiecărei persoane (**1**) și o distinge ca individualitate; ansamblu de trăsături morale sau intelectuale prin care se remarcă o persoană; felul propriu de a fi al cuiva...”. Toate școlile psihologice, de asemenea, precizează că aceste trăsături, care influențează stilul de activitate al personalității pot fi atât genetice cât și educabile. Din acele trăsături ale personalității, care, evident, sînt destul de multe, vom selecta cîteva, genetice și educabile în același timp, care influențează vizibil stilul de învățare al elevilor la matematică.

1. Temperamentul

Este o noțiune folosită în prezent pentru acele aspecte ale personalității care sînt innăscute, observabile încă din copilărie, relativ stabile în timp și, într-o anumită măsură, predictibile la adolescent (Ețco 2007: 154). Deși, aparent, aceste trăsături sînt doar genetice, ele sînt mult mai accentuate la copii, în special la adolescenți. Prin intermediul educației, sub influența mediului, aceste caracteristici se nivelează, se restructurează. Cele 4 tipuri clasice de temperament: sangvinic, coleric, melancolic și flegmatic se deosebesc prin flexibilitatea reacțiilor psihice, viteza lor, stabilitatea reacțiilor. Evident, aceasta presupune diferite activități de învățare, diferite metode didactice aplicate pentru elevii cu diferite tipuri de temperamente evidențiate. Astfel, pentru un coleric clasic este aproape imposibil să-și rețină emoțiile și reacțiile în timpul unei activități frontale, iar un flegmatic sau un melancolic nu se va im-

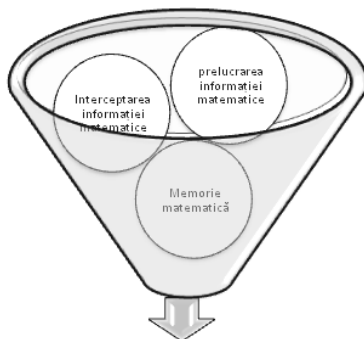
pune în timpul acestor activități fără a fi nominalizat. Astfel, în cadrul orelor de matematică, într-o clasă obișnuită, unde, fără doar și poate, sînt persoane cu diferite temperamente, este necesar de a selecta acele metode didactice, care vor valorifica fiecare din aceste temperamente, fără a crea incomodități celorlalți.

2. Tipul de inteligență

Cercetările în domeniul inteligenței, realizate pe parcursul secolului XX, se marchează în teoria educației prin influența indiscutabilă a teoriei lui Hovard Gardner, descrisă pentru prima dată în lucrarea sa „Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligence”, în 1983, și completată mai târziu prin alte lucrări. În viziunea lui Gardner, inteligența este capacitatea de a crea ceva util societății, apreciat într-un oarecare domeniu de activitate, și în acest sens distingem diferite tipuri de inteligență: inteligența lingvistică, inteligența vizual-spațială, inteligența kinestezică, inteligența logico-matematică etc. (Hardner 2007: 25) Fiecare tip de inteligență se caracterizează prin forma preferabilă de percepție a informației, stilul de prelucrare a ei și forma de prezentare a rezultatelor prelucrării. Astfel, copiii cu inteligența verbal-lingvistică dezvoltată preferă ca informația să fie prezentată prin cuvinte, oral sau în scris și rezultatul activității lor este, de asemenea, prezentat în formă verbală. Elevii cu inteligența logico-matematică dezvoltată preferă ca informația să fie simbolică, dozată, expusă logic, ei depistează ușor legăturile, fac concluzii. Elevii cu inteligența kinestezică dominantă preferă „să facă”, prin „a face” înțelegîndu-se o activitate fizică: desenare, modelare, aplicație etc. Teoria inteligențelor multiple spune că în fiecare personalitate sînt prezente fiecare din inteligențe într-o anumită proporție, dar stilul de învățare a elevului este determinat în cele mai multe cazuri de inteligența dominantă. Astfel, deși studierea matematicii în ciclul preuniversitar are ca scop dezvoltarea unei gândiri logice, raționale și formarea unor competențe matematice, ceea ce, indiscutabil, este prioritatea inteligenței logico-matematice, pentru a o dezvolta va trebui să ținem cont de specificul inteligențelor dominante în colectivul clasei, în special la prezentarea informației noi, a sarcinilor pentru rezolvare, formelor de evaluare etc.

3. Aptitudinile (capacitățile) matematice

Aptitudinea este o însușire sau un complex de însușiri psihice, care asigură succesul, reușita într-o activitate sau alta (Ețco 2007: 172) Structura aptitudinilor matematice poate fi descrisă prin următoarea schemă:



Aptitudini matematice

În afară de componentele prezentate în schemă nivelul capacităților matematice se mai caracterizează prin viteza proceselor de gândire, simțul numărului, capacități-

le pentru reprezentările vizuale și calcul rapid etc. (Крутецкий 1968: 397) E necesar să deosebim capacitățile „școlare” matematice, care se reduc, de obicei, la reproducerea și aplicarea celor învățate și capacitățile înnăscute, „creatoare”, care trebuie depistate, valorificate prin diferite activități. De cercetarea capacităților matematice și posibilitățile de dezvoltare a lor s-au ocupat A. Poincare, G. Adamar, iar în Republica Moldova la moment astfel de cercetători cunoscuți ca I. Lupu, L. Sali etc.

În funcție de capacitățile matematice ale elevilor, este necesar de diferențiat instruirea, propunând sarcini pe nivele și sarcini de progres pentru fiecare nivel, astfel încât să creăm un mediu de dezvoltare a capacităților fiecărui elev.

4. Cerințe educaționale speciale

Desemnează acele nevoi/cerințe specifice față de educație, care sînt suplimentare, dar și complementare obiectivelor generale ale educației școlare, nevoi care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și/sau caracteristice unei deficiențe (ori tulburări de învățare), precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/recuperare adecvate. Este o sintagmă lansată în 1978 în Marea Britanie, în renumitul Raport Warnok, care a constituit fundamentul reformei sistemului de învățămînt în această țară. În accepția Unesco din 1995 în lista persoanelor cu CES au fost incluse 7 categorii de deficiențe, care implică cerințe educaționale speciale: dificultăți/dizabilități de învățare; întîrziere/deficiență mentală / dificultăți severe de învățare; tulburări (dezordini) de limbaj; deficiențe fizice/motorii; deficiențe vizuale; deficiențe auditive; tulburări emoționale (afective) și de comportament. În ultimul timp, în această categorie au fost incluși și „copii în situație de risc” (copii ce aparțin unor grupări etnice minoritare, copiii străzii, copii bolnavi de SIDA, copii delincvenți, copii care cresc în medii defavorizate).

Pentru unele situații în cazul copiilor cu CES este suficient să schimbăm metodele și mijloacele de predare a matematicii, menținînd cerințele curriculare la același nivel: deficiențe de auz, deficiențe motorii, deficiențe de comportament. În alte situații, în cazul deficiențelor mentale, dificultăți/ dizabilități de învățare este necesară și o implicare foarte serioasă și un lucru suplimentar destul de solid: adaptarea curriculei la nivelul de dezvoltare a copilului și formarea acelor deprinderi matematice, care îi sînt permise de diagnosticul respectiv. Astfel, un copil diagnosticat cu sindromul Aspergher din spectrul autist poate să însușească foarte bine matematica, chiar și supraprogram, iar un copil cu sindromul lui Ret din același spectru – doar niște deprinderi elementare matematice, care mai mult, trebuie permanent actualizate, datorită distrugerii personalității, cauzate de această boală.

Educația incluzivă, promovată la moment de Ministerul Educației al Republicii Moldova, impune ca profesorii de matematică să se informeze despre realizarea acestei educații și să o realizeze corect în caz de necesitate. În ajutorul profesorului sînt elaborate mai multe documente reglatorii și ghiduri, printre care menționăm „Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive”, autori Maria Hadîrcă și Tamara Cazacu, publicat în anul 2012 cu susținerea fundației Lumos.

Matematica, ca disciplină de studiu școlară, a apărut odată cu apariția școlilor. Se cunoaște, că deja în papirusurile din Egipt și tablele cu scris cuneiform din Babilonul Antic se conțineau instrucțiuni de soluționare a diferitor probleme matematice, iar succesele studierii matematicii în școlile filosofice ale Greciei Antice au fost o

piatră de temelie pentru dezvoltarea matematicii contemporane. Astfel, în această perioadă incontestabilă de timp, paralel cu matematica se dezvoltă și știința de „a preda și învăța” matematica. Prin urmare, didactica matematicii s-a dezvoltat mai întâi ca o știință empirică, venind cu soluții de predare – învățare eficientă pentru diferite subiecte matematice și situații didactice posibile, verificate în timp. E suficient să precizăm multitudinea de materiale didactice, care pot fi aplicate pentru studierea eficientă a numerelor naturale: obiecte reale, modele geometrice, planșe, abac, bețișoare de socotit și, mai nou, posibilitățile tehnologiei informației și comunicațiilor: jocuri pe calculator, filme video, desene animate etc.

Astfel, unui profesor cointerestat în realizarea unui învățământ centrat pe instruit la orele de matematică, îi rămâne doar să selecteze criteriile de centrare pe care se axează și metodele și procedeele didactice din arsenalul didacticii matematicii, care vor valorifica acele trăsături ale personalității, pe care s-a axat centrarea.

Referințe bibliografice

1. *Învățarea centrată pe elev. Ghid pentru profesori și formatori*, Proiectul PHARE: RO 2002/000-586.05.01.02.01.01, Asistență tehnică în sprijinul învățământului și formării profesionale inițiale, accesibil pe <http://www.iscj.ro/crei/crei/pdf/euri/formare/ghiduri%20tvvet/>
2. Ețco, G., Forniuc, Iu. et al *Psihologia generală. Suport de curs*. Chișinău, USMF, 2007.
3. Gardner, Hovard, *Inteligențe multiple. Noi orizonturi pentru teorie și practică*, București, Editura Sigma, 2007.
4. Крутецкий, В., *Математические способности и личность*, Москва, 1968.
5. Hadîrcă, Maria, Cazacu, Tamara *Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive. Ghid metodologic*. Chișinău, Institutul de Științe ale educației, 2012.

POSSIBILITATEA IMPLEMENTĂRII ÎNVĂȚĂRII LA DISTANȚĂ ÎN INSTITUȚIILE SUPERIOARE DE ÎNVĂȚĂMÂNT: AVANTAJE, RISCURI, POSSIBILITĂȚI

*Olga VOVNENCIUC, doctor, asist. univ.,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*

Summary: *The present article deals with the topics of distance learning. There are presented advantages, disadvantages and opportunities for implementing distance learning in higher education. Distance learning is an accessible form of learning to ensure lifelong learning.*

Key-words: *distance learning, blended learning, e-learning, m-learning, higher education.*

Introducere

Schimbarea se produce atunci când apar posibilități de implementare a cerințelor. Schimbarea nu se produce de la sine, ea urmează să fie un rod al acțiunii.

La efectuarea unei analize a situației în care se află sistemul superior de învățământ (sistem de predare fără posibilitatea de utilizare a tehnologiilor informaționale (atunci când este necesar), lipsa de (re)surse accesibile pentru lucrul independent al studenților, „prăpastia” dintre cerințele pieței de muncă și formarea studenților: ceea ce influențează mult asupra motivației de învățare a studenților), se constată necesară schimbarea.

Una dintre cerințele studenților este de a accesa informația cursului online, fără a fi necesară prezența la orele de prelegeri, ceea ce poate fi un risc pentru studenții

anului întâi de studii, care nu au format deprinderi de lucru independent și pentru care nu este conturat bine un stil de învățare predominant. Organizarea tradițională a orelor de prelegeri presupune implementarea unei noi forme de învățare – învățarea la distanță cu implementarea tehnologiilor informaționale.

Definiția învățământului la distanță (ÎD). Avantajele și dezavantajele implementării ÎD în instituțiile de învățământ superior.

Învățământul la distanță este orice activitate de educare și formare profesională bazată pe tehnici ce compensează parțial sau total reuniunea spațio-temporară dintre formator și cursant.

Învățământul la distanță, în această formulare, devine nu o alternativă a învățământului fără frecvență sau cu frecvență redusă, ci o abordare mai largă a acestui tip de învățământ [1]. Sunt cunoscute mai multe definiții pentru același concept – ÎD. ÎD a apărut înaintea utilizării TIC în învățământ, iar utilizarea TIC în procesul de învățare a permis flexibilitatea ÎD în cadrul formării. De aceea, frecvent ÎD este asociată cu e-learning sau m-learning, uneori reprezentând același concept, altele fiind prezentate în relații de subordonare sau ca intersecție dintre acestea, fig. 1.

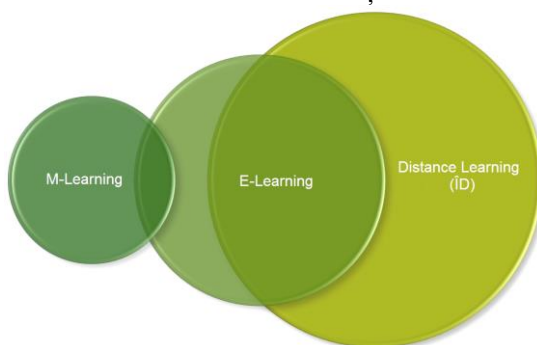


Fig. 1. Relația dintre învățarea la distanță, e-learning și m-learning [2]

Învățarea la distanță poate fi asociată cu învățarea prin corespondență cunoscută recent, însă îmbunătățită datorită implementării TIC în procesul de învățare.

Învățarea la distanță a apărut cu cca 200 de ani în urmă și s-a dezvoltat în dependență de tehnologii (radio, televiziune, internet). Educația la distanță este organizată de o instituție de învățământ ce furnizează mediat materiale într-o ordine secvențială și logică pentru a fi asimilate de studenți în manieră proprie. Mediarea se realizează prin modalități diverse, de la material tipărit (prin corespondență), la tehnologii audio, video sau TIC [3].

Dintre avantajele implementării ÎD în universitate se pot enumera:

- ÎD oferă posibilitatea învățării continue (Lifelong learning) și dezvoltarea profesională;
- Învățarea este centrată pe student/participant;
- Este posibil accesul în timp-real la cunoștințe, de oriunde și oricând;
- Auto-organizarea timpului de studiu (motivație crescută, planificarea timpului și capacitatea de analiză și sinteză a conținuturilor predate);
- Sprijină stilul individual de învățare;
- Există posibilitatea autoevaluării;
- Asigură concentrarea atenției pe ideile importante;

- Materialele didactice se pot actualiza continuu, indiferent dacă este vorba de text, imagini, sunet sau video;
 - Posibilitatea de a participa la programe de cea mai ridicată calitate și prestigiu—studentul poate „participa” măcar la unele cursuri oferite de instituții de calitate sau ținute de specialiști, fără să fie nevoiți să plece din localitatea unde trăiesc;
 - Oferă posibilitatea pentru realizarea unui proces de învățare nelineară;
 - Rezolvările, dezbaterile online pot fi documentate ușor și se pot regăsi oricând.
- Spre deosebire de manuale, în cazul învățării online, didactica trebuie să devină explicită, în cazul învățării prezențiale profesorul coordonează și explică esența și consecutivitatea informațiilor.

În același timp mai există riscuri de implementare a ÎD în sistemul de învățământ. Acestea sunt:

- Accesul la Internet încă nu este asigurat pentru toți;
- Dacă viteza la Internet este scăzută, este dificilă folosirea conținuturilor multimedia;
- Lipsa de comunicare personală;
- Forumurile de discuții nu sunt întotdeauna transparente;
- Orientarea în fluxul abundent de informații necesită tehnici speciale;
- Lucrul în fața monitorului are limite ergonomice, talentul se poate pierde;
- Costurile ridicate ale dezvoltării sistemului de ÎD, incluzând cheltuieli privind:
 - tehnologia (hard și soft);
 - transmiterea informațiilor în rețea;
 - întreținerea echipamentului;
 - producerea materialelor necesare (una dintre etapele cele mai costisitoare și de durată pentru crearea sistemului de ÎD).
- Există cursuri, din orice domeniu, care nu pot fi livrate prin intermediul calculatorului;
- Lipsa suporturilor/motivației privind elaborarea materialelor pentru ÎD;
- „Frica” din partea cadrelor didactice privind nerespectarea drepturilor de autor asupra cursului elaborat și plasat pe platforma de învățare;
- Studenții trebuie să fie extrem de motivați pentru participare. Fenomenul de abandon universitar este mult mai frecvent în educația la distanță decât în învățământul tradițional.

Cele mai importante caracteristici ale învățământului la distanță sunt flexibilitatea și învățarea independentă.

Învățarea la distanță are statut legal, conform legii Învățământului RM, învățământul se poate organiza ca învățământ de zi, învățământ cu frecvență redusă, învățământ la distanță.

Unele dintre instituțiile superioare (Universitatea Tehnică din Moldova) de învățământ au implementat ÎD în procesul de învățare. Alte instituții de învățământ superior din RM sunt în perioada de organizare a formei de învățământ la distanță.

Practica altor țări (România) au demonstrat necesitatea implementării cu grijă a învățării la distanță în sistemul de învățământ superior. După ce, în 2009, s-a constatat eșecul implementării ÎD ca activitate formală de învățământ, a fost necesară reformularea ÎD. Eșecul implementării ÎD în instituțiile superioare de învățământ a

fost determinată de mai mulți factori, unul dintre ei a fost necesitatea promovării orelor de laborator prezențial.

Posibilități de implementare a ÎD în sistemul de învățământ superior

O alternativă de implementare a învățământului la distanță în sistemul de învățământ superior este învățarea mixtă (engl. *Blended Learning*).

Învățământul mixt reprezintă alterarea activităților prezențiale (față în față – engl. *face-to-face*) și a celor la distanță (engl. *distance learning*) cu utilizarea tehnologiilor informaționale.

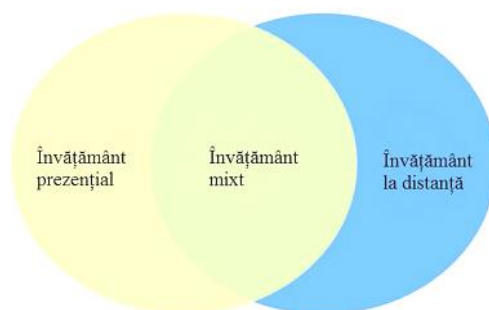


Fig. 2. Învățământ mixt

Învățământul la distanță a ajuns la un nou nivel în ultimii ani, odată cu introducerea MOOC (din eng. „massive open online courses” – cursuri online deschise publicului larg), predate de profesori renumiți de la universități venerate, printre care Universitatea Stanford, Institutul pentru Tehnologie din Massachusetts (MIT) și Universitatea Harvard, cursuri destinate participării pe scară largă și accesului deschis via web [4].

Posibilitatea implementării ÎD este determinată și de tendința tuturor instituțiilor de învățământ superior privind asigurarea cu resurse necesare învățării electronice (conexiune la Internet, e-biblioteci etc.).

Tehnologiile utilizate pentru e-learning sunt interactive, permit un feed-back total, în timp real, și evaluări formative sau sumative, cantitative sau calitative într-un mod facil.

ÎD este destinat pentru un spectru larg de persoane:

- adulții – „studenți non-tradiționali“;
- angajații care nu au posibilitatea să participe la prelegeri;
- persoane care au nevoie de mai multe activități de învățare și de interacțiune;
- persoanele cu handicap fizic sau cu limitări;
- persoanele îndepărtate din punct de vedere geografic de centrele educaționale [5].

Concluzii

Învățământul la distanță, nu devine o alternativă a învățământului cu frecvență redusă ci o abordare mai largă a acestui tip de învățământ.

În cadrul ÎD este facilitată învățarea într-un ritm propriu, într-un stil personal, parcurgerea sau audierea cursurilor putând fi făcută treptat și repetat [3].

Învățământul la distanță este mai potrivit pentru masterat, când există deja un stil de învățare format, iar studentul știe exact ce vrea să afle și este mult mai motivat [6].

Referințe bibliografice

1. BONCUȚ, M. *Învățământul la distanță – termeni, un model managerial*. În Conferința Națională de Învățământ Virtual, ediția a II-a, 2004, p. 29-36.
2. SO, S. *Pedagogical and technological considerations of mobile learning*. În: Paper presented at the annual meeting of the Association for Educational Communications and Technology, Anaheim, CA, 2010, p. 15-20.
3. ISTRATE, O. *Educația la distanță poate fi aplicată cu succes la nivelul învățământului universitar și în educația permanentă*. <http://www.elearning-forum.ro/resurse/a6-avantaje.html>. (vizitat 10.11.2013)
4. *Educația online vine cu multe avantaje... dar și dezavantaje*. <http://bestworker.ro/?p=2622>. (vizitat 15.10.2013)
5. *Modelul învățământului la distanță*. http://www.link-academy.com/Academy-45_3_15_v (vizitat 15.10.2013)
6. LOGOFĂTU, M. *Coordonator al Departamentului de învățământ la distanță din cadrul Universității București*. <http://www.romanioliberal.ro/actualitate/educatie/invatamantul-la-distanta-noua-tendinta-in-educatie-207227.html> (vizitat 15.10.2013)

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR ÎN CADRUL CURSULUI UNIVERSITAR DE INFORMATICĂ

Oxana SCUTELNIC, dr., lect. sup. univ.,
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți

Summary: *The changes recently made in the paradigm of education have brought new perspectives regarding the integration of university graduates into the labor market. The approach focused on capacity building, scientifically validated evidence prompted us to tackle the issue of developing students' skills needed in order to integrate into the dynamic labor market.*

Key-words: *differentiated instruction, diagnostic tools, grouping, scaffolding, competence, contextualization, inductive strategies, e-learning.*

Ultimele două decenii, datorită fenomenului globalizării și multiplelor efecte ale acestui fenomen, sistemul educațional, inclusiv sistemul de formare, trăiește sub semnul competenței.

Deoarece competența este întotdeauna contextualizată, apare problema definirii ei. Cercetătorii Philippe Jonnaert și Cécile Vander Borghet (Jonnaert; Vander 2003: 53) propun a distinge două noțiuni: competențele *virtuale* și competențele *efective*. Competențele virtuale sunt descrise în programele de studii și prezintă competențe decontextualizate. În activitatea practică, cadrul didactic creează/definește situații de predare/învățare în interiorul cărora studenții își construiesc competențele efective.

Competența semnifică rezultatul punerii în aplicare de către un subiect sau un grup de subiecți a unui set diversificat de cunoștințe, capacități și atitudini într-o situație dată. Setul de cunoștințe, capacități și atitudini va fi numit în continuare *resurse*. *Situația* este ansamblul circumstanțelor în care se află subiectul. Situația este *sursa* competenței: numai fiind plasat într-o situație subiectul își poate demonstra competența. O competență este întotdeauna *contextualizată* într-o situație precisă și este întotdeauna dependentă de *reprezentarea* pe care și-a format-o subiectul despre situație.

Punerea în aplicare presupune că subiectul *mobilizează* resursele disponibile și pertinente pentru situația dată; există două categorii mari de resurse: *interne* și *externe*. Resursele interne pot fi *cognitive* (bagajul experimental al subiectului, cunoștin-

țele construite în diverse situații), *conative* (atitudinile, motivația, interesele, imaginea de sine, valorile subiectului), *corporale* (dexteritățile manuale necesare pentru tratarea situației: postura, forța fizică, suplețea etc.). Resursele externe pot fi *umane* și *materiale*. O resursă este o resursă, dacă, și numai dacă, subiectul dispune de această resursă, este capabil să utilizeze această resursă și resursa se dovedește a fi un mijloc eficace pentru ameliorarea situației (Masciotra 2013).

Menționăm că resursele cognitive (cunoștințele) sunt resurse de aceeași categorie ca și celelalte resurse.

Apariția noțiunii de competență a condus la operarea unor schimbări de ordin principal în procesul de formare. Prima schimbare ține de *finalitățile* formării. Mult timp, finalitatea principală a formării erau *cunoștințele*, mai precis, achiziționarea lor. Cunoștințele constituiau principalul obiect al nenumăratelor evaluări, inclusiv la absolvirea facultății. Să aplice cunoștințele achiziționate studentul era învățat parțial în cadrul stagiilor de practică și, mai cu seamă, la locul de lucru. După 4-5 ani de facultate, absolventul dispunea încă de trei ani pentru a „intra” în profesie. Azi angajatorul nu mai tolerează termenul de adaptare la locul de muncă. În consecință, cunoștințele la facultate sunt achiziționate concomitent cu modalitățile de aplicare ale lor. Din finalitate a formării, cunoștințele s-au transformat într-o resursă de formare/dezvoltare a competențelor.

A doua schimbare importantă se referă la *modul de realizare a transpoziției didactice*. La abordarea tradițională a procesului de formare conținutul disciplinei predate este o „proiecție” a conținutului științei respective. La abordarea prin competențe conținutul disciplinei este determinat de logica activității de formare.

A treia schimbare importantă se referă la *planificarea* procesului de formare. În abordarea tradițională a formării, planificarea era realizată pe ore de studii (curs, ore practice sau de laborator). Fiecare oră era concepută pentru atingerea a 4-5 obiective operaționale. În rare cazuri, cadrele didactice realizau ore de sinteză pentru a integra cunoștințele „parcelate”.

A patra schimbare de ordin principal se referă la *modul de organizare* a procesului de formare. În mod tradițional, în învățământul superior, la predarea disciplinelor din domeniul informaticii, sunt practicate două tipuri principale de ore de studii: ore cu dominantă teoretică (prelegeri), destinate transmiterii informațiilor și achiziționării cunoștințelor, și ore cu dominantă practică (seminare, ore practice și laborator), destinate formării priceperilor și deprinderilor.

La abordarea prin competențe pot fi identificate trei logici și, respectiv, trei etape de formare și dezvoltare a competențelor:

1. Logica achiziției cunoștințelor profesionale – etapa de *structurare* a cunoștințelor/resurselor;
2. Logica acțiunii – etapa de *integrare* a resurselor;
3. Logica reflecției asupra acțiunii – etapa de *adaptare* la situații noi.

Orele de studii se clasifică în corespundere cu etapele de formare a competențelor: (a) ore de structurare a resurselor; (b) ore de integrare a resurselor și de formare/dezvoltare a competențelor; (c) ore de adaptare la situații noi (Cabac; Scutelnic 2011: 143-146).

Vom exemplifica schimbările parvenite în organizarea procesului de formare pe baza cursului universitar „Sisteme de operare”. Cursul este predat în semestrul 3 stu-

denților de la specialitățile informatice. Planurile de învățământ prevăd pentru predarea acestei discipline 75 de ore (5 credite ECTS), inclusiv 30 ore prelegeri, 15 ore seminare și 30 ore de lucrări de laborator.

Proiectarea unui curs universitar începe cu formularea finalităților/rezultatelor cursului. Finalitățile reprezintă *cerințele minime* față de nivelul de pregătire al studenților la finele studierii cursului și exprimă ceea ce *studentul va cunoaște, va înțelege și va fi capabil să facă*. Numărul finalităților trebuie să fie aproximativ egal cu numărul de credite ECTS alocate cursului.

Pentru cursul „Sisteme de operare” au fost formulate următoarele *finalități*.

La finele studierii cursului studentul va fi capabil:

1. să *explice* funcțiile și rolul unui sistem de operare modern și principiile lui de funcționare;
2. să *descrie* evoluția, structura logică și facilitățile oferite de un sistem de operare;
3. să *definiească* și să *aplice* conceptele de bază ale sistemului de operare: managementul proceselor, sincronizarea, gestionarea memoriei, sistemul de fișiere, sistemul de intrare/ieșire;
4. să *explice* mecanismele principale folosite în comunicarea dintre procese și să identifice problemele care apar atunci când procesele colaborează sau concurează;
5. să descrie structura și managementul sistemului de fișiere și metodele de alocare a memoriei;
6. să *analizeze* nevoile utilizatorilor sistemelor de operare și să specifice criteriile de bază și de performanță ale sistemelor de operare;
7. să *utilizeze* interfața sistemului de operare.

Conținutul disciplinei „Sisteme de operare” este structurat în cinci unități de învățare. După formularea finalităților și determinarea unităților de învățare se aleg strategiile (tipurile, formele, metodele) de evaluare și de retroacțiune (feed-back) care permit ghidarea studenților și măsurarea nivelului de dezvoltare a competențelor vizate. În cadrul disciplinei „Sisteme de operare” evaluarea se realizează conform unor strategii diferite în funcție de tipul activităților de învățare (prelegere, seminar, laborator). În cadrul prelegerilor, sunt proiectate evaluări *sumative*. În cadrul lucrărilor de laborator, este utilizată frecvent evaluarea *formativă*. În cadrul seminarelor, sunt prevăzute evaluări *sumative punctuale*.

Aducem, în continuare, un exemplu de utilizare a modalității descrise de formare a competențelor. Pentru formarea/dezvoltarea la studenți a competenței de utilizare a liniei de comandă prin procesele de contextualizare-decontextualizare-recontextualizare în cadrul cursului „Sisteme de operare” poate fi propusă următoarea suită de activități:

1. Studenții sunt familiarizați cu linia de comandă la studierea temei „Gestiunea proceselor în SO Windows”. Comenzile cu care vor lucra studenții la această etapă sunt:
 - a) Shtasks – afișarea execuției comenzilor conform orarului;
 - b) Start – lansarea unei programe sau comenzi într-o fereastră aparte;
 - c) Taskkill – terminarea/închiderea procesului;
 - d) Tasklist – afișarea informației despre procesele lansate.

Utilizând comenzile enumerate mai sus, studenții vor lansa mai multe procese (de exemplu, comanda *start notepad.exe* lansează în execuție editorul „Notepad”),

vor urmări executarea proceselor (comanda *tasklist*), vor forța terminarea proceselor (de exemplu, comanda *taskkill/IM notepad.exe* forțează închiderea editorului „Notepad”). La această etapă, acțiunile studenților sunt *contextualizate*.

2. La etapa de decontextualizare este important ca studenții să evidențieze (cu ajutorul cadrului didactic) momentele „invariante” în utilizarea comenzilor Windows. De exemplu, pentru comanda *start* se poate determina că lansarea ei fără parametri conduce la crearea unei noi ferestre. Indicarea numelui fișierului după denumirea comenzii conduce la lansarea aplicației, dacă fișierul conține o programă executabilă.
3. La studierea temei „Gestiunea fișierelor” are loc recontextualizarea – comenzile SO Windows sunt folosite (cu sau fără parametri) la gestiunea fișierelor (prin utilizarea comenzilor de lucru cu directoarele și fișierele: *dir*, *cd*, *md*, *rd*, *copy* con <nume fișier>, *del*, *ren*, *copy*). Competența formată va fi ulterior dezvoltată la studierea SO Linux.

Modalitatea de evaluare a competențelor în cercetare a fost următoarea: studentului/ echipei de studenți i se propune o situație complexă (cvasiprofesională) asemănătoare cu situațiile care au fost exersate la etapa de integrare a resurselor. Dacă situația era tratată cu succes, atunci se făcea concluzia că studentul/echipa și-a dezvoltat competența respectivă la nivelul vizat. Dacă însă situația nu a fost tratată, atunci se pot face două presupuneri: (a) studentul nu dispune de resursele necesare; (b) studentul dispune de resursele necesare, dar nu este capabil să le selecteze, mobilizeze, integreze.

Menționăm că absența unor resurse încă nu permite de a face concluzii referitoare la absența competenței respective. Un profesionist poate reuși în tratarea unei situații, combinând alte resurse decât cele prescrise de manuale sau de instrucțiunile de lucru.

În consecință se poate propune următoarea modalitate de evaluare a competențelor pe trei nivele:

- a) nivelul 1: evaluarea resurselor. Această evaluare poate fi realizată cu ajutorul unor teste standardizate. În cazul unui rezultat negativ, studentul trebuie să prelungească activitățile de structurare a resurselor (prima fază la formarea/dezvoltarea competențelor);
- b) nivelul 2: evaluarea capacității de transfer (decontextualizare/recontextualizare) a resurselor în situații (cvasi)profesionale;
- c) nivelul 3: evaluarea competențelor în situații de activitate profesională.

Astfel, după R. Mathias și H. J. Jackson, *pregătirea profesională* este un proces de instruire pe parcursul căruia candidații dobândesc cunoștințe teoretice și practice necesare desfășurării activității lor curente, în timp ce *dezvoltarea profesională* ar fi un proces mai complex, care are ca obiectiv însușirea de cunoștințe teoretice și practice necesare atât poziției actuale, cât și celei viitoare (anticiparea profesională). Prin *formarea profesională* se urmărește dezvoltarea unor capacități noi, în timp ce prin *perfecționare profesională* se urmărește îmbunătățirea capacităților existente, aceasta din urmă fiind văzută uneori ca un stadiu în formarea profesională (fig. 1.), cel al acumulării de cunoștințe profesionale suplimentare formării de bază (Constantin 2013).

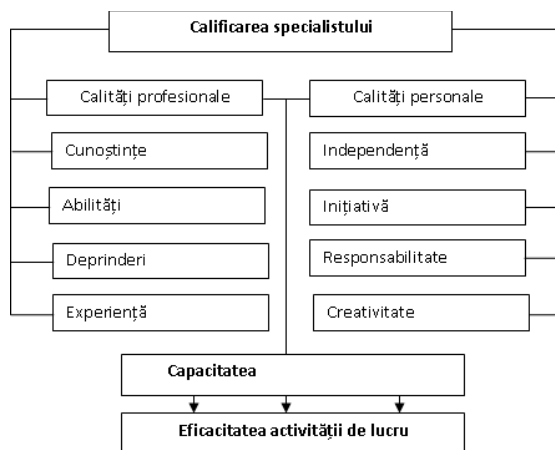


Fig. 1. Calificarea specialistului

În contextul dinamicii actuale a pieței muncii, a avea o carieră înseamnă a construi o carieră, înseamnă a devenii cât mai flexibil și adaptabil pentru o piață a muncii în continuă schimbare. Conform *metodologiei* elaborate de formare/dezvoltare a competențelor în instruirea diferențiată, cele mai indicate strategii de predare în abordarea prin competențe sunt *strategiile inductive*. Competențele achiziționate prin procesul de practică desemnează ceea ce studentul știe și este capabil să facă, în raport cu obiectivele proprii și cu condițiile de mediu determinate.

Referințe bibliografice

1. Jonnaert, Ph.; Vander Borgh, C. *Créer des conditions d'apprentissage. Une cadre socioconstructiviste pour la formation didactique des enseignants*. 2-e éd. Bruxelles: De Boeck Université, 2003. 432 p.
2. Masciotra, D. *L'agir compétent: une approche situationnelle*. [on-line]. Disponibil pe Internet: <http://www.ore.uqam.ca/Documentation/Masciotra/Agir_compotent.pdf> (vizitat 20.05.2013).
3. Cabac, V.; Scutelnic O. *Information and Communications Technology Skills in Differentiated Instruction of Student's Competences*. În: International Workshop on Intelligent Information Systems: Proceedings IIS, 13-14 septembrie, 2011, Chișinău. Ch., 2011.
4. Constantin, A. *Managementul Resurselor Umane*. [on-line]. Disponibil pe Internet: <<http://ru.scribd.com/doc/187210507/5/Formare-%C5%9Fi-dezvoltarea-profesional%C4%83>> (vizitat 11.09.2013).

CERCETĂRI EXPERIMENTALE PRIVIND MODIFICAREA GEOMETRIEI SUPRAFETELOR PIESELOR METALICE

Pavel TOPALA, dr. hab., prof. univ.,

Dorin GUZGAN, doctorand,

Vladislav RUSNAC, dr., conf. univ.,

Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți

Summary: The results of experimental investigations related to processing plane and cylindrical metal surface by electrical discharges in impulse (EDI) method are presented in this paper. It was established that some asperities named cones Taylor are formed on the work-piece surface as a result of its interaction with plasma canal. The appearance of these cones is possible at certain energetic temperature of the processing.

Key-words: impulse, discharge, micro-geometry, cone, crater.

Introducere

Este cunoscut faptul că, în cazul câtorva fenomene fizice cum ar fi schimbul de căldură între corpuri, capacitatea de radiație a suprafețelor, cea de emisie de particule (vapori, electroni și ioni) și absorbție a diferitor tipuri de radiație, aceste efecte decurg mult mai intensiv dacă suprafețele respective au o rugozitate mai dezvoltată. Sporirea rugozității suprafețelor pieselor în prezent este posibilă formînd pe acestea meniscuri conice (conuri Taylor) la aplicarea descărcărilor electrice în impuls. În continuare sînt prezentate condiții optime de extragere a conurilor Taylor de pe suprafețele metalice cu aplicarea descărcărilor electrice în impuls.

Metodica cercetărilor experimentale

Cercetările experimentale s-au efectuat în condiții normale, în aer, la temperatura camerei. Determinarea parametrilor descărcărilor electrice s-a efectuat prin metoda osciloscopiei.

În scopul formării suprafețelor cu anumiți parametri geometrici, aplicînd descărcările electrice în impuls, a fost utilizată instalația experimentală, vederea generală a căreia este prezentată în figura 1. Utilizarea acestei instalații permite extragerea meniscurilor conice pe suprafețele metalice plane și cilindrice.

În general, instalația experimentală este formată din două module: modulul mecanic și cel electric. Modulul electric include în sine generatorul de impulsuri de curent de tip RC de putere, blocul de amorsare și blocul de dirijare.

Generatorul de impulsuri este partea de bază a mașinii unelte de prelucrare prin descărcări electrice în impuls și asigură formarea impulsurilor de caracteristică necesară.

Pentru măsurarea mărimii curentului momentan și al celui maxim în circuitul de descărcare se folosea șuntul coaxial cu rezistența $R = 0,003\Omega$.



Fig. 1. Vederea generală a instalației experimentale

Pentru realizarea cercetărilor se preparau probe de formă cilindrică sau plană din diferite materiale ale căror proprietăți sînt prezentate în tabelul 1.

Tabelul 1

Proprietățile fizico-mecanice ale materialelor utilizate în procesul cercetărilor experimentale:

Materialul	Temperatura de topire (°C)	Duritatea (HB)	Densitatea ($\text{kg/m}^3 \cdot 10^{-3}$)	Capacitatea termică specifică ($\text{cal}/(\text{g} \cdot \text{grad})$)
Oțel 45	1300 – 1400	179 - 207	7,7 - 7,9	0,11
W	3337	300	19,35	$43 \cdot 10^{-6}$
W + 10% Re W + 20% Re	3180	200	21,02	0,0326
Nb	2500	45 - 47	8,57	0,065
NiCr	1100 – 1400	140 - 150	8,2 - 8,5	0,44

În procesul cercetărilor experimentale se utilizau perechi de electrozi confecționați din același material.

În figura 2 sînt prezentate scheme de poziționare a electrozilor în procesul de prelucrare.

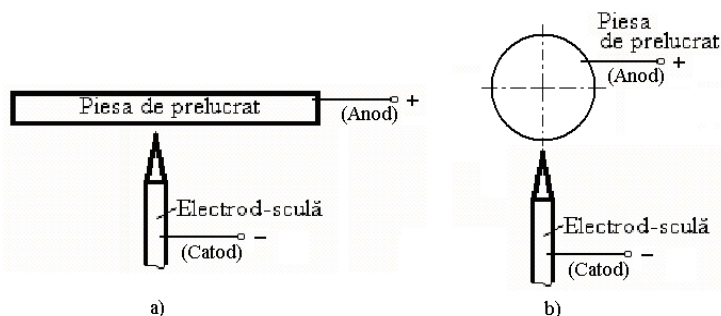


Fig. 2. Scheme de poziționare a electrozilor în procesul de prelucrare și conectarea acestora în circuitul de descărcare al generatorului de impulsuri de curent: a) piesa de prelucrat cu suprafața plană; b) piesa cu suprafața cilindrică

Într-un șir de lucrări [1-5] a fost menționat că suprafața anodului în procesul descărcărilor electrice în impuls se topește mai puternic în comparație cu suprafața catodului, din motivul că acestuia îi revine mai mare parte de energie ce se degajă în interstițiu. Reieșind din aceste considerente, în procesul prelucrării cu aplicarea descărcărilor electrice în impuls piesa de prelucrat permanent se conecta în calitate de anod.

Este necesar de menționat că partea activă a electrodului-sculă se ascuțea cu scopul localizării descărcărilor electrice. Unghiul de la vîrf constituia 20° .

Pentru determinarea condițiilor optime de extragere a asperităților sub formă de conuri Taylor, a fost realizată analiza microscopică a suprafeței prelucrate cu măsurarea diametrului bazei conurilor extrase, înălțimea și geometria în funcție de regimul energetic al generatorului de impulsuri (tensiunea de încărcare a bateriei de condensatoare).

Capacitatea bateriei de condensatoare se modifica în trepte (cu pasul de $100\mu\text{F}$) în limitele de $100 - 600\mu\text{F}$ pentru anumite valori ale tensiunii de încărcare a bateriei de condensatoare. Aceste valori ale tensiunii, pentru cazuri aparte constituiau 60V , 80V , 100V , 120V , 150V și 200V .

Pentru determinarea influenței duratei impulsului asupra geometriei conurilor Taylor în procesul DEI, se modifica energia acumulată pe bateria de condensatoare menținînd constantă mărimea interstițiului. Cercetările se efectuau pentru mai multe valori ale duratei impulsului de descărcare și anume: $100\mu\text{s}$, $125\mu\text{s}$, $160\mu\text{s}$, $180\mu\text{s}$, $200\mu\text{s}$ și $220\mu\text{s}$. Cercetările se repetau de mai multe ori, cu scopul obținerii unor rezultate precise.

Rezultatele cercetărilor experimentale și interpretarea lor

În lucrările realizate anterior de către autorii prezentei lucrări, a fost stabilit că pentru a obține suprafețe cu asperități sub formă de conuri Taylor este necesară apariția fazei lichide pe suprafața prelucrată, extragerea asperității și congelarea ei (solidificarea ultrarapidă a materialului în formă de asperitate). Cercetările experimentale demonstrează că pentru realizarea tehnologiei de modificare a micro-geometriei suprafețelor cu extragerea asperităților sub formă de conuri Taylor este necesară satisfacerea următoarelor condiții:

- asigurarea topirii locale a piesei determinată cu relația (1) [3, 6]:

$$Q = \frac{4W}{\pi d_c^2 S} \geq Q_{top}, \quad (1)$$

în care Q – cantitatea de căldură degajată în canalul de plasmă în timpul DEI; W – energia degajată în canalul de plasmă; d_c – diametrul mediu al craterului cu fază lichidă pe suprafața catodului; S – mărimea interstițiului între electrozi; Q_{top} este densitatea volumetrică de topire a materialului piesei și se determină după relația $Q_{top} = q_{top} \cdot \rho$; q_{top} , ρ sînt respectiv căldura specifică de topire și densitatea materialului piesei;

- crearea în interstițiu a unui cîmp electric cu intensitatea de cca 10^8 V/m [2 - 4];

$$E_{cr} = \sqrt[4]{64\pi^2 \rho g \gamma \times 3 \times 10^4}, \quad (2)$$

unde E_{cr} – intensitatea critică a cîmpului electric; ρ – densitatea metalului; g – accelerația căderii libere; γ – tensiunea superficială a materialului în stare lichidă;

$$\sigma_{cr} = \sqrt{\frac{g\rho\gamma}{4\pi^2}}, \quad (3)$$

unde σ_{cr} – densitatea critică de sarcină electrică pe suprafața metalului lichid;

$$j = \frac{4I_{max}}{\pi d_{cr}^2}, \quad (4)$$

j – densitatea curentului în interstițiu pe parcursul unei descărcări; I_{max} – valoarea amplitudinii curentului în impuls; d_{cr} – diametrul craterului de eroziune pe suprafața piesei [3, 7];

- direcția de acțiune a cîmpului electric va coincide cu direcția acțiunii forței de greutate.

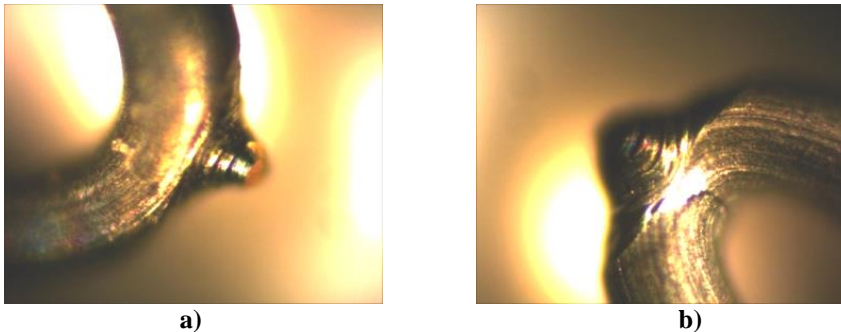


Fig. 3. Vederea generală a meniscurilor extrase de pe suprafața activă a probei sub formă de semicerc: (materialul probei și electrodului-sculă $W+Re$ 10%; $U= 80V$, $C=600 \mu F$, $S=0,3$ mm, $n = 1$, $\varnothing_{sculei}=\varnothing_{probei}=0,2$ mm; a) piesa se poziționa în partea de sus în calitate de anod; b) piesa se poziționa în partea de jos de asemenea în calitate de anod).

În figura 3 sînt prezentate imagini ale probelor cu suprafețele active sub formă de semicerc, din care au fost extrase meniscuri conice în urma descărcărilor electrice în impuls.

Din figura 3a se observă că forma meniscului extras este mai alungită comparativ cu forma meniscului din figura 3b, deoarece în procesul de lucru acționează componenta forței de atracție gravitațională care este orientată spre centrul Pămîntului.

Craterele formate pe suprafața plană împreună cu meniscurile conice au modificat microgeometria suprafeței active a piesei executată din oțel 45 după cum se observă în figura 4.



Fig. 4. Vederea generală a suprafeței piesei plane în urma prelucrării prin metoda descărcărilor electrice în impuls

Este necesar de menționat că suprafața laterală a asperităților formate în urma descărcărilor electrice în impuls este una complicată și prezintă ondulații de ordin micro - și nano-metric (vezi fig. 5a).

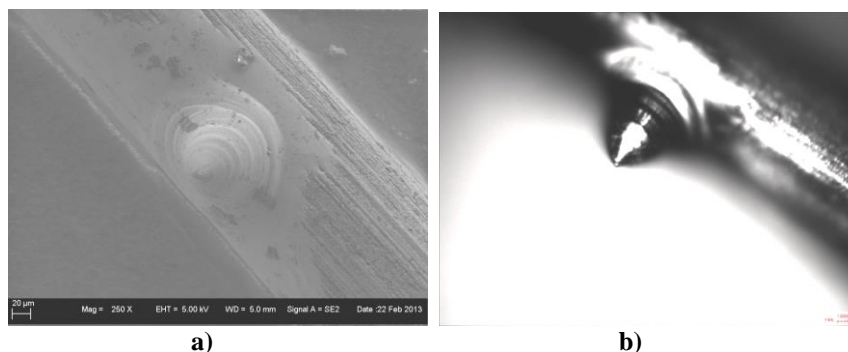


Fig. 5. Vederea generală a unei asperități sub formă de con Taylor extrase de pe suprafața activă a probei din W sub formă de cilindru obținută la o descărcare solitară. a) Imagine obținută prin metoda SEM; b) Imagine obținută prin metoda microscopiei optice

Concluzii

- modificarea microgeometriei suprafețelor cu aplicarea descărcărilor electrice în impuls permite sporirea ariei ei activă de câteva ori;
- mărimea interstițiului dintre electrozi joacă un rol decisiv în procesul de extragere a meniscurilor conice de pe suprafața prelucrată;
- geometria meniscurilor extrase de pe suprafețele conductoare este în funcție de parametri energetici, interstițiu și poziționarea piesei prelucrate;
- în condițiile aplicării descărcărilor electrice în impuls pe suprafețele metalice se creează condițiile necesare și suficiente pentru extragerea și congelarea meniscurilor conice;
- în urma cercetărilor experimentale, s-a constatat că dimensiunile microconurilor formate pe suprafețele prelucrate cu aplicarea DEI pot varia în limitele $10^{-1} \div 10^2$ μm, iar unghiul de la vârful constituie 90° .

Referințe bibliografice

1. Topală, Pavel. Electrical charges as measure for removed metal mass the electrical discharge machining. Iasi: Editura PIM, Nonconventional Technologies Review, Nr. 4, 2007, p. 103-108.

2. Григорьев, А. И.; Ширяева, С. О.; Белоножко, Д. Ф.; Климов, А. В. О форме конуса Тейлора и характерном времени его роста. Электронная обработка материалов, №. 4, Кишинев, 2004, с. 34-40.
3. Pavel, Topala; Petru, Stoicev. Tehnologii de prelucrare a materialelor conductibile cu aplicarea descărcărilor electrice în impuls. Chişinău, Editura „Tehnica-INFO”, 2008, p. 265.
4. Topala, Pavel; Rusnac, Vladislav. The influence of the magnetic field on the process of modifying the surfaces micro-geometry metal and semiconductor by applying the electrical discharges in impulse. Proceedings of the 14th International Conference „Modern Technologies, Quality and Innovation”, ModTech 2010, New face of T.M.C.R., 20-22 May, 2010, Sălănic Moldova, România, Iaşi, 2010, p. 643-646.
5. Topala, Pavel; Rusnac, Vladislav; Guzman, Dorin. Increasing the thermoelectric capacity of emission in cathodes by modifying their surface micro-geometry. The 16th International Conference Inventica 2012, June 13-15, 2012, Iaşi, România, Editura Performantica, Institutul Naţional de Inventică, Iaşi, p. 623-624, ISSN 1844-7880.
6. П. Топала; В. Душенко; А. Гитлевич. Об условиях образования расплава на поверхности детали-катода при электроискровом легировании на установках типа „Разрад”, Электронная обработка материалов, 1990, №. 6, с. 17-18.
7. Topală, Pavel; Laurenţiu, Slătineanu; Stoicev, Petru. Physical and chemical processes during the machining by means of the electro-erosive method. Nonconventional technologies review, 2010, Nr. 1, p. 50-54.

ANALIZA MORFOLOGIEI SUPRAFEŢELOR PENTRU EMISIE ELECTRONICĂ OBTINUTE ÎN URMA PRELUCRĂRII CU APLICAREA DESCĂRCĂRILOR ELECTRICE ÎN IMPULS

Pavel TOPALA, dr. hab., prof. univ.,

Vladislav RUSNAC, dr., conf. univ.,

Dorin GUZGAN, doctorand,

Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălţi

Summary: *The formation of cone shape asperities on the work-piece surface by applying electrical discharges in impulse (EDI) leads directly to increasing its active area. Currently this phenomenon can be successfully used to manufacture cathodes that are used in electron beam equipment fulfilling the function of concentration of thermal and electrical fields in the active zones of cathodes in the process of electronic emission. The work-piece surface has a special micro-geometry that facilitates the increase of electronic emission comparatively with the same pieces unprocessed by this method.*

Key-words: *impulse, discharge, micro-geometry, cone, crater, emission, plasma, canal, electron.*

Introducere

Capacitatea de emisie a catozilor aplicaţi în construcţia tunurilor de electroni este în funcţie de proprietăţile materialelor aplicate în construcţie şi este direct proporţională cu aria suprafeţei active a acestora [1, 4, 6]. Sporirea capacităţii de emisie a suprafeţelor catozilor este posibilă prin modificarea micro-geometriei suprafeţelor active, şi anume prin extragerea din acestea a meniscurilor de forma conurilor Taylor [3, 4]. În acest scop, sînt aplicate descărcările electrice în impuls, compuse din trei impulsuri succesive şi continui în timp: primul impuls de amorsare, al doilea impulsul de putere, care provoacă topirea suprafeţei şi extragerea meniscului, iar cel de-al treilea asigură cristalizarea meniscului conic şi evită scurgerea metalului topit în direcţie inversă. Meniscurile formate pe suprafaţa catodului sporesc aria activă a

acestui de cca 8 ori, iar intensitatea curentului electronic de termo-emisie de 10 ori în aceleași condiții.

Tehnologia poate fi aplicată la producerea catozilor pentru tunurile de electroni, sporirea ariei suprafețelor active pentru bateriile solare, sporirea suprafețelor active a schimbătoarelor de căldură în termotehnică, sporirea ariei suprafețelor de contact și adeziune între corpurile metalice și cele polimerice în industria chimică.

Metodica cercetărilor experimentale

Pentru efectuarea cercetărilor experimentale a fost utilizată o instalație specială, schema electrică a căreia este prezentată în figura 1 [5]. Instalația este alcătuită din următoarele părți principale: 1 – generatorul de impulsuri de putere de tipul RC; 2 – blocul de amorsare; 3 – blocul de comandă care permite a efectua sincronizarea impulsurilor de putere și a impulsurilor de amorsare. În procesul cercetărilor, mărimea interstițiului dintre electrozi se măsoară cu ajutorul unui comparator cu cadran (precizia de 0,01mm) și se controla permanent cu ajutorul microscopului de tipul MPB-2.

Dimensiunile meniscurilor (conurilor Taylor) au fost măsurate cu ajutorul microscopului MBS-9 și cu ajutorul microscopului electronic cu scanare de tipul QUANTA-200 (FEI Filips).

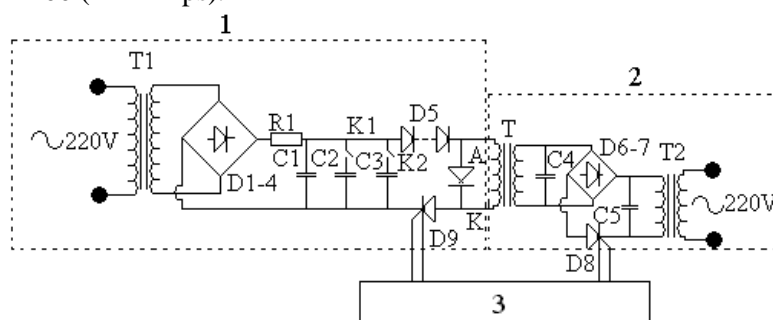


Fig.1. Schema electrică principală a instalației [5]:

(1-generator de impulsuri de putere; 2- blocul de amorsare; 3-blocul de comandă)

Parametrii electrodinamici (durata impulsului, variația curentului în impuls, căderea de tensiune pe interstițiu, cât și energia degajată la o descărcare solitară) se determinau prin osciloscopare, conform metodicii prezentate în [2].

În calitate de electrozi se utiliza fir din wolfram. Descărcările electrice aveau loc în sistemul de electrozi confecționați din același material și situați perpendicular unul față de altul cu un interstițiu $S = 0,2\text{mm}$. În toate cazurile anodul se poziționa în partea de sus.

Este necesar de menționat că în urma prelucrării cu aplicarea descărcărilor electrice în impuls suprafața obținută a fost supusă analizei (SEM).

Rezultatele cercetărilor experimentale

Aplicarea aparatului contemporan de cercetare (SEM) a permis a stabili că suprafața laterală a asperităților formate este una complicată și prezintă ondulații de ordin micro- și nano-metric (vezi fig. 2 a, 3 și 4). Aceste ondulații, posibil, sînt cauzate de variația curentului în descărcarea electrică. Anterior, a fost deja demonstrat că DEI este una multicanală [2]. Unele canale de descărcare mor, iar altele se nasc, din care cauză curentul descărcării electrice solitare poartă un caracter pulsatoriu [4].

Ondulațiile suprafeței laterale sporesc și ele la rândul lor aria suprafeței active și, desigur, capacitatea de emisie termo-electronică a acesteia.

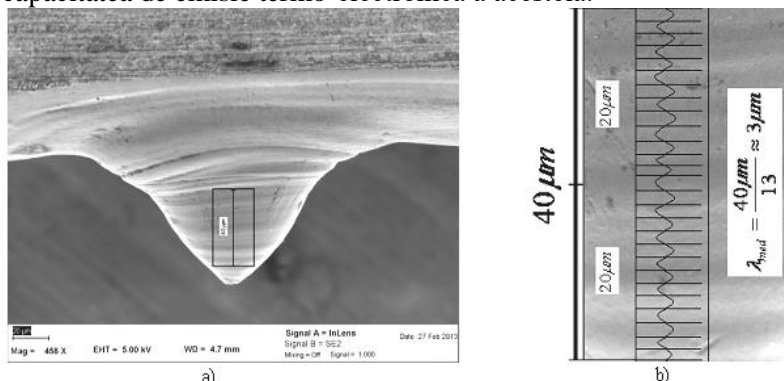


Fig. 2. Morfologia suprafeței asperităților de tip con Taylor: a) Imagine obținută prin metoda SEM; b) Determinarea lungimii de undă medii pentru unda transversală

Pe aceste ondulații se observă asperități de ordin și mai mic, ceea ce atestă sporirea în continuare a ariei active a acesteia. Aceste asperități pot servi, la rândul lor, în calitate de surse suplimentare de electroni și, desigur, pot influența considerabil tabloul general al câmpurilor electrice și al celor termice sub acțiunea cărora se produce emisia termo-electronică.

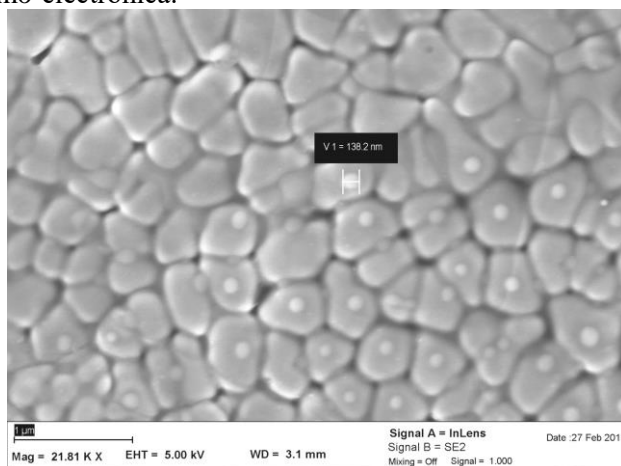


Fig. 3. Blocuri de mozaic pe suprafața laterală a unui con Taylor

Analiza de mai departe a suprafeței laterale a conurilor tip Taylor a demonstrat că, în procesul de solidificare și constituire a grăunților de material solid, pe suprafața acestora se cristalizează suplimentar niște asperități de dimensiuni nano-metrice (fig. 3). Structura și analiza de fază a materialului acestora necesită studii suplimentare.

Încercările de probă privind emisia termoelectronică a catodilor executați din W a demonstrat că, prezența doar a unei asperități (tip con Taylor) sporește curentul de emisie de cca 10 ori în aceleași condiții de încercare în raport cu catodul cu suprafață netedă.

Modificarea micro-geometriei suprafețelor active permite micșorarea dimensiunilor construcției tunurilor de electroni de cca 8-10 ori și aplicarea în construcția lor a unor materiale mai puțin costisitoare. Dimensiunile micro-conurilor formate pe

suprafețele prelucrate cu aplicarea DEI pot varia în limitele $10^{-1} \div 10^2 \mu\text{m}$ (vezi fig. 2 a), ca diametrul bazei și înălțime cu unghiul de la vârful de 90° (fig. 4).

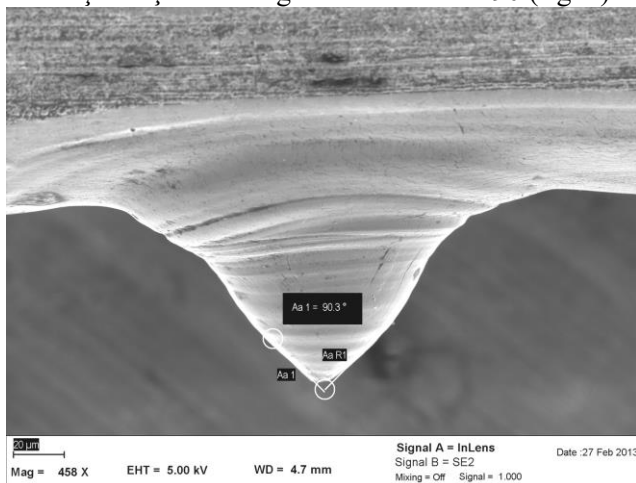


Fig. 4. Vedere generală a unui con Taylor cu unghiul de la vârful de 90° .
Imagine obținută prin metoda SEM

Distribuția meniscurilor conice pe suprafețe conductoare poate fi drept-liniară, curb-liniară și sub formă de șah. Suprafețele prelucrate pot fi plane, curbe și combinate.

Este normal a pune întrebarea: „Care sînt cauzele apariției ondulațiilor pe suprafața laterală a conurilor Taylor?”. Răspunsul la această întrebare poate fi argumentat dacă se ține cont de faptul că descărcarea electrică este multicanală, petele electrodice se nasc și mor, iar curentul electric în impuls poartă un caracter variabil în timp cu întreruperi de ordinul nanosecundelor. Aceste fenomene pot cauza apariția undelor capilare transversale. Undele capilare transversale sînt de fapt și cauza ruperii picăturilor de pe aceste asperități. În favoarea acestei afirmații indică formarea unei suprafețe plane la vârful asperității în cazul ruperii picăturii (fig. 5).



Fig. 5. Vedere generală a suprafeței plane la vârful asperității în cazul ruperii picături

În funcție de mediul de lucru din interstițiu, în suprafața asperităților pot fi sintetizate faze ce conțin oxigen, azot, hidrogen și carbon, care la rîndul lor modifică proprietățile funcționale a catozilor aplicați la termoemisiune electronică [7, 8].

Concluzii

- meniscurile formate pot servi în calitate de concentratoare a câmpurilor termice și electrice în zonele active ale catozilor;
- asperități de tip con Taylor pot fi formate pe toate tipurile de suprafețe executate din materiale conductibile de electricitate;
- formarea meniscurilor pe suprafețele de emisie sporesc eficiența de funcționare a catozilor și pot fi recomandate pentru aplicarea în realizarea termo-catozilor;
- asperitățile conice cu unghiul de la vîrf egal cu 90° ale meniscurilor extrase pe suprafețele active ale catozilor servesc și în calitate de concentratoare a câmpului electric în zona de emisie, ceea ce influențează benefic procesul de termo-emisie;
- pe suprafața laterală a conurilor Taylor se atestă unde capilare suplimentare iar pe acestea, blocuri de mozaic cu asperități de ordin nano-metric.

Referințe bibliografice

1. Felicia, Sprânceană Anghel; Dragoș, Anghel. Metode și procedee tehnologice. Vol. II: Tehnologii moderne, Printech, București, 2006, p. 284-302.
2. Pavel, Topala; Petru, Stoicev. Tehnologii de prelucrare a materialelor conductibile cu aplicarea descărcărilor electrice în impuls. Chișinău, Editura „Tehnica-INFO”, 2008, p. 265.
3. П. Топала; В. Душенко; А. Гитлевич. Об условиях образования расплава на поверхности детали-катода при электроискровом легировании на установках типа „Разрад”, Электронная обработка материалов, 1990, №. 6, с. 17-18.
4. Topala, Pavel; Rusnac, Vladislav; Guzman, Dorin. Increasing the thermoelectric capacity of emission in cathodes by modifying their surface micro-geometry. The 16th International Conference Inventica 2012, June 13-15, 2012, Iași, România, Editura Performantica, Institutul Național de Inventică, Iași, p. 623-624, ISSN 1844-7880.
5. Topala, Pavel; Rusnac, Vladislav. The influence of the magnetic field on the process of modifying the surfaces micro-geometry metal and semiconductor by applying the electrical discharges in impulse. Proceedings of the 14th International Conference „Modern Technologies, Quality and Innovation”, ModTech 2010, New face of T.M.C.R., 20-22 May, 2010, Slănic Moldova, Iași, România, 2010, p. 643-646.
6. Topală, Pavel; Laurențiu, Slătineanu; Stoicev, Petru. Physical and chemical processes during the machining by means of the electro-erosive method. Nonconventional technologies review, 2010, Nr. 1, p. 50-54.
7. Topala, Pavel. Physico-chemical effects provoked in the piece surfaces during machining by applying electrical discharges in impulse. Proceedings of the 15th International Conference „Modern Technologies, Quality and Innovation”, ModTech 2011, New face of T.M.C.R., 25-27 May, 2011, Vadu lui Vodă, Republic of Moldova, Chișinău, 2011, Vol. 2, p. 1097-1100.
8. П. А. Топала; П. Визуряну; А. В. Ожегов. Некоторые результаты микро-оксидирования металлических поверхностей импульсными разрядами. 13-я Международная научно-практическая конференция „Технологии ремонта, восстановления и упрочнения деталей машин, механизмов, оборудования, инструмента и технологической оснастки от нано- до макро-уровня”, СПб., 2011, <http://technoconf.ru/materialy-konferencii2011/>.

ASUPRA UNOR ECUAȚII DIOFANTICE

Tatiana POPOVICI, lect. univ.,
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți

Summary: *The article examines some processes to solve Diophantine equations of higher degree Diophantine equations, linear two and three variables. It suggests the method*

of solving linear Diophantine equations with n variables through successive reduction of the number of variables. Various situations are studied in that equation admit solutions, possesses a solution or an infinity of solutions of a certain form.

Key-words: algebraic equation of higher order equation, Diophantine equation, linear Diophantine equation, homogeneous Diophantine equation, quadratic Diophantine equation.

1. Noțiuni generale

Ecuțiile diofantice reprezintă una dintre cele mai vechi clase de ecuații, denumirea căroră provine de la părintele algebrei, Diofant din Alexandria. În lucrarea *Aritmetica*, Diofant a efectuat o clasificare a ecuațiilor nedeterminate pe mulțimea numerelor naturale, însă nu a dat o metodă generală de rezolvare a acestora, ci doar a explicat diverse procedee de rezolvare a unor ecuații concrete. Analizând *Aritmetica* lui Diofant, Pierre Fermat a expus conjunctura: „Orice număr natural se poate exprima sub formă de sumă a cel mult patru pătrate”. De rezolvarea acestei conjuncturi s-au ocupat vestiți matematicieni, precum: Euler, Lagrange, Legendre, Gauss ș.a. (Bratu 2006: 3) și, în rezultat, au fost rezolvate o clasă întreagă de ecuații diofantice.

Deseori, în viața reală, apar o serie de probleme ce se reduc la rezolvarea unei ecuații nedeterminate, precum ar fi problema chineză despre resturi: „Să se afle numerele care fiind împărțite la 3 dau restul 2, fiind împărțite la 5 dau restul 3, iar fiind împărțite la 7 dau restul 2.” Această problemă este tratată în matematica contemporană din diverse puncte de vedere: în teoria grupurilor, din punct de vedere al divizorilor normali; în teoria inelelor, din punct de vedere al idealelor; în algebrele universale, din punct de vedere al congruențelor.

O serie de metode utilizate la rezolvarea acestor ecuații, implică utilizarea relației de divizibilitate pe mulțimea numerelor naturale (întregi). Curriculumul gimnazial (Ceapa 2010: 12, 16, 17) prevede rezolvarea unor ecuații pe mulțimea numerelor naturale începând cu clasa a V-a. În clasa a șasea, se continuă studiul ecuațiilor pe mulțimea numerelor naturale (întregi) cu introducerea noțiunii de divizibilitate, a unor proprietăți ale relației. Este evident că, la această etapă, sînt studiate ecuațiile liniare cu o necunoscută, care reprezintă cel mai simplu caz al ecuației diofantice.

Cu toate acestea, ecuațiile diofantice reprezintă o clasă de ecuații care se întîlnesc suficient de des în cadrul olimpiadelor de matematică. De exemplu, la olimpiada raională din 11 februarie 2012, pentru clasa a VIII-a a fost propusă ecuația

$$(x + y) + (x - y) + xy + \frac{x}{y} = 2012, x, y \in \mathbb{Z}^*$$

care reprezintă o ecuație diofantică de ordinul trei ce poate fi rezolvată prin metoda descompunerii în factori. În rezultat, ecuația se reduce la rezolvarea unui sistem de două ecuații, una de variabilă x și cealaltă o ecuație pătrată față de variabila y .

$$\begin{cases} x = p, \\ 2 + y + \frac{1}{y} = q, \end{cases}$$

unde $pq = 2012$. Următoarea etapă în rezolvarea ecuației presupune descompunerea numărului 2012 în produs de doi factori și de considerat toate variantele posibile.

Cazuri mai avansate ale ecuațiilor diofantice sînt studiate predominant în cursul universitar de teorie a numerelor și anume sînt studiate ecuațiile diofantice liniare cu două necunoscute din punct de vedere al congruențelor de ordinul întâi (Bucătaru 2011, Chirteș 2010). La fel, în cursul universitar, sînt studiate unele clase de ecuații diofantice de ordinul doi de o anumită formă, precum ecuația pitagoreică, ecuația lui

Pell (Bratu 2006: 21). Studiul ecuațiilor diofantice de ordinul doi a fost efectuat de o serie de matematicieni, precum Molea Gh., Stanciu N., Серпинский В.

În continuare, vor fi analizate unele clase de ecuații diofantice, ce admit un algoritm strict de rezolvare.

În caz general, ecuația diofantică se definește astfel:

Definiție. Ecuația algebrică cu coeficienți întregi

$$P(x_1, x_2, \dots, x_n) = 0 \quad (1)$$

unde $x_1, x_2, \dots, x_n \in Z$ se numește ecuație diofantică de n variabile. (competitiva: 2)

De exemplu, ecuația

$$3x + 5y = 11, \quad x, y \in N$$

care este o ecuație diofantică liniară de două variabile, iar ecuația de forma

$$x^2 - Dy^2 = a, \quad a, D \in Z$$

reprezintă o ecuație diofantică de ordinul doi, cunoscută și ca ecuația lui Pell (Bratu 2006: 8).

În cadrul cercetării ecuațiilor diofantice, de regulă, se abordează următoarele întrebări:

1. admite ecuația dată soluții întregi (naturale);
2. este finită sau infinită mulțimea soluțiilor acestei ecuații;
3. să se determine toate soluțiile întregi (naturale) ale ecuației.

Este de remarcat faptul că ecuațiile diofantice nu sînt studiate pe deplin, ci doar cazuri separate ale diferitor tipuri de ecuații.

2. Ecuații diofantice de ordin superior cu o necunoscută

Unica clasă de ecuații diofantice studiate complet este clasa ecuațiilor algebrice de ordin superior cu o necunoscută. Modalitatea de rezolvare a acestor ecuații este redată de următoarea **Teoremă**. Dacă ecuația

$$a_n x^n + a_{n-1} x^{n-1} + \dots + a_1 x + a_0 = 0 \quad (2)$$

admite soluții pe mulțimea numerelor întregi, atunci aceste soluții se află printre divizorii termenului liber (competitiva: 3).

Astfel, pentru a determina soluțiile întregi ale ecuației (2) este necesar de determinat mulțimea divizorilor termenului liber (D_{a_0}), apoi prin verificări succesive, de selectat soluțiile ecuației.

Exemplu. Determinați soluțiile întregi ale ecuației

$$6x^4 - 5x^3 - 15x^2 + 4 = 0$$

Soluție. Ecuația dată reprezintă o ecuație diofantică de gradul 4. În baza teoremei de mai sus, determinăm mulțimea divizorilor termenului liber:

$$D_4 = \{\pm 1, \pm 2, \pm 4\}$$

Verificăm, succesiv, fiecare element al mulțimii D_4 pentru a stabili soluțiile ecuației. Pentru comoditate, organizăm datele în următorul tabel:

α	$6x^4$	$-5x^3$	$-15x^2$		$P(\alpha)$	Concluzie
-4	1536	320	-240	4	1620	Nu este soluție
-2	96	40	-60	4	80	Nu este soluție
-1	6	5	-15	4	0	Este soluție
1	6	-5	15	4	20	Nu este soluție
2	96	-40	-60	4	0	Este soluție
4	1536	-320	-240	4	980	Nu este soluție

Răspuns. Soluțiile întregi ale ecuației sînt $\{-1, 2\}$.

3. Ecuații diofantice liniare

3.1. Ecuații diofantice liniare cu două variabile

Un caz particular al ecuației diofantice reprezintă ecuația liniară cu două variabile. Adică, ecuația de forma

$$ax + by + c = 0 \quad (3)$$

unde $x, y \in Z$ se numește ecuație diofantică de ordinul unu cu două variabile.

Dacă $c = 0$, atunci ecuația (3) se numește ecuație omogenă.

Teoremă (Фалин 2008: 5). Soluția ecuației

$$ax + by = 0 \quad (4)$$

este $x = bt, y = -at, t \in Z$, unde t este ordinul soluției.

Exemplu. Rezolvați pe Z ecuația

$$2x + 7y = 0.$$

Soluție. În baza relație (4), obținem soluția ecuației în forma

$$x = 7t, y = -2t.$$

Adică ecuația posedă o infinitate de soluții, spre exemplu

$$\dots, (-14, 4), (-7, 2), (0, 0), (7, -2), \dots$$

Răspuns. $\{(7t, -2t) | t \in Z\}$.

Exemplu. Determinați soluțiile întregi ale ecuației

$$x^2 + 3y^2 + 41z^2 + 2xy - 6xz + 10yz = 0$$

Soluție. Cu toate că la prima vedere, ecuația reprezintă o ecuație pătrată de trei variabile, ea reprezintă o ecuație diofantică reducibilă la o ecuație liniară omogenă cu două variabile. De aceea, privim ecuația inițială drept o ecuație pătrată față de variabila x .

$$x^2 + 2x(y - 3y) + (3y^2 + 10yz + 41z^2) = 0$$

Atunci

$$D = 4(y - 3z)^2 - 4(3y^2 + 10yz + 41z^2) = -8(y + 4z)^2$$

Pentru ca ecuația inițială să posedă soluții pe mulțimea numerelor întregi, este necesar ca discriminantul ecuației să fie nenegativ, ceea ce este posibil doar pentru cazul când $y + 4z = 0$. Atunci ecuația pătrată admite o singură soluție de forma $x = 3z - y$.

În baza relației (4), soluția ecuației liniare omogene, este $x = 7t, y = -4t, t \in Z$. Substituirea în expresia pentru variabila x , obținem soluția ecuației inițiale în forma

$$x = 7t, y = -4t, z = t.$$

Răspuns. $S = \{(7t, -4t, t), t \in Z\}$.

Pentru ecuația (3), sînt posibile următoarele situații:

1. Dacă a și b sînt reciproc prime, atunci ecuația posedă o infinitate de soluții de forma:

$$x = x_0 + bt, y = y_0 - at, t \in Z \quad (5)$$

iar (x_0, y_0) este o soluție particulară a ecuației (3).

2. Dacă $c.m.m.d.c.(a, b) = d$, iar c nu este divizibil prin d , atunci ecuația nu posedă soluții.

3. Dacă $c.m.m.d.c.(a, b) = d$ și c este divizibil prin d , atunci simplificăm ecuația prin d și obținem ecuația diofantică de la cazul 1.

Exemplu. Restul împărțirii unui număr la 12 este 6, iar restul împărțirii aceluiași număr la 15 este 9. Care va fi restul împărțirii acestui număr la 60?

Soluție. Fie n numărul dat. Atunci, conform teoremei împărțirii cu rest, avem că

$$n = 12x + 6$$

și

$$n = 15y + 9$$

Scăzînd parte cu parte relațiile de mai sus, obținem:

$$12x - 15y = 3$$

Simplificînd prin 3, se obține ecuația diofantică de forma

$$4x - 5y = 1$$

O soluție particulară a acestei ecuații este (4, 3). Soluția ecuației neomogene va fi:

$$\{(4 + 5t, 3 + 4t), t \in \mathbb{Z}\}$$

Atunci numărul dat are forma

$$n = 12(4 + 5t) + 6 = 60t + 54$$

Analizînd expresia obținută pentru numărul n , avem că restul împărțirii numărului inițial la 60 este 54.

Răspuns. Restul împărțirii numărului la 60 este 54.

3.2. Ecuații liniare diofantice cu n variabile.

Definiție. Ecuația liniară de forma

$$a_1x_1 + a_2x_2 + \dots + a_nx_n = b \quad (5)$$

unde $a_i, x_i, b \in \mathbb{Z}, i = \overline{1, n}$ se numește ecuație diofantică liniară de n variabile.

Numărul soluțiilor ecuației (5) variază în dependență de relația dintre coeficienții a_i și b .

1. Dacă numerele a_1, a_2, \dots, a_n sînt reciproc prime, atunci ecuația admite o infinitate de soluții.

Pentru a rezolva această ecuație, vom proceda în felul următor:

Exprimăm una dintre variabilele ecuației (5) prin celelalte și evidențiem partea întregă. (este de remarcat că coeficienții părții întregi trebuie să fie numere întregi.) Fără a micșora generalitatea, exprimăm variabila x_1 prin celelalte variabile.

$$x_1 = \frac{b - a_2x_2 - \dots - a_nx_n}{a_1}$$

sau

$$x_1 = k + k_2x_2 + k_3x_3 + \dots + k_nx_n + \frac{(b - a_1k) - k'_2x_2 - \dots - k'_nx_n}{a_1}, k, k_i, k'_i \in \mathbb{Z}$$

Deoarece $x_1 \in \mathbb{Z}$, este necesar ca $(b - a_1k) - k'_2x_2 - \dots - k'_nx_n$ să se dividă prin a_1 . Atunci există numărul întreg y_1 , astfel încît $(b - a_1k) - k'_2x_2 - \dots - k'_nx_n = a_1y_1$. Evident că ecuația obținută este de forma ecuației inițiale, doar că lipsește variabila x_1 care este substituită deja cu variabila y_1 . Din ecuația nouă exprimăm variabila x_i sub formă de combinație liniară cu coeficienți în mulțimea numerelor întregi și procedăm analog cazului precedent prin introducerea variabilei y_i . Procesul continuă pînă în momentul în care toate variabilele ecuației inițiale sînt exprimate prin variabile noi. Apoi revenind treptat la substituțiile efectuate, se determină soluția ecuației în formă generală.

Remarcă. Pentru a determina o soluție particulară a ecuației, este suficient de substituit variabilele noi prin valori concrete întregi.

Exemplu. Determinați soluțiile întregi ale ecuației

$$3x + 5y + 8z = 46$$

Soluție. Exprimăm pentru început variabila x prin celelalte variabile.

$$x = \frac{46 - 5y - 8z}{3}$$

sau

$$x = 15 - y - 2z + \frac{1 - 2y - 2z}{3}$$

Cerem acum ca fracția obținută să reprezinte un număr întreg. Atunci există numărul întreg k , astfel încît

$$1 - 2y - 2z = 3k.$$

Exprimăm din ecuația obținută variabila y :

$$y = \frac{1 - k}{2} - k - z.$$

Pentru ca y să fie un număr întreg este necesar ca k să fie un număr impar, adică

$$k = 2d + 1, d \in \mathbb{Z}$$

Revenind treptat la transformările efectuate, obținem soluția ecuației în forma

$$(17 - z + 5d, -1 - z - d, z)$$

Răspuns. $\{(17 - z + 5d, -1 - z - d, z), z, d \in \mathbb{Z}\}$

2. Dacă $(a_1, a_2, \dots, a_n) = d$ și $d \nmid b$, atunci ecuația nu admite soluții.

Într-adevăr, dacă $(a_1, a_2, \dots, a_n) = d$, atunci există numerele întregi k_1, k_2, \dots, k_n , astfel încît

$$a_1 = dk_1, a_2 = dk_2, \dots, a_n = dk_n.$$

În aceste condiții, ecuația (5) primește forma:

$$d(k_1x_1 + k_2x_2 + \dots + k_nx_n) = b,$$

unde $(k_1, k_2, \dots, k_n) = 1$. Deoarece partea stîngă a relației de mai sus se divide prin d , iar partea stîngă nu se divide prin acest număr, reiese că ecuația (5) nu admite soluții pe mulțimea numerelor întregi.

3. Dacă $(a_1, a_2, \dots, a_n) = d$ și $b : d$, atunci simplificăm ecuația (5) prin d și revenim la cazul 1.

Un caz particular al ecuației (5), pentru cazul $a_1 = a_2 = \dots = a_n = 1$ și variabilele sînt numere naturale este studiată pe deplin în lucrarea (Popa 2009: 95). În același timp, a fost stabilită relația dintre numărul b și numărul de soluții naturale ale ecuației. Aceste ecuații au fost studiate împreună cu diverse condiții inițiale.

Astfel, pentru a rezolva o ecuație diofantică (indiferent de tipul acestea) este necesar de utilizat relația de divizibilitate pentru a putea exprima variabilele inițiale printr-un șir de variabile noi ce ar garanta existența soluțiilor ecuației inițiale și în același timp, pentru valori concrete ale variabilelor noi utilizate, variabilele inițiale primesc valori întregi.

Referințe bibliografice

1. Bucătaru Ioan. *Programa analitică la disciplina Aritmetică și combinatorică*. Iași, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, 2011. Accesibil pe
2. http://www.math.uaic.ro/continut/studii/fise_disc/ML1207.pdf
3. Bratu I.N. *Disquisitiones diophanticae*. Craiova, Editura REPROGRAPH, 2006.
4. Ceapa Valentina ș.a. *MATEMATICA: Curriculum pentru învățămîntul gimnazial* (claselor V-IX). Chișinău, 2010.
5. Chirteș Florentina. *Fișa disciplinei Teoria elementară a numerelor*. 2010.
6. Popa V.M. *Aspecte combinatoriale privind ecuația diofantică liniară cu coeficienți unitari*. Sibiu, Editura Universității „Lucian Blaga”, 2009.
7. Башмакова И. Г. *Диофант и диофантовы уравнения*. Минск, Издательство Наука, 2007.
8. Фалин Г., Фалин А. *Линейные диофантовы уравнения*. Москва, Издательство Чистые пруды, 2008.
9. <http://www.math.md/school/competitiva/diofant/diofant.pdf>

EVOLUȚIA NOȚIUNII DE INSTRUIRE DIFERENȚIATĂ

Valeriu CABAC, dr., conf. univ.,
Oxana SCUTELNIC, dr., lect. sup. univ.,
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți

Summary: *Differences are natural and necessary elements of evolution. Diversity and diversification are characteristics of living organisms. An important task of both the school and higher education is to offer each student maximum chances to succeed. The absence of teachers' interventions may cause the individual differences between students to transform into unequal chances to become successful.*

Key-words: *differentiated training, diagnostic tools, grouping, scaffolding, competence, contextualization, inductive strategies.*

Pe parcursul vieții individul se află sub influența a două procese importante. Primul proces numit *individuație*, este „facerea de sine” (accentul pe o autonomie mai mare, responsabilitate, stimă de sine, îmbogățirea bagajului de cunoștințe, dezvoltarea competențelor, sentimentul de realizare personală). Procesul al doilea se numește *socializare* (dezvoltarea cooperării și a solidarității între doi indivizi, competența de a lucra și trăi împreună, „cei șapte ani de acasă” etc.).

La intersecția acestor două procese se află procesul de *personalizare*. Personalizarea angajează situațiile educative care contribuie la construcția individului ca subiect. Acest proces vizează dezvoltarea personalității și identității individului. În procesul de personalizare se iau în considerație experiența, aptitudinile, modul de acțiune, achizițiile, nevoile, aspirațiile. Personalizarea contribuie în egală măsură la dezvoltarea autonomiei educatului pentru a-i permite să învețe în contexte diferite cu diferiți colegi, capacității de a înțelege ce se așteaptă de la el, capacității de a se situa, a identifica și a dezvolta strategiile cognitive și metodele de lucru. Anume prin procesul de personalizare individul se constituie atât ca membru unei comunități, cât și ca personalitate distinctă de membrii acestei comunități [1].

În mediul educațional, diferențierea și individualizarea sunt moduri de organizare pedagogică ce permit a declanșa procesul de personalizare.

Diferențierea constă în crearea unui cadru suplu de învățare în care studenții pot urma un itinerar propriu de însușire a cunoștințelor, rămânând în cadrul unui demers colectiv de învățare [2]. Altfel spus, cadrul didactic administrează timpul de învățare, alternând momentele de lucru cu întreaga grupă, momentele de lucru în subgrupe și momentele de lucru individualizat.

Individualizarea este un mod de organizare a învățării în care studentul lucrează individual, în funcțiile de achizițiile și nevoile sale, folosind un plan de lucru și consemnele cadrului didactic, care îi permit realizarea sarcinilor în mod autonom, în timpul preconizat, cu resursele furnizate de către cadrul didactic sau pe care el trebuie să le caute.

În istoria pedagogiei au fost perioade când centrul de interes al cercetătorilor a fost individualizarea instruirii și au fost perioade în care ținta cercetătorilor era diferențierea instruirii.

După cum afirmă Lyn Corno și Richard Show [3], în tratatul chinez Xue Jie (autor – Yuc Zheng), apărut în sec. IV (ÎHR), ideea diferențierii instruirii este privită drept un mijloc de a suscita învățarea. Ideea se regăsește în lucrarea „De Institutione Oratoria” al lui Marcus Fabius Quintilianus apărută în sec I (DHR).

În Rusia (în componența căreia din 1812 se afla și Basarabia) diferențierea instruirii constituie o practică de sute de ani. Inițial ID era asociată cu existența în școală a unor planuri de studii separate după cicluri de discipline (de regulă, în clasele superioare). După regulamentul din 1864 în Rusia, inclusiv în Basarabia, gimnaziile au fost divizate în două tipuri: de 7 clase și reale. Primele pregăteau pentru prelungirea studiilor la facultate, iar gimnaziile reale pregăteau absolvenții pentru activitatea practică sau prelungirea studiilor în instituții speciale de învățământ superior.

Secolul XX a debutat cu tentativele de a rezolva problema adaptării procesului de învățământ la diversitatea educaților prin individualizarea acestui proces. În Europa și S.U.A. au fost propuse mai multe modele de individualizare a instruirii (O. Decroly, S. Freinet, R. Dottrens, H. Parkhurst, C. Washburne). În anul 1925, raportul anual al Societății Naționale de Studii în domeniul educației din S.U.A. a fost consacrat plenar învățământului individualizat [4, p. 2773-2779].

În anii '30 ai secolului trecut în școlile din fosta U.R.S.S. a fost experimentată varianta de diferențiere a instruirii după programele de nivel maximal și de nivel minimal. Elevii aveau posibilitatea de a alege 3-5 discipline care erau studiate după programa maximală, iar restul disciplinelor școlare erau studiate după programa minimală [5].

Următorul „val” față de diferențiere a instruirii s-a produs în anii 60–70 a sec. XX. Modelele propuse în această perioadă au fost elaborate sub influența psihologiei genetice și diferențiale și a valorilor sociale dominante (democratizare, egalitate). Printre aceste modele pot fi amintite: modelul învățării depline (Mastery Learning, autori – B. S. Bloom, J. Carrol), metoda instruirii programate (Programmed Instruction, inspirată de lucrările lui B. Skinner), sistemul personalizat de instruire (Personalized System of Instruction, autor – F. Keller), modelul instruirii ghidate individuale (Individually Guided Instruction, autor – H. J. Klausmeier).

În anii '90 a secolului XX noțiunea de instruire individualizată a trecut în umbră, fiind înlocuită în cercetările realizate de Ph. Perrenoud, C. A. Tomilson, Ph. Meirieu, H. Przesmicki, J.-P. Astolfi, M. Develay, A. de Perreti, L. Allal, cu noțiunea de diferențiere a instruirii, considerată drept un principiu fundamental al acțiunii pedagogice [6, p. 613-618].

Instrumentele PD au evoluat, de asemenea, pe parcursul anilor. Primul instrument, utilizat în S.U.A. la începutul sec. XX, – pedagogia compensatorie își propunea să lichideze diferențele existente între educați (la nivelul de cunoștințe și capacități). Practica pedagogiei demonstrează că, începând să lucreze cu o clasă/grupă omogenă, profesorul în mod inevitabil o transformă într-o clasă/grupă eterogenă. Prin urmare, pedagogia compensatorie nu rezolvă problema diferențelor individuale între educați. Mai promițătoare este ideea sprijinului acordat celui ce rămâne în urmă sau întâmpină bariere în învățare (J. Bruner). În continuare, cercetătorii s-au centrat pe ajutorul acordat studentului în situații de învățare.

Un alt instrument al ID este pedagogia contractului [7]. Pedagogia contractului reprezintă un acord/angajament mutual negociat prin dialog dintre partenerii care se recunosc unii pe alții pentru organizarea situațiilor de învățare în vederea realizării unui obiectiv cognitiv, metodologic sau comportamental.

Printre precursorii PD pot fi numite: educația specială, noile educații, tentativele de individualizare a învățării, pedagogia învățării depline.

Istoria educației speciale poate fi împărțită în câteva perioade. Prima perioadă (sec. VII îHr-sec. XII D Hr) este caracterizată de trecerea de la agresie și intoleranță față de invalizi (conform Legilor lui Licurg, în Sparta copii handicapați sau slabi erau aruncați de pe muntele Taiget) la conștientizarea necesității asistenței invalizilor (în sec. XII D Hr în Europa au apărut primele aziluri pentru orbi). Perioada a doua (sec. XII D Hr-sec. XVIII D Hr) poate fi caracterizată drept perioada de trecere de la conștientizarea necesității asistenței invalizilor la conștientizarea instruirii copiilor surzi și orbi. Epoca Renașterii, cu ideile umanismului și antropocentrismului, a condus la schimbarea punctului de vedere privind statutul persoanelor cu posibilități limitate. În perioada a treia (sec. XVIII-începutul sec. XX) a fost recunoscut dreptul copiilor anormali la educație. Anume în această perioadă s-a constatat că pedagogia clasică tradițională nu poate fi acceptată pentru instruirea copiilor cu posibilități limitate (cu cerințe educaționale speciale). Clasele din învățământul special au condus la apariția PD, afirmă J.-M. Gillig [8]. Menționăm încă două etape în dezvoltarea educației speciale. Etapa a patra (începutul sec. XX-anii '70 al aceluiași secol) poate fi numită perioada de *instituționalizare*: dezvoltarea și diferențierea sistemului învățământului special. Etapa a cincea, începută în anii '70 a secolului trecut, poate fi numită generic: de la instituționalizare – la *integrare*. Pe parcursul acestei etape a fost construită o normă culturală nouă – *respectul față de diferențele* dintre oameni. Apariția claselor incluzive în care, de rând cu copiii cu cerințe educaționale obișnuite, învață copii cu cerințe educaționale speciale, a reiterat interesul pentru PD.

J.-M. Zakhartchouk [9] consideră că PD își are originea și în „noile educații”. Noile educații au apărut nu numai drept o opoziție a pedagogiei dominante tradiționale, dar și ca o dorință de a transforma totalmente pedagogia. Apărute la finele primului război mondial, noile educații militau pentru un umanism nou, fondat pe respectul fiecăruia. În învățământ pe prim plan au fost situate ideile cooperării și democrației.

Practicile pedagogice, cunoscute azi sub denumirea de PD, la începutul secolului XX constituiau niște tentative de individualizare a învățământului. Două experiențe importante trebuie menționate în acest sens: planul Dalton și sistemul Winnetka. Prima experiență a fost realizată de către Helene Parkhurst la o școală din localitatea Dalton, statul Massachusetts, S.U.A. Pentru instruirea unui grup de 40 de elevi, H. Parkhurst a elaborat și a experimentat un plan care avea drept scop oferirea fiecărui elev a posibilității de a progresa conform propriului său potențial. Fiecare elev muncea conform unui contract numit „plan de lucru”. Acest plan determina ce elevul era obligat să realizeze pe parcursul unei perioade de timp. Planul respectiv, numit ulterior *planul Dalton*, descria ceea ce azi este numită *traiectorie individuală de învățare*. Ideea lucrului colectiv în experimentul realizat de H. Parkhurst lipsea.

A doua experiență a fost realizată de către Carl Washburne la Chicago. El a încercat să depășească individualizarea existentă din cadrul Planului Dalton, îmbinând activitățile individuale cu cele colective. Denumirea sistemului, elaborat de C. Washburne, *Winnetka* vine de la numele unei suburbii a orașului Chicago, unde era plasată școala respectivă. După cum menționează J.-M. Zakhartchouk, ambele experiențe au demonstrat cum poate fi dezvoltat potențialul fiecărui elev.

Un model particular al PD a fost propus de B. S. Bloom, cunoscut psihopedagog din S.U.A., sub denumirea *pedagogia învățării depline* (mastery learning). Teo-

ria învățării depline este formulată încă în lucrările lui J. A. Comenius și a fost re-gândită la mijlocul sec. XX de către J. B. Carrol și B. S. Bloom. Învățarea deplină ține de problema inegalității inițiale a educaților proveniți din medii diferite. Pentru a asigura acestor educați șanse egale de reușită, s-a propus de a compensa inegalitățile inițiale printr-un demers didactic individualizat. Teoria învățării depline susține că majoritatea educaților pot să-și realizeze la un nivel înalt capacitatea de învățare, dacă instruirea lor se desfășoară adaptat și sistematic, dacă ei sunt ajutați la depășirea dificultăților de învățare, dacă li se dă suficient timp pentru învățarea deplină și dacă există un criteriu limpede pentru definirea acestuia [10].

B. S. Bloom a ajuns la concluzia că, dacă educații sunt distribuiți normal din punct de vedere al aptitudinii de învățare, iar calitatea și timpul destinat învățării sunt adaptate la caracteristicile fiecărui educat, atunci până la 90-95% de educați pot însuși pe deplin conținutul învățării.

O caracteristică importantă a învățării depline o constituie utilizarea frecventă a evaluărilor formative (după 2-3 săptămâni), urmată de acordarea unui sprijin individualizat. Conexiunea inversă permite nu numai de a depista erorile de învățare, dar și de a le autocorecta [11], [12].

Referințe bibliografice

1. Être au clair sur le sens de mots. În: Individualisation. Livret Reperes. INRP-Center „Alain Savary”, mai 2009 [on line] Disponibil pe Internet: <<http://cas.inrp.fr/CAS/documents/livrets-individualisatio/livret-reperes>> (vizitat 23.07.2011).
2. Przesmycki, H. La Pédagogie différenciée. Paris: Hachette Education, 2008. 159 p.
3. Corno, L.; Show, R. E. Adapting teaching to individual differences among learners. În: Handbook of Research on Teaching. M. C. Wittrock (eds). 3 rd edition. New York, NY: Macmillan, 1986. 1037 p.
4. Anderson, L. W. Individualized Instruction. În T. Husén and T. N. Postlethwaite The International Encyclopedia of Education. Oxford: Pergamon Press, 1994. p. 2773-2779.
5. Темербекова А. А. История возникновения и развития идей дифференцированного обучения в России. În: Вестник ТГПУ. Серия: Естественные и точные науки. Выпуск 2 (30), 2002.
6. Fletcher, J. D. Individualized Systems of Instruction. În: Alkin, M. C. (ed). Encyclopedia of Educational Research. Toronto: Maxwell. Macmillan Canada, 1992. p. 613-618.
7. Przesmycki, H. La pédagogie de contract. Paris: Hachette, 1994. 161 p.
8. Gillig, J.-M. Les pédagogie différenciées: origine, actualité, perspectives. Bruxelles: De Boeck Université, 1999. 256 p.
9. Zakhartchouk, J.-M. Au risque de la pédagogie différenciée. Paris: ÎNRP, 2001. 119 p.
10. Bloom, B. S. Human characteristics and school learning. New York, NY: McGraw-Hill, 1976. 284 p.
11. Bunescu, V. Învățarea deplină. Teorie și practică. București: Editura Didactică și Pedagogică, R. A., 1995. 99 p.
12. Guskey, T. R. Formative classroom assessment and Benjamin S. Bloom: Theory, research and implications. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Montreal, Canada. April 2005.