

Aurelia BEȚIVU

STILUL EXISTENȚIAL

Paradigmă
și transfigurări
axiologice

Monografie

Bălți, 2022

Aurelia BEȚIVU

**STILUL EXISTENȚIAL.
Paradigmă și transfigurări axiologice**

Monografie

Bălți, 2022

Aprobat pentru editare de Senatul Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți (proces-verbal nr. 4 din 18.11.2021)

Autoare:

Aurelia BEȚIVU

Coordonator științific:

Maia BOROZAN, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar

Recenzenți:

Ion GAGIM,

doctor habilitat, profesor universitar,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Tatiana ȘOVA,

doctor în științe pedagogice, conferențiar universitar,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Diana ANTOCI,

doctor în psihologie, conferențiar universitar,
Universitatea de Stat din Tiraspol

Lilia BALȚAT,

doctor în științe pedagogice, conferențiar universitar,
Universitatea de Stat din Tiraspol

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Bețivu, Aurelia.

Stilul existențial : Paradigmă și transfigurări axiologice : Monografie / Aurelia Bețivu ; coordonator științific: Maia Borozan. – Bălți : S. n., 2022 (Tipografia din Bălți SRL). – 202 p. : fig., tab.

Bibliogr.: p. 172-190 (277 tit.). – 100 ex.

ISBN 978-9975-161-03-9.

37.013.73

B 50



CUPRINS

LISTA ABREVIERILOR	5
O LUCRARE ÎNSCRISĂ ÎN SPIRITUL TIMPULUI	6
PREAMBUL	12
1. REPERE TEORETICE PRIVIND STILUL EXISTENȚIAL	18
1.1. Abordări teoretice ale existenței umane.....	19
1.2. Orientări științifice în evoluția conceptului de stil existențial.....	29
1.3. Valori ale stilului existențial contemporan din perspectiva indicatorilor calității vieții.....	40
1.4. Concluzii la capitolul 1.....	51
2. AXA CONCEPTUALĂ A STILULUI EXISTENȚIAL CONTEMPORAN ÎN CONTEXTUL CRIZEI VALORILOR	53
2.1. Caracteristici ale crizei valorilor în aria crizei mondiale a educației.....	54
2.2. Preocupări axiologice în viața adolescenților.....	65
2.2.1. Studiul diagnostic experimental al sistemului de valori ale adolescenților.....	73
2.3. Modelul conceptual al stilului existențial contemporan.....	81
2.4. Concluzii la capitolul 2.....	103
3. PARCURSUL EXPERIMENTAL AL FORMĂRII STILULUI EXISTENȚIAL AL ADOLESCENȚILOR	105
3.1. Demersul experimental al evaluării stilului existențial al adolescenților.....	105
3.2. Valori medii comparate privind eficiența Programului strategic de formare a stilului existențial al adolescenților.....	120
3.3. Concluzii la capitolul 3.....	166
CONCLUZII GENERALE	168
BIBLIOGRAFIE	172

ANEXE	191
Anexa 1. Glosar de termeni.....	191
Anexa 2. Tehnica Check – List: Valori ale stilului existențial al personalității (adaptată după A. Dragu)	195
Anexa 3. Chestionar de evaluare a valorilor stilului existențial	196
Anexa 4. Ghid de interviu al cadrelor didactice privind stilul existențial al adolescenților	199
Anexa 5. Corespondența itemilor interviului (cadrele didactice din liceu cl. 11-12) – variabile ale cercetării	201
Anexa 6. Tematica ședințelor cu părinții.....	202



LISTA ABREVIERILOR

În limba română:

- CEDA – Centrul pentru Educație Antreprenorială și Asistență în Afaceri
- EDO – Educație pentru Drepturile Omului
- GC – Grup de control
- GE – Grup experimental
- ODD – Obiective de dezvoltare durabilă
- SEC – Stil existențial contemporan
- SI – Studiu individual
- UPSC – Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău
- USARB – Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți
- USM – Universitatea de Stat din Moldova

În limba străină:

- CES – contemporary existential style
- QLI – Where-to-be-born index (quality-of-life index)
- UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization



O LUCRARE ÎNSCRISĂ ÎN SPIRITUL TIMPULUI

Filosofia și Educația – două manifestări ale spiritului și activități de vârf ale vieții omului întru împlinirea ei *umană* – au mers întotdeauna împreună, de la originea lor. Și aceasta pentru că atât filosofia, cât și educația, urmăresc, în fond, același scop – „a învăța omul arta de a trăi”. Pe de altă parte, atât filosofia, ca dragoste pentru înțelepciune, cât și educația, ca dragoste pentru copil, se unesc în aceeași finalitate, dar și în conținutul lor esențial. Distanța dintre ele se află în faptul că filosofia este o activitate „teoretic-mintală”, care se produce pe planul rațiunii-reflecției, iar educația, avându-și și ea baza teoretic-științifică (cu legitățile, paradigmele, postulatele și principiile ei) este o activitate de orientare practică. Căci copilul trebuie să și „poată face”, nu doar „să cunoască”, iar orientarea filosofică a educației merge și mai departe – ea îl ridică la nivelul existențial de „a fi”. Dar și în domeniul filosofic, în special în ultimii ani, se pune problema unei „filosofii practice”, a unei „educații filosofice” și/sau a unei „consilierii filosofice” (aceasta venind în ajutorul „consilierii psihologice”, or viața devine tot mai sofisticată și „neclară” pentru omul de azi, psihologia având nevoie de un oarecare „sprijin” de la o instanță superioară). Omul, doar prin „a ști” filosofie, ca rezultat al acumulării unuia ansamblu de învățături la nivel de memorare, fără a le transforma în practica vieții, rămâne a fi înțelept doar „teoretic”. Prin cele spuse, „știința științelor” încetează să fie doar apanajul filosofilor, necesitatea experimentării ei pe planul vieții obișnuite devenind un deziderat al timpului, inclusiv în domeniul educațional, unde valoarea și importanța gândirii filosofice este determinantă. Or aceasta pentru că viața contemporană, prin întreaga sa gamă de radicale transformări și devieri de la valorile istorice și de la stilul tradițional, pune omul de astăzi în fața unor provocări existențiale fără precedent. Desigur, întreaga evoluție a omului s-a confruntat cu încercări de diferit gen, generațiile fiecărei epoci considerând că cele ale lor sunt „apogeul”, pe care-l poate atinge problematica viețuirii pe pământ. Dar astăzi, când omenirea se confruntă cu câteva pericole, care par a duce la dispariția vieții pe pământ – și aici e suficient să ne referim, de exemplu, la creșterea potențialului de arme nucleare, capabile să distrugă globul

de câteva zeci de ori, după cum se afirmă, de parcă o singură dată n-ar fi de ajuns (Napoleon avea o frază, care s-ar potrivi aici – „e de ajuns „în primul rând”), la problema ecologiei globale, la dominarea și „dictatul” tehnologiilor informaționale – înțelegem că lucrurile sunt de altă natură, decât în epocile precedente. Unii gânditori pun chiar sub semnul unei îndoieli serioase adevărul noțiunii de „homo sapiens”, formulat la zorii epocii moderne.

Caracterul și specificul vieții de astăzi, în fața căreia s-a pomenit civilizația umană, modifică însuși comportamentul omului, felul său de a gândi, de a acționa, de a comunica și conviețui cu și între semenii săi. „Etica nouă”, „epoca postadevărului”, dacă e să ne referim doar la unele dintre caracteristicile lumii contemporane, situează comunitatea umană în fața unor probleme fundamentale cu privire la existența sa. Situația devine acută în mod special la nivelul generațiilor în creștere. „Tinerii în fața vieții” nu este doar o expresie frumoasă sau retoric-declarativă, ci o problemă de ordin esențial pentru această categorie de locuitori ai Terrei. „Cum să ne orientăm în viața aceasta marcată de ritmul ei alert, de interminabilele provocări de diferit gen, care se înmulțesc „peste noapte” și cărora trebuie să le facem imediat față, pentru a supraviețui?” „Ce trebuie să facem pentru a menține „echilibrul zilei de azi” și cum s-o raportăm logic la zilele de mâine, de poimâine pentru a imprima un rost vieții?”. „Cine ne dă soluția și unde se află ea?” Dacă tinerii de astăzi, poate, nu-și pun întrebări de acest gen în mod conștient, ele îi însoțesc pe planul inconștientului, determinându-le mersul vieții. Sunt aceste întrebări de ordin existențial? Fără îndoială. Or astfel de interogații a formulat la vremea sa (prin sentimentul acut al viețuirii, cu care a fost înzestrat) unul din marii reprezentanți ai filosofiei existențialiste Soren Kierkegaard, care se întreba „de ce l-au născut, fără ca să-l întrebe și ce să facă, în această lume plină de probleme, nepregătit și fără a fi preîntâmpinat, „unde este „directorul” și cine este aici „director” etc.? Desigur, întrebările în cauză sunt de ordin filosofic și retoric, pentru că în lipsa „directorului” și a unor răspunsuri clare omul rămâne a le da el însuși, „director” fiind chiar el însuși.

N-am vrea să credem că tezele expuse ar constitui o introducere exagerat extinsă la cele ce urmează – o referință a autorului acestor rânduri la monografia doamnei Aurelia Bețivu *Stilul existențial. Paradigmă și transfigurări axiologice*, realizată cu referire la una din cele mai problematice perioade ale vârstei omului, cea adolescentină. Așadar, ce este lucrarea în

cauză sub aspect de problemă, de scop, de finalitate? Care sunt argumentele pe care le formulează autoarea în sprijinul actualității și necesității ei? Care este valoarea volumului, ca produs științific, și care sunt valorile, – altfel spus, însușirile de personalitate – pe care și le-a propus să le formeze / să le dezvolte autoarea la tinerii incluși în aria cercetării pentru a le propune un posibil suport în problema orientării în viața pe care o trăiesc și urmează s-o trăiască pe viitor? La aceste și la alte întrebări, ce țin de tematica în discuție, vom încerca să formulăm anumite răspunsuri.

Dar s-o luăm de la un bun început. Iar începutul se află chiar în intenția temerară a doamnei Aurelia Bețivu de a se avânta în tratarea unui subiect deloc simplu grație naturii lui. Alcătuită din trei capitole și 10 subcapitole, lucrarea dezvăluie tema propusă într-o consecutivitate logică, într-o dezvoltare firească, ordonată, în creștere și în mod argumentat de la expunerea datelor problemei (în Preambul), la formularea reperelor teoretice privind subiectul pus în discuție (Capitolul I), prin determinarea axei conceptuale a stilului existențial contemporan în contextul crizei valorilor (Capitolul II), la expunerea, descrierea și sistematizarea demersului aplicativ-experimental privind finalitatea cercetării – formarea stilului existențial al adolescenților. Concluziile finale, în rezultatul interpretării datelor științifice și factologice obținute, demonstrează rezultatele investigației cu titlu de valori științifice, metodologice și aplicative ale studiului monografic realizat.

Cercetarea se fondează pe o impresionantă și substanțială listă de surse bibliografice din autori consacrați pe diferite aspecte ale subiectului studiat – în limba română (198 de titluri), în limba engleză (46 de titluri), în limba rusă (32 de titluri), inclusiv un șir de publicații electronice. Acest fapt vorbește despre acoperirea documentar-științifică necesară a temei cercetării. Selecția atentă, minuțioasă și relevantă a literaturii de specialitate pune în lumină, printr-o analiză fundamentată temeinică, sinteza unui ansamblu epistemic de teorii, idei, concepte, printre care se înscriu argumentativ: abordările filosofice ale existenței umane (Socrate, Platon, Im. Kant, A. Schopenhauer, Fr. Nietzsche, I. Gagim, V. Capcelea); filosofia crizei existenței umane (G. F. Kneler, Moris van Cleve, J. P. Sartre, A. Camus, C. Noica); filosofia existențială a educației (G. F. Kneller, I. Gagim); calitatea vieții (M. Călin, B. Voicu); paradigma pedagogiei existenței (J. J. Rousseau, S. Cristea etc.); filosofia valorii (El. Macavei, I. Jinga); axiologia educației (Ed. Spranger, I. Gagim); stil existențial (Fr. W. Nietzsche,

M. Weber, Al. Adler, T. W. Adorno, W. Lazer, I. C. Mochmann, T. Katz-Gero, W-C. Cockerham, L. Wirth, C. Zamfir, B. Voicu, M. Vasile).

Printr-un spirit critic adecvat, autoarea pătrunde în sensul și semnificațiile plurivalente ale ideilor emise de cercetători cu renume, aplicând în mod personalizat diferite viziuni inerente temei abordate, aparținând savanților din diferite țări și din spațiul de cercetare al Republicii Moldova: teoria personalității și teoria privind stilul de viață (A. Adler, 2015); sistemul de idei privind stilul (A. Andronache, 2011); preceptele teoretice ale filosofiei valorii (A. Petre, 1945); conceptul privind existența umană (N. Fântânar, 2015); conceptul stil de viață/stil existențial (D. Bell, 2005); conceptul de stil de viață (V. Marian, 2015); caracteristicile crizei mondiale a educației și a crizei valorilor (S. Cristea, 2015); criza de model moral (A. Borza, 2015); criza lumii moderne (R. Guenon, 1993); teoria culturii emoționale (M. Cojocaru-Boroza, 2012); particularitățile afective ale formării personalității în adolescență (D. Goleman, 1994); principiile pedagogiei toleranței (L. Țurcan-Balțat, 2015); pedagogia culturii emoționale (M. Cojocaru-Boroza, T. Bushnaq, L. Țurcan-Balțat, T. Șova, C. Zagaievschi, S. Androne, 2017); dimensiunile educației prin și pentru valori la adolescenți (D. Antoci, 2020); principiile de management al stresului (T. Șova, 2014); preceptele teoretice ale educației pentru toleranță (L. Țurcan-Balțat, 2015); metodologia formării inteligenței emoționale a adolescenților (C. Zagaievschi, 2013); dimensiunile crizei valorilor (M. Hadârcă, 2018), caracteristicile crizei valorilor europene (S. Spânu, 2016) și alți autori.

Prin conținutul dialectizat, autoarea oferă o imagine complexă a domeniului de cunoaștere explorat, conectat și la alte domenii de referință, cum ar fi cel filosofic, social, psihologic, cultural. În acest context de referință se înscrie elaborarea conceptului de *stil existențial* din perspectivă pedagogică. Actul de reflecție al autoarei este unul logic și amplu prin: definirea noțiunilor de existență umană, valoare, stil, adolescență etc.; explicitarea și interpretarea conceptelor de calitate a vieții, valori ale stilului existențial, educația axiologică etc.; corelarea noțiunilor formal-nonformal-informal, existență-existențialism, calitatea vieții-stil existențial, mod de viață-stil de viață-stil existențial – toate acestea demonstrează viziunea panoramică a unui cercetător implicat activ în problemă. De o importanță teleologică relevantă în monografie este și faptul că autoarea demonstrează cu rigurozitate expunerea propriei gândiri, formulând in-

terogații investigative de tipul: *Care este esența axiologică a stilului existențial contemporan al adolescenților? Ce preocupări axiologice au adolescenții? Care sunt criteriile de evaluare, indicatorii, descriptorii și valorile stilului existențial contemporan? Ce demersuri pedagogice ar fi stimulative pentru formarea valorilor stilului existențial contemporan?* La fiecare din aceste răspunsuri autoarea fundamentează reperatele respective pentru segmentul aplicativ al demersului investigativ.

Prin cercetarea în cauză, autoarea a formulat o viziune complexă și originală asupra educației axiologice, vizualizată și interpretată ca proces de formare a valorilor stilului existențial, reducând substanțial distanța dintre pre-cunoașterea și cunoașterea științifică a entităților teoretice și pragmatice ale stilului existențial într-un nou context social-pedagogic, a determinat și a elaborat o metodologie de diagnosticare a preocupărilor axiologice ale adolescenților în contextul crizei valorilor prin argumentarea aplicată a unor modele specifice, a unor criterii și indicatori prin care are loc eficientizarea procesului de formare a stilului existențial. Cadrul analitic-aplicativ în cauză este realizat ținând cont de coordonatele specifice educației ce contribuie la activizarea tuturor resurselor intelectuale și moral-volitivă ale individului, plasat în situația de a răspunde optim la solicitările mediului natural și social prin crearea structurilor și metodelor, care ajută ființa umană pe parcursul existenței sale în procesul continuu de pregătire și dezvoltare pentru a deveni subiect, actor al autoformării și propriul instrument al dezvoltării sale prin intermediul multiplelor forme de autoinstruire/autoeducație.

Enunțul științific al doamnei Aurelia Bețivu relevă diferența noțională dintre semnificațiile conceptelor *mod de viață* și *stil de viață* și acreditează științific ideea de stil existențial din perspectivă filosofică, psihologică, pedagogică, sociologică. Analizele întreprinse argumentează nevoia abordării axiologice a stilului existențial, care implică „analiza caracterului dinamic al sistemului de valori într-o etapă istorică cu relevante mutații, descifrate pe continuumul existențial, pe coordonatele cunoscute ale devenirii, respectiv, tradiționalitate-contemporaneitate, convenționalitate-modernitate. De o relevanță autentică este și identificarea caracteristicilor crizei valorilor în contemporaneitate, care se reflectă în varii expresii sociale. Instrumentele și tehnicile de diagnosticare aplicate de doctorandă – *Tehnica Check-list*, *Chestionarul de evaluare a valorilor stilului existențial*, *Ghidul de interviu al cadrelor didactice privind stilul existențial al*

adolescenților – delimitează preocupările axiologice ale adolescenților în contextul crizei valorilor. (A se vedea anexele 2-6). Prin partea instrumental-aplicativă a lucrării are loc demonstrarea aplicabilității conținutului ei în practica educațională, în special prin caracterul real al instrumentelor nominalizate.

Lucrarea este suplimentată de un *Glosar de termeni* (Anexa 1), care vine să definească noțiunile și categoriile de bază incluse în circuit în lucrare, precum și să concretizeze sensul lor în contextul concret al cercetării în cauză. Aceasta i-a permis autoarei să expună demersul investigativ și rezultatele lui într-un limbaj științific sobru, corect, fără devieri de sens, semnificații și stil, claritatea și logica expunerii fiind coordonatele unui discurs ilustrativ și interpretativ convingător și accesibil, conducând la claritatea textului și a termenilor utilizați în corespundere cu cerințele de unisemantism.

În concluzie, ne expunem convingerea că prin lucrarea de față sistemul educațional preuniversitar va dispune de un produs științific-educational cu certe valori, fondat pe o analiză minuțioasă pe planul formării stilului existențial al adolescenților în contextul de criză valorică. Pe plan praxiologic, la nivelul unității de învățământ, școala va beneficia de un util și eficient *Program strategic de formare a stilului existențial al adolescenților*.

Ion Gagim,
profesor universitar,
doctor habilitat în pedagogie



PREAMBUL

Dinamismul societății contemporane și procesele sociale inerente acestuia generează apariția unor tendințe de clarificare a dimensiunilor generice ale calității vieții (binele psihofizic și social) sub forma unor atribute esențiale ale supraviețuirii în condițiile crizei mondiale a educației, în general, și a crizei valorilor, în special. Din acest unghi de vedere, adolescența este perioada de formare a unui sistem de valori care vor deveni instrumente ale dezvoltării personale pe întreg parcursul vieții. Examinând aria problemelor la această vârstă, constatăm vulnerabilitatea adolescenților, nevoia de libertate, independență și afirmare personală, puternic exprimate la această vârstă, care pot degenera în comportamente iresponsabile, modificând semnificativ traiectoria dezvoltării personalității. „Tendințele ontogenetice, încurajate și dezvoltate corespunzător, pot transforma adolescenții într-un produs uman de calitate cu înalt potențial de integrare socială. Viața adolescenților poate fi definită ca un proces continuu de adaptare la multiple schimbări pe plan social, politic, economic etc. A face față acestor schimbări este extrem de dificil în condițiile în care se pare aceasta devine trăsătură stabilă a contemporaneității. Prin urmare, ființa umană este pusă în situația de a adopta anumite modele valorice și comportamentale (flexibile) care să-i permită a înfrunța continuu intensă evoluție a societății. Astfel, am putea interpreta viața ca o sumă de condiții ce îl conduc pe om la adoptarea unui *stil de viață* potrivit segmentului social din care face parte conferindu-i o individualitate certă” [114].

Importanța cercetării rezultă din conținutul documentelor normative și reglatorii ale educației: „*educația are ca misiune dezvoltarea potențialului uman pentru a asigura calitatea vieții și bunăstarea*”; „*idealul educațional al școlii din Republica Moldova constă în formarea personalității cu spirit de inițiativă, capabile de autodezvoltare, care se afirmă prin anumite competențe necesare pentru angajare în piața muncii, independență de opinie și acțiune, fiind deschisă pentru dialog intercultural în contextul valorilor naționale și universale asumate*” (art. 5-7, Codul educației). Principiul calității și al relevanței, descrise în Codul educației-

ei, solicită educației să răspundă nevoilor de dezvoltare personală, finalitățile educaționale implicând *„formarea unui sistem de valori și a unor competențe-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (competențe sociale și civice) ce permit personalității umane să participe activ la viața socială și asigure bunăstarea personală”* [59]. Din acest unghi de vedere, obiectivele generale ale Strategiei de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020, „Educația-2020”, vizează responsabilizarea societății pentru asigurarea unei educații de calitate în perspectiva dezvoltării durabile a sistemului educațional și a formării personalității integre, active, sociale și creative. Unul dintre obiectivele strategice pe termen lung ale politicilor educaționale la nivel european implică *creșterea calității și eficienței educației* [165]. „Scopul major al Strategiei naționale de dezvoltare „Moldova 2030” este de a spori vizibil calitatea vieții în Republica Moldova, viziune axată pe necesitățile oamenilor ce derivă din alinierea țării la Agenda de Dezvoltare Globală 2030 (Agenda 2030) și din Acordul de Asociere Uniunea Europeană – Republica Moldova pentru *„creșterea standardelor de viață”*.

Asigurarea siguranței fizice și a confortului psihologic constituie o dimensiune esențială a calității vieții, sănătatea generând echilibru, rezistență și flexibilitate, sănătatea mintală și socială constând în realizarea rolurilor sociale etc. [125].

La nivel internațional, cercetările filosofice, sociologice, psihologice și pedagogice interpretează multiaspectual *conceptul de stil existențial*: în spațiul germanofon – M. Weber [Apud; 203; 114], definește *„stilul de viață ca determinantă a dezvoltării sociale”*; A. Adler [3] afirmă că *„stilul existențial este totalitatea valorilor, pasiunilor, cunoștințelor, faptelor semnificative și particularităților ce constituie unicitatea individului”*; A. Schopenhauer [158] precizează că *„existența umană este bogăția internă, avuția minții, căci mintea cu cât se apropie mai mult de eminentă, cu atât lasă mai puțin loc urâtului”*; F. W. Nietzsche [122] identifică stiluri de viață distincte în cultura greacă, care sunt cristalizate sub formă de modele culturale, dar și de stil de viață apolinic și dionisiac – *„mod de manifestare, posibilitate și trăsătură specifică a vieții oamenilor”*; I. C. Mochmann [230] apreciază *conceptul lifestyle* (din engleză) *„ca un termen modern cu structură individuală și socială”* [230]; T. W. Adorno [Apud, 191] promovează *„teoria personalității autoritare, caracterizată prin manifestări specifice în diferitele sfere ale vieții, deci de un anumit*

stil de viață: în familie, în colectivitate, în muncă, în sfera politicii, a moralei, în activitatea religioasă”.

În spațiul anglofon: R. Benedict [209] definește „*stilul existențial ca și atribuit al personalității umane cu caracteristici relativ comune (valori, atitudini, comportamente), care îmbracă forme particulare/individuale de manifestare, fiind un indicator al opțiunii individuale pentru anumite caracteristici*”, elaborează „*teoria stilurilor bazată pe configurația specifică a nevoilor, tipurile de strategii de satisfacere a acestora etc.*”; W. Lazer [Apud, 243] consideră că „*stilul existențial constituie un pattern comportamental al unui grup care se reflectă în totalitatea de achiziții ale consumatorului și modalitățile de consum*”; L. Wirth [242]; W. C. Cockerham [216] apreciază stilurile de viață drept „*modele colective de comportament cu referire la sănătate, bazate pe alegerile din opțiunile disponibile oamenilor în funcție de șansele lor de viață*”; M. Featherstone [221] definește „*stilul de viață ca sumă a opțiunilor unui individ pentru a-și crea o identitate într-o lume marcată de diversitate; stilizare a vieții*”; „*stilul existențial un proiect asumat prin care individul exprimă în mod conștient maniera de viață*”; R. A. Stebbins [236] consideră „*stilul de viață – un set de comportamente, determinat de un set coerent de interese sau condiții sociale, fiind explicat și justificat de un set de valori, atitudini și orientări interdependente și care, în anumite condiții, devine baza identității sociale*”; Heinz L. Ansbacher [205] susține că „*stilul existențial denotă caracterul de bază al unei persoane, stabilit mai devreme în copilărie, care guvernează reacțiile și comportamentul*”; R. D. Holt [Apud, 114] apreciază că „*stilurile de viață sunt patternuri semnificative de consum*”; D. E. Vinson și J. M. Munson [214] afirmă că „*stilul este constituit din valori*”; Th. S. Robertson și Harold H. Kassarian [Apud, 203] compară „*valorile echivalente cu normele de grup*”; M. Sonstegard [235] și D. Bell [208] conchid că „*stilul existențial este patternul distinct al comportamentului personal sau social al individului sau al grupului*”; D. Wynne [Apud, 114] evaluează stilul de viață drept „*o manieră de auto-defnire personală prin modalitățile de utilizare a resurselor*”; D. Chaney [213] estimează: „*stilul existențial se referă la utilizarea semnificațiilor care stau în spatele comportamentelor: acestea fiind seturi de practici și atitudini care au sens pentru un grup într-un anumit context social, dar nu reprezintă întreaga experiență socială a indivizilor*”; L. Wirth [242] delimitează „*stilurile de viață urbane și rurale*”; D. Bell și J. Hollows

[207], Glenn D. Walters [224], C. Uth Thyra [238] determină că „*stilul de viață este un concept asociat cu trecerea de la uniform (producție de masă), la distinct (producție de nișă)*” etc. În aria francofonă: M. Lusher [261] menționează, că „*stilul de viață se identifică prin percepția culorii care redau starea emoțională*”; J. P. Sartre [Apud, 14] delimitează existența umană drept „*un concept fundamental ce include totalitatea determinărilor sale ca procese, care se produc în realitatea înconjurătoare prin diversitatea formelor sale*”.

În spațiul rus: Н. Тельнова, Л. Брага [273] afirmă că „*stilul de viață este definit ca o anumită manieră de existență a indivizilor, a familiilor și a societăților pe care aceștia le reprezintă, prin transpunerea modelelor sociale în principii de viață cotidiană*”; Л. В. Хведченя (2014) menționează „*criza învățământului este criza civilizației contemporane*” [276], Н. Г. Шестирекова opinează că „*stilul se referă la orientările axiologice ale adolescenților*” [277, p. 245] și alți autori. În România, autori reprezentativi în domeniu au determinat conotații și dimensiuni ale conceptului de stil existențial, demarând procesul clarificării semnificației cu definiția lui A. Adler urmată de alte interpretări: A. Petre [137] definește stilul ca „*universul axiologic al personalității umane*”, S. Cristea [75] afirmă, că „*paradigma pedagogiei existenței are în vedere realizarea educației după un model concret, conceput la nivel de structură și conținut*”, iar „*educația și școala trebuie să cultive personalități excepționale*”; M. Vasile [114] consideră că „*stilul existențial se exprimă în interese, atitudini, opinii, valori explorate în activitatea de muncă și în activitățile de petrecere a timpului liber, reflectând imaginea de sine a persoanei, modul de autopercepere de sine și de alții, suma motivelor, a necesităților și a dorințelor, influențată de anumiți factori: cultura, familia, grupul social*”, „*distincții valorice, atitudinale și comportamentale*”; I. Rebedeu, C. Zamfir [151] definesc stilul ca un „*principiu organizator intern, profil al vieții persoanei ca reprezentant al grupului*”. Contribuții semnificative la tratarea problemei valorilor, în arealul românesc, regăsim la A. Cosmovici, C. Cucuș, S. Cristea [66], L. Antonesei, M. Călin [46], B. Voicu [188] ș.a. Un concept operațional de maximă importanță pentru cercetarea stilului existențial al adolescenților este termenul *valoare*, constituind „*postulatul logic care se manifestă prin expresii psihologice, personalitatea fiind purtătorul valorilor, bază a cunoașterii; judecata și conceptul, elementul constructiv al cunoștinței existente în domeniile vieții*” [137, p. 39].

În Republica Moldova, dimensiuni ale existenței umane sunt descrise în cercetările semnate de: V. Capcea (2020) „*abordări filosofice ale existenței umane*” [42]; M. Cojocaru-Borozan (2010-2021) „*cultura emoțională a profesorului ca model de stil profesional*”, [64]; T. Callo (2014) „*pedagogia practică a atitudinilor*”, „*criza educației prin care trece umanitatea și, omul ca valoare supremă, a schimbat percepția despre viață, așa încât societatea este expresia crizei profunde a valorilor*” [40]; I. Gagim (2017) „*abordarea axiologică a educației*” [91]; N. Silistraru (2020) „*sistemul de valori naționale*” [159]; L. Cuznețov (2010) referindu-se la „*educația prin optim axiologic*” [80], „*educația axiologică a familiei*”; Ox. Paladi (2014) „*conștiința de sine și sistemul de valori ale adolescentului*” [127], D. Antoci (2020) „*educația prin și pentru valori*” [11]; Vl. Pâslaru (2003) „*principiul pozitiv al educației*” [136], Al. Paladi (2015) identificând „*interconexiuni dintre stilul apreciativ și controlul psihologic la tineri*” [128]; T. Șova (2014) „*managementul stresului*”, [169]; L. Țurcan-Balțat [183] referindu-se la „*pedagogia toleranței și educația pentru toleranță*”; C. Zagaievschi (2013) „*specificul formării inteligenței emoționale prin comunicare a adolescenților*” [190]; M. Hadârcă (2018) concretizând „*dimensiuni actuale ale crizei valorilor*”, „*lipsa unor modele de stil existențial*”, „*dezvoltarea axiologică a curriculumului școlar*”; [99], S. Spânu (2016) dezvăluind „*criza valorilor europene*” [162] și alți autori.

Criza globală a educației prin care trece umanitatea, în general, și omul, ca valoare supremă, în particular, a schimbat percepția despre viață, așa încât societatea este expresia crizei profunde a valorilor [40, p. 70]. Din altă perspectivă, *criza valorilor* este generată de carența sau chiar lipsa unor modele externe preluate din stilul existențial ca formă manifestă a conștiinței. Un alt aspect, care fundamentează irevocabil necesitatea soluționării problemei abordate, este starea lucrurilor în plan național, care evoluează din rău în mai rău și de aceea, fără intervenție educațională, riscăm să rămânem într-o criză continuă sub toate aspectele existențiale. În susținerea acestei idei vine una dintre semnificațiile atribuite conceptului de *lifestile* care prezintă stilurile de viață ca fiind modele conform cărora oamenii aleg să trăiască: „*Orice model trebuie să ofere un anumit confort și siguranță persoanei, prin valorile pe care i le oferă, trebuie să-i confere originalitate și un stil propriu în raport cu ceilalți*” [207]. Frecvent, în comunitatea științifică, se abordează modelele etice, care sunt, în esență, *pseudomodele* imitate de tânăra generație în lipsa unor modele autentice.

Formarea stilului existențial al adolescenților, ca problemă pedagogică, se referă la:

- (a) **aspecte de natură teoretică:** termenul *stil existențial* apare ambiguu în literatura de domeniu deoarece lipsesc definiții universal acceptate, or, fiind un concept polisemantic, circumscris multiple interpretări grație multitudinii de domenii ce fac referință la acesta (psihologie, psihologie medicală, filosofie, sociologie, pedagogie, axiologie, business ș.a.) și
- (b) **aspecte de natură metodologică,** întrucât în literatura pedagogică se înregistrează insuficiente metodologii și programe de formare a stilului existențial al adolescenților. În contextul crizei valorilor prin care trece umanitatea contemporană, în general, și omul, ca valoare supremă, în particular, percepția despre om și viață s-a schimbat, astfel, încât starea de lucruri constituie expresia crizei valorice [30].

Preocuparea științifică în cercetare este de a răspunde unor întrebări principale: *Care este esența axiologică a stilului existențial contemporan al adolescenților? Ce preocupări axiologice au adolescenții? Ce demersuri pedagogice ar fi stimulative pentru formarea stilului existențial contemporan?*

Monografia este destinată persoanelor interesate de autoeducația unui stil existențial corespunzător contemporaneității, cadrelor didactice universitare, studenților, masteranzilor și doctoranzilor în soluționarea problematicii complexe a filosofiei și a pedagogiei existenței.

Capitolul dezvoltă un sistem de idei ce prezintă evoluția conceptelor operaționale ale cercetării: *existența umană, stilul existențial și educația axiologică*. Condiția umană reprezintă o temă constantă a meditației filosofice, a dezbaterilor psihologice și pedagogice, or, „*istoria filosofiei dezvăluie preocupări stăruitoare pentru surprinderea specificului existenței umane pentru înțelegerea procesului complex de autoedificare a umanului, înțelegerea destinului omului, a sensului existenței și a realităților culturale ale umanității*” [42, p. 294].

În contextul actualelor schimbări de paradigme ale pedagogiei în modernitate și postmodernitate, în opinia lui S. Cristea (2010), „**paradigma pedagogiei existenței** are în vedere realizarea educației după un model, conceput la nivel de structură și conținut. Ideea filosofică „*a naturii bune a omului*” este asociată cu cea a individualității și evidențiază valoarea resurselor individuale ale ființei umane în raport cu expectanțele și provocările sociale” [75].

În această ordine de idei, savantul român menționează:

- (a) „**afirmarea pedagogiei existenței** ca model distinct are loc în sec. XVIII prin opera lui J.-J. Rousseau „*Emile sau despre educație*”. Modelul educației la Rousseau vizează natura concretă a personalității copilului (nu cea perfectă, abstractă la care pretinde „*esența adevărată a omului*”)” [Apud];
- (b) „**pedagogia existenței în secolul XIX** promovează o tendință de abordare a vieții individuale ca dimensiune profundă a omului”;
- (c) „**educația și școala trebuie să cultive personalități excepționale**”;
- (d) „**pedagogia existenței la sfârșitul secolului XIX** și începutul secolului XX dezvoltă ideea educației ca mijloc de adaptare a omului la nevoile biologice și sociale, necesară în lupta sa pentru o existență mai bună”;
- (e) **ascensiunea pedagogiei existenței în sec. XX** generează tendința de „*existențializare a pedagogiei*”.

Sorin Cristea evidențiază, în acest sens, că „*modelul pedagogiei existenței*, propus de J. Dewey, interpretează educația drept reconstrucție a

experiențelor individului plecând de la scopuri și interese personale” [75]. „Anul 2016 a fost dominat de expresia „*post-adevăr*” (*post-truth*) care a marcat puternic discursul public al politicianilor și a pătruns profund în spațiul mediatic occidental, accentul fiind deplasat de pe coerență și rațiune pe senzational. Dicționarul Oxford definește *post-adevărul* ca și circumstanțe în care „faptele obiective sunt mai puțin importante în formarea opiniei publice decât emoțiile și convingerile personale”. În prezent, *post-adevărul* are o conotație profundă și complexă referindu-se la dezformarea factologică prin strategii de comunicare” [293]. Din această perspectivă, deducem că reconstrucția modelelor de existență se produce în acord cu sistemul de valori al contemporaneității. Linii axiomatiche promovate de S. Cristea, reconstruite în spiritul paradigmei existenței, contribuie la dezvoltarea cadrului axiomatic al pedagogiei, iar transfigurarea celor mai relevante semnificații ale existenței umane în conținutul stilului existențial contemporan este posibilă prin reconsiderarea sistemului de valori ale contemporaneității.

1.1. Abordări teoretice ale existenței umane

În istoria cunoașterii umane din perspectivă ontologică, problema căutării modelelor existenței umane a fost întotdeauna în centrul atenției marilor gânditori ai omenirii care au apreciat că „*existența umană* este o categorie filosofică ce desemnează lumea obiectivă, natura ce există independent de conștiință, procesul vieții oamenilor; este noțiunea cea mai generală ce cuprinde tot ce ființează independent de voința omului, realitatea material-obiectivă, valorile spirituale; este o caracteristică integrală ce reflectă totalitatea lumii prin ființarea sa, conceptul de existență umană fiind confundat cu: *lumea, realitatea, universul*. Lumea ca totalitate a tot ce există se deosebește din punct de vedere al existenței prin modurile de a fi (exista)” [282].

Abordările filosofice ale existenței umane descriu concepțiile despre lume: V. Capcelea (2020) precizează că „*filosofia este concepția despre lume, organizată într-un sistem, potrivit unor reguli metodologice*” și „*are ca obiectiv construirea unei imagini integrale a lumii cu ajutorul unor categorii și principii generale*”, cercetătorul arată „*care este rostul omului și dacă poate fi liber în acțiunile sale*” etc. [41, p. 17]. Autorul „*Tractatului de filosofie*” (2020) în discursul său științific privind conceptul existenței, formele și ni-

velurile existenței în unitatea lor filosofică, menționează că „*existența este cea mai amplă dintre toate categoriile ontologiei*” și observă că „*existența semnifică lumea în care trăim*”, „*totalitatea proceselor ce există (ființează) și se află într-o continuă structurare și restructurare*”, iar „*categoria existență se reduce la desemnarea ființării*”. Referindu-se la sensul existenței umane, cercetătorul subliniază: „*în a doua jumătate a sec. XIX și îndeosebi în sec. XX, reconstrucția ființei este concepută pornind de la cele mai importante zone ale existenței: valori, ființă umană, limbaj, în care se manifestă subiectul*”, or, „*existența este o problemă a libertății ființei umane*”. Cu privire la domeniile și nivelurile existenței, autorul remarcă „*chintesența întregului domeniu existențial al societății îl reprezintă omul ca producător și ca produs al societății*”, întrucât „*existența ideală este dependentă de om și de omenire*” [42, p. 247-249]. Im. Kant crede în „*progresul umanității, crede în devenirea unei lumi mai bune, în care indivizii vor fi niște ființe libere, considerate drept scopuri, și nu mijloace. În această lume viitoare, demnitatea fiecăruia va fi recunoscută, politica va fi subordonată moralei, pacea va domni între națiuni*” [94, p. 175-178].

Imaginile omului în filosofia contemporană (sec. al XIX-lea reprezentată de A. Schopenhauer și Fr. Nietzsche) este interpretată în filosofia vieții (existențialismul – reflecție asupra vieții interioare a omului). Filosoful german A. Schopenhauer, în discursul său filosofic despre înțelepciunea în viață, consemnează „*semnificația existenței umane este bogăția internă, avuția minții, căci mintea, cu cât se apropie mai mult de eminență, cu atât lasă mai puțin loc urâtului*” [158, p. 56]. Eminentul filosof german Fr. Nietzsche aprecia dezvoltarea personalității ca valoare supremă. În viziunea sa, „*scopul educației constă în formarea omului capabil de crearea noilor valori. În acest scop este necesar a lua în considerare factorii ereditari și crearea condițiilor pentru autodezvoltarea individualității*” [Apud, 122].

În a doua jumătate a sec. XIX, în cadrul filosofiei clasice, se dezvoltă „*filosofia valorilor*”, așa cum a definit-o M. Heidegger, devenind treptat „*gândire în termeni de valori*”, apreciată de Fr. Nietzsche drept „*filosofie a vieții*”. Filosoful a definit valoarea ca „*cel mai înalt nivel de putere pe care omul e capabil să-l însușească*”, cu profundă importanță, având în vedere idealul omului ca responsabil de propriul destin. Sistemul de idei promovat de Fr. Nietzsche a condus la apariția axiologiei prin reconsiderarea vieții și a valorilor culturii. Principiile filosofiei, situate în afara culturilor, servesc ca și coordonate în dezvoltarea personalității [Ibidem, p. 147].

Din punct de vedere doctrinar, *existențialismul*, reprezentat de către J. P. Sartre și A. Camus, este sinonim cu „*filosofia crizei existenței umane*”. Astfel, filosofările existențiale americane asupra educației, reprezentate de G. F. Kneller și Moris van Cleve, promovează filosofarea asupra existenței, a libertății și a responsabilității, scopul educației existențiale constând în dezvoltarea conștiinței de sine”. Punctul de vedere al lui C. Noica asupra existenței omului creează deschideri pentru „*devenirea întru ființă a omului*” ca mare promisiune ontologică a lumii. În această ordine de idei, M. Călin, abordând relația educativă existențială, descrie punctul de vedere al lui Morris atenționând că „momentul determinării existențiale vine în viața subiectivă a individului în pubertate și continuă în adolescență; individul se descoperă pe sine ca existând, ceea ce înseamnă experiența angajării personale în propria viață”; În opinia promotorului existențialismului american, G. F. Kneller, „*filosofia existențială a educației* este o preocupare despre: (a) natura vieții bune spre care ar trebui să conducă educația; (b) natura omului însuși, pentru că omul este cel educat; (c) natura societății, pentru că educația este un proces social; (d) natura realității ultime pe care orice cunoaștere caută să o pătrundă. Spre deosebire de acest punct de vedere, Morris van Cleve apreciază „existențialismul ca o teorie a sensului vieții individului. Principalele idei ale acestui model de filosofare sunt: „omul este inventatorul și creatorul valorilor pe care le aduce în existență”, „valorile trebuie căutate în om”, „valorile aduc un mod de a răspunde la variate situații existențiale” [46, p. 74].

În filosofia contemporană se conturează punctul de vedere axiologic, or, „*omul este singura ființă care instituie în lume sensul și valoarea*” [41, p. 299]. Deși studiul valorilor este vechi, cu tradiție încă în filosofia popoarelor Orientului antic, mișcarea de constituire a unei teorii generale a valorii și a sistemului de valori e consemnată mai târziu, conceptul de valoare având un conținut ce include o gamă largă de aspecte din diverse domenii [Apud, 113, p. 53]. El. Macavei aduce clarificări cu privire la semnificația conceptului, considerând că „*valoarea este exprimarea esenței creatoare a omului, obiectivată în produse materiale și spirituale; este obiectivarea idealurilor, aspirațiilor și a trebuințelor umane*” [113, p. 20].

În opinia lui M. Călin (2005), *axiologia existențială a educației* creează premisa școlii pentru elaborarea și valorificarea „*curriculumului unei existențe libere*”. *Antropologia filosofică identifică personalitatea cu „esența umană” (cu acele însușiri și valori ce definesc identitatea personalității*

umane). Literatura filosofică este fertilă, în acest sens, prin surprinderea esențialului existenței umane și, implicit, a notei definitorii a personalității la nivelul adoptării unui stil existențial, racordat cerințelor axiologice contemporane [46, p. 144,].

Conchidem, estimând, că presuposițiile filosofice sunt standarde de exigență pentru demersul educațional. În acest context, sintetizăm că oamenii sunt diferiți prin diversitatea punctelor de vedere asupra existenței umane în acord cu provocările lumii contemporane.

Antropologia culturală aduce o modificare în interpretarea genezei esenței umane a personalității, „interpretând-o din afară „înăuntru” (pe fondul potențialului uman ereditar), nefiind o simplă extrapolare, așa cum rezultă din definițiile precedente. Se demonstrează științific că „omul se naște „*candidat la umanitate*” (H. Pieron) și se constituie (*devine*) personalitate prin modelarea după exigențele sociale. Prin interiorizarea valorilor, socioculturalul își asumă esențialitatea în sistemul bio-psiho-social al personalității umane, și, totodată, se conturează strategia genetică în explorarea personalității ca un sistem hipercomplex în continuă devenire. Personalitatea apare, astfel, nu ca un produs social-istoric, ci ca un agent al istoriei: ca urmare a determinismului social, aceasta se construiește în împrejurări și implicări concrete, prin intervenția pregnantă și creatoare în ambianță (activism), ca un sistem dotat cu autoreglaj superior și remarcabile posibilități de emergență (determinarea trece, treptat, în autodeterminare). Pentru ca subiectul să ajungă la o relativă autonomie și la manifestări originale (creație), este necesar ca dimensiunile socioculturale să se convertească prin asimilare-acomodare în fapte și însușiri psihice” [50, p. 149]. Din această perspectivă, potrivit teoriei eficienței personale (*self-efficacy*), „schimbarea comportamentală pe parcursul vieții este influențată de claritatea stabilirii scopului, de efortul, perseverența și de nivelul realizării scopului. *Eficiența personală a ființei umane* se referă la domenii specifice de activitate. Percepția eficienței personale sau *autoeficacitatea* se referă la evaluarea cognitivă a capacității proprii de a realiza cu succes o activitate prin raportare la un standard de performanță sau criteriu” [Ibidem, p. 146].

„Capitalul axiologic cultural, așa cum menționează M. Cojocaru-Borozan (2016), se validează în circumstanțe existențiale asigurând: (a) supraviețuirea (funcționând ca un sistem de ghidare); (b) luarea deciziilor (constituind o valoroasă sursă de informații); (c) comunicarea nevoilor emoționale individuale printr-un vocabular specific (exprimând o gamă

de emoții și sentimente); (d) orientarea emoțională (constructivă/pozitivă sau distructivă/negativă); (e) rezistența în timp; (f) autorealizarea, autoactualizarea și autoafirmarea prin dezvoltarea personală optimă; (g) bucuria, satisfacția de viață și fericirea pe termen lung; (k) perpetuarea în timp a valorilor; (m) consolidarea unui univers afectiv specific” [63, p. 89] acestea constituind baza pe care se va forma stilul existențial.

Abordările existenței umane în cercetările psihologice prezintă interpretări consistente: „*existența umană ca un concept fundamental ce include totalitatea determinărilor sale ca procese care se produc în realitatea înconjurătoare prin diversitatea formelor sale*”, „*faptul de a fi, de a avea o realitate obiectivă, independent de conștiința celui care gândește sau percepe această realitate*”, „*este o aventură individuală și alegerea trebuie să fie individuală*”. Realitatea umană se definește prin scopurile sale, „*pentru-sinele*” fiind un proiect liber prin care se afirmă personalitatea umană. În această ordine de idei, J. P. Sartre (2005) consideră că „*existența nu are un scop divin, viața este adesea absurdă sau oribilă și singurele valori adevărate sunt cele pe care le creăm pentru noi înșine*” [apud, 14, p. 144]. Se constată că transfigurarea socialului în individual este mediată de interacțiunea în context cultural real.

Examinând esența științifică a existenței umane, constatăm faptul că autorii teoriei autodeterminării, Ed. Deci și R. Ryan (2000), subliniază „*importanța resurselor interne ale ființelor umane pentru evoluție care permit dezvoltarea personalității și autoreglarea comportamentului*”. Se observă continuitatea crezului umanist al autorilor în psihologie, mișcare ce a insistat asupra „*tendinței umane înnăscute spre excelență*” (St., Williams, 2010) [50, p. 115]. Deducem, în această ordine de idei, că „*problema existenței umane este un subiect amplu cercetat de filosofi, care afirmă că aceasta nu constă numai în a trăi, ci în a ști pentru ce trăiești*”. De altfel, existențialismul abordează experiența în sine ca o valoare ce atrage atenția persoanei emergente asupra unor fenomene ca *suferința, conflictele, vinovăția*, ce ajută la înțelegerea faptului, că viața constă din *durere și bucurie, încântare și suferință, gingășie și tristețe* [28]. În același context, C. Cucuș (2013) menționează, că „*filosofia educației are ca preocupare analiza procesului educațional din perspectiva a trei repere: existență, cunoaștere și valori*”, iar „*centrarea reflecției pe valori deschide un nou domeniu de cercetare – axiologia educației, orientată spre identificarea valorilor decantate în educație etc.*” [78, p. 22].

Din punctul de vedere al lui K. Jaspers, *existența* este indisolubil legată de transcendența cu Dumnezeu, iar din unghiul de vedere al lui J. P. Sartre, „*omul este ceea ce face din sine în timpul vieții*” [Apud, 28, p. 72]. „Motivele pentru studiul existenței umane au fost formulate de K. Jaspers, care menționa că „*uimirea și cunoașterea, îndoiala și certitudinea, pierderea și regăsirea de sine a omului nu epuizează resorturile care ne îndeamnă spre filosofare*”, consolidează și orientează spre analiza multiplelor fenomene socioumane, estimarea acestora după anumite criterii valorice, generarea noilor ipoteze și căutarea alternativelor de soluționare. Filosofia ne ajută să formulăm întrebări de tip existențial și să construim răspunsuri pentru clarificarea unor realități, acțiuni, perspective; să elaborăm un tablou adecvat al lumii. Dacă analizăm condițiile autorealizării omului în societate, ne convingem că autoactualizarea e imposibilă în lipsa filosofării și a autoestimării, a valorificării sentimentelor de iubire și de fericire care reprezintă, în esență, sensul vieții umane. Sub presiunea mesajelor contradictorii, se manifestă criza identității umane, o criză a imaginii despre sine a oamenilor. Mediatizarea excesivă a evenimentelor, a liderilor, a vieții conduce la apariția stării de „*realizare*” în care se scufundă grupurile umane și indivizii” [Apud, 80].

Conceptul de valoare, abordat de A. Petre în lucrarea *Filosofia valorii*, prezintă rezultatele analizei și sintezei filosofice, evidențiind „șapte criterii în baza cărora pot fi clasificate valorile și poate fi ordonat ierarhic universul axiologic al personalității umane: (a) caracterul valabil în timp al valorilor; (b) calitatea valorilor; (c) subiectul lor; (d) motivele ce au determinat consolidarea valorilor; (e) obiectul valorilor etc.” [137, p. 95], or, „*existența umană se conturează ca totalitatea valorilor, pe domenii, proprietăți și relații, fiecare dintre acestea existând altcumva: ca atare (prin sine), ca atribut, ca relație, ca funcție, ca produs etc. În această perspectivă, atributul existenței poate fi acordat și ideilor, numai în sensul de produs al creierului uman*” [293].

Din perspectiva axiologiei educației, scopul educației, afirmă Ed. Spranger, este „*formarea unui om multilateral dezvoltat, animat permanent de voința receptării valorilor spirituale, corespunzătoare idealurilor umaniste și pregătit să lupte pentru valorile culturii*”. Filosoful, psihologul și pedagogul german Ed. Spranger, preocupat de psihologia adolescenței și de pedagogia culturală a promovat direcția de cercetare *psihologia* înțelegerii și subliniază, că „*educația vizează următoarele aspecte: receptarea*

valorilor culturale, trăirea sau vibrarea spiritului subiectiv în contact cu valorile supraindividuale și crearea valorilor, realizată, cu prioritate, prin transformarea valorilor obiective în valori subiective” [Apud, 98, p. 136].

Examinarea comparată a multiplelor semnificații atribuite *existenței umane* în cercetările filosofice, psihologice și pedagogice contribuie la formularea concluziei, că *existența umană* este întotdeauna acțiune, iar acțiunile constituie modalitatea specifică prin care omul se explică cu natura, cu apropiatii și cu sine însuși. Forța omului se exprimă în tendințele către acțiuni, realitatea umană fiind dorința de-a-fi-în-sine, de a formula sensul existenței umane (Tabelul 1.1).

Tabelul 1.1. Abordări ale conceptului de existență umană

Abordarea filosofică	Abordarea psihologică	Abordarea pedagogică
<ul style="list-style-type: none"> • Problema existenței constă în unitatea contradictorie a existenței naturii [Apud, 29]. • <i>Existența</i> exprimă, în mod unitar, „faptul că toate despre care este vorba <i>sunt, există</i>” [3]. • <i>Existența</i> desemnează lumea obiectivă, natura ce există independent de conștiință și procesul vieții materiale a oamenilor [46]. • Existența este caracteristica integrală a lumii și reflectă totalitatea lumii [Apud, 42]. 	<ul style="list-style-type: none"> • Existența umană reprezintă procese, care se realizează prin diversitatea formelor sale [166]. • Fenomenul biologic de <i>a fi</i> reprezintă viața persoanei, iar cel de <i>a fi psihologic</i> reprezintă existența acesteia, ambele completându-se reciproc. • Existența desemnează multitudinea de forme exacte de manifestare a lumii, și poate fi redus la lumea obiectivă exterioară și anterioară omului și omenirii [44]. 	<ul style="list-style-type: none"> • Existența umană asigură conținutul activității educaționale orientate spre dobândirea și îmbunătățirea permanentă „<i>a stării de echilibru și de funcționare a organismului</i>” (Rene Hubert). • În centrul existenței umane a stat și stă omul cu noima și visurile sale [137]. • Existența umană este acțiune, aceasta constituind modalitatea prin care omul se explică cu natura [94].

Omul își realizează activitatea sa în dependență de convingerile lui despre bine și rău, datorie, idealuri, formate în baza cunoașterii naturii și societății [294]. Meditațiile filosofice, psihologice și pedagogice asupra problematicii existenței umane constituie un fenomen simplu și important pentru a conștientiza pe deplin valoarea omului. Deseori, confun-

dăm două fenomene interconexe: viața și existența omului. Deși acestea sunt definite de psihologi ca părți constitutive ale persoanei, care condiționează faptul de a fi, ele diferă. Astfel, fenomenul biologic de *a fi* reprezintă viața persoanei, iar cel de *a fi psihologic* reprezintă existența acesteia, ambele completându-se reciproc. Aceste fenomene creează o falsă impresie de suprapunere, însă ele desemnează dubla ipostază a existenței persoanei – „ca *viață biologică* și ca *existență sufletească*”, aceste dimensiuni (biologicul și psihicul) fiind în relație de complementaritate. În acest context, ***reflecția existențială și proiectarea perspectivelor vieții*** este condiția de bază din care rezultă analize profunde ale realității, ale situației personale în această realitate, ale posibilităților sale și proiectarea perspectivelor proprii vieți [80, p. 7-13].

Din perspectivă psihologică, A. Maslow relevă *nevoia de actualizare a sinelui*, în tendința omului de a se desăvârși, de a deveni „*tot ceea ce poate deveni*”. C. Rogers promovează conceptul de *funcționare plenară a persoanei* ca expresie a trăirii intense și depline a vieții, a unei „*vieți bune, care merită trăită*”. „Pentru dezvoltarea și creșterea persoanei prin autodeterminare, este necesar să fie satisfăcute *nevoile psihologice fundamentale: nevoia de autonomie, nevoia de competență și nevoia de relaționare*. Spre exemplu, *nevoia de autonomie* se referă la faptul că, pentru a exista autodeterminarea, comportamentele persoanei trebuie apreciate ca fiind inițiate din interior, după o manifestare a voinței personale libere. În acest context, Richard Ryan afirmă că tendința personalității umane spre autodeterminare poate fi observată în comportamente susținute de o *motivație intrinsecă* sau o *motivație extrinsecă integrată* în sinele individului și poate fi favorizată sau inhibată de *contextul social*. În epocile anterioare, anumite valori erau ridicate la rangul unei clase de valori supraordonate (valoarea teoretică în epoca antică, valoarea religioasă în epoca medievală etc.) S-a crezut că modernitatea va aduce ceva radical nou față de epocile anterioare, va depăși toate formele trecutului. Cu toate avantajele care au rezultat din autonomizarea valorilor, acest proces este considerat sursa principală a crizei modernității și factor determinant al fragmentării existenței umane, viață consacrată unei valori, postulată ca țintă a vieții, or, omul nu reușește să se raporteze la toate valorile” [32, p. 117].

O revoluție în semnificația vieții umane se desprinde din ideile marilor gânditori care formulează răspunsuri la întrebările globale ale umanității privind sensul vieții (Tab. 1.2)

Tabelul 1.2. Interpretarea filosofică a sensului vieții umane

Socrate (470-399 î.Hr.)	Sensul vieții rezidă în căutarea înțelepciunii: acceptarea destinului și depășirea fricii de moarte. „Cunoaște-te pe tine însuși!”, îndemn ce pune un accent major pe subiectul pe care-l urmărim.
Platon (427-347 î.e.n.)	„Rostul vieții omeneste constă în îndepărtarea de rău și apropierea de bine. Răul este pentru om ceea ce este necinstit; iar binele său ceea ce este cinstit.”
Epicur (341-270 î.Hr.)	Sensul vieții rezidă în căutarea fericirii sau a plăcerii (ca noțiuni complementare), dar mai ales în atingerea ataraxiei (liniștirea sufletului) – înțelegerea limitelor vieții și eliminarea fricii de moarte; distincția dintre plăceri catastematice (plăceri stabile, durabile, ce pot fi prelungite) și plăcerile kinematice (plăceri senzoriale trecătoare)
Im. Kant (1724-1804)	Sensul vieții constă în căutarea rațională a fericirii (justificarea morală a acțiunilor orientate spre atingerea fericirii).
Fr. Nietzsche (1844-1900)	Sensul vieții rezultă din eterna reîntoarcere a identicului (ceea ce individul experimentează în viață este acceptarea destinului).
Al. Camus (1913-1960)	Sensul vieții rezultă din conștientizarea tragică a absurdului existenței, din efortul omului de a înțelege o lume caracterizată prin iraționalitate.

Preocupările științifice asupra determinării sensului vieții capătă amploare în Epoca Modernă, odată cu Renașterea, care lansează o nouă perioadă în evoluția gândirii filosofice prin revenirea, după un mileniu de „întuneric”, la ideile de bază ale filosofiei și la conceptele mitologice preluate ca fundament ideatic de marii filosofi ai Epocii Moderne [88, p. 63]. Abordând problema idealului uman, Dm. Cantemir relevă că „idealul uman este acela al omului instruit, educat și virtuos, obținut prin: cunoașterea de sine; cunoașterea lui Dumnezeu, cunoașterea lumii”. De aici rezultă, că modul în care Dm. Cantemir concepe esența lumii este de substanță rațională și călăuză faptelor umane, recunoașterea rolului rațiunii în existența umană reflectă, interpretări umaniste asupra existenței umane. În opinia lui Dm. Cantemir, „însușirea deplină a cunoștințelor umaniste îl ajută pe om să conceapă adevărata sa origine, ce contribuie la măreția ființei umane, la înălțarea omului, la pătrunderea în esența corelației rațiune-credință. Această interpretare conso-

lidează concepția morală, precum și cunoștințele acumulate, conform cărora rațiunea și credința fac ca omul să devină chiar asemănător lui Dumnezeu” [45, p. 11].

Coordonatele specifice educației contribuie la activizarea tuturor resurselor intelectuale și moral-volitivă ale individului care este plasat în situația de a răspunde optim la solicitările mediului natural și social prin crearea structurilor și metodelor care ajută ființa umană pe parcursul existenței sale în procesul continuu de pregătire și dezvoltare a individului pentru a deveni subiect, actor al autoformării și propriul instrument al dezvoltării sale prin intermediul multiplelor forme de autoinstruire/autopedagogie [149, p. 52]. „Învățarea poate avea loc la două nivele: cel al educației și cel al formării. Formarea este o învățare raportată direct la muncă și experiență. Experiența cuprinde cunoaștere, iar cunoașterea permite să adaptăm mediul nevoilor. Observând că ideea de asemănare a oamenilor este dobândită din experiența diferenței, dreptul ei de a fi diferită, singulară și ireductibilă. Experiența începe cu detașarea. Așa cum corpul fizic are nevoie de hrană pentru a se maturiza, tot astfel existența umană trebuie să aibă experiențe și să învețe pentru ca esența umană să apară și să se dezvolte” [22, p. 322].

În concluzie, cultura și stilul propriu de viață este o expresie a individualității, este atât învățată, cât și înnăscută și cuprinde reguli și așteptări scrise și nescrise, credințe care se schimbă în timp. Cultura este un concept larg și dinamic. Înțelegerea semnificației existenței umane ca fundament al personalității se exprimă în acceptarea unor stiluri de viață și comportament, obiceiuri, opinii, credințe, idei, diluarea reacției conflictogene ca răspuns la factorii de mediu. Fiecare om se identifică cu un stil de existență umană. Nivelul de cultură și educație al omului determină capacitatea lui de a conviețui cu oameni de o altă mentalitate și stil existențial. Subliniem că limitarea existenței umane multidimensionale doar la aspectul tehnologic și cel virtual, reprezintă pentru tineri riscul de a pierde sensul în viață și de a adopta un stil de viață ce influențează distructiv calitatea vieții, la care se adaugă o serie de probleme la nivel mondial, de ordin economic, care pun la îndoială caracterul optimal al strategiei de viață a civilizației existente și orientările ei valorice de bază. Din aceste considerente, „rolul sistemului educațional nu se reduce doar la furnizarea de competențe, ci la transmiterea de cultură, ce asigură o ancorare esențială, la nivel social, a fiecărei persoane care a parcurs treptele

sistemului de învățământ. Această ancorare fortifică identitatea personală, pregătește tinerii pentru integrarea lor reușită în societate și dă sens existenței umane” [155, p. 91].

În intenția de examinare a produselor comunității științifice privind stilul existențial al adolescenților, vom interpreta, în continuare, anumite orientări și dimensiuni ale conceptului-cheie al cercetării, SEC în evoluție, clarificând și evidențiind anumite coordonate mai puțin explorate din perspectivă psihopedagogică, care ne vor permite să elaborăm un Model conceptual al SEC original din perspectiva structurii și a conținutului, interpretat în termeni de valori specifice contemporaneității în adolescență.

1.2. Orientări științifice în evoluția conceptului de stil existențial

Cercetările privind stilul existențial au apărut evoluând și acumulând o arie largă de semnificații. Caracterul dinamic al extinderii semnificațiilor prin abordări filosofice, psihologice, pedagogice a termenului de *stil* a produs consolidarea în literatura de domeniu a unor modele ale conceptului de *stil existențial/stil de viață* (în engleză, *lifestyle*), pe care le descriem în continuare. „Conceptul de *stil existențial* apare ca unul ambiguu și polisemantic și, pentru că lipsește o definiție universală acceptată a acestuia, permite interpretări, polemici și abordări plurisemantice, grație multitudinii de domenii care fac referință la acesta: medicină (psihiatrie, neurologie, neuropsihiatrie), psihologie, psihologie medicală, filosofie, sociologie, axiologie, marketing, business etc.” [28].

Din perspectivă filosofică, stilul existențial este interpretat de filosoful de origine germană, F. W. Nietzsche ca „*mod de manifestare, trăsătură specifică a vieții oamenilor pătrunși de sentimentul puterii*”, or, „*stilul este privilegiul persoanelor care își trăiesc viața pentru a-și forma un stil*”, autorul prezentând stiluri de viață distincte în cultura greacă (apolinic și dionisiac), cristalizate sub forma unor modele culturale de viață. Fără afirmarea plină de curaj a vieții însăși, nu este cu putință apariția stilului, care nu se formează prin exercițiu, prin efort, ci este doar expresia faptului că, în spatele său, se trăiește adânc [122, p. 82].

Tabelul 1.3. Abordări ale stilului existențial contemporan

Filosofică	Psihologică	Pedagogică	Sociologică
Stilul existențial vizează un mod obișnuit de viață al indivizilor, al familiilor și al societăților pe care ei îl manifestă în a face față anturajului social, economic în societate [6; 42].	Stilul existențial este unitatea scopurilor și a valorilor proiectate în sistemul unitar individual al modurilor și al formelor de mediere de către om a condițiilor de viață și de activitate [31].	Stilul existențial implică activarea particularităților individuale, tipice unei persoane, de a trăi, inclusiv atitudinile morale de viață și activitate, exprimate în conduita omului [77].	Stilul existențial arată asupra calității interacțiunilor comunicative și a relațiilor sociale [96].

Contextele în care apare termenul stil existențial sunt și mai variate: *lifestyle blog, lifestyle food, lifestyle shows, lifestyle design, lifestyle and travel, interior/exterior lifestyle, brands, wedding, shopping, jobs, restaurants, beauty* etc. Autorii Fr. W. Nietzsche, M. Weber, Al. Adler, T.

W. Adorno, W. Lazer, I. C. Mochmann, T. Katz-Gero, W-C. Cockerham, L. Wirth, C. Zamfir, B. Voicu, M. Vasile au analizat perspectivele de abordare și complementaritatea semnificațiilor atribuite conceptului de „*stil existențial*”, sistematizate pe axa cronologică și a domeniilor de știință. Așa cum în literatură nu se identifică acord în definirea *stilului existențial*, prezentăm, în ordinea succesiunii în timp, sinteza definițiilor identificate (Tab.1.4).

Din interpretarea acestor accepțiuni, desprindem că „*stilul existențial reprezintă un tip comportamental individual, grupal sau social*”, un „*mod de viață*”, o „*abordare tipică a modului de a trăi, tip comportamental, totalitate de caracteristici ce determină parcursul vieții, cale de existență, sistem unitar individual al modurilor și formelor de mediere de către personalitate a condițiilor de viață și de activitate, totalitate de idealuri și valori*”. Unitate în aceste definiri nu înregistrăm, deși, în esență, descoperim aceleași semnificații. Cea mai vehiculată semnificație, dintre cele expuse, este că *stilul existențial* ar fi sinonim cu „*modul de viață*” [Apud, 177].

„*Semnificația termenului mod de viață urban, în opinia sociologului american L. Wirth (1938), se referă la segmentarea relațiilor umane, în diferența, manifestate în relațiile sociale ca mijloc de imunizare împotriva excesului de solicitare, orientarea utilitaristă a relațiilor, contacte superficiale, tranzitorii, segmentare și, ca rezultat, singurătatea orășenilor*” [Apud, 191]. În literatura sociologică se face distincție între „*modul de via-*

ță” și „*stilul de viață*” ca două concepte autonome, *stilul existențial* fiind un termen mai larg prin semnificațiile atribuite.

Tabelul 1.4. Evoluția semnificațiilor termenului *stil existențial* în dicționare/enciclopedii

Dicționare	Definiții ale conceptului de <i>stil existențial</i>
Dicționar de etică, 1981.	„ <i>Stilul existențial</i> reflectă caracteristicile distinctive de comunicare, de consum, comportamentale, obiceiurile și înclinațiile unei persoane”.
Dicționar filosofic enciclopedic, 1983.	„ <i>Stilul existențial</i> este categoria socio-psihologică ce exprimă un tip comportamental al oamenilor, este modul de viață”.
Noul dicționar universal, 1985.	„ <i>Stilul existențial</i> este modul de viață accesibil individului (biologic, social, material, financiar, informațional ș.a.) atribuite unor oameni sau grupuri sociale”.
Dicționar de limbă engleză, 1987	„ <i>Stilul existențial</i> vizează și explică obiceiurile, atitudinile, gusturile, standardele morale, nivelul economic etc., care, împreună, constituie modul de viață al unui individ sau al unui grup”.
Webster’s Encyclopedic Dictionary, 1989.	„ <i>Stilul existențial</i> este abordarea tipică a unei persoane de a trăi, inclusiv atitudinile morale, de divertisment, capriciile, moda etc.”
The Oxford English Dictionary, 1989.	„ <i>Stilul existențial</i> este: termen folosit inițial de A. Adler (1870-1937) pentru a desemna caracterul de bază al unei persoane, stabilit în copilărie, ce guvernează comportamentul său; stilul de a trăi”.
The Concise Oxford Dictionary, 1990.	„ <i>Stilul existențial</i> este modul particular de viață al unei persoane sau al unui grup”.
BBC English Dictionary, 1993.	„ <i>Stilul de viață</i> este modul în care trăiește, de exemplu lucrurile pe care le face omul în mod normal”.
Webster’s New Encyclopedic Dictionary, 1994.	„ <i>Stilul existențial</i> este modul obișnuit de viață al unei persoane, grup sau societate”.
Oxford Advanced Learner’s. Encyclopedic Dictionary, 1998.	„ <i>Stilul existențial</i> este modul de viață al individului sau al grupului”
Российская социологическая энциклопедия, 1999.	„ <i>Stilul existențial</i> este categoria socio-psihologică care exprimă un anumit tip de comportament uman”.

Dicționare	Definiții ale conceptului de <i>stil existențial</i>
Oxford Advanced Learner's Dictionary, 2001.	„ <i>Stilul existențial</i> este modul în care o persoană sau un grup de oameni trăiesc și lucrează”.
Психология человека от рождения до смерти, 2002.	„ <i>Stilul existențial</i> vizează spectrul caracteristicilor personalității care determină unitatea orientării acțiunilor umane în viață”.
http://www.businessdictionary.com/definition/lifestyle .	„ <i>Stilul de viață</i> este definit ca o cale de existență a indivizilor, a familiilor și a societăților pentru a face față anturajului fizic, psihologic, social, economic în viață, este exprimat în activitatea de muncă și în petrecerea timpului liber prin interese, atitudini, valori”.
Психологический лексикон, 2006.	„ <i>Stilul existențial</i> este sistemul unitar individual al modurilor și al formelor de mediere de către personalitate a condițiilor de viață și activitate, reflectă imaginea de sine, modul de a te percepe pe tine însuși și pe ceilalți; suma motivelor, a necesităților și a dorințelor, influențată de cultură, familie, grup”.
Маркетинг: большой толковый словарь, 2010.	„ <i>Stilul existențial</i> presupune unitatea scopurilor și a valorilor dobândite și a strategiilor de utilizare a diverselor resurse”.
Энциклопедический словарь по психологии и педагогике, 2013.	„ <i>Stilul existențial</i> este modul unic și stabil de activitate a omului”.
Краткий энциклопедический словарь, 2012.	„ <i>Stilul existențial</i> implică activarea particularităților individuale de viață și activitate, exprimate în conduita omului”.

Mod de viață

„Modul de viață descrie viața individuală, evidențiază relațiile de determinare dintre condițiile de viață și comportamentul uman. Individul dispune ca sursă a vieții sale, condițiile exterioare fiind acelea care, independent una de cealaltă, îi modelează viața” [41].

Stil de viață

„Stilul de viață este totalizator, viața individuală fiind privită ca principii organizatoare, opțiuni, orientări, moduri de a soluționa problemele vieții” [Apud, 55].

Fig. 1.1. Abordarea comparată stil de viață – mod de viață

Cercetătorul francez S. Selosse constată că „*stilul de viață* este o expresie folosită pentru a traduce unitatea personalității psihice, organizată pe baza unei serii de valori ce contribuie la coeziunea imaginii despre sine în lume”. Modul de viață, ca și concept sociologic, semnifică felul în care este concepută și organizată existența umană, totalitatea mijloacelor, modalităților și formelor utilizate de o colectivitate (comunitate urbană sau rurală, pătură sau clasă socială, popor sau grupuri de popoare) în vederea satisfacerii trebuințelor și aspirațiilor materiale și spirituale. Sociologia modului de trai conjugă factorii ce influențează viața cotidiană, economică, culturală și spirituală a unei colectivități, studiind dinamica schimbărilor. Cercetarea modului de viață obligă la considerarea concretă a tuturor factorilor implicați, și anume: tradiții, obiceiuri, nivel al forțelor de producție, relații economice și sociale, organizarea muncii și a habitatului, condiții de sănătate, confort, petrecere a timpului liber, aspirații materiale și spirituale, nivel de cultură generală, structură profesională a populației, gradul de asigurare a dreptului la muncă și învățatură, nivelul moral etc., totodată fiind considerate în cadrul orânduirii sociale concrete și în perspectiva dezvoltării social-istorice [Apud, 144].

Abordarea sociologică a stilului existențial este reprezentată de M. Weber (1864 – 1920), sociolog german, care se afirmă ca fiind primul autor ce a definit termenul de „*stil de viață*”. Autorul consideră stilul de viață ca fiind unul dintre cele trei determinante ale dezvoltării sociale pe lângă charismă. Potrivit lui M. Weber, stilul de viață reprezintă activitatea prestată, fiind achiziționat prin educația formală și poate fi așteptat de la fiecare care dorește să aparțină unui cerc de oameni. În linii mari, conform opiniei lui M. Weber, stilul de viață este una dintre delimitările de rang social, atins prin a trăi în același mod și care nu este înăscut, ci învățat și similar cu al altor oameni. Astfel, M. Weber definește stilul de viață ca determinantă a dezvoltării sociale [238]. Autorul definește conceptul ca fiind „o stilizare a vieții, decisă de individ fără ca acesta să caute apartenența la un anumit grup social”. Pentru M. Weber, „*rolul decisiv al stilului de viață înseamnă că reflectă toate convențiile ale acestuia. Indiferent cum se manifestă, toate stilizările vieții își au originea în grupurile de status*” [Apud, 177, p. 27].

Sociologul britanic Ch. Bliss (1993) afirmă că „*stilul de viață este reprezentat de două dimensiuni: consum și preferințe. Diversificarea stilurilor de viață este cu atât mai mare, cu cât oportunitățile sociale și resursele persoanei sunt mai numeroase*” [Apud, 22, p. 25].

Examinând conotația termenului de stil existențial, C. Trandafir afirmă, că conceptul de *stil de viață* este asociat cu cel de *grup de status*. De altfel, sunt autori ce contestă traducerea termenului *lebensführung* ca *stil de viață*, considerând mai adecvată formularea *conduită în viață* (Cockerham, 1999). Cert este, că semnificația contemporană a conceptului diferă într-o anumită măsură, de ceea ce a propus M. Weber” [177].

În opinia cercetătorului A. B. Сафарян, problemele stilului de viață sunt predominante în sociologia modernă, în principal ca alternativă la structura societății pe bază de clasă socială, atunci, când sunt studiate fenomene sociale și culturale. Dacă în interpretarea structurii sociale se apelează la conceptul de „stil de viață”, este în mare măsură compensator în natură și vizează o mai bună descriere și explicare a proceselor care au apărut în sfârșitul secolului XX – începutul secolului XXI. Stilul de viață permite o clasificare a structurilor de bază ale organizării vieții cotidiene în raport cu comunitățile, evidențiind stilul de viață specific comunității [269, p. 20].

Ilustrul sociolog W. Lazer (1964) a introdus termenul de „stil de viață (*lifestyle*) care este consecința aderării individului la un anume *pattern comportamental al unui grup* care se reflectă în totalitatea de achiziții ale consumatorului și în modalitățile de consum” [114, p. 31]. În viziunea filosofului și sociologului german T.W. Adorno (1950), autorul teoriei personalității, „*personalitatea se caracterizează prin manifestări specifice în diferite sfere ale vieții, deci la un anumit stil de viață: în familie, în grup, în sfera moralei, în activitatea religioasă etc.*” [177].

Interpretarea stilului de viață propusă de sociologii români I. Rebedeu și C. Zamfir (1982) este perspectiva „*interioară*” de descriere a vieții, structură sau profil interior al vieții unui individ, grup de indivizi sau colectivități; posibilități alternative ale variației ce poate exista în organizarea vieții în condițiile sociale date. Puțin mai târziu, C. Zamfir face deosebirea, ca și noțiune, între modul de viață și stilul de viață, acesta fiind „asociat principiului organizator intern, profil al vieții persoanei în grup atribuit prin opțiune.” [192, p. 52].

Abordarea sociologică a stilului existențial este reprezentată de sociologul american R. A. Stebbins, care apreciază *stilul de viață* ca „un set de comportamente determinate de interese sau condiții sociale, fiind explicat și justificat de un set de valori, atitudini și orientări interdependente și care, în anumite condiții, devine baza identității sociale comune a celor care îl execută”. Autoarea I. C. Mochmann (2002), sociolog german, defi-

nește: „stilul existențial ca un concept social modern, exprimat prin capitalul socio-economic al individului” [230]. Sociologul român, V. Marian (2010) definește „stilul de viață ca fiind distincții valorice, atitudinale și comportamentale” [114, p. 121]. De asemenea, constatăm faptul, că literatura cercetările psihologice și pedagogice prezintă modeste interpretări ale termenului „*stil existențial*”.

Abordarea psihologică a stilului existențial este promovată de unul dintre reprezentanții „*trinomului*” fondator al acestui concept, psihologul Al. Adler. La scurt timp după M. Weber, Al. Adler definește același termen. În opinia lui Al. Adler, „*stilul existențial este totalitatea valorilor, pasiunilor, cunoștințelor, faptelor semnificative și a particularităților ce constituie unitatea individului*”, or, „*fiecare individ are propriul stil de viață care poate fi mai mult sau mai puțin similar cu stilurile altor indivizi, dar niciodată la fel*”; „*stilul de viață se dezvoltă prin puterea creatoare de stil (styled creative power), endogenă a individului în timpul primilor ani de viață și nu se datorează nici eredității, nici mediului*”, întrucât „*stilul existențial constituie rădăcina individualității, reflectă direcția selectată de individ spre năzuințele sale*”. În sinteză, Al. Adler susține că „*stilul de viață produce un comportament consecvent al individului*”, iar M. Weber afirmă, că anume „*comportamentul determină apartenența la un grup cu un anume stil de viață*”, iar M. Lusher menționează că „*apartenența la un stil de viață determină comportamentul*”. Potrivit lui Al. Adler, „*stilul de viață nu este același lucru ca și comportamentul*”, „*stilul de viață ghidează comportamentul ce constă din gânduri, emoții și acțiuni*”. Cu toate acestea, „*observarea comportamentului pare a fi singurul mod de a-ți crea o imagine despre stilul de viață al individului*”. Deci „*stilul de viață este principiul director al acțiunilor individului în vederea realizării obiectivelor de viață*” [3, p. 91].

În acest proces, esențial este să ne amintim că, potrivit lui Al. Adler, comportamentul constă din acțiuni evidente, din sentimente și gânduri grație cărora atribuim semnificații subiective acțiunilor individului. „*Luând în considerare structura personalității, dificultatea principală este că unitatea sa, stilul său particular de viață nu este construit pe realitatea obiectivă, ci pe opinia subiectivă a individului constituită în temeiul faptelor vieții*” [4].

În contextul preocupărilor pentru identificarea dimensiunilor principale ale stilului existențial al adolescenților, actualizăm „**tipologia stilurilor emoționale**” (J. Orloff, 2012):

- **stilul intelectual**, specific persoanelor calme care în stres demonstrează gândire analitică, bazată pe judecăți raționale, de multe ori neîncrezuți și cu frică de emoții puternice;
- **stilul empatic** întrunește persoane extrem de afectuoase, iubitoare și sensibile, ce îi încurajează și îi stimulează pe cei din jur, acordând permanent sprijin emoțional, au tendința de a simți intens, acut și pătrunzător orice eveniment emoțional;
- **stilul puternic și silențios** este reprezentat de persoane consecvente, stabile și de încredere, în preajma cărora te simți confortabil și în siguranță, exprimând liber emoțiile, care ascultă și nu judecă, însă reticente și reținute în exprimarea propriilor sentimente;
- **stilul racordat la situația emoțională** vizează persoanele echilibrate emoțional, își manifestă deschis sentimentele, involuntar, sunt capabile să diminueze negativismul, însă, în același timp, pot să se deschidă prea mult, ceea ce poate consuma energetic interlocutorii” [126]. Analizând stilurile delimitate de J. Orloff (2012), în baza criteriului *intensitatea trăirilor emoționale*, ajungem la concluzia, că această tipologie vizează comportamente de natură fiziologică, psihologică și socială, stimulând interesul investigational pentru clarificarea domeniilor stilului existențial al adolescenților.

Din perspectivă psihoterapeutică, M. Luther delimitează stiluri de viață care se identifică cu nuanțe de culoare bine definite, ce redau starea emoțională. Psihologul german L. A. Heinz (1967), adeptul lui Al. Adler, susține, că „*stilul existențial* reflectă caracterul de bază al persoanei, stabil în copilărie, care guvernează reacțiile sale și comportamentul” [205].

Abordarea antropologică a stilului existențial este reprezentată de americanul R. Benedict (1946), prin teoria stilurilor bazată pe configurația specifică a necesităților persoanei și tipurile de strategii de satisfacere a acestora etc. [Apud, 195]. Cercetătorul I. Wynee (1990) definește „*stilul de viață* ca modalitate de autodefinire prin modul de utilizare a resurselor: știm cine suntem și pretindem a fi identificați ca atare, motiv de a folosi resursele pe care le deținem”, iar M. Featherstone (1991) precizează semnificația „*stilului de viață* ca sumă a opțiunilor individului pentru a-și crea o identitate în lumea marcată de diversitate, o stilizare a vieții, un proiect asumat prin care individul exprimă conștient cine este” [Apud, 114, p. 66-69].

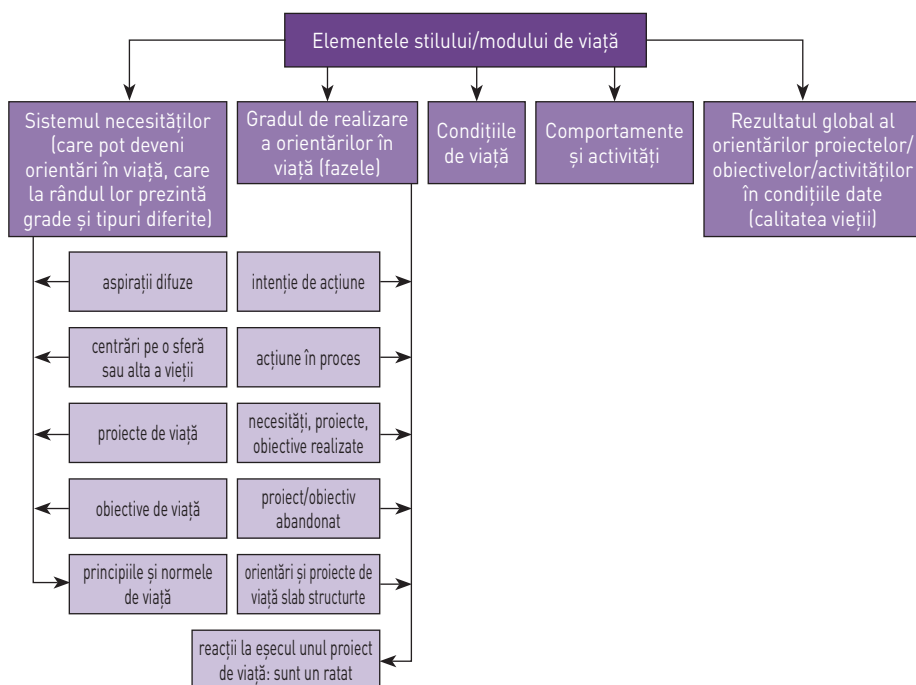


Fig. 1.2. Elementele stilului de viață după Thyra C. (1996) [238]

Abordarea ecologică a stilului existențial este reprezentată de R. D. Halt (1997), care apreciază că „*stilurile de viață sunt patternuri semnificative de consum, ce se referă la alimentație, îmbrăcăminte, decorațiuni interioare ale locuinței, muzică, TV și filme, lectură, artă, sport, hobbyuri*”. Autorul face distincție între „valorile de uz (use value) și valorile de semn (sign value), primele se referă la utilitatea practică a lucrului consumat, cele din urmă conturând utilitatea simbolică a lucrului consumat pentru a ne încadra într-un stil, pentru a arăta apartenența la o categorie socială. Mesajul purtat de cele două tipuri de valori le fac distincte. Din perspectiva acestei paradigme lucrurile sunt semne. Consumăm semne și transmitem semne. Lucrurile sunt consumate pentru valoarea lor de semn decât pentru cea de uz” [177, p. 64-65].

În aceeași ordine de idei, Hankin I. (2000), cercetător în domeniul sănătății, definește „*stilul de viață* ca un set de comportamente, cu grad ridicat de risc pentru sănătate sau ca set de comportamente cu impact pozitiv asupra sănătății și evidențiază două lucruri importante ce trebuie de

avut în vedere în studiul stilurilor de viață: a) cum izolăm efectele variabilelor ce constituie stilul de viață de efectele altora (*confounding variables*) și b) politicile sănătății cu impact pe termen lung ar trebui să aibă ca țintă individul sau comunitatea” [Ibidem, p. 24-25].

Autorii constată că „stilul de viață este suma alegerilor unui individ cu scopul de a-și crea o identitate într-o lume plină de diversitate. Opțiunile acestuia sunt pe plan vestimentar, al bunurilor de consum, îngrijiri corporale etc, opțiuni ce nu sunt dependente exclusiv de backgroundul social-economic al individului (clasa socială). „Stilul de viață este o stilizare a vieții, un proiect asumat prin care individul exprimă conștient cine este: „adoaptă un stil de viață prin aderarea la o tradiție sau un obicei, noii eroi ai culturii de consum fac din stilul de viață un proiect de viață, prezentându-și individualitatea și stilul prin modul particular în care grupează bunurile, practicile, experiențele și imaginea” [196, p. 91].

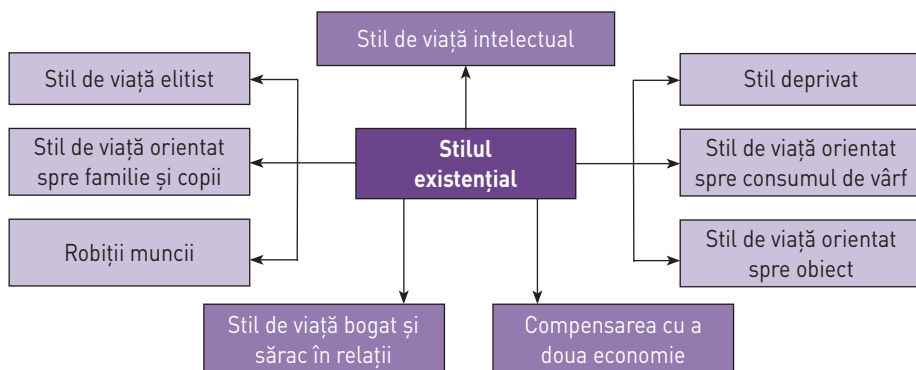


Fig. 1.3. Modelul stilului existențial (după A. Utasi, 2009) [296]

Prin urmare, în scopul de a dezvălui stilul de viață, C. Thyra subliniază, că „este necesar a înțelege subiectiv comportamentul individului” [238]. Implicația comportamentală în definirea vagă a stilului de viață a lui M. Weber este evidentă și este greu de spus dacă M. Weber ar merge atât de departe încât să spună că stilul de viață este un comportament. Pentru M. Weber, stilul de viață este ceea ce ești. În ceea ce privește comportamentul, M. Weber vede cu siguranță modelul comportamental în cadrul anumitor grupuri ca o parte a stilului de viață”. Prin urmare, este de remarcat faptul că M. Weber interpretează acțiunea ca un comportament intenționat și similar cu implicarea comportamentală în stilul de viață al

lui Al. Adler, M. Weber sugerează că înțelegerea comportamentului individului este necesară pentru a dezvălui esența stilului de viață” [203].

Semnificația comportamentală a conceptului stilului de viață este simplă. Potrivit lui A. Lazer „comportamentul în cadrul grupului înseamnă a avea un anumit model de comportament care, în aspecte importante, se aseamănă cu cel al celorlalți membri ai grupului stilului de viață. În contrast, M. Weber și A. Lazer fac diferențierea între diferite stiluri de viață” [217].

Abordarea pedagogică a stilului existențial în literatura de domeniu conduce la ideea, că este necesară o clarificare conceptuală la nivel de structură și conținut. „Conchidem prin afirmația că, odată cu trecerea timpului, nu s-a ajuns la un consens cu privire la semnificația termenului „stil de viață” și a conceptului „stil existențial”. Definițiile sunt vagi și descriu aspecte ale modurilor distincte de viață ale ființelor umane. Esențial este ca definiția să fie rigidă și să menționeze limitele stilului de viață în funcție de natura factorilor ce îl constituie. Noua definiție a SEC trebuie fundamentată teoretic, urmată de investigații empirice. Această abordare necesită o interpretare metodologică în locul aplicării metodologiei orientate pur cantitativ a studiilor tradiționale ale stilului existențial” [261].

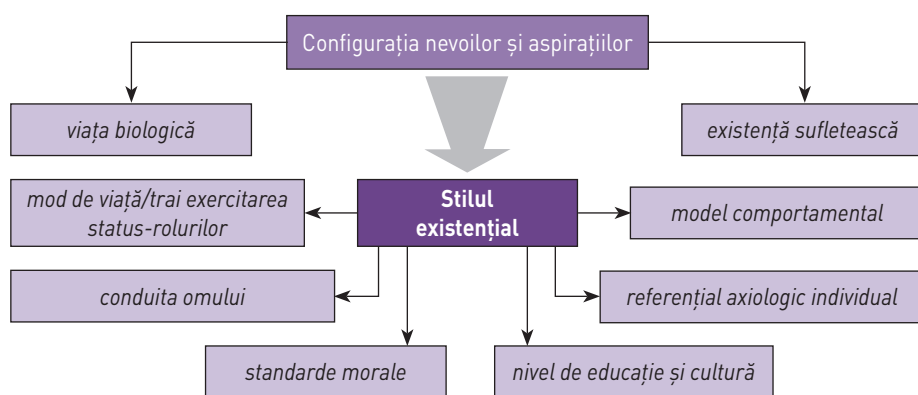


Fig. 1.4. Modelul conceptual al stilului existențial contemporan, după A. Bețivu (2019) [22]

Din punctul nostru de vedere, „stilul existențial contemporan este circumscris de nevoile personale, de strategiile și competențele semnificative afirmate pentru satisfacerea acestora, ce permit exercitarea status-rolurilor și stabilirea priorităților, manifestate în conduita socială, ce reflectă năzu-

ința spre idealuri concrete și sistemul individual al valorilor, principiile de viață, orientările specifice în soluționarea problemelor și arată nivelul de educație și cultură al persoanei, determinând integrarea, autoritatea și calitatea vieții omului ca reprezentant al unei categorii sociale” [22, p. 265].

1.3. Valori ale stilului existențial contemporan din perspectiva indicatorilor calității vieții

Cercetările recente privind dinamica valorilor în educație arată o „comutație de accent dinspre valorile cognitive spre cele pragmatice/functionale, adică spre competențe, dar și o direcție clară spre umanizarea învățământului și accentuarea fundamentelor valorice ale acestuia, prin conturarea și promovarea, la nivelul procesului de învățământ, a valorilor autentice ale educației”. Or, anume „valorile educației, potrivit lui S. Cristea (2015), consolidează în esență conceptele pedagogice de bază (scop, obiective, conținuturi educaționale, formele educației și, în mod special, finalitățile educației) ce asigură nucleul epistemic tare al științelor educației și direcționează activitatea de formare-dezvoltare a personalității elevilor. Din perspectiva educației axiologice, S. Cristea delimitează trei direcții de evoluție și perfecționare a demersului pedagogic: a) accentuarea fundamentelor valorice ale educației; b) asumarea mizelor valorice ale educației; c) specificarea și operaționalizarea valorilor la nivelul mesajelor pedagogice” [73, p. 31]. „Actualmente, în spațiul românesc, așa cum subliniază D. Csorba (2011), se intensifică dialogul între culturi și, respectiv, schimbul de valori, spiritul modern devenind antitraditional. Valorile tradiționale pierd din importanță și dominanță fiind date uitării” [76, p. 27].

Subcapitolul dezvoltă ideea delimitării indicatorilor și a valorilor stilului existențial din perspectiva analizei punctelor de vedere consacrate asupra calității vieții. Prin calitatea vieții, în accepțiunea Organizației Mondiale a Sănătății, se înțelege „*percepția indivizilor asupra situației sociale, în contextul sistemelor de valori culturale în care trăiesc și în dependență de propriile necesități, standarde și aspirații*”. „În medicină, prin *calitatea vieții* se înțelege bunăstarea fizică, psihică și socială și capacitatea de a-și îndeplini sarcinile existenței cotidiene” [294].

Conceptul *calitatea vieții* a fost lansat în anii '60 ai secolului XX de către savanții nord-americani, A. Schlesinger și J. Galbraith în opinia căroră, „orice creștere economică nu trebuie să constituie un scop în sine, ci

un mijloc pentru crearea condițiilor mai bune de trai, pentru satisfacerea nevoilor unei anumite colectivități umane. În această perioadă, se inițiază mișcarea pentru delimitarea indicatorilor sociali de măsurare a eficacității și a *calității vieții*. În a doua jumătate a secolului XX, *calitatea vieții* a fost definită ca standard de viață bună în noua societate de consum: deținerea de aparatură modernă, automobile și case. Timpul liber, economiile pentru vacanțe și activitățile recreative au fost adăugate mai târziu. Conceptul *calitatea vieții* a fost definit pentru prima dată de sociologul american A. Schlesinger și de economistul J.K.Galbraith (1967). A. Schlesinger a tratat *calitatea vieții* de pe poziții socio-psihologice, iar profesorul american J. K. Galbraith lucrarea sa, „*The Good Society – The Humane Agenda*” (1996) sau „Societatea perfectă” (1997), explică conceptul *calitatea vieții* din perspectiva necesității omului de recunoaștere a dominației scopurilor economice. Autorul consideră inadmisibilă deținerea monopolului neadecvat asupra vieții în detrimentul altor scopuri, or, „ceea ce contează nu este cantitatea bunurilor, ci calitatea vieții” [20, p. 11].

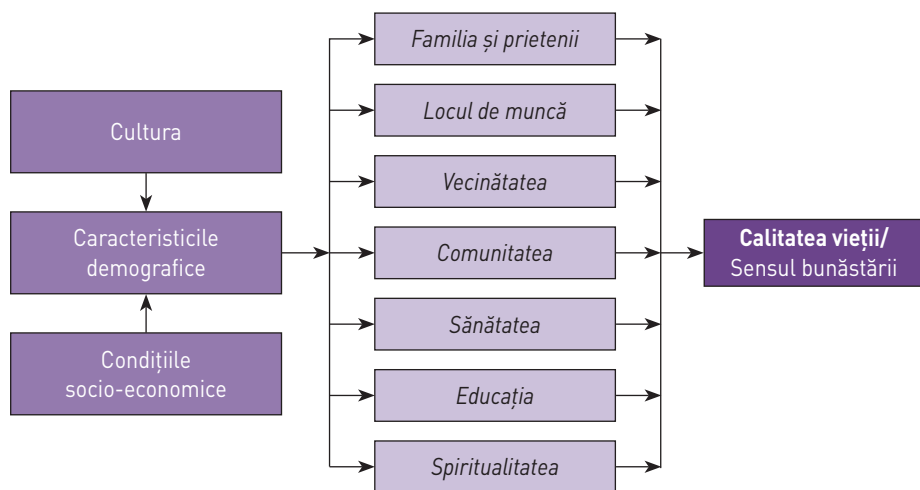


Fig. 1.5. Conceptul de calitate a vieții [95, p. 11]

Din conținutul Fig. 1.5 deducem elementele prioritare ce definesc calitatea vieții. L. Ben-Chieh afirmă: „calitatea vieții este un nume nou pentru o noțiune veche” [151, p. 59]. Conform definiției date de R. Stebbins, „*stilul de viață este un set de patternuri de comportament, justificat printr-un sistem de valori, atitudini și orientări axiologice care, în anumite condiții,*

devine bază pentru o identitate socială comună a celor care îl împărtășesc”. Stilul de viață apare ca o variabilă calitativă a felului de organizare a vieții individului într-un mod specific, prin mai multe combinații de comportament (modelul de îmbrăcăminte, limbajul vorbit etc.). Datorită tuturor fenomenelor legate de activitatea umană, calitatea vieții se referă la noțiunile relaționate: nivel de trai – standard de viață – stil de viață – mod de viață” [236, p. 349].

Conform definiției formulate de M. Băcescu și A. Băcescu-Cărbunaru, „calitatea vieții exprimă totalitatea condițiilor ce asigură integritatea satisfacerii cerințelor economice și sociale, materiale, culturale și spirituale generatoare de echilibru continuu al omului și desăvârșirea personalității umane” [164]. „Valorile umane în societatea cunoașterii trebuie să se transforme astfel ca să nu existe probleme sociale și conflicte interumane. Omenirea va conștientiza că principala valoare este „timpul”, consacrat dezvoltării spirituale, viața fiind suma acțiunilor umane de eficiență cărora depinde calitatea vieții” [101, p. 53].

În acest sens, Cr. Țurcanu menționează: „calitatea vieții poate fi îmbunătățită printr-un proces complex de voință, de informare și prin acțiuni conștientizate. Autorul valorifică noțiunea „arta de a trăi”, ce vizează capacități de îmbunătățire a vieții, demonstrând, că viața umană are mai multe sfere de manifestare, definind calitatea vieții la nivelul unor planuri (Tab. 1.5):

Tabelul 1.5. Valori ale stilului existențial derivate din planurile calității vieții [164]

Planurile calității vieții	Valori ale stilului existențial
Fizic	Abordare rațională a valorilor materiale
Relațional	Managementul relațiilor interpersonale: de cuplu, prietenie, cu superiorii sau subordonații, colegiale, familiale, profesionale, conjuncturale sau accidentale
Al individualității (viața ca ego)	Preocupări și strategii specifice de dezvoltare personală
Afectiv (viața sufletului)	Disciplinarea emoțională
Al creativității și al inspirației	Creativitatea
Mental-relațional (viața cunoașterii)	Tendență spre filosofare întru definirea sensului vieții
Spiritual (viața spirituală)	Cunoașterea de sine și credință

Din aceste rațiuni, considerăm argumentat să apreciem că prin calitatea vieții ar trebui să înțelegem mai multe puncte de vedere ce denotă faptul că omul trăiește în mai multe sfere simultan, net diferite una de alta. „Calitatea vieții este un concept multidimensional ce include domeniile: condițiile materiale de viață, sănătatea, locul de muncă, viața de familie, echilibrul între viața privată și viața profesională, bunăstarea subiectivă. Indicatorii calității vieții devin astfel o măsură a performanțelor sociale într-o societate” [29, p. 112].

În acest sens, C. Zamfir formulează „un sistem de indicatori ai calității vieții: a) propria persoană (sănătatea, capacitatea de a stabili relații etc.); b) familia (sănătate, relații, timp liber); c) habitatul (locuință, cartier, oraș, vecinătate etc.); d) muncă (profesie, organizare, colegi etc.); e) timp liber; f) posibilități de dezvoltare personală (posibilități de a dezvolta cunoștințele, talentele, accesibilitatea învățământului etc.); g) tonusul vieții (veselie, viață interesantă etc.); h) mediul uman (încredere, respect etc.); i) resurse economice; j) calitatea vieții sociale, corectitudine, siguranță; k) servicii sociale (învățământ, asistență medicală, administrație); l) participare (posibilitatea de schimba lucrurile, de avea un cuvânt de spus etc.)” [295, p. 112].

Tabelul 1.6 reflectă domeniile calității vieții, identificate și descrise în Indicele canadian al bunăstării vieții (Canadian Index of Wellbeing, Michalos și alții, 2010) relevând caracterul multidimensional al stilului existențial contemporan.

Tabelul 1.6. Valorile stilului existențial contemporan derivate din calitatea vieții

Domeniile calității vieții (Canadian Index of Wellbeing)	Valorile stilului existențial contemporan
standard de viață sănătate calitatea mediului educație utilizarea timpului vitalitatea comunitară timp liber și cultură	definirea unor indicatori ai calității vieții concepția despre stil de viață sănătos abordare ecologică a mediului ambiant orientări axiologice clare rezultate din nivelul de educație implicare în viața socială monitorizare eficientă a timpului vieții

„Indicele a fost conceput ca un instrument pentru decidenții în domeniul politicilor, mass-media, comunității și oamenii obișnuiți. Acest indice este o construcție teoretică de măsurare a calității vieții care respectă în cel mai înalt grad principiile de bază ale modelului calității vieții,

combinând indicatorii obiectivi cu cei subiectivi. Indicatorii incluși sunt relevanți pentru societatea canadiană la momentul actual. *Valorizarea timpului* include indicatorii care ne utilizați în alte sisteme” [296]. Tabelul 1.7 prezintă lista indicatorilor calității vieții.

Tabelul 1.7. Indicatorii calității vieții (V. Leonte, 2005) [297]

Indicatorii calității vieții	Valori ale stilului existențial
Bunăstarea emoțională (psihică)	exprimată în: bucuria de a trăi, mulțumirea de sine, identitate personală, echilibrul emoțional, stima de sine, sentimentul de siguranță.
Relațiile interpersonale	exprimată în: a te bucura de intimitate, afecțiune, prieteni și prietenii, contacte sociale, suport social.
Bunăstarea materială	exprimată în: proprietate privată, siguranța locului de muncă, venituri suficiente, hrană potrivită, activitate profesională stabilă, posesie de bunuri (mobile, imobile), status social.
Afirmarea personală	exprimată în: competență profesională, promovare profesională, activități intelectuale captivante, abilități/deprinderi profesionale solide, împlinire profesională, niveluri de educație adecvat profesiei.
Bunăstarea fizică	exprimată în: sănătate, mobilitate fizică, alimentație adecvată, timp liber, asigurarea asistenței medicale, asigurări de sănătate, activități preferate interesante în timpul liber (hobby-uri și satisfacerea lor), formă fizică optimă sau fitness, concretizată în cei patru S: strenght – forță fizică, stamina – vigoare sau rezistență fizică, suppleness – suplețe fizică și skills – îndemânare sau abilitate fizică (Lupu, Z., 1999, p. 57).
Independența/autonomie în viață	exprimată în: posibilitatea de a face alegeri personale, capacitatea de a lua decizii, autocontrolul personal, prezența unor valori și scopuri clar definite, autoconducerea în viață.
Integrarea socială	exprimată în: acceptarea în grupuri sociale, accesibilitatea suportului social, climat de muncă stimulat, participarea la activități comunitare, activitatea în organizații neguvernamentale.
Asigurarea drepturilor fundamentale ale omului	exprimată în: dreptul la vot, dreptul la proprietate, la intimitate, accesul la învățătură și cultură, dreptul la un proces rapid și echitabil.

Conform cercetărilor globale ale calității vieții (Global AgeWatch Index), „indicatorii principali (asigurarea materială, starea de sănătate, educația și ocuparea, condițiile de viață) plasează Republica Moldova pe unul dintre ultimele locuri în ratingul țărilor europene (74), fiind în urma Bielorusiei și a Rusiei (64 și 65) și mai sus de Ucraina (82). Indicele calității vieții în R. Moldova constituie 36, 2 puncte (maximum 100 de puncte), ceea ce semnifică faptul, că acestei categorii de populație îi este caracteristică o calitate joasă a vieții” [281].

Axarea pe valorile modului sănătos de viață, în combinație organică cu valorile universale și cele naționale, indică acțiunea de promovare activă și continuă a valorilor în scopul convingerii adolescenților că, în afara sănătății, individul nu se poate bucura pe deplin și de celelalte valori, cât n-ar fi ele de importante pentru viața omului. Sănătatea, ca valoare, asigură asimilarea virtuților și valorilor bazată pe interiorizarea Binelui, Frumosului, Sacralului [47].

„Valorile constituie un element central al culturii grupului/comunității/societății, conform opiniei lui Schwartz și Hofstede, reprezentanți ai sociologiei valorilor. Valorile sunt *convingeri aflate în stare latentă la nivelul individului referitoare la ce este dezirabil* și direcționează atitudinile, comportamentele și opiniile persoanei (ca forme explicite, manifeste ale valorilor). Distingem între valoare și interes, diferența notabilă constând în natura dominant pulsională/instinctivă a interesului (căutarea plăcerii), imposibil de a fi definită ca o categorie ideală de comportament sau ca o stare ultimă a existenței” [188].

Psihologii s-au concentrat pe constructe mai restrâns circumscrise, cum ar fi atitudinile, motivele, valențele. Cu toate acestea cercetătorii W. I. Thomas și F. Znaniecki (1920) au recunoscut importanța valorilor și le-au definit ca „elemente sociale obiective care se impun asupra individului și provoacă reacții acestuia” [214, p. 10]. „Valorile reprezintă concepții explicite sau implicite cu privire la ceea ce este dezirabil. Acestea nu sunt direct observabile, implică elemente cognitive, evaluative și afective, sunt relativ stabile, generează comportamente și atitudini fiind determinate de alte valori, influențează mediul social” [114, p. 65].

„Cadrul larg al dezvoltării morale a adolescenților nu permite avansarea unor ipoteze/interpretări referitoare la un sistem de valori coerent și stabil, capabil să genereze atitudini și comportamente puternic cristalizate. Tabloul care a rezultat are următoarele trăsături: ponderea caracteristicilor persona-

le valorizate de adolescenți reprezintă elemente ce țin de valori contextuale; cultura grupului de adolescenți se construiește pe axa autorealizării (individualism), predominanta deschiderii la autodeterminare” [9, p. 32].

Abordarea axiologică a stilului existențial implică „analiza caracterului dinamic al sistemului de valori, într-o etapă istorică cu relevante mutații, descifrate pe continuumul existențial, pe coordonatele cunoscute ale devenirii, respectiv *tradiționalitate-contemporaneitate, convenționalitate-modernitate*. Așadar, stilul de viață reprezintă o sumă de valori pentru care a optat familia și care se integrează în stilul de viață al familiei, conferindu-i identitate și individualitate. Preocuparea pentru valori a început să apară ca o chestiune separată și unică în Germania, la începutul secolului XVIII, fundamentându-se pe conceptul filosofic kantian, potrivit căruia ființa umană există sinergic în lumea fizicului și a metafizicului” [135, p. 3-8].

Problema de bază, cu care se confruntă studiul valorilor dintr-o perspectivă filosofică, se referă la întrebarea axiologică „dacă valorile sunt subiective sau obiective. Autorii care susțin *obiectivitatea valorilor*, argumentează, că valorile sunt independente de evaluarea conștientă. Pe de altă parte, *poziția subiectivă* prezintă ideea, că valorile se datorează existenței, valabilitatea lor, subiectului care asigură punerea în valoare” [188].

Abordarea obiectivă a valorilor a fost promovată de Hartmann și Scheler care afirmă, că „studiul valorilor reprezintă investigarea unui domeniu științific legitim, spre deosebire de B. Russell, care afirmă că studiul valorilor nu se referă la știință. N. Hartmann abordează conceptul de valoare în termeni logici. Independența valorilor presupune imuabilitatea acestora, deoarece acestea se produc indiferent de natura sa, istorică, socială, biologică sau pur individuală. Cunoașterea valorilor este relativă și trebuie analizate în ordine ierarhică” [189, p. 82].

Din afirmația O. Paladi (2013), rezultă că „*societatea în schimbare oferă și induce adolescenților atitudini, valori, idealuri. Interiorizarea valorilor promovate de contextul socio-cultural în care trăiește adolescentul este dependentă de un șir de factori. O altă provocare pentru analiza acestei probleme este schimbarea de valori ale societății*” [127, p. 5]. Gânditorii epocii moderne promovează poziția obiectivistă, considerând apariția valorilor ca proces socio-cultural. F. Nietzsche (1844-1900) a interpretat caracterul dinamic al valorilor „omul creează valori ce contribuie la dezvoltarea culturilor până când aceste valori sunt apoi înlocuite cu un alt set ce permit avântul culturii umane” [122].

„Valorile transcend obiectele și situațiile specifice fiind moduri de conduită și stadii fundamentale ale existenței, standarde care arată cum să acționeze oamenii și să-și justifice comportamentul, permit judecăți morale și comparații. A valoriza ceva înseamnă, în final, a încerca să îi influențezi pe alții să adere la același sistem de valori. Autorii identifică două seturi de valori pe care le pot avea indivizii: instrumentale și terminale. *Valorile instrumentale* se referă la credința (convingerile) oamenilor. *Valorile terminale* se referă la credințele dezirabile. Valorile ierarhizate în funcție de importanță formează *sistemul de valori*. Oamenii își schimbă valorile atunci când acestea sunt în puternică contradicție unele cu altele: această dinamică este accentuată până când persoana atinge o puternică consistență valorică” [189].

Contribuții semnificative la tratarea problemei valorilor regăsim la P. Andrei, A. Cosmovici, C. Cucoș, S. Cristea, L. Antonesei, M. Călin, M. Vasile, B. Voicu ș.a. Spre exemplu, B. Voicu menționează, că „valorile reprezintă concepții explicite sau implicite cu privire la ceea ce este dezirabil, acestea nu sunt direct observabile și sunt relativ stabile în timp” [189, p. 12].

„Valorile postmaterialiste par a deveni tot mai răspândite odată cu generalizarea bunăstării economice și a schimbului demografic între generațiile socializate în contexte diferite. Cei care trăiesc în societăți dezvoltate, în care nivelul de trai este ridicat, iau ca un dat faptul că nu vor trăi în sărăcie; nevoile primare (locuință, hrană, securitate) sunt satisfăcute ușor pentru că există un sistem educațional care îi pregătește adecvat pentru piața muncii, există politici ale ocupării coerente ce reduc șansele de a deveni șomer etc. În acest context, ei devin conștienți că pot dedica o parte (importantă) din resurse (materiale, de timp, fizice etc.) satisfacerii unor nevoi superioare, cum ar fi dezvoltarea personală, turismului, hobby-urilor etc. Ajung, astfel, în prim-plan, valori precum frumosul, libertatea de expresie etc.” [51]. „*Stilul de viață* se referă la activitățile din viața persoanei sau grupului” [114, p. 42]. Prin analiza stilului de viață, psihologia sănătății caută să identifice un principiu generator de unitate ce ar esențializa și ar stabiliza pluralitatea manifestărilor concrete ale vieții. „*Stilul de viață* este determinat și de trăsăturile particulare ale personalității, care definesc specificul raportării la sine și la lume. Oamenii adoptă variate stiluri de viață. Se recomandă documentarea cu privire la alternativele posibile în luarea deciziilor” [Apud, 10]. În opinia lui Katz-Gero (2007), stilul reprezintă viața. Prin stilul de viață al indivizilor înțelegem un mijloc de exprimare distinctă a identității [114,

p. 112]. I. C. Mochmann (2002) identifică dimensiunile operaționalizării stilului de viață: *modul de petrecere a timpul liber, importanța acordată unor domenii ale vieții și tipurile de muzică, programe de televiziune și de ziare/reviste consumate de indivizi* [230].

Tabelul 1.8. Cele 10 valori universale definite în termeni de scopuri și valori unice (Inventarul valorilor lui Sh. Schwartz)

Valori universale	Scopuri și valori unice
Putere Bogăție	statut social și prestigiu, control sau dominare asupra oamenilor și resurselor (putere socială, autoritate, bogăție, păstrând imaginea publică)
Realizare	Succes personal prin demonstrarea competenței conform standardelor sociale (succes, capabil, ambițios, influent)
Hedonism Plăcere	Plăcere și mulțumire de sine. (plăcere, satisfacția de viață, toleranță)
Curaj	Aventură, explozii de emoții, noutate și provocare (viață variată și interesantă)
Autoformare	Gândire independentă, creare, explorare și alegerea acțiunilor (creativitate, libertate, independent, curios, alegerea obiectivelor proprii)
Universalitate	Înțelegere, apreciere, toleranță și protecție pentru bunăstarea tuturor oamenilor și pentru natură (inteligentă largă, înțelepciune, dreptate socială, egalitate, o lume în pace, o lume de frumusețe, unitate cu natura, protejarea mediului)
Binevoiență	Conservarea și îmbunătățirea bunăstării persoanelor cu care este în contact personal frecvent (util, cinstit, iertător, loial, responsabil)
Tradiție	Respect, angajament și acceptare a obiceiurilor și a ideilor pe care cultura sau religia tradițională o oferă (lumii, devotat, respect pentru tradiție, modest)
Corectitudine	restricție de acțiuni, înclinații și impulsuri ce pot deranja altele și încălca așteptările sau normele sociale, politice, autodisciplină, respect
Securitate	siguranță, armonie și stabilitate a societății, a relațiilor și a sinelui (familie securitate, securitate națională, ordine socială, curat, reciprocitate de favoruri).

Demersul investigațional, orientat spre evidențierea componentelor SEC se referă la credințe, imagini, convingeri ale individului despre lume și viață, la decizii, acțiuni și factori ce afectează sănătatea: tabagismul, consumul de droguri, alimentația excesivă sau subnutriția, sedentarismul, igienă fizică și morală scăzută, necesare pentru conștientizarea riscurilor autoasumate” [81]. Opțiunile pentru stilul de viață este individual. Conform opiniei cercetătorilor H. Leventhal,

D. Marks, M. Myrrey, B. Evans „în determinarea stilului de viață, *factorii determinanți ai sănătății* au o pondere de aproximativ 51%, după care urmează *factorul biologic* cu 20%, *mediul ambiant* cu 19%, *sistemul serviciilor de sănătate* menține doar 10%” [118]. „Proiectele de viață sunt elaborate ținându-se cont de variabilele menționate anterior. Calitatea percepută a vieții este definită în termeni specifici satisfacției de viață” [122]. Stilul de viață se referă la componentele existenței umane (Figura 1.6).

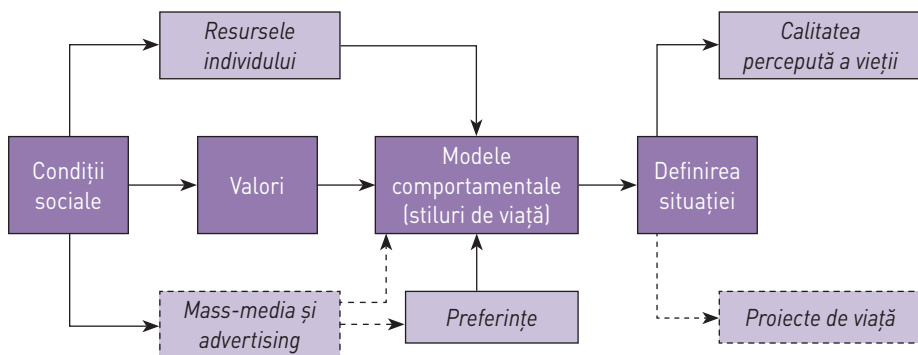


Fig. 1.6. Stilul de viață: variabilă explicată și explicativă (V. Marian, 2010), [114]

„Tendința de a analiza constant și a întrebuința valorile constituie un semn al maturității psihologice necesară pentru orientarea și construcția unui stil de existență umană” [256, p. 42]. Acceptând ideea, că omul caută mereu Binele, Socrate se întreabă dacă aceștia știu ce este Binele, cea mai înaltă valoare urmărită cu perseverență de ființa umană. Omul nu poate atinge fericirea nu pentru că nu vrea, ci pentru că nu știe în ce constă ea. Deoarece „valorile depind de dorință, aceasta înseamnă că schimbarea dorințelor conduce la schimbarea valorilor”. Socrate a definit *dreptatea, fericirea, virtutea* ca valori prioritare. „Omul devine virtuos doar în procesul autoeducației în baza celor trei aspecte ale sufletului

(fizică, volitivă, intelectuală). Ca urmare, educația include trei dimensiuni interdependente (fizică, morală și intelectuală). Substanța valorii era considerată la grecii antici ca fiind dată de divinitate. Filosoful german Fr. Nietzsche apreciază, că scopul educației constă în formarea omului capabil de creare a noilor valori” [6, p. 51]. „*Valoarea* trimite cu gândul la criterii ce orientează între ceea ce este permis sau dezirabil din punct de vedere social și ceea ce nu este dezirabil. În conștiința publică valorile se asociază cu năzuințele omului, cu ceea ce este esențial și ceea ce acesta caută permanent” [63, p. 10].

„Valorile sunt convingeri de tip prescriptiv, cele mai importante funcții ale valorilor fiind: funcția de orientare a comportamentului, de creare/valorificare a oportunităților, de prevenire/rezolvare a conflictelor și de luare a deciziilor corecte” [62, p. 79]. „Valorile reprezintă *furnizorul de bază pentru însușirea culturii spirituale a societății generând transpunerea valorilor culturii în stimuli și motive ale comportamentului*” [184, p. 41-42]. Referindu-se la semnificații, A. Petre menționează că „*valoarea este considerată o dispoziție inerentă a spiritului uman*”, „o judecată care specifică un scop” [137]. În această ordine de idei, Vl. Pâslaru conchide „*valoarea în sine nu există, există dorința pentru ceva care o definim ca valoare*” [135, p. 7]. „Categorii superioară acordată *adevărului, binelui, frumosului, sacrului și libertății ca valori fundamentale*, încă nu a fost contestată de nici o taxonomie după cum nu a fost contestat rolul ființei umane în crearea valorilor, acesta raportându-se atât la lumea din afara sa, cât și la propriul univers. Realitatea demonstrează că omul modern își asumă o nouă stare existențială și devine un factor creator de sens, nu doar pentru propria sa viață, ci pentru întregul univers, ceea ce permite utilizarea sintagmei *valori etern-umane*” [155, p. 45].

În opinia autoarei D. Antoci (2020), „la vârsta adolescenței important este formarea orientărilor valorice”, prin care „se înțelege un proces de monitorizare de către o valoare sau de un set de valori al ansamblului de atitudini și comportamente care sunt în interdependență. Actualizarea valorilor, într-o mare măsură, orientează convingerile, atitudinile, comportamentul persoanelor, valorile având statutul de reglatori specifici ai acțiunilor umane. Cercetătoarea exprimă convingerea că „problemele cu referire la valorile umane sunt unele dintre cele mai importante”, deoarece „se preocupă de studiul omului și al societății”, iar dezintegrarea bazei valorice provoacă apariția unei situații de criză” [12, p. 15].

Concluzionând, putem afirma că remarcabilii gânditori în studiul valorilor au abordat variate dimensiuni ale stilului existențial (Socrate, Platon și Aristotel) [Apud, 214]; Buridan (1300-1358), (măsura valorii în bunuri) [ibidem]; S. Pufendorf (1632-1694), (valoarea depinde de necesitățile, confortul și plăcerile vieții) [ibidem]; Meinong, Ehrenfels, B. Russell (natura subiectivă a valorilor) [ibidem]; Hartmann și Scheler (natura obiectivă a valorilor); Nietzsche (1844-1900), (a interpretat caracterul dinamic al istoriei ca și o creare continuă și anihilare a valorilor) [122]; Clyde Kluckhohn (1951), (valori umane fundamentale comune diverselor culturi ale lumii); Florence Kluckhohn și Strodtbeck (1961), (tipologia pentagonală a orientărilor valorice); Durkheim (1960), (a descris „conștiința colectivă” ca sistem de valori și credințe comun”) [214],

„Orice model trebuie să ofere un „confort” și „siguranță”, prin valorile pe care i le oferă, trebuie să-i confere originalitate și un stil propriu în raport cu ceilalți [207], Becker (1941), (valorile ca element indispensabil în determinarea resurselor și finalităților acțiunii umane); Blau (1964), (sistemul instituționalizat de valori într-o societate); Brim (1966), (socializarea), Rokeach, (1968/1969), (teoria valorilor, organizarea sistemului de valori în comportamentul social) [54], Spranger (1928) (tipuri de personalitate) [Apud, 10], Henry A. Murray (lista nevoilor), Kurt Lewin (1942), (formula probabilitate-valoare) [46, p. 66], Maslow (1950), (piramida valorilor), Morris (teoria valorii, „moduri de a trăi”), Rosenberg (1956), (măsura importanței unei valori/set relativ de valori), Thurstone (1954), (scala de valori morale), W. A. Scott (1959), (metodologia de măsurare a valorilor unei culturi), Woodruff și Divesta (1948), (relația valorilor cu atitudinile), M. Rokeach (sistem ierarhic de valori, valorile sunt derivate cultural) [114, p. 38].

1.4. Concluzii la capitolul 1.

Actualmente, comunitatea științifică globală aduce argumente privind nevoia conceptualizării unei „strategii globale de supraviețuire umană în sec. XXI”, ce ar neutraliza impulsurile autodistructive ale civilizației umane. Dezvoltarea coerentă și echilibrată la vârsta adolescenței constituie un element al stabilității în edificarea strategiei globale a schimbărilor. Actualizând afirmația lui E. Cioran, „*omul este expresia unei profunde crize de mare complexitate (sufletească, morală și spirituală)*”, iar „*pentru depăși-*

rea crizei prin care trece omenirea, se cere o gândire și acțiune strategică pe termen lung, care ar oferi generațiilor viitoare o educație bazată pe trei componente esențiale: educație spirituală, educație cognitivă și educația inovativ-antreprenorială”, „educația este chemată să-și definească și redefinaască valorile, promovând modele de gândire și acțiune cerute de viață într-o societate democratică: cooperarea, comunicarea, armonia, echilibrul interior, respectul și profesionalismul” [53, p. 64].

Capitolul include descrierea celor mai relevante semnificații ale existenței umane din perspectivă filosofică, psihologică, sociologică și pedagogică la nivelul standardelor actuale ale calității vieții și anticipează, din punct de vedere teoretic, demersul de transfigurare a acestora în conținutul unui model conceptual al stilului existențial contemporan al adolescenților, posibil prin reconsiderarea permanentă a politicilor educației și a politicilor sociale ce asigură dinamica internă a sistemului de educație. Problematika ce se conturează în acest context se referă la prezența în literatura pedagogică a unor incertitudini de natură conotativă a spectrului de semnificații ale termenului *stil existențial*. Această situație epistemică a condus la studiul orientărilor științifice în evoluția conceptului de stil existențial în termeni de teorii, modele, definiții și abordări științifice necesare pentru formularea unei noi definiții din perspectiva preocupărilor axiologice ale adolescenților, reieșind din condițiile crizei mondiale a educației, în general, și a crizei valorilor, în special. Din punctul nostru de vedere, *stilul existențial contemporan* reflectă sistemul calităților personale și sociale ce permit afirmarea axiologică a personalității, manifestate în proiectele de viață asumate, orientate spre autorealizarea potențialului individual ce asigură formarea identității și validarea socială a integrității, a autorității și a individualității personale, generatori ai fericirii și ai stării de bine în perspectiva afirmării autonomiei axiologice ca vector al libertății spiritului (A. Bețivu, 2019) [18].

În scopul determinării conținutului stilului existențial al adolescenților, în capitolul 2 propunem descrierea rezultatelor cercetării experimentale pentru realizarea următoarelor obiective:

(a) identificarea valorilor prioritare ale adolescenților; (b) aprecierea ratingului valorilor stilului existențial în opinia adolescenților și (c) stabilirea domeniilor/vectorilor stilului existențial al adolescenților.

AXA CONCEPTUALĂ A STILULUI EXISTENȚIAL CONTEMPORAN ÎN CONTEXTUL CRIZEI VALORILOR

Conținutul capitolului include descrierea crizei mondiale a valorilor și a educației, instaurată în a doua jumătate a secolului XX, care pune la îndoială valabilitatea modelelor tradiționale pentru axiologia civilizației contemporane, afectând calitatea modelelor de existență umană. Metamorfoza transformărilor contemporaneității demonstrează necesitatea clarificării valorilor la nivelul stilului de viață în societatea postmodernă [271, p. 18], deoarece „secolul XX a afectat evident devenirea istorică a omului printr-un șir de violențe și crime într-o multitudine de situații istorice de o perplexitate halucinantă pentru umanitate” [274, p. 224].

Judecând din perspectiva problemelor globale și a provocărilor actuale contemporaneității care generează criza civilizației contemporane: *problemele ecologice, climaterice, energetice, ale dezvoltării sociale a omului ca ființă biosocială* etc., așa cum menționează C. Costea, C. Popescu,

A. Tașnadi (2010), [98, p. 247], „*criza globală actuală*, apreciată ca și *criză a valorilor*, accentuează necesitatea reconsiderării spirituale a sistemului de valori al adolescenților din perspectiva identificării valorilor specifice noii ere în care a intrat omenirea” [260, p. 97].

Constatăm, afirmă B. Voicu (2020), că civilizația umană dispare, risipindu-se în neantul confundării valorilor, deoarece acel sublim care ne asigură înalta statură morală, ce garantează existența națiunii și a fiecăruia personal, ar fi în primejdie să nu mai existe din cauza declinului valoric și a lipsei de morală. În discursul despre pierderea valorilor se trece cu vederea: pe de o parte faptul că nu există valori bune sau valori rele, ci doar standarde relative, definite social, pe de altă parte, faptul simplu, că valorile nu sunt fixe, ci se schimbă în mod natural [188].

Criza sistemului de învățământ este interpretată de autoarea rusă E. B. Бодрова ca și „*căutare a noilor paradigme ale educației în secolul XX-XXI*”, ce presupune orientarea spre dezvoltarea personalității, promovarea traiectoriilor individuale de evoluție [247]. Autorii unor studii relevante privind criza mondială a educației subliniază că sistemul de educație în lume nu satisface exigențele actuale și, ca urmare, se află în stare de criză [271,

p. 16]. În această ordine de idei, И. М. Ильинский delimitează **caracteristicile paradigmei actuale a educației**: anticiparea și umanizarea, autodezvoltarea și autorealizarea, prioritate având inovațiile. Dezvoltarea stabilă a societății poate fi asigurată prin educația inovativă, iar modelele educației se vor constitui pe fundalul paradigmelor culturale ale civilizațiilor umane [257, p. 174].

Problematica crizei valorilor, fiind una extrem de vastă, a ocupat un loc prioritar în ansamblul confruntărilor de idei de-a lungul ultimilor șapte decenii. Comunitatea științifică globală este îndemnată să elaboreze o strategie viabilă de dezvoltare a umanității, ce ar putea asigura șanse pentru supraviețuire în secolul XXI prin neutralizarea impulsurilor autodistrugătoare și promovarea strategiei dezvoltării sociale durabile [153, p. 22].

2.1. Caracteristici ale crizei valorilor în aria crizei mondiale a educației

Investigațiile actuale la tema vizată, conștientizarea situației obiective a epocii contemporane și căutările pertinente ale soluțiilor fondate științific au condus la apariția și consolidarea concepției despre criza mondială a civilizației în contextul acutizării problemelor globale, a intensificării proceselor de *globalizare* în toate domeniile activității umane, prin care se înțelege „*apropierea și integrarea țărilor lumii în comunitatea tehnologică, informațională, culturală, economică și politică*” și se asociază cu un sistem de probleme acute și presante, afirmate în anii 1990, în mod special, la sfârșitul secolului XX, generând transformări radicale în evoluția umanității [87]. Cercetările în domeniul pedagogiei demonstrează caracterul sistemic și continuu al crizei valorilor culturale ale secolului XXI [150, p. 62]. Căutările actuale ale cercetătorilor din domeniu privind modelele de existență umană au condus la evidențierea principalelor caracteristici ale crizei valorilor care se reflectă în variate expresii sociale (Tab. 2.1).

Aceste și alte manifestări în lumea contemporană conduc la manifestarea crizei sistemice a culturii. Potrivit experților în domeniu, „cauza principală a crizei valorilor în lumea contemporană o constituie distrugerea sistemului de valori general-umane a culturii mondiale formată de-a lungul istoriei” [38, p. 204]. Importanța incontestabilă și „necesitatea păstrării valorilor și a realizărilor culturale constituie o prioritate în domeniul învățământului” [204]. În această ordine de idei, apare întrebarea: *Ce se*

înțelege prin criza culturii moderne? Care sunt elementele acestei crize”. Experții UNESCO au definit „**criză axiologică a modernității**” indicând asupra deconcentrării intelectuale, a refugiului unor filosofi în orizonturi de reflexie lipsite de semnificație axiologică, tăcerea altora din motiv că nu-și înțeleg și nu intuiesc timpul convulsional în care trăiesc, nu pătrund în esența epocii pe care o parcurg” [252].

Tabelul 2.1. Caracteristici ale crizei valorilor în contemporaneitate

Expresii sociale ale crizei valorilor la ora actuală
• lume în transformare continuă a orientărilor axiologice
• distrugerea biosferei și creșterea amenințării catastrofei ecologice globale
• diversitatea absolută a culturilor
• distrugerea valorilor general-umane ale culturii mondiale
• devalorizarea normelor morale
• schimbare de epocă și timp convulsional
• deusolare spirituală a umanității în toate registrele vieții
• interogații axiologice
• sistemul de educație în lume nu satisface exigențele actuale și, ca urmare, se află în criză
• orientare spre valorile occidentale
• dinamica furtunoasă a valorilor
• paradoxurile modernității de a impune un model standard de civilizație
• efectele perverse ale globalizării
• creșterea agresivității, a cruzimii și a violenței asupra personalității (în toate structurile)
• dileme în sistemul de priorități ale politicilor de dezvoltare socio-culturală
• legitimarea corupției, a mituirii și a carierismului
• dezvoltarea culturii îmbogățirii materiale și a lăcomiei
• tendințe de restructurare a sistemului de valori
• refugiul în orizonturi de reflexie lipsite de semnificație axiologică
• tendință spre stil consumerist de viață
• liberalizarea hipertrofică a relațiilor dintre oameni
• reducerea responsabilității față de destinul copiilor, al părinților bătrâni
• descreșterea nivelului de cultură și educație al societății contemporane
• descreșterea valorii vieții omenești

Comunitatea științifică nu reușește să reconceptualizeze și să reinterpreteze realitățile culturale, să ofere liniile unei sistematizări științifice, care să permită programarea acțiunilor, ordonarea eforturilor, stabilirea unui sistem de priorități în elaborarea politicilor de dezvoltare socio-culturală. De obicei, „crizele au facultatea să restructureze sistemele de valori, să pună sub semnul îndoielii valorile ce păreau indiscutabile, să demoleze ierarhii, să fie traversate de acute interogații și dileme sfâșietoare” [2]. Un exemplu relevant în acest sens este „pandemia COVID-19, care reprezintă, în fapt, o criză umană și socială ce afectează sănătatea globală a omenirii, având impact profund asupra evoluției lumii” [204].

„Interpretarea caracteristicilor crizei valorilor, subliniază T. B. Фомичева (2003), Н. Власюк, Т. Косенко, С. Камашев (2015), fac posibilă înțelegerea adevărului axiomatic privind *„criza globală a umanității ce poate fi depășită prin transformarea mentalității, a imperativelor axiologice ale vieții și activității umane”* [249], [175].

În aceeași ordine de idei, M. Hadârcă observă că „în R. Moldova reforma în educație, a determinat un amplu proces de destrămare a valorilor anterioare, puternic ideologizate și îndoctrinate, lăsând un mare gol pentru noile valori, care însă au întârziat să apară”, nu s-au conturat deplin în conștiința pedagogică. Drept urmare, la nivelul procesului de învățământ, se constată erodarea vechilor valori, fapt ce prezintă consecințe majore în planul educației axiologice. Sistemul de învățământ din R. Moldova se confruntă, încă de la începuturile reformării sale, cu o lipsă de claritate în ceea ce privește axele valorice ale educației și noile valori de promovat într-o societate democratică” [99, p. 15].

Din perspectivă filosofică, utile cercetării noastre sunt filosofările existențiale asupra educației care interpretează *„existențialismul ca o filosofie a cărei teme sunt omul în existența sa concretă și omul în existența sa reflexivă privind destinul și sensul vieții”*. Din punct de vedere doctrinar, existențialismul este interpretat de către filosofi și pedagogi ca sinonim al *„filosofiei crizei existenței umane”*. Existențialismul respinge sistemul filosofic tradițional” [46, p. 63]. În această ordine de idei, „valorile au o semnificație ontologică de mare importanță, având funcția definirii scopului, a strategiilor de viață și a motivelor existenței umane. Paleta largă a crizelor educației spirituale nu trebuie privită cu pesimism. Interpretată din perspectiva jumătății pline a paharului, ***viziunea optimistă asupra crizei globale*** se bazează pe capacitatea omului de a învăța din greșelile

trecutului. În fiecare criză se află atât pericolul ce amenință, cât și oportunitatea transformărilor de sens al existenței umane” [68, p. 135]. În aceeași ordine de idei, punctul de vedere al lui C. Noica vizează „devenirea întru ființă a omului ca persoană” [46, p. 82].

Continuare logică, *reperetele teoretice ale formării stilului existențial al adolescenților* pot fi identificate din *sistemul de idei a lui Em. Cioran (1992)*, care prezintă *omul contemporan ca expresie a unei profunde crize, de mare complexitate* (sufletească, morală și spirituală), lipsit de susținere, „obiectul manipularilor” și al unor „antimodele”, ce adâncește criza valorilor, este înșelat de iluzia unor false valori. În acest context al aprofundării crizei valorilor, menționează Em. Cioran, „lumea nu-i mai oferă valorile autentice și nici omul nu mai are ce să ceară de la această lume”, iar „problematica omului nu mai este frământarea interioară de factură socratică, ci o angoasă a disperării, generată de absența oricărei perspective, omul nu mai este capabil de a delimita, viața înțează de a mai fi o sursă de plăceri și de stimuli pozitivi, iar oamenii nu înțeleg „pentru ce” să-și proiecteze idealuri” [53, p. 64].

Dinamica și caracterul acut al schimbărilor din lume au determinat apariția în viața civilizației contemporane a unor „tensiuni și probleme globale acute”, „momente de răspântie”, de „uzură istorică a modelelor sociale de existență umană” a devenit subiect al dezbaterilor științifice pe plan mondial” [273, p. 78]. Se constată „tensiuni între aspirațiile valorice ale tinerilor și valorile inoculate acestora de către adulți, la fel, asimilarea de către tineri a valorilor specifice unei societăți democratice, cum ar fi respectarea drepturilor omului, toleranța, gândirea critică, libertatea de expresie, prioritatea individualului, vine în contradicție cu autoritarismul, intoleranța față de opiniile altora etc., valori împărtășite de generația în vârstă” [100, p. 31].

„Valorile sunt patternuri ce orientează gândirea și comportamentul, care, atunci când sunt dominante într-un grup, se structurează în norme sociale. Expunerea elevilor la normele sociale implică crearea sistemului propriu de valori. Treptat, elevii interiorizează aceste modele, pe care le reproduc inconștient de-a lungul întregii vieți. Fără îndoială, expunerea ulterioară la alte modele și patternuri culturale conduce la adoptarea altor valori, influențate de stratul valoric inițial, deprins în procesul de socializare primară” [188].

În opinia autoarei ruse P. C. Гарифуллина (2016), „un domeniu fundamental al crizei civilizației industriale de la finele secolului XX îl constituie disproporțiile apărute între dezvoltarea tehnico-științifică și alte valori

spirituale sunt în proces de degradare” [251, p. 29]. Scăderea moralității determină creșterea violenței și a criminalității, a infraționalității și a corupției, a scăderii eficienței comunicării sociale și sporirea indiferenței față de suferința aproapelui. „*Criza valorilor spirituale se reflectă prin accentuarea unor fenomene precum pierderea încrederii și a speranței în viitor, deznădejde și disperare. Ambianța socială și culturală nu stimulează încrederea în viață, mai ales pentru cei marginalizați și excluși din societate. Filosofii contemporani abordează aspectul moral al sărăcirii spiritualității umane și definesc fenomenele ce atestă criza culturii occidentale, criza valorilor. Spre exemplu, M. Didier menționează factorii ce arată criza culturii: regresia autorității prezentă peste tot (în familie, în școală, la întreprinderi și instituții în societate, regresia libertății care se resimte în diminuarea autonomiei, a posibilității persoanei de a crea, de a se realiza/afirma și de a se exprima. Autorul subliniază că, sub aspect valoric, Europa se află la răscruce. Cercetările sociologice relevă statistica slăbirii moralității, a sentimentelor patriotice, manifestarea slabă a interesului pentru politică, diminuarea încrederii în viitor și întărirea stărilor deprimante și pesimiste*” [152, p. 76].

„Asistăm în prezent la schimbarea conținutului și a tipurilor de valori, potrivit cărora omul nu mai este apreciat după cunoștințe, ci după bunurile pe care le posedă, tot mai mult obținând calitatea de *a avea*, pierzând-o pe cea de *a fi*, cu accent pe comoditate, plăcere, care îl erodează și pervertește din punct de vedere moral și spiritual, se uită de valoarea efortului, a răbdării și jertfei” [53, p. 64]. „Criza civilizației și a culturii contemporane are o cauză definitorie: sporirea preocupărilor pentru alte valori decât pentru cele spirituale, menționa laureatul Premiului Nobel pentru realizări de excepție în domeniul biologiei, Konrad Lorenz. Pe prima poziție în lista preocupărilor omului contemporan s-au instalat valorile materiale care aduc mai mulți bani și putere, chiar dacă nu este vorba decât despre puterea de a distruge tot ce-i frumos și înălțător. **Criza moralei** se exprimă și în degradarea relațiilor umane cotidiene, desemnată prin diversificarea formelor indiferenței. În lucrarea *Cele opt păcate ale lumii civilizate*, K. Lorenz vorbește despre manifestarea degradării morale a omului contemporan, consecințele căreia sunt: deteriorarea mediului ambiant, absolutizarea valorilor economice și tehnologice, pierderea treptată a tradiției și a respectului față de normele pozitive, diminuarea respectului față de bătrâni, îndoctrinarea și manipularea cetățenilor” [152, p. 220].

Circumstanțele elucidate amplifică **preocupările pentru educația axiologică a adolescenților** din perspectiva caracteristicilor principale ale crizei mondiale a educației și, în funcție de acestea, orientarea tineretului spre învățarea socială a unor modele de viață în conformitate cu exigențele societății contemporane, sugerează Gh. Bunescu. Un învățământ autentic cultivă, înainte de toate, *valorile culturale* (identitatea lingvistică/națională, conștiința istorică/națională etc.), *valorile morale* (omenia, cinstea, cumsecădenia, altruismul etc.), *valorile sociale, individuale* etc., iar învățarea autentică se produce numai atunci când însuși profesorul este model de personalitate morală, acceptă elevii, îi înțelege și respectă sentimentele acestora” [38, p. 53]. Percepția societății contemporane asupra valorilor se schimbă treptat, adâncind criză valorilor ce arată că se produc alte modele. „Semne ale crizei spirituale semnalăm și în Republica Moldova, subliniază S. Spânu (2011), acestea fiind cauzate de transformările politice, economice, sociale și culturale din ultimele decenii” [162, p. 112].

„**Orientările axiologice și concepția despre viață constituie direcțiile de evoluție a civilizației umane** ca urmare a transferului de cunoștințe asigură rezolvarea multiplelor probleme sociale ale contemporaneității. În condițiile acutizării crizei mondiale, afirmă A. И. Костин (2004), orientările axiologice la ora actuală nu corespund nevoilor umanității. Gravitatea problemei arată că acesta devine factor destabilizator” [258, p. 40]. În acest context, „clar este faptul că, pe lângă multele crize existente (politică, economică, socială, identitară etc.) în societatea contemporană, se intensifică relevant *criza valorilor*, provocată atât de schimbările social-politice și economice, care s-au produs în decursul ultimilor douăzeci de ani, cât și de lipsa unui sistem clar de valori, ce ar trebui să stea la baza proiectării curriculare privind formarea-dezvoltarea personalității umane”. Din punctul de vedere al autoarei M. Hadârcă (2018), „oportunitatea care se deschide în fața decidenților educației este stabilirea și promovarea unui referențial al valorilor care să servească drept instrument de bază pentru reconstrucția unui nou curriculum școlar, capabil să valorifice integral resursele educaționale necesare pentru realizarea integralității pedagogice” [99, p. 15].

În aceste condiții de criză economică, socială etc., îndeosebi de criză a valorilor, singurul remediu pentru depășirea stării actuale este „a realiza o educație valorică în respectul libertății de gândire a indivizilor și în perspectiva dobândirii autonomiei spirituale”, opinează C. Cucuș [77, p. 54].

Prin urmare, sistemul de învățământ din R. Moldova trebuie să creeze condiții pedagogice favorabile pentru angajarea personală în edificarea unui stil existențial corespunzător societății contemporane. „Pentru depășirea crizei se cere o gândire și acțiune strategică pe termen lung, care ar oferi generațiilor viitoare educație spirituală, cognitivă și inovativ-antreprenorială etc. promovând modele de acțiune prin care să se exerseze competențele cerute de viață într-o societate democratică: cooperarea, armonia, respectul și profesionalismul”, **educația trebuie să-și definească și redefinească valorile**” [53, p. 64].

„**Reflecția despre educație comportă, inevitabil, o dimensiune axiologică.** Pe de o parte, putem vorbi de un *fundament axiologic* al educației, în măsura în care educația se justifică începând de la finalități, care presupun întotdeauna, implicit sau explicit, o concepție ideală despre om. Pe de altă parte, se abordează o *miză axiologică* a educației, în măsura în care practicile educative, precum politicile educative, operează cu unele valori ca justiția, toleranța și respectul. Se iau în discuție *conținuturile axiologice* ale educației, în măsura în care transmiterea valorilor reprezintă componenta ireductibilă a curriculumului” [237]. „Educația, prin sine însăși, precizează C. Cucos, reprezintă o cale de a accede către valori. Un om educat este o ființă bine poziționată spiritual pe traiectul devenirii valorice” [77, p. 25].

Din același unghi de vedere, El. Macavei abordează „educația ca valoare prin componentele sale: sistemul tehnologic (idealuri, scopuri, obiective, strategii), conținut (curriculum), legislație, sistem de învățământ, concepții, politici, cu condiția ca rezultatele să fie în concordanță cu expectanțele sociale” [113, p. 20]. „În virtutea principiului universalității criteriului axiologic ce guvernează educația, formulat de El. Macavei, cerințele derivate se transpun în rezultate comportamentale prin *conținutul educației prin și pentru cultură*, prin mediul de cultură creat de comunitate, mediu multicultural și intercultural, prin strategia dialogului educat-educator, care implică: dezvăluirea valorilor cunoașterii și practicii umane, deschiderea cunoașterii spre valorile autentice (gândire axiologică), formarea competenței axiologice (selectarea, ierarhizarea valorilor după criterii validate), crearea sistemului propriu de valori prin disocierea valorilor autentice de nonvalori, capacitatea de operare cu criterii valorice, dezvoltarea performanței prin valorile autentice și respectul pentru performanțele creației, construirea „autonomiei axiologice”, vector al libertății spiritului” [Ibidem, p. 21].

„Educația, așa cum afirmă Dm. Salade, trebuie să ofere o pregătire și o dezvoltare capabilă să asigure integrarea psihosocială optimă a personalității umane. Din acest motiv, aceasta trebuie să formeze tinerilor un sistem de valori corespunzătoare exigențelor societății. De măsura în care științele educației reușesc să organizeze și să realizeze principalele obiective ale pregătirii tineretului depinde, în mare parte, și credibilitatea de care se bucură pedagogii și sprijinul pe care-l primesc din partea societății” [156, p. 165]. În opinia cercetătorului Em. Păun (2002), „educația în postmodernitate este mai mult ca oricând preocupată de sistemul valorilor, de consilierea pluralității de valori cu universalitatea acestora, de ierarhizări, mai ales de procesualitatea și de accesul subiecților educației la valoare” [133, p. 26].

Abordând *educația prin prisma valorilor*, Vl. Pâslaru susține că „educația, în accepțiunea cea mai generală a termenului, presupune o însușire transformatoare a valorilor, în procesul căreia atât valorile comunicate (de exemplu, cunoștințele), cât și subiectul receptor (educatul) suportă schimbări benefice, de sporire a propriei identități: valoarea abia atunci devine cu adevărat valoare când este receptată ca atare de către un subiect cunoscător, iar subiectul educat își poate consolida identitatea prin însușirea unei valori doar cu condiția că aceasta (valoarea) să fie acceptată de el ca o achiziție personală, nu ca pe un corp străin care i se implantează în conștiință” [136, p. 223]. Șt. Bârsănescu definește „educația ca un proces complex, organizat sistematic, pentru a conduce și cultiva evoluția copilului de la o viață instinctivă la viața omului de cultură care se conduce de valorile superioare (adevărul, binele și morala, frumosul și arta etc)” [185, p. 132]. În contextul ideilor analizate, C. Cozma menționează că „formarea omului în măsura valorii sale umane reprezintă o cerință de prim ordin a educației contemporane. Educația întru uman trebuie să fie în acord cu celelalte tipuri de educație” [71, p. 14].

„Educația/autoeducația are valoare distinctă pentru om, ajutându-l să se orienteze în câmpul valorilor, să aleagă permanent luând decizii. În fața alternativelor, fiecare trebuie să decidă pentru a-și trăi viața cu responsabilitate. Tendința de a analiza constant și a întrebuița valorile constituie un semn al maturității psihologice necesară pentru orientarea corectă și construcția unui stil de existență umană” [45, p. 42]. „Valoarea personalității umane, consideră Scheler, este o valoare individuală și ireductibilă, dar această esență axiologică a persoanei nu poate fi niciodată deplin realizată,

astfel valoarea persoanei păstrează un caracter ideal, chemând subiectul concret să-și depășească mereu nivelul moral la care a ajuns” [12, p. 22].

Conform deosebirilor în orientările axiologice, în opinia lui Spranger Eduard, se distinge următoarea „tipologie a personalităților umane: personalitate teoretică (își propune ca scop fundamental descoperirea adevărului); personalitate economică (este interesat de ceea ce este util); personalitate estetică (are drept valoare supremă forma și armonia); personalitate socială (are ca valoare supremă dragostea față de oameni); personalitate politică (este interesat în primul rând de putere); personalitate religioasă (manifestă interes deosebit pentru unitate ca valoare supremă)”. Pornind de la această tipologie, Spranger Eduard susține „necesitatea tratării diferențiale a elevilor, potrivit sistemului de valori, pentru ca în baza acestora să se profileze strategiile didactice” [Apud, 77, p. 266-267]. P. Iluț identifică orientările axiologice ale stilului de viață cu valorile interiorizate care reprezintă un dat subiectiv, interior și virtual, acționând ca vector motivațional ce determină actele de conduită [102, p. 37].

**Tabelul 2.2. Abordări științifice a semnificației conceptului
educație axiologică**

Autori	Teze
N. Silistraru, 2021	„Educația axiologică este principiul de gândire și acțiune orientată spre valorile fundamentale: adevăr (educație intelectuală), bine (educație morală), frumos (educație estetică); se realizează în spiritul culturii existente și pentru o cultură posibilă. Subiectul axiologic în temeiul autonomiei axiologice este valorizator al culturii și potențial creator de valori” [159].
T. Callo, Vl. Paslaru, N. Silistratu, 2011	„Educația axiologică presupune educația în universul tuturor valorilor” [134]
N. Puțuntean, V. Pâslaru, 2012 N. Puțuntean, 2018	„Educația axiologică în modernitate trebuie să se sprijine/să angajeze pe valorile fundamentale ale omenirii – Adevărul, Binele, Frumosul, Dreptatea, Libertatea; să includă tipurile de cunoaștere umană – mitic-religioasă, empiric praxiologică, artistic-estetică și științifică; să exploreze valorile contextuale ale conținuturilor educaționale; să cultive educabililor un anumit sistem de valori produse de omenire și un sistem de valori personale – care dau identitate ființei celui educat” [135]. Educația axiologică este un mod de conceptualizare a educației” [147].

Autori	Teze
O. Sorici, 2013	„Educația axiologică se desfășoară la orice vârstă, esențialul fiind diferențierea valorilor de nonvalori și pseudovalori; prezintă un caracter bilateral, importantă nu doar asimilarea valorilor, ci și valorizarea acestora; impune dinamism, întrucât cere reacția adecvată a conținutului educației axiologice etc. la schimbările sociale prin renunțarea la pseudovalori și acceptarea acelor care nu vin în contradicție prin conținutul axiologic” [161].
Ox. Paladi, 2013	„Educația axiologică abordează problema într-o dublă perspectivă: descriptiv – valorificarea acțională a axei desfășurării valorilor între pozitiv și negativ; prescriptiv – a valorilor pozitive și cultivarea trăsăturilor pozitive” [127].
C. Cucuș, 2017	„Educația axiologică semnifică educația pentru valori, printr-un demers formativ centrat spre cunoașterea, semnificarea și asimilarea valorilor autentice (adevăr, bine, frumos, dreptate, sacru etc.) prin mecanisme intrinseci” [78].
N. Bucun, 2018	„Educația axiologică abordează problemele discursului explicativ și normativ ce descrie valorile pozitive și negative și prescrie valorile pozitive; orientează axiologic praxisul educațional spre cultivarea trăsăturilor pozitive de personalitate” [Apud, 28].
M. Hadârcă, 2018	„Educația axiologică este un principiu de acțiune și de praxiologie, de care trebuie să se conducă proiectanții educației fiind stipulate valorile fundamentale (adevărul, binele, frumosul, sacrul, dreptatea, libertate), necesare în proiectarea curriculară a conținuturilor educației” [99].
D. Antoci, 2020	„În adolescență sunt importante orientările valorice”, prin care „se înțelege un proces de monitorizare de către o valoare sau de un set de valori al ansamblului de atitudini în interdependență. Actualizarea valorilor orientează convingerile persoanei valorile având statutul de reglatori ai acțiunilor umane” [12, p. 15].

„Educația, în perspectiva axiologică, presupune orientarea educației pentru a acționa în funcție de ordinea priorităților” [78, p. 88]. „A educa în sens axiologic înseamnă a alege, pentru a lua atitudine” [46, p. 30-31]. „Educația prin și pentru valori trebuie să ofere adolescenților repere axiologice pentru a-i pune în situația de a decide care sunt valorile acceptabile, soluțiile pentru dilemele lor morale și comportamentale dezirabile” [143, p. 175]. Constatăm relevant faptul că majoritatea cercetătorilor atribuie educației o funcție axiologică. M. Călin plasează „funcția axiologică între funcțiile generale ale educației, subliniind că este funcția de învățare a valorilor culturii și ale civi-

lizației” [46, p. 30]. Din această perspectivă, S. Cristea (2015) apreciază funcția axiologică și funcția culturală a educației. Identificate de către G. Cristea, funcțiile principale ale educației exprimă „*planurile definitorii ale existenței umane: cunoașterea, munca și valorizarea*”, *funcția cognitivă, economică și axiologică*. Funcția axiologică garantează saltul de la „ordinea naturii la ordinea culturală” [72, p. 40-41]. „Funcția de selectare și transfer a valorilor se află în dependență de particularitățile psihologice, iar funcția axiologică se prezintă ca o necesitate de a transpune valorile în activitatea socială” [59].

În perspectiva realizării eficace a funcțiilor educației, concluzionăm privind necesitatea obiectivă de regândire a unei noi ordini sociale în care va deveni posibilă educația prin și pentru valori, deoarece reflecțiile filosofice despre educație comportă, inevitabil, o dimensiune axiologică. Pe de altă parte, abordăm *miză axiologică a educației*, menționează H. Г. Шестирекова (2020), în măsura în care politicile educației și practicile educative optează pentru valori. Autorii demonstrează că „educația angajează toate tipurile de valori dacă acestea promovează teleologia, conținuturile, metodologia și epistemologia educației” [277].

„Un semn vizibil al sfârșitului epocii de criză este schimbarea respectului pentru marile categorii ale culturii. Cugetătorii promovează noi configurații, refacerea legăturilor stabile între componentele culturii, ordonarea și ierarhizarea elementelor ce alcătuiesc tabloul cultural al individului. Astăzi vitalitatea dezlănțuită a început să amenințe serios cultura. Se impune urgent revenirea la marile idealuri ale culturii. Să sperăm că timpul rezervat de istorie acestui dramatic și zguduitor proces s-a scurs și, în pofida predicțiilor sumbre privind viitorul umanității și al speciei umane, armata specializată a culturii, reunită în voința de a construi și relua munca seculară a culturii, va reuși să renoveze un ansamblu durabil și rezistent de valori. **Generalizând asupra principalelor caracteristici ale crizei educației și ale civilizației,** Л. В. Хведченя (2014), opinează că „extinderea democrației la scară mondială a demarat procesele ce demonstrează amplificarea valorilor democratice generând optimism și speranțe. În această perspectivă, abordarea umanistă în soluționarea problemelor lumii contemporaneității poate triumfa și umanitatea va învinge criza actuală a valorilor fără repercusiuni ireductibile” [276].

În această ordine de idei, valorile stilului existențial condiționează aspirațiile, comportamentele și motivațiile individuale ale adolescenților. [97, p. 38].

2.2. Preocupări axiologice în viața adolescenților

Societatea contemporană avansează cu ritm grăbit, astfel încât unitățile de timp devin supraaglomerate de evenimente. În toate epocile viitorul aparține tineretului, ceea ce presupune că problemele generației tinere sunt ale întregii omeniri. Fiecare generație integrează noi valori ale culturii. „Adolescența este cea mai controversată perioadă, caracterizată printr-o atitudine clară, conștientă față de toate influențele pe care le suportă, sporirea stăpânirii de sine și a exigențelor față de propria persoană. Relațiile cu semenii devin mai profunde, dezvoltându-se respectul și admirația; simpatia și prietenia ce obțin forme superioare de exprimare și o mai mare intensitate, adolescenții demonstrând pasiune în acțiunile pe care le realizează. Sentimentul dragostei cunoaște o intensă desfășurare, având rezonanțe puternice și stimulatoare. Intensitatea trăirilor afective face ca perioada adolescenței să se caracterizeze ca o etapă a furtunilor afective, o perioadă de romantism și de spontaneitate, o perioadă a autonomizării morale” [1, p. 543].

Conceptul de valoare este considerat o însușire, o reprezentare, un produs, fiecare atribuindu-i importanță deosebită, orientările axiologice reprezentând idealul educațional [263, p. 449]. În aceeași ordine de idei, cercetătorii ruși З. М. Баджаева (2009) și М. З. Гарванова (2014) afirmă că „**educația axiologică a adolescenților** necesită atenție întrucât la această vârstă se formează valorile de bază care alcătuiesc profilul socio-moral al personalității” [250, p. 18], [266, p. 37].

„Înțelegerea superficială a semnificației valorilor poate cauza incoerențe în conduita adolescenților, vulnerabili la diferite manipulări. Din aceste considerente, procesul educațional trebuie conceptualizat în baza unor valori concrete, esența cărora este clară pentru adolescenți (cinstea, demnitatea, altruismul, adevărul, dreptatea și altele)” [160, p. 193].

Orientarea adolescenților în sistemul de valori este necesară și presupune o pregătire chibzuită, întrucât dezvoltarea omenirii este un proces complex, care se realizează prin interdependența mai multor factori” [277]. Un loc aparte în viața adolescenților îl are „universul digital, care oferă libertate „fără margini”, cu efecte indezirabile și patologice, bulversând formarea identității sociale a adolescenților adâncind prăpastia dintre *viața adevărată* și *viața online*. Este necesară o igienă intelectuală, renunțând la seducătorul peisaj audiovizual. Într-un spațiu informațio-

nal, benefică ar fi *dieta digitală*, redescoperind lumea, controlând șuvoiul evenimential cu inevitabile ecouri emoționale, prin filtru critic și distanță reflexivă” [199].

În aceste condiții, popularitatea valorilor general-umane a scăzut evident, conturând o criză generală cauzată de golul spiritual al tineretului care se exprimă prin infantilism, iresponsabilitate și acțiuni imorale. Rolul principal în încetinirea acestui proces de degradare revine învățământului. Se solicită un nou stil de gândire și afirmare a personalității bazate pe idealuri morale, bunătate, mărinimie, iertare, corectitudine, cultura comunicării și responsabilitate. Pe parcursul istoriei, omul întotdeauna și-a dorit libertatea. Actualmente, tinerii se pot bucura de această libertate doar în cazul pregătirii prin autoorganizare și activism într-un câmp axiologic clar definit [132].

„Educația în postmodernitate este mai mult ca oricând preocupată de problemele valorii, de concilierea pluralității de valori cu universalitatea acestora, de ierarhizări și, mai ales, de procesualitatea valorii, de accesul subiectului la valoare”. „Într-o lume a postmodernității, specifică autorul, educația trebuie să se organizeze în jurul acelor produse înalt culturale ce permit ființei să degajeze o serie de posibilități, să găsească căi de urmat, să-și sporească forța de a se adapta mobilității situațiilor și ființelor lumii în care trăiește, să facă din lume o prezență a propriei interiorități și să găsească aici resursele propriilor decizii” [133, p. 26-28]. Esența punctului de vedere asupra dezvoltării personalității formulat de către G. Albu (2002) implică concentrarea asupra misiunii de construcție socială pentru desăvârșirea civilizației umane. „Un aspect important pentru obiectul cercetării noastre este, componenta axiologică a educației. Orice nouă încercare de pătrundere în intimitatea educației ar putea scoate educația din învălmășeala preocupărilor pentru studiul axiologiei în care este rătăcit” [8, p. 13], deoarece calitatea de personalitate este conferită individului de valori.

În această cheie de analiză, subliniază A. V. Todoruț (2018), „valorile istorice constituie temeiul spiritual ce susține oamenii în a-și forma rezistența în fața încercărilor vieții, tehnologizarea și comercializarea contribuind la devalorizarea responsabilității, a adevărului și a cinstei. S-a produs transferul de importanță asupra existenței fizice, facilitând instaurarea relațiilor egoiste bazate pe consum în raport cu resursele naturale și umane” [176, p. 133].

În aceste realități culturale este stringent necesară reconsiderarea valorilor societății contemporane pe direcția spiritualizării și moralității, descrisă în studiile filosofice ale lui E. В Бодрова și С. Б. Никитина, observăm, „la ora actuală, că abordarea tehnocrată în care domină valorile instrumentale, a adus omenirea la crize de scară planetară. Actualmente, se constată tendințe de a înlocui aceste valori cu cele umaniste în care prioritare sunt valorile spirituale. Spre exemplu, a sporit semnificativ prestigiul cunoștințelor, însă este evident faptul că informația și cunoștințele luate aparte sunt axiologic neutre, deoarece nu orice cunoștințe duc la edificare constructivă. Doar cunoștințele fondate moral conduc la abordarea constructivistă și înnobilarea vieții. La sfârșitul secolului XIX, D. I. Mendeleev a atenționat asupra faptului că orice cunoștințe în mâinile persoanelor imorale pot deveni armă împotriva umanității” [247].

Adolescența (15/16 – 18/19 ani) reprezintă, după cum sublinia M. Debesse, „laboratorul de modelare a personalității”, „tratată ca o etapă calitativă a dezvoltării individuale, caracterizată de schimbări profunde în psihicul și personalitatea omului. Această vârstă este perioada conturării definitive a personalității, a stabilizării principalelor structuri psihice, a constituirii liniilor de perspectivă ale vieții și e începutul formării conduitei adulte” [131, p. 224], [78, p. 217]. „Adolescența este etapa cea mai dinamică a dezvoltării umane care excelează prin multitudinea, diversitatea și complexitatea modificărilor la care este supus organismul. În această perioadă se observă maturizarea socială” [109, p. 236]. Dat fiind faptul că se află într-o perioadă de schimbări rapide biologice, psihologice și sociale și că trebuie să ia decizii majore în aproape toate ariile vieții (de exemplu, alegerea cariei), se dovedește extrem de dificil pentru adolescenți să atingă un sentiment plenar al identității. Ca urmare, **adolescenții** trăiesc o **criză de identitate**, or, „adolescența este o criză normativă, adică o fază normală de creștere. Metamorfozele personalității adolescenților sunt generate de nevoile dezvoltării sale [146].

Tabelul 2.3 reflectă nevoile, conduitele specifice și preocupările axiologice ale adolescenților. Analiza nevoilor specifice adolescenței conduce la ideea importanței formării stilului existențial la nivelul unor valori conforme contemporaneității.

Tabelul 2.3. Preocupări axiologice, nevoi și conduite specifice adolescenților

Nevoi ale adolescenților	Conduite specifice vârstei	Preocupări axiologice
<ul style="list-style-type: none"> • nevoia de creație socială • nevoia de a fi afectuos (de la egocentrism la reciprocitate afectivă); • nevoia unui cerc intim de prieteni; • nevoia de a stabili relații de dragoste romantice, cu furni spectaculoase; • nevoia de distracție intelectuală trecute prin filtrul personalității; • nevoia de independență și autodeterminare; • nevoia de autodepășire, săvârșire și autoeducare; • nevoia de a fi unic; • nevoia de singularizare; • nevoia de a se manifesta ca personalitate recunoscută și valoroasă; • nevoia de autodeterminare etc. [7, p. 65]. 	<ul style="list-style-type: none"> - conduita revoltei presupune refuzul adolescenților de a se supune; - tendință spre extravaganță; - acte inutile de nesupunere; indisciplină, originalități de limbaj, comportare, vestimentație; - conduita închiderii în sine exprimată în examen de conștiință, - lungi introspecții și intenția de autodescoperire; - închidere în sine și autorecunoaștere; - preocupări de afirmare a sinelui; - conduita exaltării și a afirmării; - căutări neînțetate; - exacerbară satisfacțiilor intelectuale, filosofice, sentimentale; - dezaprobarea minciunii; - frica de viitor, conduite de suicid; - eliminarea ideilor copilărești, înlocuirea cu valori intelectuale; - conduite de modernizare și nonconformism; - conduita sexuală presupune erotizarea sexualității; - conduita descoperirii identității vocaționale ca urmare a autocunoașterii care facilitează adaptarea și integrarea socio-profesională. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ autodeterminarea socială și profesională; ▶ adaptarea la mediul social autodepășire moral-spirituală; ▶ definirea identității personale și profesionale; ▶ ieșirea din criza specifică vârstei; ▶ descoperirea identității de sine; ▶ formarea spiritului de independență; ▶ interesul pentru învățarea socială; ▶ tendința spre originalitate; ▶ tendința spre dezvoltarea unor sentimente înalte; ▶ interesul pentru integrare prin activități socialmente utile.

Impulsionați de aceste nevoi, adolescenții își elaborează instrumentarul necesar satisfacerii lor. Abordând problema crizei valorilor în adolescență și a identității culturale, E. Rădulescu (2016) menționează că sănătatea mentală este starea individului ce asigură echilibrul satisfăcător între tendințele de natură personală pentru modificarea mediului social, „esența educației fiind adaptarea tinerilor la viața socială” sau, cu alte cuvinte, „formarea omului social în funcție de valorile explicite și latente ale societății în raport cu nevoile individuale” [150, p. 77]. Maturizarea intelectuală și afectivă îl ajută pe adolescent să poarte dialoguri cu sine însuși, pentru a autodefinire. Satisfacerea nevoilor de autodeterminare și autoeducație se datorează maturizării sociale și conștientizării responsabilităților sale. Conduitele specifice adolescenței pot avea nuanțări de intensitate, profunzime, valoare și finalitate. Educația pentru și prin valori a adolescenților nu devine calitativă misterios, ci se transformă atunci când se produce o schimbare fundamentală a stilului de viață [39]. U. Șchiopu și Em. Verza atenționează asupra „fragilității adolescenților față de influențe, asupra exaltării juvenile pe care educația culturală trebuie să o umanizeze, asupra mobilității excesive a atitudinilor, a intelectualizării intense a conduitei, impregnarea de valori, edificarea identității profesionale, îmbunătățirea intereselor și afirmarea multiaspectuală a personalității etc.” [166, p. 542]. Perspectiva abordării psihanalitice a dezvoltării personalității umane, susținută de S. Freud (1932-1939), scoate în evidență teoria dezvoltării morale a adolescenților cărora le sunt specifice caracteristicile: autonomia morală, cristalizarea propriului sistem de valori, conștientizarea identității eului, demnitatea etc. M. Zlate apreciază „adolescența ca *vârstă de aur* sau *vârsta crizelor*, a maturizării caracteriale, a alegerii unui traseu personal de conduită, a anxietății, a nesiguranței, a insatisfacției, a independenței în planul aspirațiilor, a simultaneității, a maturizării biologice și a celei sociale, a intelectualizării nevoii de distracție, tendința spre desăvârșire, autoeducație, originalitate și autodepășire. **Adolescenții tind să devină nu doar consumatori, ci și producători de cultură prin afirmarea sentimentelor superioare**, inclusiv a celor morale. Specifică vârstei este căutarea sensului vieții, construirea unui sistem de convingeri și valori în contextul planurilor de viitor” [193, p. 135].

„**Valorile de bază ce determină profilul socio-moral al personalității se formează la vârsta adolescenței**, când se produce asimilarea normelor de comportament acceptate social. Din aceste rațiuni, conse-

cințele devastatoare ale schimbării paradigmelor axiologice, a vacuumului axiologic specific contemporaneității influențează, în mare măsură distructiv, adolescenții și tineretul pentru care sursa principală de valori este cultura de masă. Acest fenomen stimulează dezvoltarea relativismului axiologic, expansiunea orientărilor consumiste, exprimarea infantilismului și a imaturității sociale a personalității. În acest context, crește importanța educației axiologice care trebuie orientată spre educația morală a adolescenților, bazată pe valorile general-umane, umaniste, culturale și spirituale ce reflectă idealul educației” [253]. Valorile clare și noncontradictorii se recunosc în responsabilitatea socială și poziția activă, maturitatea adolescenților de a proiecta și realiza obiectivele vieții, de a formula inițiative și a fi creativ în traseul vieții. Pentru aprecierea valorilor prioritare ale adolescenților se recomandă aplicarea metodelor de investigare a sistemului de valori” [250, p. 8].

În evoluția umană, „adolescența se definește prin următoarele funcții importante: de adaptare la mediul social, de autodepășire din punct de vedere moral și spiritual și funcția de edificare a personalității (inclusiv a identității profesionale). Adolescentul își dezvoltă precizia în stabilirea obiectivelor, a priorităților, precizia proiectării vieții, judecățile de valoare, capacitatea de a argumenta propriile convingeri, independența, autonomia, pe fondul accentuării gradului de implicare în viața socială și a accentuării dorinței de realizare socială, a nevoii de recunoaștere a propriei valori, propriul stil de viață, etapă esențială în procesul constituirii eului spiritual, tânărul aflându-se într-o permanentă căutare și autodefinire personală” [93, p. 267].

În concluzie, în intenția de a soluționa „contradicțiile adolescenței reflectate în problematica autodeterminării sociale, ce rezultă din vulnerabilitatea și expunerea la traume psihice, contradicții dintre așteptările adolescenților și cele ale părinților, teama de a nu fi înțeles, de a fi ridiculizat, marginalizat, de a fi pedepsit, confuzia de roluri și identificarea cu roluri negative, dezacordurile între maturizarea biologică și cea social-psihologică, între aspirații și posibilități, între trebuințe și modalități de satisfacere a acestora, negativism, revoltă și nonconformism comportamental, aderarea la grupuri sociale, psihoza de evoluție, hipermotivitatea, conduite deviante în raport cu familia, școala, societatea, manifestări comportamentale conflictuale sau de opoziție violentă, instabilitate comportamentală, devenirea personalității, fiind marcată de

căutare de sine, autodesoperire, dificultăți de formare a caracterului, autovalorificare, nevoia de originalitate, tendința spre independență, mentalitate autonomă și aspirații spre autodeterminare și valorificare socială a sinelui” [167, p. 88].

Un rol esențial, în acest cadru de referință, după cum am menționat, deține accentuarea complexității acțiunii de formare, de cultivare a ființei umane, în care se aplică forme de gândire în *opoziii* sau *antinomii*. Privită ca fapt de cultură, **educația axiologică** apare ca un proces de interiorizare a valorilor, ca fapt de civilizație, este o manifestare a valorilor prin atitudini și capacități [Apud, 156, p. 27]. Abordând științific principiul pozitiv al educației, Vl. Pâslaru susține că „educația presupune o însușire transformatoare a valorilor, în procesul căreia atât valorile comunicate (de exemplu, cunoștințele) cât și subiectul receptor (educatul) suportă schimbări benefice, de sporire a propriei identități: valoarea abia atunci devine cu adevărat valoare când este receptată ca atare de către un subiect cunoscător, iar subiectul educat își poate consolida identitatea prin însușirea unor valori” [136, p. 154]. În contextul afirmațiilor științifice anterioare, „educația este o teorie și o reprezentare a realității în termeni de valori. Astfel, orice practică educațională se împlinește într-un context socio-cultural, prin paradigme pedagogice și se manifestă prin succesiunea acțiunilor după principiul *co/existenței sociale*” [255, p. 17].

Plecând de la aceste considerații teoretice și aderând la un punct de vedere interpretativ asupra noțiunii de **stil existențial al adolescenților**, constatăm că „educația evoluează pe calea unei esențializări a raportului educație-realitate culturală [162, p. 113]. Situația educației actuale trebuie judecată prin prisma mentalității postmoderne, care face din activitatea educațională o adevărată tentativă culturalizatoare, fapt ce conduce la o anumită libertate a educației, adolescenții părăsind poziția aparent neutră pentru a se realiza efectiv, într-o practică subiectivă a lumii și a discursului despre această lume” [179, p. 66].

„Valorile suportă metamorfoze permanente în timp și spațiu cultural. Din aceste considerente, menționează T. Vianu, conștiința axiologică a adolescenților se formează într-un univers și circuit continuu. Educația trebuie să se centreze pe un sistem axiologic congruent, relativ imperturbabil, în baza unor valori constante și fundamentale” [185, p. 120], „valorile promovate prin educație trebuie să-și păstreze veritabilele dimensiuni prospective” [247].

În contextul analizei profilului axiologic al adolescenților din perspectiva crizei valorilor, menționăm că „deși lansată spre sfârșitul anilor 60, criza educației este actuală fiind susținută de multitudinea fenomenelor de criză la toate nivelurile [188]. Concluzionând El. Joița (2010) apreciază că „pedagogia își asigură cunoașterea problematicii specifice educației axiologice prin recursul la paradigmele pedagogiei” [107, p. 81]. În acest context, autoarea identifică paradigmele reprezentative pentru arealul de cunoaștere specific pedagogiei, acestea fiind de largă utilitate în cunoașterea domeniilor stilului existențial (Tabelul 2.4).

Tabelul 2.4. Valorile stilului existențial derivate din paradigmele pedagogiei [108 , p. 177]

Paradigmele pedagogiei	Conținutul paradigmei	Valori
1. <i>paradigma complexității</i>	se raportează la teoria sistemelor, la interacțiunea elementelor sistemului educațional, la contextul în care se realizează educația și la influențele mediului etc.	• analiza complexă a stilului de viață
2. <i>paradigma integrativității</i>	presupune integrarea într-un tot unitar a elementelor componente, în vederea „corelării multiple” a identității și complexității educației.	• abordarea unitară a sensului existenței umane
3. <i>paradigma construcției cunoașterii pedagogice</i>	definește pedagogia ca o construcție teoretică prin aplicarea metodologiei constructiviste. „Cunoașterea pedagogică se realizează prin raportare la contextele reale”.	• interpretarea constructivistă a fenomenelor vieții
4. <i>paradigma postmodernității</i>	în cadrul perioadei modernității, se identifică 2 etape distincte: etapa modernă (sec. XVII – prima jumătate a secolului XIX) și etapa modernă, paradigmatică.	• analiza stilului existențial în cheia valorilor contemporane
5. <i>paradigma reflexivității și interpretării</i>	presupune implicarea metacognitivă în soluționarea problemelor critice specifice.	• implicarea reflexivă în construcția stilului existențial

În contextul abordării problematicii formării la adolescenți a stilului existențial, valorile descrise fac actuală discuția privind **cultura emoți-**

onală, importantă pentru monitorizarea energiei emoționale pe care o poate valoriza la nivel social (ca trăire), căci „emoțiile mobilizează la acțiune și indică direcția ei în situații specifice și față de obiecte specifice (sociale sau fizice)” [106]. În această ordine de idei, M. Cojocaru-Borozan subliniază „eșecul autocontrolului trăirilor afective conduce la apariția unor „emoții ratate – angoasă, anxietate, frică, teamă, neliniște, panică, stres”, acestea având efecte dezadaptive și disfuncționale la nivelul personalității. Gestionarea acestor stări se învătă pentru diminuarea acțiunii distructive, iar transformarea lor în resurse de potențare a activității persoanei este un indiciu al dezvoltării emoționale optime, adică un semn al coeficientului înalt de emoționalitate și un anumit grad de cultură emoțională. Sub aspect comportamental, dezvoltarea afectivă optimă este evidențiată de adecvarea acțiunilor, a atitudinilor și opțiunilor sale valorice la contexte situaționale diverse, în funcție de principii, reguli și norme dezirabile social și asumate în context educațional” [63].

Concluzionăm prin a sublinia preocuparea științifică de a stabili **valorile stilului existențial bazat pe cultura emoțională**, concepție fondată pe ideea că „energia emoțiilor (empatie, mânie, furie, tristețe, gelozie, oboseală, apatie etc.) conservă un nivel energetic necesar pentru dezvoltarea personală și profesională” [48, p. 66]. În continuare, propunem rezultatele experimentale ale evaluării sistemului de valori ale adolescenților.

2.2.1. Studiul diagnostic experimental al sistemului de valori ale adolescenților

În scopul determinării conținutului stilului existențial al adolescenților a fost inițiată o cercetare empirică pentru realizarea obiectivelor: (a) delimitarea valorilor prioritare ale adolescenților; (b) aprecierea ratingului valorilor stilului existențial în opinia adolescenților; și (c) identificarea domeniilor/vectorilor stilului existențial al adolescenților. În conformitate cu obiectivele formulate, cercetarea s-a realizat prin intermediul *Tehnicii Check-List: Valori ale stilului existențial al personalității* (adaptată după A. Dragu) [84, p. 73], concepută cu scopul de a aprecia domeniile stilului existențial și sistemul valorilor relevante contemporaneității subscrise acestora din perspectiva particularităților de vârstă ale adolescenței. Instrumentul de cercetare vizat (Tehnică Check-List) a inclus 40 de

valori, selectate din literatura pedagogică, corelate cu valorile promovate în documentele de politici în educație:

rezistent	demn	autoritar	cooperant	inteligent
cult	democrat	entuziast	discernământ	optimist
disciplinat	echilibrat	exigent	spiritual	operativ
consecvent	eficient	expresiv	spontan	liber
independent	sănătos	ferm	echilibrat	autocritic
asertiv	activ	original	autorealizare	receptiv
matur	dinamic	integru	motivată	reflexiv
umor	altruist	sociabil	autonom	responsabil
creativ				

Adolescenții au fost îndemnați să selecteze dintre 40 de valori prezentate în anchetă, 20 cele mai importante din punctul lor de vedere, descriindu-și astfel prioritățile valorice. Cercetarea experimentală a fost organizată în anul 2015 antrenând un grup de 224 de subiecți. Studiarea acestora este importantă pentru că adolescența este un predictor puternic al unei game largi de comportamente și pentru a anticipa probleme de ordin axiologic.

Tabelul 2.5. Proiectul experimental al diagnosticării sistemului de valori ale adolescenților

Eșantion experimental	Metoda de cercetare
<p>Adolescenți: 224 subiecți</p> <p>Adolescenți-elevi (38) din clasele XI și XII, Liceul teoretic „Nicolae Casso” din Chișcăreni, Sîngerei și Liceul Teoretic Republican „Ion Creangă” din Bălți (38 – GE) și (38 – GC);</p> <p>Adolescenți-studenți de la anul I și II, USARB (74 – GE) și (74 – GC)</p>	<p>Tehnica Check-List:</p> <p>Valori ale stilului existențial al personalității (adaptare după Anca Dragu)</p>

Datele experimentale la etapa diagnosticare au generat concluzii cu privire la: (a) sistemul de valori ale adolescenților; (b) ratingul valorilor stilului existențial și (c) domeniile/vectorii stilului existențial al adolescenților. „Indicatorii axiologici ai personalității reflectă prioritățile și vulnerabilitățile specifice adolescenței” [139, p. 37].

(a) Sistemul de valori ale adolescenților

Examinarea rezultatelor cercetării, obținute prin calcul matematic, relevă opțiunile axiologice prioritare ale adolescenților care au scos în evidență 20 de valori definitorii ale stilului lor de viață, specifice contemporaneității, prezentate în Fig. 2.1.

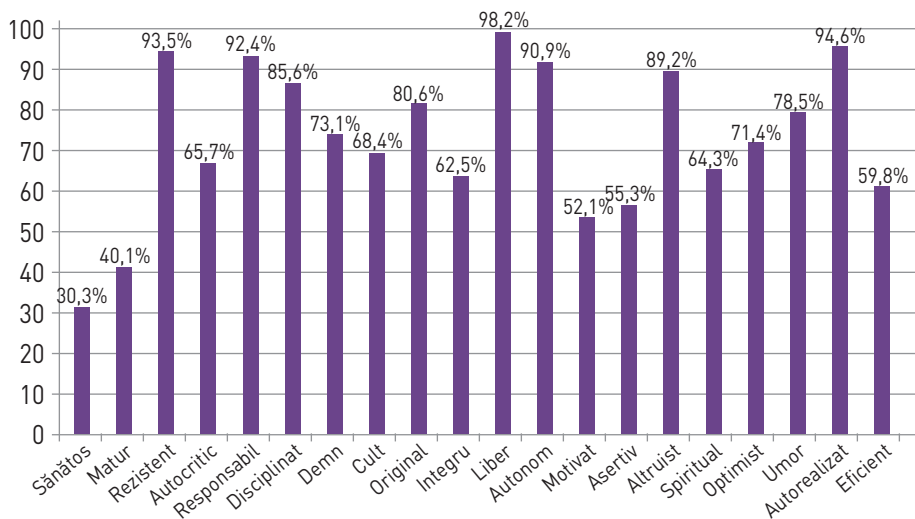


Fig. 2.1. Prioritățile valorice ale adolescenților

Se constată că cei mai mulți dintre respondenți au optat pentru *libertate* (98,2%), *autorealizare* (94,6%), *rezistență* (93,5%), *responsabilitate* (92,4%), *autonomie* (90,9%), *disciplinare* (85,6%), *originalitate* (80,6%), *umor* (78,5%), *demnitate* (73,1%), *optimism* (71,4%) etc. În plan comparativ, rezultatele unei cercetări similare asupra orientărilor axiologice ale adolescenților, realizate în spațiul rus de către cercetătoarea H. Г. Шестирекова (2020), au scos în evidență ratingul următoarelor valori: fericire, dragoste, libertate, familie, demnitate, autoperfecționare, sănătate, cinste, autorealizare, bani, carieră, frumusețe, altruism. În studiul despre tinerii din România, realizat în anii 2018-2019, desfășurat simultan asupra tinerilor din zece state din Europa de Sud-Est de către Fundația politică germană Friedrich-Ebert-Stiftung (FES), se constată următoarele priorități axiologice ale adolescenților: familie, educație, prietenie, carieră, independență. Problemele tinerilor chestionați (aproximativ 70% dintre respondenți) vizează: *teama de violență, de tâlhărie, război, șomaj, polu-*

are/schimbări climatice, nedreptate socială, sărăcie și corupție. Literatura de specialitate [141] prezintă rezultate ale unor cercetări privind *etapele apariției problemelor sociale ale adolescenților* (Figura 2.2).

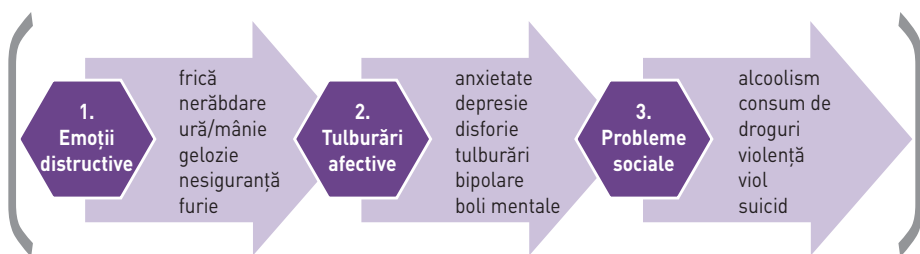


Fig. 2.2. *Problemele sociale ale adolescenților generate de nivelul scăzut al inteligenței emoționale*

Din perspectiva paradigmei educației bazate pe inteligență emoțională, problemele vizate subminează evident procesul de formare a stilului existențial al adolescenților. Din același unghi de vedere ne-a interesat reprezentările adolescenților cu referire la valorile sale prioritare.

(b) **Ratingul valorilor stilului existențial în opinia adolescenților**

scot în evidență prioritățile axiologice ale acestora demonstrând raportarea la exigențele lumii contemporane. Datele din Tabelul 2.6 arată că adolescenții atribuie o mare importanță libertății (98,2%), autorealizării (94,6%), responsabilității (92,4%), autonomiei (90,0%) și rezistenței (93,5%), valori atât de necesare în contextul actual al crizei educației. Altruismul (89,2%), disciplina (85,6%) și originalitatea (80,6%) au fost apreciate cu rangul II. Îmbucurător este faptul că la rangul III adolescenții au apreciat demnitatea – 73,1% și optimismul – 71,4%.

Ratingul orientărilor axiologice ale adolescenților (de la I la V) au permis constatarea tristă despre faptul că, deși aceștia au ales ca priorități axiologice *sănătatea* (30,3% dintre respondenți), *motivația* (52,1%), *matunitatea* (40,1%), *eficiența* (58,9%), le-au atribuit doar rangul V. În aceeași ordine de idei, de rangul IV sunt apreciate valorile: *cultură* (68,4%), *autocritica* (65,7%), *spiritualitatea* (64,3%) și *integritatea* (62,5%). Această situație dovedește conștientizarea insuficientă a ponderii valorilor pentru dezvoltarea și eficiența personală.

Tabelul 2.6. Ratingul valorilor stilului existențial în opinia adolescenților

Valorile	%	Rating
Libertate	98,2	I
Autorealizare	94,6	I
Rezistență	93,5	I
Responsabilitate	92,4	I
Autonomie	90,9	I
Altruism	89,2	II
Disciplinare	85,6	II
Originalitate	80,6	II
Umor	78,5	III
Demnitate	73,1	III
Optimism	71,4	III
Cultură	68,4	IV
Autocritică	65,7	IV
Spiritualitate	64,3	IV
Integritate	62,5	IV
Eficiență	58,9	V
Asertivitate	55,3	V
Motivație	52,1	V
Maturitate	40,1	V
Sănătate	30,3	V

Criza mondială a educației a determinat adoptarea umorului ca un mecanism de autoapărare psihologică pentru care au optat 78,5% dintre respondenți. Corelația dintre inteligența emoțională și valorile din adolescență se justifică prin evoluția intensă a vieții emoționale la această vârstă, legată de reevaluarea permanentă a valorilor. Opțiunea pentru valori și pentru ierarhizarea acestora este influențată în special, de particularitățile de vârstă.

(c) **domeniile/vectorii stilului existențial al adolescenților.** Literatura științifică privind modelele structurale ale stilului existențial prezintă rezultate ale unor dezbateri teoretice tot mai intense referitoare la componentele stilului existențial. Datele experimentale au permis a distribui valorile selectate de către adolescenți în 3 categorii principale, apreciate în cercetare ca și componente structurale ale stilului existențial al adolescenților, definite **vectori**: psihofiziologic, motivațional și social (Fig. 2.3):

Vectorul psihofiziologic

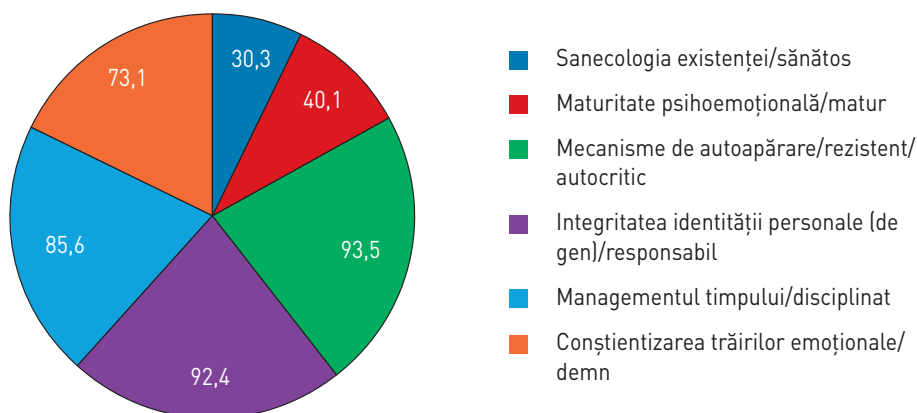


Fig. 2.3. Orientările axiologice ale adolescenților (domeniul/vectorul psihofiziologic)

Adolescenții valorizează mai bine ceea ce se referă la relațiile sociale, în timp ce maturii – pe cele cu semnificație pentru dezvoltarea profesională. Adolescenții pun pe primele locuri următoarele valori: *să le asigure modul de viață dorit, să presupună o ambianță fizică favorabilă, să ofere avantaje materiale*. Plasarea pe primele locuri a valorilor financiare este, fără îndoială, ecoul particularităților societății contemporane care determină formarea unui stil bazat pe valorile de consum. Examinarea atentă a datelor experimentale a contribuit la formularea indicatorilor stilului existențial pentru vectorul psihofiziologic, care se referă la sănătatea biologică ce implică relațiile rațional-emoțional, intelectual, spiritual și social. Adolescenții sunt orientați spre învățarea *managementului timpului*, atribuind mai multă importanță *disciplinării* (85,6%), *rezistenței și toleranței la stres* (93,5%) și *responsabilității* (73,1%). Preocuparea pentru a demonstra maturitate (40,1%) este orientarea axiologică a adolescenților, care a apărut în preadolescență și continuă a genera inițiative în diverse domenii de activitate. Interesul pentru delimitarea valorilor în cadrul stilului existențial al adolescenților se intensifică în condițiile în care criza globală produce un impact distructiv serios amenințând securitatea întregii civilizații umane. Adolescenților li se solicită nu doar putere intelectuală, ci și sănătate psihofizică necesară pentru a rezista provocărilor contemporane.

Aderarea la un sistem de valori depinde esențial de mediul și stilul de viață. Prin aceasta se înțelege „*un complex de factori psihosociali, eco-*

nomici, politici și spirituali ce determină, influențează sau condiționează interiorizarea valorică și comportamentele de viață”. Cu alte cuvinte, aderarea la valori depinde atât de mecanisme interioare, cât și de condiții social-istorice și culturale [25]. Din aceste considerente, vectorul motivațional întrunește valorile: cultură, originalitate, integritate, libertate, autonomie și motivație, ilustrate în Fig. 2.4.

Vectorul motivațional

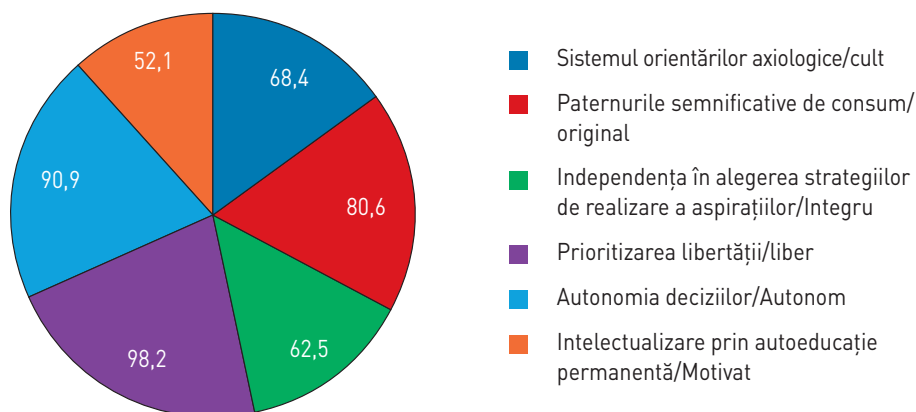


Fig. 2.4. Prioritățile axiologice ale adolescenților (domeniul/vectorul motivațional)

Într-o eră a provocărilor se simte nevoia precizării cuprinzătoare a stilului de viață, care să integreze factorii determinanți ai dezvoltării personalității adolescenților. Sănătatea volitivă/decizională reprezintă capacitatea de percepție, de evaluare și de luare a unor decizii, voința fiind un mecanism specific de pornire, oprire sau inhibiție a unor procese în funcție de valorile, convingerile sau motivațiile personale. Libertatea voinței se referă la capacitatea de a lua decizii în cunoștință de cauză. Ca urmare, sănătatea emoțională reflectă calitatea trăirilor personale, constituind resursa principală în automotivare, care aduce vitalitate, o bună abordare a problemelor cotidiene, capacitatea de a avea activități eficiente și bună dispoziție [23].

În efortul de apreciere a conținutului *stilului existențial*, M. Boza (2010) consideră că acesta „reprezintă un set distinctiv de paternuri de comportament împărtășite organizate în jurul unui sistem coerent de interese sociale, justificat și explicat printr-un set de valori, atitudini și orientări și care, în anumite condiții, devine bază pentru o identitate” [31, p. 57].

În această ordine de idei, constatăm experimental că prioritizarea libertății (98,2%), a originalității (90%) și a autonomiei (80,6%) demonstrează o motivație susținută a adolescenților pentru autodeterminare și autoafirmare în sens personal și profesional. Din perspectiva opțiunilor axiologice ierarhizate, în evocarea idealurilor de viață ale adolescenților, I. Neacșu a evidențiat locurile ocupate de valorile: *dezvoltarea armonioasă a personalității și preocuparea pentru idealul profesional*, ecou pozitiv al acțiunilor educative sistematice în sfera opțiunilor de afirmare prin profesiunea aleasă. Analiza priorităților axiologice ale adolescenților conduce discursul științific, în primul rând, spre abordarea conceptului de „sănătate holistică, criteriu unificator ce reglează toate componentele dezvoltării ființei umane și înseamnă a trăi înțelept, a atinge maturitatea nu doar la nivel biologic, ci în toate dimensiunile sănătății: biologică, psihologică, socioprofesională, spirituală. Fiecare persoană acordă o anumită importanță uneia dintre cele șase dimensiuni ale sănătății. Neglijarea unei dimensiuni poate avea consecințe asupra sănătății și asupra calității vieții, de aceea trebuie să acordăm atenție constantă, încercând să le menținem în echilibrul propice unei dezvoltări armonioase” [44, p. 25].

Vectorul social

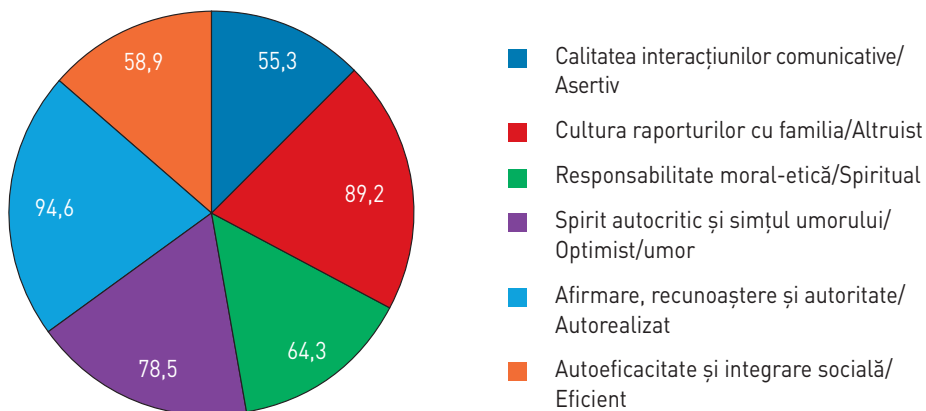


Fig. 2.5. Prioritățile axiologice ale adolescenților (domeniul/vectorul social)

Poziția centrală a fost ocupată de aspirația pentru cultura raporturilor în familie (89,2%), echitate, dreptate, poziție superioară având valorile: afirmare, recunoaștere și autoritate (94,6%), responsabilitate moral-etică

(64,3%), îmbinarea interesului individual cu cel social-general prin spirit autocritic (78,5%), expresie a înțelegerii necesității socialului, dar și a unei înclinații spre dăruire, altruism; poziție mai slabă au avut-o valorile autoeficacitatea (58,9%) și optimismul (55,3%), expresii ale unor puternice aspirații la individualitate, afirmare și autonomie în raporturile intergeneraționale. Adolescenții tind să fie extrem de încrezători în propriul viitor al inserției socio-profesionale prin perceperea realistă și sensibilitatea socială, învățarea încrederii în sine și a autonomiei, a continuității dezvoltării personale spre autoactualizare. Planurile de viață ale adolescenților sunt corelate cu sentimentul autoafirmării profesionale, sănătatea socio-profesională reprezentând capacitatea de angajare, beneficiile sociale și integrarea socială prin profesie în mod eficient și confortabil, *fără a tulbura climatul și ecologia socială*.

În concluzie, deducem că *factorii determinanți ai sănătății* sunt reprezentați de: stilul de viață, condițiile de muncă, condiții generale social-economice, culturale și de mediu. Satisfacția asupra vieții și esența bunăstării, asociată cu fericirea, rezidă în evaluarea globală a calității vieții sale, în funcție de propriile sale alegeri. Fericirea este o orientare spre „*starea de bine*”, ce implică preponderența pozitivului. Din această perspectivă, se consideră că indivizii sunt fericiți când experimentează multe sentimente pozitive în viață. Considerăm recomandabile emoțiile: *aspirație, tandrețe, compasiune acestea subordonându-se dragostei, încântării, mulțumirii, entuziasmului, fericirii, satisfacției, plăcerii, derivate din bucurie și mirare, provenite din domeniul surprizei*. „*Starea de bine presupune: acceptare de sine, relații pozitive, autonomie, control asupra propriei vieți, sens și scop în viață, dezvoltare personală*” [44, p. 85].

2.3. Modelul conceptual al stilului existențial contemporan

„Progresul societății a produs creșterea vertiginoasă a megalopolisurilor, dezvoltarea fără precedent a mijloacelor de transport (rutier, maritim, aerian, feroviar), robotizarea proceselor tehnologice, exploatarea intensivă a resurselor naturale, utilizarea substanțelor radioactive în variate scopuri, factori ce au determinat poluarea chimică a mediului (aer, apă, sol, alimente), schimbări serioase ale valorilor morale, ale comportamentului social, politic, religios, familial, demografic etc., schimbări evidente ale stilului

de viață, soldate cu consecințe nefavorabile asupra sănătății omului” [13, p. 530], fapt ce implică reconsiderarea științifică a valorilor stilului existențial contemporan. Un stil de viață, înțeles ca o formă socială, este un set de practici cu sens unitar și semnificație relațională, care devine un model distinct împărtășit în cadrul unei colectivități fără a avea un sistem cognitiv-axiologic preexistent sau o condiție social-structurală predeterminată ca elemente generative, deși poate fi influențat de acestea” [210, p. 156].

Din analiza evoluției conceptului se constată faptul, că „dezbaterele științifice asupra termenului de *stil existențial* nu au condus la atingerea consensului privind semnificația conceptului [261], [189]. Condiția epistemologică vizată în teoria și practica educației ne-a determinat să definim din punct de vedere pedagogic „**conceptul stil existențial al adolescenților** ca profil al identității umane, circumscris prin configurația nevoilor personale, a strategiilor și a competențelor semnificative afirmate pentru satisfacerea acestora, care permit exercitarea status-rolurilor și stabilirea priorităților, manifestate relevant în conduita socială, ce reflectă sistemul individual al valorilor personale, principiile de viață, opțiunile și orientările specifice în soluționarea problemelor și arată nivelul de educație și cultură a unei persoane, determinând dezvoltarea, integrarea, autoritatea și calitatea vieții omului ca reprezentant al unei anumite categorii sociale” [17, p. 267].

Din punctul nostru de vedere, „**stilul existențial** reflectă sistemul calităților sociale ce permit afirmarea axiologică a personalității, manifestate în proiectele de viață asumate, orientate spre autorealizarea potențialului individual, ce asigură formarea identității și validarea socială a integrității, a autorității și a individualității personale, generatori ai fericirii și ai stării de bine în perspectiva afirmării autonomiei axiologice și a libertății spiritului” [20, p. 13]. „**Stilul existențial al adolescenților** exprimă traiectoria dezvoltării adolescenților, condițiile ideale de existență în adolescență, calitatea vieții și ecosistemul psihoemoțional”. Indicatorii stilului existențial contemporan lansează caracteristici ale fenomenului stil existențial, elaborați în raport cu vectorii (psihofiziologic, motivațional și social). Structurat în baza celor trei vectori, **conceptul de stil existențial** este sintetizat dintr-un parcurs consacrat al literaturii pedagogice, psihologice, filosofice și sociologice cu referire la calitatea vieții, convergența cărora a stimulat **stabilirea indicatorilor, a descriptorilor și a valorilor SEC al adolescenților** (Figura 2.6).

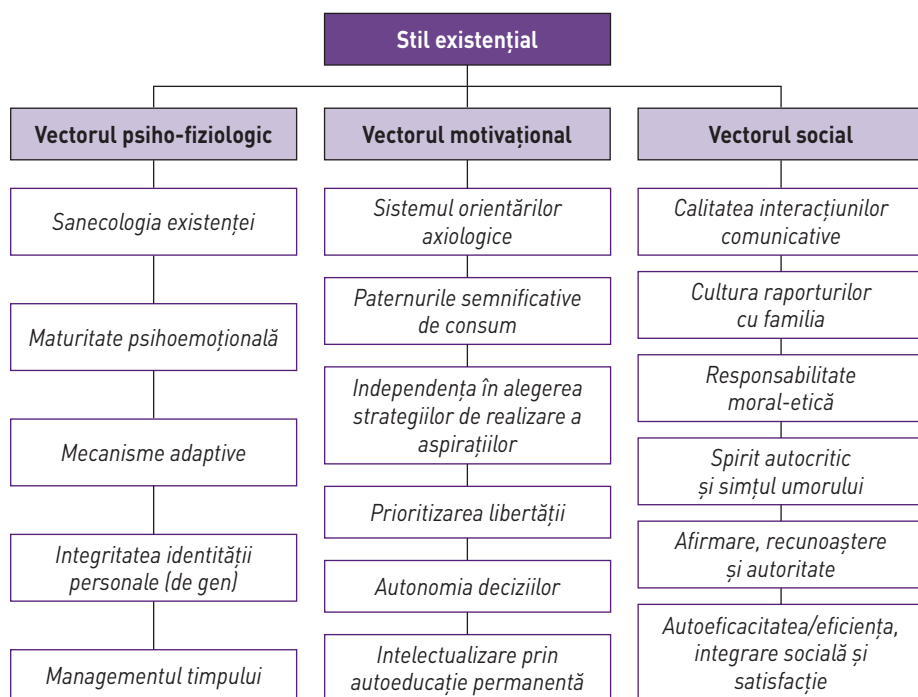


Fig. 2.6. Modelul conceptual al stilului existențial contemporan (indicatorii SEC)

Componentele stilului existențial au fost derivate debutând cu analiza nevoilor emoționale: sănătatea psihofizică, libertatea, comunicarea, înțelegerea și interacțiunile sociale, evitarea cărora dezvoltă anxietate, frustrare și tulburări de comportament, iar „satisfacerea acestora asigură calitate existenței umane” [212, p. 306], calitatea vieții fiind definită ca „percepțiile indivizilor asupra situațiilor lor sociale, în contextul sistemelor de valori culturale și în dependență de necesități, standarde și aspirații” (OMS, 1998).

1. Reperele teoretice ale Modelului conceptual al SEC se referă la:

1.1. Principiile generale ale educației: *principiul universalității criteriului axiologic*, *principiul corelației educație-autoeducație-educație permanentă*, *principiul raportării multiple individ-grup-comunitate*, *principiul universalității criteriului axiologic* [113, p. 274], *principiul eficacității interactive* care explică comportamentele expresive înțelese ca acțiuni al căror scop este de a modifica relațiile cu mediul acționând asupra com-

portamentului altor indivizi, *principiul activării* care explică comportamentele expresive înțelese ca manifestări de activare comportamentală sau de diminuare a acestor activări (prin orientarea și pregătirea intenționată pentru acțiune, efort sau răspuns) [67, p. 164] și *principiul sanecologic* [104].

1.2. Teoriile cu nivel mediu de generalitate privind nevoile umane (*theory of the middle range*). Din această perspectivă, Lawrence E. Stevens și Susan T. Fiske (1995) au identificat cinci motive ale comportamentelor umane: trebuința de a aparține (*belonging*) și de a face parte dintr-un grup, de a fi împreună cu alți oameni, trebuința de a se înțelege (*understanding*) pe sine și de a-i înțelege pe ceilalți, precum și de a cunoaște mediul înconjurător; trebuința de a controla (*controlling*) și de a acționa efectiv, trebuința de autoafirmare (*self-enhancing*) și de ridicare a selfului, trebuința de încredere (*trusting*), exprimată în tendința de a-i percepe pe alții într-o manieră pozitivă [50, p. 345]. *Teoria suportului social* (*Social support theory*), validată la nivelul relațiilor interpersonale, conform căreia, oamenii resimt nevoia de apartenență pentru că ceilalți constituie un suport social ce asigură indivizilor starea fizică și psihologică de bine. Existența suportului social se asociază cu o stare de sănătate bună. *Teoria identității sociale* (*Social identity theory*) are în vedere sentimentul apartenenței la o colectivitate (popor, etnie, cultură), constatând în faptul că „indivizii au tendința de a favoriza grupul din care fac parte, ajungând la concluzia că apartenența la grup conduce la o „stimă de sine” prin strategia de redefinire a situației în grup, fie competiția pentru schimbarea situației în grup”. *Teoria schemei de sine* (*Self-schema theory*) se referă la autopercepția persoanelor și descrie organizarea înțelegerii selfului. *Schema de sine generează* „selful stabil”, diferit de „selful de lucru”, de „selful dorit” „selful ideal”. Hazel R. Markus a avansat ipoteza existenței a două tipuri umane: „persoane schematică” (care au scheme de sine în legătură cu anumite caracteristici) și „persoane aschematică” (care nu au scheme de sine foarte bine cristalizate). *Teoria cultură și self* leagă stima de sine de tipurile de culturi [Ibidem, p. 56-62] etc. *Teoria educației bazate pe inteligență emoțională* a lui D. Goleman abordează „educația personalității pentru o viață bazată pe transmiterea inteligentă a emoțiilor”. *Teoria culturii emoționale* se referă la comunicarea pedagogică în care se valorifică principiile culturii emoționale. Conceptul de stil existențial valorile stilului existențial al adolescenților.

**Tabelul 2.7. Valorile stilului existențial al adolescenților
(vectorul psihofiziologic)**

Vectorul stilului existențial	Indicatorii psihofiziologici ai stilului existențial	Valorile
Psihofiziologic	Sanecologia existenței Maturitate psihoemoțională Mecanisme adaptive Integritatea identității personale Managementul timpului	Sănătos Matur Rezistent Responsabil Disciplinat

Descrierea indicatorilor vectorului psihofiziologic al stilului existențial

Sanecologia existenței umane [264, p. 57] este indicatorul stilului existențial ce antrenează următoarele elemente ale stilului de viață: *sanogene*, care promovează și fortifică sănătatea, și *patogene*, care vizează cunoașterea și prevenirea influențelor distructive ale factorilor de risc pentru anumite îmbolnăviri (fumatul, alcoolismul, narcomania, toxicomania, huliganismul, alimentația excesivă sau carențială, practicile sexual „riscante”, sedentarismul). În opinia lui S. Ioniță (2019) privind maturitatea emoțională a personalității, *sanologia și ecologia* constituie orientări științifice interdisciplinare la interferența dintre medicină, biologie, etică, ecologie, psihologie etc., ce fundamentează necesitatea tranziției științei contemporane spre o nouă paradigmă și spre un nou principiu – *principiul sanecologic* [104]. „Pentru a înțelege stilul de viață al individului, este necesar a examina *multiple aspecte ale existenței zilnice*: limba, credința, pozițiile sociale, valorile, calitatea locuinței, condițiile de muncă, utilizarea timpului liber, tradițiile, etica, alte elemente culturale, tipice pentru grupul social” [164].

Populația umană contemporană trăiește probleme politico-sociale dintre cele mai controversate și mai dezbătute ale omenirii. În cadrul ecologiei umane, populația reprezintă nu numai factorul activ, care condiționează echilibrul ecosistemelor reprezentând atât subiectul, cât și obiectul ecologiei umane” [Ibidem, p. 342]. „Omul ocupă un rol deosebit în regnul animal, deoarece pe lângă evoluția sa biologică, care a fost și este foarte lentă, ceea ce-l unicizează este existența evoluției sale culturale, evoluție caracterizată printr-un remarcabil și aproape amețitor dinamism” [163, p. 625]. La realizarea unui fenotip psihic, interacțiunile genotipului cu

mediul psihosociocultural sunt complexe. Subiectul primește, imprimându-i-se, un anumit stil de viață și un sistem de norme proprii societății în care trăiește, valori care fac parte din ereditatea sa culturală în baza unui reverberant feed-back genetic-cultural” [Ibidem, p. 626]. Din această perspectivă, literatura de domeniu pune la dispoziție studii privind ecosistemul regional, național, continental, internațional. **Maturitatea psihoemoțională** se referă la „competențe emoționale ce permit a acționa echilibrat în contexte sociale variate și adaptarea eficientă în maniera stabilității și confortului (Cojocaru-Borozan M. (2017) [61, p. 400] „abilitatea de a înțelege și de a gestiona propriile emoții, atunci când te confrunți cu o situație dificilă, nivelul maturității emoționale este unul dintre cei mai importanți factori care determină capacitatea de coping, fiecare persoană având un alt nivel de maturitate emoțională. Acesta poate crește și se poate îmbunătăți constant pe parcursul vieții” (C. Thyra, 1996) [238].

Maturitatea emoțională este o alegere conștientă de a fi responsabili de impactul asupra altora și asupra lumii, a deveni conștienți de alegerile pe care le facem și de impactul acestor alegeri rezultate din confruntarea cu propriile limite (V. Marian, 2010) [114, p. 31]. Ab. Maslow a identificat următoarele *caracteristici ce definesc personalitatea matură*: optimismul, speranța, spiritul creator, perceperea eficientă a realității și relațiile comode cu sine, judecarea corectă a situației, deschiderea spre risc și necunoscut, mai puțină frică, veselia, seninătatea, optimismul, bucuria de a munci. Personalitatea matură se afirmă prin: echilibru, stabilitate și disciplină emoțională, înțelegerea clară a scopului vieții, atașamente personale adânci, acceptarea eului, a celorlalți și a naturii; centrare pe probleme, abnegație, detașare, nevoie de singurătate, sentimente sociale profunde de identificare, simpatie, afecțiune, compasiune, relații sociale profunde și selective, simț filosofic și neostil al umorului, intuiție, forță și individualitate care își pune amprenta asupra stilului de viață, capabilă de a iubi, de a atinge scopuri, își manifestă temperat emoțiile, se cunoaște pe sine, reacționează adecvat la situație și este responsabilă social, trece peste deziluziile vieții cu capul sus și cu speranța că va fi mai bine, capacitate de autonomie și independență personală, prin spirit critic și autocritic, capabilă să-și valorifice potențialitățile, de transformare și transfer axiologic, de a se bucura de satisfacțiile pe care i le oferă viața, autonomie și independență personală, sunt *trăsături pregnante ale personalității mature*. Extrema maturității este *infantilismul* care, la vârsta adultă, se manifestă

prin egocentrism (incapacitatea de a înțelege și a asimila trăirile altora, de a te acomoda la ce simt alții), regresie, apatie, anxietate, disociere, raționalizare (justificare prin argumente a unor porniri nedemne). Persoana egocentrică nu este capabilă de a se transpune în conștiința altora și a se adapta altor puncte de vedere [140, p. 68]. Emotivitatea apare cu putere în adolescență; mânia, teama, neliniștea, gelozia, invidia, afecțiunea, bucuria, curiozitatea sunt stări emoționale pe care adolescentul le resimte maxim. Dificultățile emoționale marchează comportamentul adolescenților nu întotdeauna negativ. Principala caracteristică a adolescenților este *altruismul*, aceștia fiind nonconformiști și luptători activi pentru îndeplinirea dorințelor lor [120, p. 408].

Mecanisme adaptive (de coping). *Copingul* este termenul introdus de psihologi care descrie eforturile cognitive și comportamentale ale indivizilor realizate pentru a rezolva o situație ce reprezintă un factor generator de stres. Adaptarea se referă la toleranța și rezistența la stres. Mecanismul de coping vizează modificarea funcțiilor unui sistem pentru a face față cerințelor [200]. Rezumând asupra mecanismelor de coping, B. Gabrys și J. Langale (2011) concluzionează, că totalitatea modalităților de control preventiv ce anihilează prezumtivele efecte negative ale unei situații adaptive sunt denumite *mecanisme de coping*: (a) adaptare: abilitatea umană de a se adapta; compartimentare: separarea gândurilor conflictuale în compartimente separate; (b) compensare: a face excesiv un lucru pentru a compensa o altă slăbiciune; (c) plâns: lacrimi de eliberare și căutarea de confort; (d) deplasare: mutarea acțiunii preconizate către o țintă mai sigură; idealizare: redarea punctelor bune și ignorarea limitărilor lucrurilor dorite; (e) identificare: copierea altora pentru a-și asuma caracteristicile; (f) intelectualizare: evitarea emoțiilor prin concentrarea pe fapte și logică; (g) sublimare: canalizează energia psihică în activități acceptabile; (k) înlocuire: lucrurilor rele cu lucruri bune; (l) anulare: acțiuni care „dezleagă” din punct de vedere psihologic faptele rele. Conchidem prin a aminti că „copingul nu este vindecător, ci este o adaptare, cea mai bună abordare fiind centrarea pe problemă [223].

Integritatea identității personale este un alt indicator al stilului existențial contemporan, abordat în lucrările filosofilor din perspectiva dezvoltării personalității. Diversitatea și mobilitatea accentuată a lumii contemporane și necesitatea de „armonizare” a influențelor multiple pe care le trăiește individul pe parcursul vieții a generat interesul pentru stu-

diul *identității*, noțiune complexă ce întrunește elementele „*culturală*”, „*națională*”, „*de gen*”, „*lingvistică*”, „*socială*” etc. În general, științele sociale utilizează termenul de „*identitate*” pentru a descrie individualitatea persoanei și modul în care se exprimă aceasta. În sens îngust, identitatea este ceea ce oferă continuitate vieții interioare a omului, este partea stabilă, mereu identică cu sine însăși, din ființa umană, care este purtată de la o etapă la alta, între veghe și somn, prin toate experiențele vieții și care face din persoană un tot coerent. Identitatea și viața persoanei este legată de comunitățile din care aceasta face parte. Apartenența la o comunitate, are o influență majoră asupra identității persoanei. Identitatea trebuie înțeleasă în legătură cu rolurile pe care le are persoana de-a lungul vieții și trăsăturile de grup din care face parte și care o definesc. Totodată, identitatea este strâns legată de nevoia de raportare la societate și de percepere a propriei autonomii” [140, p. 14]. Noile interpretări sociologice văd diferit felul în care „individul este influențat de contextul său social și cel global și felul în care individul contribuie la acest context. Conștiința de sine ajută la diferențierea în mod continuu a aspectelor „*culturale*” de cele „*personale*” ale identității pentru dezvoltarea complexă a potențialului. Prin aceasta identitatea este un produs al scopurilor și viziunilor persoanei care se reconstruiesc continuu, identitatea fiind definită ca proces de autodescriere în contexte sociale” [141].

„Procesul de construire a identității nu este simplu, important fiind înțelegerea complexității conceptului de „*cultură*”, ce depășește noțiuni ca etnie sau nivel de educație. *Cultura* este atât învățată, cât și înnăscută, cuprinde reguli și așteptări scrise și nescrise, credințe care se schimbă în timp. Apartenența la grupuri este în această perioadă puternic conectată la identitatea personală. În adolescență trebuie de pus accent pe includere, pentru a ajuta adolescentul să integreze diverse aspecte pozitive ale apartenenței la diverse grupuri într-o entitate personală constructivă, în care să se combine acordul cu idealul personal și respectul pentru trecutul personal. În multe societăți, integrarea profesională constituie o parte importantă a identității în această perioadă” [267, p. 443]. Din acest unghi de vedere, „obiectivele educației axiologice se impun a fi realizate prin strategii moderne și eficiente de motivare” [57].

„Valoarea oferă modele acceptate social de satisfacere a nevoilor proprii apreciată ca fiind semnificativă pentru individ. Dictate de cultură și societate valorile au o componentă personală relevantă ce rezultă din

interacțiunea dintre valorile promovate socio-cultural și nevoile individului. Raportate la sistemul motivațional, valorile sunt expresia acceptată social, a trei tipuri de nevoi fundamentale, specific umane: nevoi ale individului în relație cu sine însuși, convertite în termeni de valorizare socială. E. Erickson (1988) a caracterizat „adolescența ca o perioadă critică în îndelungatul proces de formare a identității. Dificultatea pe care o întâmpină adolescenții când încearcă să pună bazele identității personale este desemnată prin termenul *criză de identitate*, finalizarea acesteia manifestându-se prin atingerea identității” [141].

„*Criza de identitate*, așa cum subliniază M. Pleșca (2019), surprinde momente dificile: capacitatea de rezolvare autonomă a problemelor sau luarea de decizii necorespunzătoare, proiectarea reușită de perspective sau adoptarea de planuri ulterior abandonate; autoaprecierea adecvată a potențialului individual sau incapacitatea de evaluare corectă a valorii personale. Este etapa în care adolescentul se autodefinește ca elev, își stabilește cadrul de aptitudini și potențialul de dezvoltare ulterioară”. După cum menționează P. Iluț, identitatea se prezintă ca un „subsistem uman responsabil de orientarea acțiunilor și de evaluarea integralității persoanei” [102, p. 215]. Geneza acestui subsistem se orientează pe coordonatele: (a) „de la biologic-inconștient la reflexiv-intențional; (b) de la comportamente ce stau sub incidența directă și imediată a recompensei și pedepsei la morala autonomă bazată pe principii axiologice; (c) de la feedback-ul relațiilor interpersonale la factori macrosociali, în ultimul timp tot mai mult de natură global-planetară, care au determinat profunde asupra gândurilor și conduitelor cotidiene și, prin urmare, asupra proceselor de identificare și de reconstrucție a sinelui” [Apud; 141, p. 36].

Adolescenții, în mod normal, se caracterizează prin detașarea treptată de părinți și atașarea la grupul de prieteni, de semenii. Independența, autonomia și identitatea se manifestă independent. În cazul carențelor familiale (afective, educaționale, materiale sau de altă natură), adolescenții se detașează emoțional de familie, devenind vulnerabili. Pentru a elucidă identitatea, am valorificat operaționalizarea lui J. Marcia, care a dezvoltat teoria identității a lui E. Erikson, bazată pe două dimensiuni: maturitate și asumarea identității [96]. „*Identitatea personală* evoluează de-a lungul vieții și include aspecte asupra cărora nu se reușește controlul” [241]. Din perspectivă individuală, se poate spune că „*integritatea este o chestiune de opțiune personală care ține de asumarea unui set de valori*,

de norme etice de conduită profesională și personală, de asigurarea unui anumit grad al respectului de sine”. Din exterior, integritatea individului este evaluată și cuantificată fie prin prisma elementelor ce configurează conștiința colectivă, fie prin prisma conformării cu regulile obligatorii”. Integritatea alături de comportamentul etic, stau la baza succesului unui proces de leadership de lungă durată. Integritatea personală presupune ca acesta să fie autentic cu propria sa persoană. **Un om integru** este un om care ține la principiile sale, o persoană ce acționează fără părtinire, evaluează cazuri în care este implicat și care își îndeplinește sarcinile, dovedind probitate. A fi o persoană integră presupune a acorda și celorlalți prezumția de integritate personală fiind determinată de conduita etică a individului. Etica reprezintă totalitatea normelor de conduită morală. În Dicționarul limbii franceze, „morală este definită ca fiind știința binelui și a răului, la baza moralei fiind principiile demnității, responsabilității, libertății, solidarității, dreptății și carității” [191].

„Adolescența este marcată de dezvoltarea biologică, extrem de importantă pentru formarea imaginii de sine și a identității „ce va asigura unicitatea persoanei, nevoia de apartenență și de identificare cu un grup de vârstă, sex sau ocupațional” [93, p. 72]. **Identitatea de gen** vizează 2 componente distincte: conștiința calităților biologice și ale celor sociale fapt ce a generat apariția termenilor: sex pentru definirea calităților biologice ce marchează deosebiriile dintre bărbați și femei și *gender* sau *gen*, ce indică trăsăturile socioculturale [96, p. 92]. Actualmente, accentul se pune pe socializarea genurilor și promovarea unor norme sociale [164].

Integritatea identității personale (de gen) se referă la identitatea de gen, etnică și vocațională, rolurile de gen fiind învățate. „Identitatea de gen se construiește prin socializarea genului: rețeaua socială a adolescentului – părinții, frații, surorile, bunicii, prietenii, colegii, vecinii – imprimă copilului modele, norme, valori legate de masculinitate și feminitate. Părinții trebuie să fie parteneri în rolurile parentale, e nevoie de comunicare și respect mutual pentru ca adolescenții să achiziționeze o identitate socială de gen pozitivă (Santrock, 1996). Principalele surse de informare în procesul socializării sexuale sunt: mass-media, internetul, revistele de profil, grupul de prieteni” [96, p. 32], [43, p. 136-137].

Managementul timpului este indicatorul care arată asupra necesității de a ține timpul și viața sub control „pentru a fi un bun manager al timpului și a putea fi: eficient, mulțumit, promovat, nestresat și a avea

controlul asupra timpului ca să-ți realizezi potențialul individual și să te simți deplin satisfăcut de rezultate” [223]. „Pur și simplu nu am suficient timp pentru a face tot ce trebuie să fac”. Nu e problema insuficienței de timp pentru tot ceea ce trebuie să facem, problema este că dorim să facem prea multe lucruri într-un anumit interval de timp” [241].

Mind Tools (2016) definește gestionarea timpului drept „modul în care te organizezi și planifici cât timp petreci pentru activitățile specifice. Suprasolicitarea este unul dintre motivele-cheie pentru care oamenii se simt stresați” [244, p. 148]. „Managementul timpului a devenit un component familiar al cărților de management și a mișcării de auto-perfecționare în ansamblu. Sentimentul de neputință apare atunci când oamenii simt că-și gestionează „ineficient” timpul. Atitudinile față de timp variază de la cultură la cultură și de la persoană la persoană. În Occident, relevăm tendința atitudinii liniare, or, acolo, „timpul este bani”. Suntem un produs al dezvoltării noastre culturale. Atitudinea față de timp e afectată de preferințele personalității determinând opțiunea pentru stilul de viață în raport de managementul timpului” [237], [233, p. 425].

În ultimele două decenii, importanța gestionării timpului, în context organizațional a obținut mai multă recunoaștere. Orlikowsky și Yates (2002) atribuie creșterea semnificației dimensiunii temporale. Garhammer (2002) a indicat rapiditatea vieții (Major și colab., 2002; Trueman și Hartley, 1996). Expresia „managementul timpului” în sine este înșelătoare deoarece timpul nu poate fi gestionat, fiind un factor inaccesibil. Cu toate acestea, modul în care o persoană folosește timpul se poate datora predispoziției persoanei. Reținând acest aspect, Eilam și Aharon (2003) teoretizează că „managementul timpului este un mijloc de control al activităților”, „autogestionarea timpului este supravegherea și reglarea sine-lui”, „timpul este o resursă ce poate fi măsurată și este natural limitat”, „economisirea timpului se poate realiza prin managementul timpului” [234, p. 186]. „**Teoria managementului timpului** a evoluat de-a lungul anilor prin prisma celei de-a a doua, a treia și acum a patra generație – fiecare generație se îmbunătățește aparent față de cele care au venit înainte. Pe scurt, abordarea primei generații își propune să aducă ordinea în haos prin organizare și este automatizată prin utilizarea instrumentelor „a face”. În schimb, a doua generație se concentrează asupra protecției timpului personal pentru a fi eficient și vizează planificarea și pregătirea, în timp ce a treia generație se concentrează pe prioritizarea obiectivelor.

Obiectivele sunt stabilite prin interogare profundă și reflecție și sunt realizate prin utilizarea pragmatică a instrumentelor de gestionare a timpului, precum programarea săptămânală. Lipsa de prioritizare este un mare inamic al managementului eficient al timpului. Prezența unui scop clar inspiră acțiunile, dinamizează eforturile și creează energie pozitivă, care te va stimula trecând prin testarea timpului. Onorarea valorilor asigură minimizarea rezistenței interne” [230].

Tabelul 2.8. Descriptorii vectorului psihofiziologic

Vectorul stilului existențial	Indicatorii psihofiziologici ai stilului existențial	Descriptorii stilului existențial
Psihofiziologic	Sanecologia existenței Maturitate psihoemoțională Mecanisme adaptive Integritatea identității personale Managementul timpului	Afirmarea prin stil de viață sănătos Stabilitate emoțională în situații tensionante Rezistența la influența factorilor stresogeni Responsabilitatea pentru orientările axiologice Competența de management al timpului Disciplinare socială

Formulăm **criteriile de evaluare a stilului existențial pentru vectorul psihofiziologic**:

(a) orientare sănătoasă a comportamentului psihofiziologic, (b) echilibru emoțional.

Tabelul 2.9. Valorile și indicatorii stilului existențial pentru vectorul motivațional

Vectorul stilului existențial	Indicatorii motivaționali ai stilului existențial	Valorile
Motivațional	Sistemul orientărilor axiologice Paternurile semnificative de consum Independența în alegerea strategiilor de realizare a aspirațiilor Prioritizarea libertății Autonomia deciziilor Intellectualizare prin autoeducație permanentă	Cult Original Integru Liber Autonom Motivat

Criteriile de evaluare a stilului existențial pentru vectorul motivațional se referă la:

(a) motivația intrinsecă pentru adoptarea unui stil sănătos de viață, (b) puterea de a lua decizii adecvate; (c) interesul pentru autoeducație permanentă și dezvoltare personală.

Descrierea indicatorilor vectorului motivațional al stilului existențial contemporan

Sistemul orientărilor axiologice este rezultatul unei permanente negocieri între nevoile grupului și cele individuale. Prin urmare, la nivel individual, „valorile sunt coordonate în funcție de relevanța lor din punct de vedere personal, într-un sistem ierarhic, coerent, propriu fiecăruia” [Apud, 15, p. 408]. Se abordează problema temelor existenței persoanei care sunt definite de filosofi ca teme „de esență valorică majoră ce țin de analiza de sine a persoanei, fiindcă fenomenul existenței este axat pe o preocupare permanentă de sine. Fiecărei vârste și generații îi corespund anumite atitudini, idealuri, modele de existență, sisteme de valori, care îi sunt proprii și o reprezintă” [85, p. 109]. Temele de existență se constituie în „tendențe psihologice și morale profunde ale persoanei, ce vin din nevoia axiologică de a oferi și de a dobândi un rost valoric pentru propria persoană, familie și viață”, modelele de existență fiind definite drept „forme, stereotipuri preluate, imitate, reconstituite, acceptate și manifestate în conduita acesteia”. Autoarea identifică 5 teme de existență pe care le regăsim și ca preocupări/probleme ale adolescenților (căutarea de sine, descoperirea de sine, datoriile morale, nevoia de autodepășire, rostul existenței, independența în alegerea strategiilor de realizare a aspirațiilor). În respectivul context, e de remarcat că „statutul adolescentului în lumea contemporană este relativ complicat prin creșterea perioadei de dependență economică și emoțională”. Astfel, o semnificație deosebită o are și dobândirea independenței (material-economică, emoțională – afectivă și de apartenență, de mentalitate – valori) [Apud, 36, p. 64], iar „orientările axiologice, în opinia Н. Г. Шестирекова (2020), apar ca o calitate complexă, integrală și dinamică a personalității care reflectă atitudine particulară și dinamică în raport cu valorile spirituale și materiale, cu viața, societatea, știința, cultura, educația și față de sine” [277], [270].

Esența noțiunii orientări axiologice include structura și componentele. Premisele pentru interpretarea științifică a orientărilor axiologi-

ce sunt elucidate în a doua jumătate a sec. XX, fiind reflectate în domeniul filosofiei, psihologiei, sociologiei și pedagogiei. Reprezentanții gândirii filosofice (Н.Е.Хабибова, Ф.С.Файзуллин), studiind esența orientărilor axiologice, explică constituirea acestora prin procese de autocunoaștere și căutare a sensului vieții. În psihologie, „orientările axiologice sunt interpretate ca și componente în structura personalității, concentrate pe analiza legităților dezvoltării acestora. Conștientizarea esenței conceptului de orientări axiologice – rezultat din variate abordări filosofice, psihpedagogice și sociologice – a permis să înțelegem un sistem complex ce include idealuri spirituale, umanismul, conștiința civică și estetică, formate prin cunoașterea valorilor naționale și a culturii mondiale” [262, p. 26]

Paternurile semnificative de consum reprezintă stilul datorită asumptiei că „suntem ceea ce consumăm”. Pe de altă parte, „consumul ar putea fi cauzat de stilul de viață. „Prin *consum* se înțelege folosirea unor bunuri pentru satisfacerea nevoilor oamenilor și folosirea mijloacelor de producție pentru crearea de bunuri materiale etc. Stilul de viață include comportamente de consum. De exemplu, grupurile sunt identificate utilizând indicatori de consum cultural: cât de des citește cărți, tipul cărților citite, operă, teatru, concerte, cât de des se uită la televizor, la ce tip de programe ș.a.m.d. În momentul actual, caracterizat prin sintagma „societate de hiper-consum”, asistăm la o supradimensionare fără precedent a dorințelor de consum, asociată cu o schimbare fundamentală în plan cultural valoric. O soluție la această situație circulară constă în măsurarea stilurilor de viață, folosind preferințe, interese, opinii, valori” [291].

Literatura de specialitate demonstrează fără echivoc faptul că trăim într-o „civilizație consumeristă”, „civilizația dorinței” (Lipovetsky, 2007), după cum a fost supranumită, bazată pe stimularea continuă și agresivă a cererii, pe crearea permanentă de noi și nenumărate „nevoi”, pe care suntem orientați să le satisfacem imediat. Autori unor studii de filosofie afirmă, că sintagma potrivită pentru caracteristicile prezentului este cea de „*societate de hiperconsum*”. Putem spune că, prin consum, facem un exercițiu de construcție identitară – ceea ce alegem să consumăm reflectă apartenența noastră la un anumit grup, ne exprimă valorile” [144, p. 529].

„Perspectiva normativă de abordare a consumului în anumite teorii, cu precădere spre începutul secolului XX și o revitalizare în anii 2000, este analizată dintr-un punct de vedere mai degrabă normativ. Se pornește de la teoriile nevoilor umane, cel mai frecvent sintetizate sub forma unei pi-

ramide (teoria lui Maslow), lucrurile care pot fi consumate fiind împărțite în necesare și inutile. Tradiționaliștii sunt adepții unei vieți simple, adeseori ghidate religios: consumul individual are un rol de supraviețuire, deseori fiind subsumat nevoilor mai largi ale comunității (ar fi patern de consum tradiționalist). Ecologiștii nu sunt de acord cu consumerismul din cauza impactului probabil negativ asupra mediului înconjurător, valorile și motivațiile lor sunt însă cu totul altele față de cele ale tradiționaliștilor (ar fi patern de consum ecologist). Din perspectiva protecției consumatorului, considerăm că **educația pentru un consum sănătos** este un răspuns potrivit, care poate genera o schimbare durabilă a patternului actual de consum către un comportament mai generos în viziune intergenerațională și care să susțină totodată un înalt nivel al calității vieții pentru generațiile ce coexistă și se succed” [213]. **Educația pentru un consum sănătos** reprezintă un proces complex ce ar trebui implementat cu caracter de obligativitate la nivelul ciclului primar și secundar de școlarizare” [19].

„**Consumul de idei și emoții** vizează orientările teoretice recente postmoderniste ce atribuie o importanță ridicată satisfacerii nevoilor superioare (clasificarea piramidală). Având în vedere că a fost atins un nivel ridicat al calității vieții, după aceste criterii fundamentale îi este acordată prioritate perspectivei individului ca ființă socială. Adolescenții au nevoie de afirmare personală și recunoaștere socială. Aceștia vor să fie cunoscuți prin lucrurile care îi fac unici sau cel puțin distincți, decât prin apartenența la un anumit grup social de tipul claselor sociale. Pentru a-și satisface aceste nevoi individul trebuie să consume lucruri care îi etalează poziția distinctă în societatea sau comunitatea în care trăiește. Pentru Featherstone (2007), reprezentat de seamă al acestei paradigme, consumul implică atât emoții, cât și raționalitate. În postmodernitate, aproape orice este artă: „cultura are o nouă semnificație prin saturarea cu mesaje și semne până la punctul în care putem considera că totul din viața socială a devenit *cultură*. Din acest motiv trebuie să căutăm distincțiile dintre indivizi nu numai pe verticală, conform teoriilor clasice ale claselor sociale, ci și pe orizontală, conform teoriilor moderne ale stilurilor de viață” [111, p. 8].

„În postmodernitate, consumul este un dialog permanent cu ceilalți într-un context cultural. Consumul, privit ca și context, este definit așadar de trei axe: standardizare, tematizare și simplificare. Paradigma postmodernistă explică modul în care indivizii combină lucrurile, care în fond

sunt consumate de majoritate, oferă distincții, generând stilurile de viață. Educația pentru un consum sănătos este partea esențială a protecției drepturilor și intereselor consumatorului, fiind un instrument eficient pentru promovarea reflexivității în comportamentul de consum, pentru informarea indivizilor asupra drepturilor lor de consumatori și pentru formarea abilităților individuale necesare pentru o autogovernare inteligentă” [32]. „Un impact important asupra sistemului valoric, care stă la baza patternului actual de consum, îl are mesajul mass-media, care, din păcate, în prezent, realizează o educare pe contrasens a consumatorului, promovând non-valori precum lăcomia și excesul. Există lipsa unui consens asupra valorilor ce trebuie promovate în educația pentru un consum sănătos și sustenabil, asupra conceptului de calitate a vieții pe care un consum sănătos ar trebui să o susțină” [23, p. 9].

Modelul sănătos de consum descrie aspecte culturale, sociale, ecologice ale vieții, astfel încât satisfacerea nevoilor generațiilor de astăzi să nu se repercuteze negativ asupra posibilităților generațiilor viitoare de a-și satisface nevoile, atât în spiritul ideii justiției inter-generaționale, cât și în spiritul justiției intra-generaționale. Sănătatea individului, a familiei, a organizației, a comunității și a mediului este premisa care asigură împlinirea vieții umane. *Educația pentru patternurile de consum* asigură împlinirea ființei umane ca instrument esențial al protecției drepturilor și intereselor consumatorului [144].

„Independența în alegerea strategiilor de realizare a aspirațiilor se referă la autonomia în baza unui sistem de atitudini personale bine conturate și auto-acceptate. Studiul aspirațiilor este una dintre căile de cercetare cele mai interesante pentru a înțelege raporturile dintre individ și societate. În psihologia socială și în sociologie conceptul de *valoare* a fost diluat în cei de normă și atitudine, dar, folosindu-le pe acestea din urmă, se pierde sau se neglijează un conținut psihosocial specific și relevant în explicația și predicția mentalităților și conduitelor individuale și grupale. Nivelul de aspirații se referă la scopurile, expectațiile, revendicările unei persoane privind realizarea sa viitoare într-o sarcină dată. Una mai aproape de adevăr ar fi că nivelul de aspirație este nivelul performanței într-o sarcină pe care individul încearcă să o atingă în mod explicit, cunoscând nivelul performanței anterioare, legat de această sarcină. Aspirațiile se alimentează din dinamica activității la care se angajează în rezolvarea problemei” [124].

„**Prioritizarea libertății** este indicatorul ce argumentează necesitatea conștientizării de către adolescenți a potențialului individual, a proiectării schimbării și dezvoltării, a individualizării autorealizării, a comunicării asertive și autoedificării axiologice, a autorealizării și autoafirmării profesorului, care rezistă presiunilor din afară și care permite educaților să acționeze liber exprimând inițiative în situații cotidiene. În contextul adevărului științific cu valoare axiomatică precum, că scopul prioritar al existenței umane este formarea stilului de viață autonom, pedagogia post-modernă propune analiza libertății ca valoare supremă a educației” [105, p. 54]. „**Imperativul libertății** implică capacitatea de a învăța continuu, de a transforma orice experiență educațională într-un fapt util împlinirii sale, de a-și problematiza dezvoltarea personală, de a reacționa pozitiv la oportunități/alternative de perfecționare, de a alege între mai multe posibilități, de a proiecta și realiza schimbări progresive în carieră, de a fi perseverent și coerent, de a menține autoritatea și responsabilitatea socială” [126, p. 142]. „Adolescenții au nevoie să înțeleagă drepturile, au nevoie de sprijin pentru a-și dezvolta abilități care să le permită un bun control asupra vieții lor, să-și asume responsabilități și să aibă un rol activ în societate. Esențial este ca adolescenții să aibă acces la informații corecte și la sprijinul potrivit atunci când drepturile le sunt încălcate” [5, p. 60]. „Important este faptul că „libertățile fundamentale sunt recunoscute și garantate: *libertatea individuală, libertatea conștiinței, libertatea de exprimare, libertatea întrunirilor, libera circulație*, iar ca drepturi fundamentale: *dreptul la viață, dreptul la apărare, dreptul la viața intimă, dreptul la învățătură și altele*” [5, p. 64], privind câștigarea unor libertăți de alegere generată a adolescenților: *credibilitate, predictibilitate, disponibilitate, civilitate, responsabilitate, mutualitate*” [231].

„Adolescența este vârsta perfectă pentru autoresponsabilizarea pentru viața proprie de adult. Adolescenții trebuie să învețe un echilibru între libertate și responsabilitate” [239]. În concluzie, pentru a putea deveni adulți responsabili, este necesar ca adolescenților să li se ofere libertatea de a-și gestiona timpul, de a admite unele greșeli în timp din care să învețe.

Autonomia deciziilor reprezintă nu doar independență materială, detașare, acțiune, încredere în sine, individualizare, ci, mai cu seamă maturitate emoțională și independență afectivă [190, p. 31]. Structura autonomiei include **dimensiunile: comportamentală** – activă, care vizează funcționarea independentă, autoreglarea și acționarea în baza propriilor

decizii; **cognitivă** – încredea în sine, controlul asupra propriei vieți, capacitatea de a lua decizii fără o validare socială; **afectivă** – individualizarea față de părinți și renunțarea la dependența față de ei” [64]. Autonomia are o semnificație asemănătoare cu independența. În multe cazuri unul dintre termeni este definit ori explicat prin intermediul celuilalt: „*autonomia este independența personală*”; „autonomia este un fenomen ce implică independență în acțiune, vorbire și gândire”; „autonomia înseamnă independență”. Independența rezultă din „atitudini autonome în care individul este (relativ) neinfluențat de opiniile celorlalți”, pe când „autonomia personală este o trăsătură a personalității ce se reflectă în acțiuni conforme deciziilor proprii și constă în capacitatea de autodeterminare, capacitatea de a lua singur decizii cu privire la propria viață și în capacitatea de a îndeplini aceste decizii”; „autonomia valorică se exprimă în constituirea unor convingeri și principii, rezistente la presiunea celorlalți” [8, p. 99-114].

Intellectualizarea prin autoeducație permanentă implică evitarea emoțiilor distructive prin concentrarea pe raționalizare. „*Autoeducația* vizează aspecte ale dezvoltării personalității, cele intelectuale, morale, psihofizice/corporale, religioase, estetice, spirituale, profesionale etc. Din această perspectivă, subiectul uman, eliberat de orice dependență sau constrângere acțională, își stabilește scopuri și obiective și își mobilizează resursele pentru atingerea finalităților și a dezideratelor propuse. Astfel, persoana devine actor al propriei formări, adică din obiect se transformă în subiect”. I. Comănescu consideră, că „în sens larg, autoeducația include întreaga gamă a influențelor autoformative, în sens restrâns, este munca individuală în scopul automodelării unor capacități intelectuale, sentimente, atitudini și trăsături de personalitate”. Din perspectiva autorului, „autoeducația este propulsată din interior” [Apud, 6, p. 34]. A. Barna definește „autoeducația ca activitate a ființei umane desfășurate în scopul perfecționării propriei personalități” [15, p. 31]. Explicând „*autoeducația* ca activitate conștientă, sistematică, direcționată spre perfecționarea propriei personalități, scop ales pe baza unei decizii personale de autoangajare și depunere a unor eforturi proprii”, El. Macavei consideră importante cinci „componente sau direcții ale autoeducației: cunoașterea de sine, evaluarea de sine, diagnoza și decizia, formarea și transformarea de sine” [113, p. 20-21]. Cercetările din științele educației arată, că „acțiunile de autoperfecționare sunt complexe: automotivare, automodelare, auto-

formare, autodezvoltare, autocontrol, autodisciplinare, autoconducere, autocorecție, autoreglare, autorealizare” [80, p. 268]. De asemenea, „autoeducația presupune autocunoașterea, ce reprezintă explorare a eului, are rolul de reglare a comportamentului în acord cu exigențele sociale și cu propriile aspirații” [16, p. 63].

„Ca activitate pedagogică, desfășurată în scopul autoformării și a propriei perfecționări, autoeducația are caracter *subiectiv, autoreglator, corelativ și procesual* deoarece prezintă continuitate între educație și autoeducație” [Ibidem, p. 65].

Tabloul 2.10. Descriptorii vectorului motivațional al stilului existențial contemporan

Vectorul stilului existențial	Indicatorii motivaționali ai SEC	Descriptorii stilului existențial contemporan
Motivațional	Sistemul orientărilor axiologice Paternurile semnificative de consum Independența în alegerea strategiilor de realizare a aspirațiilor Prioritizarea libertății Autonomia deciziilor Intelectualizare prin autoeducație permanentă	Automotivare pentru asimilarea valorilor culturii Tendința spre autodepășire și definire a idealului Orientare spre satisfacerea nevoilor superioare Interes pentru consumul cultural Promovarea consumului sănătos Originalitate și integritate în conduita socială Preferințe pentru autonomie strategică Dinamism existențial Tendință spre libertatea gândirii și a exprimării Inițiative de învățare și autoperfectiune continuă Motivație de afirmare a Eu-lui Autoangajare și centrare pe perfecțiune

„*Autoeducația* este o continuare, un rezultat și o desăvârșire a educației, prin prisma căreia educația devine permanentă. Influența autoeducației asupra eficienței formării stilului existențial este esențială pentru crearea ambianței emoționale pozitiv-constructive. Autoreglarea emoțiilor prin autoeducație contribuie la dezvoltarea personală, adevăratele valori

ale contemporaneității fiind intuiția, blândețea, simpatia, acordul, complicitatea” [63, p. 45]. Prin autoeducație, educația își pregătește devenirea permanentă [287]. Tabelul 2.11 prezintă valorile și indicatorii vectorului social al SEC.

Tabelul 2.11. Valorile și indicatorii stilului existențial contemporan (vectorul social)

Vectorul SEC	Indicatorii sociali ai stilului existențial	Valorile
SOCIAL	Calitatea interacțiunilor comunicative Cultura raporturilor cu familia Responsabilitate moral-etică Spirit autocritic și simț al umorului Afirmare, recunoaștere și autoritate Autoeficacitate/eficiență, integrare socială și satisfacție	Asertiv Altruist Spiritual Optimist Umor Autorealizat Eficient

Descrierea indicatorilor vectorului social al stilului existențial

„Valorile sociale, în măsura în care sunt interiorizate de către individ, se situează în aceeași zonă ca și atitudinile, care, generalizate și cristalizate la nivelul personalității individului se transformă în principii și acțiuni dezirabile ajungând aproape până la identitate. Valorile internalizate devin reguli orientative ale vieții și activității oamenilor. Provocarea la care trebuie să răspundă adolescenții este să transforme valorile aprobate social în valori personale” [285].

Calitatea interacțiunilor comunicative este indicatorul SEC interpretat ca element fundamental al existenței umane. „Semnificația conceptului *interacțiuni comunicative* s-a extins în timp fiind utilizat în variate domenii ale vieții și ale științei, căpătând accente lingvistice, psihologice, psihosociale, filosofice, matematice, pedagogice etc. Radiografia tipurilor de relații interpersonale include: comunicarea în relațiile profesionale (șef-subordonat), comunicarea în relațiile profesor-elev, comunicarea în relațiile medic-pacient, comunicarea în relațiile între prieteni, comunicarea în relațiile de conviețuire, comunicarea în relațiile intrafamiliale (părinți-adolescenți), comunicarea în relațiile cu vecinii etc. Viața ne demonstrează că fiecare dintre noi trăiește patru „roluri” sau patru poziții de viață fundamentale în relațiile cu alte persoane. Orice relație

are grade diferite de profunzime. Un nivel redus al comunicării determină o relație superficială sau formală. Modul de relaționare cu ceilalți generează *simpatii* sau *antipatii*. Comunicarea joacă un rol foarte important în dezvoltarea unor relații pozitive” [180, p. 56]. Din perspectivă axiologică „de competența de comunicare bine formată au nevoie participanții la comunicare pentru a interacționa adecvat în contexte diferite” [111, p. 205]. E. Berne a definit această stare a eului ca „*patern comportamental*”. „Dacă adolescenții interacționează intens, cresc șansele optimizării comunicării, ceea ce conduce la creșterea capacității de a împărtăși aceleași interese și preocupări. Gradul de implicare al persoanei într-o interacțiune prin comunicare, depinde de gradul de satisfacție pe care îl asigură relația. Satisfacția personală se reflectă pozitiv asupra imaginii de sine, devenind indicator al valorii persoanei și al satisfacției interpersonale constituind un indicator al atașamentului la grup. Situațiile de criză presupun îngădirea libertății de acțiune. Este recomandabil a valorifica strategii de monitorizare a crizei prin comunicare pentru menținerea imaginii de sine pozitivă” [119, p. 123-126].

Cultura raporturilor adolescenților cu familia este indicatorul care se referă la orientarea spre lume, la nevoia de a fi liberi în a-și gestiona propria viață și la nevoia de a fi autonomi. O relație securizantă cu părinții le oferă adolescenților un spațiu confortabil. „Autonomia adolescenților presupune că aceștia învață să evalueze persoane și contexte, să gândească pentru ei înșiși, să aibă opinii diferite de cele ale părinților, încep să se vadă pe sine ca indivizi separați, cu propriile valori, scopuri, convingeri și emoții” [83]. „Contradicția adolescenței vizează solicitarea recunoașterii maturității, de aceea adolescenții pretind la drepturi pe care nu le pot folosi. Poziția altruistă a părinților favorizează comportamentul pozitiv al adolescentului – cooperarea, interacțiunea cu cei din jur” [52, p. 52]. „Coeziunea familiei se manifestă, în special, prin următoarele elemente: a) ajutorul părinților acordat adolescenților; b) traiul în comun (în casa părintească se stabilesc și se respectă anumite tradiții, obiceiuri); c) relații intercomunicative (se dezvoltă tot mai mult relațiile de cooperare, însă pot persista relații de dominare, de tutelare sau de neamestec) etc.; d) atașamentul față de părinți (părinții rămân persoane de încredere) [145, p. 48-54].

„**Responsabilitatea moral-etică** este indicatorul SEC care se referă la viața personală, la rolurile indivizilor clar definite, fiecare având responsabilități. Pentru a se păstra sensul identității se cere *responsabilitate*,

independență, libertate de gândire, discurs și acțiune, eliberarea de teamă de cenzură sau pedeapsă. Respectul și stima de sine sunt esențiale” [187]. Tendința de afirmare a eului la adolescenți începe în pubertate” [146].

Spiritul autocritic și simțul umorului stimulează o adaptare ușoară la situații, la probleme, asigurând performanțe mai bune și socializare eficace. De asemenea, adolescenții care apreciază și încurajează umorul sunt plăcuți de colegii lor și sunt capabili să facă față traumelor copilăriei. Simțul umorului, de altfel, îi ajută pe copii socializare [292].

Afirmarea, recunoașterea și autoritatea este indicatorul stilului existențial care a generat multiple semnificații cu profunde conotații referitoare la dezvoltarea personală și orientarea profesională a adolescenților. Prin **afirmare** se înțelege *acțiunea de a se afirma și rezultatul ei – consolidarea imaginii de sine pozitivă, adevăritare, manifestare deosebită. Recunoașterea* vizează aprecierea sau admiterea unui fapt ca fiind bun și valabil, *considerație, confirmare, întărire, validare, acceptare, apreciere, considerație (publică a meritelor). Autoritatea* este puterea de a impune cuiva ascultare sau prestigiul de care se bucură cineva [288].

Tabelul 2.12. Descriptorii vectorului social al stilului existențial contemporan

Vectorul SEC	Indicatorii sociali ai SEC	Descriptorii SEC
Social	Calitatea interacțiunilor comunicative Cultura raporturilor cu familia Responsabilitate moral-etică Spirit autocritic și simțul umorului Afirmare, recunoaștere și autoritate Autoeficacitate/eficiență integrare socială și satisfacție	Asertivitate în comunicare Empatizare în contextul comunicării Orientare altruistă și centrare pe alții Asumarea responsabilității spirituale Abordare optimistă a problemelor Puterea de a se face respectat/ă Valorizarea umorului Curajul de a înfrunta greutățile Controlul eficient al resurselor Implicare în activități de învățare socială Încredere în sine și vigilență personală Autorealizare prin eficiență personală

Autoeficacitatea/eficiența, integrarea socială și satisfacția arată asupra modului în care individul își controlează propriile resurse. Dacă resursele implicate în realizarea obiectivelor vor fi minimale, iar rezultatele obținute – maximele, atunci putem recunoaște eficiența personală.

Autoeficacitatea reprezintă un indicator important al implicării active a adolescenților în activitățile de învățare, fiind încrezători în propriile capacități de studiu adolescenții rezolvă cerințele formulate, utilizând strategii mai bine organizate [289]. În opinia M. Cojocaru-Boroșan (2016) „adolescenții se autodetermină prin orientarea emoțională” și prin „spectrul expresiilor emoționale”. Cele mai intense emoții se declanșează ca urmare a schimbării imaginii de sine ca urmare a conștientizării autoeficacității personale. Autoevaluarea obiectivă a reacțiilor emoționale este una dintre condițiile eficienței” [62, p. 43].

2.4. Concluzii la capitolul 2.

Caracterul paradigmatic al crizei mondiale a educației, în general, și al crizei valorilor, în special, se reflectă în criza valorilor fundamentale și afectează modelele existenței umane. În condițiile crizei valorilor, se constată faptul că sistemul valorilor educației contemporane nu satisface deplin necesitățile și expectanțele umanității. Acestea provoacă dubii privind adecvanța modelelor tradiționale de viață și determină identificarea unor valori ale existenței umane corespunzătoare epocii contemporane. Din aceste rațiuni, astăzi au devenit extrem de actuale provocările privind adoptarea unui stil de viață, definit ca „*stil existențial*”. Dinamismul contemporaneității are un impact esențial asupra formării la adolescenți a stilului existențial, determinând suplinirea permanentă a sistemului de valori cu noi conținuturi axiologice generate de fenomenul schimbării. În aceste condiții, adolescenții, aflați la vârsta autodeterminării personale, sunt în căutarea unui referențial axiologic adecvat contemporaneității și care le-ar asigura integrarea socială eficace. Sistemul de valori ale contemporaneității, exprimat într-un stil existențial contemporan, poate fi definit din perspectiva nevoilor specifice adolescenței.

Cercetarea experimentală preliminară arată că adolescenții atribuie o mare importanță *libertății, autorealizării, responsabilității, autonomiei și rezistenței*, valori atât de necesare în contextul actual al crizei valorilor. *Altruismul, disciplina și originalitatea* au fost apreciate cu rangul II, la rangul III adolescenții au apreciat *demnitatea și optimismul*. Ratingul orientărilor axiologice ale adolescenților (de la I la V) au condus la deducția, că, deși aceștia au ales ca priorități axiologice *sănătatea, motivația, maturitatea, eficiența*, le-au atribuit acestora doar rangul V. În aceeași ordine

de idei, de rangul IV sunt apreciate valorile: *cultură*, *autocritica*, *spiritualitatea* și *integritatea*. Această situație dovedește conștientizarea insuficientă a ponderii acestor valori pentru dezvoltarea și eficiența personală.

În acest context, în consonanță cu preceptele teoretice, descrise în capitolele 1 și 2, din perspectiva particularităților specifice adolescenței, menționăm importanța clarificării structuri și a conținutului de semnificații a conceptului „*stil existențial contemporan al adolescenților*”, care, din punctul nostru de vedere, semnifică organizarea conduitei pe dimensiunea/vectorul psihofiziologic, a vectorului motivațional și a vectorului social, fiecare dintre acestea înglobând valori specifice, ce asigură un mare grad de flexibilitate, adecvanță și conformitate societății contemporane în schimbare. Eficiența autodeterminării adolescenților și caracterul actualizat al sistemului de valori la nivelul unui stil de viață, definit și ca stil existențial, în acord cu cerințele contemporanității, constituie o direcție strategică principală. În cap. 3 descriem contextul valorificării Modelul conceptual al SEC (indicatori, descriptori, criterii și valori ale stilului existențial) necesar ca premisă teoretică pentru conceperea și implementarea Programului strategic orientat spre formarea stilului existențial al adolescenților.

3.1. Demersul experimental al evaluării stilului existențial al adolescenților

Rezultatele investigației teoretice și problematica complexă a cercetării stilului existențial al adolescenților au determinat concepția cercetării experimentale. Demersul experimental se referă la prelucrarea și interpretarea cantitativă și calitativă a datelor obținute la etapa de constatare pentru identificarea problemelor dezvoltării personale ale adolescenților ca bază în proiectarea și aplicarea în practică a *Programului strategic de formare a stilului existențial al adolescenților* pentru etapa de formare a experimentului pedagogic.

Tabelul 3.1. Structura eșantionului experimental

Eșantionul cercetării	Nr. și categorii de subiecți	Etapetele cercetării aplicate			Eșantion Total
Grup experimental (GE)	1. Adolescenți-Elevi (38) din clasele XI și XII, Liceul teoretic „Nicolae Casso” din Chișcăreni, Sângerei, Liceul Teoretic Republican „I. Creangă” din Bălți; Adolescenți – Studenți (74) de la anul I și II, USARB. Total adolescenți: 112 subiecți	con- statare 2015- 2016	for- mare 2016- 2018	vali- dare 2018- 2020	340 de subiecți+
	2. Profesori școlari (58) (Cursuri de formare continuă, USARB).				
Grup de control (GC)	1. Adolescenți-Elevi (38) din clasele XI și XII, Liceul teoretic „Nicolae Casso” din Chișcăreni, Sîngerei, Liceul Teoretic Republican „I. Creangă” din Bălți; Adolescenți-Studenți (74) de la anul I și II, USARB Total adolescenți: 112 subiecți	con- statare 2015- 2016	-	vali- dare 2018- 2020	340 de subiecți+
	2. Profesori școlari (58) (Cursuri de formare continuă, USARB).				

Cercetarea experimentală realizată în perioada 2015-2020 s-a sprijinit pe generalizarea și analiza cunoștințelor teoretice și practice cu privire la valorile stilului existențial al adolescenților. Designul cercetării a fost conceput prin elaborarea instrumentarului necesar în scopul determinării nivelului de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților și a gradului de pregătire metodologică a cadrelor didactice pentru formarea sistemului de valori ale stilului existențial al adolescenților în conformitate cu exigențele societății contemporane.

Tabelul 3.2. Metodologia cercetării experimentale a stilului existențial al adolescenților

Tip Eșantion	Nr. și categorii de subiecți	Metodele cercetării
Grupuri experimentale (GE)	1. Adolescenți: elevi și studenți Total: 112 subiecți	Chestionar de evaluare a valorilor stilului existențial (Anexa 3)
	2. Profesori școlari: cursuri de formare continuă, USARB Total: 58 subiecți	Ghid de interviu a cadrelor didactice privind stilul existențial al adolescenților (Anexa 4)
Grupuri de control (GC)	1. Adolescenți: elevi și studenți Total: 112 subiecți	Chestionar de evaluare a valorilor stilului existențial
	2. Profesori școlari: cursuri de formare continuă, USARB Total: 58 subiecți	Ghid de interviu a cadrelor didactice privind stilul existențial al adolescenților

Descrierea instrumentelor și a rezultatelor obținute din cercetarea experimentală

În cercetarea experimentală a valorilor stilului existențial al adolescenților a fost aplicat *interviul semistructurat*, realizat prin intermediul metodei specifice – *ghidul de interviu*. Acest instrument de cercetare prezintă un plan orientativ, ce conține doar anumite direcții de orientare utile pentru focalizarea întrebărilor în problematica stilului existențial al adolescenților.

Ghidul de interviu al cadrelor didactice privind stilul existențial al adolescenților este alcătuit din subiecte de discuție și întrebări punctuale cu privire la opiniile și cunoștințele cadrelor didactice despre *semnificațiile atribuite termenului de stil existențial, pregătirea profesio-*

nală pentru formarea stilului existențial în practica educațională. Instrumentul a fost elaborat în scopul cercetării și aplicat pe un grup stabilit în cadrul eșantionului general: 116 profesori școlari (participanți la cursurile de formare continuă la Universitatea de Stat „Al. Russo” din Bălți), repartizat egal în două grupuri a câte 58 de subiecți (grup experimental și grup de control). Prin întrebările și afirmațiile formulate ca itemi ai cercetării sunt supuse măsurărilor *zece variabile*, corespondența cărora este prevăzută în corelație directă cu *valorile stilului existențial*, deduse din literatura de domeniu. Nivelul de măsurare este ordinal, valorile au semnificație cantitativă limitată la raportul de mărime, poziția pe intervalul de măsurare a itemului fiind marcată de un punctaj corespunzător pentru nivelurile stabilite: *scăzut, sub mediu, mediu și înalt*. Din întrebările ghidului de interviu au fost obținute răspunsuri cu privire la problematica stilului existențial, ce scot în evidență complexitatea fenomenului prin raportarea la *sistemul de valori, cultura emoțională, prioritățile semnificative de consum, proiectarea timpului, sănătatea psihofizică și morală etc.* (Anexa 5.) Importanța intervenției pedagogice în controlul și orientarea stilului de viață al adolescentului este redusă și inadecvată prin excesul de toleranță față de derapajele comportamentale manifeste ale adolescenților, fapt ce conduce la apariția unor abuzuri nespecifice vârstei prin tendințe de a se afilia necritic rețelelor de socializare și comunităților online [114].

Semnificațiile atribuite de către cadrele didactice termenului de stil existențial al adolescenților sunt prezentate în Figura 3.1.

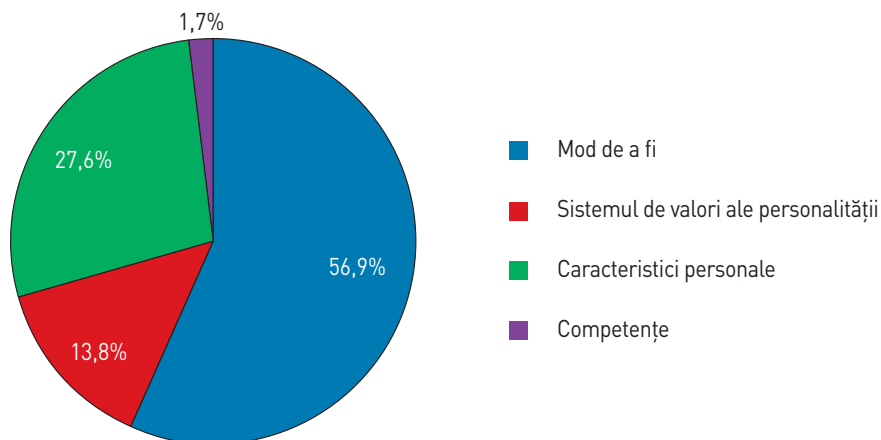


Fig. 3.1. Semnificații atribuite de către profesorii școlari termenului de stil existențial (GE)

Rezultatele din Figura 3.1 prezintă raportul valoric al semnificațiilor atribuite termenului de *stil existențial al adolescenților*, cea mai mare pondere pentru care au optat cadrele didactice din semnificațiile incluse ca variante de răspuns având „*modul de a fi*” (56,9%), fiind una dintre interpretările corecte în câmpul conceptual al termenului, alături de „*caracteristicile personale*” (27,6%) și „*competențe*” – 1,7% dintre respondenți. Menționăm, cu regret, că doar 13,8% dintre cadrele didactice chestionate au asociat termenul de *stil existențial al adolescenților* cu „*sistemul de valori ale personalității*” ce determină orizontul axiologic al existenței umane.

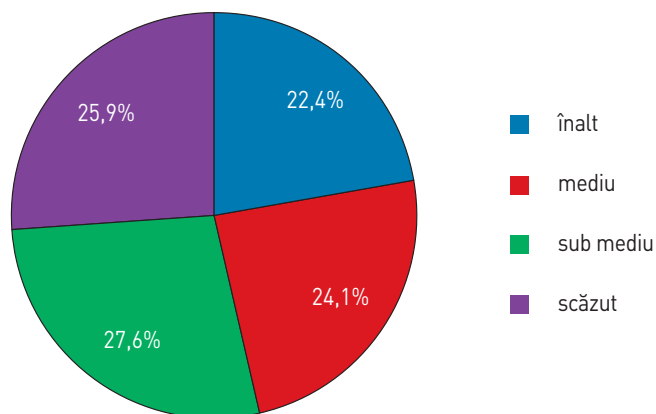


Fig. 3.2. Cunoașterea specificului dezvoltării personalității în adolescență de către cadrele didactice (GE)

Opțiunile cadrelor didactice la întrebarea *Cât de bine cunosc specificul dezvoltării personalității în adolescență?* sunt prezentate în figura ce urmează, demonstrând valori apropiate pentru nivelurile stabilite. Abordarea psihopedagogică este deosebit de complexă în perspectiva educației axiologice pentru împlinirea personală a adolescenților. Cunoașterea aproximativă de către profesori a particularităților dezvoltării personalității la vârsta adolescență creează dificultăți în formarea stilului existențial. Se constată faptul că „ideale sunt condițiile de existență ce rezultă din caracteristicile generice ale calității vieții adolescenților – bine fizic, psihic, social – care trebuie cultivate și induse adolescenților sub forma unor atribute esențiale ale supraviețuirii” [10, p. 28]. Prin aplicarea interviului, s-a urmărit scopul de a determina gradul de pregătire teoretică și meto-

dologică a cadrelor didactice pentru formarea stilului existențial adecvat contemporaneității la adolescenți. S-a recurs la aprecierea nivelurilor de cunoaștere al cadrelor didactice a particularităților dezvoltării personalității în adolescență (Fig. 3.2).

Analiza datelor ne-a permis să constatăm că cei mai mulți dintre respondenți au demonstrat nivel scăzut (25,9%) și nivel sub mediu (27,6%), deși, la o primă analiză, distribuția datelor pare echilibrată, cu nivel înalt s-au autoapreciat doar 22,4%, iar nivel mediu 24,1%.

Următoarea întrebare a ghidului de interviu al cadrelor didactice a avut rolul de a-și autoevalua gradul de pregătire metodologică pentru formarea stilului existențial la adolescenți. S-a constatat faptul că 53,4% dintre cadrele didactice au demonstrat *nivel scăzut* de pregătire, iar 29,3% – *nivel sub mediu*. Abordarea pedagogică a procesului de formare a unui stil de viață sănătos și dezirabil presupune un efort concentrat de voință și disponibilitate a adolescenților, pe de o parte, de perseverență și adaptare pedagogică la schimbare a cadrelor didactice și a tuturor adulților implicați în educația adolescenților, pe de altă parte, aceștia fiind responsabili de explorarea factorilor sanogeni responsabili de calitatea vieții adolescenților.

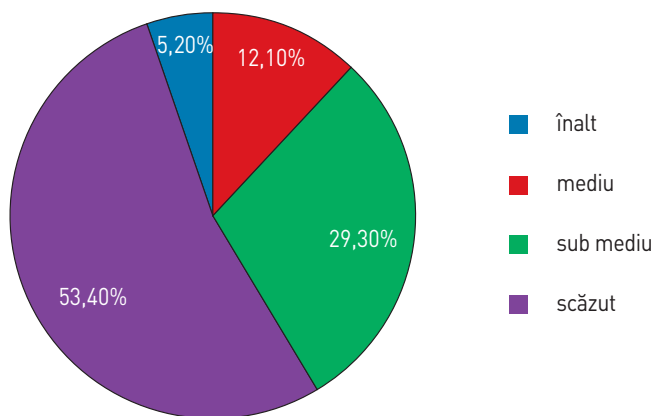


Fig. 3.3. Gradul de pregătire metodologică a cadrelor didactice pentru formarea stilului existențial la adolescenți (GE)

Datele prezentate în Figura 3.3 înregistrează doar 5,2% dintre cadrele didactice cu *nivel înalt de pregătire pentru formarea stilului existențial la adolescenți*, fapt ce constituie o problemă generatoare de reflecții pedagogice și căutări de soluții praxiologice. Următoarele șapte întrebări ale

Ghidului de interviu al cadrelor didactice au fost formulate corespunzător valorilor stilului existențial al adolescenților, fiind stipulate și în *chestionarul de evaluare a valorilor stilului existențial* aplicat adolescenților, ulterior datele fiind prezentate comparativ.

Chestionarul de evaluare a valorilor stilului existențial al adolescenților este alcătuit din 17 întrebări ce vizează valorile stilului existențial și corelate cu vectorii *psihofiziologic, motivațional, social*, stabilite în Modelul conceptual al stilului existențial contemporan, elaborat și descris în capitolul 2 al tezei. Eșantionul de aplicare a chestionarului vizează 224 de adolescenți, repartizați în baza planurilor experimentale câte 112 pentru GE și GC. Grupurile au fost repartizate în baza criteriului vârstei psihologice de dezvoltare și al criteriului de formare: 38 de adolescenți-elevi și 74 adolescenți-studenți pentru fiecare grup al experimentului.

Examinarea cu atenție a problemelor ce reprezintă obstacole în afirmarea axiologică a personalității adolescenților a făcut posibilă constatarea nivelurilor de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților (subiecți incluși în cercetare din categoria elevilor și studenților). Aplicarea chestionarului în prima fază a experimentului a facilitat obținerea datelor primare privind gradul de exprimare a calităților personale și sociale ale adolescenților. În Tabelul 3.3 sunt reflectate datele generale la etapa de constatare pentru grupul experimental de adolescenți. Măsurările experimentale s-au realizat separat pentru fiecare grup de subiecți în vederea stabilirii nivelurilor: *scăzut, sub mediu, mediu, înalt* în baza itemilor chestionarului.

Rezultatele înregistrate de subiecții grupului de control, la această etapă a experimentului pedagogic au demonstrat diferențe ne semnificative, fiind prezentate comparat la etapa de control. Sistemul valorilor personale și sociale reflectate în tabelul cu date generale privind nivelul de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților au fost sintetizate și din studiul teoretic asupra stilului existențial, a ghidat prezentarea rezultatelor cercetării în baza sistemului de valori organizate pe vectorii: *psihofiziologic, motivațional și social*. Figurile și tabelele ce urmează reflectă datele privind nivelul de formare a valorilor SEC al adolescenților, constatate din rezultatele înregistrate de cadrele didactice prin aplicarea Ghidului de interviu și autoevaluării adolescenților din aplicarea Chestionarului de evaluare a valorilor stilului existențial (Tab. 3.4.).

**Tabelul 3.3. Date generale privind nivelul de formare a valorilor
stilului existențial al adolescenților
(grup experimental elevi și studenți, etapa constatare)**

Valorile stilului existențial ale adolescenților	elevi (38)								studenți (74)							
	înalt		mediu		sub mediu		scăzut		înalt		mediu		sub mediu		Scăzut	
	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC
Sanecologia existenței	7	6	10	11	9	10	12	11	14	14	11	11	25	24	24	25
Maturitate psihoemoțională	3	3	7	6	14	14	14	15	7	6	11	12	23	22	33	34
Sistemul orientărilor axiologice	16	15	15	15	3	4	4	4	15	14	13	14	21	21	25	25
Spirit autocritic și simțul umorului	3	4	8	9	15	14	12	11	10	12	14	14	21	19	29	29
Mecanisme adaptive	2	4	10	9	14	13	12	12	8	6	12	13	22	24	32	31
Patternurile semnificative de consum	2	3	7	8	11	10	18	17	7	8	15	14	24	25	28	27
Independența în alegerea strategiilor de realizare a aspirațiilor	4	3	7	8	14	14	13	13	12	11	15	15	19	19	28	29
Cultura raporturilor cu familia	2	3	10	10	14	13	12	12	8	8	12	12	22	22	32	32
Intellectualizare prin autoeducație permanent	5	4	8	8	12	13	13	13	11	11	15	16	19	19	29	28
Responsabilitate moral-etică	1	1	1	3	23	18	13	16	13	14	12	13	25	22	24	25
Autonomia deciziilor	6	4	5	6	14	14	13	14	12	12	14	15	24	23	24	24
Prioritizarea libertății	5	4	9	8	12	13	12	13	14	13	16	13	20	24	24	24
Calitatea interacțiunilor comunicative	3	3	8	7	14	14	13	14	14	12	18	14	22	24	20	24
Managementul timpului	6	5	12	11	12	12	8	10	13	12	14	15	19	19	28	28
Integritatea identității	2	3	8	8	12	14	16	13	12	13	14	13	25	25	23	23
Autoeficacitatea, integrarea socială și satisfacția	4	4	8	9	12	12	14	13	10	9	15	15	22	24	27	26
Afirmare, recunoaștere și autoritate	2	3	7	8	14	14	15	13	13	13	17	15	23	23	21	23

Tabelul 3.4. Corespondența itemi-valori ai stilului existențial în instrumentele de cercetare

Itemii Ghidului de interviu al cadrelor didactice	Itemii Chestionarului aplicat adolescenților	Valori ale stilului existențial
4. Cum apreciați sănătatea psihofizică și morală a adolescenților?	1. Apreciați starea dvs. de sănătate fizică, psihică și morală	Sanecologia existenței
5. Apreciați gradul de maturitate pentru dezvoltare personală a adolescenților	2. Autoevaluați gradul de motivație care vă caracterizează în soluționarea problemelor psihoemoționale	Maturitate psihoemoțională
6. Acordați un calificativ sistemului de valori ale adolescenților	3. Cum calificați sistemul dvs. de valori?	Sistemul orientărilor axiologice
7. Apreciați prioritățile semnificative de consum ale adolescenților	6. Apreciați cea mai semnificativă resursă de consum pentru dvs.	Patternurile semnificative de consum
8. Estimați gradul de eficiență personală, integrare socială și satisfacție a adolescenților	16. Autoapreciați-vă gradul de eficiență personală, integrare socială și satisfacție	Autoeficacitate, integrare socială și satisfacție
9. În ce măsură adolescenții reușesc să proiecteze și să consume rezonabil timpul?	14. În ce măsură reușiți să vă proiectați și să folosiți rezonabil timpul?	Managementul timpului
10. Estimați gradul de relaționare a adolescenților din atitudinea manifestată față de valorile sociale	13. În interacțiunile comunicative cu semenii, familia și profesorii respectați normele culturii?	Calitatea interacțiunilor comunicative

Vectorul psiho-fiziologic al stilului existențial al adolescenților este reflectat în cercetarea experimentală de nivelul de formare a valorilor *sanecologia existenței*, *managementul timpului* și *paternurile semnificative de consum*, în tabelul 3.4 fiind reflectată corespondența itemi-valori. Valorile de măsurare sunt de specificație cantitativă și calitativă, în acest sens, deoarece pentru „*maturitatea psihoemoțională*” nivelul de formare este estimat în baza alegerii variantei de răspuns, formulele de răspuns au fost echivalate după criteriul măsurărilor cantitative cu nivelul de forma-

re a valorilor *sanecologia existenței și managementul timpului*. Conform opiniei M. Cojocaru-Borozan, „orice formă a vieții psihice se exprimă în stări afective care joacă un rol esențial în relaționarea omului cu lumea, deoarece emoțiile sunt antrenate în inițierea relațiilor și în crearea climatului psihosocial. Astfel, se constată faptul, că nu există situație socială care să nu fie evaluată afectiv și care să nu genereze răspunsuri și stări emoționale. În funcție de natura, semnul și intensitatea stărilor afective pot avea caracter funcțional (constructiv) sau disfuncțional (distructiv)”[63]. Maturitatea psihoemoțională contează principal în acest sens. Din rezultatele inserate în Figura 3.4, se constată diferențe de autoapreciere a nivelului de formare a valorilor SEC pe dimensiunea vectorului psiho-fiziologic la adolescenți și cadre didactice.

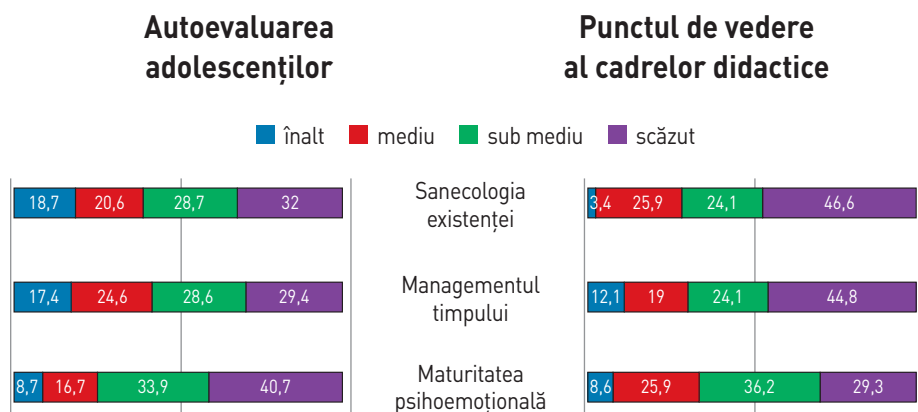


Fig. 3.4. Niveluri de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților – vectorul psihofiziologic (GE, etapa constatare)

O valoare procentuală de 18,7% dintre adolescenți sunt de părere că nivelul de formare a valorilor vectorului psihofiziologic este înalt, în comparație cu aprecierile cadrelor didactice, care au înregistrat acest nivel în intervalul 3,4% pentru *sanecologia existenței* și 12,1% pentru valoarea stilului existențial, reflectată de *managementul timpului*. Aceleași diferențe și similitudini comparate sunt constatate pentru celelalte niveluri, cadrele didactice înregistrând valori procentuale mai mari pentru *nivelul scăzut* (de la 44,8% – *managementul timpului* la 46,6% pentru *sanecologia existenței*, în comparație cu adolescenții, ce consideră aceste valori formate la nivel scăzut în intervalul 29,4% – 32%).

Maturitatea psihoemoțională a adolescenților a fost evaluată comparat, din opiniile acumulate de la cadrele didactice despre gradul de motivație pentru dezvoltare personală a adolescenților și rezultatele înregistrate din autoevaluarea adolescenților asupra gradului de motivație care îi caracterizează în soluționarea problemelor psihoemoționale. Din datele reflectate în Figura 3.4, constatăm o apreciere a 19 % dintre cadrele didactice care cred ca adolescenții dețin un nivel mediu de motivație pentru dezvoltare personală în comparație cu nivelul maturității psihoemoționale și al motivației autoevaluat de adolescenți pentru acest nivel: 28,6%. Se constată diferențe între opiniile subiecților cu privire la nivelul maturității psihoemoționale a adolescenților, 40,7% dintre adolescenți abordând această valoare ca o demotivare (nivel scăzut de formare) și opinia a 29,3% dintre cadrele didactice care sunt de aceeași părere. Nivelul de formare *sub mediu* este cel care apropie valorile procentuale ale celor două grupuri chestionate, cadrele didactice înregistrând o valoare de 36,2%, și adolescenții – 33,9% privind nivelul de formare a maturității psihoemoționale și a motivației adolescenților.

Vectorul motivațional al stilului existențial al adolescenților este susținut în planul cercetării experimentale de valorile corelate în Ghidul de interviu cu Chestionarul pentru adolescenți: 1) *sistemul orientărilor axiologice* și 2) *paternurile semnificative de consum*. Aceste două valori ale vectorului motivațional, prezente în ambele instrumente ale cercetării, sunt completate de valorile stabilite în cadrul Modelului conceptual al SEC (independența în alegerea strategiilor de realizare a aspirațiilor, intelectualizare prin autoeducație, autonomia deciziilor, prioritizarea libertății), a căror semnificație este prezentată în Figura 3.5.



Fig. 3.5. Niveluri de formare a sistemului orientărilor axiologice ale adolescenților - vectorul motivațional (GE, etapa constatare)

Poziția valorică a *sistemului orientărilor axiologice* din tabelul corespondenței itemilor *vectorului motivațional* ale stilului existențial a acu-

mulat datele experimentale din răspunsurile la întrebarea adresată adolescenților prin intermediul chestionarului „cum califică sistemul lor de valori?”, dar și cadrelor didactice, să acorde un calificativ sistemului de valori ale adolescenților. Ambele instrumente au avut la bază patru variante de răspuns (a) conform contemporaneității, (b) suficient, (c) incert, (d) fără priorități valorice.

Prezentarea în plan comparat a rezultatelor înregistrate de respondenți în Figura 3.5 scoate în evidență valoarea sistemul orientărilor axiologice, unde 31,2% dintre adolescenți califică sistemul lor de valori conform contemporaneității, cadrele didactice acordă acestui calificativ doar 8,6%, acesta reprezentând nivel înalt în sistemul de valori ale stilului existențial al adolescenților. Rezultatele ambelor grupuri de subiecți se apropie de nivelul scăzut, cadrele didactice afirmând că 39,7% dintre adolescenți sunt fără priorități valorice, iar 24,2% dintre adolescenți au afirmat la fel despre ei înșiși.

O corespondență similară a fost identificată în cadrul vectorului motivațional pentru paternurile semnificative de consum. Tabloul de analiză comparată a datelor din Figura 3.6 situează aproape valorile pentru toate nivelurile înregistrate de cadrele didactice și adolescenți. Constatăm apropierea dintre punctul de vedere al cadrelor didactice și al adolescenților privind resursele de divertisment (29,3% – cadre didactice și 30,6% – adolescenți) –

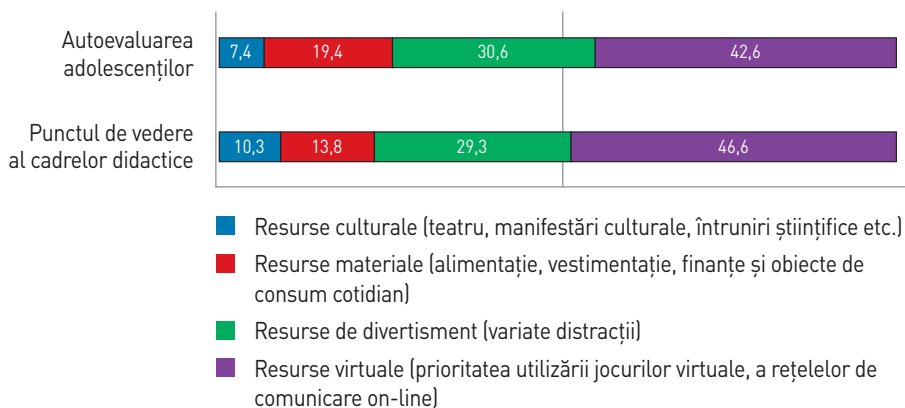


Fig. 3.6. Niveluri de formare a paternurilor semnificative de consum ale adolescenților – vectorul motivațional (GE, etapa constatare)

În același timp, trebuie de menționat că se constată și anumite date experimentale diferite, spre exemplu, 13,8% dintre cadrele didactice au apreciat, ca și paternuri semnificative de consum, prioritatea resurselor materiale în comparație cu accentul pe această resursă de către 19,4% dintre adolescenți. Valorificarea comunicării online a fost autoevaluată de către adolescenți cu 42,6%, în comparație cu opinia a 46,6% dintre cadrele didactice, fapt care se explică prin autopercepția mediului virtual ca și comunitate reală contemporană inevitabilă a comunicării adolescenților și tinerilor, necesară oamenilor la toate vârstele.

Vectorul social al stilului existențial al adolescenților a fost analizat din punct de vedere al gradului de formare a valorilor indicate în Ghidul de interviu al cadrelor didactice și ale Chestionarului pentru adolescenți: 1) *calitatea interacțiunilor comunicative*; 2) *autoeficacitatea, integrarea socială și satisfacția*. Stilul existențial al adolescenților, raportat la exercitarea status-rolurilor și stabilirea priorităților, manifestate relevant în conduita socială, este susținut și de valorile demonstrare de *cultura raporturilor cu familia, responsabilitatea moral-etică, spiritul autocritic și simțul umorului, afirmare, recunoaștere și autoritate*.

Atât adolescenții, cât și cadrele didactice, au fost chestionați la ce nivel respectă adolescenții normele culturii în interacțiunile comunicative cu semenii, familia și profesorii, măsurările fiind efectuate pe intervalul *scăzut-înalt*. Din rezultatele incluse în Figura 3.7 se observă divergență de considerente cu privire la nivelul de formare a ambelor valori ce reprezintă vectorul social al stilului existențial al adolescenților.

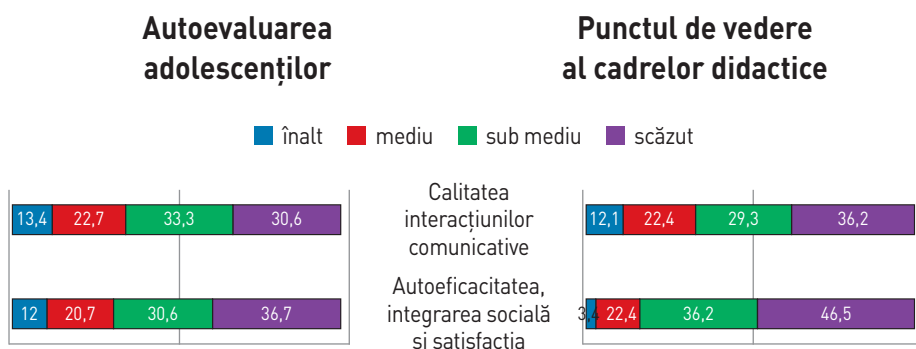


Fig. 3.7. Niveluri de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților – vectorul social (GE, etapa constatare)

Nivelul calității interacțiunilor comunicative ale adolescenților, demonstrat în respectarea normelor culturii din interacțiunile comunicative cu semenii, familia și profesorii, este apreciat înalt de 12,1% dintre respondenții-cadre didactice, aproape de valoarea procentuală 13,4%, înregistrată de adolescenți. Nivelul scăzut al acestei valori, la fel, are valori apropiate la compararea rezultatelor grupurilor: 30,6% dintre adolescenți susțin ca au un nivel scăzut al calității interacțiunilor comunicative, de aceeași părere fiind 36,2 % dintre cadrele didactice.

Gradul de *eficiență personală, integrare socială și satisfacție a adolescenților*, în opiniile cadrelor didactice și ale adolescenților chestionați, arată că adolescenții apreciază gradul de eficiență personală, integrare socială și satisfacție cu nivel înalt pentru 3,4 %, cadrele didactice evaluează această valoare dezvoltată la doar 12 % dintre adolescenți. La fel aceste diferențe sunt înregistrate și pentru nivelul mediu: cadrele didactice sunt de părere, că doar 13,8 % dintre adolescenți dețin nivelul mediu de *eficacitate personală, grad de integrare socială și satisfacție*, în timp ce, 20,7 % dintre adolescenți consideră formată această valoare la nivel mediu. Este constatată o situație îngrijorătoare pentru nivelul scăzut înregistrat de toți respondenții pentru valorile vectorului social, datele din figură reflectând un interval de 36,7 % la 46,5 %.

Examinarea cu atenție a problemelor ce reprezintă obstacole spre afirmarea axiologică a personalității, a identității, autorității, individualității adolescenților, prezentate în Figura 3.8 a scos în evidență următoarele rezultate ale elevilor și studenților, grupurile de subiecți incluse în cercetare în scopul ilustrării gradului de formare a valorilor stilului existențial.

Gradul de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților este reflectat de indicatorii stilului existențial, elaborați în baza vectorilor psihofiziologic, motivațional și social, prin variabilele cercetării experimentale și prezentat în Figurile 3.8. (pentru grupul experimental) și 3.9. (pentru grupul de control) la etapa de constatare a experimentului.

Rezultatele înregistrate de adolescenți (elevi și studenți) argumentează nivelul scăzut de formare a valorilor stilului existențial pentru toți indicatorii vectorilor stabiliți în studiul teoretic. Gradul înalt de manifestare a identității personale la adolescenții din grupul experimental este înregistrat doar de 10,7% și de 11,4% la adolescenții din grupul de control; doar 8,1% dintre adolescenții grupului experimental dețin un nivel înalt al culturii raporturilor cu familia, 21,2% – nivel mediu, 33,2% nivel sub mediu și 37,4 – nivel scăzut.

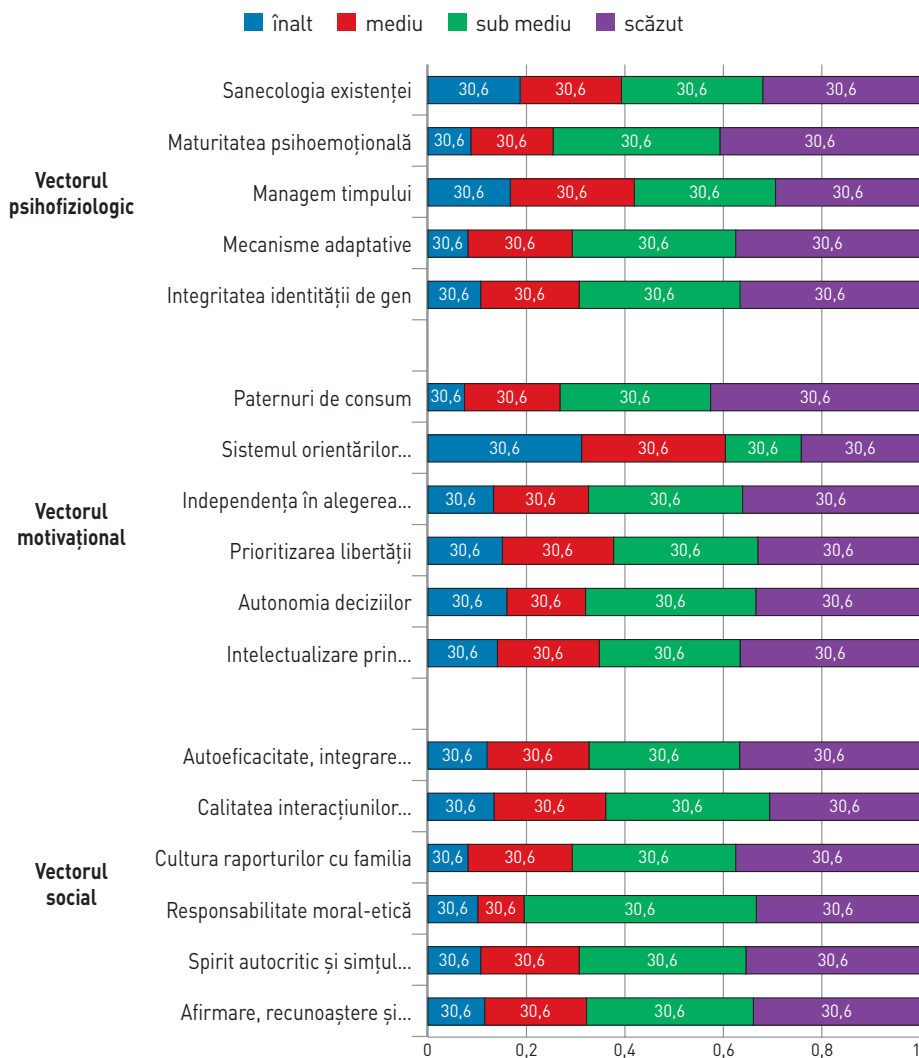


Fig. 3.8. Niveluri de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților-elevi (GE, etapa constatare)

Îngrijorare produc datele la variabila *prioritățile semnificative de consum*: doar 7,4 % dintre adolescenții GE și 9,3 % din GC își pot gestiona resursele la nivel înalt, 42,6%, respectiv, 40,6 % înregistrează nivelul scăzut pentru această variabilă. Adolescenții au evidente probleme de comunicare (nivel scăzut – 30,6 %, nivel sub medie – 33,3%) în condițiile în care

vârstei adolescențe îi sunt specifice tendințe de afiliere și apartenență la grup și, respectiv, probleme de integrare socială (36,6%) care generează multiple conflicte intrași interpersonale.

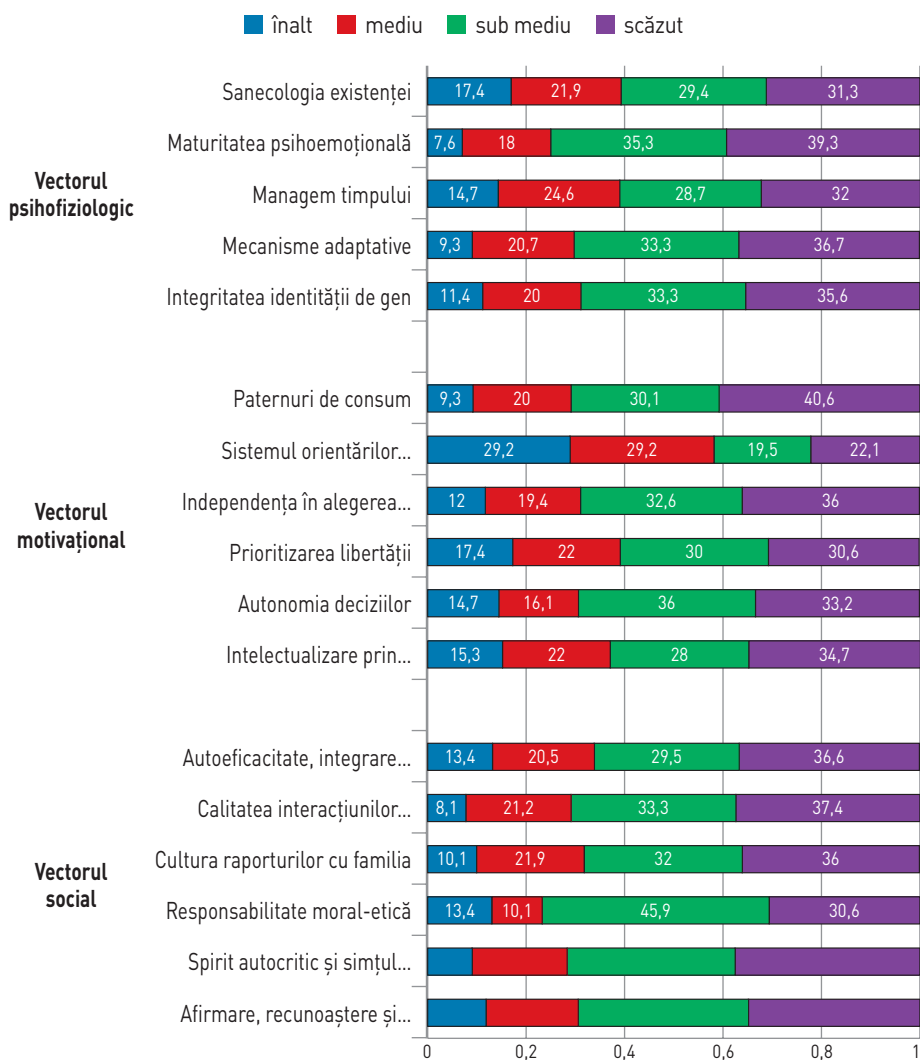


Fig. 3.9. Niveluri de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților-elevi (GC, etapa constatare)

Examinarea atentă a datelor experimentale permite deducția, că la etapa de constatare există diferențe minime între rezultatele GE și a GC, fapt ce ne-a provocat pentru proiectarea activităților de orientare a adolescenților spre valorile contemporane ale stilului existențial.

3.2. Valori medii comparate privind eficiența Programului strategic de formare a stilului existențial al adolescenților

Programul strategic a fost conceput în cadrul cercetării pentru formarea/consolidarea stilului existențial al adolescenților. În acest scop, la etapa de formare, am demarat procesul vizat prin orientarea metodologică a cadrelor didactice, în acest sens, având ca reper epistemologic Modelul conceptual al stilului existențial contemporan, descris în subcapitolul 2.3., fondat teoretic printr-un sistem de valori, organizate în baza vectorilor psiho-fiziologic, motivațional și social. *Etapa finală a investigației* prezintă validarea experimentală a *Programului strategic de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților* și interpretarea rezultatelor cercetării la etapa de control. *Obiectivele la etapa de formare și etapa de control a cercetării au fost următoarele:* evaluarea comparată a nivelurilor de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților și a gradului de pregătire profesională a cadrelor didactice pentru educația axiologică; descrierea etapelor de formare și a profilului valoric al stilului existențial al adolescenților. Demersul experimental formativ a fost impulsionat de rezultatele obținute în cadrul experimentului la etapa de diagnosticare pedagogică.

Descrierea rezultatelor experimentale se referă la datele obținute din aplicarea *Programului strategic de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților* în perioada anilor 2016-2019 pe un eșantion de 112 subiecți: *adolescenți* – 38 de adolescenți (elevi) din clasele a XI și a XII, Liceul Teoretic „Nicolae Casso” din Chișcăreni, Sângerei și Liceul Teoretic Republican „Ion Creangă” din Bălți, 74 adolescenți (studenți) de la anul I și II, USARB. Am optat pentru aceste două categorii de subiecți – adolescenți, având în vedere faptul, că elevii sunt la stadiul adolescenței propriu-zise (14-19 ani), studenții fiind în stadiul de tranziție – adolescența prelungită (20-25 de ani). Cunoscut este faptul, că adolescenții-elevi sunt dominați de tendința de autoformare a identității și de intelectualizarea

pregnantă a conduitei, iar adolescenții-studenți sunt preocupați de învățarea psihologică a cerințelor profesiei, de adoptarea unui stil de viață independent. Ambele categorii de adolescenți au caracteristici și probleme asemănătoare (viața sentimentală intensă și învățarea rolurilor de gen) și distincte (caracteristic studenților fiind responsabilitatea ca trăire profesională), fiecare dintre grupurile experimentale fiind formați în context specific. În experimentul pedagogic de formare a SEC au fost atrase 58 de cadre didactice de la cursurile de formare continuă, USARB.

Reperete metodologice ale programului de formare au fost deduse din valorile stilului existențial, promovate în documentele conceptuale, normative și reglatorii ale sistemului de educație, descrise în idealul educațional, stabilit în Codul Educației al Republicii Moldova: „*Idealul educațional al școlii din Republica Moldova constă în formarea personalității cu spirit de inițiativă, capabile de autodezvoltare, care posedă nu doar un sistem de competențe necesare pentru angajarea pe piața muncii, dar și independență de opinie și acțiune, deschisă pentru dialog intercultural în contextul valorilor naționale și universale asumate*” [59].

La baza elaborării Programului strategic de formare a stilului existențial al adolescenților au stat: (1) **principiile fundamentale ale educației:**

- a) principiul calității se raportează la standardele naționale și la bunele practici naționale și internaționale;
- b) principiul relevanței, în baza căruia educația răspunde nevoilor de dezvoltare personală;
- c) principiul centrării educației pe beneficiarii acesteia;
- d) principiul libertății de gândire;
- e) principiul respectării dreptului la opinie”;
- f) principiul unității și integralității spațiului educațional;
- g) principiul participării și responsabilității comunității, a părinților și a altor actori sociali interesați [59];

(2) **obiectivele de dezvoltare durabilă** (ODD), 17, Obiective de Dezvoltare Durabilă și 169 de obiective specifice sau ținte, axate pe trei arii principale de dezvoltare durabilă: economie, societate și mediu, printre care și Obiectivul de dezvoltare durabilă nr. 4 – *Educație de calitate*, axat pe asigurarea unei educații de înaltă calitate, incluzive și echitabile pentru toți și promovarea oportunităților de învățare pe întreg parcursul vieții. Asigurarea ca toți oamenii, indiferent de sex, vârstă, rasă și origine etnică, precum și persoanele cu handicap, migranți, persoanele indigene, copii și

tineri, în special cei aflați în situații vulnerabile, să poată să învețe pe tot parcursul vieții, pentru a-i ajuta să dobândească cunoștințele și abilitățile necesare pentru a utiliza oportunitățile și participarea deplină în societate este scopul obiectivului de dezvoltare durabilă nr. 4 *educație de calitate* [298]. Preceptele teoretice ale actelor normative ale educației au stimulat logica acțiunilor educative în cadrul programului strategic desfășurate în baza modelului conceptual al stilului existențial contemporan.

Programul strategic de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților, necesar pentru experimentul de formare, s-a axat pe următoarele *fundamente teoretice și repere metodologice*:

- teoria personalității și teoria privind stilul de viață (A. Adler, 2015);
- sistemul de idei (A. Andronache, 2011); preceptele teoretice ale filosofiei valorii (A. Petre, 1945);
- conceptul privind existența umană (N. Fântânanu, 2015);
- conceptul stil de viață/stil existențial (D. Bell, 2005);
- conceptul de stil de viață în România (V. Marian, 2015);
- caracteristicile crizei mondiale a educației și ale crizei valorilor (S. Cristea, 2015);
- criza de model moral (A. Borza, 2015);
- criza lumii moderne (R. GUENON, 1993);
- particularitățile afective ale formării personalității în adolescență (D. Goleman, 1994);
- principiile fundamentale ale educației (Codul educației); obiectivele de dezvoltare durabilă etc.

Prezentat în Figura 3.10, conținutul sintetizat al Programului strategic de formare a valorilor SEC al adolescenților include anumite componente ce vor fi descrise în continuare.

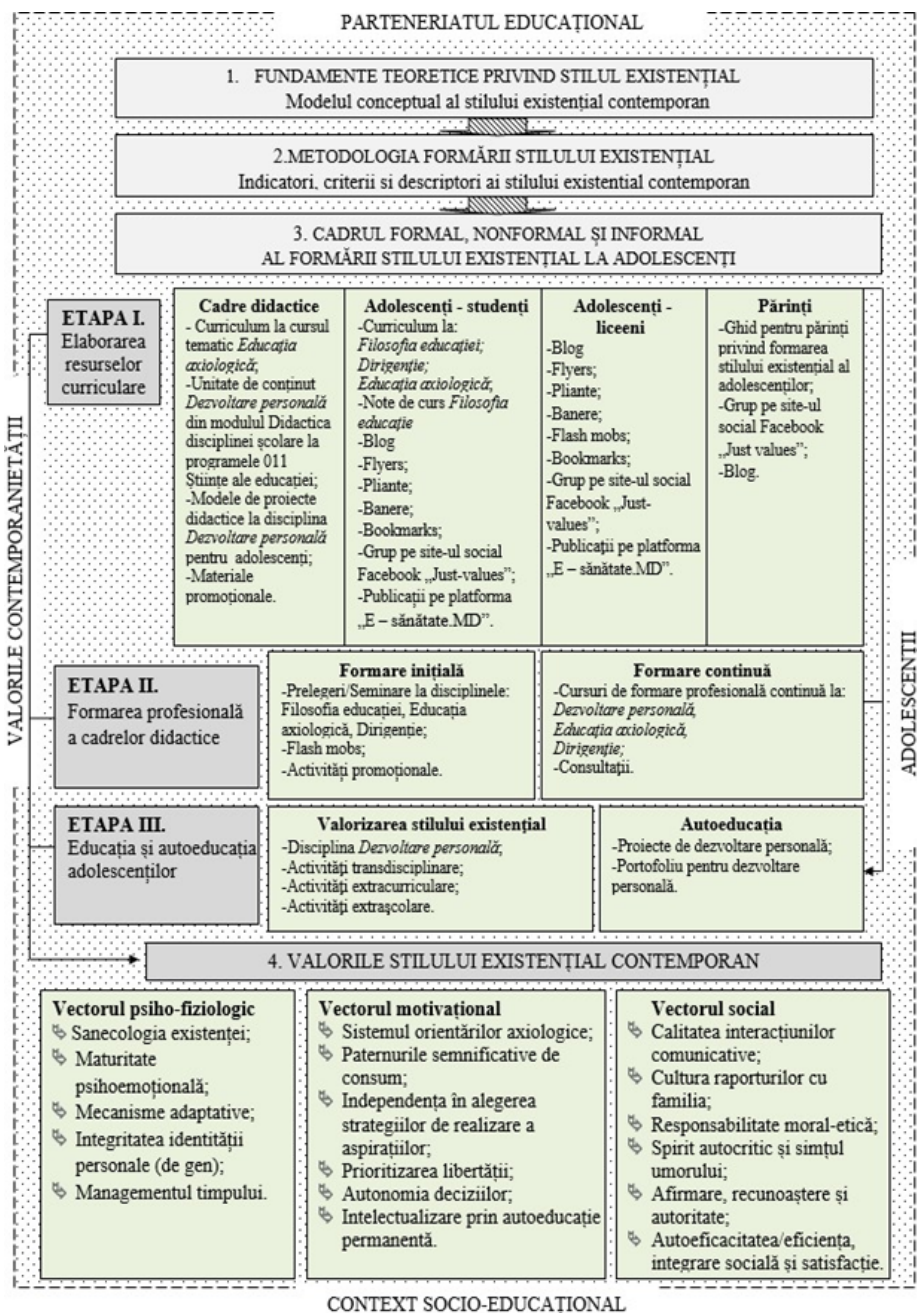


Fig. 3.10. Programul strategic de formare a stilului existențial al adolescenților

- 1. Fundamentele teoretice privind formarea stilului existențial,** corelate cu rezultatele investigației empirice inițiate, au constituit premiza proiectării acțiunilor de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților, antrenând cadre didactice și, implicit, părinții adolescenților în vederea cultivării valorilor stilului existențial în situație de criză valorică. Grație universalității valorilor, definite pentru stilul existențial în modelul conceptual, a fost necesară extinderea activităților de formare a SEC la nivel formal, nonformal și informal, întrucât este evidentă „*abordare specială a subiectului educației ce presupune interpretarea personalității umane ca produs (și agent) al activității de formare/autoformare și de dezvoltare/autodezvoltare permanentă a comportamentului social al personalității în plan intelectual – moral – tehnologic – estetic – ecologic – economic – demografic etc.*” [97, p. 15]. În această ordine de idei, „metodologia în esență este explicativă și se referă la obiectivele proiectate” [Apud, 20, p. 13].
- 2. Metodologia formării stilului existențial** a fost stabilită prin acțiuni educaționale concrete, orientate spre educația axiologică a adolescenților în scopul adoptării valorilor contemporaneității conform *indicatorilor stilului existențial*, elaborați în baza vectorilor (psihofiziologic, motivațional și social) care au devenit variabile ale cercetării experimentale: sanecologia existenței, maturitatea psihoemoțională, mecanisme adaptative, integritatea identității de gen, managementul timpului, sistemul orientărilor axiologice, paternerile semnificative de consum, independența în alegerea strategiilor de realizare a aspirațiilor, prioritizarea libertății, autonomia deciziilor, intelectualizare prin autoeducație permanentă, calitatea interacțiunilor comunicative, cultura raporturilor cu familia, responsabilitate moral-etică, spirit autocritic și simțul umorului, afirmare și autoritate, autoeficacitate/eficiență, integrare socială și satisfacție. Metodologia activităților de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților s-a axat pe învățarea prin cooperare, solicitând participarea activă a adolescenților prin prezentarea propriilor proiecte, adresarea întrebărilor de interes comun, solicitarea opiniilor adolescenților, activități prin care aceștia și-au consolidat competențele sociale și de soluționare a conflictelor; obiectivele activității fiind bine definite au ghidat adolescenții spre învățarea axiologică.
- 3. Cadrul formal, nonformal și informal al formării stilului existențial la adolescenți** „Spațiul educațional este nelimitat în sensul

că educația se produce oriunde” [232]. Din intenția de a valorifica formele generale ale educației, deducem că *educația formală* corespunde modelului educațional organizat sistematic, structurat și administrat conform unui set de legi și norme, prezentând un curriculum rigid în ceea ce privește obiectivele, conținutul și metodologia, care se caracterizează printr-un proces educațional ce implică, în mod necesar profesorul, educații și instituția [233]. Din aceste considerente, în Cadrul de referință al educației extrașcolare (nonformale) din Republica Moldova (2020) se stipulează că educația tradițională trebuie completată cu una modernă, dinamică, flexibilă și permanent adaptabilă societății în continuă schimbare, realizându-se astfel pasul către educația nonformală/ informală, educația permanentă, învățarea pe tot parcursul vieții ș.a.m.d.” [34]. *Educația nonformală* vizează orice tip de învățare structurată și organizată care este instituționalizată, intenționată și planificată de un furnizor de educație, dar care nu conduce la un nivel formal de calificare recunoscut de autoritățile naționale educaționale relevante. Educația nonformală poate fi oferită prin cursuri, ateliere, seminarii [232], fiind segmentul ce acoperă formarea de atitudini ca elemente esențiale ale stilului existențial vizate de educația formală.

Educația extrașcolară (nonformală) este parte componentă a sistemului de învățământ din Republica Moldova și o formă a educației reglementată de: Codul educației al Republicii Moldova (2014); Recomandarea nr.1437 privind educația nonformală a Adunării Parlamentare a Consiliului Europei (2000); Recomandarea privind validarea învățării nonformale și informale (Bruxelles, COM, 2012); Memorandumul privind învățarea pe parcursul întregii vieți (2000); alte documente de politici în domeniul educației extrașcolare (nonformale). În contextul acestor documente naționale și internaționale, dezvoltarea educației extrașcolare (nonformale) devine o prioritate și o direcție strategică de asigurare a calității educației [34].

Educația informală completează educația formală și nonformală și nu include neapărat obiectivele și subiectele incluse în curriculum, fiind destinată elevilor/studentilor la fel de mult ca și publicului larg [233]. Învățarea informală se realizează prin activitățile cotidiene, prin interacțiunile în contextul muncii, al familiei și al timpului liber [232]. Educația prin și pentru valori în vederea formării stilului existențial al adolescenților a antrenat formele generale ale educației, fapt care a determinat elaborarea materialelor didactice necesare, în acest sens, prezentate în Tabelul 3.5 și descrise în continuare.

Tabelul 3.5. Convergența formal-nonformal-informal în educația axiologică pentru formarea stilului existențial al adolescenților

	Formal	Nonformal	Informal
Adolescenți-studenți	Curriculum la: <i>Filosofia educației;</i> <i>Dirigenție;</i> <i>Educația axiologică;</i> Note de curs <i>Filosofia educație</i>	Blog: http://just-values.blogspot.com/ Flyers Pliante Banere Flash mobs Bookmarks Grup pe site-ul social Facebook: „Just_values” https://www.facebook.com/groups/2169395489945324/ Publicații pe platforma „E – Sănătate.MD” http://www.e-sanatate.md/	Blog: http://just-values.blogspot.com/ Grup pe site-ul social Facebook: „Just_values” https://www.facebook.com/groups/2169395489945324/
Adolescenți-liceeni	Disciplina obligatorie <i>Dezvoltarea personală</i>	Blog: http://just-values.blogspot.com/ Flyers Pliante Banere Flash mobs Bookmarks Grup pe site-ul social Facebook: „Just_values” https://www.facebook.com/groups/2169395489945324/ Publicații pe platforma „E – Sănătate.MD” http://www.e-sanatate.md/	Blog: http://just-values.blogspot.com/ Grup pe site-ul social Facebook: „Just_values” https://www.facebook.com/groups/2169395489945324/

	Formal	Nonformal	Informal
Pedagogi	<ul style="list-style-type: none"> - Curriculum la cursul tematic <i>Educația axiologică;</i> - Unitate de conținut <i>Dezvoltare personală</i> din modulul Didactica disciplinei școlare la programele 011 Științe ale educației; - Modele de proiecte didactice la disciplina <i>Dezvoltare personală</i> pentru adolescent; - Materiale promoționale. 	<p>Blog: http://just-values.blogspot.com/ Grup pe site-ul social Facebook „Just_values” https://www.facebook.com/groups/2169395489945324/ Publicații pe platforma „E – Sănătate. MD” http://www.e-sanatate.md/</p>	<p>Blog: http://just-values.blogspot.com/ Grup pe site-ul social Facebook „Just_values” https://www.facebook.com/groups/2169395489945324/</p>
Părinți	Ghid pentru părinți privind formarea stilului existențial al adolescenților.	<p>Blog: http://just-values.blogspot.com/ Grup pe site-ul social Facebook „Just_values” https://www.facebook.com/groups/2169395489945324/</p>	<p>Blog: http://just-values.blogspot.com/ Grup pe site-ul social Facebook „Just_values” https://www.facebook.com/groups/2169395489945324/</p>

Etapa I. Elaborarea și valorizarea resurselor curriculare pentru cadrele didactice, părinți și adolescenți a fost asigurată prin dezvoltarea curriculară a programelor de formare continuă a cadrelor didactice cu scopul inițierii în problematica crizei generale a educației, a crizei valorice, a educației axiologice și a formării stilului existențial al adolescenților. În opinia lui S. Cristea (2016), „curriculumul reprezintă cea mai importantă valoare a educației prin capacitatea de a realiza rolul de instrument principal general de formare a educaților” [73, p. 48]. *Resursele teoretice* (teoriile despre stil/valori, modele ale stilului existențial, inclusiv *Modelul conceptual al stilului existențial*) au fost integrate în resursele curriculare elaborate și valorizate în cheia asigurării unității, succesiunii și continuității formării stilului existențial al adolescenților liceeni (cl. XI – XII) și al adolescenților studenți ai anului I, II (USARB) atât prin cele trei forme generale ale educației (formale, nonformale și informale), (Anexa 8, Anexa 9, Anexa 10), cât și prin formarea cadrelor didactice în cadrul programelor de formare continuă (Anexa 11). Pentru cadrele didactice, au fost elaborate modele de proiecte ale activităților educative pentru adolescenți la disciplina Dezvoltare personală (Anexa 12); au fost organizate cursuri pentru formarea continuă la disciplinele Dezvoltare personală, Educația axiologică, valorile stilului existențial fiind incluse ca unități de conținut în curriculumul la Dirigenție, curriculumul la Filosofia educației, curriculumul la Educația axiologică. „Curriculumul valorifică anumite valori înscrise în componentele și subcomponentele vizate în modelul educației: teleologică (idealul, scopul, obiectivele, standardele și finalitățile educației), conținutală (materii de studiu și formare, instrumentarul de studiu și formare), tehnologică (activități și oportunități de învățare, procedee, mijloace, metode, tehnici, forme de predare-învățare-formare-evaluare), epistemologică (concepțe, teorii, principii, idei, legi, legități, norme), în construirea demersului strategic de formare a stilului existențial acestea reprezentând repere metodologice ale educației formale. Din această perspectivă, Vl. Pâslaru subliniază, că „Teleologia educației (un sistem de obiective ordonate epistemologic și praxiologic) reprezintă un sistem de valori proiectate a fi formate celui educat: cunoștințe, capacități, atitudini. În acest sens, „competența reprezintă un sistem de valori in actu, care îl raportează pe om la propria activitate” [Apud, 155, p. 12].

**Tabelul 3.6. Produse curriculare valorificate
pentru formarea stilului existențial**

Resurse curriculare	
Adolescenții liceeni	Adolescenții studenți în anii debutanți
<p>Disciplina Dezvoltare personală</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cadrul de referință al Curriculumului Național • Standarde educaționale • Planuri-cadru de învățământ • Curricula clasele X – XII • Ghid de implementare a curricula https://mecc.gov.md/sites/default/files/dp_liceu_2018-08-18_curriculum_ghid_0.pdf • Cum sprijinim învățarea activă - dezvoltare personală. Ghid didactic pentru profesori. • Manual de educație (alfabetizare) în domeniul internetului – https:// mecc.gov.md/sites/default/files/internet_handbook-ro.pdf.pdf • Ghid de utilizare a internetului – https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_utilizare_internet_ron.pdf • Ghidul drepturilor omului pentru utilizatorii de Internet – https://mecc.gov.md/sites/default/files/brosura_b5_coe_internet_ro_web.pdf • Ghidul elevului/eleveii din gimnaziu și liceu în contextul situației epidemiologice cu COVID-19 – https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_gimnaziu_liceu_final_0.pdf • Seturi multimedia (biblioteca digitală Educație Online. Învățăm altfel – http://educatieonline.md/ Sigur Online. Un internet mai sigur pentru copii https://siguronline.md/ PassItOn https://www.passiton.com/ Living democracy https://www.living-democracy.com/ /) 	<p align="center">Filosofia educației, Educația axiologică, Dirigenție</p> <ul style="list-style-type: none"> • Curricula • Suport de curs • Proiecte didactice de scurtă durată • Seturi multimedia (PassItOn https://www.passiton.com/ Living democracy https://www.livingdemocracy.com/) • Softuri educaționale (<i>Microsoft Office</i> din care fac parte și <i>Wordul</i>, și <i>Power Point-ul</i>; Canva https://www.canva.com/ Visme https://www.visme.co/ Emaze https://www.emaze.com/ Storyjumper https://www.storyjumper.com/ Prezi https://prezi.com/ Kahoot https://kahoot.com/ Padlet https://ru.padlet.com/ Linoit http://linoit.com/ Jamboard https:// jamboard.google.com/

Resurse curriculare	
Adolescenții liceeni	Adolescenții studenți în anii debutanți
<ul style="list-style-type: none"> • Softuri educaționale (<i>Microsoft Office</i> din care fac parte și <i>Word-ul</i>, și <i>Power Point-ul</i>; Canva https://www.canva.com/ Visme https://www.visme.co/ Emaze https://www.emaze.com/ Storyjumper https://www.storyjumper.com/ Prezi https://prezi.com/ Kahoot https://kahoot.com/ Padlet https://ru.padlet.com/ Linoit http://linoit.com/ Jamboard https://jamboard.google.com/ • Teste 	

„Cadrul de referință al Curriculumului Național reprezintă documentul ce definește fundamentele conceptuale, metodologice și praxiologice ale politicilor curriculare pentru învățământul general care se încadrează în realizarea demersului prioritar al Strategiei Naționale de Dezvoltare „Moldova 2020” și prevede „modernizarea sistemului educațional pentru a răspunde nevoilor individuale ale tinerilor și cerințelor pieței de muncă”. „Cadrul de referință oferă filosofii, abordări, strategii și instrumente de dezvoltare curriculară în condițiile specifice a renovării învățământului general”. „Dezvoltarea Curriculumului Național poate fi eficientă dacă ține cont de: *provocările lumii contemporane* (globalizarea, internaționalizarea, digitalizarea, tehnologizarea, criza valorilor etc.); *contextul național* (criza social-politică, criza economică, criza demografică etc.) și *starea curriculumului actual* (gradul înalt de teoretizare a curricula pe discipline, nivelul scăzut de realizare a interdisciplinarității în cadrul curricular” etc. [34, p. 5]. Prin urmare, finalitățile documentului citat rezultă din realitățile internaționale și naționale.

Standardele educaționale evocă „crearea condițiilor de asigurare a necesităților cetățenilor vizând calitatea învățământului în conformitate cu posibilitățile și cerințele elevilor, crearea condițiilor de dezvoltare valorică a personalității, stimularea și consolidarea sănătății elevilor, integrarea sistemului educațional din Republica Moldova în spațiul educațional al comunității europene”, „dar și constituie un reper pentru autorii de curricula și manuale” [97].

În acord cu schimbările impuse de documentele de politici educaționale, s-a modificat și planul-cadru, prin introducerea a unei noi arii curriculare (Consiliere și dezvoltare personală) și a unei discipline școlare (Dezvoltarea personală).

„Curriculumul național la disciplina obligatorie Dezvoltare personală pentru clasele X-XII, aria curriculară *Consiliere și dezvoltare personală* este fundamentat de principiile: *axiologic; principiul abordării sistemice și al dezvoltării graduale a competențelor; principiul învățării centrate pe elevul aflat în relație cu mediul său de viață; principiul valorificării responsabile și productive a parteneriatului profesor-elev-familie-comunitate; principiul motivației optime și implicării active; principiul creării unui mediu favorabil educației de calitate; principiul respectării autonomiei și libertății individuale*” [79, p. 7].

Din analiza documentului normativ, deducem că unitățile de conținut sunt orientate spre formarea valorilor stilului existențial al adolescenților (competențe specifice) (Tab. 3. 7).

Tab. 3.7. Repartizarea orientativă a orelor pe unități de învățare [79, p. 8]

Unități de învățare (module)	Competențe specifice ca valori ale stilului existențial al adolescenților
1. Identitatea personală și relaționarea armonioasă	„Valorificarea identității personale în relaționarea armonioasă cu familia și comunitatea, prin autoevaluarea critică și selectivă a sinelui și a resurselor sociale”
2. Asigurarea calității vieții	„Manifestarea unui comportament pro-activ, axat pe integritate și gestionare eficientă a resurselor, orientat spre sporirea calității vieții”
3. Modul de viață sănătos	„Adoptarea unui mod de viață activ, în vederea protecției sănătății proprii și a celor din jur, prin asumarea responsabilă a consecințelor deciziilor luate”
4. Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial	„Proiectarea responsabilă a carierei prin valorificarea potențialului individual și a oportunităților pieței muncii”
5. Securitatea personală	„Manifestarea comportamentului constructiv și responsabil în acțiuni de protecție personală și protecție a celor din jur, axat pe cunoștințe acumulate și atitudini social pozitive”

„Abordarea modulară a implicat formarea competențelor specifice prin realizarea unui modul, fapt ce nu neagă contribuția altor module la formarea acesteia. Din această perspectivă, se recomandă parcurgerea integrală a modulului, pentru ca adolescentul să poată crea un produs ce demonstrează realizarea unităților de competență specifice” [79, p. 24]. „În proiectarea și desfășurarea procesului educațional în clasele de liceu, se utilizează prioritar strategii interactive de predare-învățare: (a) metode interactive centrate pe dezvoltarea relațiilor afective: *jocul de rol, simularea*; (b) metode interactive centrate pe intercomunicare: *brainstormingul, dezbaterea, comunicarea eficientă, argumentarea și contraargumentarea*; (c) metode centrate pe investigație: observarea, experimentul, studiul de caz, proiectul; (d) metode interactive de predare centrate pe comunicare și cooperare: *tehnica „Știu. Vreau să știu. Am învățat”, Metoda focus-grup, Tehnica turului de masă, Tehnica acvariului*; (e) metode interactive pentru producerea ideilor/soluțiilor: *metoda Cubul, Explozia stelară*” [79, p. 32]. La disciplina *Dezvoltare personală*, modulul *Securitatea personală* în clasa a XI-a a Liceului Teoretic Regional „I. Creangă”, în scopul formării la adolescenții liceeni a competenței: *manifestarea comportamentului pro-activ de sporire a calității vieții*, au fost elaborate proiecte didactice, prezentări în *Power Point, emaze, mindmeister, storyjumper, fișe de lucru*, necesare în conștientizarea indicatorilor calității vieții prin studiul drepturilor omului (Anexa 13). Tabelul 3.8 prezintă structura unităților de competențe și sugestiile de proiectare a învățării.

„Sugestiile metodologice stipulate în curriculumul la disciplina Dezvoltarea personală vizează proiectarea, organizarea și realizarea procesului didactic în baza paradigmei constructiviste care pune în valoare abordările: centrarea pe elev; învățarea experiențială; parteneriatul educațional; diversitatea tehnologiilor didactice etc. La vârsta adolescentă, se accentuează diferența dintre volumul, calitatea și atitudinea față de achizițiile teoretice și practice, fapt cauzat de condițiile mediului de viață, de accesul la sursele de informare, de cultura învățării în familie, școală, de comunitatea locală. În temeiul acestor realități profesorul trebuie să acționeze cu un grad sporit de flexibilitate” [79, p. 24].

Curriculumul la disciplina Dezvoltare personală încurajează profesorii să utilizeze o variată gamă de strategii didactice prin rezolvare de probleme și valorificarea extinsă a proiectelor în baza învățării experiențiale (pentru implicarea activă a elevilor în evaluarea propriilor experiențe

relevante învățării); învățarea socială și comunicațională (prin utilizarea variatelor forme de comunicare: conversația în perechi, conversația de grup, dezbateră) și învățarea reflexivă (prin analiza propriilor experiențe de învățare, prin autoevaluare, evaluare în perechi, jurnalul de învățare, jurnalul de observare și comentarii reflexive etc.). Pornind de la ideea că educația se realizează prin valori, fiind un complex de acțiuni continue de formare, de valorizare a potențialului educaților în condițiile crizei educației și a crizei valorilor, ne-a preocupat crearea contextului de dezvoltare profesională a cadrelor didactice și mobilizarea sistemului de cunoștințe, capacități și atitudini la momentul evaluării inițiale în cadrul cursurilor de formare profesională continuă pentru a contribui la realizarea scopului acțiunilor educaționale – formarea la adolescenți a unui stil de viață corespunzător contemporaneității.

Tabelul 3.8. Proiectarea unității de învățare „Asigurarea calității vieții” în clasa XI-a, disciplina Dezvoltare personală (captură de ecran)

Proiectarea unității de învățare „Asigurarea calității vieții”, clasa a XI-a

Competența specifică: Manifestarea unui comportament pro-activ, axat pe integritate și gestionare eficientă a resurselor, pentru sporirea calității vieții

Unități de competențe	Sugestii de conținut și de proiectare a învățării	Nr. ore	Limite cronologice	Strategii didactice	Sugestii privind elaborarea produsului
1.1. Analiza modalităților de comunicare adecvate situației și contextului;	Tema: Valorile, prioritățile și calitatea vieții Evocare: Profesorul propune elevilor să identifice o persoană din clasă, ce posedă o calitate valoroasă pe care își doresc să o însușească. După ce aleatoriu elevii prezintă 5-7 calități argumentate, profesorul le montează pe un poster și menționează că valorile sunt considerate eterne și pot influența modul de viață.	1	10 min.	Presupunere prin asociere	Elevii sunt ghidați să acumuleze argumente pentru anticiparea unor convingeri ce urmează a fi formate.
1.2. Stabilirea relațiilor dintre convingeri, valori, priorități și corectitudinea deciziilor;	Realizarea sensului: Profesorul va iniția formarea grupurilor și le va repartiza 4-5 studii de caz, propunându-le să le analizeze. Elevii vor purta discuții în grup asupra unor cazuri ce conțin îndemnuri/situații sau vor indica parametrii vieții de calitate. Membrii grupului vor aprecia mesajele și vor propune căi de îmbunătățire pentru fiecare caz, dacă vor considera necesar. Liderii vor prezenta rezultatele activității în grupuri. Reflecție: Fiecare elev își construiește un text propriu, analizând enunțul prin 6 De ce?: <i>Viața este ceea ce facem noi din ea, prin prioritățile pe care le stabilim, prin lucrurile pe care le alegem și asupra cărora ne concentram</i> , Brian Tracy, <i>Succesul în viață</i> . 5-7 elevi își prezintă răspunsurile.		23 min.	Exercițiu în grup cu un studiu de caz	
1.3. Asumarea unui comportament axat pe valori, priorități și decizii personale, adecvat vârstei;	Se analizează gradul de realizare a obiectivelor și a modulului de organizare a activității. Extindere: Elaborarea în grup a unei povești înscrise într-o carte/pliant despre: <i>Modul meu de viață e axat pe calitate și valori</i> .		10 min.	6 De ce?	
			2 min.	Carte de vizită	Răspunsuri scrise.

În completarea resurselor curriculare existente, pentru categoria de vârstă cuprinsă în cercetare (adolescenți), vin ghidurile profesorului, create în baza curriculumului disciplinar: Ro. Gollob, M. Keller. *Dezvoltare personală. Ghidul profesorului*. Clasa IX, Chișinău, Ed. Lyceum; Wiltrud Weidinger, *Cum sprijinim învățarea activă – dezvoltare personală. Ghid didactic pentru profesori*, pentru cadrele didactice. „Ghidurile propun modalități de formare a competențelor transversale necesare pentru dezvoltarea identității personale a elevilor de care adolescenții vor avea nevoie atât în viața privată, cât și în cea profesională” [79].

Digitalizarea este termenul de trend care descrie secolul XXI și determină schimbări în stilul existențial al adolescenților fiind necesare intervenții educative în acest sens. Panorama complexă a lumii digitale de azi include echipamente mobile inteligente și instrumente de colaborare la distanță, inteligența artificială, robotica, tehnologiile de tip cloud computing și blockchain și „schimbul dramatic al comportamentului utilizatorilor, îndeosebi a nativilor digitali, care așteaptă ca serviciile să fie oferite oricând, oriunde și prin oricare echipament. Aceste așteptări impun guvernele și instituțiile publice să fie pregătite de a oferi și a utiliza servicii informaționale oricând, oriunde și la orice echipament într-un mod sigur, securizat și cu resurse mai puține” [280].

Mai mult, criza COVID-19 a reconfigurat practicile educaționale de la interacțiunea „față-în-față” la mediul online, a atras atenția atât asupra oportunităților și riscurilor vieții online, cât și a necesității unui mediu digital mai bun și mai sigur pentru toți, mai ales pentru tinerii sub 18 ani. Prin urmare, în completarea resurselor enumerate sunt indicate Manualul de educație (alfabetizare) în domeniul internetului [116]; Ghidul de utilizare a internetului [286]; Ghidul drepturilor omului pentru utilizatorii de Internet [286].

Resurse enumerate sunt destinate publicului larg, inclusiv familiilor, educatorilor și factorilor de decizie politică; cu toate acestea, ele oferă și legături către informații și resurse mai detaliate pentru cei care doresc să se aprofundeze mai departe în subiectele abordate. În același timp, acesta urmărește să ghideze adolescenți și tinerii cu vârsta de 20 de ani, care se numără printre cei mai pasionați utilizatori ai tehnologiilor și sunt formatorii și creatorii noilor tendințe [116]. În acest sens, biblioteca științifică USARB ne oferă resurse pentru realizarea activităților de sensibilizare a adolescenților pentru siguranța online (Fig. 3.11).

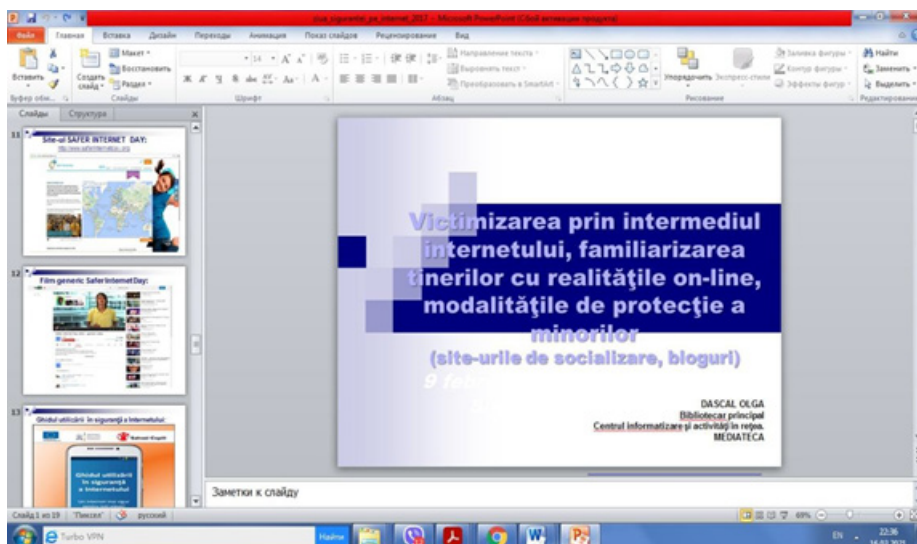


Fig. 3.11. Activitate de sensibilizare a adolescenților pentru siguranța online (captură de ecran)

Criza pandemică, indubitabil, a marcat vectorul psihofiziologic al stilului existențial, în special sanecologia existenței, devenind de interes major pe agenda internațională, aspect reflectat și în resursele propuse pentru instituțiile de educație. Facem trimitere la Ghidul elevului/elevei din gimnaziu și liceu în contextul situației epidemiologice COVID-19 [279]. Se constată, că prin criza pandemică de COVID-19 s-a schimbat peisajul educațional din Europa și din întreaga lume, aceasta determinând conștientizarea semnificației abilităților digitale, conectivitatea și utilizarea tehnologiilor în educație. Crescând într-o lume digitalizată, elevii/studentii de astăzi sunt considerați „*nativi digitali*” și ar fi lipsită de semnificație această expresie dacă educația nu ar beneficia de pe urma deschiderii către experiențe noi, a noilor instrumente și materiale de studiu, precum și a resurselor educaționale digitale. Varietatea acestor resurse creează oportunități extrem de importante pentru sporirea șanselor viitoare ale studenților în piața muncii. Abilitatea de a utiliza tehnologiile în contexte profesionale și academice, de a evalua și structura informațiile și a fi critic cu sursele vor deveni din ce în ce mai esențiale pentru o carieră de succes. Aceste afirmații ar potența un stil existențial digital. Cu succes am utilizat aceste instrumente în vederea cultivării valorilor stilului existențial.

O veritabilă sursă de resurse didactice (manuale pentru activități, exerciții, videouri, material promoțional, texte juridice, cartonașe ilustrate) pentru profesori, părinți și directori, integrate în activitățile realizate în cadrul orelor de Dezvoltare personală, este site-ul Proiectului ECD/EDO (Educația pentru Cetățenie Democratică și Educație pentru Drepturile Omului) „A trăi în democrație” (Living Democracy) care urmărește să promoveze democrația și educația pentru democrație la diferite niveluri ale sistemelor de învățământ a mai multor țări. Universitatea pentru Formarea Profesorilor din Zurich (PH Zurich), Elveția este instituția responsabilă pentru proiect. Capturile de ecran sunt dovada unui subiect discutat la modulele disciplinei Dezvoltare personală și cursului Filosofia educației și Educația axiologică.



Fig. 3.12. Resurse curriculare: site-ul Proiectului ECD/EDO „A trăi în democrație”, adolescenți, cadre didactice (captură de ecran)

Integrate în activitățile realizate au fost cele cinci secvențe video, în desen animat, facilitatoare de formare a unor comportamente specifice SEC la nivelul vectorilor subscriși acestuia, care pot fi accesate și pe canalul de youtube:

„We all deserve dignity” <https://www.youtube.com/watch?v=SqfNboSiQCg>,
„Chemistry class” https://www.youtube.com/watch?v=LoXEY_CniuA,
„School factory” <https://www.youtube.com/watch?v=3ZjBVE4wpgY>,
„Make your voice heard” <https://www.youtube.com/watch?v=yKFcOSiqGmw>,
„Colour your world” <https://www.youtube.com/watch?v=bs2TgW61Ogo>.

Resursele pentru părinți au susținut pregătirea acestora pentru educația axiologică a adolescenților (Figura 3.13):



Fig. 3.13. Resurse curriculare: site-ul Proiectului ECD/EDO „A trăi în democrație”, părinți (captură de ecran)

Resursele multimedia disponibile pe site-ul PassItOn (<https://www.passiton.com/>), site-ul Fundației Pentru o viață mai bună (The Foundation for a Better Life) ca maxime, videouri, banere, articole, înregistrări audio, blog prin excelență promovează valori. Capturile de ecran ce urmează sunt evidența utilității acestor materiale în cadrul contextului educațional contemporan în scopul modelării stilului existențial al adolescenților.

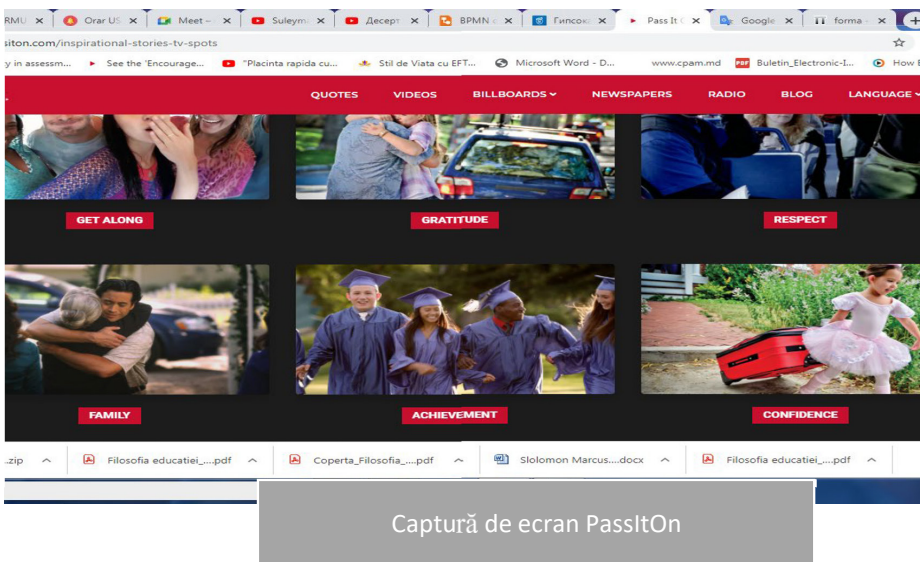


Fig. 3.14. Resurse curriculare site-ul PassItOn, videouri (captură de ecran)

Capturile de ecran (Figura 3.14) constituie segmente din cadrul activităților de formare a SEC la adolescenții-elevi și adolescenții-studenți (Figura 3.15).

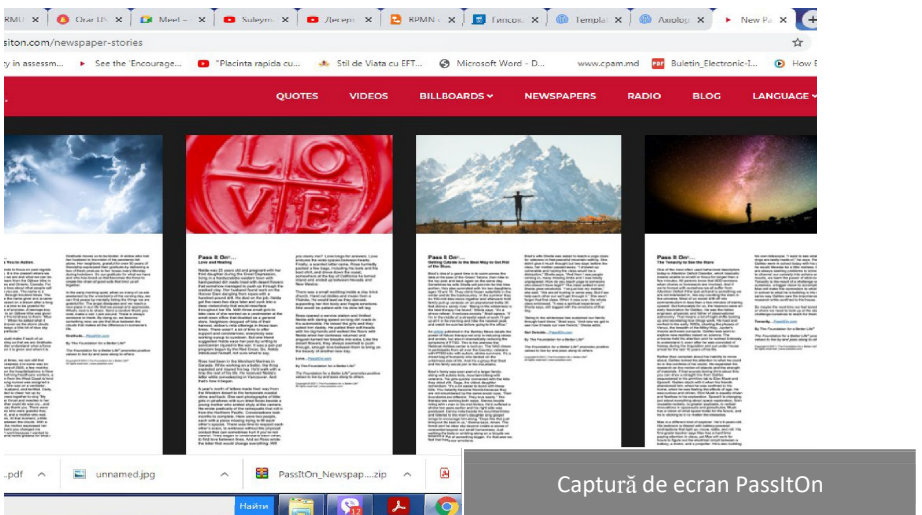


Fig. 3.15. Resurse curriculare: site-ul PassItOn, articole (captură de ecran)

Platforma elucidată a creat posibilități reale pentru elaborarea propriilor produse, banere. Panourile publicitare create au fost transmise spre aprobare. Dacă au fost aprobat, atunci se afișau pe site-ul platformei pentru a inspira colegii (Figura 3.16).

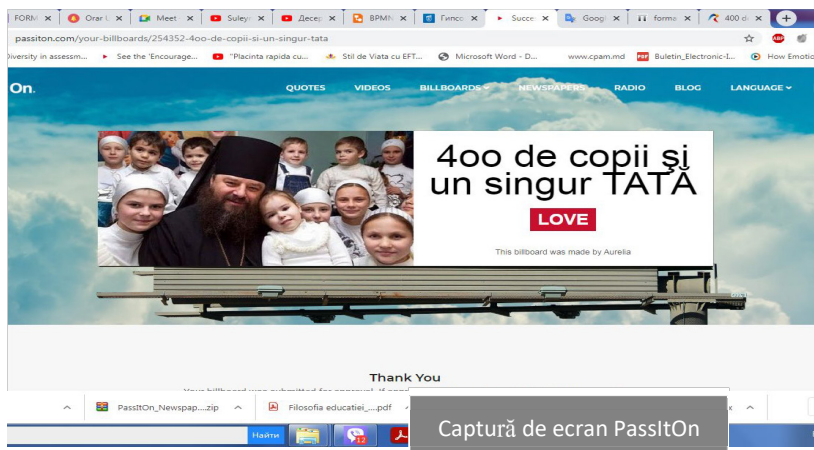


Fig. 3.16. Resurse curriculare create pe site-ul PassItOn, banere (captură de ecran)

Un număr semnificativ de software specializate (Canva, Visme, Emaze, Storyjumper, Prezi, Kahoot, Padlet ș.a.) au fost cu succes explorate pentru crearea resurselor prevăzute de programul strategic, elaborat în scopul formării stilului existențial al adolescenților. Activitățile de formare au fost desfășurate prin valorificarea pleneră a acestora (Fig. 3.16).



Fig. 3.17. Resurse curriculare, software Prezi (captură de ecran)

Etapa II. „Formarea profesională a cadrelor didactice pentru educația axiologică în perspectiva formării valorilor stilului existențial al adolescenților” a inclus activități didactice universitare, proiectate și realizate cu studenții pedagogi și profesori școlari de la cursurile de formare continuă, la disciplinele universitare Filosofia educației, Educația axiologică, Dirigenție prin conținuturile specifice formării stilului existențial contemporan.

Tabelul 3.9. Unitățile de conținut la disciplina Filosofia educației

Unitățile de conținut
<p>I. Problematica filosofiei educației ca știință interdisciplinară</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Filosofia ca formă a cunoașterii umane. 2. Filosofia educației – delimitări conceptuale. 3. Filosofia educației în aria științelor pedagogice. 4. Domenii de cercetare în câmpul filosofiei educației.
<p>II. Paradigme în filosofia educației</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Perspective filosofice în educație. 2. Creația filosofică a lui Platon. 3. Opera lui J-J Rousseau. 4. Modernitatea filosofiei educației. Immanuel Kant. 5. Filosofia contemporană a educației. 6. Filosofia pragmatică a educației: John Dewey. 7. Existențialismul. Filosofările existențiale europene asupra educației: Karl Jasper și J.-P. Sartre. 8. Filosofările existențiale americane asupra educației: G. F. Kneller și Morris van Cleve.
<p>III. Axiologia educației</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Definirea valorii. Perspective istorice în definirea conceptului de valoare. 2. Posibile clasificări ale valorilor. 3. Legătura dintre educație și valori. 4. Postulate ale axiologiei educației. 5. Criza valorilor.
<p>IV. Ontologia educației</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ontologia – ramură fundamentală a metafizicii. 2. Raționamente în explicația ontologică a educației. 3. Componentele ontologiei educației. 4. Stilul existențial contemporan (SEC). 5. Vectorii stilului existențial. 6. Valorile stilului existențial contemporan.
<p>V. Epistemologia educației</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Epistemologia – ramură a metaștiinței. 2. Abordări filosofice educaționale.
<p>VI. Orientări contemporane în evoluția filosofiei educației.</p>

Obiectivele disciplinei de studiu au vizat: definirea conceptelor-cheie în filosofia educației; explicația corelației termenilor filosofiei educației cu limbajul pedagogic; interpretarea statutului filosofiei educației în aria științelor pedagogice; validarea praxiologică a obiectului de studiu; evaluarea interferențelor ontologiei educației, axiologiei și epistemologiei educației. Învățământul superior contemporan permite proiectarea unor strategii axate pe acțiune și promovare a metodelor de predare care să exploreze mecanisme ce asigură dinamica excelenței personale și a valorilor stilului existențial. Seminariile universitare constituie un context de dezvoltare a creativității pedagogice pentru valorizarea situațiilor de învățare orientate spre formarea SEC la disciplinele de studiu (Filosofia educației) vizate în Tab. 3.10.

Tabelul 3.10. Valori ale stilului existențial învățate de adolescenții-studenți prin seminariile universitare la Filosofia educației

Seminariile universitare	Valori ale stilului existențial învățate de adolescenții-studenți
Seminarul: <i>Noțiuni introductive privind problematica existenței umane. Abordare filosofică.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - reflecții filosofice privind orientările axiologice, - convingerea privind nevoia de a asigura calitatea vieții, - exprimarea maturității psihoemoționale în analiza evenimentelor relevante ale vieții, - interesul pentru autoevaluarea integrității identității personale, - relevanță în proiectarea dezvoltării profesionale, - argumente privind dimensiunile monitorizării timpului vieții, - tendințe de autoactualizare a personalității.

În cadrul programului de formare a fost utilizat un ansamblu de **strategii educative** ce au valorificat tehnologiile informaționale și comunicaționale și instrumente de evaluare și autoevaluare: fișe de stimulare a motivației pentru învățare a adolescenților cu sarcini de grup și individuale, descrise în proiectele prelegerilor și a seminariilor universitare.

Tehnologiile educaționale valorificate în cadrul seminariilor universitare s-au afirmat prin generarea comportamentelor dezirabile din perspectiva formării stilului existențial al adolescenților-studenți: tendința de a filozofa privind semnificația și esența vieții umane; convingeri despre importanța monitorizării timpului vieții astfel ca acesta să devină suficient pentru autorealizarea plenară a personalității umane; valoarea perenă

a libertății și a responsabilității etc. Modernizarea strategiilor didactice în învățământul superior presupune, în primul rând, intelectualizarea persoanei sub aspect socio-afectiv, factor dinamogen al dezvoltării personale, ce va face să predomine – în stilul individual – sentimente superioare, asigurând o comunicare civilizată derivată dintr-un sistem de valori ale stilului existențial adecvate contemporaneității [64, p. 13].

Proiectarea strategiilor didactice constituie o activitate complexă din partea profesorului, care presupune selectarea, organizarea/combinarea metodelor de educație în raport cu obiectivele, formele de organizare a procesului educațional, suporturile didactice, timpul necesar aplicării strategiilor de educație axiologică.

Tabelul 3.11. Formarea stilului existențial al adolescenților (Disciplina Filosofia educației)

Sarcini didactice universitare de învățare a valorilor SEC	Comportamente învățate la curs
<ul style="list-style-type: none"> • Alegeți trei evenimente pe care le considerați cruciale în dezvoltarea filosofiei. • Numiți trei evenimente din ultimii 5 ani pe care le considerați importante pentru dezvoltarea filosofiei/ filosofiei educației. • Se identifică mai multe moduri de a concepe și prezenta filosofia. Comparați acele modele și formulați concluzii. • Formulați trei argumente care să susțină necesitatea filosofiei educației. • Integrativ, Holistic, Metateoretic – la ce se referă aceste caracteristici? • Selectați una dintre perspectivele asupra conceptului „filosofia educației”. Justificați alegerea, argumentați. (2 argumente, 2 paragrafe). • Pornind de la afirmațiile, ideile, definițiile date pentru filosofia educației, • creați definiția filosofiei după modelul exploziei stelare: • realizați o reprezentare grafică de tip „sistem solar” care are punct de referință conceptul „filosofia educației”. 	<ul style="list-style-type: none"> - conștientizarea necesității de cunoaștere a filosofiei pentru învățarea stilului existențial; - convingeri privind importanța filosofării pentru asigurarea sănătății psihofizice a personalității; - cunoștințe despre specificul dezvoltării conștiinței axiologice; - capacități de argumentare a diverselor abordări filosofice; - convingeri despre necesitatea planificării formării toleranței pedagogice în activitatea profesională; - cunoștințe privind domeniul în câmpul filosofiei educației; - capacitatea de a reprezenta grafic corelația dintre termenii filosofici pentru explicația semnificației existenței umane;

<p>În jurul acestuia creează (prin săgeți) legături cu semnificațiile oferite de definițiile din secțiunea teoretică.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizați o hartă conceptuală în câmpul filosofiei educației. Fiecare idee poate genera alte idei, subordonate. 	<ul style="list-style-type: none"> - capacitatea de reflecție filosofică a adolescenților în interpretarea evenimentelor vieții; - conștientizarea necesității de adoptare a unui stil existențial viabil.
---	--

Abordarea strategică a formării valorilor stilului existențial se axează pe cercetările lui Jean Piaget cu referire la câmpul interacțional în care subiec-tul își construiește cunoștințele și se dezvoltă în contextul procesului de autoreglare a dezvoltării profesionale prin corelarea cunoștințelor prealabile și conflictul cognitiv. În acest sens, adolescenții își definesc cunoaș-te-re-a prin interacțiunea dintre convingerile prealabile și informația pe care o acumulează treptat în cadrul activităților de învățare la curs. Din acest punct de vedere, au fost valorizate ***principiile care stau la baza construc-turii strategiilor educative de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților*** care sunt: construirea propriilor semnificații și interpretări ale stilului existențial, promovarea alternativelor metodologice de autoe-valuare, analizele multidimensionale ale situațiilor de învățare a valorilor, promovarea învățării prin descoperire și rezolvare de probleme.

Tabelul 3.12. Strategii didactice antrenate în formarea stilului existențial al adolescenților

Strategiile didactice	Comportamente formate adolescenților
Strategii expositive	Conștientizarea nevoilor de dezvoltare personală
Strategii ilustrativ-explicative	Descrierea valorilor contemporaneității
Strategii euristice	Explicația semnificației stilului existențial
Strategii de învățare prin cooperare	Discriminarea între valori și nonvalori
Strategii de învățare prin descoperire	Colaborare pentru teoretizarea experiențelor personale
Studiul de caz	Investigarea modelelor de conduită civilizată
Strategii axate pe cercetare	Explorarea cazurilor exclusive
Strategii de comunicare problematizată	Descoperirea valorilor prin expertiză de conduită publică
Strategii de autoeducație	Adoptarea unui sistem de valori
	Autoreglarea proceselor de adaptare socială la noi situații de învățare socială

Jurnalul de performanță axiologică a adolescenților/Fișa individuală de valori reflectă implicațiile motivatoare ale adolescenților în activitățile educative ce conține autoprezentarea sub formă de eseu a adolescenților, cerințele cărui vizează evaluarea finală a activităților educative. Fișa de autoevaluare a adolescenților permite înregistrarea progresului în baza *matricei de evaluare a nivelului de formare a valorilor stilului existențial* prin participarea activă la activitățile educative. Metodele de proiectare a secvențelor de învățare pun în evidență un număr mare de activități educative ce vizează motivația, achiziția și performanțele.

În procesul de formare a adolescenților constatăm că anume „*calitatea vieții în noile circumstanțe globale a devenit o preocupare responsabilă a forurilor interesate în regândirea strategiilor de autorealizare a personalității*”, „de asigurare a bunăstării și a existenței autentice conform normelor culturale prin racordarea trebuințelor umane și a aspirațiilor, la valorile general-umane” [62, p. 11].

Activitățile de învățare constituie un ansamblu de acțiuni întreprinse pentru a provoca anumite comportamente ale elevilor. Educația formală asigură promovarea valorilor prin dimensiunea intelectuală – valoarea centrală fiind cunoașterea, prin dimensiunea estetică – frumosul, dimensiunea psihofizică – sănătatea, dimensiunea morală – binele, dimensiunea tehnologică – adevărul științific. Prezentăm în continuare exemple de activități practice în sensul dezvoltării unor capacități ale adolescenților în vederea consolidării competenței axiologice și a integrării valorilor stilului existențial. Sarcina didactică privind elaborarea alfabetului valorilor/calităților umane în format electronic, folosind un software la propria alegere, a generat reflecții filosofice privind calitatea vieții (Fig. 3.18)

Stilul indică orizontul axiologic al existenței umane, or, educația asigură promovarea valorilor general-umane. Alte sarcini didactice pentru adolescenți au vizat alcătuirea unei liste bibliografice a surselor pentru educația prin și pentru valori și prezentarea unei surse colegilor cu referire la valorile stilului existențial contemporan, reflectate în Fig. 3.19.

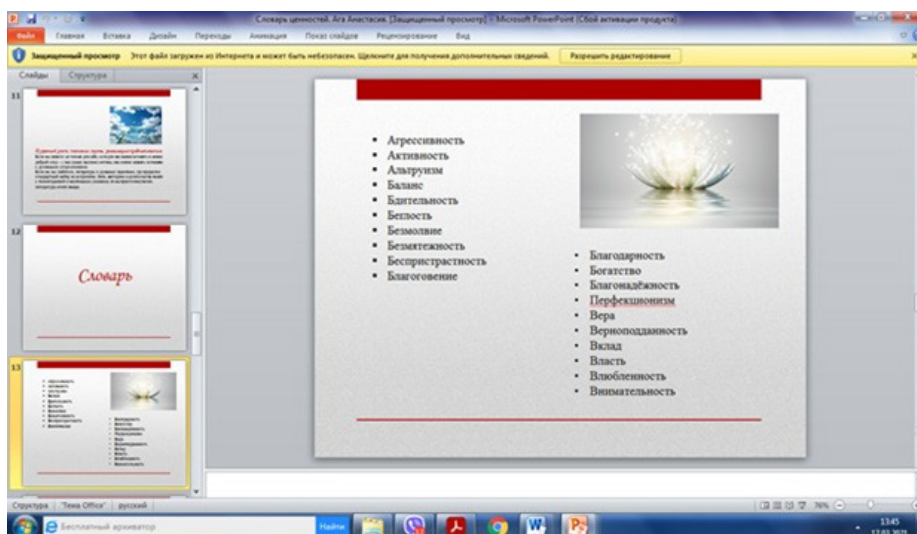
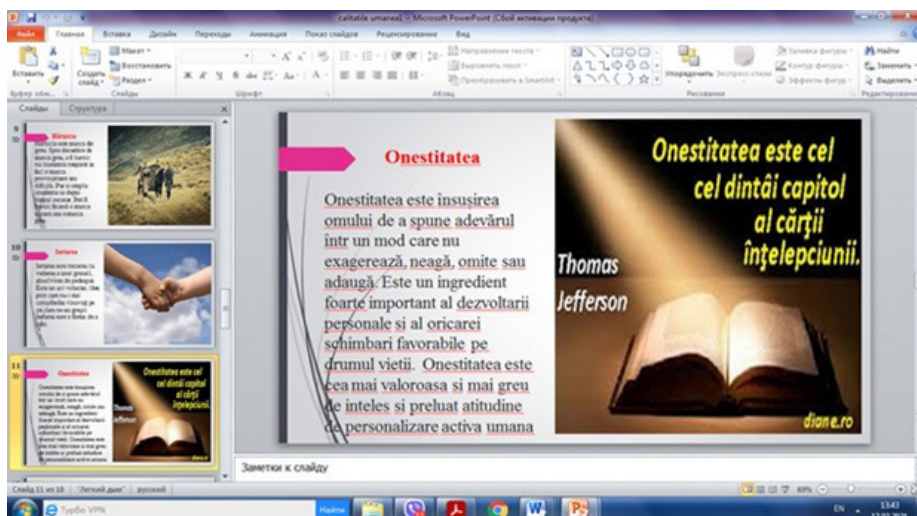


Fig. 3.18. Produse realizate de formabili: Alfabetul valorilor

Lista bibliografică

1. Atlas A., *O viziune asupra întemeierii de valori*, în *Italia Universităţii*, nr.5(31) 2010, Chişinău p.152-156.
2. Aţanov Ia., *Arta educaţiei*, Moscova, Prosvetşenie 1979, p. 200.
3. Bănescu Gh., *Scola şi valorile morale*, Bucureşti, Didactică şi pedagogică, 1998, p. 267.
4. Cozma C., *Educaţia pentru valorile umanităţii deflexion*, *Simpoziumul internaţional educaţia* 5, 11-12 noiembrie, Chişinău, 1997, p.41-51.
5. Crăţea S., *Dictionar enciclopedic de pedagogie*, vol 1, Bucureşti, Didactica publică house 2015, p. 831.
6. Ciuci C., *Pedagogia şi axiologia*, Bucureşti, Didactică pedagogică, 1995, p. 100.



VALORILE ŞI SOCIOLOGIA VALORILOR

Bogdan Voicu



7. Dumitranu M., *Educaţia obiectivitatea componentelor subiective profesor şi elevi, cine ştie eu şi ce dau*, *Simpoziumul internaţional educaţia* 5, 11-12 noiembrie, Chişinău, 1997, p.151-163.
8. Măbuş I., *De la educaţia tradiţională la educaţia formativă, centrată valoric*, *Simpoziumul internaţional educaţia* 5, 11-12 noiembrie, Chişinău, 1997, p.147-148.
9. Măndăciariu V., *O schimbare necesară la început de mileniu de la învăţământul formativ la învăţământul educativ*, *Univers Pedagogic*, nr.2 (6), Chişinău 2005, p. 3-6.
10. Măndăciariu V., Scheanu I., Oprei D., *Educaţia din perspectiva valorilor. Idei concepte şi modele*, Editura IV, Alba-Iulia 23-27 octombrie, 2012, p. 417.




Lucrarea conţine:

- I. Concepte
- II. Studiul contemporan al valorilor
- III. Schimbarea valorilor
- IV. Impactul valorilor
- V. Concluzie

- Lista cu referinţe
- Întrebări
- Glosar



11. Oprei D., Scheanu I., *Educaţia din perspectiva valorilor*, *Tom I Summa Pedagogică*, Alba-Iulia, 23-30 octombrie 2010, Atenitas, p. 407.
12. Oprei D., Scheanu I., *Educaţia din perspectiva valorilor*, *Tom II Summa Pedagogică*, Alba-Iulia, 15-17 octombrie 2012, Atenitas, p. 343.
13. Oprei D., Scheanu I., *Educaţia din perspectiva valorilor*, *Tom III Summa Pedagogică*, Alba-Iulia, 4-5 decembrie, 2013, Ericon, Cuj-Napoca, p. 253.
14. Paladi O., *Delimitări conceptuale sensul şi delimitări, clasificări ale noţiunii de valoare*, *Saia Universitară*, nr.9, Chişinău 2007, P. 210-213.



III. Schimbarea valorilor

Schimbarea condiţiilor economice

Schimbarea generaţiilor

Interacţiunea între grupuri

Progresul tehnologic

VALUE

SCHIMBAREA




Fig. 3.19. Sarcini didactice orientate spre formarea stilului existenţial al adolescenţilor

Activităţile de învăţare a stilului de viaţă a adolescenţilor au fost concepute pentru valorificarea cunoştinţelor în rezolvarea diverselor sarcini aplicative în sfera valorilor. În sensul dezvoltării atitudinilor adolescenţilor, aceştia au fost determinaţi să aprecieze importanţa echilibrului dintre valorile personale şi sociale, conştientizând implicaţiile autoeducaţiei

în adoptarea unui stil de viață, așa cum menționează Gabriela Pohoăț (2013): „șansa existențială este educația axiologică adecvată noului context internațional care reclamă: reevaluarea valorilor, stoparea ofensivei valorilor pragmatice, comerciale care ne-au invadat școala și viața, reorientarea spre valorile morale și umaniste” [142, p. 22].

Ca formă de evaluare sumativă la disciplină am aplicat eseu. În continuare, propunem fragmente din **eseurile adolescenților-studenți la disciplina Filosofia educației** pe tema: „**Omul, creator de valori, autenticitatea, libertatea, responsabilitatea existențială**”.

„Omul este o ființă ce are nevoi întrucât aparține lumii sensibile și în această privință rațiunea lui are sarcina pe care nu o poate respinge, sarcina de a se îngriji de interesele ei și de a-și face maxime practice la fericirea din această viață și pe cât posibil cu privirea la fericirea unei vieți viitoare. Viața unui om poate fi armonioasă doar atunci când ești liber în alegerile proprii, pentru a stabili scopuri care favorizează atingerea țelului propus. Fiecare om este arhitectul propriei vieți și, prin această viață, creator de valori în lume.”

„Omul, cu acțiunile sale, parte a sistemului de valori, produce efectele necesare care modifică în continuu cursul de dezvoltare culturală, materială și spirituală al unei societăți și nivelul de civilizație al oricărui popor, națiune. Nemijlocit, orice popor, națiune cu valorile și cultura sa contribuie la complexitatea calitativă de dezvoltare a propriei societăți. Omul, cu gândirea și inteligența sa, este capabil să creeze și să dezvolte cu propriul intelect acele procese și fenomene, care completează în permanență totalitatea valorilor și identitatea acestora. Identitatea valorii își exprimă caracterul prin capacitatea spirituală, materială, morală, socială. Ființa umană prin existența valorilor spirituale este menită să producă modificări esențiale în evoluția culturii, învățământului, în relațiile dintre oameni și fenomenele contradictorii ale schimbărilor în timp. Necesitatea de a exista prin sistemul de valori impune ființa umană pe traiectoria de a invada neîncetat prezentul cu noi idei și cunoștințe, ulterior contribuind cu toate acestea la schimbarea viitorului. Cu acțiunea neîntreruptă de a crea cât mai benefic propria existență omul devine nemijlocit responsabil atât pentru sine cât și pentru propria societate. Astfel, omul încearcă să se definească ca valoare și identitate în tot ceea ce realizează și concepe. Prin existența sa omul este constrâns de a fi dependent de una sau mai multe acțiuni, care, toate la rândul lor, produc efecte semnificative într-un domeniu oarecare, fiind deschise pentru o întreagă societate”

„A vorbi despre libertate înseamnă a puncta natura divină a dimensiunii existențiale. Omul tinde să construiască și instituie valorile ca pe o normă a mediului în care trăiește și se dezvoltă, iar libertatea este o valoare fundamentală, pentru care, de-a lungul timpului, s-a luptat. În fond, libertatea presupune responsabilitatea de a-ți trasa corect propriile limite, pentru că libertatea fiecărui din noi se termină exact acolo unde se începe libertatea altuia. Or, nu suntem liberi făcând ce vrem, ci ceea ce trebuie. Libertatea individuală este dreptul fundamental al persoanei, fiind derivat din dreptul natural al ființei umane”.

„Problematika apariției valorilor a fost pusă în centrul meditației filosofice a Existențialismului, care abordează această problemă la un nivel individual, ci nu la unul universal. Prezentând raportarea judecăților filosofice existențialiste, ajungem la conceptul de autenticitate. Autenticitatea este un „X” pe care trebuie să-l cultivăm noi înșine, trebuie să fim proprietarii și creatorii vieții noastre. Autenticitatea trebuie gândită în direcția independenței și a autonomiei. Esențialul nu este ceea ce s-a făcut din om, ci ceea ce face el. J.P. Sarte a afirmat că, „Omul nu este, ci devine”. Devenirea omului este condiționată de actul treziri a conștiinței, al libertății și responsabilității omului față de existența sa. Această trezire a conștiinței naște afirmația că Omul este autorul propriei sale dispoziții, prin urmare el este antecedentul lumii, și deci valorile umane se găsesc în Om, ci nici de cum în lume. După părerea mea această abordare reiese din faptul că Omul ca individualitate (unicitate) face alegeri unice. Două persoane în aceeași situații pot face alegeri diferite în același context situativ, prin urmare omul este originea și sursa creării valorilor, deoarece el prin autenticitate face actul alegerii care este exercitat de conștiința umană care apriori nu poate exista fără om”.

Programul de formare profesională continuă a cadrelor didactice a presupus pregătirea metodologică pentru predarea disciplinei școlare *Dezvoltarea personală*, disciplină cu statut obligatoriu, introdusă în anul de studii 2018-2019 în Planul Cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal în conținutul modulului *Didactica disciplinei școlare*. „Succesul realizării finalităților rezidă în abordarea creativă a situațiilor de învățare de către profesor și elevi, cu implicarea pleneră a diversilor factori educaționali: familia, reprezentanți ai instituțiilor și ale comunității. Toți factorii implicați în proces sunt apreciați ca resurse de formare a conștiinței și comportamentului axiologic, ca modele de personalitate ce ma-

nifestă un mod de viață activ-constructiv, orientat spre valori autentice” [79, p. 24]. În cadrul acestui modul, formabilii au beneficiat de pregătire profesională pentru predarea disciplinei vizate, care a condus la pregătirea acestora pentru proiectarea și organizarea activităților de educație axiologică, favorizând formarea stilului existențial al adolescenților, așa încât cadrele didactice au fost solicitate să valorifice conținuturile propuse de curriculumul la Dezvoltarea personală și mai ales să insiste asupra formării competențelor sociale în cadrul acestei discipline.

În cadrul programului de formare profesională continuă, cadrele didactice au ascultat cursul *Educația axiologică* în conținutul căruia au fost integrate teme referitoare la SEC al adolescenților (structura și conținutul, indicatorii, descriptorii, criteriile de evaluare și valorile).

Tabelul 3.13. Obiective și resurse valorificate în formarea profesională continuă a cadrelor didactice

Resurse curriculare
<ul style="list-style-type: none"> - Curriculumul disciplinar: Dezvoltarea personală. Ghidul de implementare a curriculumului disciplinar. [79] - Curriculumul la cursul tematic <i>Educația axiologică</i>. - Unitate de conținut <i>Dezvoltare personală</i> din modulul Didactica disciplinei școlare la programele 011 Științe ale educației; - Modele de proiecte didactice la disciplina <i>Dezvoltare personală</i> pentru adolescenți; - Materiale promoționale.
Obiectivele formării profesionale a cadrelor didactice
<p>Achiziția structurii și conținutului termenilor operaționali ai cercetării: axiologia, conceptul de valoare, stil existențial, sistem de valori ale contemporaneității etc.</p> <p>Formarea capacităților de a diferenția valorile de pseudovalorile societății moderne;</p> <p>Conștientizarea importanței dezvoltării profesionale;</p> <p>Promovarea valorilor specifice contemporaneității;</p> <p>Valorificarea strategiilor adecvate și relevante educației prin și pentru valori.</p>

Obiectivele formării profesionale a cadrelor didactice, definite prin cunoaștere-aplicare-integrare, au susținut traseul de formare a competențelor profesionale prin care formabilii au acumulat cunoștințe privind axiologia, conceptul de valoare, stilul existențial etc. și anumite capacități: de a diferenția valorile de pseudovalorile societății moderne, a conștientiza rolul personal în promovarea valorilor; a valorifica strategiile educaționale moderne în educația prin și pentru valori. **Tehnologia didactică**

adoptată pentru necesitățile experimentului vizează formarea continuă a cadrelor didactice realizată prin instruirea tradițională (face-to-face) și prin învățarea mixtă (blended learning), care reprezintă un model de formare în care au fost combinate: instruirea tradițională (face-to-face), realizată prin prelegeri și ore practice interactive; activitatea de învățare independentă a cadrelor didactice (cu utilizarea TIC), (self-study learning) și învățarea colaborativă (online collaborative learning) [80].

Tabelul 3.14. Distribuția orelor la cursul tematic „Educația axiologică” (formare continuă a cadrelor didactice)

Nr. d/o	Modul	Numărul de ore			
		Contact direct		S.I. (studiu individual)	Total
1.	Educația axiologică	75		225	300
		T	P		
		25	50		

Cursul de formare profesională continuă la Educația axiologică a asigurat formabililor cunoașterea problematicii și familiarizarea cu noutățile profesiei în scopul organizării și desfășurării procesului educațional. În acest mod, dezideratele înaintate spre realizare în cadrul cursului sunt conforme problematicii educației axiologice pe dimensiunea formală a educației, întrucât misiunea cadrelor didactice este de a crea o nouă viziune asupra ființei umane – integră moral și social – conceptual, teleologic, spiritual, teozofic, estetic perfectat, echilibrat ecologic și sănătos fizic, tolerant, cultural și religios; liber în recunoașterea valorii personale și a valorilor lumii contemporane, conștient de identitatea personală și de identitatea lumii în care trăiește; deschis și adaptabil la schimbări [135, p. 5]. Demersul strategic integrator, aplicat în cadrul predării acestei discipline prin valorificarea experienței cadrelor didactice, a oferit un grad sporit de flexibilitate formelor de organizare a procesului didactic și crearea situațiilor de învățare, care au generat analiză, sinteză, reflecții, întrebări, comentarii și extensii asupra conținuturilor curriculumului la Educația axiologică prin *unitățile de conținut: Aspecte teoretice ale educației axiologice, Axiologia educației și educația axiologică, Școala instanță de spiritualizare, Valorile în contextul educației permanente și autoeducației, Cultura postmodernă și educația*. În vederea eficientizării demersului de predare-învățare, a fost valorificat Ghidul metodic „Educația prin valori

și pentru valori”, resursă curriculară ce prezintă un suport informativ și aplicații necesare educației axiologice [11, p. 56]. Aplicațiile și exercițiile practice în cadrul orelor de curs și ale seminariilor au constituit oportunități de aplicare în practică a cunoștințelor teoretice însușite de formabili pentru consolidarea competențelor sociale. „Esența exercițiilor practice în pregătirea profesională constă în formarea competențelor profesionale, în consolidarea și perfecționarea achizițiilor instruirii, în creșterea caracterului operațional al cunoștințelor” [Apud, 128]. În contextul procesului de formare continuă, au fost asigurate condiții psihopedagogice favorabile pentru formarea competențelor specifice disciplinei Educația axiologică, difuzând formabililor instrumentarul metodologic necesar pentru proiectarea educației axiologice și a dezvoltării personale a adolescenților. Formabilii au beneficiat de oportunități de implicare activă în cadrul orelor practice și în cadrul orelor teoretice. Prin analiză, apoi prin sinteză, formabilii au ajuns să elaboreze obiective, conținuturi și strategii educative orientate spre formarea valorilor stilului existențial al adolescenților. În cadrul activităților didactice practice, au fost valorificate diverse forme de organizare: activități frontale, activități în grup și activități individuale, care asigură valențe formative: activitățile în grup contribuie la formarea competenței de comunicare profesională în condițiile parteneriatului și cooperării și luarea deciziilor adecvate etc., activitatea individuală dezvoltând capacități de învățare autonomă și responsabilitate pedagogică. Formele de organizare a activităților la disciplina vizată (atât prin ore teoretice, cât și prin ore practice) au condus la dezvoltarea competențelor profesionale necesare pentru formarea la adolescenți a stilului existențial prin autoeducație în spiritul valorilor contemporaneității.

Seminariile universitare de formare a cadrelor didactice au constituit un real context de învățare pentru valorizarea potențialului intelectual, creativ, inovativ al formabililor în perspectiva consolidării competențelor profesionale necesare pentru proiectarea activităților educative de formare a stilului existențial al adolescenților. Activitățile practice propuse au fost aplicate progresiv, în funcție de nivelul complexității, solicitând consolidarea competențelor tehnologică și socială. Spre exemplu, o aplicație practică propusă cadrelor didactice a vizat structurarea unui inventar de definiții ale noțiunii de *valoare* după 15-20 de autori diferiți în ordinea apariției cronologice, subliniind astfel aspecte valoroase în conceptualizarea termenului valorificat în viața personală.

Tabelul 3.15. Activitățile de formare a profesorilor școlari orientate spre formarea valorilor stilului existențial al adolescenților

Seminarile proiectate/realizate	Obiective	Strategii aplicate	Timp alocat
Seminarul I Probleme actuale ale pedagogiei în condițiile crizei globale a educației și a crizei valorilor	<ul style="list-style-type: none"> - să descrie problemele actuale ale educației; - să explice semnificația crizei globale a educației și criza valorilor; - să prezinte valorile contemporaneității; - să descrie valorile educației contemporane; - să elaboreze strategii educative pentru educația axiologică a adolescenților; - să prezinte caracteristici ale climatului pedagogic necesar pentru autodezvăluirea axiologică a adolescenților. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prezentare Power Point • discuție • videoproiector • reflecția pedagogică • jocul de rol 	30 min.

Subiecții au demonstrat un nivel înalt de cunoștințe evaluat prin numărul de concepte, câmpul semantic al termenului descoperit, gradul de utilizare a acestor termeni în analiza activității didactice. Aplicațiile au servit mai ales în situații de transfer al cunoașterii, când informațiile deja cunoscute au fost utilizate într-un context semnificativ profesional, social sau personal, precum sarcina: Argumentează, în 10-15 enunțuri, afirmația: „Adevăratele valori nu fug de lumină, învăluindu-se în mister.” Orele practice au presupus antrenarea deplină a formabililor în activitate, solicitând să descopere relații, factori determinanți, cauze, efecte etc., să emită și să verifice ipoteze, să formuleze concluzii și să interpreteze rezultatele obținute, astfel dezvoltând competența axiologică a cadrelor didactice. Competența axiologică nu poate fi redusă doar la cunoașterea și însușirea unor bunuri sau convenții culturale, ci vizează capacitatea de invenție a noi coduri de referință sau de descoperire a noi conexiuni în sistemele de valori ale contemporaneității” [78, p. 96]. O altă sarcină practică propusă a fost elaborarea unui glosar de termeni-cheie la subiectul **Valorile în contextul educației permanente și autoeducației** și structurarea unui minieseu la acest subiect integrând acești termeni. Din acest unghi

de vedere, Codul educației (Art. 11) stipulează: „*educația are ca finalitate principală formarea unui caracter integru și dezvoltarea unui sistem de competențe ce includ cunoștințe, abilități, atitudini și valori ce permit participarea activă a individului la viața socială și economică*”, finalitate a educației care orientează spre dezvoltarea competențelor sociale la adolescenți [59].

Abordarea axiologică a pregătirii profesionale continue a cadrelor didactice pentru formarea valorilor stilului existențial la adolescenți ne-a permis să contribuim la consolidarea competențelor psihopedagogice relevante educației axiologice, prezentate în Tabelul 3.17.

Tabelul 3.16. Competențe psihopedagogice ale cadrelor didactice relevante pentru realizarea educației axiologice

Indicatori ai pregătirii profesionale a cadrelor didactice	Descriptori
Competența de motivare a adolescenților pentru dezvoltare personală Competența empatică Competența ludică Competențe manageriale Competențe socio-afective (autoreglarea emoțională, toleranța pedagogică etc.) Competența de proiectare a educației axiologice Competența decizională Competența asertivitate pedagogică Competența de autoevaluare obiectivă Competența de comunicarea digitală Competența de creare de conținuturi digitale educaționale Competența de utilizare a echipamentelor digitale în educație	<ul style="list-style-type: none"> • promovarea sistemului de valori conforme societății contemporane; • generarea situațiilor de învățare activă prin întrebări problematizate; • încurajarea dezbaterilor tematice privind stilul existențial în adolescență; • valorificarea situațiilor de învățare a stilului existențial; • rezonarea emoțională în comunicarea cu adolescenții; • proiectarea în prealabil a strategiilor de formare a valorilor stilului existențial; • diversificarea strategiilor în raport cu finalitățile; • gestionarea interacțiunii prin valorificarea experiențelor personale ale adolescenților; • modelarea verbală a situațiilor de învățare; • expunerea adecvată a opiniilor proprii; • formularea și înaintarea întrebărilor problematizate; • conturarea stilului propriu de comunicare.

Prezentăm, în continuare, rezultatele experimentale comparate obținute din aplicarea ghidului de interviu la etapele diagnosticare și validare, ce reflectă paralel nivelurile de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților grupului experimental și al celui de control, în urma implementării Programului strategic. Eforturile pentru dezvoltarea cadrelor didactice lasă loc semnelor de întrebare privitor la nivelul de cultură socială. În aceste condiții, indicator al calității cadrelor didactice devine gradul de formare a culturii emoționale ce creează premisele dezvoltării maxime și echilibrate a educaților sub raport intelectual și afectiv într-un mediu educațional favorizant culturalizării și universalizării [62, p. 9].

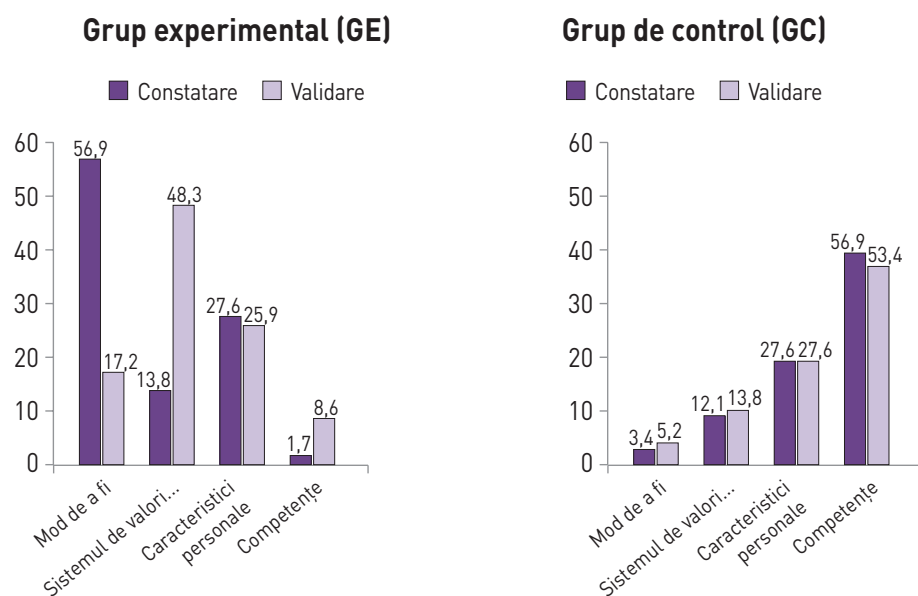


Fig. 3.20. Semnificații atribuite de către cadrele didactice termenului de stil existențial al adolescenților (cadre didactice: grup experimental și grup de control)

Analiza comparativă a datelor experimentale a condus la constatarea privind înțelegerea corectă de către cadrele didactice a semnificațiilor relevante stilului existențial. Dacă la etapa de constatare valorile grupului experimental se concentrau la semnificația „mod de a fi” – 56,9%, atunci la etapa de validare pedagogii au demonstrat că prin stil existențial înțeleg „un sistem de valori ale personalității” – 48,3%, rezultate semnificative în comparație cu 13,8% (constatare).

Problemele de ordin metodologic în educația axiologică a adolescenților la etapa de constatare se explică și prin gradul scăzut (25,9%) de cunoaștere de către cadrele didactice a specificului dezvoltării personalității în adolescență, reflectată în Fig. 3.21.

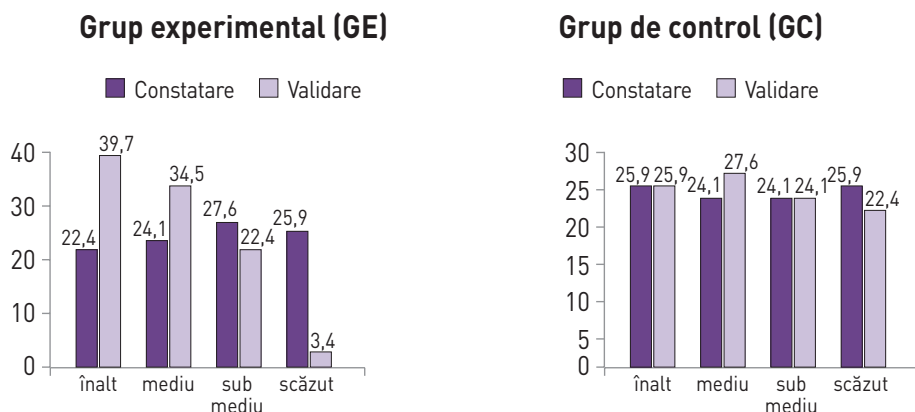


Fig. 3.21. Gradul de cunoaștere de către cadrele didactice a specificului dezvoltării personalității în adolescență (cadre didactice: grup experimental și grup de control)

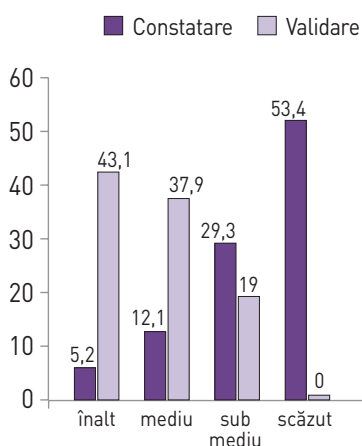
Parcurgerea programului de formare profesională continuă a asigurat cadrelor didactice din GE creșterea valorilor pentru nivelul înalt al cunoașterii particularităților dezvoltării afective în adolescență (de la 22,4% la 39,7%), iar pentru nivelul mediu (de la 24,1% la 34,5%).

Spre deosebire de grupul experimental, rezultatele grupului de control au demonstrat îmbunătățiri ne semnificative ale valorilor pentru nivelul înalt (de la 25,9% la 26,1%) și pentru nivelul mediu (de la 24,1% la 27,6%). Regretabil și la etapa de control 22,4% dintre pedagogi au rămas cu nivel scăzut de cunoaștere a specificului dezvoltării afective în adolescență.

În aceste condiții psihopedagogice, a interesat gradul de pregătire metodologică a cadrelor didactice pentru formarea stilului existențial adecvat contemporaneității la adolescenți (Fig. 3.22). S-a constatat sporirea gradului de pregătire profesională a pedagogilor pentru formarea stilului existențial la adolescenți (Nivelul înalt: de la 5,2% în constatare, la 43,1% – validare), iar pentru (Nivelul mediu: de la 12,1%, la 37,9%). Pe de altă parte, succesul implicațiilor formative este susținut și prin scăderea valorilor pentru nivelul sub mediu (de la 29,3%, la 19,0%) și relevant apar datele pentru nivelul scăzut de pregătire metodologică (de la 53,4%, la 0%), fapt

care se datorează atenției pedagogice concentrate asupra problematicii educației prin și pentru valori în perspectiva formării stilului existențial la adolescenți.

Grup experimental (GE)



Grup de control (GC)

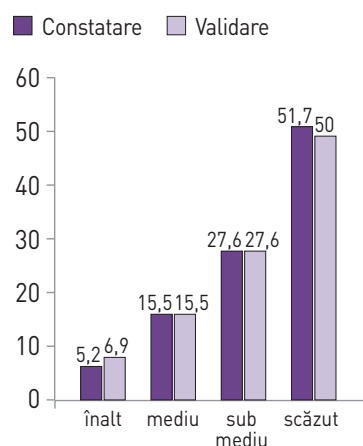


Fig. 3.22. Gradul de pregătire metodologică pentru formarea stilului existențial la adolescenți (cadre didactice: grup experimental și grup de control)

Etapa III. Educația axiologică pentru stilul existențial contemporan (SEC) și autoeducația adolescenților s-a realizat prin valorificarea situațiilor de învățare la disciplina obligatorie Dezvoltare personală (adolescenții-liceeni). Educația formală, nonformală și informală pentru conturarea unui stil existențial a presupus interpretarea personalității umane ca produs al activității/procesului de formare/autoformare și de dezvoltare/ autodezvoltare permanentă a conștiinței și comportamentului social al personalității în plan intelectual – moral – tehnologic – estetic – ecologic – economic – demografic – sanitar etc. la nivel formal, nonformal, informal [7]. Figura 3.23 prezintă produse create prin softurile educaționale de către formabili.

Adolescenții au dovedit disponibilitate și deschidere pentru comunicarea online, fapt care a generat oportunități pentru consiliere individuală și formarea de orientări axiologice în baza sistemului de valori organizate pe vectorii: psihofiziologic, motivațional și social.



Fig. 3.23. Formarea stilului existențial la adolescenți prin tehnologii comunicaționale (colaj de produse)

Grație tehnologizării, nonformalul și informalul au posibilități extinse de influențare a tinerii generații. Ceea ce am realizat în vederea formării stilului existențial al adolescenților prin activități nonformale și informale (pentru că uneori se face o trimitere deliberată spre sursă, alteori întâlnirea este accidentală), am inițiat blogul „Just values” (Doar valori), care poate fi accesat pe link-ul <http://just-values.blogspot.com/p/imaginipictures.html>. Intenția acestui produs blogger a fost de a prezenta patternuri de valori obiectivate în imagini, text, video, maxime, carduri, așa încât să sensibilizăm tinerii, în special, pentru necesitatea de a promova și crea valori autentice, pentru a-i face să reflecteze, pentru a-și asuma responsa-

bilitatea alegerilor pe care le fac și a deciziilor luate, care, într-un final, vor contura stilul lor existențial. Blogul „Just values” a constituit un adevărat reper metodologic pentru adolescenții-liceeni (Fig. 3.24).

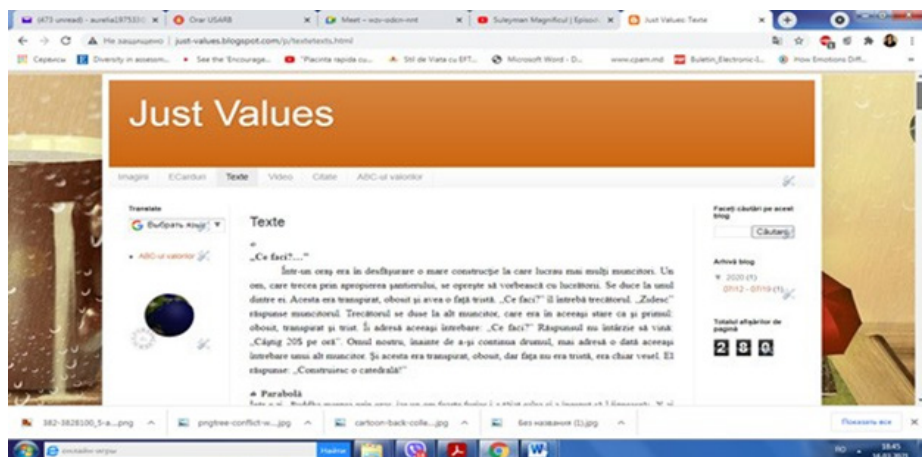


Fig. 3.24. Blogul Just Values (captură de ecran)

Cu intenția de a extinde mai mult sfera de influență asupra adolescenților, în scopul de a promova valorile care fac diferența existențială și a susține un stil de viață frumos, am creat și un grup similar pe site-ul social Facebook:

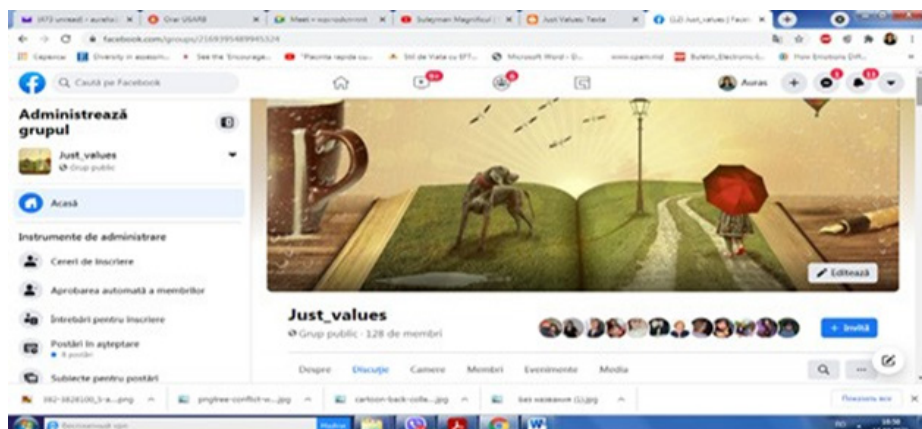


Fig. 3.25. Grupul pentru adolescenți, părinți pe site-ul social Facebook – Just Values (captură de ecran)

Din interpretarea și prezentarea în plan comparat a rezultatelor cercetării în baza întrebărilor ghidului de interviu al cadrelor didactice și din analiza datelor experimentale, derivate din aplicarea chestionarului de evaluare a valorilor stilului existențial al adolescenților, deducem nivelele de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților (Fig. 3.26).

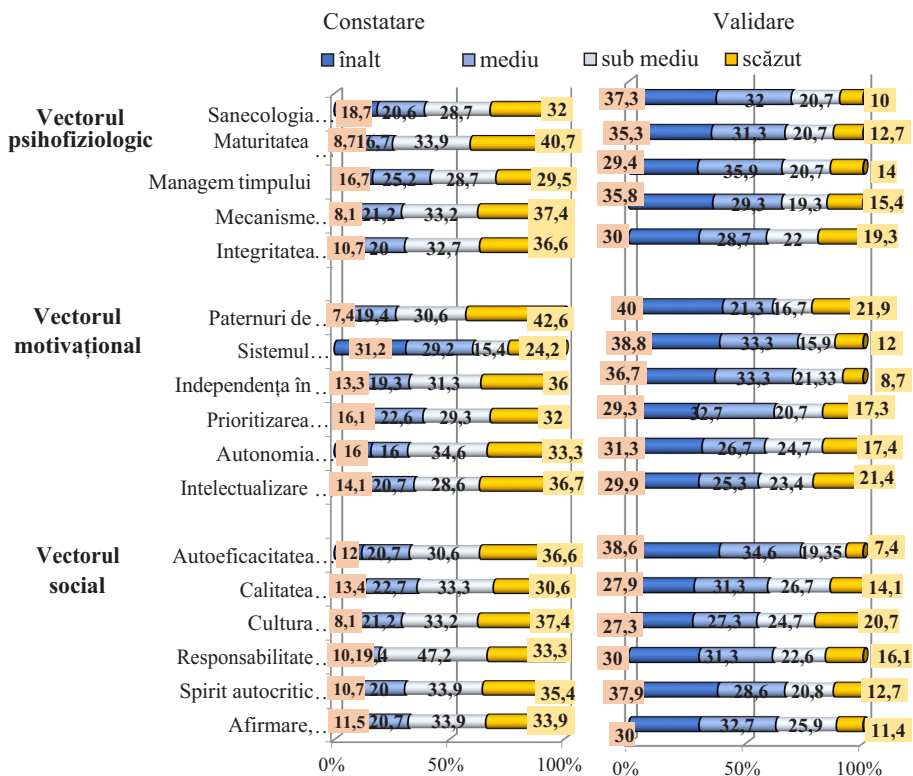


Fig. 3.26. Nivelurile de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților-liceeni (validare-constatare: elevi – grup experimental)

Eficiența Programului de formare poate fi demonstrată și prin comparația datelor din constatare și validare ale grupului experimental de adolescenți-elevi, care arată creșterea valorilor pentru nivelul înalt a gradului de motivație pentru adoptarea unui stil existențial (de la 8,7 %, la 35,2%) și pentru nivelul mediu (de la 16,7%, la 31,4%), dar și scăderea datelor pentru nivelul scăzut (de la 32%, la 12,7%).

Urmare a implicațiilor formative ale programului strategic în educația adolescenților se constată cele mai înalte valori pentru clarificarea sistemului de orientări axiologice (38,8% – nivel înalt), spiritul autocritic și simțul umorului (37,9% – nivel înalt), consolidarea mecanismelor adaptive (35,9% – nivel înalt), amplificarea motivației adolescenților pentru formarea unui stil existențial corespunzător provocărilor contemporane și tendința de autoeducație pentru intelectualizarea conduitei sociale (29,9% – nivel înalt). Rezultate experimentale au favorizat sporirea autoeficacității și îmbunătățirea integrării sociale a adolescenților (38,6% – nivel înalt).

Preocuparea pentru adoptarea unui stil de viață sănătos a adolescenților-elevi (sanecologia existenței) și exprimarea unor comportamente sanologice de abordare a vieții au demonstrat nivelul înalt 37,3%), fapt care a influențat creșterea valorilor pentru elaborarea strategiilor funcționale de realizare a aspirațiilor personale (36,7% – nivel înalt), (33,3% – nivel mediu), dar și scăderea rezultatelor de la constatare pentru nivelul sub medie (21,33%) și scăzut (8,7%).

Comparând opinia profesorilor și a adolescenților asupra aceluiași valori, constatăm în viziunea adolescenților creșterea semnificativă la etapa de validare a valorilor experimentale pentru nivelul înalt al managementului timpului în grupul experimental (de la 16,7% – constatare la 29,4% – validare) și pentru nivelul mediu (de la 25,2% la 35,9%).

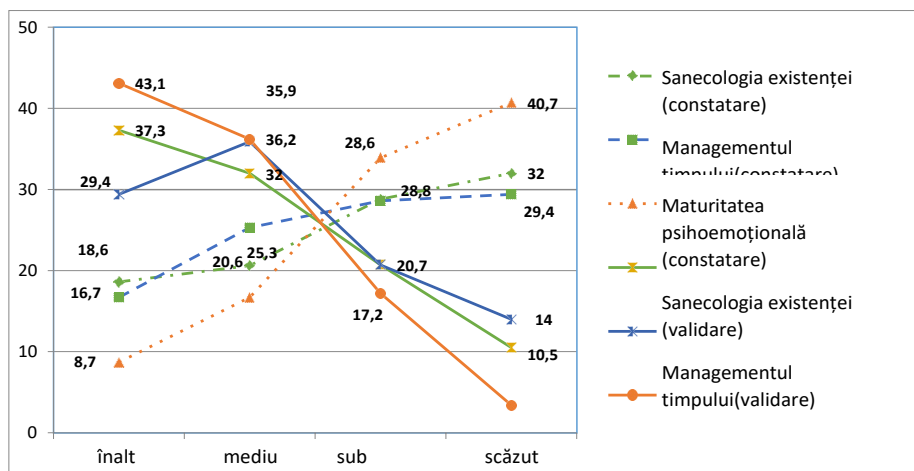


Fig. 3.27. Nivelurile de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților (vectorul psihofiziologic, GE, constatare-validare)

Spre deosebire de adolescenți (Fig. 3.27), cadrele didactice au evaluat obiectiv managementul timpului de către adolescenți (nivelul înalt – de la 16,7% la 29,4%). Se constată faptul că competențele sociale nu sunt înnăscute, ci pot fi dobândite prin formare și consolidare pe parcursul vieții. Între aceste competențe maturitatea psihoemoțională reflectă gradul de cultură psihologică și cultură emoțională. Diferențele se explică prin faptul că profesorii au insistat asupra valorizării timpului vieții în adolescență și au sporit gradul de conștientizare de către adolescenți a modului sănătos de viață (sanecologia existenței : de la 16,7% la 18,6 %).

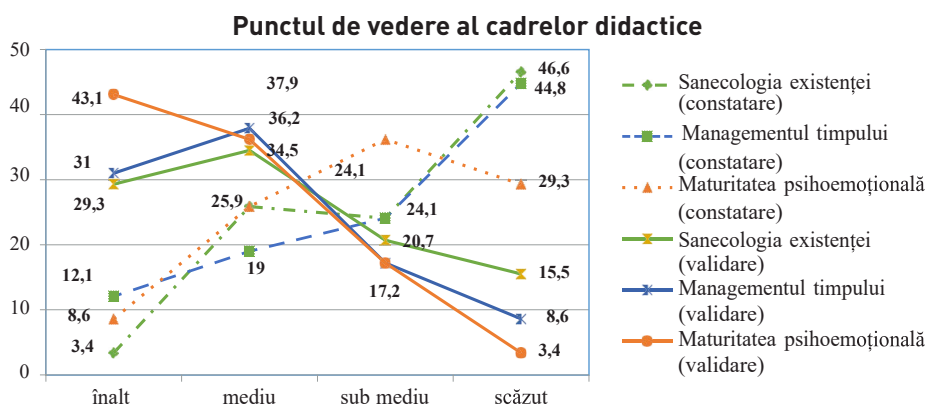


Fig. 3.28. Nivelurile de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților (vectorul psihofiziologic, GE, constatare-validare)

Se constată apropierea datelor experimentale (opinia profesorilor și a adolescenților) reieșind din eforturile acestora de formare a unui stil adecvat contemporaneității în adolescență.

O altă variabilă a cercetării în structura stilului existențial contemporan sunt paternurile semnificative de consum ale adolescenților (Fig. 3.29).

În Fig. 3.29, atât adolescenții cât și profesorii școlari au selectat una dintre variantele de răspuns ce corespunde propriei viziuni privind valorile stilului existențial.

Îmbucurător este faptul că adolescenții au optat pentru valorile conforme societății contemporane (51,4% – validare, comparativ cu datele constatării – 31,2%), cadrele didactice exprimând în esență valori apropiate (51,7% – validare, comparativ cu datele constatării – 8,6%). Aceasta se explică prin valorizarea Modelului conceptual al stilului existențial con-

temporan de către profe sorii școlari în conținuturile disciplinare privind educația axiologică. Vectorul motivațional este reprezentat și de mecanismele adaptive ale adolescenților care contribuie la integrarea socială și autoactualizarea personalității acestora (Fig. 3.29).

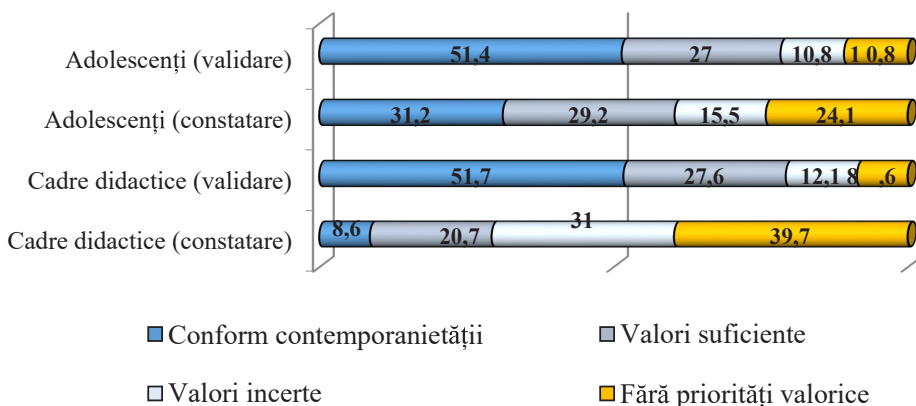


Fig. 3.29. Nivelurile de formare a sistemului de orientări axiologice ale adolescenților (vectorul motivațional, GE)

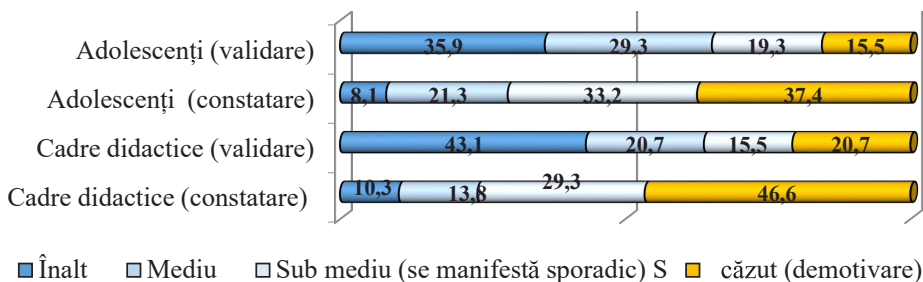


Fig. 3.30. Niveluri de formare a mecanismelor adaptive ale adolescenților (vectorul psihofiziologic, GE)

Analiza comparată a datelor (opinia cadrelor didactice și autoevaluarea adolescenților) permite constatarea privind creșterea valorilor experimentale obținute de adolescenții grupului experimental pentru nivelul înalt (opinia cadrelor didactice – de la 10,3%, la 43,1%), (autoevaluarea adolescenților – de la 8,1%, la 35,9%) și pentru nivelul mediu (opinia cadrelor didactice – de la 13,8%, la 20,7%), (autoevaluarea adolescenților

– de la 21,3%, la 29,3%). Constatăm scăderea semnificativă a nivelului scăzut al mecanismelor adaptive în grupul experimental (de la 37,4%, la 15,5% în opinia adolescenților) și (opinia cadrelor didactice – de la 46,6% la 20,7% în opinia profesorilor).

Examinarea valorilor ce reprezintă vectorul social este relevată în Fig. 3.31.

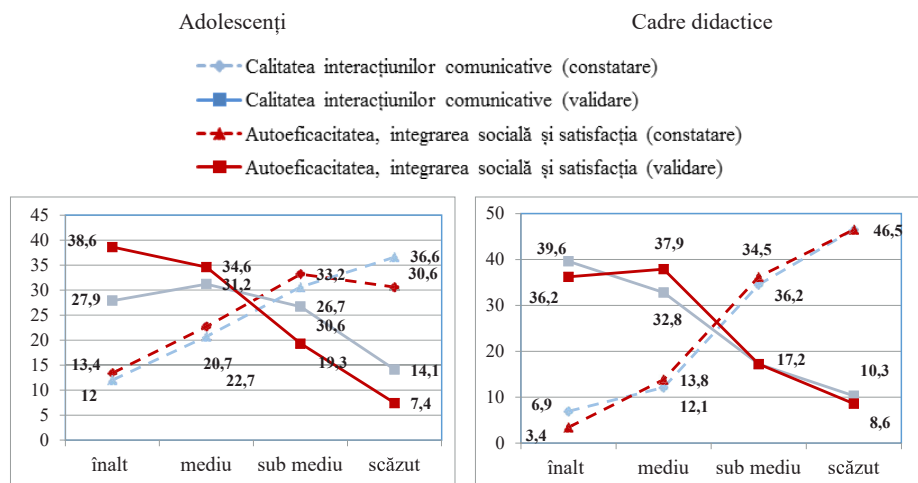


Fig. 3.31. Niveluri de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților (GE, vectorul social)

Figura 3.31 prezintă date comparate ale grupului experimental privind nivelurile de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților pentru vectorul social. Valorile cercetate în cadrul vectorului social: *calitatea interacțiunilor comunicative și autoeficacitatea, integrarea socială și satisfacția* sunt cele mai relevante pentru conturarea stilului existențial al adolescenților, rațiuni din care s-a constatat creșterea datelor la etapa de control pentru nivelul înalt (de la 13,4%, la 38,6% – autoevaluarea adolescenților) și (de la 3,4%, la 36,2% – opinia profesorilor școlari), dar și descreșterea numărului de adolescenți cu nivel scăzut (de la 46,5%, la 8,6% – opinia profesorilor) și (de la 30,6%, la 7,4% – autoevaluarea adolescenților).

Demersul didactic proiectat în cadrul seminarului *Cultura postmodernă și educația* a direcționat învățarea spre identificarea unui set comun de valori universal acceptate, (toleranță, democrație, solidaritate, respect, echitate și justiție socială, etc.) cultivate prin educație în vederea

unei morale și a unei culturi globale care nu exclude, ci presupune păstrarea și reînnoirea tradițiilor culturii, excluderea discriminării, acceptarea multiculturalismului, schimbul intercultural, respectarea drepturilor etc. „În această ordine de idei, au fost valorificate următoarele metode de educație: metoda celor șapte schimbări, lectura explicativă, lectura dirijată, reflecția personală, introspecția, demonstrația, studiul de caz, simularea, jocul de rol (role-play), dezbateră, brainstorming, exemplul și exercițiile. Activitățile realizate au fost orientate spre formatorii adolescenților. Se construiește identitatea de sine dezvoltată în grupul social în care adolescentul își exersează Sinele și originalitatea având posibilitatea de a-și cunoaște propriile capacități pentru a-și desăvârși nevoia de autorealizare” [79]. Cadrele didactice au fost orientate spre proiectarea/realizarea activităților informative pentru părinți, care au un rol determinant în educația copiilor, în devenirea lor axiologică. Se constată faptul că, de cele mai multe ori, părinții nu au o specializare în educație, cadrele didactice trebuie să ofere suport pedagogic, în acest sens, părinților. Ca să reușim să ajutăm părinții în a direcționa adolescenții spre a face alegerile potrivite pentru un stil existențial sanogen, am propus un inventar de tematici orientative pentru ședințele cu părinții. Ședințele cu părinții rămân a fi principala modalitate de comunicare dintre pedagog și părinți. Colaborarea dintre școală și familie prin intermediul ședințelor nu presupune numai o informare reciprocă cu privire la tot ceea ce ține de orientarea copilului, ci și explicații competente părinților privind problemele pe care le comportă această acțiune. Întâlnirile colective dezvăluie complexitatea fenomenului educațional, stimulându-i să conștientizeze responsabilitățile ce le revin ca educatori (de aici coerența sporită a actului educativ familial, scos într-o măsură mai mare sau mai mică de sub influența unor factori și valori avansate de societatea contemporană [187]). Activitatea de educație a familiei a presupus desfășurarea ședințelor cu părinții în baza unor teme relevante, racordate la interesele părinților și ale adolescenților. În acest context, e de remarcat **Ghidul pentru părinți**, care a fost conceput într-o manieră sintetizată pentru ședințele cu părinții în vederea susținerii informaționale a acestora în cunoașterea specificului adolescenței și în formarea stilului de viață.

Valorile stilului existențial rezultă din conceptul și definiția stilului existențial care vizează sistemul calităților personale și sociale ce permit afirmarea axiologică a personalității, manifestate în proiectele de viață

asumate, orientate spre autorealizarea potențialului individual ce asigură formarea identității și validarea socială a integrității, a autorității și a individualității personale generatori ai fericirii și a stării de bine. Analiza comparată a datelor experimentale ale grupului experimental și ale grupului de control de adolescenți-studenți, obținute la etapa de validare a programului de formare, ne-a adus argumente care demonstrează creșterea rezultatelor pentru valorile stilului existențial (Fig. 3.32.)

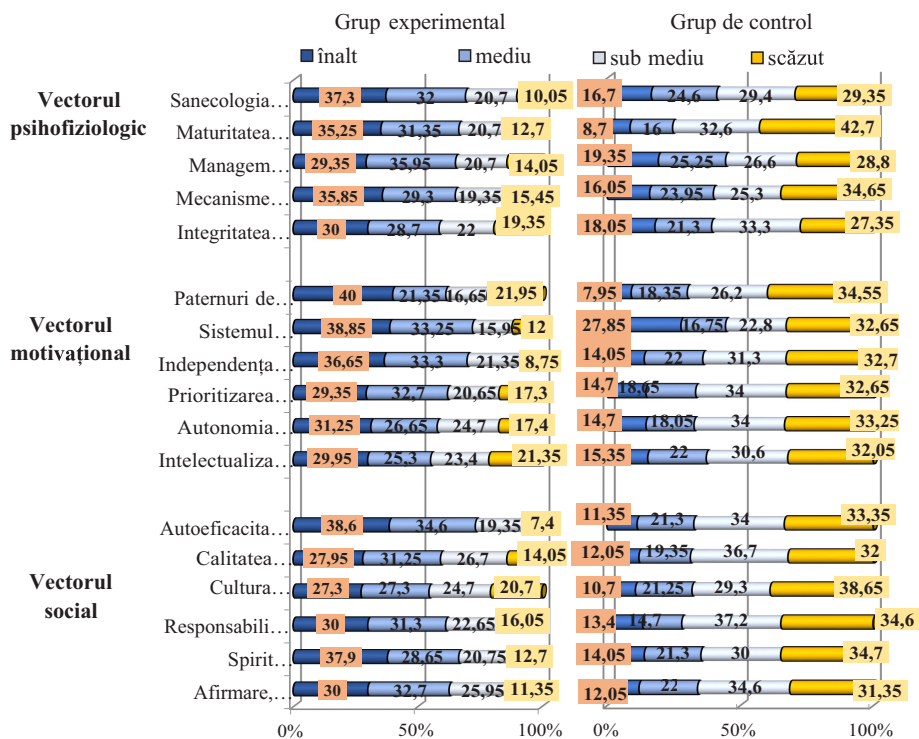


Fig. 3.32. Niveluri comparate de formare a valorilor stilului existențial al adolescenților-studenți (etapa de validare)

Creștere semnificativă au înregistrat valorile: *sanecologia existenței* (37,3%, nivelul înalt al GE, comparativ cu 16,7% al GC); *gradul de motivație pentru adoptarea unui sistem de valori contemporane* (38,85% pentru nivelul înalt al GE, comparativ cu 27,85% al GC); *autoeficacitatea* (pentru nivelul înalt 38,6% – GE și 11,35% – GC); *responsabilitatea* (pentru nivelul înalt 30% – GE și 11,35% – GC); *spiritul autocritic* (37,9% – GE și 14,05%

- GC pentru nivelul înalt); *autonomia în luarea deciziilor* (31,25% - GE comparativ cu 14,7% - GC); independența în elaborarea proiectelor de viață (36,65% - GE și 14,5% - GC) etc.

În procesul educației axiologice au fost înregistrate *feedback-ul pozitiv* și *feedback-ul de produs/proces generate de adolescenți* cu accent pe procesul și produsul învățării [186].

3.3. Concluzii la capitolul 3

Urmare a cercetării empirice preliminare, descrise în cap. 2, prin care au fost stabilite experimental prioritățile valorice, în termenii sistemului de valori, nevoile și preocupările axiologice ale adolescenților, în capitolul 3 se prezintă demersul experimental al evaluării stilului existențial al adolescenților. Variabilele cercetării au fost reprezentate de indicatorii stilului existențial contemporan și au permis anumite constatări privind gradul de formare a fiecărui vector identificat al stilului existențial (psihofiziologic, motivațional și social) la etapa de constatare și de validare. Valorile SEC definite în spiritul postmodernității, semnifică amestec de elemente ale stilurilor în conduita adolescenților în conformitate cu nevoile specifice vârstei.

Programul strategic de formare a stilului existențial al adolescenților a asigurat dinamica pozitivă a valorilor pentru vectorii psihofiziologic, motivațional și social. Stilul existențial format adolescenților, ca expresii comportamentale a orientărilor axiologice, **a fost evaluat prin valorificarea criteriilor:** (a) **vectorul psihofiziologic** (demonstrează preocupare pentru un stil de viață sănătos, manifestă stabilitate emoțională, operează cu mecanisme de adaptare constructivă, se afirmă ca o personalitate integră, exprimă competențe de monitorizare eficientă a timpului;

(b) **vectorul motivațional** (demonstrează orientări axiologice constructive, valorizează paternurile semnificative de consum, independența în alegerea strategiilor de realizare a aspirațiilor, acordă prioritate libertății de gândire și acțiune, se afirmă prin luarea unor decizii adecvate, demonstrează tendințe de autoeducație permanentă; (c) **vectorul social** (reușește să asigure calitate relațiilor comunicative, evocă valori ale culturii în relațiile din familie, demonstrează responsabilitate morală în raporturile interpersonale, este obiectiv și autocritic, abordează cu umor

dificultățile, preocupat pentru obținerea imaginii de sine pozitivă, nivel înalt al stimei de sine, prestigiu și autoritate în grup, arată eficiența optimă în procesul de integrare socială, trăiește stare de satisfacție și fericire). Datele experimentale obținute din valorificarea Programului strategic de formare a stilului existențial al adolescenților au confirmat ipoteza cercetării: formarea stilului existențial al adolescenților în condițiile de criză a valorilor a fost asigurat prin: stabilirea reperelor teoretice ale existenței umane și a orientărilor științifice în evoluția conceptului de stil existențial; elucidarea preocupărilor axiologice ale adolescenților în contextul crizei mondiale a educației și al crizei valorilor; elaborarea și întemeierea științifică a *Modelului conceptual al stilului existențial contemporan*; identificarea și descrierea indicatorilor, descriptorilor și valorilor stilului existențial în contextul educației axiologice; evaluarea stilului existențial al adolescenților din perspectiva cadrelor didactice și a adolescenților; elaborarea și validarea experimentală a *Programul strategic de formare a stilului existențial* care a facilitat dezvoltarea personală și integrarea socială a adolescenților.



CONCLUZII GENERALE

1. Studiul aprofundat al literaturii filosofice, sociologice, psihologice și pedagogice a permis stabilirea unor incertitudini în definirea conceptului operațional al cercetării – stil existențial al adolescenților. În contextul cercetării din punct de vedere pedagogic, ***a fost definit conceptul stil existențial al adolescenților*** „ca profil al identității umane, circumscris prin configurația nevoilor personale, a strategiilor și a competențelor semnificative afirmate pentru satisfacerea acestora, ce permit exercitarea status-rolurilor și stabilirea priorităților, manifestate relevant în conduita socială, ce reflectă sistemul individual al valorilor personale, principiile de viață, opțiunile și orientările specifice în soluționarea problemelor și arată nivelul de educație și cultură a unei persoane, determinând integrarea, autoritatea și calitatea vieții omului ca reprezentant al unei anumite categorii sociale” [17, p. 267].
2. Dinamica perpetuării valorilor în lumea contemporană este cauzată de acumularea unui sistem de probleme globale și provocări serioase umanității (*socio-culturale, ecologice, climaterice, energetice, economice, educaționale*), iar ritmul încetinit al soluționării acestora generează starea de criză de natură axiologică. Investigațiile asupra crizei educației arată că situația de criză a civilizației contemporane are un caracter global, pentru că afectează întreaga planetă și toate sferile vieții sociale și caracter paradigmatic, la care se suprapune și pandemia Covid 19. ***A fost demonstrat științific, că prin caracterul paradigmatic al crizei globale a educației umanitatea trăiește criza valorilor fundamentale.*** În condițiile actuale ale dezvoltării sistemului de învățământ din R. Moldova, așa cum este stipulat în Codul educației, „se resimte necesitatea obiectivă de reconsiderare axiologică a stilului existențial contemporan în contextul crizei mondiale a educației, reflectată în criza valorilor”. În acord cu idealul educațional din Republica Moldova, ce vizează „formarea personalității capabilă de autodezvoltare, care posedă un sistem de competențe necesare pentru angajarea pe piața muncii”, „educația are ca finalitate principală dezvoltarea unui sistem de valori ce asigură participarea la viața socială” [59].

3. Din perspectiva problematicii generate de criza valorilor, prin documentare teoretică, ***investigația a condus la determinarea fundamentelor epistemologice privind stilul existențial al adolescenților***, descrise prin abordări științifice ale existenței umane din variate unghiuri de vedere (filosofică, psihologică, sociologică și pedagogică), ***au fost interpretate științific orientările în evoluția conceptului de stil existențial și au fost evidențiate valorile prioritare ale contemporaneității din analiza indicatorilor calității vieții*** (Cap. 1, 1.1, 1.2 și 1.3).
4. Descrierea caracteristicilor esențiale ale crizei valorilor în aria crizei mondiale a educației într-o eră a provocărilor, a generat nevoia precizării exacte, corecte și cuprinzătoare a valorilor stilului existențial, care să integreze factorii determinanți ai dezvoltării personalității adolescenților, și, urmare logică, prin studiul particularităților de vârstă ale adolescenței, ***au fost identificate preocupările axiologice ale adolescenților. S-a constatat experimental că adolescenții atribuie prioritate valorilor de consum***, fapt ce constituie ecoul caracteristicilor societății contemporane determinând formarea stilului bazat pe valorile de consum (Cap. 2, 2.2).
5. ***Reconsiderarea științifică a valorilor stilului existențial contemporan***, studiul analitic și sintetic al conținutului de idei al teoriei valorilor, al teoriilor privind educația axiologică în adolescență, al principiilor educației prin și pentru valori, al modelelor stilului de viață în optica diferitor cercetători din domeniu ***a contribuit la elaborarea, întemeierea științifică și valorificarea în practica universitară a Modelul conceptual al stilului existențial contemporan al adolescenților***, structurat în vectorii (psiho-fiziologic, motivațional și social), ***din care au fost elaborați și descriși științific indicatorii, descriptorii și valorile stilului existențial contemporan***. Prezentăm, sintetizat, în continuare, ***indicatorii stilului existențial contemporan*** delimitați pentru: (a) vectorul psihofiziologic: sanecologia existenței, maturitate psihoemoțională, mecanisme adaptive, integritatea identității personale, managementul timpului; (b) vectorul motivațional: sistemul orientărilor axiologice, paternurile semnificative de consum, independența în alegerea strategiilor de realizare a aspirațiilor, prioritizarea libertății, autonomia deciziilor, intelectualizare prin autoeducație permanentă; (c) vectorul social: calitatea

interacțiunilor comunicative, cultura raporturilor cu familia, responsabilitate moral-etică, spirit autocritic și simțul umorului, afirmare, recunoaștere și autoritate, autoeficacitate/eficiență, integrare socială și satisfacție. În baza indicatorilor **SEC au fost identificați – pentru fiecare vector – descriptorii stilului existențial contemporan**: (a) vectorul psihofiziologic: *afirmarea prin stil de viață sănătos, stabilitate emoțională în situații tensionante, rezistența la influența factorilor stresogeni, responsabilitatea pentru orientările axiologice, competența de management al timpului, disciplinare socială*; (b) vectorul motivațional: *automotivare pentru asimilarea valorilor culturii, tendința spre autodepășire și definire a idealului, orientare spre satisfacerea nevoilor superioare, interes pentru consumul cultural, promovarea consumului sănătos originalitate și integritate în conduita socială, preferințe pentru autonomie strategică, dinamism existențial, tendință spre libertatea gândirii și a exprimării, inițiative de învățare și autoperfecționare continua, motivație de afirmare a eu-lui, autoangajare și centrarea pe perfecțiune*; (c) vectorul social: *asertivitate în comunicare, empatizare în contextul comunicării, orientare altruistă și centrare pe alții, asumarea responsabilității spirituale, abordare optimistă a problemelor, valorizarea umorului, curajul de a înfrunta greutățile, controlul eficient al resurselor implicare în învățarea socială, încredere în sine și vigență personală, autorealizare prin eficiență personală* (Cap. 2, 2.3).

6. **Experimentul pedagogic** proiectat și realizat asupra unui eșantion stratificat constituit din profesori școlari, adolescenți-elevi și adolescenți-studenți **a generat concluzii științifice privind problematica autodeterminării axiologice a adolescenților în condițiile de criză a valorilor și a scos în evidență importanța educației prin și pentru valori în vederea formării unui stil existențial**. Pentru necesitățile cercetării, **a fost elaborată și aplicată metodologia cercetării** care a permis evaluarea stilului existențial al adolescenților (Cap. 3, 3.1).
7. Pentru etapa de formare a experimentului pedagogic **a fost elaborat și validat experimental Programul strategic de formare a stilului existențial al adolescenților**, fondat teoretic prin Modelul conceptual al SEC al adolescenților. Evaluarea comparată a datelor experimentale la etapa de validare a permis **concluzia despre eficiența acțiunilor de elaborare a resurselor curriculare** (note de curs

pentru adolescenții-studenți și ghid pentru părinți) și **a acțiunilor de formare la nivel de proces a valorilor stilului existențial al adolescenților**. Pentru evaluarea formativă **au fost elaborate criteriile de evaluare a stilului existențial pentru vectorul psihofiziologic**: (a) orientare sănătoasă a comportamentului psihofiziologic, (b) echilibru emoțional; **pentru vectorul motivațional**: (a) motivație intrinsecă pentru adoptarea unui stil sănătos de viață, (b) puterea de a lua decizii adecvate; (c) interesul pentru autoeducație permanentă și dezvoltare personală și **pentru vectorul social**: (a) orientare comunicativă în mediul social, (b) responsabilitatea îndeplinirii rolurilor sociale; (c) statut social în grup obținut prin afirmare și eficiență; (d) integrare optima și satisfacție personală. **Au fost evidențiate valorile stilului existențial contemporan**, care au facilitat descrierea din perspectivă axiologică a nivelurilor de formare a stilului existențial al adolescenților pentru fiecare dintre vectorii identificați. **Problema științifică soluționată în cercetare** constă în clarificarea structurii și a conținutului științific al stilului existențial contemporan în cadrul Modelului conceptual și validarea experimentală a Programului strategic de formare a stilului existențial al adolescenților care a asigurat dinamica valorilor experimentale, fapt ce constituie dovada eficacității programului vizat (Cap. 3, 3.2, 3.3).



BIBLIOGRAFIE

1. ADAMS, G., BERZONSKY, M. *Psihologia adolescenței* (manualul blackwell). Iași: Polirom, 2009. 704 p. ISBN 978-973-46-1303-8-1
2. ADEROV, V., SCULEA, L. Orientări și ierarhii valorice în epoca relativismului axiologic. In: *Anuar științific: muzică, teatru, arte plastice* [online]. 2012, nr. 1 (14), pp. 157-161 [citată 23.07.2020]. ISSN 1857-2251. Disponibil: http://revista.amtap.md/wp_content/files_mf/151447216430_aderov_Orientari-siiierarhiivaloriceinepocarelativismuluiaxiologic.pdf
3. ADLER, A. *Cunoașterea omului*. București: IRI, 1996. 138 p. ISBN 9739722962
4. ADLER, A. *Sensul vieții* [online]. București: IRI, 1995. [citată 11.02.2017] Disponibil: [https:// bibliotecapemobil.ro/content/scoala/pdf/Alfred%20Adler%20%20Sensul%20Vietii.pdf](https://bibliotecapemobil.ro/content/scoala/pdf/Alfred%20Adler%20%20Sensul%20Vietii.pdf)
5. *Adolescenții – drepturi și legi* pentru facilitatori. București, 2014. 80 p. ISBN 978-606-8344-15-7
6. AIFTINICĂ, M. *Valoare și valorizare. Contribuții moderne la filosofia valorilor*. București: Academia Română, 1994. 224 p. ISBN 9789732704257
7. ALBU, E. *Psihologia vârstelor*. Târgu-Mureș: Universitatea „Petre Maior”, 2007. 103 p.
8. ALBU, M. Un nou instrument pentru evaluarea autonomiei personale la adolescenți. In: *Anuarul Institutului de Istorie „George Bariț” din Cluj-Napoca*. Seria Humanistica. 2007, Vol. V, pp. 99-114.
9. ALECU, G., BADEA, D., et.al. *Cultura elevilor și învățarea* [online]. București, 2014. 148 p. [citată 11.02.2021] Disponibil: <http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/08/Cultura-elevilor-si-invatarea.pdf>
10. ANDRONACHE, L. *Personalitate, valori, stil de viață și relații socio-educative la adolescenți*. Strategii formative. Bacău: Rovimed, 2011. 390 p. ISBN 978-606-583-767-6
11. ANTOCI, D. *Educația prin valori și pentru valori*. Ghid metodic. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2014. 200 p. ISBN 978-9975-76-138-3.
12. ANTOCI, D. *Teoria și metodologia formării orientării valorice a adolescenților și tinerilor*. Chișinău: Print-Caro, 2020. 220 p. ISBN 978-9975-56-811-1.
13. AȘEVȘCHI, V., CRIVOI, A. *Sanologie și ecologie umană*. Chișinău: USPEE „C. Stere”, 2014. 730 p. ISBN 978-9975-4449-4-1
14. BAGDASAR, N. Pagini inedite: existențialismul (IV) Jean-Paul Sartre. In: *Revista de filosofie*. București. 2014, nr. 4, p. 421-432. ISSN 0034-8260.
15. BARNA, A. *Autoeducația. Probleme teoretice și metodologice*. București: EDP, 1995. 174 p. ISBN 973-30-4783-X.

16. **BETIVU, A.** Abordarea transdisciplinară în educație – autenticitate și relevanță. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare: materialele conferinței științifico-practice internaționale*, Ediția a III-a, Bălți, 08 mai 2020. Bălți: S. n., (Tipografia din Bălți), 2020, pp. 398-402. ISBN 978-9975-3422-5-4
17. **BETIVU, A.** Accepțiuni în definirea stilului existențial. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare: materialele conferinței științifico-practice internaționale*, Ediția I-a, Bălți, 27 aprilie 2017. Bălți: S. n., (Tipografia din Bălți), 2017, pp. 265 – 271. ISBN 978-9975-132-97-8
18. **BETIVU, A.** Blog-ul – tehnologie inovațională în formarea stilului existențial al adolescenților. In: *Studia Universitatis Moldaviae*. 2019, nr. 9 (129), pp. 175-177. ISSN 18572103
19. **BETIVU, A.** *Ce este narcisismul adolescentin și cum poate fi prevenit* [online]. Disponibil: <http://sanoteca.md/pacienti/dezvoltarea-psiho-emo%C8%99Bional%C4%83/ce-este-narcisismul-adolescentin-%C8%99i-cum-poa-te-fi-prevenit>
20. **BETIVU, A.** Educația formală, nonformală și informală în conturarea stilului existențial al adolescenților. In: *Didactica Pro...* 2019, nr. 6 (118), pp. 11-15. ISSN 1810-6455
21. **BETIVU, A.** Implicațiile modelatoare ale mass-mediei în formarea stilului existențial al adolescenților. În: *Artă și educație artistică*. 2016, nr. 2 (28), pp. 32-37. ISSN 1857-0445
22. **BETIVU, A.** Modelul teoretic al conceptului de stil existențial. In: *Contribuții pedagogice de transfer inovațional pentru renovarea paradigmei educației contemporane*. Chișinău: Ed. „Garomont-Studio”, 2019, pp. 300-342. ISBN 978-9975-134-86-6
23. **BETIVU, A.** Perspective istorice în definirea conceptului de valoare. In: *An. șt. ale doctoranzilor și competitorilor „Probleme actuale ale științelor umaniste”*. Chișinău, 2016, vol. XV, partea I, pp. 66-74. ISBN 978-9975-46-235-8
24. **BETIVU, A.** Postulate ale axiologiei educației ca știință pedagogică. In: *Tradiție și inovare în cercetarea științifică: materialele COLLOQUIA PROFESSORUM*, Ediția a VIII-a, Bălți, 12 octombrie 2018. Bălți: US „Alec Russo”, 2019, pp. 256-259. ISBN 978-9975-50-235-1
25. **BETIVU, A.** Problematika filosofiei educației ca știință interdisciplinară. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare: materialele conferinței științifico-practice internaționale*, Ediția II-a, Bălți, 27 aprilie 2018. Bălți: S. n., (Tipografia din Bălți), 2018, pp. 147-155. ISBN 978-9975-3260-0-1
26. **BETIVU, A.** Promovarea dialogului intercultural în contextul globalizării. In: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții: materialele conferinței științifico-practice*, Ediția a V-a, Bălți, 18 octombrie 2019. Bălți: S. n., (Tipografia din Bălți), 2019, pp. 292-297. ISBN 978-9975-3302-8-2

27. BEȚIVU, A. The factors that cause the change of values in contemporaneity. In: *Proceedings of CIFA 2018 „Education for values – continuity and context”*: the fifth international conference on adult education, Iași, aprilie 25-27, 2018; Chișinău, aprilie 27-28, 2018. Bologna: Editografica. pp. 365-369. ISBN 978-88-87729-48-1
28. BOROZAN, M., BEȚIVU, A. *Filosofia educației*: Note de curs. Bălți: SRL „Ti-pografia din Bălți”, 2021. 159 p. ISBN 978-9975-3251-5-8
29. BORUNDEL, C. *Tablete de stil de viață*. Iași: , 2017. 224 p. ISBN 9786069113400
30. BORZA, A. et al. *Criza de model moral – o realitate?* [online]. Cluj-Napoca: Universitatea „Babeș-Bolyai”. [citată 11.12.2015]. Disponibil: <http://www.managementmarketing.ro/pdf/articole/47.pdf>
31. BOZA, M. *Atitudinile sociale și schimbarea lor*. Iași: Polirom, 2010. ISBN 978-973-46-1014-3.
32. BONCU, Ș. CIOBANU, C. *Psihosociologie școlară*. Iași: Polirom, 2013. 384 p. ISBN: 978-973-46-4045-4
33. BRAGARENCO, N., BURDUH, A., COSUMOV, M., COTOVIȚCAIA, D. et al. *Curriculum de bază: competențe pentru educația și învățământul extrașcolar*. Coordonatori generali: Grâu N., Crudu V.; coordonator științific: Guțu VI. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. Chișinău: CEP USM, 2020. 35 p. ISBN 978-9975-152-67-9.
34. BRAGARENCO, N., BURDUH, A., COSUMOV, M., COTOVIȚCAIA, D. et al. *Cadrul de referință al educației extrașcolare (nonformale) din Republica Moldova*. Coordonatori generali: Grâu N., Crudu V.; coordonator științific: Guțu VI. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova [online]. Chișinău: CEP USM, 2020. [citată 23.07.2020]. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/cadrul de refrinta al educatiei si inva-tamantului extrascolar.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/cadrul_de_referinta_al_educatiei_si_inva-tamantului_extrascolar.pdf)
35. BRICEAG, S. et al. *Sănătate psihică și stil de viață*. Bălți: Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2013. 247 p. ISBN: 978-9975-4252-5-4.
36. BRICEAG, S. *Psihologia vârstelor*. Curs universitar. Bălți: Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2017. 291 p. ISBN 978-9975-50-196-5.
37. BRICEAG, S. Suprimarea stresului prin ameliorarea stilului de viață. In : *Dezvoltarea umană: Impactul proceselor de transformare a societății moldave*. Chișinău, 2007, pp. 419-421. ISBN 978-9975-64-073-2.
38. BUNESCU, Gh. *Școala și valorile morale*. București: EDP, 1998. 268 p. ISBN 973-30-5106-3.
39. BUZINSCHI, El. *Criza valorilor în lumea contemporană* [online]. 2017. pp. 113-118 [citată 13.07.2020]. Disponibil: <http://repository.utm.md/handle/5014/6685>
40. CALLO, T. *Pedagogia practică a atitudinilor*. Chișinău: Litera, 2014. 240 p. ISBN 978-9975-74-340-2.

41. CAPCELEA, V. *Filosofia socială. Manual pentru facultățile socioumanistice*. Chișinău: ARC, 2009. 132 p. ISBN 9789975615402
42. CAPCELEA, V. *Tratat de filosofie*. București: Pro Universitaria, 2020. 406 p. ISBN: 9786062612283
43. CARABET, N. Nevoia de reconceptualizare a valorilor în școala modernă. In: *Educația din perspectiva valorilor: idei, concepte, modele*. Cluj-Napoca: Eikon, 2012. p. 133 – 140. ISBN 978-873-757-7306
44. CAZACU, D. *Sănătate psihică și stil de viață. Note de curs*. Bălți: Tipogr. Indigou Color, 2018. 160 p. ISBN 978-9975-3225-6-0.
45. CĂLDARE, D. *Virtutea –temelia existenței umane*. Chișinău: CEP USM, 2015. 236 p. ISBN 978-9975-71-699-4.
46. CĂLIN, M. *Filosofia educației. Antologie*. București: Aramis, 2001. 155 p. ISBN 9789738066748.
47. CERBUȘCĂ, P. *Formarea orientărilor valorice la adolescenți: tz. de doct. în pedagogie*. Chișinău, 1998.
48. CHARLES, C. MANZ *Disciplina emoțională*, traducere de Andreea-Rosemarie Lutic. București: Curtea Veche Publishing, 2005. ISBN 9736691594
49. CHEIANU, C. Percepția valorilor: subiectivism sau obiectivism axiologic?. In: *Științele socioumaniste și progresul științific*, 2009. p. 156-163. ISBN 978-9975-45-116-1.
50. CHELCEA, S. *Psihosociologie. Teorii, cercetări, aplicații*. Iași: Polirom, 2008. 424 p. ISBN: 978-973-46-0868-3
51. CHICUȘ, N., CUȘCĂ, V. Educația în spiritul valorilor în Grecia Antică și perioada contemporană – mic studiu comparatist. In: *Educația din perspectiva valorilor: idei, concepte, modele. Cluj-Napoca: Eikon*, 2012. p. 103 -109. ISBN 978-873-757-7306
52. CHIREV, L., GANDRABUR, N., LEȘCO, G., CUCIUC, V. *Promovarea sănătății și dezvoltării adolescenților Ghid pentru persoanele resursă din comunitate* [online]. Chișinău: URMA ta, 2012. 152 p. [citată 15.10.20]. Disponibil: https://suntparinte.md/wp-content/uploads/2020/01/Ghid_Resursa_Adolescenti_A4_Complet.pdf
53. CIORAN, Em. *Tratat de descompunere*. București: Humanitas, 1992. 269 p. ISBN 973-28-0302-9.
54. CLICHICI, V. *Conceptualizarea educației pentru timpul liber din perspectivă axiologică: tz. de doct. în pedagogie*. Chișinău, 2014. 204 p.
55. COBIANU, B., STOLZ, G. *Modele culturale și orientări valorice în perioada de tranzație*. București: Universității, 1994. ISBN 9975-75-332-9
56. COBIANU, El. *Valori morale*. Cluj-Napoca: Grinta, 2011. 370 p. ISBN 978-973-126-297-0
57. COCĂRLĂ, E., STATOV, N. *Cum să înțelegem mecanismele de coping?* [online]. [citată 23.08.19]. Disponibil: <https://www.medicinacluj.ro/images/uni-tati-medicale/ce-este-copingul.pdf>

58. Codul de etică al cadrului didactic: nr. 1103 din 26 februarie 2016. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 18.03.2016, nr. 59-67.
59. Codul Educației al Republicii Moldova: nr. 152 din 17.07.2014. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 24.10.2014, nr. 319-324, art nr : 634.
60. COJOCARU-BOROZAN, M., **BETIVU, A.** Axiologia emoțiilor din perspectiva rolului strategic al cercetării pedagogice în schimbarea socială. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare: materialele conferinței științifico-practice internaționale*, Ediția I-a, Bălți, 27 aprilie 2017. Bălți: S. n., (Tipografia din Bălți), 2017, pp. 229 – 233. ISBN 978-9975-132-97-8
61. COJOCARU-BOROZAN, M., BUSHNAQ. T., ȚURCAN-BALȚAT, ȘOVA T., ZAGAIEVSCHI, C., ANDRONE S. *Glosar: român – englez – rus – francez – italian: Pedagogia culturii emoționale*. București: Moroșan, 2017. 465 p. ISBN 978-606-626-104-3
62. COJOCARU-BOROZAN, M., OHRIMENCO (BOȚAN), A. *Psihologia comunicării*. Suport de curs. Chișinău: Garomont Studio, 2019. 179 p. 978-9975-134-69-9.
63. COJOCARU-BOROZAN, M., ȘOVA, T. ȚURCAN-BALȚAT, L. *Psihologia emoțiilor*. Chișinău: S. n., 2016 (Tipogr. UPS „Ion Creangă”). 204 p. ISBN 978-9975-46-307-2.
64. COJOCARU – BOROZAN, M. *Teoria culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPS “Ion Creangă”, 2010. 239 p. ISBN 978-9975-46-066-8
65. CONSTANTIN, L.-V. Factorii care influențează stilul de viață al oamenilor. In: *Revista „Stil de viață sănătos”*, nr. 4, 2017. Revistă electronică pentru toate ariile curriculare. pp. 109-114. ISSN 2360 – 3453
66. COSMOVICI, A., CALUSCHI, M. Ierarhii ale valorilor reflectate în comportamentul cotidian. In: *Revista de Psihologie*, 2018, nr. 4, p. 407. ISSN: 0034-8759
67. COSNIER, J. *Introducere în psihologia emoțiilor și a sentimentelor*. Iași: Polirom, 2007. 200 p. ISBN: 978-973-46-0681-8
68. COSTEA, C., POPESCU, C., TAȘNADI, A. *Criza e în noi*. București: ASE, 2010. 500 p. ISBN 978-606-505-383-0.
69. COTOS, L., **BETIVU, A.** Incursiune în evoluția conceptului de management al inovațiilor. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare: materialele conferinței științifico-practice internaționale*, Ediția II-a, Bălți, 27 aprilie 2018. Bălți: S. n., (Tipografia din Bălți), 2018, pp. 159-163. ISBN 978-9975-3260-0-1
70. COTOS, L., **BETIVU, A.** Profesor inovativ – profesor creativ. In: *Bune practici în educația incluzivă: Culeg. de ref. șt. și studii de specialitate prezentate în cadrul Simp. Naț. cu participare Intern., Comănești, mai 2019*. Iași : Performantica, 2019, pp. 15-17. ISBN 978-606685-647-8
71. COZMA, C. *Elemente de etică și deontologie*. Iași: Ed. Universității „Al. I. Cuza”, 1997. 166 p.

72. CRISTEA, G. *Pedagogie generală*. București: EDP, 2008. 212 p. ISBN 9789733020561
73. CRISTEA, S. *Dicționar Enciclopedic de Pedagogie. A-C*. București: Publishing House, 2015. 831 p. ISBN 978-606-683-295-3.
74. CRISTEA, S. Educația prin și pentru valori. In: *Revista Didactica Pro...*, 2006. nr. 1 (35), p. 5658. ISSN 1810-6455
75. CRISTEA, S. *Studii și cercetări: Științe ale educației. Statutul științelor educației* [online]. [citată 22 .01. 2016]. Disponibil: <http://studiamsu.eu/wp-content/uploads/08-P-38-43.pdf>
76. CSORBA, D. *Școala activă, paradigmă a educației moderne*. București: EDP, 2011. 313 p. ISBN 978-973-30-3113-0
77. CUCOȘ, C. *Educația. Reîntemeieri, dinamici, prefigurări*. Iași: Polirom, 2017. 280 p. ISBN: 978-973-46-6760-4
78. CUCOȘ, C. *Pedagogie. Ediția a III-a revăzută și adăugită*. Iași: Polirom, 2015. ISBN 978-973-46-5157-3
79. CURRICULUM NAȚIONAL. *Disciplina Dezvoltare personală. Ghidul de implementare a curriculumului disciplinar* [online]. Chișinău, 2018 [citată 12.09.2019]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/dp_gimnaziu_2018-08-24_curriculum_ghid.pdf, https://mecc.gov.md/sites/default/files/liceu_20-09_rom_ultima.pdf
80. CUZNEȚOV, L. *Educație prin optim axiologic. Teorie și practică*. Chișinău: Primex-com SRL., 2010. 159 p. ISBN: 978-9975-4073-2-8.
81. *Delimitări conceptuale și tipologii ale stilului de viață*. [online] [citată 12 .12.2015] Disponibil: <http://www.scribub.com/jurnalism/Delimitari-conceptuale-si-tip033124.php>
82. DIACONU, M., JINGA, I. *Pedagogie*. [online] [citată 21.01.2016]. Disponibil: <http://www.biblioteca-digitala.ase.ro/biblioteca/carte2.asp?id=387&idb=>
83. DOBRE, C. *Autonomia adolescenților și relația cu părinții* [online]. 06 octombrie 2017 [citată 01.08.2020]. Disponibil: <https://corinadobre.ro/2017/10/06/autonomia-adolescentilor-si-relatia-cu-parintii/>
84. DRAGU, A. *Structura personalității profesorului*. București: E. D. P. 1996. 286 p. 973-304419-9
85. DUȚĂ, D. Religiozitatea adolescentului între transgeneraționalism și inserare. In: *Educația din perspectiva valorilor: idei, concepte, modele. Tom III: Summa Theologiae*. Cluj-Napoca: Eikon, 2012. 109 p. ISBN 978-973-757-730-6
86. ENĂCHESCU, C. *Tratat de igienă mintală*. București: Polirom, 2008. 400 p. ISBN 978-973-46-0910-9.
87. *Europa trebuie să iasă mai puternică din această criză* [online]. Parlamentul European, 2020 [citată 13.07.2020]. Disponibil: <https://www.europarl.europa.eu/news/ro/headlines/eu-affairs/20200507STO78618/europa-trebuie-sa-iasa-mai-puternica-din-aceasta-criza>

88. FANGET, F. *Sensul vieții. Răspunsurile psihologiei pentru a da sens propriei vieți*. Ed. Trei, 2008. 184 p. ISBN: 978-973-707-192-7
89. FÂNTÂNARU, N. *Profunzimea din universul existențial al omului*. [online] [citat 12.12.2015]. Disponibil: <http://neculaifantanaru.com/profunzimea-din-universul-existențial-al-omului.html#ixzz3tzh4OWPy>
90. FEKETE, A., FEKETE, M. Liceul ca instituție de socializarea a adolescenților. In: *Didactica Pro*, 2005, nr. 5 – 6 (33 – 34), p. 73 – 76. ISSN 1810-6455
91. GAGIM, I. *Studii de filosofia educației*. Bălți: USARB, 2017. 160 p. ISBN 978-9975-50-191-0.
92. GÎNCU, I. *Orientările valorice în formarea profesională: tz. de doctor în pedagogie*. Chișinău, 2015. 155 p.
93. GOLU, M. *Fundamentele psihologiei*. București: Fundația România de Măine, 2006. 236 p. ISBN 9789731633664
94. GOREA, F., GUȚU, E. *Sensul existenței umane – abordare filosofică*. In: *Conferința Tehnico-Științifică a Colaboratorilor, Doctoranzilor și Studenților*. Vol. I. Chișinău: UTM, 2017. p. 175-178. ISBN 978-9975-45-544-2.
95. GOROBIEVSCHI, S. Evoluția conceptului și metodelor de evaluare a calității vieții. In: *Revista „Economica”*, nr.1(83), 2013, p. 7-24. ISSN 1810-9136
96. GROSU, A-I. *Identitatea la adolescenți: tz. de doct. în sociologie*, Cluj-Napoca, 2014. 32 p.
97. GUȚU, VI. et. al. *Standarde de competență – instrument de realizare a politicilor educaționale*. [online]. Chișinău, 2010. [citat 23.09.2018]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_competente.pdf
98. GUȚU, Z., DOHOTARU, M. Axiologie – cadru de referință în formarea orientărilor valorice la studenți. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2017, nr. 9 (109), p. 133-138. Seria „Științe ale educației”. ISSN 1857-2103.
99. HADÎRCĂ, M. Reflecții privind dezvoltarea axiologică a curriculumului școlar. In: *Univers pedagogic*. 2018, nr 4 (60), pp. 13-18. ISSN 1811-5470.
100. HADÎRCĂ, M. Educația și criza de valori. In: *Didactica Pro...* 2010, nr. 3(61), pp. 2-6. ISSN 1810-6455.
101. HĂMURARU, M., ȚURCANU, O. Abordări conceptuale ale calității vieții în contextul societății postindustriale. In : *Studia Universitatis*, 2009, nr.2(22). p. 50-54. ISSN 1857-2073.
102. ILUȚ, P. *Valori, atitudini și comportamente sociale*. Iași: Polirom, 2004. 256 p. ISBN: 973-681-763-6
103. *Incursiuni didactice în dinamica educațională*. Coord. EȘI, Marius-Costel, CLIPA, Otilia. București: Didactică și Pedagogică, 2014. ISBN 978-973-30-3661-6.
104. IONIȚĂ, S. *Maturitatea emoțională și plăcerile imediate* [online]. [citat 22.08.2019]. Disponibil: <https://www.paginadepsihologie.ro/maturitatea-emotionala-si-placerile-imediate/>

105. IORDĂCHESCU, D. *Fundamente teoretice și metodologice ale formării competenței de autonomie educațională a profesorului*: tz. de doct. în științe ale educației. Chișinău, 2009.
106. JDERU, G. *Introducere în sociologia emoțiilor*. Iași: Polirom, 2012. 264 p. ISBN 978-973-46-2187-3
107. JOIȚA, E. *Metodologia educației. Schimbări de paradigmă*. Iași: Institutul European, 2010. 280 p. ISBN 9789736116612
108. KUHN, T. *Structura revoluțiilor științifice*. București: Humanitas, 2008. 280 p. ISBN: 978-973-50-2030-9
109. LAROUSSE, Dictionar de psihologie. Norbert Sillamy, trad. București: Univers Enciclopedic, 1998. 351 p. ISBN 973-9243-25-8
110. LAZĂR, C. *Filosofia educației. Curs* [online]. [citat 26.11.17]. Disponibil: <http://ru.scribd.com/doc/70359146/FilozofiaEducatiei-Note-de-Curs-1>
111. LESENCIUC, A. *Teorii ale comunicării*. Brașov: Academiei Forțelor Aeriene „Henri Coandă”, 2017. 305 p. ISBN 978-606-8356-46-4.
112. LUDINGTON, A., DIEHL, H. *Tablete de stil de viață*. București, 2008. 160 p. ISBN 9789731018188
113. MACAVEI, E. *Tratat de pedagogie: propedeutica*. București: Aramis, 2007. 255 p. ISBN 973-8294-00-2
114. MARIAN, V. *Stilurile de viață în România postcomunistă. Ce modele comportamentale adoptăm și de ce*. Iași: Lumen, 2010. 231 p. ISBN 978-973-166-238-1.
115. MATEI, R.-S, ENACHE R.-G. *Optimizarea calității vieții copiilor și adolescenților. Studii și cercetări în psihopedagogie specială și asistență socială*. București: Editura Universitară, 2019. 212 p. ISBN: 978-606-28-0909-6
116. *Manual de educație (alfabetizare) în domeniul internetului* [online]. [citat 24.03.2019]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/internet_handbook-ro.pdf.pdf
117. MOCANU, V. *Psihologia vârstelor*. Suport de curs pentru studenți. Chișinău: CEP USM, 2020. 159 p. ISBN 978-9975-152-35-8
118. *Mod de viață / stil de viață* [online]. [citat 12.12.2015]. Disponibil: <http://www.romanialibera.ro/societate/utile/mod-de-viata-stil-de-viata-180188>
119. MOHOREA, E., CIOBANU, E., CAPCELEA, V. *Introducere în știința comunicării. Material didactic: pentru instituțiile de învățământ superior*. Bălți: Indigou Color, 2018. 192 p. ISBN 978-9975-3156-8-5
120. NANU, C. O abordare psihopedagogică a constructului de valori. In: *Educația din perspectiva valorilor: idei, concepte, modele*. Cluj-Napoca: Eikon, 2012. p. 408 – 413. ISBN 978873-757-7306.
121. NICOLA, I. *Tratat de pedagogie școlară*. București: Aramis, 2003. 480 p. ISBN 9789738473640
122. NIETZSCHE, F. *Dincolo de bine și de rău. Preludiu la o filozofie a viitorului*. București: Humanitas, 1992. 224 p. ISBN: 973-28-0274-x

123. NISKIER, A. *Filosofia educației. O viziune critică*. București: Economică, 2000. 364 p. ISBN 9735902702.
124. Nivelul de aspirații și rapoartele acestuia cu statutul, rolul și comportamentul persoanei [online]. [citată 28.07.2020]. Disponibil: <https://www.scrigroup.com/educatie/psihologie-psihiatrie/NIVELUL-DE-ASPIRATIIL-SI-RAPOAR75843.php>
125. NOTĂ DE CONCEPT privind viziunea Strategiei Naționale de Dezvoltare „Moldova 2030” [online]. [citată 12.04.2019]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/nota_de_concept_viziunea_snd_2030.pdf
126. ORLOFF, J. *Libertatea emoțională. Cum să te eliberezi de emoțiile negative și să-ți transformi viața*. Pitești: Paralela 45, 2012. 488 p. ISBN 978-973-47-1119-2
127. PALADI, Ox. *Conștiința de sine și sistemul de valori ale adolescentului*. Chișinău: Tipografia. „Print-Caro”. Institutul de Științe ale Educației, 2013. 223 p. ISBN 978-9975-48-061-1.
128. PALADI, A. *Interconexiuni dintre stilul apreciativ și controlul psihologic la tineri*: tz. de doct. în psihologie. Chișinău, 2015. 128 p.
129. PALADI, O., CAUȘ-AVRAM, O. Relația dintre inteligența emoțională și motivația pentru succes la preadolescenți. In: *Psihologie. Revistă Științifico-Practică*, 2013, nr. 2, pp. 1420. ISSN 1857-2502.
130. PAPUC, L. Cultura valorificării educației în știința pedagogică. In: *Inițiere în cariera profesională*. L. Papuc, L. Sadovei, M. Cojocaru-Borozan [et al.]. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2013. 156 p. p.38-75. ISBN 978-9975-46-169-6 3.
131. PAROT, F., RICHELLE, M. *Introducere în psihologie. Istoric și metode*. trad. București: Humanitas, 2006. 376 p. ISBN: 973-50-1155-7
132. PĂDUREAC, L. Orientarea axiologică a studenților în spațiul reformei. In: *Calitatea formării specialiștilor în învățământul superior: strategii, forme, metode* : Materialele Conf. Șt. Intern. consacrate aniversării a 60-a de la fundarea Univ. de Stat „Alec Russo”, 5-7 oct. 2005. Bălți: Presa universitară bălțeană, 2005. Vol.2. pp. 142-145. ISBN 9975-931-97-9.
133. PĂUN, Em. *Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică*. București: Colegium, 2017, 232 p. ISBN 978-973-46-6820-5
134. PÂSLARU, V., CALLO, T., SILISTRARU, N. et al. *Perspectiva axiologică asupra educației în schimbare*. Chișinău: Print Caro, 2011. 181 p. ISBN 978-9975-56-030-6.
135. PÂSLARU, V. Valoare și educație axiologică: definiție și structurare. In: *Didactica Pro*, 2006, nr.1 (35), p. 3-8. ISSN 1810-6455
136. PÂSLARU, VI. *Principiul pozitiv al educației*. Chișinău: CIVITAS, 2003. 320 p. ISBN 9975-912-08-7.
137. PETRE, A. *Filosofia valorii*. București: Fundația Regele Mihai I, 1945. 239 p.
138. PETRESCU, A-M. *Evoluția paradigmelor fundamentale în sociologia educației*: tz. de doct. în pedagogie. Chișinău.: USM, 2013.

139. PLATON, C. *Psihologia dimensională a personalității. Note de curs*. Chișinău: CEP USM, 2020. 70 p. ISBN 978-9975-152-20-4.
140. PLATON, D., MOLDOVAN, I. *De la o identitate personală pozitivă – la relații interpersonale constructive. Auxiliar didactic pentru predarea modului I la Educația Civică „Omul – ființă socială”*. Chișinău, 2014. ISBN 978-9975-48-069-7.
141. PLEȘCA, M. *Formarea identității personale la adolescenți*. [online]. [citat 23.08.2019]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Formarea%20identitatii%20personale%20la%20adolescenti.pdf
142. POHOAȚĂ, G. Considerații privind educația axiologică în globalizare. In: *Euromentor*, iunie, 2013, vol. IV, nr. 2, pp. 20-30 ISSN 2067-7839
143. POPENICI, Șt., FARTUSNIC, C. *Motivatia pentru învățare*. București: Publishing House, 2009. 143 p. ISBN 5948489350450
144. POPESCU, C., POPESCU, S-F., STROE, C. Consumul din perspectiva împlinirii vieții umane. In: *Amfiteatru economic* [online]. 2010, Vol. XII, nr. 28, pp. 529-544 [citat 24.07.2020]. ISSN Print: 1582-9146, ISSN Online: 2247-9104. Disponibil: https://www.amfiteatruconomic.ro/temp/Articol_982.pdf
145. POPOV, T. Optimizarea relațiilor părinți – adolescenți. In: *Psihologie, revista științifico-practică*. 2009, nr. 1, pp. 48-54. ISSN 1857-2502
146. Psihologia adolescenței. și a vârstei adulte. Note de curs [online]. [citat 15.06.2018]. Disponibil: https://krispsychology.files.wordpress.com/2011/03/psihologia-adolescentei-si-a-varstei-adulte_id.pdf
147. PUȚUNTEAN, N. *Dezvoltarea axiologiei literar-artistice a studenților în contextul studierii textelor din literaturi străine: tz. de doct. în pedagogie*. Chișinău, 2018. 150 p.
148. RACU, Ig. et al. *Psihologia dezvoltării și psihologia pedagogică*. Chișinău: Univers Pedagogic, 2007. 160 p. ISBN 978-9975-48-039-0.
149. RĂDUȚ D., et al. *Eficiența acțiunii educative*. Chișinău: UPSC, 2011. 342 p. ISBN 978-99754-209-69
150. RĂDULESCU, E. *Criza valorilor și problema identității culturale: tz. de doct. în filosofie*. Timișoara, 2016. 217 p.
151. REBEDEU, I., ZAMFIR, C. *Calitatea vieții și modul de viață. Schiță a unei prognoze a evoluției lor în următoarele decenii*. In: I. Rebedeu & C. Zamfir (Eds.), *Calitatea vieții și modul de viață*. București: Politică, 1982 [online]. [citat 21.01.2016]. Disponibil: <http://bibliotecadesociologie.ro/download/zamfir-catalin-1989-stil-de-viata-si-mod-de-viata-reflectii-asupra-stadiului-actual-al-analizei-sociologice-33-54/>
152. ROȘCA, I. *Valorile și condiția umană*. București: Fundația România de mâine, 2014. 330 p. ISBN 978-606-20-0140-7.
153. RUSANDU, I. Probleme filosofice și metodologice ale dezvoltării durabile. In: *Revista de Filozofie, Sociologie și Științe Politice*. Chișinău, 2008, nr. 3, pp. 19-29. ISSN 1957-2294

154. SADOVEI, L. Cultura normativă a carierei pedagogice. In: *Inițiere în cariera profesională*: L. Papuc, L. Sadovei, M. Cojocaru-Borozan [et al.]. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2013. pp. 38-75. ISBN 978-9975-46-169-6 3.
155. SADOVEI, L., BOROZAN, M. (coord.). Contribuții pedagogice de transfer inovațional pentru renovarea paradigmei educației contemporane. Chișinău: „Garamont-Studio”, 2019, 336 p. 2019. ISBN 978-9975-134-86-6.
156. SALADE, Dm. *Dimensiuni ale educației*. București: Didactica și Pedagogică, 1998. 232 p. ISBN 9733059331
157. SAS, C. *Cunoașterea și dezvoltarea competenței emoționale*. Oradea: Universității, 2010
158. SHOPENHAUER A. *Lumea ca voință și reprezentare*. București: Humanitas. 2012. 1268 p. ISBN 978-973-50-3652-2.
159. SILISTRARU, N. *Etnopedagogie și educație*. Chișinău: CEP UST, 2019. 407 p. ISBN 978-9975-76-295-3.
160. SIVILLIA, J. *Corectitudinea morală. Căutăm cu disperare valori*. București: Humanitas, 2009. 193 p. ISBN 978-973-50-2494-9.
161. SORICI, O. *Fundamente pedagogice ale formării competențelor parentale în contextul educației axiologice*: tz. de doct. în pedagogie, Chișinău, 2013. 150 p.
162. SPÎNU, S. Criza valorilor europene în rândul tinerilor din Republica Moldova. In: *Administrarea Publică*. 2016, nr. 4, pp. 112-116. ISSN 1813-8489.
163. *Strategii de comunicare cu adolescentul* [online]. [citat 04.08.2020]. Disponibil: <https://proform.snsr.ro/baza-de-date-online-cu-resurse-educationale-pentru-sustinerea-educatiei-incluzive-de-calitate/strategii-de-comunicare-cu-adolescentul>
164. *Stilul de viață și calitatea existenței umane* [online]. [citat 17.09.2016]. Disponibil: <http://library.usmf.md/old/downloads/ebooks/Ecologia.umana/VII-Stilul.de.viata.si.calitatea.existentei.umane.pdf>
165. *Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”* [online]. [citat 12.03.2017]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/1_strategia_educatia-2020_3.pdf
166. *Strategia Națională de Dezvoltare „Moldova 2030”* [online]. [citat 12.03.2020]. Disponibil: <https://cancelaria.gov.md/ro/apc/moldova-2030>
167. ȘCHIOPU, U., VERZA, Em. *Psihologia vârstelor. Ciclurile vieții*. București: EDP, 1997. 510 p. ISBN 973-30-5798-3
168. ȘOVA T., COJOCARU-BOROZAN M. *Metodologia diminuării stresului ocupațional: Ghid pentru studenți și cadre didactice*. Chișinău: S.n. (Tipografia din Bălți), 2014. 143 p. ISBN 978-9975-4487-3-4.
169. ȘOVA, T. *Managementul stresului profesional al cadrelor didactice*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 320 p. ISBN 978-9975-46-196-2.
170. ȘOVA, T., BEȚIVU, A., TRINCA, L. et al. *Intercultural Education: University Curriculum for future teachers*. Chișinău: Centrul Educațional „Pro Didactica”, (Tipogr. „Bons Offices”), 2020. 60 p. ISBN 978-9975-3259-8-1

171. ȘOVA, T., TRINCA, L., BEȚIVU, A. et. al. *Educație interculturală: Ghid metodologic și suport de curs pentru viitorii pedagogi*. Chișinău: Centrul Educațional „Pro Didactica”, (Tipogr. „Bons Offices”), 2020. 116 p. ISBN 978-9975-3355-6-0
172. ȘOVA, T., ȚURCAN-BALȚAT, L. *Toleranța la stres*. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2014. 100 p. ISBN 978-9975-46-195-5.
173. ȘTEFĂNESCU, D.-O., MIROIU, A. et al. *Manual de filozofie*. București: Humanitas Educational, 2003. 136 p. ISBN 973-8289-21-1.
174. *Teoria personalității la Alfred Adler* [online]. [citat 11.12.2015]. Disponibil: <http://www.rasfoiesc.com/educatie/psihologie/Teoria-personalitatii-la-Alfre76.php>
175. TIRON, M. *Meditație asupra stilului de viață* [online]. [citat 12.12.2015]. Disponibil: <https://ltibanescu.ro/wp-content/uploads/2017/11/Revis-ta-Stil-de-viata-2017.pdf>
176. TODORUȚ, A.-V. Reconfigurarea valorilor și a experiențelor de învățare – fundament cultural pentru o educație sustenabilă. In: *Analele Universității „Constantin Brâncuși” din Târgul Jiu*. Serie Litere și Științe sociale, 2018, nr. 1, pp. 132-138.
177. TRANDAFIR, C. Conceptul de stil la Nietzsche. In: *Analele Universității din Craiova*. Seria: Filisofie [online]. nr. 27 (1/2011). [citat 15.04.2017]. Disponibil: <file:///C:/Users/User/Downloads/CONCEPTUL DESTILA NIETZSCHE.pdf>
178. TUFEANU, M. *Subrealizarea școlară a adolescenților contemporani în contextul schimbării sociale*: tz. de doct. în psihologie. Chișinău, 2015. 116 p.
179. ȚVIRCUN, V. *Valorificarea criteriului istoricității în pedagogie*. București: Litera Educațional, 2012. 310 p. ISBN 9786068481913
180. ȚĂRNĂ, E. *Bazele comunicării*. Chișinău: Prut internațional, 2017. 408 p. ISBN 978-9975-54-355-2
181. ȚÎBULEAC, A. Orientarea axiologică a elevilor în școala de elită. In: *Revista Didactica Pro*, 2001, nr. 4(8), p. 64-67. ISSN 1810-6455
182. ȚONCU, A. Educația pentru valori. In: *Didactica Pro*, 2005, nr. 5 – 6 (33 -34), pp. 76-78. ISSN 1810-6455
183. ȚURCAN-BALȚAT, L. *Formarea cadrelor didactice prin valorile toleranței*. Ch.: Tip. UPS „I. Creangă”, 2015. 324 p. ISBN 978-9975-46-242-6
184. VIANU, T. *Introducere în teoria valorilor*. București: Albatros, 1997. 136 p. ISBN: 973-24-0441-8.
185. VIANU, T. *Filosofia culturii și teoria valorilor*. București: Nemira, 1998. 671 p. ISBN: 973-569-276-4.
186. VICOL, N., BUTNARU, C. *Formarea continuă a cadrelor didactice: nevoi și priorități de dezvoltare profesională. Monografie*. Chișinău, 2019. 186 p. ISBN 978-9975-48-163-2
187. VLĂDESCU, I. Managementul relațiilor de comunicare într-o clasă de elevi. In *Revista Studia Universitatis*, 2008, nr.5 (15). ISSN 1857-2103

188. VOICU, B. Pierderea valorilor? In: *Sinteza* [online]. noiembrie, 2017 [citat 13.07.2020]. Disponibil: <https://www.revistasinteza.ro/pierderea-valorilor>
189. VOICU, B. *Valorile și sociologia valorilor* [online]. [citat 08.07.2016] <http://www.iccv.ro/valori/texte/valori-cvb,%20v4.pdf>
190. ZAGAIEVSCHI, C. *Dezvoltarea inteligenței emoționale a adolescenților prin comunicare*. Ch.: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2013. 208 p. ISBN 978-9975-160-3
191. ZAMFIR, C. *Stil de viață și mod de viață* [online]. [citat 21.01.2017]. Disponibil: <http://bibliotecadesociologie.ro/download/zamfir-catalin-1989-stil-de-viata-si-mod-de-viata-reflectiiasuprastadiului-actual-al-analizei-sociologice-33-54/>
192. ZAMFIR, C., REBEDEU, I. *Stiluri de viață. Dinamica lor în societatea contemporană*. București: Academiei, 1989. 225 p.
193. ZAMFIR, C., VLASCEANU, L. *Dicționar de sociologie*. București: Babel, 1993. 750 p. ISBN 973-48-1011-1
194. ZAMFIR, C., ZAMFIR, EL. *Calitateaviețiiîntimpulpandemiei: probleme și politicide răspuns. Un punct de vedere sintetic* [online]. București: ICCV, 2020. [citat 29.11.2020]. Disponibil: <https://bibliotecadesociologie.ro/download/zamfir-catalin-zamfir-elena-2020-calitatea-vietii-in-timpul-pandemiei-probleme-si-politici-de-raspuns-un-punct-de-vedere-sintetic-bucuresti-institutul-de-cercetare-a-calitatii-vietii/>
195. ZAMFIR, E. *Relații interpersonale și stilurile de viață*. In: *Stiluri de viață. Dinamica lor în societatea contemporană*. București, 1989, pp. 85 – 102.
196. ZAMFIR, E., ZAMFIR, C., ȘTEFĂNESCU, S. *Stilul de viață studentesc*. In: *Modul de viață și calitatea vieții*. București, 1982, pp. 291 – 330.
197. ZEPKA, V. *ABC-ul Sănătății*. Chișinău-Iași: Polirom, 2003. 58 p.
198. ZEPKA, V. *Stilul sănătos de viață*. Chișinău-Iași: Polirom, 2003. 90 p.

LIMBA STRĂINĂ:

199. AARØ, L. Adolescent lifestyle. În: S. Ayers, A. Baum, C. McManus, S. Newman, K. Wallston, J. Weinman, et al. (Eds.), *Cambridge Handbook of Psychology, Health and Medicine*, 2007. pp. 3-9. Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511543579.002
200. *Adaptive Mechanisms* [online]. [citat 23.08.2019]. Disponibil: http://changingminds.org/explanations/behaviors/coping/adaptiegritatea_ve_mechanisms.htm
201. ADLER, A. *The style of life tree* [online]. [citat 19.01.2016]. Disponibil: <http://www.adlerian.us/tree.htm>
202. ADORNO, Theodor W. *Philosophical Elements of a Theory of Society*. 2019. 192 p. ISBN: 978-0-745-69491-7.
203. ALBROW, M. *Max Weber's Construction of Social Theory*. New York: St. Martin's Press, 1990. 302 p. ISBN 978-0-333-28546-6.

204. AMSTRONG, H., CHAPMAN, D., TEUTON, P. *Why values are your best guide in times of crisis. COVID 19: Leading in a time of crisis, organization & culture* [online]. april 27, 2020. [citat 13.07.2020]. Disponibil: <https://www.prophet.com/2020/04/why-values-are-your-best-guide-in-times-of-crisis/>.
205. ANSBACHER, Heinz L. Life Style: A Historical and Systematic Review [online]. In: *Journal of Individual Psychology*. Chicago, Ill. Tom 23, Изд. 2, (Nov 1, 1967) 191. [citat 02.04.2021]. Disponibil: <https://search.proquest.com/docview/1303453902?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
206. ANTHONY, V. The concept of lifestyle: A review [online]. In: *The Journal of Leisure Studies Assosiation*. 12(4):233-252. October 1993 [citat 18.07.2016]. Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/248996076_The_Concept_of_Lifestyle_A_Review
207. BELL, D., HOLLOWES, J. Making sense of ordinary lifestyles. In: David Bell și Joanne Hollowes (eds). *Ordinary lifestyles. Popular media, consumption and taste*. Berkshire: Open University Press, 2005. <https://doi.org/10.1177/14695405070070020605>
208. BELL, D.. *Historicizing lifestyle* [online]. Hampshire; Burlington: Ashoate, 2006. 178 p. ISBN 978-0-7546-4441-5 [citat 21.01.2016]. Disponibil: http://www.bibliotecadesociologie.ro/riqlibrary/shared/biblio_view.php?bi-bid=4273&tab=opac
209. BENEDICT, R. *Patterns of culture* [online]. [citat 03.06.2019]. Disponibil: https://www.berose.fr/IMG/pdf/1934-patterns_of_culture.pdf
210. BERZANO, L., GENOVA, C. *Lifestyle and subcultures. History and a new perspective*. New-York, 2015. 216 p. ISBN 978-1-138-91101-7
211. BONDY, P. *Epistemic Value* [online]. [citat 15.05.2016] Disponibil: <http://www.iep.utm.edu/ep-value/>
212. CARUSSO, D.R., MAYER J.D., SALOVEY P. Relation of an ability measure of emotional intelligence to personality. In: *Journal of Personality Assessment*, 2002. pp. 306-320. https://doi.org/10.1207/S15327752JPA7902_12
213. CHANEY, Da. *Lifestyles* [online]. London, New-York: Routledge, 1996. ISBN 978-0-41511719-4 [citat 21.01.2016]. Disponibil: http://www.bibliotecadesociologie.ro/riql-library/shared/biblio_view.php
214. CLAWSON, J., VINSON, D. *Human values: a historical and interdisciplinary analysis* [online]. [citat 17.06.2016]. Disponibil: <http://www.acrwebsite.org/volumes/9454/volumes/v05/NA-05>
215. COCKERHAM, W. New directions in health and lifestyle research. In: *Int J Public Health*, 2007, Nr 52, p. 327-328. doi: 10.1007/s00038-007-0227-0.
216. COCKERHAM, W. et al. Health lifestyles and political ideology in Belarus, Russia, and Ukraine. In: *Soc Sci Med*, 2006 Nov; 63(9): 2381-94. doi: 10.1016/j.socscimed.2006.06.001.

217. COCKERHAM, WC, RÜTTEN, A, ABEL, T. Conceptualizing contemporary health lifestyles: moving beyond Weber. In: *The Sociological Quarterly* 38: 321-342, 1997. DOI: 10.1111/j.1533-8525.1997.tb00480.x
218. COLEMAN, J. *The nature of Adolescence*. London: Routledge, 1990. 288 p. ISBN-13-978-0415564205
219. *Dictionnaire encyclopedique*. Ed. Philippe Auzou, 2005. ISBN 2733807404
220. FEATHERSTONE, M. *Consumer culture and postmodernism* [online]. London: SAGE Publications Ltd, 2007. 203 p. [citat 13.06.2017] Disponibil: <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/MEDIA122/Νεωτερικότητα-μετανεωτερικότητα/Mike%20Featherstone-er%20Culture%20and%20Post-modernism.p>
221. FEATHERSTONE, M. Lifestyle and consumer culture [online]. In: *Theory, culture & Society*, 1987, vol. 4, p. 55 – 70 [citat 18.07.2016] Disponibil: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/026327687004001003>
222. FREUDENBERG, N. From lifestyle to social determinants: New directions for community health promotion research and practice [online]. In: *Preventing chronic disease. Public health research, practice, and policy*. V.4, no 3, July 2007 [citat 20.03.2016]. Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/6264127_From_Lifestyle_to_Social_Determinants_New_Directions_for_Community_Health_Promotion_Research_and_Practice
223. GABRYS, B., LANGDALE, J. Managing your time. In: *How to Succeed as a Scientist: From Postdoc to Professor*. Cambridge: Cambridge University Press. 2011, pp. 3-17. CBO9781139015561.003
224. GLENN D. WALTERS. *Lifestyle Theory: Past, Present, and Future* [online]. New-York: Nova Science Publishers Inc., 2006. ISBN 1-60021-033-3 [citat 18.01.2016]. Disponibil: <https://books.google.com.na/books?id=wNcshqJl-msoC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
225. GORDON, J.-St. *Modern Morality and Ancient Ethics* [online]. [citat 15.05.2016]. Disponibil: <http://www.iep.utm.edu/anci-mod/>
226. JAMES, M. A. *SOCRATES (469-399 B.C.E.)* [online]. [citat 15.05.2016]. Disponibil: <http://www.iep.utm.edu/socrates/>
227. KOHLER, Wolfgang. *The place of a Value in a World of facts*. 1966
228. LIDNEY, J. *Stiles. Today adolescents face problems* [online]. [citat 12.05.2017]. Disponibil: <https://www.unicef-irc.org/article/1955-how-social-protection-can-work-better-for-adolescents.html>
229. *Lifestyle assessment form* [online]. [citat 11.02.2016]. Disponibil: [https://www.buncombe.k12.nc.us/cms/lib5/NC01000308/Centricity/ModuleInstance/11449/Handout_-_ATI_Lifestyle_Assessment_Form\[1\].pdf](https://www.buncombe.k12.nc.us/cms/lib5/NC01000308/Centricity/ModuleInstance/11449/Handout_-_ATI_Lifestyle_Assessment_Form[1].pdf)
230. MOCHMANN, I. C. *Lifestyles, social milieus and voting behaviour in Germany. A comparative analysis of the developments in eastern and western Germany* [online]. [citat 12.12.2015]. Disponibil: Gießen Elektronische Bibliothek Giessen, <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2003/1278/>

231. PICKHARDT, Carl. *Adolescence and Freedom of Choice*, 2018 [online]. [citat 30.07.2020]. Disponibil: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/surviving-your-childs-adolescence/201801/adolescence-and-freedom-choic>
232. PALUMBO, M., STARTARI, S., DOMOVI, V. BOILLET, D. *Education (formal, non-formal, informal)* [online]. [citat 19.02.2019]. Disponibil: http://www.youngadultllt.eu/glossary/listview.php?we_objectID=193
233. ROCHE, St. Sum ergo disco: The ubiquity of learning (in non-formal and informal settings) [online]. In: *Int Rev Educ* (2017) 63:297–301 [citat 09.04.2019]. DOI: 10.1007/s11159-0179648-z
234. SNIEDER, R., LARNER, K. Time management. In: *The Art of Being a Scientist: A Guide for Graduate Students and their Mentors*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. pp. 186-195. doi:10.1017/CBO9780511816543.012
235. SONSTEGARD, M. *Life Style Identification and Assessment* [online]. [citat 11.02.2016]. Disponibil: <http://www.carterandevans.com/portal/index.php/adlerian-theory/172-life-style-identification-and-assessment>
236. STEBBINS, R.A. Lifestyle as a generic concept in ethnographic research. In: *Quality & Quantity* 31, 347–360 (1997). DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1004285831689>.
237. *The free Dictionary* [online]. [citat 08.12.2015]. Disponibil: <http://www.thefreedictionary.com/lifestyle>
238. THYRA, C. *Definitions of Life Style and its Application to Travel Behavior. Denmark, 1996* [online]. [citat 05.04.2017]. Disponibil: http://www.trafikdage.dk/td/papers/papers96/tr_og_ad/uth/uth.pdf
239. TIRET, H. *Helping teens learn independence and responsibility – part 1* [online]. [citat 31.07.2020]. Disponibil: <https://www.canr.msu.edu/news/helping-teens-learn-independence-and-responsibility-part-1>
240. VON DER LIPPE, E., MUTERS, S., KAMTSIURIS, P. Risk health behavior patterns in Germany. Results from the Geda 2009 Survey. In: *Health Behav & Pub Health* 2013 3(2): 6 – 19 p. [on line]. [citat 20.03. 2016]. Disponibil: <http://edoc.rki.de/oa/articles/renYcqJ3gnCKc/PDF/21M8ONR8bqeVg.pdf>
241. *What Is Personal Identity? – Definition, Philosophy & Development* [online]. [citat 23.08.2019]. Disponibil: <https://study.com/academy/lesson/what-is-personal-identity-definition-philosophy-development.html>
242. WIRTH, L. Urbanism as a way of life. In: *American Journal of Sociology*. Volume 44, Nr 1, Jul., 1938. DOI: <https://doi.org/10.1086/217913>
243. Wolf, Jodi. *Adler Graduate School Life Style Assessment, 2011* [online]. [citat 11.02.2016]. Disponibil: http://alfredadler.edu/sites/default/files/515_LifeStyle_Assessment_2011%20Final.pdf
244. WOOLFREY, Tricia. *Ultimate energy: how to get from tired to inspired*. London: CPI Group, 2016. 214 p. ISBN 978-14-73634732m

LIMBA RUSĂ

245. АДОРНО, Т.В. Проблемы философии морали. 1963. [online]. [citat 02.04.2019]. Disponibil: <http://filosof.historic.ru/books/item/foo/soi/zo001031/st000.shtml>
246. Аксиологические и антропологические проблемы образования и воспитания студенческой молодежи: сб. науч. работ., Брест : БрГУ, 2016. 80 с.
247. БОДРОВА, Е. В., НИКИТИНА, С. Б. Кризис системы образования. Поиск новой парадигмы образования на рубеже XX-XXI веков [online]. [citat 17.07.2020]. Disponibil: <https://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/2009/professor.ru/Bodrova&Nikitina.pdf>
248. БАЕВА Л.В. Ценности изменяющегося мира, экзистенциальная аксиология истории: Монография. Астрахань, 2004. 275 с.
249. ВЛАСЮК, Н., КОСЕНКО, Т., КАМАШЕВ, С. Воспитание как фактор обеспечения устойчивого развития общества: методологические основания проблемы. In: *Философия образования* [online]. 2015, nr 5(62), pp. 150-161 [citat 06.08.2017]. ISSN 18110916. Disponibil: DOI: 10.15372/PHE20150515.
250. ГАРВАНОВА, М. З. Исследование ценностей в современной психологии. Современная психология: материалы III-й Международной научной конференции. Казань: Бук, 2014: 5 – 20.
251. ГАРИФУЛЛИНА, Р. Аксиологический потенциал социально-культурной деятельности как ресурс духовно-нравственного воспитания молодежи: автореф. дис. д-р пед. наук, 2006. 50 с.
252. Глобальный кризис в сфере обучения обходится в 129 млрд. долл. в год [online]. UNESCO, 2015 [citat 24.07.2020]. Disponibil: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/GMR/pdf/gmr2013/GMR_Press_release_RU.pdf
253. ГОЛОВИНА, М. С. Аксиологический подход в формировании ценностных ориентаций подростков, осужденных к наказанию без лишения свободы. In: Педагогическое образование в России [online]. 2012, pp. 159-163 [citat 20.07.2020]. ISSN 2079-8717. Disponibil: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskii-podhod-v-formirovaniitsennostnyh-orientatsiy-podrostkov-osuzhdennyh-k-nakazaniyu-bez-lisheniya-svobody>
254. Двенадцать решений для нового образования. Доклад центра стратегических разработок и высшей школы экономики. Москва, апрель 2018 [online]. 2018, 106 с. [citat 12.07.2020]. Disponibil: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf
255. ИВАНОВА, Н. А. Аксиологический подход к формированию ответственности подростков в условиях общеобразовательной школы: автореф. дис. канд. пед. наук, 2011. 23 с.

256. ИЗАРД, К. Э. Психология эмоций. Москва: Питер Пресс, 2008, 464 р. ISBN 5-314-00067-9
257. ИЛЬИНСКИЙ, И. М. Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. С.173-174. ISBN 978-5-00068-555-6
258. КОСТИН, А.И. Кризис цивилизации, стратегия устойчивого развития и проблема политического выбора. Вестник Московского Университета. Серия 12. Политические науки. 2004, №5. ISBN 978-5-00068-556-3
259. КОХАНОВСКИЙ, В. Философия: Учебное пособие для высших учебных заведений (Издание 6е, переработанное и дополненное). Ростов н/Д: „Феникс”, 2003. 576 с.
260. КУМБС, Ф. Кризис образования в современном мире: системный анализ. М., 1970.
261. ЛЮШЕР, М. Шесть стилей жизни [online]. [citat 08.12.2016]. Disponibil: http://www.elitarium.ru/shest_stilejj_zhizni/
262. МАЗУРИЦКАЯ, М. А. Ценностные ориентации российской молодежи с 1920-х по 2000-е гг. (на примере литературы и кинематографа): автореф. дис. кандидата культурологии, 2011. 26 с.
263. МАЛАХОВ, В.А. Философия и время: вектор сопротивления [online]. Вопросы философии. 2011; № 1: 49 – 59. [citat 03.06.2019] Disponibil: <http://www.intelros.ru/subject/figures/viktor-malahov/17652-filosofiya-i-vremya-vektor-soprotivleniya.html>
264. ОСИПОВ, Г. В. Российская социологическая энциклопедия. Москва: НОРМА-ИНФРА М.,1999. ISBN 5-89-123-163-8.
265. ПОПОВ, Б. Лекции для студентов высших учебных заведений. Москва: Академия, 2000.102 р. FB 3 00-40/277-9.
266. Проблемы нравственного воспитания современных подростков. Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2009; № 3: 69 – 71.
267. РЕАНА, А. А. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: ПРАЙМ ЕВРОЗНАК, 2002.656 с. ISBN 5-93878-029-2
268. РЕВЯКИНА, В. И. Аксиологические проблемы культуры и образования современной молодежи. In: Образование и наука [online]. 2015, nr. 5 (124), pp. 15-26 [citat 23.07.2020]. ISSN 1994-5639 (Print) ISSN 2310-5828 (Online). Disponibil: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2015-5-15-26>
269. САФАРЯН, А. Стили жизни молодежи как целевой аудитории телевидения: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. Москва, 2008.
270. СЕРАФИМОВИЧ, И. В., БЕЛЯЕВА, О. А. Ценностные ориентации различных групп участников образовательных отношений: социально-психологический аспект. In: Интеграция образования [online]. 2019, Т. 23, № 2, pp. 232-246 [citat 24.07.2020]. ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online). Disponibil: <https://www.researchgate.net/publication/334095871>

Axiological Orientations of Participants of Educational Relationships
Social-Psychological Aspect

271. СОКОЛОВ, Ю. И. Глобальные риски XXI века. In: Проблемы анализа риска, Т. 12, № 2, 2015, с. 6-20. ISSN 1812-5220
272. СТАП, М. Эпистемология [online]. [citat 26.08.2020]. Disponibil: <http://www.philosophy.ru/ru/epistemology/>
273. ТЕЛЬНОВА, Н., БРАГА, Л. Кризис ценностей в условиях глобализации стратегия устойчивого развития. In: *Revista de filozofie, sociologie și științe politice*. 2009, nr 1 (149), pp. 77-85. ISSN 1957-2294.
274. ТУРЧИН, А. В. Структура глобальной катастрофы. Риски вымирания человечества в XXI веке. М: УРСС, 2010. 431 с.
275. ФОМИЧЕВА, Т. В. Образовательные ценности молодежи. Москва: Московский государственный социальный университет, 2003. 201 с.
276. ХВЕДЧЕНЯ, Л.В. Кризис образования – кризис человека – кризис цивилизации [online]. 2014. [citat 20.07.2020]. Disponibil: <https://elib.bsu.by/bitstream/>
277. ШЕСТИРЕКОВА, Н. Г. Ориентиры нравственного воспитания подростков: аксиологический подход. In: Мир науки, культуры, образования [online]. 2020, nr. 1(80), pp. 245-246 [citat 24.07.2020]. ISSN 1991-5497. Disponibil: <https://cyberleninka.ru/article/n/orientiry-nravstvennogo-vospitaniya-podrostkov-aksiologicheskiy-podhod>



Glosar de termeni

Axiologie – disciplină filosofică având drept obiect de studiu valorile generice, și legitățile generale a sistemului de valori [Apud, 42, p. 358].

Axiologia educației – este unul dintre domeniile de cercetare ale filosofiei educației, care este orientat spre identificarea valorilor vehiculate sau decantate în educație, discutarea modului de structurare a acestora, punerea problemei dreptului de a le emite, depistarea conflictelor valorice și a unor căi de rezolvare a acestora, relevarea dimensiunilor axiologice ale componentelor proceselor educative: finalități, conținuturi, metodologie didactică, forme de organizare și realizare a educației etc. [78]; „disciplină pedagogică integrată în zona științelor educației, construită interdisciplinar, la nivel primar (relația pedagogie-filosofie) și secundar prin hibridarea realizată între unele științe pedagogice (teoria generală a educației, teoria generală a curriculum-ului) și un domeniu al filosofiei (axiologia)” [Apud, 73, p. 192].

Axiosfera – caracterizează limitele esențiale spațiului axiologic, eterogenitatea sa structurală internă, diversitatea, formând o ierarhie, ale cărei componente sunt componente ce se află într-o relație sinergică și unitate. Alături de aceasta, axiosfera este întreaga zonă a relațiilor valorice personale către lume și include în mod semnificativ: în primul rând, lumea valorilor; în al doilea rând, realitatea subiectivă a conștiinței valorice sub formă de concepte valorice, evaluări, gusturi, idealuri, norme, canoane, imagini; în al treilea, rezultatele activității creative a unei persoane care se constituie în valori obiective și datorită conștiinței valorice creând noi valori artistice, morale, materiale, religioase și valori ale creativității științifice [268].

Competență axiologică reprezintă „capacitatea determinării corecte a valorilor, prin cunoașterea și însușirea unor coduri sau convenții culturale utilizate în descifrarea bunurilor culturale”, precum și „capacitatea de a inventa noi coduri de referință sau de descoperire a unor noi conexiuni în sistemul de valori” [Apud, 43].

Consum – consumul, privit ca și context, este definit de trei axe: standardizare, tematizare și simplificare [114].

Criză morală se exprimă și în degradarea relațiilor umane cotidiene, desemnată de sporirea criminalității, a diversificării formelor indiferenței [152].

Criză mondială a educației – stare de dezechilibru apărută în cadrul structurii sistemelor de învățământ, prin conjugarea mai multor cauze: afluxul elevilor; penuria resurselor; creșterea costurilor reale per elev; inadecvarea produselor educației, respectiv absolvenților; inerția și ineficiența școlii [73, p. 686].

Cultură – „acel întreg complex care include cunoștințele, credințele, arta, morala, legea,

obiceiul și alte deprinderi dobândite de om ca membru al societății” [Apud, 73, p. 692].

Geodemografie – metodă complexă de combinare a informațiilor demografice, geografice despre stilul de viață și comportamentul consumatorului [114, p. 53].

Mod de viață – „produsul unei culturi, al unor tradiții specifice, al unei istorii. Este format din elementele obiective ale traiului, care constau din condițiile materiale, economice și sociale ale vieții omului. Componentele principale ale modului de viață în colectivitate sunt: locuința (m² la o persoană) și utilajul casnic (gradul de confort); caracterul muncii (ocupației, profesiei) și durata ei; condițiile igienice în locuințe și la locurile de muncă; studiile; calificarea profesională; asistența medicală (formele și accesibilitatea); tradițiile; obiceiurile; durata timpului liber și formele de petrecere a lui; reședința (urbană, rurală) și mijloacele existente de transport; mijloacele de comunicare, telecomunicare, informare, nivelul de cultură etc. transport, utilajul casnic, asistența medicală etc. la ei sunt diferite” [71].

Nivelul de viață/trai – indice integral, care caracterizează utilizarea de către populație a bunurilor materiale și spirituale și gradul de satisfacere a necesităților în aceste bunuri la un anumit moment de dezvoltare a societății. „Nivelul de viață reflectă starea materială a societății, și se caracterizează printr-un sistem de indici cantitativi și calitativi: produsul intern brut per capital, nivelul și structura produselor alimentare, a mărfurilor și a serviciilor utilizate, nivelul și dinamica prețurilor, nivelul plăților pentru apartament și serviciile comunale, impozitelor, cheltuielile pentru transport, condițiile habituale, posibilitățile de odihnă, nive-

lul de asistență medicală, studii, longevitatea etc. Drept valoare medie a nivelului de viață servește coșul de consum” [71]; reprezintă ansamblul condițiilor materiale, culturale și sociale pe care societatea le pune la dispoziția întregii colectivități [87]; indicator preponderent economic ce poate fi definit ca reprezentând satisfacerea nevoilor economice ale unei colectivități [Ibidem].

Orientare de valoare – „concepție organizată și generalizată, influențând comportamentul, cu privire la natură, la locul omului în ea, la relațiile omului cu ceilalți și cu privire la dezirabil și indezirabil, așa cum pot fi acestea legate de mediu și de relațiile inter-umane” [188].

Stil existențial/de viață – un set de alegeri pe care persoana le face pentru a-și stiliza viața: pe fondul schimbării sistemelor de valori acesta dorește să aibă o identitate proprie bine conturată și etalată cultural; exprimă modul său general de a trăi, raportul dintre condițiile în care el își duce traiul și condițiile de activitate, de asemenea, și modelele individuale de comportament determinate în anumită măsură de factorii socio-culturali, caracteristicile personale și educaționale. Stilul de viață se referă la decizii, acțiuni și condiții de viață [114, p. 62]; formă socială, este un set de practici cu sens unitar și semnificație relațională, care este un model distinct împărtășit în cadrul unei colectivități fără a avea fie un sistem cognitiv-axiologic preexistent, fie o condiție social-structurală predeterminată ca elemente generative, deși poate fi influențat de acestea [210]; „stilul de viață se referă la totalitatea activităților care compun viața unei persoane, grup, colectivitate, dar dintr-o perspectivă nu descriptiv-explicativă ci intern-structurală și normativă” [191].

Pattern – model specific, tipar reprezentând simplificat structura unui fenomen sociologic, lingvistic, psihologic [288].

Psihografie – metodologie care grupează indivizii în funcție de valorile pe care le declară și cele care fac acest lucru în funcție de atitudinile, interesele și opiniile considerate simultan.

Sistem de valori – acel set consistent de valori care asistă persoana în procesele decizionale și în rezolvarea situațiilor dificile [114, p. 38].

Socio-mentalitățile – curente generale de valori și atitudini care pot fi utilizate în analizele de tip macro (de poziționare strategică a organizației, dacă discutăm în termeni de marketing) [114]. **Socio stil** – un *gestalt* care ne arată ce valori are o persoană, care îi sunt atitudinile și opiniile și, nu în ultimul rând, comportamentele [Ibidem, p. 57].

Standard de viață – „obiect de referință pentru *nivelul de trai*, implicând atribute cantitative. Conceptul *Nivel de trai* poate fi considerat o noțiune substituibilă pentru cea de *standard de viață*, deoarece standardul este prezentat prin prisma *nivelului de trai* al populației, de gradul de dezvoltare a unei economii, ce a permis satisfacerea nevoilor materiale la un nivel mai superior decât al populației altor state” [101].

Valoare – clasificare abstractă care îl ajută pe individ să se poziționeze în societate, oferind semnificație unor obiecte [114, p. 40], „însușirea unor lucruri, fapte, idei, fenomene de a corespunde necesităților sociale și ideilor generate de acestea; suma calităților care dau preț unui obiect, unei ființe, unui fenomen etc.; importanță, însemnătate, preț, merit” [288].

**Tehnica Check – List: Valori ale stilului existențial
al personalității (adaptat, A. Dragu)**

Instrucțiuni:

Dragi adolescenți, vă rog să selectați din lista valorilor propuse, doar 20 pe care le considerați cele mai importante din punctul dvs. de vedere.

Vă rugăm să le aranjați în 3 rubrici la discreția dvs.

Mulțumesc pentru disponibilitate!

rezistent	demn	autoritar	cooperant	inteligent
cult	democrat	entuziast	discernământ	optimist
disciplinat	echilibrat	exigent	spiritual	operativ
consecvent	eficient	expresiv	spontan	liber
independent	sănătos	ferm	echilibrat	autocritic
asertiv	activ	original	autorealizare	receptiv
matur	dinamic	integru	motivată	reflexiv
umor	altruist	sociabil	autonom	responsabil
creativ				

Chestionar de evaluare a valorilor stilului existențial

- 1. Apreciați starea dvs. de sănătate fizică, psihică și morală?**
 - a. Foarte bună
 - b. Medie
 - c. Sub medie (cu mici probleme de sănătate)
 - d. Nesatisfăcătoare (cu probleme grave de sănătate)
- 2. Gradul de motivație care vă caracterizează în majoritatea situațiilor de viață?**
 - a. Foarte înaltă
 - b. Medie
 - c. Sub medie (se manifestă sporadic)
 - d. Demotivare
- 3. Cum calificați sistemul dvs. de valori?**
 - a. Conforme contemporaneității
 - b. Suficiente
 - c. Incerte
 - d. Fără priorități valorice
- 4. În ce măsură aveți dezvoltat spiritul autocritic?**
 - a. Foarte dezvoltat
 - b. Mediu
 - c. Sub mediu
 - d. Insuficient dezvoltat
- 5. Reușiți să vă soluționați problemele psihologice păstrând echilibrul emoțional?**
 - a. Întotdeauna
 - b. Reușiți cu mici excepții
 - c. Uneori reușiți
 - d. Nu reușiți fără explozii emoționale
- 6. Cum procedați în situații tensionante (mecanisme adaptive)**
 - a. Controlez sentimentele personale întotdeauna mecanisme mature de coping
 - b. Nu mă implic emoțional mecanisme nevrotice
 - c. Consider că ceilalți au aceleași trăiri emoționale mecanisme imature
 - d. Ignor situațiile tensionante mecanisme psihotice
- 7. Apreciați cea mai semnificativă resursă de consum pentru dvs.**
 - a. Resurse culturale (teatru, manifestări culturale, întruniri științifice etc.)
 - b. Resurse materiale (alimentație, vestimentație și obiecte de consum cotidian)
 - c. Resurse de divertisment (variate distracții)
 - d. Resurse virtuale (prioritatea utilizării rețelelor de comunicare on-line)

- 8. Apreciați care dintre mecanismele de autoapărare le adoptați frecvent în propriul comportament**
- Raționalizarea
 - Intelectualizarea
 - Proiecția
 - Negarea
- 9. Cât de frecvent alegeți independent strategiile de realizare a propriilor aspirații?**
- Întotdeauna
 - Uneori am nevoie de consilierea familiei
 - Rareori independent
 - Am nevoie mereu de suportul familiei
- 10. Relațiile cu familia le considerați:**
- Foarte bune
 - Bune
 - Acceptabile
 - Problematic
- 11. Cât de frecvent Vă preocupă autoeducația pentru dezvoltarea personală?**
- Întotdeauna
 - Suficient de frecvent
 - Uneori
 - Puțin mă preocupă
- 12. Vă simțiți responsabil pentru respectarea principiilor morale și etice?**
- Întotdeauna
 - Suficient de frecvent
 - Uneori doar pentru propriul comportament
 - Nu mă simt responsabil de problemele morale ale altora deoarece fiecare persoană este responsabilă de propria conduită
- 13. În luarea deciziilor cotidiene:**
- Nu am nevoie de sprijin
 - Frecvent am nevoie
 - Rareori am nevoie de consiliere
 - De regulă iau decizii împreună cu familia
- 14. Mă mândresc cu familia mea**
- Întotdeauna
 - Frecvent
 - Uneori
 - Evit exprimarea sentimentului de mândrie
- 15. În ce măsură vă considerați o persoană liberă?**
- În mare măsură

- b. Mediu
 - c. Suficient
 - d. Insuficient de liber/ă
- 16. În interacțiunile comunicative cu semenii, familia și profesorii respectați normele culturii?**
- a. Întotdeauna
 - b. Frecvent
 - c. Uneori
 - d. Nu mă preocupă aceasta
- 17. În ce măsură reușiți să vă proiectați și să folosiți rezonabil timpul?**
- a. În mare măsură
 - b. Mediu
 - c. Suficient
 - d. Insuficient de liber/ă
- 18. Sunteți mulțumit de comportamentul dvs ca reprezentant al unui gen (masculin/feminin)?**
- a. Consider că am un comportament corespunzător
 - b. În mare parte mulțumit de sine
 - c. Mulțumit într-o măsură oarecare
 - d. Nemulțumit
- 19. Autoapreciați-vă gradul de eficiență personală, integrare socială și fericire**
- a. Înalt
 - b. Mediu
 - c. Sub medie
 - d. Scăzut
- 20. Apreciați nivelul autorității dvs. în familie, școală/liceu și grupul de colegi?**
- a. Înalt
 - b. Mediu
 - c. Sub medie
 - d. Scăzut

**Ghid de interviu al cadrelor didactice
privind stilul existențial al adolescenților**

- 1. Ce semnificații atribuiți termenului de stil existențial al adolescenților?**
 - a. Mod de a fi
 - b. Sistemul de valori ale personalității
 - c. Caracteristici personale
 - d. Competențe
- 2. Cunoașteți specificul dezvoltării personalității în adolescență?**
 - a. Cunosc în linii mari
 - b. Unele caracteristici ale adolescenților le cunosc
 - c. Cunosc puțin
 - d. Cunosc foarte puțin
- 3. În ce măsură vă considerați pregătit/ă metodologic pentru a contribui la formarea unui stil existențial adecvat contemporaneității la adolescenți?**
 - a. Bine pregătit/ă
 - b. Mediu
 - c. Sub mediu deoarece trăim realitatea crizei globale a educației
 - d. Insuficient de bine pentru că lipsesc resurse de suport metodologic
- 4. Cum apreciați sănătatea psihofizică și morală a adolescenților?**
 - a. Foarte bună
 - b. Medie
 - c. Sub medie (cu mici probleme de sănătate)
 - d. Nesatisfăcătoare (cu probleme grave de sănătate)
- 5. Apreciați gradul de motivație pentru dezvoltare personală a adolescenților.**
 - a. Înaltă
 - b. Medie
 - c. Sub medie (se manifestă sporadic)
 - d. Demotivare
- 6. Acordați un calificativ sistemului de valori ale adolescenților.**
 - a. Conform contemporaneității
 - b. Suficiente valori
 - c. Valori incerte
 - d. Fără priorități valorice
- 7. Evaluați nivelul culturii psihoemoțională a adolescenților.**
 - a. Înaltă
 - b. Mediu

- c. Sub mediu
- d. Insuficient dezvoltată

11. Apreciați prioritățile semnificative de consum ale adolescenților.

- a. Resurse culturale (teatru, manifestări culturale, întruniri științifice etc.)
- b. Resurse materiale (alimentație, vestimentație, finanțe și obiecte de consum cotidian)
- c. Resurse de divertisment (variate distracții)
- d. Resurse virtuale (prioritatea utilizării jocurilor virtuale, a rețelelor de comunicare online)

12. Estimați gradul de eficiență personală, integrare socială și satisfacție a adolescenților.

- a. Înalt
- b. Mediu
- c. Sub medie
- d. Scăzut

13. În ce măsură adolescenții reușesc să proiecteze și să consume rezonabil timpul?

- a. În mare măsură
- b. Mediu
- c. Suficient de eficient
- d. Consumă irațional timpul

**Correspondența itemilor interviului cu variabilele
ale cercetării (profesori de liceu)**

Nr. crt.	Itemii ghidului de interviu	Variabile ale cercetării
1.	Ce semnificații atribuiți termenului de <i>stil existențial</i> al adolescenților?	semnificații atribuite termenului de stil existențial al adolescenților
2.	Cunoașteți specificul dezvoltării personalității în adolescență?	cunoașterea specificului dezvoltării personalității în adolescență
3.	În ce măsură vă considerați pregătit/ă metodologic pentru a contribui la formarea unui stil existențial adecvat contemporaneității la adolescenți?	gradul de pregătire pentru formarea stilului existențial la adolescenți
4.	Cum apreciați sănătatea psihofizică și morală a adolescenților?	sănătatea psihofizică și morală a adolescenților
5.	Apreciați gradul de motivație pentru dezvoltare personală a adolescenților.	gradul de motivație pentru dezvoltare personală a adolescenților
6.	Acordați un calificativ sistemului de valori ale adolescenților.	sistemul de valori al adolescenților
7.	Evaluati nivelul culturii psihoemoțională a adolescenților.	cultura psihoemoțională a adolescenților
8.	Apreciați prioritățile semnificative de consum ale adolescenților.	paternurile semnificative de consum
9.	Estimați gradul de eficiență personală, integrare socială și satisfacție a adolescenților.	eficiența personală, integrarea socială și satisfacția adolescenților
10.	În ce măsură adolescenții reușesc să proiecteze și să consume rezonabil timpul?	gestionarea timpului

**Tematica ședințelor cu părinții
privind educația axiologică a adolescenților**

1. Raportul privind orientările valorice și ego identitatea în dezvoltarea personalității adolescentului.
2. Anxietatea în rândul adolescenților.
3. Problemele emoționale ale tinerilor.
4. Uimitorul creier al adolescenților.
5. Zece abilități de viață în rândul adolescenților
6. Rolul relațiilor interpersonale în dezvoltarea personalității adolescenților
7. Relația adolescenților cu familia.
8. Consumul de substanțe psihoactive, alcool și tutun în rândul adolescenților.
9. Comportamentul alimentar și activitatea fizică a adolescenților.
10. Violența și hărțuirea între tineri.
11. Consumul de media și socializarea online.
12. Managementul timpului liber.
13. Sexul iresponsabil. Factorii de risc.

STILUL EXISTENȚIAL.
Paradigmă și transfigurări axiologice

Monografie

Bun de tipar 18.11.2021

Format: 60x84/16. Tipar ofset

Garnitura: Constantia

Coli de tipar: 12,75

Tirajul 100. Comanda 45873.

3100 Republica Moldova, or. Bălți

S.R.L. «Tipografia din Bălți», str. 31 August, 22