

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



# ***INTERUNIVERSITARIA***

Ediția a XI-a

Materialele Colocviului Științific Studentesc

20 mai 2015

Volumul II

**Bălți, 2016**

CZU: 082:378(478-21)=00

I-58

**Colegiul de redacție:**

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

**Svetlana STANȚIERU**, lector superior universitar

**Elena SIROTA**, doctor în filologie, conferențiar universitar

**Oxana NICULICA**, lector universitar, metodist

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

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

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

**Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții**

**„Interuniversitaria”, colocviul științific studentesc (11; 2016; Bălți)**. Interuniversitaria: Materialele Colocviului Șt. Studentesc, Ed. a 11-a, 20 mai 2015: [în 2 vol.] / colegiul de red.: Valentina Prițcan [et al.]. – Bălți: Presa universitară bălțeană, 2016 (Tipogr. Univ. de Stat „Alec Russo” din Bălți).

ISBN 978-9975-50-061-6.

Vol. 2. – 2016. – 166 p. – Antetit.: Univ. de Stat „Alec Russo” din Bălți. – Texte: lb. rom., engl., fr., alte lb. străine. Rez.: lb. engl., fr. – Bibliogr. la sfârșitul art. – 100 ex.

ISBN 978-9975-50-170-5.

082:378(478-21)=00

**Responsabilitatea pentru conținutul și corectitudinea articolelor  
revine autorilor și coordonatorilor științifici**

Tiparul: *Tipografia Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți*

© *Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2016*

ISBN 978-9975-50-170-5.

## SUMAR

### ȘTIINȚE SOCIALE

<b>Diana BUZOVICI.</b> <i>Specificul manifestării violenței față de reprezentantele sexului comercializat</i> . . . . .	4
<b>Ciprian VIDRAȘCU.</b> <i>Discriminarea tinerilor specialiști la angajarea în câmpul muncii: cauze, efecte, soluții</i> . . . . .	12
<b>Alina BOGDAN.</b> <i>Reprezentări sociale despre familie la vârsta a treia</i> . . . . .	22
<b>Tatiana LUCHIANIUC.</b> <i>Reprezentări sociale despre familie la tineri</i> . . . . .	28
<b>Ольга БЕРЕЗИНСКАЯ.</b> <i>Психологическое консультирование в третьем возрасте (чувство одиночества)</i> . . . . .	33
<b>Natalia DABIJA.</b> <i>Evaluarea gradului de nefericire a familiilor marcate de migrația economică</i> . . . . .	41
<b>Doina PALAMARCIUC.</b> <i>Psihoprofilaxia neurozelor la elevi în procesul de instruire</i>	46
<b>Carolina RUSU.</b> <i>Dezvoltarea competențelor comunicative prin antrenament psihologic la studenții-viitorii juriști</i> . . . . .	54
<b>Мария ЦЫГУЛЯ.</b> <i>Психологическое консультирование по проблемам переживания расставания с партнером</i> . . . . .	60
<b>Мариана ГЛИЖИН.</b> <i>Рационально-эмотивное консультирование в случае развода</i>	67
<b>Лариса ЛОБУСОВА.</b> <i>Система ценностных ориентаций современных подростков</i> . . . . .	77
<b>Cristina MARTA.</b> <i>Prevenirea comportamentului agresiv la adolescenți</i> . . . . .	83
<b>Natalia DUBCEAC.</b> <i>Психолого-педагогические условия организации эффективного общения учителя с младшими школьниками</i> . . . . .	89
<b>Irina CUCUTA.</b> <i>Sindromul violenței pedagogice ca formă de manifestare a didactogeniei în școală</i> . . . . .	97
<b>Татьяна БОДНАРЬ.</b> <i>Экономическое воспитание младших школьников с учетом особенностей северного региона Молдовы</i> . . . . .	102
<b>Angela ZAHARCO.</b> <i>Metode de dezvoltare a abilităților de receptare și apreciere a textului narativ la elevii din clasa a IV-a</i> . . . . .	110
<b>Eugen ȚURCAN.</b> <i>Creația lui Grigore Vieru din perspectivă educațională</i> . . . . .	117
<b>Александра ЗАМАХИНА.</b> <i>Использование игровых методов в обучении младших школьников</i> . . . . .	122
<b>Анна КАРАПЕТЯН.</b> <i>Особенности создания художественно-исполнительского ансамбля в деятельности концертмейстера</i> . . . . .	127
<b>Corin CIOBU.</b> <i>Aspecte istorice, muzicologice și psihopedagogice de valorificare a acordeonului în arta interpretativă</i> . . . . .	132
<b>Iuliana SECUREANU.</b> <i>Tehnologiile învățării dansului popular la debutul școlar</i> . . . . .	140
<b>Марина МАКСИМЧУК.</b> <i>Цельность хореографической композиции</i> . . . . .	143
<b>Alina BORDIANU.</b> <i>Dezvoltarea muzicalității copiilor</i> . . . . .	149
<b>Galina BRONȘTEIN.</b> <i>Repere vizînd înregistrarea unei entități economice</i> . . . . .	152
<b>Anastasia SURUCEANU.</b> <i>Tranziția la turismul durabil prin prisma strategiilor de dezvoltare</i> . . . . .	157

SPECIFICUL MANIFESTĂRII VIOLENȚEI  
FAȚĂ DE REPREZENTANTELE SEXULUI COMERCIALIZAT

Diana BUZOVICI, masterandă, Facultatea de Drept și Științe Sociale,  
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți  
Conducător științific: Valentina PRITCAN, dr., conf. univ.

„Dacă femeile ar avea mai multe opțiuni economice în această societate,  
nu ar alege să fie abuzate în prostituție”

Fiona Broadfoot<sup>1</sup>

**Abstract:** *The present article presents the defining characteristics concerning commercial sex and violent behavior, thereby contributing to the knowledge about existing services in working with most at-risk populations in general, and with representatives of commercialized sex in particular. I will refer to some results obtained during experimental research that highlights specific manifestation of violence against sex workers and the need to provide specialized services in order to minimize risks the latter are facing.*

**Key-words:** *social work, specialized social services, violence, social risk, commercial sex, violent behavior.*

**Actualitatea temei:** În vremuri de criză economică, cu rata șomajului ridicată, cu atitudini discriminatorii, ar fi foarte ușor de spus că prostituția este o soluție pentru femei în general și pentru imigrante în particular. Alegerea însă este întotdeauna legată de un context, ca de exemplu, astăzi, pentru Europa egalitatea dintre sexe nu este o realitate (Popescu 2011), acest lucru fiind confirmat de:

- diferențele de salarizare între femei și bărbați (în medie cu 18% mai puțin pentru fiecare oră muncită);
- prevalența violenței asupra femeilor (1 din 5 femei este victimă a violenței domestice), independența economică fiind deseori dobândită cu prețul abuzului și al vătămării;
- stereotipurile sexiste, la subreprezentarea femeilor în afaceri, în mediul academic și în politică;
- rata ocupării femeilor mai scăzută decât cea a bărbaților (58,6% comparativ cu 70,7%), deși femeile au un nivel de educație mai ridicat (aproximativ 60% dintre absolvenții cu studii superioare din UE sînt femei).

Cercetările mai ample arată că sărăcia, pierderea familiei, lipsa unei locuințe, dependența de droguri și istoricul unui abuz fizic sau sexual sînt factori cumulativi care le fac pe femei vulnerabile la prostituție. Mai mult decât atât, majoritatea femeilor care se prostituează o fac fiind foarte tinere.

Conform datelor prezentate de organizația European Women's Lobby<sup>2</sup>, prostituția rămîne a fi pînă la moment o „slujbă”, unde oamenii se confruntă cu o morta-

---

<sup>1</sup>Supraviețuitoare a prostituției. Consultant și trainer în domeniul Exploatării Sexuale și Abuz. Bradford, Marea Britanie.

litate de 10 pînă la 40 de ori peste medie, unde 60 pînă la 80% dintre „muncitori” experimentează abuzuri fizice și sexuale regulate, unde „munca” e incompatibilă cu siguranța și demnitatea, precum și cu progresul în carieră, asociat cu profesia.

În fine, această activitate o face pe femeie parte a populației cu risc sporit de infectare în special vulnerabilă la infecția HIV<sup>3</sup> (*Raportul Global UNAIDS 2012*) datorită unei combinații de factori biologici și din pricina inechității de gen, din cauza normelor gender ale societăților patriarhale.

Afît în epidemiile infecției cu HIV concentrate, cît și cele generalizate, prevalența este considerabil mai înaltă în rîndul reprezentantelor sexului comercializat decît în populația generală, fiind determinată de tipul de activitate, condițiile de muncă nesigure, barierele în negocierea utilizării prezervativului, care apare deseori din puterea limitată a femeilor de negociere a sexului mai sigur și, nu în ultimul rînd, accesul inegal la servicii de sănătate adecvate. Din cauza marginalizării sociale și a incriminării sexului comercial, mediului și contextului în care trăiesc și prestează servicii, femeile au un control redus asupra factorilor de risc.

Astfel, nivelul de insecuritate financiară și condițiile de muncă afectează autonomia și capacitatea reprezentantelor sexului comercializat de a-și proteja propria sănătate, iar stigmatizarea și discriminarea, din partea societății și, în special, din partea serviciilor existente, și violența din partea partenerilor, clienților și altor persoane, contribuie la vulnerabilitatea sporită a acestora.

Țin să menționez că la nivelul Uniunii Europene, comparativ cu Republica Moldova, femeile sînt definite implicit ca un grup vulnerabil, situația femeilor reprezentînd o prioritate în majoritatea arilor de reglementare și acțiune, iar diverși specialiști se instruiesc și intervin cu servicii specializate.

Anume din aceste considerente am fost motivată în alegerea problemei de cercetare. Știind că în ultimii ani Republica Moldova a reușit să obțină rezultate importante în domeniul prestării de servicii pentru populația cu risc sporit de infectare, în special în orașele mari și centrele raionale, dar mai puțin axată pe suport în cazurile de violență cu care se confruntă reprezentantele sexului comercializat, m-am decis să analizez tematica mai aprofundat și să intervin cu cercetarea de față.

Scopul acestei cercetări experimentale vizează identificarea specificului manifestării violenței față de reprezentantele sexului comercializat și scoaterea în evidență a necesității de oferire a serviciilor specializate întru minimizarea riscurilor

---

<sup>2</sup>Lobby-ul femeilor europene (EWL) este cea mai mare organizație umbrelă a asociațiilor de femei din Uniunea Europeană (UE), care lucrează pentru a promova drepturile femeilor și egalitatea între femei și bărbați.

<sup>3</sup>Conform raportului Global UNAIDS (2012), femeile care prestează servicii sexuale sînt de 13,5 ori mai expuse riscului de a achiziționa HIV decît celelalte femei în vîrstă de 15-49 ani. Prevalența globală HIV în perioada 2007 și 2011, în rîndul femeilor care practică sexul comercial este de 12%, în Republica Moldova acest indice prezentînd 7,9% conform IBBS 2012/ 2013 Lilia, Todirașcu; Tatiana, Cotelnic-Harea; Alexandrina, Ioviță; Tatiana, Costin. *Raportul studiului integrat biocomportamental în grupurile cu risc sporit de infectare HIV, runda 2012/2013*. Chișinău: 2014.

cu care se confruntă femeile date. Suplimentar, am aspirat la elaborarea unui program de dezvoltare a abilităților și fortificarea cunoștințelor lucrătorilor din domeniu. Astfel, eșantionul supus cercetării experimentale a fost format din 24 de subiecți. Primul eșantion a fost format din 10 subiecți – femei, reprezentante ale sexului comercializat, care beneficiază de serviciile Programei de reducere a riscurilor din mun. Bălți și grupul doi – 14 subiecți, lucrători outreach ai Programelor de reducere a riscurilor, în domeniul asistenței populațiilor cu risc sporit de infectare, în special în lucrul cu reprezentantele sexului comercializat din Republica Moldova.

Dacă ne referim la aspectul teoretic al lucrării: în Republica Moldova, ca și în multe dintre țările est-europene, tranziția către democrație a implicat dificultăți în ceea ce privește veniturile populației și accesul la asistență de servicii medicale și sociale calitative. Reducerea locurilor de muncă disponibile a afectat în special femeile, care din considerente gender, cu greu puteau miza pe un loc de muncă decent și bine plătit, la nivel egal cu bărbații. Astfel, acestea fiind obligate să găsească soluții alternative cum ar fi migrarea către alte localități din țară sau străinătate. Fenomenul șomajului a afectat în special fetele tinere, cu șanse mult mai reduse de a-și găsi un loc de muncă, în special cele din zonele rurale, cu tendința de a migra în zonele urbane.

La cele enumerate mai sus se adaugă și „tendința de adoptare a unor valori și a unui stil de viață occidental. Tinerele fete părăsesc mai devreme familia naturală în încercarea de a-și dobândi independența financiară, tind să își înceapă activitatea sexuală mai devreme și au mai mulți parteneri de-a lungul vieții.” (Ursan 2005)

Mirajul unor câștiguri facile în străinătate (ca manechine, dansatoare, chelnerițe) a atras multe fete în plasa rețelelor de trafic de ființe umane care au devenit active în România după 1990 și a reprezentat pentru multe dintre acestea poarta de intrare către practicarea sexului comercial.

O imagine similară celei prezentate anterior poate fi observată și în Republica Moldova. Astfel, munca sexuală continuă să reprezinte un subiect de interes, atît pentru public, cît și pentru autoritățile din țara noastră, iar reglementarea sa legală atrage opinii din partea mișcărilor pentru drepturile omului, ale persoanelor ce practică sexul comercial, mișcărilor feministe, dar și cultelor religioase. (Ursan 2005: 13)

La nivel internațional, persoanele implicate și instituțiile care le oferă servicii sociale și medicale preferă denumirea de „sex comercial” și „lucrător sexual” în locul celor de „prostituție” și „prostituată”, în scopul utilizării unui limbaj care nu stigmatizează și care recunoaște că, pentru multe dintre persoanele implicate în practicarea acestei ocupații, ea constituie sursa principală de existență. (Dan: 2012)

Autoarea numeroaselor studii internaționale despre prostituție, Farley, declară într-un interviu că: „*prin acest termen „lucrător sexual”, activitatea în care femeia se degradează este transformată într-o profesie [...]. Lumea își închipuie că astfel conferă demnitate femeilor care practică această activitate*”. (Farley: 2004)

Farley insistă că expresia „lucrător sexual” nu conferă demnitate femeilor care se prostituează: „*Ceea ce le conferă într-adevăr demnitate, spune ea, este să le numim femeie sau soră. Nu trebuie să identificăm persoana cu ceea ce i se face*”. (Farley: 2004)

Farley, optează pentru „*dreptul femeii de a NU se prostitua*” și nici de cum nu susține ca munca sexuală să devină mai accesibilă și acceptată. Conform cercetării sale „*Prostituția și traficul în nouă țări: o actualizare privind violența și tulburarea de stres posttraumatic*”<sup>4</sup>, 89% dintre persoanele care se prostituează, intervievate în 9 țări diferite, indică faptul că „femeile vor să renunțe acum”.

*Practicarea sexului comercial* este activitatea prin care o persoană primește bani sau alte bunuri în schimbul unor servicii sexuale, frecvent sau ocazional, autoindentificându-se sau nu ca persoană implicată în acest proces.

Literatura de specialitate (Nițescu: 2009, 341-346) și experiența diverselor programe desfășurate în lume ne sugerează că practicarea sexului comercial poate fi divizată în trei subtipuri mari:

- prostituția de „elită” (din hoteluri, cluburi și baruri);
- prostituția din apartamente/case private (bordeluri clandestine);
- prostituția de stradă.

*Prostituția de elită* – acest grup este format din persoanele care lucrează în hoteluri, cluburi sau baruri, iar accesarea acestor servicii dispune de un cerc relativ închis de clienți. De cele mai multe ori, persoanele care aparțin acestui grup, au un acces la servicii medicale la nivel. Aceste grupuri sînt greu accesibile pentru serviciile de prevenire HIV, întrucît circuitul este închis.

*Prostituția din bordelurile clandestine* (case, apartamente etc.) – acest grup este constituit din persoane care lucrează, de obicei, sub protecția unui proxenet. Ele lucrează în apartamente, saloane de masaj sau pe stradă, în apropierea locului unde au loc actele sexuale. În cadrul acestui grup, poate fi des întîlnit consumul de droguri injectabile, în special, dacă proxenetul este și el consumator de drog injectabil (CDI).

*Prostituția de stradă* – este treapta cea mai de jos și, de regulă, include persoane (bărbați și femei) care vînd servicii sexuale pe stradă, cel mai des în zonele aglomerate, cum sînt gările sau parcările de tiruri. Practica demonstrează, că o mare parte dintre aceste persoane își injectează droguri, rareori folosesc prezervativele, se află în situații ilegale, nu au acte de identitate și nici asigurări medicale. Aceste persoane pot lucra pe cont propriu sau pot avea un proxenet. Circumstanțele enumerate tind să izoleze acest grup de serviciile de prevenire, diagnostic și tratament pentru HIV și/sau alte boli cu transmitere sexuală. În rezultat, în acest grup apar comportamentele cu risc sporit de infectare, cum sînt: folosirea drogurilor injectabile și practicarea sexului neprotejat cu parteneri multipli.

Indiferent de faptul din ce grup face parte femeia, reprezentantă a sexului comercializat, ea este supusă riscului, în special din punct de vedere al sănătății, dar și din considerente ale securității. Așa cum oferirea serviciilor sexuale (practicarea prostituției<sup>5</sup>) este un act de încălcare a legii, atunci cînd femeia, reprezentanta sexului

---

<sup>4</sup>Farley M., Cotton A., Lynne J., Zumbek S., *Prostitution and trafficking in nine countries: an update on violence and posttraumatic stress disorder*, 2003

<sup>5</sup>Codul Contravențional, Art. 89 *Practicarea prostituției*, <http://lex.justice.md/md/330333/>

comercializat, se confruntă cu situații de violență, încălcarea drepturilor sale, din partea clienților, partenerului de viață, prestatorilor de servicii în contextul prestării serviciilor sexuale, dînsa trebuie să aleagă între a denunța situația de violență poliției, concomitent acceptînd consecințele<sup>6</sup>, și în a aplana situația de violență de sine stătător. De cele mai dese ori, femeia alege să nu denunțe agresorul, dar și în continuare nu opune rezistență actului violent. Astfel, violența împotriva femeilor, în toate formele sale, rămîne a fi o consecință a raporturilor de putere inegale care există între femei și bărbați în societate.

La nivel global, violența împotriva femeilor în spațiul public, dar și cel privat se manifestă în moduri care produc suferință și moarte pentru milioane de femei, fiind, cu toate acestea, acceptate în continuare ca normale. Aceasta este de cele mai multe ori considerată o problemă invizibilă, insuficient de importantă pentru a declanșa reacții și acțiuni afirmative din partea instituțiilor sociale competente.

Pentru eliminarea violenței împotriva femeilor sînt necesare strategii de prevenție și intervenție gîndite pe termen lung, iar în cazul situațiilor ce țin de specificul violenței cu care se confruntă reprezentantele sexului comercial, termenul nu este factorul cel mai important. Schimbările care se cer în acest context necesită o intervenție complexă cu implicarea mai multor actori sociali (forțele de drept, serviciile medicale și sociale) și cu modificări la nivel legislativ, și în actele normative existente, în ceea ce privește combaterea violenței împotriva femeilor (de exemplu legile împotriva violului și a violenței domestice / plasament în regim de urgență într-un centru de criză). Iar pentru a diminua discriminarea și marginalizarea grupului dat, este nevoie să se lucreze atît la nivel personal (specialiștii, prestatori de servicii) cît și comunitar (cu grupul general de populație), precum și la evidențierea legăturilor dintre diferitele forme de violență care se alimentează și se întăresc reciproc.

Dacă analizăm definiția violenței din perspectiva *studiilor pentru pace* (Curic: 2005<sup>7</sup>), „violența în sens larg include nu doar actele violente la nivel fizic, ci orice situație în care ființele umane sînt influențate în asemenea manieră încît realizările lor efective, somatice și mentale se află la un nivel mai scăzut decît realizările lor potențiale.”

Autorii *Ghidului de lucru pentru conștientizarea și eliminarea violenței împotriva femeilor* (Curic 2005: 15) susțin că „originile violenței împotriva femeilor trebuie căutate nu numai la nivelul agresorului, ci și în structura socială și în ansamblul valorilor, tradițiilor, obiceiurilor și credințelor legate de inegalitatea dintre femei și bărbați. Iar pentru a înțelege incidența violenței directe, observabile, cu toate tipurile și manifestările sale, trebuie să o raportăm constant la structurile sociale și la cultura care o încurajează, perpetuează și legitimează.”

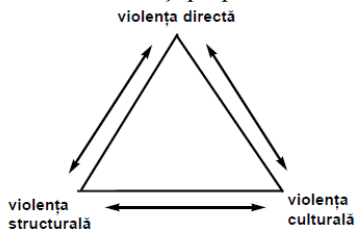
---

<sup>6</sup>Codul Contravențional. Articolul 89. Practicarea prostituției (1): „Practicarea prostituției se sancționează cu amendă de la 40 la 60 de unități convenționale sau cu muncă nerecuperată în folosul comunității de la 20 la 40 de ore.”

<sup>7</sup>Lucrare bazată pe studiile realizate de Galtung, Johan, *Peace by Peaceful Means*, Sage Publications, Londra 1996.

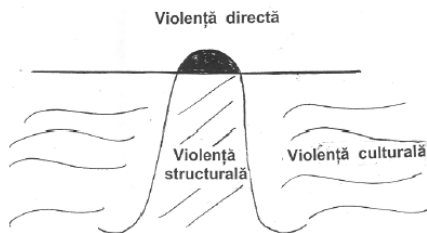


Violența, în general, și cea împotriva femeilor, în particular, este prezentată sub trei mari categorii: **directă, structurală și culturală**, care se află în strânsă legătură și interdependență, alimentându-se și perpetuându-se reciproc (Figura 1).



**Fig. 1. Triunghiul violenței**

Relațiile dintre aceste trei forme de violență pot fi reprezentate cu succes prin intermediul icebergului (Curic 2005: 16), în care vârful vizibil al acestuia reprezintă doar 1/10 din întreaga sa suprafață, ceea ce numim noi violența directă<sup>8</sup> și cea mai vizibilă, cele 9/10 aflate sub apă, reprezintă violența structurală<sup>9</sup> – mai dificil de recunoscut și înțeles, în timp ce oceanul în care plutește icebergul, semnifică violența culturală<sup>10</sup> (Figura 2).



**Fig. 2. Triunghiul violenței**

În realitate însă aceste trei forme ale violenței se manifestă foarte rar în mod singular. De fapt, acestea interacționează pentru a menține anumite fenomene complexe precum: violența domestică, prostituția, traficul de ființe și altele.

Autorii (Curic 2005: 18) susțin că „această abordare a violenței facilitează conștientizarea și efectuarea legăturilor dintre violența prezentă la nivel micro (familie, relații interpersonale) și violența la nivel macro (comunitate, societate). Dis-

<sup>8</sup>*Violența directă* (fizică, sexuală, socială, economică și psihologică) este forma cea mai ușor observabilă a violenței pentru că implică în general manifestări fizice și, în genere, măsurabile, cuantificabile.

<sup>9</sup>*Violența structurală* – mai dificil de recunoscut și înțeles, este violența din cadrul sistemelor sociale, politice și economice ale societății. Este vorba de alocarea diferită a bunurilor, resurselor și oportunităților între diferite grupuri sociale (din perspectivă de gen între bărbați și femei ca grupuri sociale) din cauza structurii care le reglementează relația.

<sup>10</sup>*Violența culturală* reprezintă acele aspecte ale culturii care fac ca violența să pară „normală”, o modalitate acceptabilă de a răspunde la diferite probleme și conflicte, legitîmînd violența directă și structurală.

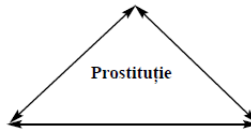
tințiunile efectuate între aceste forme facilitează înțelegerea modului în care violența apare, este explicată și se perpetuează la nivel social.”

Crearea triunghiului în domeniul care ne preocupă, asigură stabilirea unei strategii de lucru eficient, ce crește vizibilitatea și efectele violenței, promovînd astfel *toleranță zero* față de violența la toate nivelele și în toate formele sale.

Evidențierea legăturilor dintre diversele forme ale violenței, accentuînd pe cele mai puțin vizibile (violența culturală și structurală), dar care alimentează formele evidente, poate contribui la creșterea nivelului de conștientizare vizavi de gravitatea acestei probleme.

Astfel, în cazul sexului comercial, putem obține următoarea figură, care prezintă explicit puterea actelor violente cu care se confruntă reprezentantele sexului comercializat (Figura 3).

**Violența directă:** din partea proxeneților, clienților și altor persoane care abuzează femeile și le obligă să se angajeze în diferite acte sexuale împotriva voinței lor.



**Violența structurală:** prostituția este o activitate organizată, structurată, în legătură cu autoritățile statului, legalizată sau nelegalizată în funcție de țară; este în relație cu pornografia, exploatarea sexuală și industria mai largă a sexului.

**Violența culturală:** concepția că toate acestea sînt normale, că „prostituția e cea mai veche meserie din lume”, că „orice femeie este o potențială tîrfă”.

**Fig. 3.** *Triunghiul prostituției*

Astfel, figura și explicațiile de mai sus ne prezintă clar interacțiunea dintre două fenomene: sexul comercial și actul de violență, care influențează personalizat fiecare femeie implicată în ambele procese.

Din aspect practic, consider că informația teoretică expusă, reprezintă o resursă prețioasă pentru a crește efortul de vizibilitate a violenței față de femeii, în special față de reprezentantele sexului comercializat, activitățile de profilaxie în acest sens necesită a fi inițiate de organizațiile ce activează în domeniu, care ar trebui să intervină colectiv, scoțînd în evidență consecințele care afectează atît femeile, la nivel individual cît și toate sectoarele societății care contribuie la menținerea acestei probleme – sistemul juridic, mas-media, politica, educația, agenții guvernamentale, biserica.

În acest sens vin să prezint un model pozitiv, existent în Republica Moldova, ce reprezintă un pas în profilaxia situațiilor de violență față de femeile din grupurile cu risc sporit de infectare, inclusiv reprezentantele sexului comercializat, consumatoare de drog – Campania Regională „Femeile împotriva Violenței”<sup>11</sup>, implementată la ni-

<sup>11</sup><http://www.harm-reduction.org/ru/news/women-against-violence-silence-broken-and-dialogue-starts>

vel local de către Uniunea pentru prevenire HIV și Reducerea Riscurilor (UORN), lansată la 8 martie 2014 de către Rețeaua Eurasiatică de Reducerea Riscurilor.

Prin intermediul campaniei, pe parcursul anului 2014, pe o platformă on-line<sup>12</sup>, specializată, au fost colectate situațiile ce confirmă actele de violență din partea poliției, dar care oglindesc și situații de agresiune și din partea partenerului de viață al femeii, or situații de discriminare și încălcare a drepturilor din partea serviciilor specializate, angajatori.

Astfel, pot fi scoase în evidență manifestări specifice violenței față de reprezentantele sexului comercializat din partea poliției, așa ca: violența fizică, violența sexuală, falsificarea dosarului penal, interogări ilegale, amenințare, șantaj etc..

Pentru a primi o imagine mult mai vastă cu privire la manifestările violenței față de reprezentantele sexului comercializat, în cadrul cercetării am aplicat un chestionar de opinie la 10 reprezentante ale sexului comercializat, rezultatele căruia prezintă că:

- fiecare femeie a fost supusă unui act de violență în ultimele 6 luni;
- de cele mai dese ori violența vine din partea partenerului de viață și mai apoi din partea poliției sau clienților;
- violența emoțională, discriminarea și violența fizică fiind menționată de fiecare femeie;
- iar după suport, prioritar s-ar adresa la lucrătorii outreach din cadrul Programelor de Reducere a Riscurilor, care sînt *mai aproape* (datorită abordării de la egal la egal<sup>13</sup>).

Aceste rezultate ne permit să conchidem că femeile, reprezentantele sexului comercializat, se confruntă cu acte de violență, dar ezită să intervină în soluționarea lor, iar unica punte de legătură rămîn a fi persoanele care vin din mediu similar lor, care sînt mai *credibili*. În acest sens, este necesar ca lucrătorii outreach, din cadrul programelor date să fie bine pregătiți: atît informațional, cît și cu abilități ce ar permite transmiterea de tehnici de autoapărare, de creșterea încrederii în sine, sau cel puțin să poată convinge și acompania femeia, reprezentanta sexului comercializat, la servicii specializate, pentru minimizarea riscurilor cu care aceasta se confruntă.

#### **Bibliografie:**

1. Codul Contravențional, <http://lex.justice.md/md/330333>
2. Curic, Ina; Văetiși, Lorena. *Inegalitatea de gen: violența invizibilă. Ghid de lucru pentru conștientizarea și eliminarea violenței împotriva femeilor*. Cluj-Napoca: Eikon, 2005.
3. Dan, Monica; Andreescu, Maria-Nicoleta. *Ancheta privind practicile abuzive asupra femeilor implicate în prostituție /lucrătoarelor sexual*. România: 2012.
4. Farley, M., Cotton, A., Lynne, J., Zumbeck, S., *Prostitution and trafficking in nine countries: an update on violence and posttraumatic stress disorder*. 2003.

---

<sup>12</sup><https://waveeca.crowdmap.com/main>

<sup>13</sup>abordarea de la egal la egal – implică persoane care oferă informare, consultare, suport persoanelor din grup cu risc sporit de infectare, și care trăiește la moment sau a trecut prin experiență similară

5. Farley, Melissa, *Violence against women, "Bad for the Body, Bad for the Heart": Prostitution Harms Women Even if Legalized or Decriminalized*, October, 2004.
6. *Global Report: UNAIDS Report on the global AIDS epidemic 2012* (traducere: Raportul Global UNAIDS)
7. Lobby-ul European al Femeilor, [www.womenlobby.org](http://www.womenlobby.org)
8. Nițescu, Vasile; Voinea, Dan. *Sexologia Clinică*. București: Ed. Academiei Române, 2009, 341-346 p.
9. Raluca, Popescu. *Grupurile vulnerabile și economia socială. Romi și femei în dificultate. Manual de intervenție*. București: 2011.
10. Todirașcu, Lilia; Cotelnic-Harea, Tatiana; Ioviță, Alexandrina; Costin, Tatiana. *Raportul studiului integrat biocomportamental în grupurile cu risc sporit de infectare HIV, runda 2012/2013*. Chișinău: 2014.
11. Ursan, Marian; Bocai, Alina; Buzetto, Bianca; Iosif, Ionel; *Sexul comercial, perspectiva de sănătate publică și social*. 2005, 13 p.
12. [www.antiprostitutie.ro](http://www.antiprostitutie.ro) accesat 15.03.2015
13. <http://www.harm-reduction.org/>

## DISCRIMINAREA TINERILOR SPECIALIȘTI LA ANGAJAREA ÎN CÂMPUL MUNCII: CAUZE, EFECTE, SOLUȚII

Ciprian VIDRAȘCU, student, Facultatea de Drept și Științe Sociale,  
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți  
Conducător științific: Victoria ȚARĂLUNGĂ, dr., conf. univ.

**Abstract:** *The society always issues regarding judgments where a person is age appropriate for something - and when he is too old. Age is finally one of the fundamental social skills for human perception, social interaction useful concept, but also a powerful factor of discrimination on the labor market, especially in human resources recruitment stage. Discrimination on the grounds of age in recruitment of human resources is a social problem which is important not only for reasons of academic interest but for social reasons that have a strong impact on the labor market and economic development of the country.*

**Key-words:** *discrimination, age, labor market, young people, law, students, experience.*

### 1. Aspecte preliminare privind discriminarea

Discriminarea afectează fiecare aspect al vieții oamenilor, iar în cazul în care nu sînt luate măsuri necesare pentru prevenirea și combaterea discriminării, aceasta duce la excluderea, marginalizarea și dezumanizarea persoanelor afectate.

Din punct de vedere etimologic, termenul de „discriminare” provine din latinescul *discrimine*, care înseamnă a face deosebire, a separa. În sens mai larg, de separare, conceptul de discriminare nu are conotație negativă, prezent fiind în diverse domenii: în matematică, *discriminantul* este expresia formată din coeficienții unei ecuații care permite discutarea naturii rădăcinilor ecuației<sup>14</sup>; în statistică, *analiza discriminantă* permite predicția compoziției unui grup pornind de la criteriile exogene, în teoria economică, discriminarea este acțiunea unui agent care își modelează oferta de muncă sau bunuri pe baza caracteristicilor cunoscute sau intuite ale

---

<sup>14</sup>[on-line] [http://www.webdex.ro/online/marele\\_dictionar\\_de\\_neol/discriminant](http://www.webdex.ro/online/marele_dictionar_de_neol/discriminant)

celorlalți agenți, în termeni mai accesibili este vorba de discriminarea prin preț – oferirea aceluiași produs unor cumpărători diferiți la prețuri diferite.

Conceptul de egalitate este esențial pentru protecția drepturilor omului: eșecul de a acorda „egalitatea” drepturilor, fără motiv, este un eșec al garantării drepturilor fundamentale ale omului. Preambulul Declarației Universale a Drepturilor Omului a consacrat importanța egalității menționând că: „recunoașterea demnității inerente și a drepturilor egale și inalienabile ale tuturor membrilor familiei umane constituie fundamentul libertății, dreptății și păcii în lume<sup>15</sup>”, iar art. 7 al aceluiași document internațional prevede că „toți oamenii sînt egali în fața legii și au, fără nici o deosebire, dreptul la o egală protecție a legii<sup>16</sup>”. Egalitatea, deci, nu este doar o idee teoretică, negarea drepturilor egale tuturor ființelor umane, în practică, are efecte negative serioase asupra bunăstării omenirii.

Inspirate din Declarația Universală a Drepturilor Omului, multe tratate internaționale în materia drepturilor omului consacră principiul nediscriminării<sup>17</sup>. Tinzînd să se racordeze la standardele internaționale în materia drepturilor omului, legislația Republicii Moldova consacră principiul nediscriminării în art. 16, al. 2 al Constituției Republicii Moldova care prevede că „Toți cetățenii Republicii Moldova sînt egali în fața legii și a autorităților publice, fără deosebire de rasă, naționalitate, origine etnică, limbă, religie, sex, opinie, apartenență politică, avere sau de origine socială”<sup>18</sup>.

Legea RM cu privire la asigurarea egalității nr. 121 din 25.05.2012 în art. 2 definește discriminarea ca fiind „orice deosebire, excludere, restricție ori preferință în drepturi și libertăți a persoanei sau a unui grup de persoane, precum și susținerea comportamentului discriminatoriu bazat pe criteriile reale, stipulate de prezenta lege sau pe criteriile presupuse”, iar în art. 6 consacră o normă imperativă de interzicere a discriminării, prevăzînd că „Orice formă de discriminare este interzisă. Promovarea unei politici sau efectuarea unor acțiuni sau inacțiuni care încalcă egalitatea în drepturi a persoanelor trebuie să fie înlăturată de autoritățile publice competente și sancționată conform legislației<sup>19</sup>.”

În același context, interzicerea discriminării bazate pe sex este consacrată în Legea nr. 5 din 09.02.2006 cu privire la asigurarea egalității de șanse între femei și

---

<sup>15</sup>Declarația Universală a Drepturilor Omului - Rezoluția Adunării Generale O.N.U. nr. 217A(III) din 10.12.1948 // [on-line] [http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/rom.pdf](http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/rom.pdf)

<sup>16</sup>Ibidem, art. 7

<sup>17</sup>Pactul internațional din 1966 cu privire la drepturile civile și politice (art. 25, 26); Pactul internațional din 1966 cu privire la drepturile economice, sociale și culturale (art. 2, 3); Convenția internațională din 1965 privind eliminarea tuturor formelor de discriminare rasială (art.1, 2); Convenția din 1979 asupra eliminării tuturor formelor de discriminare față de femei (art. 1, 2, 3, 4); Convenția din 1989 cu privire la drepturile copilului (art. 2, art. 3, p. 2 și 4) etc.

<sup>18</sup>Constituția RM din 29.07.1994. Monitorul Oficial nr. 1 din 12.08.1994 // [on-line] [http://lex.justice.md/document\\_rom.php?id=44B9F30E:7AC17731](http://lex.justice.md/document_rom.php?id=44B9F30E:7AC17731)

<sup>19</sup>Legea nr. 121 din 25.05.2012 cu privire la asigurarea egalității. Monitorul Oficial nr. 103 din 29.05.2012 // [on-line] <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=343361>

bărbați care în art. 5 prevede că „În Republica Moldova, femeile și bărbații beneficiază de drepturi și libertăți egale, fiindu-le garantate și șanse egale pentru exercitarea lor. Promovarea unei politici sau efectuarea de acțiuni care nu asigură egalitatea de șanse între femei și bărbați se consideră discriminare și trebuie să fie înlăturată de autoritățile publice competente, conform legislației<sup>20</sup>”.

Evident, această listă nu este exhaustivă, ci doar un efort de a demonstra că discriminarea este atent reglementată atât pe plan internațional cât și național, conceptul dat însă ridicând probleme în practică. Abundența prevederilor legale în materia egalității în drepturi și nondiscriminării accentuează încă o dată faptul că societatea nu tolerează careva tratamente diferențiate în virtutea apartenenței unei persoane la un grup social, etnic, vîrstă, sex etc. Mai mult ca atât, garantarea conceptului de „egalitate în drepturi” în legislația internațională asigură populația unei țări cu un cadru normativ intern armonizat prevederilor internaționale, deci o dublă protecție împotriva oricărei forme de discriminare.

## **2. Discriminarea pe criterii de vîrstă: definirea conceptului**

Viața omului este definită de vîrstă: vîrsta la care poate învăța să meargă, să vorbească, să studieze, să muncească, să se pensioneze, și – de ce nu – să călătorească gratuit cu autobuzul.

Societatea emite mereu judecăți legate de momentul în care individul are vîrsta potrivită pentru ceva – și cînd este prea în vîrstă. Vîrsta pînă la urmă este una dintre coordonatele sociale fundamentale pentru percepția umană, concept util în interacțiunea socială, dar și un puternic factor de discriminare pe piața muncii, în special la etapa de recrutare a resurselor umane. Discriminarea în funcție de vîrstă în procesul de recrutare a resurselor umane este o problemă socială care este importantă nu doar din motive ce țin de interesul academic ci din motive sociale cu un impact puternic asupra pieței muncii și dezvoltării economice a țării.

Discriminarea pe criterii de vîrstă poate fi considerată mai specială, deoarece nu există un grup anume vizat, în condițiile în care fiecare persoană care are o anumită vîrstă poate fi discriminat în procesul de recrutare a resurselor umane, iar în cazul nostru tinerii specialiști sînt grupul-țintă. Considerăm că sîntem în prezența unui caz de discriminare pe baza vîrstei atunci cînd sînt stabilite fără justificare anumite practici diferențiate la angajare sau promovare, practici care fac dificilă buna desfășurare a relațiilor de muncă și marginalizarea unui anume tip de persoane.

Dacă rasismul sau sexismul desemnează discriminarea făcută pe origine etnică sau gen, în cazul discriminării muncitorilor datorită vîrstei sîntem în prezența conceptului de „*ageism*”, termen preluat din terminologia anglo-saxonă. Ageismul este stereotipizarea și discriminarea împotriva persoanelor sau grupurilor în funcție de vîrsta lor, practică care poate fi ocazională sau sistematică. Termenul a fost folosit pentru prima dată în 1971 de către Robert Neil Butler pentru a descrie discriminarea senio-

---

<sup>20</sup>Lege nr. 5 din 09.02.2006 cu privire la asigurarea egalității de șanse între femei și bărbați. Monitorul Oficial nr. 47-50 din 24.03. 2006 // [on-line] <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=315674>

rilor, bazat pe sexism și rasism<sup>21</sup>. Acest tip de discriminare, a făcut posibil ca la nivel internațional să fie elaborate următoarele definiții referitoare la tipurile de discriminare:

- 1) *Discriminarea directă* însumează măsuri care vizează angajații în vîrstă, care se bazează exclusiv pe criteriul vîrstei și nicidecum pe alți factori, precum competențele. Aceste măsuri care limitează accesul persoanelor în vîrstă la anumite posturi sau la programe de training.
- 2) *Discriminarea indirectă* reprezintă acele măsuri care nu vizează direct vîrsta, dar care au un impact negativ disproporționat asupra muncitorilor tineri față de celelalte categorii de angajați de vîrste diferite, acest tip de discriminare fiind cel mai dăunător pentru angajați<sup>22</sup>.

În lumina prevederilor Convenției nr. 111/1958 privind discriminarea în domeniul ocupării forței de muncă și exercitării profesiei, la care Republica Moldova este parte<sup>23</sup>, termenul „discriminare” presupune „orice diferențiere, excludere sau preferință întemeiată pe rasă, culoare, sex, religie, convingeri politice, ascendență, națională sau origine socială, care are ca efect să suprimă sau să știrbească egalitatea de posibilități sau de tratament în materie de ocupare a forței de muncă și de exercitare a profesiei<sup>24</sup>”. Orice stat-membru care aplică prezenta convenție se angajează să formuleze și să practice o politică națională care să urmărească promovarea, prin metode adaptate condițiilor și uzanțelor naționale, a egalității de posibilități și de tratament în materie de ocupare a forței de muncă și exercitare a profesiei, în scopul eliminării oricăror discriminări (art. 2).

Deși, atât reglementările internaționale, cît și legislația națională<sup>25</sup> consacră expres că „nu constituie discriminare stabilirea unor diferențieri, excepții, preferințe sau drepturi ale salariaților, care sînt determinate de cerințele specifice unei munci, stabilite de legislația în vigoare, sau de grija deosebită a statului față de persoanele care necesită o protecție socială și juridică sporită<sup>26</sup>”, discriminarea directă și indirectă continuă să persiste pentru restul angajaților care nu cad sub incidența normei legale sus numite. În societatea moldovenească, două ramuri sînt grav afectate de discriminarea directă și indirectă: angajații tineri și angajații cu vîrste peste 50 de ani.

---

<sup>21</sup>[on-line] <http://en.wikipedia.org/wiki/Ageism>

<sup>22</sup>Sargeant M. Age discrimination in employment. Aldershot, Hampshire, Burlington, VT: Ashgate, Londra, 2006.

<sup>23</sup>[on-line] <http://mmps.gov.md/md/conventii-ilo/>

<sup>24</sup>Art. 1, al.1 al Convenției nr. 111/1958 privind discriminarea în domeniul ocupării forței de muncă și exercitării profesiei // [on-line] [http://mmps.gov.md/file/ilo/conventia\\_111\\_md.pdf](http://mmps.gov.md/file/ilo/conventia_111_md.pdf)

<sup>25</sup>Art.8 Codul Muncii al RM prevede că „În cadrul raporturilor de muncă acționează principiul egalității în drepturi a tuturor salariaților. Orice discriminare, directă sau indirectă, a salariatului pe criterii de sex, vîrstă, rasă, culoare a pielii, etnie, religie, opțiune politică, origine socială, domiciliu, handicap, infectare cu HIV/SIDA, apartenență sau activitate sindicală, precum și pe alte criterii nelegate de calitățile sale profesionale, este interzisă.”

<sup>26</sup>Art.8(2) Codul Muncii al Republicii Moldova nr. 154-XV din 28.03.2003. Monitorul Oficial al R. Moldova nr. 159-162/648 din 29.07.2003.

Fără a neglija importanța și aportul celor care și-au dedicat viața unei profesii, contribuind semnificativ la inovarea și dezvoltarea diverselor sfere a vieții, considerăm că discriminarea tinerilor la angajare pe piața muncii reprezintă o gravă problemă pe plan mondial dar și național, care contribuie la favorizarea altor fenomene ca șomajul, migrația în masă a tinerilor peste hotarele țării, formarea și consolidarea în stat a grupurilor criminale, rata scăzută a speranței de viață.

### **3. Discriminarea tinerilor specialiști la angajarea în câmpul muncii: cauze, efecte, mecanisme de prevenire și combatere**

La baza discriminării bazate pe vîrstă, stau o gamă largă de stereotipuri, însă de cele mai multe ori angajatorul încearcă să stabilească o legătură între vîrstă și eficacitate. Se poate prezuma că această judecată apare inconștient, fiind de fapt un mijloc de selecție și apărare împotriva subiecților necalificați.

Trebuie să recunoaștem faptul că în multe cazuri putem da dreptate angajatorilor, pentru că vîrsta denotă un anumit grad de experiență într-un domeniu sau altul, iar experiența influențează direct eficacitatea în muncă. În acest context, tinerețea este percepută ca o perioadă în care experiența deținută de candidat este neconformă cu cerințele angajatorilor, care intenționat sau nu stabilesc formalități greoaie pentru înscrierea și participarea la concurs, prin urmare, recrutarea, selecția și semnarea contractului de angajare sînt etapele cu un potențial ridicat de discriminare.

În urma realizării unui sondaj sociologic al participării tinerilor în Republica Moldova în perioada decembrie 2010 – ianuarie 2011 au fost constatate următoarele: „În Republica Moldova tinerii sînt discriminați în mare măsură la angajare în câmpul muncii (66,2%), la luarea deciziilor la nivel de comunitate (28,6%) și în instituțiile de învățămînt (24,5%). Discriminarea tinerilor la angajare ține cel mai mult de solicitarea experienței de muncă de către angajatori, de asemenea, o problemă destul de importantă o constituie și discriminarea anumitor categorii de tineri în toate aspectele vieții.<sup>27</sup>” Întrebați despre dificultățile cu care se confruntă tinerii pe piața muncii aceștia sau pronunțat asupra faptului că angajatorii stabilesc cerințe exagerate la angajare, persistă relațiile de paternitate spirituală, dar au subliniat și nedorința angajatorilor de a angaja tinerii fără experiență.

Populația totală a Republicii Moldova la 1 ianuarie 2013 constituia 3559497 de persoane (sau aproximativ 3,5 milioane de persoane), dintre care 1712346 sînt bărbați și 1847151 – femei. Fiecare al patrulea cetățean al Republicii Moldova este tînăr (15-29 de ani)<sup>28</sup>. În legislația națională și anume Legea cu privire la tineret Nr. 279-XIV din 11 februarie 1999<sup>29</sup>, termenul *tînăr* semnifică orice persoană cu vîrsta cuprinsă între 16 și 30 de ani, putem deci vorbi și despre categoria de vîrstă a

---

<sup>27</sup>[on-line] [https://tdvbalti.files.wordpress.com/2012/01/raport\\_studiu\\_participarea-tinerilor-in-moldova.pdf](https://tdvbalti.files.wordpress.com/2012/01/raport_studiu_participarea-tinerilor-in-moldova.pdf)

<sup>28</sup>BNS, la 1 ianuarie 2014 numărul populației de 15-29 de ani constituia 913,3 mii persoane, ceea ce reprezintă 25,7% din populația total înregistrată de 3 558,5 mii de persoane.

<sup>29</sup>Lege nr. 279 din 11.02.1999 cu privire la tineret. Monitorul Oficial Nr. 39-41 din 22.04.1999 // [on-line] <http://lex.justice.md/md/311644/>



tinerilor absolvenți, care, întâmpină mari dificultăți în procesul de angajare în câmpul muncii. Efect al incapacității tinerilor de a se angaja și a-și asigura un venit lunar garantat, este migrația. În baza unui studiu efectuat de Centrul de Analize și Investigații Sociologice, Politologice și Psihologice<sup>30</sup>, în Republica Moldova la momentul pot fi identificate trei tipuri distincte de migrație internațională: 1. Migrația pe termen scurt, predominant spre țările CSI; 2. Migrația pe termen lung, predominant spre țările UE; 3. Migrația legală pe termen lung către SUA și Canada.

Conform datelor Biroului Național de Statistică, ponderea tinerilor în totalul populației a scăzut de la 27,3% în 2008 până la 25,7% în 2014, diferență care la prima vedere este nesemnificativă, doar 1,6% timp de 6 ani, însă numărul celor ca părăsesc teritoriul Republicii Moldova este în creștere.

Examinând datele statistice prezentate mai sus, conchidem că tinerii reprezintă a patra parte din populația Republicii Moldova și totodată forța motrice în procesul de dezvoltare al țării. Din acest considerent, dezvoltarea sectorului de tineret trebuie să fie o prioritate a statului prin adoptarea și implementarea politicilor efective care vizează toate categoriile de tineri. Considerăm că cele 25,7% de tineri din populația total înregistrată este o cifră destul de mică, ținând cont de faptul că anume tinerii sînt cei care au rolul dar și datoria de a contribui la procesul de dezvoltare a țării. Dintr-un număr de 913,3 mii de tineri cu vîrsta cuprinsă între 16-29 de ani doar 104,3 mii sînt angajați oficial în câmpul muncii, și doar 14,5 mii sînt în căutarea unui loc de muncă, iar restul 794,5 sînt considerați pasivi, emigranți și angajații fără contract de muncă.

Tranziția de la studiile colegiale/universitare la muncă este o problemă pentru tinerii din toate țările. În Republica Moldova aceasta este însă agravată de faptul că populația tînă este în descreștere și tot mai mulți tineri aleg să emigreze peste hotare cu scopul de a munci. Lacunele sistemului de învățămînt reduc perspectivele tinerilor, aceștia fiind nepregătiți pentru cerințele pieței de muncă. Tinerii nu au nici experiență de lucru prin care ar căpăta abilități practice și cunoștințe, contactul cu piața de muncă, nici potențialul de a-și face o rețea de cunoștințe, de asemenea, importantă pentru angajare. Experiența este vitală: un tînăr cu puțină experiență este net avantajat față de altul fără experiență. Împreună, aceste cauze contribuie la decalajul dintre salariile inițiale de angajare și productivitate. Agenții economici sînt confuzi, dar și atenți în procedura de angajare a tinerilor, deoarece productivitatea acestora trezește semne de întrebare.

În același context trebuie menționat faptul că unul din motivele pentru care angajatorii evită tinerii absolvenți îl reprezintă necesitatea de a investi în creșterea productivității acestora prin implicarea în cursuri de instruire, seminare, risc pe care angajatorii de obicei nu doresc să și-l asume.

Angajatorii constată discrepanța mare între cunoștințele teoretice ale tînărului față de minimul necesar pentru poziția la care tînărul a aplicat. Calitatea studiilor în Moldo-

---

<sup>30</sup>[on-line] [http://civis.md/Archive/CIVIS\\_IASCI\\_BM\\_Migratie%20si%20dezvoltare\\_prezentare.pdf](http://civis.md/Archive/CIVIS_IASCI_BM_Migratie%20si%20dezvoltare_prezentare.pdf)

va este nesatisfăcătoare, iar tinerii specialiști, după obținerea unei diplome sau certificatului de absolvire, nu au abilitățile pe care le așteaptă angajatorul. Deși este adevărat că într-o economie de piață angajatorii sînt disponibili să investească în tineri, în Moldova însă, aceste cheltuieli sînt prea mari pentru companiile autohtone și nejustificate din punct de vedere al afacerii, mai ales atunci cînd oferta pieței de muncă este atît de mare. Este mult mai pușin costisitor pentru o companie să aștepte momentul potrivit pentru a angaja un specialist cu experiență, decît să investească într-un tînăr.

Efectele ratei înalte a tinerilor care nu reușesc să se angajeze în cîmpul muncii influențează negativ atît economia țării în ansamblu, cît și viitorul tinerilor în particular. În urma faptului că mai mult timp tinerii nu sînt angajați, aceștia își pierd cunoștințele și abilitățile cîpătate în timpul studiilor, sînt descurajați, aleg să migreze, iar capitalul uman degradează. Pentru tinerii care încearcă să se angajeze, urmînd etapele normale ale procedurilor standard, trimiterea curriculumului, interviul, devine descurajator faptul că după cîteva interviuri ratate nu ajung să fie angajați. Înțelegînd adevăratele perspective ce le au abia după absolvire, ei sînt și mai motivați să părăsească țara.

Una din întrebările care se merită a fi elucidate în acest demers sînt temeiurile de refuz pe care le invocă angajatorii la solicitările tinerilor specialiști de a fi angajați, fără a aduce atingere vîrstei. Putem enumera doar cîteva exemple: antecedentele penale, prezența tatuajelor sau a piercingului, invocarea lipsei de experiență, kilogramele în plus. Este o listă pe departe completă însă probabil cea mai des auzită frază după un interviu cu angajatorul este „În cel mai scurt timp vă vom contacta”.

Prevederile legislației naționale în materia muncii reglementează expres că „Refuzul neîntemeiat la angajare este interzis<sup>31</sup>”, precum și „refuzul neîntemeiat de angajare a persoanei se consideră acțiune discriminatorie<sup>32</sup>”.

Legea Republicii Moldova cu privire la asigurarea egalității stabilește măsurile de eliminare a discriminării, printre care figurează și „sanționarea comportamentului discriminatoriu<sup>33</sup>”. În conținutul art. 10 al aceleiași legi sînt enumerați subiecții cu atribuții în domeniul prevenirii și combaterii discriminării și asigurării egalității.

Aici identificăm instituții importante, cunoașterea cărora este primordială pentru tinerii care au suferit de pe urma discriminării la angajare dar și restul societății civile:

1. *Consiliul pentru prevenirea și eliminarea discriminării și asigurarea egalității* – autoritate publică autonomă, avînd statut de persoană juridică de drept public, instituită prin Legea nr. 121 privind asigurarea egalității din 25 mai 2012, activitatea căreia este reglementată de Regulamentul de activitatea Consi-

---

<sup>31</sup>Art. 47 (1) Codul Muncii al Republicii Moldova nr. 154-XV din 28.03.2003, Monitorul Oficial al R. Moldova nr. 159-162/648 din 29.07.2003

<sup>32</sup>Art. 7 (2) lit. b, Legea nr. 121 din 25.05.2012 cu privire la asigurarea egalității. Monitorul Oficial nr. 103 din 29.05.2012 // [on-line] <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=343361>

<sup>33</sup>Art. 5, lit. c, Legea nr. 121 din 25.05.2012 cu privire la asigurarea egalității. Monitorul Oficial nr. 103 din 29.05.2012 // [on-line] <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=343361>

liului pentru prevenirea și eliminarea discriminării și asigurarea egalității, aprobat prin Legea Nr. 298 din 21.12.2012<sup>34</sup>. Consiliul este un organ colegial, membrii cărui sînt numiți de Parlamentul Republicii Moldova. În componența Consiliului sînt aleși, prin Hotărîrea Parlamentului Republicii Moldova, 5 membri, fiecare membru este un expert independent, neafiliat politic și cu o vastă experiență în domeniul protecției drepturilor omului. Termenul mandatului fiecărui membru ales este de 5 ani. Consiliul examinează toate plîngerile prin care se comunică despre un presupus act de discriminare. Consiliul poate examina doar plîngerile referitoare la discriminare, conform prevederilor Legii nr. 121 privind asigurarea egalității. Nu sînt acceptate plîngerile anonime, repetitive sau care sînt de competența altor autorități publice.

2. Competența *autorităților publice* în materia nondiscriminării și asigurării egalității inclusiv în stabilirea relațiilor de muncă este prevăzută în Legea Nr. 121 din 25.05.2012 cu privire la asigurarea egalității. În conformitate cu art. 16 al legii nominalizate, autoritățile publice conform competențelor deținute examinează plîngerile persoanelor care se consideră a fi victime ale discriminării, coordonează activitatea în domeniul combaterii discriminării a structurilor descentralizate și desconcentrate, contribuie la educarea și sensibilizarea populației în vederea interzicerii discriminării în domeniile de competență.
3. *Instanțele judecătorești* constituie un alt mecanism care asigură respectarea drepturilor fundamentale ale omului, egalitatea și nondiscriminarea. Legea Republicii Moldova cu privire la asigurarea egalității, reglementează că în cazul unei acțiuni înaintate în instanța de judecată este necesar de a fi prezentate în instanță fapte care permit prezumția existenței unui fapt de discriminare. Termenul de prescripție pentru intentarea unei acțiuni în instanță în baza prezentei legi este de un an de la data săvîrșirii faptei sau de la data la care persoana putea să ia cunoștința de săvîrșirea ei.
4. *Instituția Ombudsmanului* – activitatea sa este menită să asigure garantarea respectării drepturilor și libertăților constituționale ale omului de către autoritățile publice centrale și locale, instituții, organizații și întreprinderi, indiferent de tipul de proprietate, asociațiile obștești și persoanele cu funcții de răspundere de toate nivelurile. În conformitate cu art. 18 al Legii Republicii Moldova cu privire la Avocatul Poporului (Ombudsmanul)<sup>35</sup> cererile privind lezarea unui drept, pot fi depuse pînă la expirarea unui an din ziua încălcării presupuse a drepturilor sau libertăților petiționarului sau din ziua cînd petiționarul a aflat despre presupusa încălcare, cererile pot fi depuse personal sau prin poștă ori alt mijloc de comunicare.

---

<sup>34</sup>Lege nr. 298 din 21.12.2012 cu privire la activitatea Consiliului pentru prevenirea și eliminarea discriminării și asigurarea egalității. Monitorul Oficial nr. 48 din 05.03.2013 // [on-line] <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=346943>

<sup>35</sup>Lege Nr. 52 din 03.04.2014 cu privire la Avocatul Poporului (Ombudsmanul). Monitorul Oficial Nr. 110-114 din 09.05.2014/[on-line] <http://lex.justice.md/md/352794/>

#### **4. Discriminarea tinerilor specialiști la angajarea în câmpul muncii: soluții**

Propunerea soluțiilor pentru rezolvarea unei probleme existente la un anumit moment este probabil cea mai dificilă sarcină, mai cu seamă în cazul temei abordate din cauza multitudinii de factori previzibili și imprevizibili care pot tergiversa implementarea propriu-zisă a soluțiilor.

Ne asumăm totuși riscul de a propune o serie de măsuri care implică antrenarea unor politici favorabile societății civile, care *de facto* presupun un proces anevoios de adaptare și chiar modificare a legislației, după cum urmează:

- 1) Scutirea întreprinderilor de la plata contribuțiilor sociale pentru tinerii angajați pentru primii ani de muncă. Acordarea de facilități direct angajatorului la angajarea tinerilor specialiști sînt soluții de termen scurt, dar care pot avea un impact pozitiv și mult timp după încetarea politicii. Printre beneficiile acestor tipuri de soluții sînt: subsidiile acordate angajatorilor compensează riscul de a angaja un tînăr atunci cînd nu se cunoaște nivelul de productivitate al acestuia. Astfel, angajatorii își pot găsi lucrători buni la costuri mici, iar tinerii cu abilități înalte de muncă au o șansă mai mare de a-și găsi un loc de muncă mai bine plătit, demararea unui program de subsidii poate schimba comportamentul tinerilor, aceștia avînd mai mult entuziasm și curaj pentru a căuta un loc de muncă.
- 2) Compensarea unor cheltuieli efectuate pentru instruirea tinerilor angajați de către stat. Organizarea instruirilor compensate total sau parțial de stat pentru tinerii specialiști, în așa mod angajatorii ar fi stimulați de a angaja personal tînăr obținînd maxim profit cu minim cheltuieli. Această soluție este una de termen scurt care are efect atunci cînd este nevoie de specialiști de o anumită vocație sau cînd nivelul de educație al tînărului nu corespunde cerințelor angajatorului, aici angajatorul avînd de cîștigat prin creșterea productivității lucrului efectuat de un angajat instruit, iar tînărul specialist cîștigă experiența necesară la o eventuală reangajare pe piața muncii.
- 3) O soluție fundamentală, practică la nivel internațional este implicarea instituțiilor de învățămînt în pregătirea corespunzătoare și plasarea absolvenților în câmpul muncii, un prim pas considerăm a fi ajustarea curriculumului universitar la cerințele pieții, ridicarea calității studiilor și reducerea semnificativă a numărului instituțiilor de învățămînt de nivel superior precum și reducerea numărului de studenți înmatriculați, pentru a evita/ combate efectul „fabricării diplomelor”.

În concluzie putem cu certitudine afirma că tratamentul discriminatoriu la angajarea tinerilor absolvenți persistă chiar dacă legislația națională și cea internațională interzice aceste tratamente. În aceeași ordine de idei conchidem că eforturile făcute la nivel național sînt ineficiente, atîta timp cît nu vor fi înlăturați acei factori-cheie care contribuie la apariția cazurilor de discriminare la angajare. Odată ce angajatorul din Republica Moldova nu este dispus să investească în tinerii angajați și să contribuie la formarea profesională a acestora, sistemul educațional de toate nivelele nu corespunde cerințelor de pe piața muncii, lipsind în mare parte parteneriatul dintre instituțiile de învățămînt de nivel superior și angajatori, iar

societatea civilă nu dispune de acea cultură civică vizavi de necesitatea efectuării unor studii de calitate, cu un înalt grad de responsabilitate și sîrguință, vom fi prezenți la fenomenul migrațional al tinerilor, degradarea intelectuală și culturală a națiunii prin analfabetismul și pasivitatea socială promovată parcă intenționat în rîndul celor tineri. E timpul ca fiecare din noi să conștientizeze că dorința de schimbare pornește din rîndul maselor, dar se realizează individual.

#### **Bibliografie:**

1. Codul Muncii al Republicii Moldova nr. 154-XV din 28.03.2003. Monitorul Oficial al R. Moldova nr. 159-162/648 din 29.07.2003
2. Constituția RM din 29.07.1994. Monitorul Oficial nr. 1 din 12.08.1994 // [on-line] [http://lex.justice.md/document\\_rom.php?id=44B9F30E7AC17731](http://lex.justice.md/document_rom.php?id=44B9F30E7AC17731)
3. Convenția nr. 111/1958 privind discriminarea în domeniul ocupării forței de muncă și exercitării profesiei // [on-line] [http://mmpsf.gov.md/file/ilo/conventia\\_111\\_md.pdf](http://mmpsf.gov.md/file/ilo/conventia_111_md.pdf)
4. Convenția internațională din 1965 privind eliminarea tuturor formelor de discriminare rasială. Rezoluția Adunării Generale a ONU nr. 2106 (XX) din 21 decembrie 1965// [on-line] <http://www.hotararicedo.ro/files/files/CONVENTIA%20INTERNATIONALA%20PRIVIND%20ELIMINAREA%20TUTUROR%20FORMELOR%20DE%20DISCRIMINARE%20RASIALA.pdf>
5. Convenția din 1979 asupra eliminării tuturor formelor de discriminare față de femei. Rezoluția Adunării Generale a ONU nr. 34/180 din 18 decembrie 1979 // [on-line] [http://www.mmpsf.gov.md/file/tratate/cedaw\\_md.pdf](http://www.mmpsf.gov.md/file/tratate/cedaw_md.pdf)
6. Convenția din 1989 cu privire la drepturile copilului. Rezoluția Adunării Generale ONU nr. 44/25 din 29.11.1989 // [on-line] [http://www.unicef.org/moldova/CRC\\_RO.pdf](http://www.unicef.org/moldova/CRC_RO.pdf)
7. Declarația Universală a Drepturilor Omului – Rezoluția Adunării Generale O.N.U. nr. 217A(III) din 10.12.1948 // [on-line] [http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/rum.pdf](http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/rum.pdf)
8. Legea nr. 121 din 25.05.2012 cu privire la asigurarea egalității. Monitorul Oficial nr. 103 din 29.05.2012 // [on-line] <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=343361>
9. Legea nr. 5 din 09.02.2006 cu privire la asigurarea egalității de șanse între femei și bărbați. Monitorul Oficial nr. 47-50 din 24.03. 2006 // [on-line] <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=315674>
10. Lege nr. 279 din 11.02.1999 cu privire la tineret. Monitorul Oficial Nr. 39-41 din 22.04.1999 // [on-line] <http://lex.justice.md/md/311644/>
11. Lege nr. 298 din 21.12.2012 cu privire la activitatea Consiliului pentru prevenirea și eliminarea discriminării și asigurarea egalității. Monitorul Oficial nr. 48 din 05.03.2013 // [on-line] <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=346943>
12. Lege Nr. 52 din 03.04.2014 cu privire la Avocatul Poporului (Ombudsmanul). Monitorul Oficial Nr. 110-114 din 09.05.2014// [on-line] <http://lex.justice.md/md/352794/>
13. Marcu F. *Marele dicționar de neologisme*. București: Editura Saeculum, 2000.
14. Pactul internațional din 1966 cu privire la drepturile civile și politice din 16.12.1966 // [on-line] <http://www.hotararicedo.ro/files/files/PACTUL%20INTERNATIONAL%20CU%20PRIVIRE%20LA%20DREPTURILE%20CIVILE%20SI%20POLITICE.pdf>
15. Pactul internațional din 1966 cu privire la drepturile economice, sociale și culturale din 16.12.1966 // [on-line] [http://www.irdo.ro/file.php?fisiere\\_id=79&inline](http://www.irdo.ro/file.php?fisiere_id=79&inline)
16. Sargeant M. *Age discrimination in employment*. Aldershot, Hampshire, Burlington, VT: Ashgate, Londra, 2006.

17. [on-line] [http://www.webdex.ro/online/marele\\_dictionar\\_de\\_neol/discriminant](http://www.webdex.ro/online/marele_dictionar_de_neol/discriminant)
18. [on-line] [http://en.wikipedia.org/wiki/Ageism#cite\\_note-1](http://en.wikipedia.org/wiki/Ageism#cite_note-1)
19. [on-line] [http://www.irdo.ro/file.php?fisiere\\_id=79&inline](http://www.irdo.ro/file.php?fisiere_id=79&inline)
20. [on-line] [https://tdvbalti.files.wordpress.com/2012/01/raport\\_studiu\\_participarea\\_tinerilor-in-moldova.pdf](https://tdvbalti.files.wordpress.com/2012/01/raport_studiu_participarea_tinerilor-in-moldova.pdf)
21. [on-line] [http://civis.md/Archive/CIVIS\\_IASCI\\_BM\\_Migratie%20si%20dezvoltare\\_prezentare.pdf](http://civis.md/Archive/CIVIS_IASCI_BM_Migratie%20si%20dezvoltare_prezentare.pdf)
22. [on-line] <http://mmpsf.gov.md/md/conventii-ilo/>
23. [on-line] <http://www.justice.gov.md/public/files/file/Directia%20rela%C5%A3ii%20interna%C5%A3ionale%20/002%20PIDCP.pdf>
24. [on-line] <http://egalitate.md/index.php?page=page&id=829&l=ro>

## REPREZENTĂRI SOCIALE DESPRE FAMILIE LA VÎRSTA A TREIA

**Alina BOGDAN**, studentă, *Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți*  
 Conducător științific: **Daniela CAZACU**, *lect. univ., drd.*

**Abstract:** *This article is based on experimental study on social representations about the family at the third age. It is very important to know and to understand the social representations about the family of elder people, both men and women. This is a very advantageous way of preventing or stopping undesirable aspects as: the conflicts between generations or the inability to cope with changes that occurred at psychological, biological and social level.*

**Key-words:** *family, social representations, the central core, peripheral system, third age.*

Persoanele de vîrsta a treia au o experiență socială formată prin intermediul implicării acestora în diverse sisteme de rețele sociale, de unde acestea au învățat multiple norme sociale, roluri sociale, idealuri și valori. Un rol foarte important în procesul de socializare a persoanelor de vîrsta a treia îl au reprezentările sociale care ajută la percepția lumii înconjurătoare, la formarea și dezvoltarea valorilor și a normelor.

Pentru definirea reprezentărilor sociale mai mulți autori și-au adus aportul.

S. Moscovici definește reprezentările sociale ca „un sistem de valori, de noțiuni și de practici relative la obiecte, aspecte sau dimensiuni ale mediului social care permit nu numai stabilirea cadrului de viață al indivizilor și grupurilor, dar constituie în mod egal un instrument de orientare a percepției situației și de elaborare a răspunsurilor.” (Moscovici 1997: 230)

M. Șleahțișchi – „reprezentarea socială este o formă de conștiință socială caracterizînd un proces și un produs de elaborare – prin mijlocirea filosofiei de viață a individului sau mulțimii – a imaginilor mentale vizînd oameni și evenimente din jurul nostru.” (Șleahțișchi 1995: 146)

Marcel Mauss – „reprezentările sociale joacă un rol extrem de important în conștiința individuală și iau naștere ca idei, concepte, categorii sau motive realizînd o practică tradițională. La fel acestea pot apărea sub forma unor sentimente colective sau a unor expresii ale emoțiilor fixate social”. (Neculau 1996: 93)

Familia este principala sursă de fericire pe care o are omul de-a lungul vieții. Începînd din perioada istorică și pînă în prezent familia a fost definită și studiată de

mulți oameni din acest domeniu. Ea este principala instituție de socializare și educație. (Segalen 2011:160)

Familia este cea care ne oferă anumite stiluri de comportament, pe care le aplicăm și utilizăm în cadrul familiei noastre pe care o întemeiem. Relații de afiliație, dragoste, respect reciproc, sprijin precum și diverse aspecte negative, servesc ca suport de formare a anumitor reprezentări despre ceea ce numim noi familie și felul în care ne comportăm în cadrul acesteia. Modul în care percep bărbații și femeile reprezentările despre familie joacă un rol important la orice vîrstă, deoarece în cadrul familiei se formează baza continuității și a dezvoltării omenirii. În cadrul familiei sînt dezvoltate norme, valori care sînt preluate de noile generații și cu cît acestea sînt mai sănătoase cu atît șansele pentru o societate bună cresc.

**Actualitatea temei:** Societatea se află în permanentă schimbare și acest fapt duce la formarea diferitor reprezentări sociale, în funcție de noile generații și de toate etapele pe care le parcurge omul de-a lungul vieții.

Familia este primul mediu social unde încep a se forma reprezentările sociale încă din copilărie fragedă, fixîndu-se pe tot parcursul vieții. Astfel, ajungînd la vîrste mai înaintate, oamenii nu își mai modifică reprezentările sociale vizavi de familie, fapt datorat gîndirii lor rigide și experienței de viață pe care au trăit-o în familie. În ultima perioadă de timp, familia a suferit anumite schimbări legate de ritmul alert de dezvoltare și schimbare ce se produce în cadrul societății. Astfel, iau naștere noi stiluri de viață și fiecare individ își lasă amprenta sa asupra acestei structuri dinamice, chiar dacă pe alocuri nu conștientizează acest fapt. Datorită acestei schimbări, familia contemporană trece prin anumite modificări care duc la formarea unor noi reprezentări sociale legate de familie.

În cercetarea dată vom dezvălui care este specificul reprezentărilor sociale despre familie la vîrsta a treia și dacă există asemănări între reprezentările sociale despre familie la bărbați și la femei în urma conviețuirii în propria familie mulți ani. În același timp, vrem să aducem la cunoștință care sînt reprezentările sociale despre familie specifice acestei vîrste, fapt ce ne poate permite să găsim unele direcții eficiente de adaptare la viața de familie, cînd gîndirea devine mai rigidă, iar sfera socială scade mult.

**Problema investigației:** Reprezentările sociale despre familie la această vîrstă pot genera neînțelegeri, cît și eventuale conflicte între membrii familiei și, în special, cu generațiile mai tinere. Din acest motiv, este foarte important să cunoaștem și să înțelegem reprezentările sociale despre familie la vîrsta a treia atît la bărbați, cît și la femei, aceasta fiind o modalitate foarte avantajoasă de preîntîmpinare sau stopare a unor aspecte nedorite ca: conflictele între generații sau incapacitatea de a face față schimbărilor ce s-au produs la nivel psihologic, biologic, dar și social.

**Obiectul cercetării:** îl constituie reprezentările sociale despre familie la vîrsta a treia.

**Scopul cercetării:** Identificarea și cercetarea reprezentărilor sociale despre familie la vîrsta a treia: structura nucleului central și a elementelor periferice.

**Obiectivele cercetării:**

- Studierea literaturii științifice cu scopul de a determina bazele teoretice ale problemei investigate;

- Analiza complexă a abordărilor teoretice privind fenomenul reprezentărilor sociale;
- Identificarea metodologiei de cercetare;
- Realizarea investigației prin aplicarea tehnicilor și metodelor propuse;
- Identificarea nucleului central și a sistemului periferic al reprezentărilor sociale despre familie;
- Interpretarea cantitativă și calitativă a datelor;
- Elaborarea concluziilor finale.

#### **Ipotezele cercetării:**

- ✓ Se presupune ca vârsta are un impact evident asupra reprezentărilor sociale despre familie.
- ✓ Se presupune că reprezentările sociale despre familie la vârsta a treia la femei și la bărbați au o tentă tradițională, specifică vârstei.

**Instrumente de cercetare:** Pentru identificarea reprezentărilor sociale despre familie au fost folosite tehnicile: tehnica „asociației libere” (Abric 1973), tehnica „prototipic-categorială” (Verges 1992, 1994).

**Lotul de cercetare:** Studiul reprezentărilor sociale despre familie la vârsta a treia a fost realizat în perioada octombrie 2014 – februarie 2015. La cercetare au participat 200 persoane (femei – 100; bărbați – 100), cu vârsta cuprinsă între 55-75 ani.

În urma chestionării celor 200 de persoane, în vederea identificării elementelor constitutive ale reprezentării sociale a familiei, s-au obținut următoarele date:

O mie de cuvinte, dintre care 500 au fost expuse de către 100 de femei și 500 de cuvinte expuse de către 100 de bărbați. În total, în urma prelucrării datelor a celor 1000 de cuvinte și selectării asociațiilor cu frecvență mai mare sau egală cu 10, precum și a selectării sinonimelor, s-au inclus în tabel 917 cuvinte care au fost în continuare prelucrate prin metoda „prototipic-categorială”. (Curelaru 2006: 111)

Pentru prima etapă de calculare a datelor cantitative, precum și calitative, s-a efectuat o analiză totală, astfel s-au identificat numărul total de asociații care au fost obținute pentru cuvântul familie, fiind aranjate conform frecvenței și a procentajului deținut, începînd cu coeficienții cei mai înalți și finisînd cu coeficienții cei mai mici.

Astfel în urma prelucrării rezultatelor, pentru testul „asociațiile libere” (Abric 1973), putem prezenta următoarele rezultate obținute:

Cuvinte asociate	Frecvența	Procente %	Cuvinte asociate	Frecvența	Procente %
Copii	170	17	Sănătate	18	1,8
Nepoți	133	13,3	Grijă	18	1,8
Casă	132	13,2	Bani	17	1,7
Griji	69	6,9	Bucurii	16	1,6
Muncă	52	5,2	Responsabilitate	13	1,3
Dor	40	4	Fericire	13	1,3
Întelegere	37	3,7	Împlinire	13	1,3
Respect	32	3,2	Credință	11	1,1



Dragoste	30	3	Despărțire	11	1,1
Răbdare	23	2,3	Înțelepciune	11	1,1
Sot/Sotie	20	2	Alte cuvinte	83	8,3
Susținere	20	2			
Căldură	18	1,8			

*Frecvențe obținute pentru „metoda asociațiilor libere” (Abric 1973)*

Deci, în tabel, putem observa că locul de frunte din cuvintele asociate cu cuvântul inductor „familia”, se clasează pe locul întâi asociația „copii”, cu o frecvență de 170 de ori. Locul doi îl ocupă asociația „nepoți” cu o frecvență de apariție de 133 de ori. Cea mai mică frecvență obținută, o au asociațiile: credință, despărțire și înțelepciune – 11 cuvinte.

Pe locul trei se clasează asociația „casă” cu frecvența de 133. Cu un procentaj mai mic, dar nu mai puțin important se situează așa asociații ca: „muncă, dor, înțelegere, respect, dragoste și răbdare”, ceea ce ne demonstrează că la etapa actuală, familia la vârsta a treia este o instituție în care de regulă, predomină munca și respectul.

Pe lângă cuvintele enumerate, familia este cea care are un rol de susținere, căldură, grijă, sănătate, bucurii, responsabilitate, răbdare, fericire, împlinire, credință și înțelepciune în viața respondenților.

Evident că s-au mai obținut și alte asociații precum: „leagăn, bunăstare, alinare, speranță și pierderi”, care au avut o frecvență destul de mică, astfel au fost incluse în prezentarea tabelară sub conotația de „alte cuvinte”. Acestea au fost prezente în total de 8,3% din totalul rezultatelor obținute.

În următorul tabel se pot urmări rezultatele obținute în vederea rangului mediu de apariție și a rangului mediu al importanței al asociațiilor obținute prin intermediul tehnicii prototipic categoriale. Datele se prezintă în comparație cu frecvențele obținute pentru metoda „asociațiilor libere” (Abric 1973).

<b>Cuvinte asociate</b>	<b>Frecvența</b>	<b>Rang mediu al apariției</b>	<b>Rang mediu al importanței</b>	<b>Cuvinte asociate</b>	<b>Frecvența</b>	<b>Rang mediu al apariției</b>	<b>Rang mediu al importanței</b>
Copii	170	1	1	Căldură	18	13	12
Nepoți	133	2	2	Sănătate	18	14	15
Casă	132	3	3	Grijă	18	15	14
Griji	69	4	4	Bani	17	16	22
Muncă	52	5	6	Bucurii	16	17	16
Dor	40	6	8	Responsab.	13	18	7
Înțelegere	37	7	7	Fericire	13	19	9
Respect	32	8	9	Împlinire	13	20	20
Dragoste	30	9	5	Credință	11	21	21
Răbdare	23	10	11	Despărțire	11	22	23
Sot/Sotie	20	11	10	Înțelepciune	11	23	18
Susținere	20	12	13				

*Frecvențele rangului de apariție și importanță*

Putem observa în tabel că primele patru asociații sînt clasate pe aceleași poziții, adică au păstrat locurile de frunte asociațiile precum: „copii, nepoți, casă, griji”. Diferențe apar la următoarea asociație și anume cuvîntul „muncă”, care dacă în vederea rangului mediu al apariției păstrează locul 5, atunci în vederea rangului mediu al importanței se clasează pe locul 6. În același timp se ridică pe locul 5 după importanță cuvîntul „dragoste”.

Au mai fost obținute diferențe semnificative pentru cuvîntul „responsabilitate”, cu un rang mediu al apariției de 18 și cu un rang mediu al importanței de 7, pentru cuvîntul „fericire” cu un rang mediu al apariției de 19 și un rang mediu al importanței de 9. Cu o unitate mai mare se ridică după importanță asociațiile „răbdare, susținere, sănătate” și scade nivelul următoarelor asociații ca: „soț/soție, căldură, grijă”.

Astfel, putem identifica anumite diferențe care au apărut în urma prelucrării datelor prin intermediul tehnicii „prototipic-categoriale” (Verges 1992, 1994), însă acestea nu sînt foarte semnificative fiindcă rezultatele țin să păstreze aceleași frecvențe.

Analiza datelor prin intermediul tehnicii prototipic-categoriale ne-a oferit posibilitatea să identificăm structura reprezentărilor sociale compusă din nucleul central și elementele periferice.

	<b>Grad înalt al importanței (peste 34 puncte)</b>	<b>Grad scăzut al importanței (sub 34 puncte)</b>
<b>Frecvență ridicată (peste 21)</b>	<i>Teme CENTRALE</i>	<i>Statut AMBIGU</i>
	Copii, nepoți, casă, griji, muncă, dor, înțelegere	Respect, dragoste, răbdare
<b>Frecvență scăzută (sub 21)</b>	<i>Statut AMBIGUI</i>	<i>Elemente PERIFERICE</i>
	Soț/Soție, susținere, căldură, sănătate, grijă, bani, bucurii, responsabilitate, fericire, împlinire, credință, înțelepciune	Despărțire

În urma analizei și a calculelor efectuate, observăm care sînt temele centrale prezente la persoanele de vîrsta a treia și anume: „copii, nepoți, casă, griji, muncă, dor, înțelegere”, acestea fiind punctul principal în jurul căruia se formează reprezentările sociale despre familie la această vîrstă.

Cuvîntul care stă la periferie este „despărțirea”. Astfel, putem observa că pentru generația vîrstei a treia, familia reprezintă un ansamblu de relații legate de copii și nepoți, de casă, muncă, înțelegere și dor. Pe primul loc se află „copii” și, respectiv, odată ce cresc, își întemeiază propriile familii și se despart de părinți.

În continuare, vom prezenta datele obținute după aplicarea metodei asociațiilor libere în funcție de gen.

Putem observa că pentru genul feminin, reprezentările sociale despre familie sînt întărite de următoarele teme centrale ca: „copii, nepoți, casă, griji și înțelegere”. Aceste cuvinte, formează sensul integru al cuvîntului familie în viziunea femeilor. Elementele periferice care predomină sînt: „bucurii și credință”. Astfel, pu-

tem observa foarte bine că pentru genul feminin familia reprezintă întâi de toate „copii și nepoți”, acestea sînt nemijlocit legate de „casa” unde se adună toți și desigur de „grijile” și relația de „înțelegere” în cadrul familiei.

	<b>Grad înalt al importanței (peste 30 puncte)</b>	<b>Grad scăzut al importanței (sub 30 puncte)</b>
<b>Frecvență ridicată (peste 20)</b>	<i>Teme CENTRALE</i> Copii, nepoți, casă, griji, înțelegere	<i>Statut AMBIGU</i> Dor
<b>Frecvență scăzută (sub 20)</b>	<i>Statut AMBIGU</i> Dragoste, muncă, căldură, respect, răbdare, împlinire	<i>Elemente PERIFERICE</i> Bucurii, credință

*Prezentarea nodului central și a elementelor periferice pentru genul feminin*

Identificarea reprezentărilor sociale despre familie efectuate la bărbați ne-au oferit următoarele date privind modul în care este văzută familia de către aceștia, precum și locul pe care-l ocupă aceasta în viața lor.

	<b>Grad înalt al importanței (peste 30 puncte)</b>	<b>Grad scăzut al importanței (sub 30 puncte)</b>
<b>Frecvență ridicată (peste 20)</b>	<i>Teme CENTRALE</i> Copii, casă, nepoți, griji, muncă	<i>Statut AMBIGU</i> Dor
<b>Frecvență scăzută (sub 20)</b>	<i>Statut AMBIGU</i> Respect, înțelegere, susținere, soție, răbdare	<i>Elemente PERIFERICE</i> Dragoste, sănătate, grijă

*Prezentarea nodului central și a elementelor periferice pentru genul masculin*

Observăm că pentru genul masculin reprezentările sociale despre familie sînt alcătuite din următoarele teme centrale ca „copii, casă, nepoți, griji și muncă”. Elementele periferice sînt legate de „dragoste, sănătate și griji”, care deși sînt prezente, se situează la periferie și diferă de cele ale femeilor.

În continuare, prezentăm datele obținute pentru tehnica „prototipic-categorială” (Verges 1992, 1994) unde s-au evidențiat elementele centrale și elementele periferice, precum și asemănările dintre genul masculin și feminin.

Rezultatele obținute în urma prelucrării datelor, a identificării nucleului central și a elementelor periferice a reprezentării sociale despre familie la femei și bărbați ne demonstrează o asemănare vizibilă între acestea. Respectiv, putem afirma că partenerii de viață se influențează reciproc în procesul dezvoltării familiei și își formează anumite valori față de aceasta. Dacă este să privim concret asupra datelor obținute, atunci putem afirma că între ceea ce gîndește un bărbat și, respectiv, ceea ce gîndește o femeie de vîrsta a treia referitor la familie, apar diferențe doar ce țin de elementele periferice. Deci, ar fi cazul să presupunem că anume aceste asemănări pot naște familii de lungă durată cu valori bine determinate în ceea ce privește viața familială.

	<i>Bărbați</i>	<i>Femei</i>
<b>Nodul Central</b>	Copii Casă Nepoți Griji Muncă	Copii Nepoți Casă Griji Înțelegere
<b>Elementele Periferice</b>	Dragoste Sănătate Grijă	Bucurii Credință

*Prezentarea nodului central și a elementelor periferice*

Astfel, observăm că reprezentările sociale despre familie la vârsta a treia sînt legate de „copii, nepoți, casă și lucru”. Acest fapt se datorează schimbărilor ce apar la această vîrstă și la modul în care începe să fie abordată familia de către aceste persoane. Familia ca valoare ocupă locul cel mai important în viața persoanelor de vîrstă a treia și acestea își găsesc alinarea și liniștea doar în cadrul familiei cînd sînt toți împreună.

Concluzionînd, putem afirma că ipotezele înaintate s-au confirmat. Astfel, reprezentările sociale despre familie la vîrstă a treia sînt influențate de vîrstă și au o tentă tradițională specifică vîrstei fiind aceleași pentru ambele genuri.

**Bibliografie:**

1. Curelaru, M, *Reprezentări sociale*, Iași, Editura Polirom, 2006.
2. Moscovici, Serge, *Psihologia socială sau mașina de fabricat zei*, Iași, Editura Polirom, 1997.
3. Neculau, Adrian (coord.), *Psihologie Socială, Aspecte contemporane*, Iași, Editura Polirom, 1996.
4. Segalen, Martine, *Sociologia familiei*, Iași, Editura Polirom, 2011.
5. Șleahțișchi, Mihai, *Optici defnitorii ale unui fenomen inexplorat în Psihopedagogie socială*, Chișinău, Editura Știința, 1995, p. 129.

**REPREZENTĂRI SOCIALE DESPRE FAMILIE LA TINERI**

**Tatiana LUCHIANIUC**, studentă, *Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți*  
Coordonator științific: **Daniela CAZACU**, lect. univ., drd.

**Abstract:** *This article is based on experimental study on social representations about the young family. The different views of young people about what a family is can often serve as a basis for misunderstandings that can generate real conflicts between partners. This research offers the possibility of identifying the essential differences that will be helpful for the prevention of misunderstandings in the lives of young people, or even worse, the divorce.*

**Key-word:** *social representation, the central core, peripheral system, family, men, women.*

Evoluția omului este o enigmă. Pe tot parcursul acestei evoluții, individul traversează anumite situații ale vieții care se depozitează în conștiința umană ca experiență de viață. Aceasta își lasă o amprentă generoasă asupra reprezentărilor sociale ale omului, întrucît formarea acestora depinde de foarte mulți factori: valori, nor-

me, experiențe sociale. Astfel, reprezentările sociale nu apar pe un teren curat, ci sînt rezultatul a ceva deja existent în inconștientul uman.

Serge Moscovici spune că reprezentările sociale „reflectă un sistem de valori, de noțiuni și de practici relative la obiecte, aspecte sau dimensiuni ale mediului social care permit nu numai stabilirea cadrului de viață al indivizilor și grupului, dar constituie în mod egal un instrument de orientare a percepției situației și de elaborare a răspunsurilor” (Șleahțișchi 1998: 111).

Studiul reprezentărilor sociale este unul relativ nou, primele abordări ale acestuia fiind atestate la Serge Moscovici, în 1961, odată cu teza sa de doctor, „La psychanalyse, son image et son public” (Neculau 1996: 34).

**Actualitatea temei:** Cercetătorii din domeniu au pus accentele mai puțin asupra studiului reprezentărilor sociale despre familie în perioada tinereții care este marcată de o serie de transformări în viața individului și care pune accent pe impunătoare asupra reprezentării despre familie.

Cercetarea propusă va fi una utilă, în deschiderea ușilor necunoscutului pentru domeniul psihologiei familiei, iar rezultatele cercetării vor fi de ajutor psihologilor cu specializare în consilierea familiilor, pentru a cunoaște reprezentările sociale despre familie a tinerilor care, fie au formată o familie, fie sînt în pragul formării. În aceeași ordine de idei, acestea pot servi ca suport pentru instanțele care lucrează cu persoane care se află în această perioadă de vîrstă, dar și pentru centre de tineret.

Familia ca fenomen social (Voinea 1978: 5) este într-o continuă schimbare datorită valorilor și normelor societății în care se dezvoltă. În același timp, și imaginea indivizilor despre aceasta se schimbă formîndu-se reprezentări sociale care diferă de la o generație la alta, anume datorită acestor modificări în societate.

**Problema investigației:** Divergențele cu privire la reprezentările sociale despre familie la tineri, deseori pot servi ca bază a unor discordii care pot genera adevărate conflicte între parteneri. Studiind acest domeniu, va fi posibilă identificarea acestor deosebiri care vor fi de ajutor pentru preîntîmpinarea animozității în viața tinerilor sau, și mai grav, a unor eventuale divorțuri.

**Obiectul cercetării** îl constituie reprezentările sociale despre familie la tineri.

**Scopul cercetării:** ne-am propus să identificăm reprezentările sociale despre familie la tineri.

**Obiectivele investigației:**

- Studiarea literaturii științifice cu scopul de a determina baza teoretică a problemei investigate;
- Realizarea investigației prin aplicarea tehnicilor și metodelor propuse;
- Identificarea elementelor constructive a reprezentărilor sociale a familiei la tineri;
- Interpretarea cantitativă și calitativă a datelor;
- Elaborarea concluziilor finale.

**Baza experimentală a cercetării:** În calitate de eșantion am selectat 200 de persoane, dintre care 100 de bărbați și, respective, 100 de femei, cu vîrstă cuprinsă între 25-35 ani. Studiul reprezentărilor sociale despre familie la tineri a fost realizat în perioada octombrie 2014 – februarie 2015.

### **Ipotezele cercetării:**

Se presupune că:

- Genul lasă o amprentă evidentă asupra reprezentărilor sociale despre familie la tineri;
- Vom identifica diferențe în reprezentările despre familie la femeile și bărbații de vîrsta tînără.

### **Metode și tehnici:**

- Metoda „asociațiilor libere” (Abric 1973); (Curelaru 2001: 56-82).
- Tehnica „prototipic-categorială” (Verges 1992, 1994); (Curelaru 2006: 111).

În urma analizei cantitative a rezultatelor, am obținut 1000 de cuvinte, din care 500 cuvinte expuse de femei și 500 cuvinte oferite de către bărbați. În urma analizei, a excluderii sinonimiei și selectării cuvintelor cu un rang al apariției mai mare ca 10, tabelul final al asociațiilor are la bază 846 de cuvinte, care au fost supuse analizei tehnicii „prototip-categoriale” (Curelaru 2006: 111).

Utilizînd metoda „asociațiilor libere” (Curelaru 2001: 56-82) am stabilit că cuvîntul cu cea mai mare frecvență, care se asociază cu cuvîntul inductor „familie” este „casă”, fiind numit de 118 ori de către respondenți, cu o diferență remarcabilă este urmat de cuvîntul „iubire” care a fost amintit de 77 de persoane. Trei cuvinte asociative încheie acest tabel: „educație, unire și grijă” care sînt enunțate de cîte 10 respondenți supuși chestionării.

Un număr de 69 și 68 persoane au asociat „familia” cu „respect și înțelegere” ce denotă că aceste două valori importante nu sînt date uitării, ele persistînd și la etapa actuală ca element de bază al familiei. Cu o frecvență puțin mai mică, înfil-nim triada „încredere, bunăstare, armonie” ce reflectă faptul că la perioada actuală relațiile între parteneri, dar și climatul familial se regăsește în aceste cuvinte.

<b>Cuvinte asociate</b>	<b>Frecvența</b>	<b>Procente %</b>	<b>Cuvinte asociate</b>	<b>Frecvența</b>	<b>Procente %</b>
<i>Casă</i>	118	11,8%	<i>Susținere</i>	19	1,9%
<i>Iubire</i>	77	7,7%	<i>Serviciu</i>	19	1,9%
<i>Copii</i>	75	7,5%	<i>Părinți</i>	18	1,8%
<i>Responsabilitate</i>	72	7,2%	<i>Sănătate</i>	14	1,4%
<i>Respect</i>	69	6,9%	<i>Prietenie</i>	13	1,3%
<i>Înțelegere</i>	68	6,8%	<i>Rude</i>	12	1,2%
<i>Fericire</i>	56	5,6%	<i>Devotament</i>	12	1,2%
<i>Sex</i>	49	4,9%	<i>Satisfacție</i>	11	1,1%
<i>Bani</i>	33	3,3%	<i>Educație</i>	10	1,0%
<i>Încredere</i>	31	3,1%	<i>Unire</i>	10	1,0%
<i>Bunăstare</i>	26	2,6%	<i>Grijă</i>	10	1,0%
<i>Armonie</i>	24	2,4%	<i>Alte cuvinte</i>	154	17,0%

Lista cuvintelor includ și alte asociații cum ar fi: „curaj, mîndrie, recunoștință, putere, prosperitate, reciprocitate”, dar din cauza frecvenței minime au fost incluse în tabel sub conotația „alte cuvinte” cu 17% la sută.

Pentru a concluziona rezultatele obținute în urma analizei cantitative, utilizînd metoda „asociațiilor libere” (Curelaru 2001: 56-82) vom prezenta formula care

oferă posibilitatea de a înțelege profund aspectele de bază ale reprezentării sociale despre familie la tineri:

**Familie** = (casă+iubire) + (copii+responsabilitate).

Pentru a stabili corelația între rangul apariției și cel al importanței, le prezentăm în paralel, astfel încercând să stabilim similitudinile, dar și diferențele care pot fi remarcate.

Cuvinte asociate	Frecvența	Rang mediu al apariției	Rang mediu al importanței	Cuvinte asociate	Frecvența	Rang mediu al apariției	Rang mediu al importanței
Casă	128	1	1	Susținere	24	13	15
Iubire	77	2	2	Serviciu	19	14	16
Copii	75	3	3	Părinți	19	15	14
Responsabilitate	72	4	4	Sănătate	18	16	10
Respect	69	5	6	Prietenie	14	17	18
Înțelegere	68	6	5	Rude	12	18	23
Fericire	56	7	7	Devotament	12	19	17
Sex	49	8	8	Satisfacție	11	20	22
Bani	39	9	12	Educație	10	21	20
Încredere	33	10	9	Unire	10	22	19
Bunăstare	31	11	13	Grijă	10	23	21
Armonie	26	12	11				

Analizînd tabelul, evidențiem din start că asociațiile care au ocupat poziții de înțietate și anume cuvintele „casă, iubire, copii, responsabilitate” și-au păstrat pozițiile inițiale.

O cădere semnificativă o face asociația „rude” în raport cu cuvîntul inductor „familia”, care ocupă locul 18 în lista rangului de apariție, pe cînd rangul mediu al importanței este de 23. O importanță majoră o are și asociația „sănătatea”, care se ridică cu șase poziții, în raport cu rangul mediu al apariției.

Analiza datelor obținute în urma aplicării tehnicii „prototip-categoriale” (Curelaru 2006: 111) oferă posibilitatea identificării prezenței nucleului central, dar și a elementelor periferice care constituie reprezentările sociale despre familie la tineri.

	Grad înalt al importanței (peste 88 puncte)	Grad scăzut al importanței (sub 88 puncte)
<b>Frecvență ridicată (peste 19 puncte)</b>	<i>Teme CENTRALE</i> Copii, iubire, respect, înțelegere, fericire, casă, încredere, responsabilitate, sex.	<i>Statut AMBIGUI</i> Bunăstare, armonie, susținere, serviciu, părinți.
<b>Frecvență scăzută (sub 19 puncte)</b>	<i>Statut AMBIGUI</i> Sănătate	<i>Elemente PERIFERICE</i> Prietenie, rude, devotament, satisfacție, educație, unire, grijă.

Rezultatele oferă posibilitatea de a stabili că pentru generația tînără, familia este un ansamblu de relații, bazate pe iubire, încredere, respect, înțelegere. Familia

oferă tinerilor și o serie de responsabilități, fără a lăsa în umbră satisfacerea necesităților de bază cum ar fi sexul. Este de remarcat că figura centrală pe care au remarcat-o o parte considerabilă a respondenților, ca fiind pilon impunător al familiei este anume casa, în jurul căreia se aliniază și celelalte elemente ale familiei.

Pentru a stabili dacă ipotezele de la care am pornit se confirmă, am realizat departajarea gender a datelor obținute. Astfel, parcurgând aceleași etape, am stabilit ca reprezentările sociale despre familie la femeile tinere, au următoarea structură:

	<b>Grad înalt al importanței (peste 88 puncte)</b>	<b>Grad scăzut al importanței (sub 88 puncte)</b>
<b>Frecvență ridicată (peste 17 puncte)</b>	<i>Teme CENTRALE</i>	<i>Statut AMBIGUI</i>
	Iubire, copii, înțelegere, respect, fericire	Casă, bani, armonie
<b>Frecvență scăzută (sub 17 puncte)</b>	<i>Statut AMBIGUI</i>	<i>Elemente PERIFERICE</i>
	-	Suștinere, casă, sănătate, încredere, bunăstare, părinți, educație

Analizînd tabelul, putem afirma că pentru femeile tinere familia este o instituție în care „iubirea și copii” ocupă locul primordial, iar relațiile care sînt stabilite între membrii familiei au la bază înțelegere, dar și un respect profund. Asociația „fericire” ca element al nodului central semnifică mediul securizant, unde femeia își realizează funcțiile esențiale „suștinere, educație” care apar ca elemente periferice.

Analizînd răspunsurile oferite de cei 100 bărbați, prezentăm următoarele date:

	<b>Grad înalt al importanței (peste 88 puncte)</b>	<b>Grad scăzut al importanței (sub 88 puncte)</b>
<b>Frecvență ridicată (peste 20 puncte)</b>	<i>Teme CENTRALE</i>	<i>Statut AMBIGUI</i>
	Casă, responsabilitate, sex	Fericire, respect, serviciu
<b>Frecvență scăzută (sub 20 puncte)</b>	<i>Statut AMBIGUI</i>	<i>Elemente PERIFERICE</i>
	-	Încredere, bunăstare, copii, înțelegere, bani, iubire

Deci, pentru bărbații tineri, reprezentările sociale despre familie au la bază elemente centrale ca „casă, responsabilitate și sex”. Astfel, familia este prezentată ca o structură de mare răspundere, dar și de satisfacere a unor plăceri. Elementele periferice care se construiesc în jurul celor centrale sînt „încredere, bunăstare, copii, înțelegere, bani, iubire”.

Pentru precizarea diferențelor privind rezultatele cercetării, prezentăm tabelul de mai jos, care include elementele central și cele periferice cu privire la reprezentări sociale despre familie la femeile tinere, dar și a bărbaților cu vîrstă cuprinsă între 25-35 ani.

	<b>Bărbați</b>	<b>Femei</b>
<b>Nod central</b>	Responsabilitate Sex Casă	Iubire Copii Înțelegere Respect Fericire



Elemente periferice	Încredere Bunăstare Copii Înțelegere Bani	Susținere Sănătate Încredere Bunăstare Părinți Educație
---------------------	---	--

Rezultatele finale obținute, privind identificarea nodului central și a elementelor periferice a reprezentărilor sociale despre familie la femeile tinere și bărbați, demonstrează prezența unor diferențe impunătoare. Bărbații sînt cei care văd familia din punct de vedere al realizării unor funcții și anume cea sexuală, simțind o anumită răspundere pentru membrii familiei, dar și a casei, care rămîne a fi o structură importantă în reprezentarea bărbaților tineri despre familie, pe cînd femeile își concentrează atenția asupra unor aspecte mult mai importante pentru ea și anume „înțelegerea și respectul” membrilor familiei. Aceste discrepanțe ar putea genera conflicte sau neînțelegeri în interiorul cuplului conjugal.

Concluzionînd, putem afirma că ipotezele de la care am pornit se adeveresc în totalitate, așadar putem spune ferm că genul lasă o amprentă evidentă asupra reprezentărilor sociale despre familie la tineri. Cercetînd acest domeniu, am identificat diferențe în reprezentările sociale despre familie la femeile și bărbații de vîrstă tînă.

#### **Bibliografie:**

1. Șleahițchi, Mihai, *Eseu asupra reprezentărilor puterii*, Chișinău, Editura Știința, 1998.
2. Neculau, Adrian, *Psihologie socială. Aspecte contemporane*, Iași, Editura Polirom, 1996.
3. Voinea, Maria, *Familia și evoluția sa istorică*, București, Editura Științifică și enciclopedică, 1978.
4. Curelaru, Mihai, *Reprezentările sociale. Teorie și metode*, Iași, Editura Erola, 2001.
5. Curelaru, Mihai, *Reprezentări sociale*; pref. De Adrian Neculau. Ed. a 2-a, rev., Iași, Editura Polirom, 2006.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В ТРЕТЬЕМ ВОЗРАСТЕ (ЧУВСТВО ОДИНОЧЕСТВА)**

**Ольга БЕРЕЗИНСКАЯ**, мастерантка, Факультет Педагогики, Психологии и Искусств, Бэлцький Государственный Университет имени Алеку Руссо  
 Научный руководитель: **Сильвия БРИЧАГ**, др., конф. унив.

**Abstract:** *The psychological consulting of old aged people concerning the problem of loneliness is accompanied by difficulties dealing with gerontological knowledge of the psychologist-consultant. If the psychologist-consultant does not have the necessary knowledge in each psychology the quality of the offered consulting is not high and this has a negative impact on the consulted person. The majority of aged people experience the feeling of loneliness. The psychological-consultant should keep mind the sensitiveness in emotions and he should select the appropriate way for the process of consulting. Then the coping methods a selected correctly for the process of consulting they allow the psychologist-consultant find the correct approach to each consulted person of old age who faces the problem of loneliness.*

**Key-words:** *psychological counseling, the loneliness, the third age, feelings, emotions, methods of coping.*

Работа посвящена психологическому консультированию в третьем возрасте по проблемам одиночества.

В настоящее время очевидна необходимость получения объективных знаний об одиночестве в третьем возрасте. Данная тема является актуальной, так как процесс старения протекает у каждого человека индивидуально. Исследование одиночества в третьем возрасте позволит обозначить причины возникновения данного чувства, изучить процесс протекания и методы копинга при различных социальных и семейных факторах.

*Объект исследования* – чувство одиночества в процессе психологического консультирования в третьем возрасте.

*Цель исследования:* Определение чувства одиночества в третьем возрасте; снижение чувства одиночества посредством работы психолога с лицами третьего возраста в ходе психологического консультирования.

*Задачи исследования:*

- ✓ анализ литературы по третьему возрасту;
- ✓ анализ литературы по чувству одиночества в третьем возрасте;
- ✓ определение и снижение уровня одиночества в третьем возрасте;
- ✓ анализ литературы по специфике психологического консультирования в третьем возрасте;
- ✓ снижение чувства одиночества в третьем возрасте посредством применения составленной программы;
- ✓ анализ полученных результатов в ходе экспериментальной части.

*Гипотезой исследования:* мы предполагаем, что для третьего возраста характерно чувство одиночества, которое можно снизить посредством психологического консультирования.

*Методологической основой исследования являются работы:* Александровой М. Д., Василенко Н. Ю., Яцемирской Р. С. рассматривающих проблемы социальной и психологической геронтологии; Вульфа Л. С., Полищук Ю. И., исследовавших специфику одиночества в третьем возрасте; Глэддинга С., Меновщикова В. Ю., Немова Р. С., Рыбакова Н. А., Шнейдера Л. Б., исследовавших специфику психологического консультирования; Гриневой О. А., Волковой Т. Н., Ермолаевой М., Красновой О. В., Лидерс А. Г., Соловьевой С. Л. и Шахматовой Н. Ф., исследовавших психологические и социальные аспекты старости; Ермолаевой М. и Хухлаева О. В., исследовавших возрастные особенности; Церковского А. Л., исследовавшего современные взгляды на копинг проблему.

*Методы и техники исследования:* в ходе проведенной работы были использованы такие методы, как опросник: беседа, групповое и индивидуальное консультирование, психокоррекционная программа, анализ данных.

*Экспериментальная основа исследования* проводилась в двух общественных центрах для лиц третьего возраста: Centrul comunitar pentru oameni in etate „Respiratia a doua”, Centrul evreiesc de binefacere „Hășăd Iaacov”. Возраст испытуемых колебался от 65 до 92 лет. Общее количество исследуемых – 75 человек («Второе дыхание» - 25 человек, «Хэсэд Яаков» – 50 человек).

## ***Психологическое консультирование в третьем возрасте (чувство одиночества)***

### ***Психосоциальный портрет человека в третьем возрасте***

Психосоциальный портрет человека третьего возраста содержит два основных аспекта: психологический и социальный. Также один из главных аспектов портрета пожилого человека входит его психофизиологическое состояние, данный фактор стоит учитывать при исследовании психо-социального портрета лиц третьего возраста.

Приведенные возрастные границы между периодом зрелости и началом старости трудноуловимы. И. В. Давыдовский категорически заявлял, что никаких календарных дат наступления старости не существует. Обычно, когда говорят о старых людях, руководствуются возрастом выхода на пенсию, но последний далеко не одинаков в разных странах для различных профессиональных групп, мужчин и женщин.

Деление возраста для выхода на пенсию – это всего лишь градация биологического возраста. Все больше исследователей приходит к выводу, что сущность возраста не сводится лишь к длительности существования, измеряемой количеством прожитых лет. Метрическое свойство времени указывает только на количественные показатели возраста, он приблизительно фиксирует физиологическое и социальное «качество» человека и его самочувствие. Календарный возраст служит основанием для запрещения или разрешения различных социальных ролей или поведения в соответствующем возрасте. Выполнением этих ролей в соответствии с определенными общественными нормами и предписаниями определяется социальный возраст человека, часто не совпадающий с календарным. (*Глуханюк, Н. С. 2002: 175*)

Биологический возраст не может рассматриваться как некая внешняя социальноему, но не сопряженная с ним параллель. Поэтому психологический аспект старения некоторыми авторами рассматривается применительно к сенсорно-перцептивной и интеллектуальной сферам, к характеристикам личности, динамике творческой продуктивности. Кроме того, по мнению других авторов, при определении пожилого возраста в качестве наиболее существенного признака служит социально-экономический «порог» – уход на пенсию, изменение источника дохода, изменение социального статуса, сужение круга социальных ролей. (*Ермолаева, М. 2002: 128*)

Потеря общественного и социально значимого места сопряжена с потерей источников социально-психологических стимуляций, с разрывом сложившихся профессиональных и межличностных отношений. Сужается круг общения человека, что, в свою очередь, приводит к изменениям в его личности.

Прекращение активной профессиональной деятельности приводит к тому, что психологические процессы (мышление, память, внимание и т.д.) не получают полноценной нагрузки, снижается уровень их функционирования. При отсутствии ситуации передачи профессиональных знаний другим снижается и профессиональная компетентность. (*Ермолаева, М. 2002: 130*)

Старость является не статичным состоянием, а динамичным процессом. Она связана со специфичными изменениями условий жизни, многие из которых, к сожалению, имеют негативную окраску. К ним принадлежат: изменение физических возможностей, утрата общественного положения, связанная с выполнявшейся работой, изменение функций в семье, смерть или угроза утраты близких людей, ухудшение экономических условий жизни, необходимость приспособливаться к быстрому культурным и бытовым изменениям. (Ермолаева, М. 2002: 137)

### ***Особая восприимчивость к чувству одиночества в третьем возрасте***

Эмоции и чувства часто определяют поведение человека, постановку им тех или иных жизненных целей. (Крутецкий, В. А. 1980: 215)

Для периода поздней зрелости характерны модификации в эмоциональной сфере: слабо контролируемое усиление аффективных реакций, склонность к печали или грусти, слезливости, одиночеству.

По этой причине новые впечатления лишаются своей яркости и красочности, большинство лиц третьего возраста сильнее привязываются к прошлому, над ними берут власть приятные воспоминания о прошлом.

Большинство изменений в сфере эмоций зачастую связаны со сменой социальной роли лиц третьего возраста. «Борьба» фактически происходит во время или после адаптационного периода после выхода на пенсию. У некоторых пожилых это вызывает позитивные эмоциональные переживания, а у других - негативные. (Хухлаева, О. В. 2002: 118)

Одиночество сопровождается некоторыми типичными симптомами. Обычно одинокие чувствуют себя психологически изолированными от остальных людей, неспособными к нормальному межличностному общению, к установлению с окружающими интимных межличностных отношений типа дружбы или любви.

Ощущение одиночества способно усиливаться или ослабляться в зависимости от динамических изменений в индивидуально принятых стандартах интенсивности нормального межличностного общения или широты контактов с людьми, на которые должен идти человек. (Немов, Р. С. 1999: 371)

### ***Стратегии психологического консультирования в третьем возрасте***

Консультативная психология трактуется как раздел знания, содержащий систематическое описание процесса оказания психологической помощи (консультирования). Консультативная психология исходит из представления о том, что с помощью специально организованного процесса общения у обратившегося за помощью актуализируются дополнительные психологические силы и способности, которые, в свою очередь, могут обеспечить отыскание новых возможностей выхода из трудной жизненной ситуации. (Меновицков, В. Ю. 2000: 65)

Для проведения эффективного психологического консультирования психолог-консультант должен понимать, что к каждому клиенту необходим особый подход. Психолог должен учитывать характер и темперамент клиента, за которым можно проследить во время первых встреч консультирования

посредством вербального и невербального анализа, для дальнейшей эффективной работы.

Клиент, однако, далеко не всегда определенно и точно знает заранее, в чем состоит суть его проблемы и как ее лучше всего решать, опираясь на собственные силы и возможности. В этом ему и должен оказать помощь профессионально подготовленный психолог-консультант. (Немов, Р. С. 1999: 229) Поэтому психологу крайне необходимо соблюдать этику и помнить основные правила процесса консультирования, выстраивая его по определенному плану.

Ю. Е. Алешина выделяет пять основных этических принципов, следование которым является особенно важным:

1. *Доброжелательное и безоценочное отношение к клиенту.*
2. *Ориентация на нормы и ценности клиента.*
3. *Запрет давать советы.*
4. *Анонимность.*
5. *Разграничение личных и профессиональных отношений.* (Меновицков, В. Ю. 2000: 70)

Консультанту приходится иметь дело с самыми разными клиентами, каждый из которых характеризуется не только какими-либо индивидуально-психологическими особенностями, но и своим собственным субъективным и пристрастным способом оценки и интерпретации психологических проблем, уровнем и глубиной понимания, проникновения в проблему, а также своими установками и ожиданиями в отношении возможностей консультирования, собственными представлениями о том, какую конкретно помощь следует ожидать от профессионального психолога. (Соловьева, С. Л. 2010: 187)

К сожалению, третий возраст не пользуется «популярностью» у психологов-консультантов по причине малой осведомленности о специфике данной возрастной категории. Считается, что люди третьего возраста являются проблемными клиентами, это происходит в силу того, что консультанты не имеют иммунитета к стереотипным и отрицательным установкам общества и самих пожилых, и это приводит к некачественному консультированию или отказу в консультации.

Большинство консультантов, заинтересованных в работе с пожилыми людьми, нуждаются в дополнительном профессиональном информировании в данной области. Многие просто не понимают возрастной специфики лиц третьего возраста, поэтому не работают с ними.

Другая причина того, что пожилые люди не получают достаточного внимания от специалистов в области психического здоровья, – это «инвестиционный синдром», описанный Коланджелло и Пулвино. Согласно этим авторам, некоторые консультанты считают, что свое время и энергию лучше израсходовать на работу с более молодыми людьми, «которые могут, в конечном счете, принести пользу обществу». Профессионалы, поддерживающие эту установку, рассчитывают на будущие прибыли от молодых людей либо просто дезинформированы относительно возможностей изменения состояния пожилых людей.

Третья причина того, что люди старшего поколения не могут получить должного внимания от специалистов в области психического здоровья, – иррациональный страх старости и психологическое дистанцирование от пожилых людей, вызванное этим страхом.

Общей и очень важный принцип успешной работы с пожилыми людьми заключается в том, чтобы классифицировать их не как старых, но как взрослых. Старость является уникальной стадией жизни и сопровождается непрерывным развитием. Если в работе с пожилыми людьми проявляется уважение и эмпатия, результаты, скорее всего, будут позитивными. (Глэддинг, С. 2002: 320)

### ***Методы копинга по снижению чувства одиночества в третьем возрасте***

#### ***Определение уровня одиночества в третьем возрасте***

*Предметом* данного исследования явилось изучение уровня чувства одиночества в третьем возрасте.

*Объектом* исследования явились лица, достигшие пенсионного возраста и старше.

Испытуемые находились на стационарном проживании в *Centrul comunitar pentru oameni in etate «Respiratia a doua»*. В данном центре было проведено 25 опросников, возраст опрошенных - от 65 лет до 90 лет. В опросе участвовали мужчины и женщины.

Составленный опросник также был проведен в *Centrul evreiesc de binefacere «Hasad Iaacov»*. В данном центре было проведено 50 опросников, возраст опрошенных от 65 лет до 92 лет. В опросе участвовали мужчины и женщины.

*Цель исследования:*

- ✓ выявление уровня чувства одиночества в третьем возрасте посредством созданного опросника;
- ✓ изучения влияния психокоррекционной программы на чувство одиночества в третьем возрасте.

В процессе эксперимента был применен *метод опросника*. Опросник состоял из 29 вопросов, трех блоков. Каждый блок отвечал требованиям исследования (социальные связи, социальная активность, методы копинга по снижению чувства одиночества).

#### ***Анализ полученных в ходе эксперимента результатов***

В анализ данных входит сравнение сведений, полученных при первом и втором опросе.

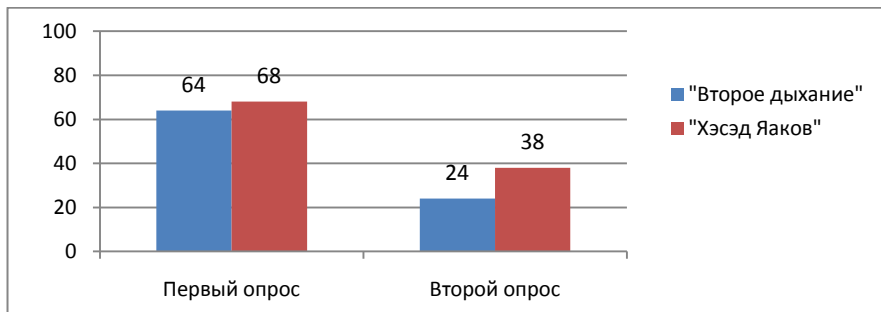
Производится сравнение отдельных вопросов определенных блоков.

*Первый блок*, вопрос – 9. Он требует ответа на вопрос о чувстве одиночества, испытывает его испытуемый или нет, и есть ли у него время на данное чувство (степень отвлеченности повседневными делами).

Во время проведения *первого и второго опроса* при ответе на 9 вопрос («Чувствуете ли Вы себя одиноким/одинокой или покинутой всеми?») *положительный результат* дали подопечные обоих центров.

Можно сделать вывод, что лица третьего возраста обоих центров испытывают чувство одиночества.

Разница данных, полученных при первом и втором опросе на вопрос 9, при варианте ответа – «да». Данные указаны в процентном соотношении, каждый столбец – процентаж от 100.



**Фигура №1**

Из полученных данных можно сделать вывод, что проведенная психокоррекционная программа дала положительный результат. То есть при сравнении полученных данных при первом и втором опросе, при ответе «да» («испытываю чувство одиночества») можно заметить снижение уровня чувства одиночества.

*Третий блок*, вопрос – 23 (общее количество ответов выявляет основной метод копинга из предложенных на выбор методов).

Полученные данные при первом опросе показывают, что подопечные обоих центров считают своим основным методом копинга – просмотр телевизора (100%).

Полученные данные при втором опросе отличаются от данных первого.

Испытуемые из центра «Второе дыхание» предпочли телевизору:

- чтение (2 человека);
- рукоделие (3 человека);
- посещение музеев (1 человек);
- прогулки (4 человека);
- посещение знакомых/друзей (15 человек).

Можно с уверенностью сказать, что испытуемые стали больше времени уделять общению, прогулкам, ручному труду.

Испытуемые из центра «Хэсэд Яаков» предпочли просмотру телевизора:

- чтение (5 человек);
- рукоделие (3 человека);
- прогулки (22 человека);
- использование ПК (1 человек);
- посещение знакомых/друзей (19 человек).

Разница полученных данных демонстрирует повышение активности в социальной сфере испытуемых и расширении кругозора (насколько это было возможно).

### **Заключение**

В ходе анализа психологической литературы по возрастным особенностям лиц третьего возраста можно сделать следующие выводы:

1. процесс старения связан с биологическими, социо-культурными, личностно – психологическими, профессиональными изменениями самого человека и его ведущей деятельности;
2. третий возраст наступает двумя основными способами (через физическое ослабление организма и через снижение подвижности психических процессов. Календарный же возраст служит основанием перехода с одной социальной ступени на другую. Когда кто-то перешагивает пенсионный возраст, в народе принято считать, что человек уже стар хотя никаких других изменений не фиксирует;
3. психолог-консультант должен помнить об особенной восприимчивости к чувству одиночества в третьем возрасте, которая обусловлена двумя аспектами: психологическим и социальным (к специфике восприимчивости чувства одиночества в третьем возрасте можно отнести то, что одинокие люди более пассивны и менее изобретательны в поиске способов решения проблем).
4. гипотетическое предположение о том, что для третьего возраста характерно чувство одиночества, которое можно снизить посредством психологического консультирования, было доказано через проведение двух опросов, в период между которыми была проведена психокоррекционная программа с элементами групповой и индивидуальной психологической консультации.
5. Полученные в ходе двух опросов данные доказывают эффективность проведенной психокоррекционной программы. За основу взяты данные полученные в двух общественных центрах («Второе дыхание», «Хэсэд Яаков»).

Данная работа полезна психологам-консультантам для улучшения качества процесса консультирования лиц третьего возраста; психологам вспомогательных (социальных, благотворительных) центров; также полученные в ходе эксперимента данные могут быть применены в области геронтологии.

### **Библиография:**

1. Глуханюк, Н. С., Гершкович Т. Б., *Поздний возраст и его освоения*. М.: Московский психолого-социальный институт, 2003.
2. Глэддинг, С., *Психологическое консультирование*. СПб.: Питер, 2002.
3. Ермолаева, М., *Практическая психология старости*. М.: Эксмо-Пресс, 2002.
4. Крутецкий, В. А., *Психология: Учебник для учащихся пед. училищ*. М.: Просвещение, 1980.
5. Меновщиков, В. Ю., *Введение в психологическое консультирование*. М.: Смысл, 2000.
6. Немов, Р. С. *Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Том 1*. М.: Гуманит. изд. Владос, 2001.
7. Соловьева, С. Л., *Психологическое консультирование. Справочник для психолога*. М.: АСТ, 2010.
8. Хухлаева, О. В., *Психология развития: молодость, зрелость, старость: Учеб. пособие для студ. высш. учеб., заведений*. М.: Издательский центр «Академия», 2002.



## EVALUAREA GRADULUI DE NEFERICIRE A FAMILIILOR MARCATE DE MIGRAȚIA ECONOMICĂ

Natalia DABIJA, studentă, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți  
Conducător științific: Maria CORCEVOI, drd., lect. univ.

**Abstract:** *Economic migration is a factor leading to marital unhappiness. This study presents a comparative analysis of families marked and unmarked migration of economic migration on their vulnerability to divorce.*

**Key-words:** *economic migration, marital instability, unhappiness, divorce, family temporarily disintegrated.*

Sfârșitul secolului XX a fost marcat de transformări globale care au avut un impact semnificativ asupra societății, dar, mai cu seamă, asupra evoluției institutului familiei. Schimbările socio-economice, politice au impus mulți cetățeni să plece la muncă peste hotarele țării pentru a oferi familiei sale un trai cât mai decent. Migrația este un fenomen complex ce constă în deplasarea unor persoane dintr-o arie teritorială în alta, urmată de schimbarea domiciliului și/sau de încadrarea într-o formă de activitate în zona de sosire (Traian 1998: 351-353). Fenomenul migrației este unul dintre cele mai grave drame ale timpurilor contemporane, fiind favorizat de posibilitățile mari de transport, de circulația informațiilor, de tensiunile sociale, dar mai ales de situația economică precară. În ultima perioadă, migrația economică a devenit un fenomen foarte cunoscut pentru societatea noastră, fenomen care aduce implicații asupra funcționării familiei, fiind un factor care duce la instabilitatea maritală (Ghebrea 1999: 147). Așadar, fenomenul migrației populației rămâne a fi principala caracteristică a peisajului social și economic al țării. Familia marcată de migrația economică este una dintre formele către care se îndreaptă evoluția familiei, pentru că odată cu plecarea unuia dintre soți se produc schimbări și disfuncții ce bulversează sistemul familial, dereglându-se întreg ciclul familial, producându-se schimbări la nivelul structurii de familie și afectând stabilitatea maritală și solidaritatea familială (Gonța 2008: 37).

Cercetînd literatura de specialitate, am identificat mai mulți factori care au un impact asupra fericirii familiale. Astfel, Iolanda Mitrofan, Nicolae Mitrofan au identificat variabilele:

- ✓ capacitatea cuplului de a-și dezvolta și mobiliza resursele, de a face față stresului intern și extern;
- ✓ capacitatea cuplului și a microgrupului familial de a asimila, adopta și dezvolta modele de cultură relațională și comportament socio-familial;
- ✓ gradul de satisfacție resimțit prin intermediul coexistenței familiale de către fiecare membru al microgrupului familial, privind autorealizarea individuală și colectivă (Mitrofan 1994: 190).

Un alt autor, Georgeta Ghebrea, care a cercetat stabilitatea și instabilitatea cuplului, a identificat factorii ce favorizează fericirea în cadrul familiei:

- ❖ diferențele de vîrstă dintre soți în limitele normale – 4 ani;

- ❖ perioada de cunoștință dinainte de căsătorie – minim 2 ani;
- ❖ prezența copiilor și ajutorul adecvat din partea statului;
- ❖ interacțiunea din cadrul cuplului;
- ❖ relaționarea.

Factorii care predispun familia la nefericire:

- ❖ venituri mai mari obținute de soție, în comparație cu soțul;
- ❖ modelul familiei de origine-conflictual sau protector;
- ❖ relațiile sexuale premaritale;
- ❖ primii 2 ani de căsătorie constituie o perioadă de risc, dacă abilitățile relaționale nu sînt consolidate;
- ❖ gelozia;
- ❖ adulterul;
- ❖ consumul exagerat de alcool (Ghebrea 2010: 35-40).

În contextul factorilor descriși mai sus, ne-am propus, în acest studiu, să determinăm influența migrației economice asupra gradului de nefericire maritale la familiile din RM prin intermediul chestionarului: Inventarul distresului vieții (LDI) (Edwin J. Thomas, Marianne Yoshioka, Richard D. Agerav). Scopul acestuia fiind evaluarea gradului de nefericire asociată cu 18 arii ale vieții. Format ca un instrument de cercetare clinică, LDI a fost implementat ca o evaluare clinică rapidă și monitorizare a nefericirii soților, pentru evaluare a tratamentului de reducere a acestei nefericiri și examinarea corelatelor vieții nefericite. Alături de scorul total pentru nefericirea generală, pot fi obținute și subscoruri pentru cinci arii ale vieții (Enache 2011: 94).

**Problema investigației** constă în stabilirea influenței migrației economice asupra gradului de nefericire.

**Scopul** constă în evaluarea comparativă a gradului de nefericire la familiile marcate și nemarcate de migrația economică.

**Ipoteza cercetării:** Presupunem că familiile marcate de migrația economică să prezinte un nivel de nefericire mai mare decît familiile nemarcate de acest fenomen, unde cele din mediul urban marcate de migrația economică să fie mai nefericite decît familiile marcate de migrația economică din mediul rural.

Lotul investigativ a fost format din 200 subiecți, dintre care 100 subiecți aparțineau familiilor din mediul rural și 100 subiecți aparțineau familiilor din mediul urban. Subiecții supuși cercetării făceau parte atît din familiile care se aflau în procesul migrației, cît și din familii care nu au cunoscut niciodată acest fenomen.

**Tabelul nr. 1.** Distribuția subiecților în funcție de mediu și tipul de familie

Subiecții care aparțin familiilor marcate de migrație economică	<i>Subiecții care aparțin familiilor marcate de migrație economică</i>	Subiecții care aparțin familiilor nemarcate de migrație economică	Subiecții care aparțin familiilor nemarcate de migrație economică
Mediu urban	<i>Mediu rural</i>	Mediu urban	Mediu rural
54 (27%)	56 (28%)	46 (23%)	44 (22%)

### **Analiza, prelucrarea și investigarea datelor:**

În urma aplicării chestionarului „Inventarul distresului vieții (LDI)”, ies în evidență familiile afectate de migrația economică care au obținut scoruri mai mari (media=53,64) decât familiile ce nu au cunoscut fenomenul migrației (media=34,24).

**Tabelul nr. 2. Rezultatele testului LDI**

	<b>Scorul total</b>	<b>Mediul</b>	<b>Media scorurilor</b>
<b>Subiecți din fam. marcate de migrație</b>	110 (53,64)	urban	61,57
		rural	46,00
<b>Subiecți din fam. nemarcate de migrație</b>	90 (34,24)	urban	31,36
		rural	37,25

Conform datelor obținute, 110 subiecți din familiile marcate de migrația economică manifestă un grad de nefericire mai mare (ceea ce constituie media scorurilor de 53,64) față de cei 90 subiecți din familiile nemarcate de migrație economică (care constituie o medie de 34,24). Această diferență se explică prin faptul că cele 18 arii ale vieții (căsnicie; sex; relația cu soțul, copiii, rudele; treburile casnice; situația financiară; slujba; educația; timpul liber; religia; sănătatea fizică; independența personală; rolul alcoolului în casă; satisfacția vieții și așteptările de viitor) sînt interdependente și necesită investiții din partea ambilor parteneri. Însă, o dată ce unul dintre soți migrează, în familie se instaurează lipsa cooperării, colaborării care contribuie la mărirea gradului nefericirii familiale.

În ceea ce privește mediul de proveniență a subiecților, media la evaluarea gradului de nefericire a subiecților din familiile marcate de migrația economică îl constituie 61,57 pentru familiile care aparțin mediului urban și 46,00 pentru familiile care aparțin mediului rural. Media mai mică a gradului de nefericire a familiilor marcate de migrația economică din mediul rural denotă siguranța și încrederea în partener, așteptarea lui, respectarea tradițiilor și a valorilor. În orașul mare, în care omul e un anonim, iar fericirea este exprimată sub forma unei bucurii de consum, criza obligă individul să se afle permanent în căutarea fericirii. Gradul de nefericire mult mai vădit a familiilor din mediul urban se explică prin necesitatea partenerilor de a se supune robotizării, computerizării și presiunii timpului.

Inventarul distresului vieții (LDI) cuprinde 5 subscale: probleme maritale, probleme de carieră, activități externe, sinele și familia și satisfacția de viață.

**Tabelul nr. 3. Distribuția mediilor conform subscalelor a familiilor**

	<b>Migrare</b>	<b>Nonmigrare</b>
1. MC	13,95	6,97
2. CC	6,14	5,11
3. OA	10,08	6,71
4. SF	16,21	11,27
5. SO	7,62	4,44
Total	53,64	34,24

Începînd cu prima subscală (MC) „probleme maritale” ce cuprinde căsnicie, sex, relația cu soțul, rolul alcoolului în casă, se observă diferențe mari în ceea ce

privește familiile marcate de migrația economică (13,95) față de cele nemarcate de migrația economică (6,97). Pornind de la itemii ce se încadrează în această subscală, putem afirma că plecarea unuia dintre soți peste hotare, deși aduce prosperitate materială, aceasta este în detrimentul relațiilor intrafamiliale. O familie stabilă îndeplinește multiple funcții, precum funcția bio-sexuală, afectivă și de autorealizare personală, psiho-educatională, terapeutic suportivă, socio-culturală. Efectele sanogene ale vieții de familie echilibrate și armonioase sînt incontestabile. Însă o dată ce nu sînt îndeplinite aceste funcții, din cauza migrării economice, partenerii se simt frustrați, iar în familie se instaurează nefericirea. Toate aceste separări temporale le putem considera ca niște disfuncții conjugale, cauzate de un deficit de comunicare interpersonală, ce împiedică schimbul de mesaje senzitive și afective. Comunicarea între parteneri, creează intimitate în cuplu, atmosferă de siguranță, comuniune și consens, de aceea plecarea unuia din parteneri influențează negativ solidaritatea familială (Goța, Mînăscuță 2008: 35).

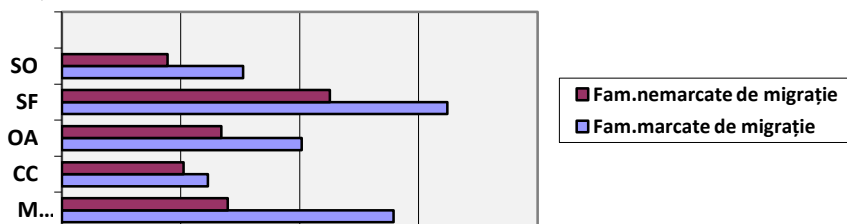
Rezultatele la subscala (CC) „probleme de carieră” – cuprinde 2 aspecte: timpul liber și viața socială – prezintă diferențe mici în ceea ce privește familiile marcate de migrația economică (6,14) și cele nemarcate de migrația economică (5,11). Subiecții din familiile marcate de migrația economică se simt mai nefericiți în aranjarea timpului liber și a unei vieți sociale satisfăcătoare, față de subiecții care provin din familii nonmigratoare.

Subscala (OA), „activitățile externe”, care include următoarele arii precum: situația financiară, slujba, religia, prezintă un scor mai ridicat pentru familiile marcate de migrația economică (10,08), față de familiile nemarcate de migrația economică (6,71), aceasta și explică tendința spre migrare, spre îmbunătățirea sferei financiare. Acești subiecți se simt nefericiți pentru faptul că nu au o slujbă bine plătită ceea ce îi fac să migreze peste hotarele țării pentru întreținerea familiei. Absența partenerului deseori provoacă tensiune, emoții negative, agresivitate și frustrare atît celui plecat, cît și celui rămas acasă, detronînd smerenia și speranța din spectrul valorilor și a normelor religioase ale fiecărui partener în parte.

Subscala (SF), „sinele și familia”, include următoarele arii: relația cu copiii, relația cu celelalte rude, treburile casnice, situația financiară, sănătatea fizică. Conform rezultatelor primite la subiecții din familiile marcate de migrația economică (16,21), față de subiecții din familii nemarcate de migrația economică (11,27), putem afirma că familiile marcate de migrație se confruntă cu probleme maritale destul de multe și semnificative. În ceea ce privește relația cu copiii, s-a constatat că absența unui părinte pune în pericol dezvoltarea armonioasă a personalității copiilor. Astfel, scade capacitatea de păstrare și transmitere a modelelor spiritual-valorice pozitive generațiilor în creștere. Familia a cărui membru migrează are relații instabile cu rudele, de cele mai multe ori din cauza insuficienței de timp, ei se întîlnesc tot mai rar, aceasta contribuind la instaurarea nefericirii familiale. Treburile casnice reprezintă o altă arie care necesită implicare din partea ambilor soți, însă o dată ce unul din parteneri migrează, toate grijile cad pe umerii unui singur partener, iar aceasta afectează gradul de nefericire intrafamilială. În pofida faptului că unul din-

tre soți migrează, oricum situația financiară rămîne a fi precară și insuficientă, ceea ce-i face pe parteneri să se simtă nefericiți. S-a constatat că singurătatea și separarea pun în pericol sănătatea, creînd dezechilibrul emoțional și o stare de nefericire, pe cînd o relație apropiată în căsnicie are efecte benefice supra sănătății partenerilor (Gonța 2008: 37).

Subscala *SO*, „satisfacția de viață”, include așteptările de viitor și satisfacția vieții. Familiile marcate de migrația economică prezintă indici mai înalți (7,62) față de familiile nemarcate de migrația economică (4,44). Aceasta se explică prin faptul că în familiile nemarcate de migrația economică așteptările de viitor sînt mult mai reale și satisfăcătoare. Partenerii interacționează zilnic, manifestă un interes atît față de celălalt, cît și față de viață, ceea ce contribuie la creșterea gradului de fericire intrafamilială. Partenerii din familiile aflate în procesul migrației speră la un viitor prosper, înșă sînt disperați în întregirea familiei, manifestă insatisfacție de viață și sînt nefericiți.



**Fig.1.** Distribuția mediilor conform subscalelor a familiilor marcate și nemarcate de fenomenul migrație

În urma analizei rezultatelor, am constatat că gradul de nefericire maritală între membrii care provin din familiile marcate și nemarcate de fenomenul migrației se atestă la membrii familiilor marcate de migrația economică un scor mai mare de nefericire care se răsfrînge asupra celor 18 arii ale vieții conform inventarului LDI. S-a confirmat ipoteza studiului, astfel încît familiile marcate de migrația economică prezintă un nivel de nefericire mai mare decît familiile nemarcate de migrația economică, unde cele din mediul urban marcate de migrația economică sînt mai nefericite decît familiile marcate de migrația economică din mediul rural. Pentru fiecare dintre noi, fericirea este înțeleasă în felul său. Pentru unii e o stare sufletească perfectă, pentru alții e bogăție materială. Veritabila fericire este dată de bucuria inimii și a minții, nu de bucuriile care provin din bunurile materiale care pot fi atinse cu ușurință, pentru că viața nu se rezumă doar la bani. Înșă, o dată ce în cuplu se instalează rutina și incapacitatea de a face față problemelor, partenerii sînt frustrați, nefericiți, triști, nesiguri, avînd deseori tendința să-și găsească sursa fericirii în altă parte, ceea ce crește riscul de a divorța. Astfel, rezultatele cercetării ne-au permis să constatăm că migrația economică este și ea un factor al nefericirii familiale.

#### **Bibliografie:**

1. Ghebre, Georgeta, *Factorii ce influențează stabilitatea cuplului marital*, în *Calitatea vieții*, 1999, nr. 1-2, p. 40.

2. Mitrofan, Iolanda, *Elemente de psihologie a cuplului*, București, Casa de editură și presă „Șansa”, 1994.
3. Revista „*Procesele socio-demografice în societatea contemporană: de la meditații la acțiuni*” conf. șt. intern. Chișinău, 2009.
4. Enache, Rodica, *Elemente de psihodiagnoză, consiliere și terapia familiei consiliere*, Constanța, Editura Ovidius University Press, 2011.
5. Rotariu, Traian, *Dicționar de sociologie urmat de indicatori demografici, economici, sociali și sociologici*, București, Editura Babel.
6. Gonța, Victoria, Minăscurtă, Tatiana, *Separarea ca stare de criză a cuplului*, în *Revista Psihologia*, 2008, nr. 1, p. 35-37.
7. Voinea, Maria, *Familia contemporană*. Mică enciclopedie, București, Editura Focus, 2005.

## PSIHOPROFILAXIA NEUROZELOR LA ELEVII ÎN PROCESUL DE INSTRUIRE

**Doina PALAMARCIUC**, studentă, *Facultatea Științe ale Educației Psihologie și Arte, Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*  
Conducător științific: **Natalia GUȚU**, lect. univ.

**Abstract:** *Contemporary school is considered one of the stressful places for students. For this reason it favors the appearance of neurosis. Given the fact, that neurotic manifestations leaves severe consequences in the most important spheres of life, it is necessary to implement and enforce psychoprophylaxis programs.*

**Key-words:** *anxiety, student, school, neurosis, psychoprophylaxis programs.*

Neuroza este considerată ca boală a secolului în care trăim. Dar nu este așa. Primele observații au fost făcute în antichitate și îi aparțin lui Hipocrate. El i-a caracterizat pe cei afectați de această boală drept „niște învinși”, probabil încercând și diferite remedii pentru vindecarea lor. În prezent termenul de neuroză este foarte cunoscut și întrebuițat în viața cotidiană fiind cercetat de mulți savanți, dar pentru prima dată a fost propus în 1769 de către W. Cullen, profesor de medicină la Edinburg. Termenul respectiv îngloba toate afecțiunile mentale cauzate de factori de natură psihogenă, încercînd, în așa mod, să dezvăluie etiologia lor și să pună accent pe importanța promovării psihopofilaxiei acestora la nivelul primar, secundar și terțiar. (Захаров 2000:18).

Problema neurozelor este considerată una dintre cele mai serioase drame ale societății contemporane, deoarece de ea suferă aproximativ 12% din numărul total al populației. Cercetările psihosociale din anul 2006 au arătat că în majoritatea țărilor europene, 88,2% din absolvenții școlilor superioare suferă de neuroze. Astfel, în România, ca și în Portugalia și Ungaria, 74% din licențiați suferă de nevroze care ar putea evolua spre boli psihice minore. Cauzele rezidă în imaturitate psihologică, deziluzii profesionale, alegere nepotrivită, cerințe exigente [6].

Un alt studiu realizat cu preadolescenții din Rusia, orașul Arhanghelsk, în anul 2009 a demonstrat că din 305 copii care s-au adresat la psiholog – 23,0% au fost diagnosticați cu neuroza obsesiv compulsivă, stările reactive neurotice au fost

depistate la 19,0%, cu logonevroză au fost diagnosticați 19,0% șirul fiind urmat de reacții nevrotice – 14,1%, enureză – 12,4%, anxietate neurotică – 6,8%, encomprez – 2%, mutizm – 3,3% (Миткевич 2000: 6).

Deși neurozele nu se consideră un fenomen patologic, totuși duc la grave consecințe în cele mai importante sfere ale vieții în plan social, profesional și personal. Dar cel mai mult neurozele afectează persoana în plan psihologic manifestându-se prin stimă de sine scăzută, iritabilitate, labilitate emoțională, demotivare. Persoanei nevrotice îi lipsește încrederea în sine, în rolul său social, este agresivă față de ceilalți (ironie) sau față de sine însuși (tentative de suicid), prezintă tulburări de somn (insomnie sau hipersomnie), de sexualitate (frigiditate sau impotență, abstenență și stematică sau masturbare) și pare a obosi exagerat de ușor. (Спиваковская 1988: 208).

Noțiunea de „neurozitate școlară” este frecvent întâlnită în literatura de specialitate și caracterizează situațiile când teama de școală și neliniștea există la nivel inconștient și se perindează la exterior nu numai prin intermediul manifestărilor somatice ca vomă, dureri de cap, febră, etc., care anticipă momentul intrării în școală, începutului lecției, discuției cu profesorul dar și probleme în plan psihologic. (Кузьмина 2000:8).

Școala este considerată instituția ce are drept scop formarea și dezvoltarea personalității elevului armonios dezvoltat capabil să se integreze cu succes în viața de adult. Dar școala de astăzi este brăzdată de multiple inovații, schimbări, la nivel de predare, asimilare a informației, care cere o suprasolicitare a elevilor pentru a putea face față expectanțelor exagerate din partea profesorilor, familiei. Această atmosferă de lucru frecvent îl poate demotiva pe elev, făcându-l mai predispus spre boli psihogene, dereglări comportamentale, neuroze.

Elevii nevrotici continuă să fie o problemă foarte actuală și deficitară pentru școală, profesori, părinți și pentru întreaga societate, deoarece este puțin cunoscută cauza și formele neurozelor, puterea impactului asupra formării și dezvoltării personalității sănătoase, capabile să se integreze în societatea contemporană.

Se consideră că psihoprofilaxia în instituțiile de învățământ este o direcție de activitate a psihologului destul de complicată, dar foarte importantă pentru protejarea sănătății elevilor. Psihoprofilaxia este considerată activitatea de bază a psihologului în incinta de învățământ, deoarece anume această activitate are drept scop crearea și menținerea unui confort psihologic pentru toți actorii implicați în activitatea de instruire, contribuind în așa mod la apariția dereglărilor psihice sau abaterilor de la normă (Кузьмина 2000:9).

O bună cunoaștere a personalității elevului la diferite perioade de vîrstă, a specificului comunicării și relaționării în diferite sisteme îi permite psihologului să planifice și să realizeze cu succes diferite activități de psihoprofilaxie cu elevi, profesori și părinți. Este bine cunoscut faptul că este cu mult mai ușor să preîntîmpini starea, fenomenul nedorit, decît să-l înlături. La fel de important pentru promovarea cu succes a activității de psihoprofilaxie este cunoașterea nu numai a factorilor, cauzelor neurozelor, ci a formelor de manifestare care diferă de la o vîrstă la alta, de la un caz la altul, ci și rapiditatea implicării (Сунцова 2007: 18).

**Obiectul cercetării** îl constituie fenomenul neurotizării elevilor în procesul de instruire.

**Scopul cercetării** constă în elaborarea și implementarea programului de psihoprofilaxie a neurotizării elevilor în procesul de instruire.

**Obiectivele cercetării:**

- analiza surselor științifice ce vizează fenomenul dat;
- cercetarea experimentală a manifestărilor neurotice la elevi;
- elaborarea și implementarea unui program de psihoprofilaxie a neurotizării elevilor;
- analiza și interpretarea datelor obținute în urma cercetării;
- elaborarea concluziilor și recomandărilor.

**Ipoteza cercetării:** Reieșind din faptul că neurozele se întâlnesc frecvent la elevi și lasă amprentă asupra formării și dezvoltării personalității, noi presupunem că, de fapt, cunoașterea cauzelor și a manifestărilor neurotice facilitează elaborarea programelor eficiente de psihoprofilaxie care vor contribui la crearea unui climat psihologic favorabil în mediul școlar.

**Baza conceptuală a lucrării** o constituie viziunile lui S. Freud, K. Horney, A. V. Zaharov, P. V. Simonov, B.V. Andreev vizînd esența, specificul și cauzele nevrozelor; manifestările și formele analizate de M. I. Buianov, I. M. Wish, B. V. Andreeva; strategiile de prevenire și diminuare a nevrozelor elaborate de M. Cuzimina.

**Metode de cercetare științifică:**

- analiza surselor științifice;
- metoda testelor;
- observarea.

**Eșantionul cercetării** a fost constituit din 58 elevi din clasa VII-VIII cu vîrstă cuprinsă între 13-15 ani, ai Liceului B. P. Hasdeu din or. Bălți. Grupul experimental a fost constituit din 28 elevi din clasa VII-a, iar grupul de control a fost constituit din 30 elevi din clasa a VIII-a.

**Valoarea teoretică a cercetării** își găsește expresie în faptul că au fost analizate și sistematizate datele științifice vizînd nevrozitatea, natura, sursele, cauzele, formele de manifestare a neurozității școlare și existentele strategii de psihoprofilaxie a lor.

**Valoarea practică a cercetării** rezidă în faptul că a fost elaborat și experimentat un program de psihoprofilaxie a neurotizării elevilor, care poate fi preluat și aplicat de către psiholog în activitatea profesională.

Experimentul de constatare s-a realizat **cu scopul** de a cerceta anxietatea ca o formă de manifestare a nevrozelor la elevi și implementarea programului de psihoprofilaxie.

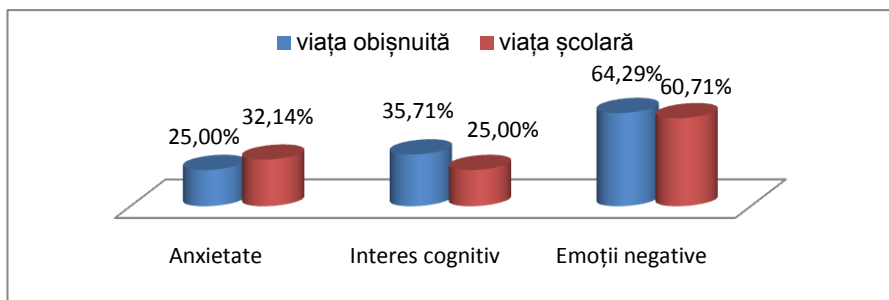
În cadrul experimentului de constatare am aplicat următoarele **metode de cercetare științifică:**

- ❖ Testul Stare-trăsătură de personalitate a lui Speilberg (modificat de A. Andreeva);
- ❖ Testul de diagnosticare a nivelului anxietății școlare după Philips.

Analizînd rezultatele obținute un urma aplicării Testului lui Speilberg în cl. VII-a, grupa experimentală, am constatat că la 7 elevi (25,00%) s-a înregistrat pre-



zența anxietății reactive, ceea ce vorbește despre neliniștea interioară a subiectului care creează o barieră în relațiile cu cei din jur și teama de noi experiențe. La 9 elevi ceea ce reprezintă 32,14% din numărul total s-a constatat prezența anxietății școlare, ceea ce reliefează nivelul neliniștii și a fricii care persistă nu doar în timpul orei, ci pe tot parcursul aflării elevului în incinta școlii. Numai la 35,71% din elevi este prezent interesul cognitiv în viața cotidiană ce ne vorbește despre tendința subiectului de a se avânta spre noi descoperiri, despre flexibilitatea acestuia de a trăi noi experiențe. Prezența interesului la lecții se manifestă numai la 7 (25%) din elevi. Un număr mare de elevi sunt frământați de emoții negative în viață (64,29%) și la școală (60,71%). Aceste constatări sunt prezentate în **Fig. 1. Stare-trăsătură de personalitate în clasa VII-a.**

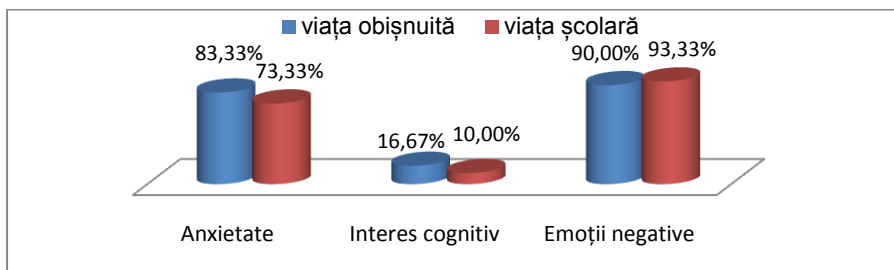


**Fig. 1. Stare-trăsătură de personalitate în clasa VII-a (grup experimental)**

Concluzionând cele prezentate în fig. 1, putem afirma că nivelul anxietății este mai înalt în timpul procesului de instruire decât în viața cotidiană ceea ce poate fi cauzat de programul supra încărcat, expectanțe exagerate, sub/suprasolicitarea elevilor. La fel, anxietatea lasă impact negativ asupra interesului cognitiv. Se conturează o corelație dintre aceste două scale care reliefează faptul că interesul cognitiv este mai scăzut la lecții decât în viața cotidiană. Emoțiile negative sunt mai proeminente în viața cotidiană de cât la școală.

Un urma aplicării aceluiași test în clasa VIII-a am constatat că nivelul anxietății reactive este mai înalt decât în clasa VII-a și reprezintă 83,33%. (25 elevi). Anxietatea școlară a marcat 22 de elevi, adică 73,33%. Interesul cognitiv în viața obișnuită e caracteristic doar 5 elevi iar interesul cognitiv în procesul de învățare este prezent la 3 elevi. Emoțiile negative nuanțează viața la 90% în activitatea cotidiană și respectiv în școală la 93,33% din elevi.

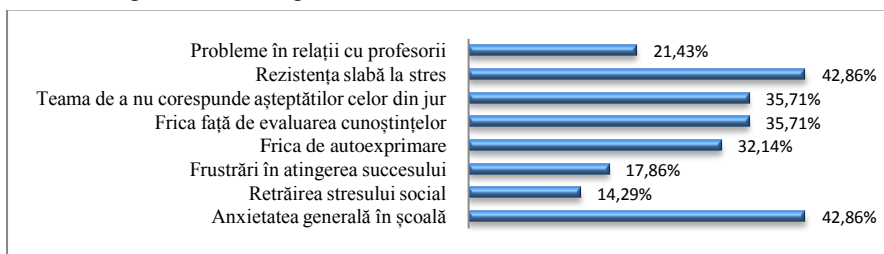
Analizînd cele prezentate în fig. 2 deducem că nivelul anxietății reactive este mai înalt decît cel al anxietății școlare. Dat fiind faptul că anxietatea este dimensiunea care afectează nemijlocit sistemul cognitiv, observăm și în această grupă de elevi o strînsă corelație dintre aceste două scale. Astfel, putem afirma că interesul cognitiv este mai înalt în viața cotidiană decît la ore. La fel, și emoțiile negative au atins un grad mai înalt la ore decît în viața cotidiană la baza cărora se pot afla relațiile defectuoase cu cadrele didactice cauzate de lipsa interesului pentru ore.



**Fig. 2.** Stare - trăsătura de personalitate în clasa VIII-a (grup de control).

Testul lui Phillips a fost aplicat cu scopul de a cerceta nivelul și caracterul anxietății școlare care se află în strânsă legătură cu diverse sfere ale vieții școlare.

Din numărul total de elevi din grupul experimental, un număr foarte mare manifestă anxietate școlară – 42,86% ceea ce denotă afit atitudinea elevilor față de școală, cât și starea emoțională a acestora. Un număr destul de semnificativ de elevi 9 (32,14%,) au frica de autoexprimare care creează bariere în exprimarea propriilor trăiri, gânduri, emoții legate nu doar de viața școlară, ci și de cea personală. Într-o măsură mai mică elevii clasei a VII-a sunt afectați de frustrări în atingerea succesului de care au fost marcați doar 5 elevi (17,86%). Acești elevi sunt montați spre insucces indiferent de prezența capacității despre abilitățile acestora de a face față greutăților în calea succesului. La 14,29% din clasă se manifestă retrăirea a stresului social care se exprimă printr-o permanentă stare de încordare psihoemoțională, lipsa de entuziasm, motivației și a satisfacției de la activitatea realizată. Aceste rezultate sunt prezentate în fig. 3.



**Fig. 3.** Anxietatea școlară în clasa a VII-a (grup experimental).

Deci, în clasa a VII-a cel mai înalt nivel de manifestate s-a constatat la scalele anxietatea generală în școală, rezistența slabă la stres, frica față de evaluarea cunoștințelor și teama de a nu corespunde așteptărilor celor din jur. Un punctaj mare, dar nu atât de înspăimântător, l-au înregistrat manifestările frica de autoexprimare și problemele în relația cu profesorii. Cel mai puțin elevii clasei a VII-a sunt marcați de frustrări în atingerea succesului și retrăirea stresului social.

În clasa a VIII-a, în urma aplicării testului Phillips, anxietatea generală a cuprins 15 elevi, ceea ce corespunde 53,33%. Același număr de elevi sunt marcați de frica față de evaluarea cunoștințelor. Aproape jumătate din elevi, adică 13 (46,67%) sunt caracterizați de o rezistență slabă la influența factorilor stresogeni.

Același număr de elevi, adică 13 (46,67%) au frică de faptul că nu vor putea face față așteptărilor celor din jur. De frustrări sunt marcați 20% din elevi. Aceste rezultate sunt oglindite în fig. 4.

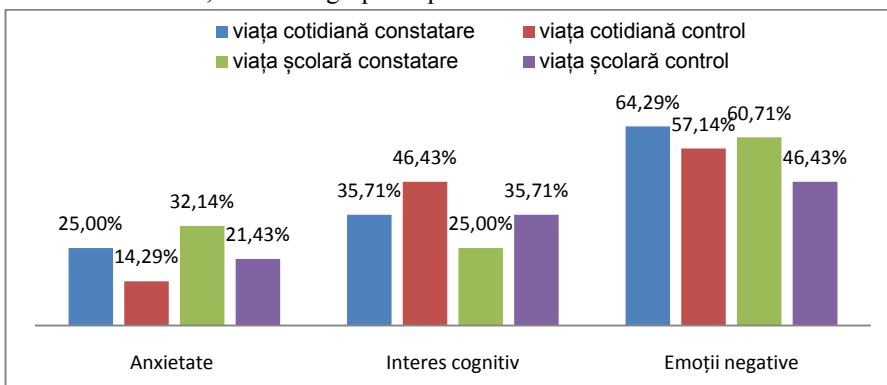


**Fig. 4.** *Anxietatea școlară în clasa a VIII-a (grup de control).*

În baza rezultatelor, analizate din fig. 4, putem spune că cele mai îngrijorătoare manifestări se observă la anxietatea generală în școală și frica față de evaluarea cunoștințelor. Alte manifestări la fel de proeminente sunt rezistența slabă la stres și teama de a nu corespunde așteptărilor celor din jur. Cu un grad mai scăzut, dar tot îngrijorător care a marcat negativ elevii sunt problemele în relația cu profesorii. Cel mai scăzut punctaj e înregistrat la manifestările frica de autoexprimare, retrăirea stresului social și frustrări în atingerea succesului.

În urma experimentului de constatare deduce că așa o formă de manifestare a neurozelor ca anxietatea este o dramă a școlii contemporane, deoarece afectează nemijlocit actorii principali ai procesului instructiv-educativ. Pentru diminuarea problemei ne-am propus să elaborăm și să implementăm un program psihoprofilactic ce are drept scop prevenirea și diminuarea simptomelor neurotice.

În cadrul experimentului de formare, am implementat programul psihoprofilactic al neurozelor, în clasa 7 grupul experimental.

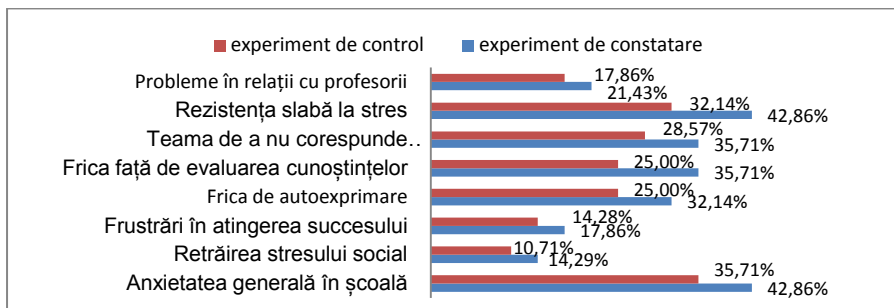


**Fig. 5.** *Stările-trăsăturilor de personalitate obținute la promovarea Testului lui Spielberg la elevii din grupul experimental, în urma promovării programului experimental*

Astfel, am promovat Testul Stare-trăsătură de personalitate a lui Speilberg și am constatat că elevii din grupul experimental în urma promovării programului experimental sunt mai puțin marcați de unele stări, trăsături emoționale nefavorabile. Rezultatele sunt prezentate în Fig. 5.

Analiza datelor confirmă că au intervenit schimbări calitative: s-a diminuat starea de anxietate, a sporit interesul cognitiv la lecții și în viața cotidiană. S-a micșorat numărul de elevi cuprinși de emoții negative în viața cotidiană și cea școlară.

De asemenea, în experimentul de control am aplicat Testul de diagnosticare a nivelului anxietății școlare după Philips și am obținut următoarele rezultate prezentate în Fig. 6.

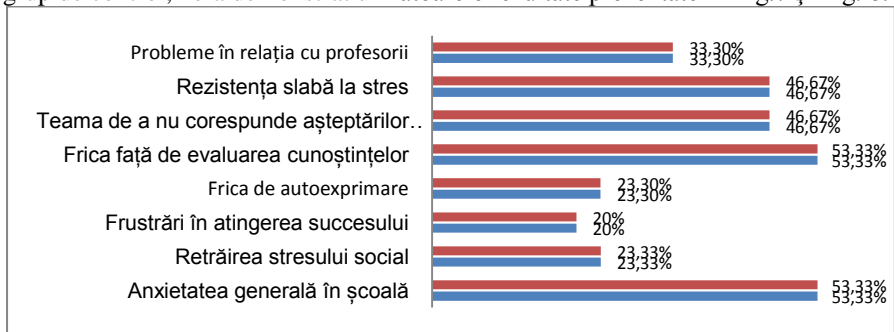


**Fig. 6.** Rezultatele obținute la promovarea testului Philips pentru studierea nivelului anxietății școlare la elevii din grupul experimental.

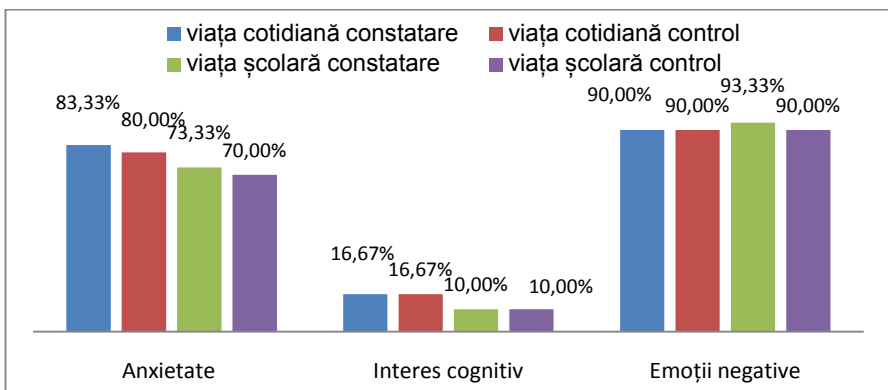
În comparație cu rezultatele experimentului de constatare au intervenit așa schimbări ca:

- anxietatea școlară e prezentă la 10 elevi din 12;
- rezistența slabă la stres caracterizează 9 elevi din 12;
- marcați de frică sunt 7 elevi din 9;
- au frică de a nu corespunde așteptărilor celor din jur 8 elevi din 10.

Aplicarea repetată în cadrul experimentului de control a testelor în clasa a VIII-a, grup de control, ne-a demonstrat următoarele rezultate prezentate în Fig.7 și Fig. 8.



**Fig. 7.** Rezultatele obținute la promovarea testului Philips pentru studierea nivelului anxietății școlare la elevii din grupul de control.



**Fig. 8.** Stăruire-trăsăturilor de personalitate obținute la promovarea Testului lui Spielberg la elevii din grupul de control.

Observăm în urma analizei datelor prezentate în Fig. 7 și Fig. 8 că nu se conturează schimbări în manifestarea stărilor afective, nivelului de anxietate școlară.

Deci, putem concluziona că aplicarea programului de psihoprofilaxie are un impact benefic asupra elevilor marcați de anxietate, deoarece diminuează această neuroză.

Cercetarea noastră ne-a demonstrat că neurozele la elevi sunt frecvent întâlnite sub diferite manifestări. Anxietatea obișnuită, reactivă, școlară pune stăpânire pe mulți elevi ca urmare a interacțiunii dintre vulnerabilitatea biologică a elevului și cea psihologică și din contextul de viață cotidian și în foarte mare măsură de cea școlară. Stăruire de neuroză afectează nu numai viața elevului în incinta școlii, ci se răsfrânge și asupra vieții personale a acestuia, marcându-i viitorul.

Promovarea în școală a activităților de psihoprofilaxie este foarte importantă, deoarece contribuie la protejarea sănătății elevilor prin crearea condițiilor favorabile de instruire și educație în urma cunoașterii și respectării de toți actorii implicați în procesul de instruire și educație a particularităților de vîrstă și individual-psihologice a elevilor.

#### **Bibliografie:**

1. Миткевич В. А., Эффективность арттерапии при невротических состояниях 2005 disponibilă în format electronic file:///C:/Users/Doina/Downloads/efektivnost-artterapii-pri-nevroticheskikh-rasstroystvah-u-detey.pdf (accesat: 23. 03. 2015)
2. Захаров А. И., Происхождение детских неврозов и психотерапия., – М.: 2000.
3. Сливаковская А. С. Профилактика детских неврозов (комплексная психологическая коррекция). Изд-во МГУ, 1988.
4. Сунцова Наталия, А на уроках как сонные мухи.../ Первое сентября, 2007, nr. 22, P. 18.
5. Кузьмина Марина, Детский невроз страха Школьный психолог: Ежегод. прил. к газ. "Первое сентября", 2000, nr. 25, P. 8-10.
6. [http://www.revistafelicia.ro/articol\\_1002613/licentiatii\\_-victimele\\_nevrozelor.html?action=print](http://www.revistafelicia.ro/articol_1002613/licentiatii_-victimele_nevrozelor.html?action=print) (accesat: 13. 04. 2015).

## DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR COMUNICATIVE PRIN ANTRENAMENT PSIHOLAGIC LA STUDENȚII-VIITORI JURIȘTI

**Carolina RUSU**, studentă, *Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți*  
Conducător științific: **Natalia GUȚU**, *lect. univ.*

**Abstract:** *Communication remains the key to success in any field. The developing of communication skills provides future lawyers the opportunity to take a public speech, to argue, to listen to, to provide an analysis, to propose alternative solutions, a situation that requires decision making. Training and development of communicative skills makes the student active, communicable, energizing so increases the potential formation of oriented multilateral intellectual personality, individuality and direct him to be a good professional in his field.*

**Key-words:** *communication, competence, communicative competence, lawyer, psychological training, student.*

Trăim într-o lume deschisă în care comunicarea este privită drept fundamentul vieții atât pentru existența individuală, cât și pentru stabilirea de relații cu ceilalți, dar și cu întreaga societate în care ne regăsim. Prin mintea noastră, a oamenilor, trec o mulțime de idei și gânduri. Unele din ele se exteriorizează, altele nu. Comunicarea constituie baza de formare a interacțiunii dintre grupuri. Cu cât un om comunică mai ușor cu cei din jur, cu atât este mai apreciat și se integrează mai ușor în acel grup social, stabilește legături și interacțiuni cu cei din jur. Din lipsă de comunicare eficientă și adecvată multe dintre persoane sînt marginalizate.

Un rol esențial în formarea unei baze comunicative adecvate și eficiente, care ar contribui nemijlocit la minimalizarea marginalizării persoanelor, îl joacă formarea și dobîndirea competențelor comunicative. Acestea servesc drept fundament în comunicarea cu ceilalți, în stabilirea de relații, dar nemijlocit și în cadrul domeniului profesional în care se află.

Un domeniu profesional aparte, în care comunicarea rămîne extrem de esențială îl constituie sistemul juridic. Se spune că comunicarea în domeniul dat nu este altceva decît o artă care se evidențiază prin „...eleganță în gîndire, în exprimare, ținută și atitudine ...” (Manolescu, 1998: 11).

Specialiștii din domeniul dat manifestă o atitudine responsabilă, creatoare, capabili să culeagă fapte, să analizeze, să sistematizeze, să asculte, să argumenteze, fapt ce solicită o pregătire temeinică încă din perioada lor de formare ca viitor profesionalist, din perioada studenției.

În prezent se remarcă o vădită tendință de intensificare a metodelor interactive în procesul de învățămînt, bazat anume pe competențe, care ulterior conduce la o dezvoltare eficientă a acestora în domeniul comunicării, considerate astfel drept modalități eficiente de a satisface nevoia interioară a subiectului de a face un schimb de informații și idei, de impresii și de opinii, de a se exterioriza în comunicarea cu ceilalți, ceea ce constituie un bun prilej de stabilire a unor relații socio-afective, de înțelegere reciprocă și de cooperare.

Dezvoltarea competențelor comunicative la studenții-viitorii juriști va contribui esențial la formarea lor profesională, fapt ce le va facilita esențial într-un fel sau altul meseria. Acestea oferă viitorilor juriști oportunitatea de a ține un discurs public, de a argumenta, de a asculta, de a întreprinde o analiză, de a propune alternative de rezolvare a unei situații, care reclamă luarea de decizii.

Formarea și dezvoltarea competențelor comunicative îl face ulterior pe student activ, comunicativ, energizând astfel potențialul lui intelectual orientat spre formarea sa multilaterală ca personalitate, individualitate și nemijlocit ca un bun profesionist în domeniul său.

**Problema investigației:** Mai puțin este studiat nivelul de formare a competențelor comunicative la juriști, moment ce a sporit interesul nostru științific față de acest subiect și a impulsionat realizarea cercetării de față.

**Obiectul cercetării** îl constituie competențele comunicative la studenții-viitori juriști.

**Scopul cercetării** constă în cercetarea și identificarea competențelor comunicative la studenții-viitori juriști.

**Obiective:**

- Abordarea teoretică a subiectului propus;
- Cercetarea experimentală a competențelor comunicative la studenții-viitori juriști;
- Elaborarea și implementarea programului dezvoltativ a competențelor comunicative prin antrenament psihologic la studenții-viitori juriști;
- Analiza și interpretarea datelor obținute în urma cercetării;
- Elaborarea concluziilor.

**Ipoteza lucrării:** Presupun că dacă studenții-viitori juriști vor fi implicați periodic în diverse antrenamente psihosociale de ordin comunicativ, atunci acestea vor contribui la formarea și dezvoltarea competențelor comunicative care sînt foarte importante pentru viitoarea activitatea profesională.

**Baza conceptuală** o constituie studiile realizate de Școala de la Palo Alto, California, SUA.; David McClelland în studiul său „Testing for Competence Rather Than Intelligence”; specificul competenței comunicative în studiile realizate de Spitzberg și Cupach; specificul și funcționalitatea principiilor pe care se bazează competențele comunicative în concepțiile lui T. Callo; structura competenței comunicative după C. Simard; W. Wood; esența stilului juridic în abordările lui M. Manolescu, S. Moscovici vizînd competențele sociale.

**Metode și procedee:**

1. Analiza și sinteza surselor științifice;
2. Chestionarea;
3. Observarea.

**Eșantionul cercetării** a fost constituit din 30 de studenți cu vîrsta cuprinsă între 21-22 ani, care își fac studiile la Facultatea de Drept și Științe sociale, de la Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți (15 subiecți în grupa de control, 15 de subiecți în grupa experimentală.)

**Importanța teoretică a lucrării:** Din punct de vedere teoretic, este o sinteză a conceptelor și teoriilor ce vizează și abordează acest subiect. Totodată, este ca o generalizare/rezumat al unei teme foarte frecvent discutată azi – competențele comunicative.

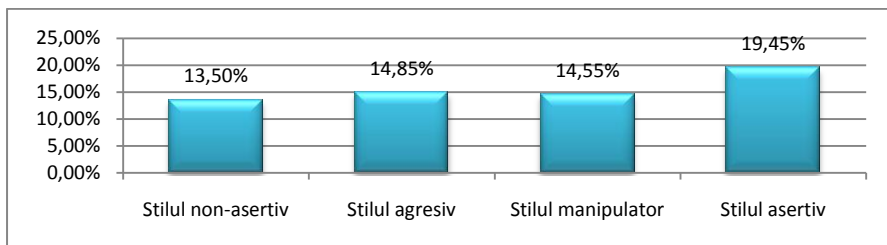
**Importanța practică a lucrării** derivă din cercetarea experimentală aplicată în domeniul respectiv, dar și nemijlocit metodele/tehnicile cu conținut psihologic de dezvoltare a competențelor comunicative, elemente ce pot fi importante pentru un proiect ce vizează problema dată și care pot fi aplicate nemijlocit în practică, obținând astfel rezultatele mult dorite sau, și mai actual, schimbarea la care se rîvneste cu-afta ardoare. De asemenea, pot prezenta interes pentru psihologi, administrația facultății în frunte cu cadrele didactice, favorizînd astfel punct de informare și pornire spre o mai bună pregătire a viitorilor specialiști.

**Experimentul de constatare** s-a realizat cu scopul de a cerceta și identifica competențele comunicative la studenții-viitori juriști.

În cadrul cercetării experimentale am utilizat următoarele **metode de investigație științifică:**

- 1) Chestionarul S.C. (Analiza stilului de comunicare) de Marcus S.;
- 2) Chestionarul ce vizează capacitatea de comunicare.

Analizînd răspunsurile intervievaților, constatăm că studenții-viitorii juriști nu au format un stil de comunicare anume, predominante fiind toate cele patru stiluri, fapt ce rezidă nemijlocit din datele obținute (fig. 1, fig. 2).



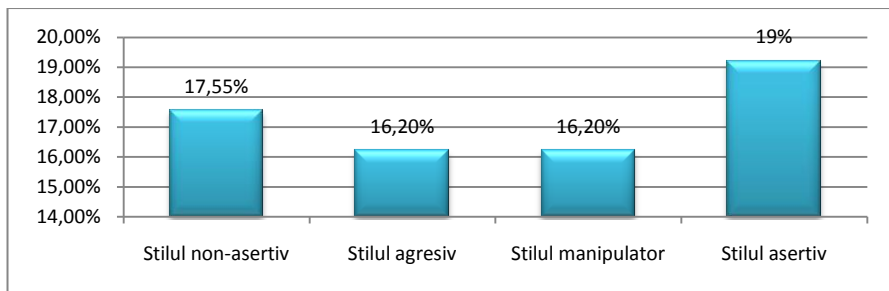
**Fig. 1.** Stilul dominant de comunicare la studenții-viitori juriști în grupa experimentală

Observînd (fig. 1) datele de mai sus, putem reliefa faptul că studenții-viitori juriști nu au format încă un stil de comunicare manifest, după cum și datele ne arată acest lucru: 14,85% îl cuprinde stilul manipulator și cel agresiv, 13,50% – stilul non-assertiv, 16,45% – stilul assertiv. Totodată, e de menționat faptul că stilul assertiv ocupă un % mai mare, fapt ce constituie teren de lucru de mai departe așteptat pentru psihologi, cît și pentru cadrele didactice implicate nemijlocit în procesul de specializare a viitorilor juriști.

Figurile (fig. 1, fig. 2) ne permit să conchidem că stilul manifest de comunicare al studenților-viitori juriști este încă unul neconturat, îmbucurător totuși este faptul că conturat la nivel subdominant este stilul assertiv, fapt ce conferă teritoriu de lucru asupra acestora spre o mai bună dezvoltare a competențelor comunicative, asigurînd astfel, într-un fel sau altul, o lărgire a orizontului comunicativ al studenților-

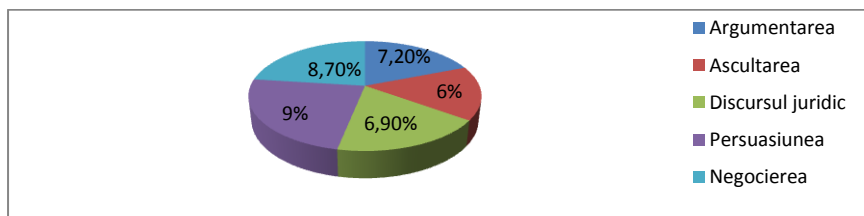


viitori juriști, dar și pentru o specializare mai temeinică și mai eficientă din punct de vedere al comunicării.



**Fig. 2.** Stilul dominant de comunicare la studenții-viitori juriști în gr.de control

Stilul de comunicare dominant depistat la studenții-viitori juriști (fig. 1, 2) ne-au permis să realizăm legătura de interdependență dintre stil de comunicare și competență comunicativă. Luate în ansamblu și analizate mai amplu, am putut evidenția acele competențe comunicative specifice studenților juriști, dar și ce procentaj ocupă fiecare. Astfel, observăm persuasiunea-ca competență comunicativă, dar și ca formă a manipulării că ocupă 9% din totalul de 30 de subiecți, negocierea constituie 8,70%, 7,20% – o ocupă argumentarea, urmînd discursul juridic cu 6,90%, și în final ascultarea care constituie 6% (fig. 3).



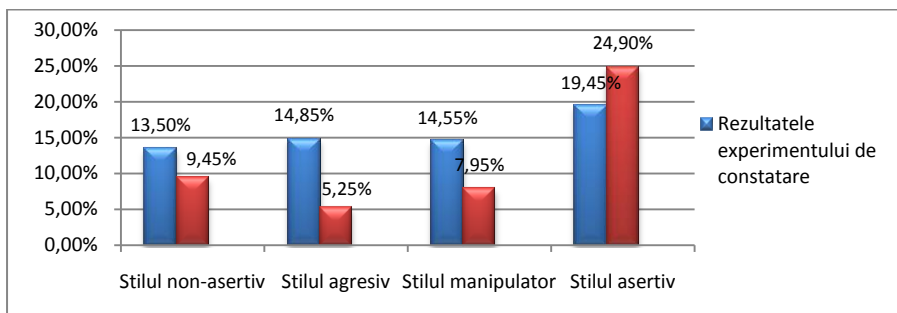
**Fig. 3.** Competențele comunicative la studenții-viitorii juriști

În cadrul **experimentului de formare** studenții grupei experimentale au fost implicați în cadrul unui program dezvoltativ a competențelor comunicative prin antrenament psihologic, care a inclus 7 ședințe cu o durată de 50 minute, frecvența fiind o dată în săptămîină.

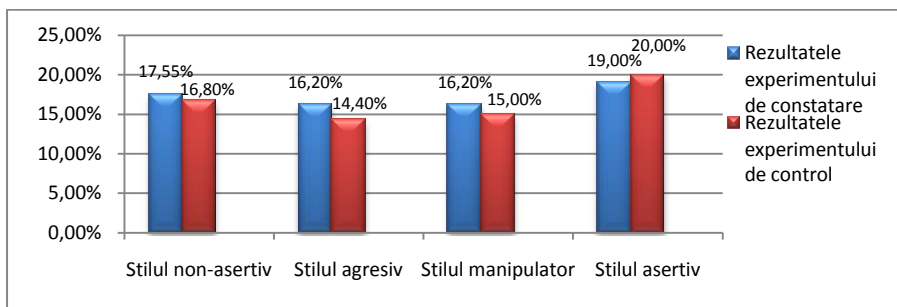
**Experimentul de control** ne-a permis, într-un fel sau altul, să reliefăm aportul implicării subiecților în antrenamente psihologice cu accent sporit anume asupra dezvoltării comunicării/competențelor comunicative. Impactul antrenamentului psihologic este reliefat în fig. 4.

Se evidențiază prezența stilului asertiv de comunicare la 24,90% studenți, iar celelalte poziționîndu-se cu cîteva scale mai jos.

Cu privire la grupa de control, experimentul în cauză ne-a permis să elucidăm aceleași rezultate cu mici schimbări (fig. 5).

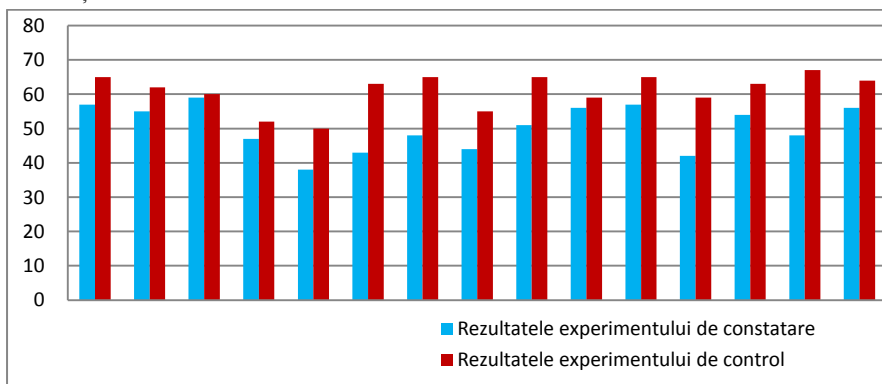


**Fig. 4.** Analiza comparativă a stilurilor de comunicare în grupa experimentală

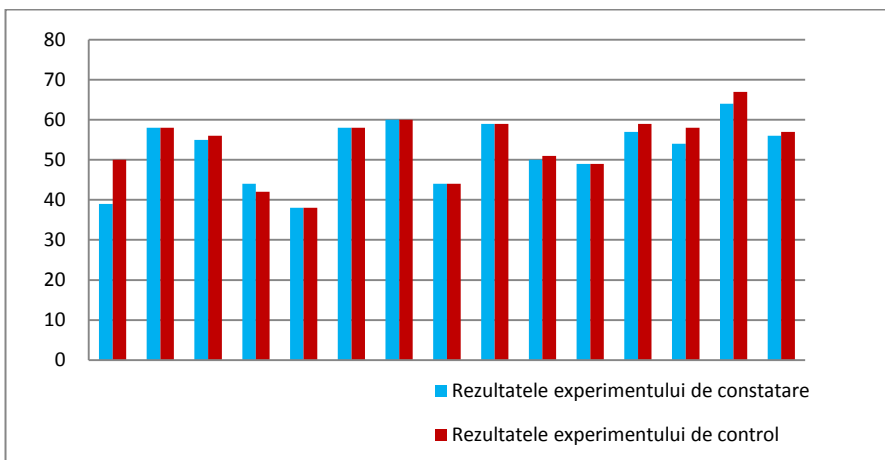


**Fig. 5.** Analiza comparativă a stilurilor de comunicare în grupa de control

Dacă e să analizăm comparativ fig. 4 și fig. 5 atunci cu ușurință am putea conchide încă o dată importanța majoră a implicării subiecților în antrenamente psihologice în scopuri comunicative. Totodată observăm în fig. 5 un tablou care ne permite să concluzionăm că subiecții neimplicați în cadrul programului dezvoltativ rămân cu același stil de comunicare, ceea ce ne vorbește despre acel comportament imatur și adesea oscilant.



**Fig. 6.** Analiza comparativă a capacității de comunicare, grupul experimental, experimentul de control



**Fig. 7.** Analiza comparativă a capacității de comunicare, grupul de control, experimentul de control

În urma realizării chestionarului cu referire la capacitatea de comunicare a studenților-viitori juriști, concluzionăm că dacă pînă la aplicarea programului dezvoltativ la unii se evidențiază un punctaj de 37-42-56 de puncte, ceea ce sugera o capacitate medie de comunicare, atunci după aplicarea programului observăm o creștere pînă la 65-66 puncte (fig.6), ceea ce ne vorbește despre o capacitate excelentă de comunicare, cît privește în grupa de control-observăm schimbări nesemnificative (fig. 7).

Cercetarea noastră ne-a demonstrat că implicarea studenților-viitori juriști în antrenamente psihologice joacă un rol primordial în formarea și dezvoltarea competențelor comunicative, fapt ce rezidă din rezultatele de pînă la program și ulterior după realizarea acestuia.

Implicarea periodică a studenților juriști în diverse antrenamente psihosociale de ordin comunicativ v-a contribui esențial la dezvoltarea lor multilaterală ca viitor profesionist în domeniu.

#### **Bibliografie:**

1. Abric, Jean Claude. *Psihologia comunicării*. Iași, Editura Polirom, 2002.
2. Burlacu, Marcel, Rusu, Valeriu, Rusu, Svetlana. *Medierea - soluție eficientă a conflictelor de muncă, responsabilitate în prevenirea și reducerea șomajului*. Asociația obștească „Agenția pentru dezvoltarea Regională „Habitat”.
3. Hogan, Kevin. *Psihologia persuasiunii. Fă-i să gîndească... ca tine*. Editura Antet, 2004.
4. Manolescu, M. *Știința dreptului și artele juridice*. Editura Continent XXI, București, 1993.
5. Miron, Ionescu. *Instrucție și educație*. Editura Eikon, 2011.
6. Mitrofan, Nicolae. *Psihologie judiciară*. Casa de editură și presă „Șansa”, București, 1992.
7. Șerb, Stancu. *Relațiile publice și comunicarea*. București, 1999.
8. Șoitu, Laurențiu. *Comunicare și acțiune*. Editura Universitaria, 2002.
9. Zemor, P. *Comunicarea publică*. Editura Institutul European, Iași, 2003.
10. Леонтьев, Алексей. *Основы психолингвистики*. 2005.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ПО ПРОБЛЕМАМ ПЕРЕЖИВАНИЯ РАССТАВАНИЯ С ПАРТНЁРОМ

**Мария ЦЫГУЛЯ**, *мастерантка, Факультет Педагогики, Психологии и Искусств, Бэлцький Государственный Университет имени Алеку Руссо*  
Научный руководитель: **Сильвия БРИЧАГ**, *др. конф. унив.*

**Abstract:** *The present research paper reveals the problem and species aspects of couple relations with partner, underlining the aspect of separation and psychological-consulting as a means of qualified support and help in situations of separation with the partner. The choice of the topic was motivating buy the widely spread phenomena nowadays and is based on statistic date of broken relation and divorce in Moldova us well us on a global scale. According to statistic date the Republic of Moldova takes the fifth place in the world as to the number of divorces. The stested part of this research is the study of situation and the specific aspect of the separating experience with a partner and the main directions of psychological-consulting based on the experience of separation with a partner.*

**Key-words:** *cognitively complex emotional, pain, stress, frustration, crisis, farewell, divorce, disintegration affective relations, psychological counseling.*

Расставание с партнёром является одним из самых распространённых, социальных феноменов нашего времени. Как итог, расставание с партнёром является сильным эмоциональным и психическим потрясением, ведущим к ряду изменений в жизни человека как на психическом, так и на физическом и социальном уровнях. А именно:

- Глубокое эмоциональное потрясение, приводящее к: депрессии, стрессу, фрустрации, эмоциональному выгоранию и т.д.
- Ухудшение физического здоровья: бессонница, апатия, астения, возникновение соматических заболеваний на фоне острых стрессов и нервных переживаний.
- Изменение микросоциальной ситуации: разрушение семьи, дестабилизация отношений с партнёром, потеря работы, смена местожительства и т.д.

В таких жизненных ситуациях человеку, пережившему расставание с партнёром, необходима квалифицированная психологическая помощь в переживании проблем, связанных с расставанием и к адаптации к новому социальному статусу.

В центре внимания данной работы – исследование специфики переживания ситуации расставания с партнером и основные направления психологического консультирования по проблемам переживания расставания с партнером.

*Объект исследования:* личность, переживающая расставание с партнером.

*Предмет исследования:* проблемы переживания расставания с партнёром.

*Цель исследования:* Реорганизация жизни человека, пережившего расставание с партнёром.

*Задачи исследования:*

- ✓ проанализировать индивидуально-психологические особенности человека, переживающего расставание с партнёром;

- ✓ выявить и определить причины и разновидности проблем переживания расставания с партнёром;
- ✓ определить основные направления психологического консультирования по проблемам переживания расставания с партнёром;
- ✓ исследовать и диагностировать индивидуально-личностные особенности людей, переживающих расставание с партнером;
- ✓ провести психологическое консультирование по проблемам переживания расставания с партнёром;
- ✓ оценить эффективность проведенного психологического консультирования по полученным результатам исследования.

*Гипотеза:* Предполагаем, что:

- 1) В зависимости от преобладающего статуса партнёра: «виновник» или «жертва», уровни депрессии, а также реактивной и личностной тревожности у людей, переживающих расставание с партнёром в случае статуса «жертва» расставания, будут более высокими, чем в случае статуса «виновник» расставания.
- 2) Через психологическое консультирование можно реорганизовать жизнь человека, пережившего расставание с партнёром.

*Теоретическая (методологическая) основа исследования:*

Проблема переживания расставания с партнёром была изучена в трудах таких известных психологов и научных деятелей, как: В. Н. Мясищев, В. Н. Панферов, Н. Н. Обозов, Ф. Е. Василюк, Л. Я. Гозман, Г. М. Андреева, М. И. Лисина. Психологическое консультирование по проблемам переживания расставания с партнёром было раскрыто в исследованиях: Г. И. Колесниковой, Р. Кочюнаса, Ю. Е. Алёшиной, О. В. Галустовой, Е. Г. Силяевой, О. А. Карабановой, В. Ю. Меновщика, А. А. Бодалева.

*Методы и техники исследования:*

- ✓ анализ научно-психологической литературы;
- ✓ эксперимент;
- ✓ тесты: тест «Шкала самооценки уровня тревожности Ч. Д. Спилберга, Ю. Л. Ханина, методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний В. Зунга. (адаптация Т. И. Балашовой);
- ✓ методы качественной и количественной обработки данных.

*Экспериментальная основа исследования:* Экспериментальная работа осуществлялась в «Центре психологического консультирования» Бельцкого государственного университета имени «А. Руссо» с субъектами, переживающими расставание с партнёром – 6 человек, из которых 3 лица мужского пола и 3 лица женского пола. Возраст молодых людей: 20-30 лет.

### ***Теоретические аспекты специфики переживания ситуации расставания с партнёром***

Расставание с партнёром является одним из самых распространённых явлений нашей повседневной жизни. Как правило, данный социальный феномен носит лично-непосредственный характер и переживается каждым челове-

ком индивидуально. Как следствие, расставание приносит в жизнь человека приносит большие изменения как в физическом, эмоциональном, так и в социальном плане. Если условно объединить все виды изменений в один комплекс или систему, то можно обозначить данное явление как «переживание».

Как отмечает Василюк В. Ф., переживание — это особое, субъективное, пристрастное отражение, причем отражение не окружающего предметного мира самого по себе, а мира, взятого в отношении к субъекту, с точки зрения предоставляемых им (миром) возможностей удовлетворения актуальных мотивов и потребностей субъекта. (Василюк 1984: 6).

Как отмечает Малкина-Пых, И. Г. в своей работе «Психологическая помощь в кризисных ситуациях», синдром утраты (иногда его принято называть «острое горе») — это сильные эмоции, переживаемые в результате утраты близкого, любимого человека. Утрата может быть временной (разлука) или постоянной (смерть), реальной или воображаемой, физической или психологической. Горе — это также процесс, при помощи которого человек работает с болью утраты, вновь постепенно обретая чувство равновесия и полноты жизни. Хотя преобладающей эмоцией при утрате является печаль, тут также присутствуют эмоции страха, гнева, вины и стыда (Малкина-Пых 2005: 425).

Реакция утраты при расставании с партнёром характеризуется физическими, эмоциональными проявлениями и нарушениями в интеллектуальной сфере. Каждый вид проявлений характеризуется индивидуально-личностными особенностями протекания психических реакций, а также направленностью мотивов и потребностей личности на данный момент. Весь комплекс переживаемых чувств и эмоций человека в ситуации расставания с партнёром, можно определить понятием *посттравматический когнитивно-эмоциональный комплекс* (ПТК).

Далее рассмотрим более подробно процесс расставания, а именно распада эмоциональных отношений, по Гозману Л. Я.

Распад и прекращение взаимодействия не означают, что партнер становится эмоционально нейтральной фигурой. Как показал Р. Вейс, в течение длительного периода, доходящего иногда до нескольких лет, сохраняется субъективная эмоциональная связь с партнером. Причем связь эта сохраняется и после установления новых, благополучных эмоциональных отношений с другим человеком (исключением являются те случаи, когда прежние отношения были прерваны ради легализации уже сформировавшихся эмоциональных связей с другим партнером). По мнению Р. Вейса, феноменологически реакция на распад эмоциональных отношений напоминает реакцию ребенка на потерю объекта привязанности, близость этих переживаний некоторыми их субъектами осознается. Ведущими по отношению к партнеру являются агрессивные чувства, гнев, склонность приписывать ему различные негативные черты и вину за распад взаимоотношений. Весь синдром отношения к бывшему партнеру характеризуется, однако, амбивалентностью — негативные чувства соседствуют с позитивными. Бывший партнер часто выступает в качестве мысленного собеседника, взаимоотношения с ним составляют существ-

венное содержание сновидений, эмоционально заряженных, причем не только негативно, но и позитивно, остаются и связанные с ним объекты (вещи, определенные районы города и пр.). Таким образом, процесс распада эмоциональных отношений является процессом, пролонгированным на интрапсихическом уровне (Гозман 1987: 151).

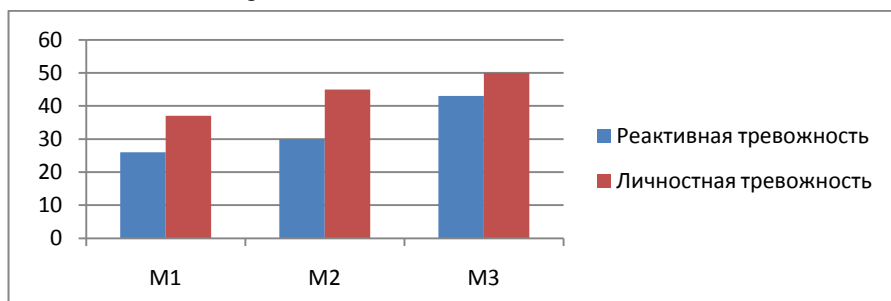
Как мы видим, процесс распада эмоциональных отношений напоминает процесс потери объекта привязанности, ведущий за собой целый комплекс чувств, как позитивных, так и негативных.

### ***Реорганизация жизни человека, переживающего расставание с партнёром***

#### **✓ *Диагностическое исследование индивидуально-личностных особенностей людей, переживающих расставание с партнёром.***

##### *Анализ результатов констатирующего эксперимента*

Тест «Шкала самооценки тревожности» Ч. Спилберга, Ю. Л. Ханина позволил нам определить уровни реактивной и личностной тревожности у исследуемых. Полученные нами результаты по данной методике представляем ниже в диаграмме №1.



**Фигура №1.** Шкала самооценки уровня тревожности у лиц мужского пола, переживающих расставание.

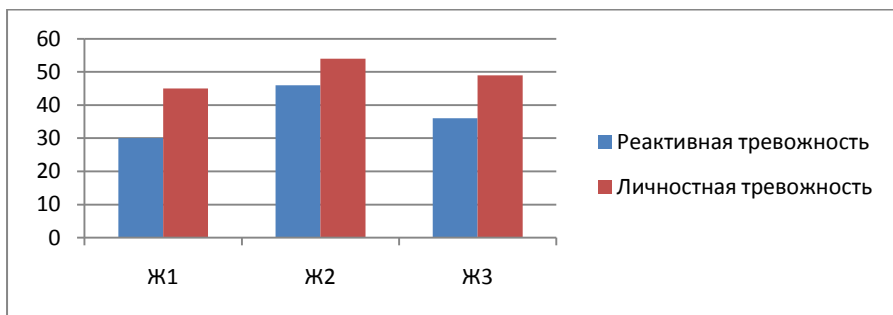
Особое внимание представляется субъекту М3, у которого показатели личностной тревожности являются высокими(50). В данном случае, это значительное отклонение от умеренной тревожности и предполагает склонность к появлению тревоги у человека в ситуации оценки его личной компетентности.

Рассмотрим, каковы показатели реактивной и личностной тревожности у лиц женского пола, переживающих расставание с партнёром. Обратимся к результатам по данной методике, представленным в диаграмме №2.

Субъект Ж2, как мы видим, находится в зоне риска и нуждается в срочном психологическом сопровождении и консультировании. Показатели реактивной (46 б.) и личностной (54 б.) являются высокими.

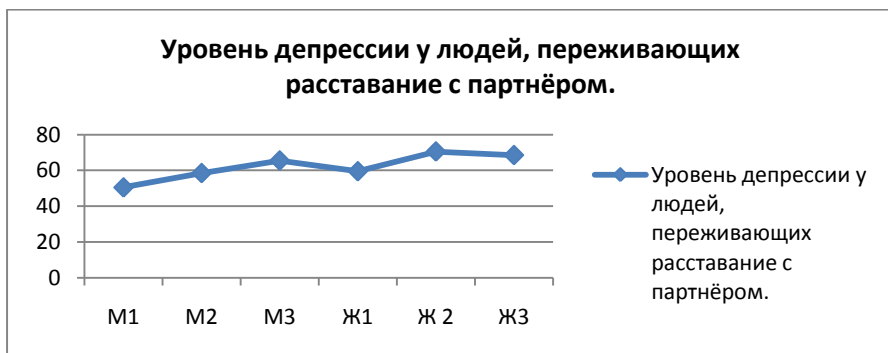
В целях изучения уровня депрессии у людей, переживающих расставание с партнёром, была проведена методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний В. Зунга (адаптация Т. И. Балашовой), (Шкала сниженного настроения – субдепрессии ШНС)) для окончательных выводов о

необходимости психологического консультирования как реорганизации жизни человека, пережившего расставание с партнёром.



**Фигура № 2.** Шкала самооценки уровня тревожности у лиц женского пола, переживающих расставание.

Данные по констатации полученных результатов данной методик, представляем в фигуре № 3.



**Фигура № 3.** Уровень депрессии у людей, переживающих расставание с партнёром.

Как мы видим, субъекты М3 и Ж2 и Ж3 характеризуются самыми высокими показателями уровней депрессии. В первом случае, у субъекта М3 диагностируется как субдепрессивное состояние или маскированная депрессия; значительное снижение настроения (65, 5). Во втором случае, мы наблюдаем у субъекта Ж2 истинное депрессивное состояние; глубокое снижение настроения (70, 5).

Далее наблюдаем у субъектов М1 и М2, Ж1 легкую депрессию ситуативного или невротического генезиса; незначительное, но отчетливо выраженное снижение настроения (50,5).

✓ **Психологическое консультирование людей, переживающих расставание с партнёром.**

Полученные данные на уровне констатирующего эксперимента дали нам возможность провести психологическое консультирование людей, пере-



живающих расставание с партнёром. Психологическое консультирование было проведено в «Центре психологического консультирования» Бельцкого государственного университета имени «А. Руссо» с 2 субъектами, у которых в ходе констатирующего эксперимента были выявлены самые высокие и преобладающие уровни депрессии, а также реактивной и личностной тревожности.

*Цель:* снижение уровня депрессии, а также реактивной и личностной тревожности у людей, переживающих расставание с партнёром, в ходе психологического консультирования.

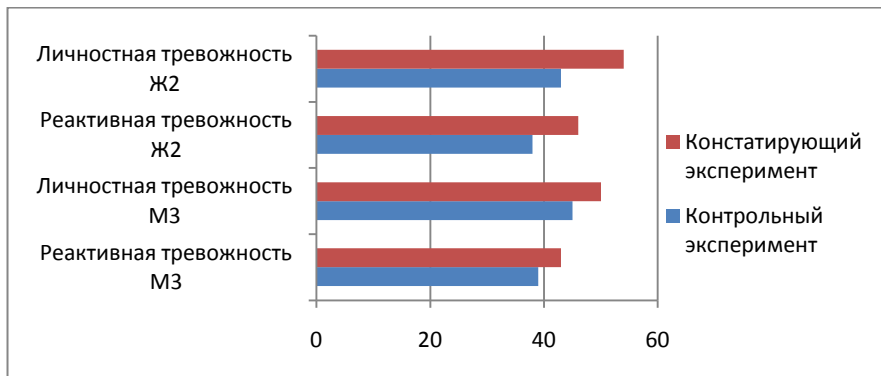
Методы, приёмы и техники были использованы по эклектической модели консультирования К. Роджерса и А. Эллиса.

*Организация занятий/встреч:*

Сессии/встречи проходят в форме индивидуального консультирования. Психологическое консультирование разбито на 2 блока: психологическое консультирование с субъектом Ж2(Марианна) и психологическое консультирование с субъектом М3(Сергей). Каждый блок включает в себя 10 встреч. Длительность одной встречи составляет 40-60 минут.

✓ ***Выявление эффективности проведения психологического консультирования по проблемам переживания расставания с партнёром.***

Для того, чтобы определить эффективность проведения психологического консультирования на уровне личностной и реактивной тревожности, а также депрессии у субъектов, переживающих расставание с партнером, был проведен констатирующий эксперимент до начала работы по психологическому консультированию и контрольный – после. Сравним показатели уровня личностной и реактивной тревожности у субъектов Ж2 (Марианна) и М3(Сергей). (См. диаграмма № 4)

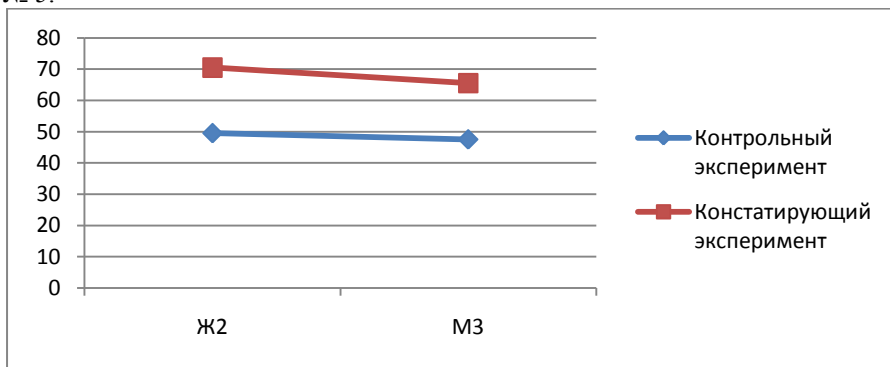


**Фигура №4.** Сравнительный анализ уровня личностной и реактивной тревожности у субъектов Ж2 и М3. Констатирующий и контрольный эксперимент.

Как мы видим, результаты наглядно изменились в лучшую сторону. Оба субъекта (Ж2 и М3) при проведении констатирующего эксперимента обладали высокими показателями личностной и реактивной тревожности. Наблюда-

ем, что после проведения психологического консультирования наблюдается снижение по данным шкалам, приводящее к стабилизации уровней личностной и реактивной тревожности. Уровни личностной и реактивной тревожности у данных субъектов являются умеренными, что говорит об эффективности проведения сессий психологического консультирования по проблемам переживания расставания с партнёром.

Данные по констатации полученных результатов контрольного эксперимента по уровню депрессии у субъектов Ж2 и М3 представим в диаграмме № 5.



**Фигура № 5.** Сравнительный анализ уровня депрессии у субъектов Ж2 и М3. Контрольный и констатирующий эксперимент.

В целом, намечилось снижение уровня депрессии у субъектов, переживающих расставание с партнером. Как мы видим, в случае субъекта Ж2, в начале констатирующего эксперимента наблюдался показатель (70,5), что свидетельствовало об истинном депрессивном состоянии; значительном снижении настроения. После проведения контрольного эксперимента наблюдаем показатель (49,5), диагностирующее состояние без депрессии. В случае субъекта М3 наблюдаем следующие показатели: констатирующий эксперимент – 65,5(субдепрессивное состояние или маскированная депрессия; значительное снижение настроения), контрольный эксперимент – диагностирующее состояние без депрессии.

#### **Заключение:**

Проведенный нами анализ научно-психологической литературы по теме: «Психологическое консультирование по проблемам переживания расставания с партнёром» и проведенное нами исследование позволили нам сделать следующие выводы:

- ✓ Расставание с партнёром является сильным эмоциональным и психическим потрясением, ведущим к ряду изменений в жизни человека как на психическом, так и на физическом и социальном уровнях.
- ✓ При проведении диагностического исследования у субъектов были выявлены высокие шкалы по личностной и реактивной тревожности, а

также преобладание высоких уровней депрессии как предпосылок для проведения психологического консультирования.

- ✓ Выдвинутая нами гипотеза: В зависимости от преобладающего статуса партнёра: «виновник» или «жертва»- уровни депрессии, а также реактивной и личностной тревожности у людей, переживающих расставание с партнёром в случае статуса «жертва» расставания, будут более высокими, чем в случае статуса «виновник» расставания; через психологическое консультирование можно реорганизовать жизнь человека, пережившего расставание с партнёром - подтвердилась в ходе анализа научно-психологической литературы и проведённого нами исследования.
- ✓ Поставленные нами цели и задачи в начале исследования были достигнуты.
- ✓ Эклектическая модель психологического консультирования по терапии К. Роджерса и А. Эллиса может использоваться как образец при психологическом консультировании семейных пар, в работе школьного психолога, социального ассистента и социального педагога.
- ✓ Констатируем, что проведенное психологическое консультирование является эффективным методом реорганизации жизни человека, переживающего расставание с партнёром.

#### **Библиография:**

1. Василюк, Ф. Е., *Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций*. М.: Издательство Московского университета, 1984.
2. Малкина-Пых, И. Г., *Психологическая помощь в кризисных ситуациях*. М.: Изд-во Эксмо, 2005.
3. Гозман, Л. Я., *Психология эмоциональных отношений*. М.: Издательство Московского университета, 1987.
4. Алёшина, А. Е., *Индивидуальное и семейное психологическое консультирование*. М.: Независимая фирма «Класс», 1999.
5. Меновщиков, В. Ю., *Психологическое консультирование: работа с кризисными и проблемными ситуациями*. М.: Смысл, 2005
6. Абрамова, Г. С., *Психологическое консультирование*. М.: Академический проект, 2001.
7. Кэрролл, Э. И., *Психология эмоций*. Спб.: Издательство «Питер», 2000.
8. Целуйко, В. М., *Быть вместе нельзя расставаться: Как спасти отношения*. М.: Аст Москва: Хранитель, 2008.

### **РАЦИОНАЛЬНО-ЭМОТИВНОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В СЛУЧАЕ РАЗВОДА**

**Мариана ГЛИЖИН**, студентка, Факультет Педагогических Наук, Психологии и Искусства, Бэлцький Государственный Университет имени Алеку Руссо  
Научный руководитель: **Сильвия БРИЧАГ**, докт. конф.

**Abstract:** *This research reflects the problem of divorce in the modern family and marriage counseling model through the rational emotive therapy, proposed by american psychologist Albert Ellis. It approved the tactics of psychological counseling in crisis situations and confirmed its effectiveness through method rational emotive therapy.*

**Key-words:** *family, divorce, psychological counseling, rational emotive therapy.*

### **Актуальность темы исследования**

В настоящее время семья переживает ряд системных трансформаций, что коренным образом влияет на специфику её жизнедеятельности. Социально-экономическая нестабильность в нашем обществе во многом обуславливает неустойчивость процесса выполнения семьей своих функций, снижая уровень её социально-интеграционного потенциала. Это обусловило необходимость рассмотрения специфики особенностей современной семьи, возникающих семейных кризисов и определения направления, форм и методов оказания ей необходимой психологической помощи и поддержки в период протекания одного из самых тяжелых кризисов семьи – развода. Увеличение количества разводов в нашей стране – это серьезная проблема для общества в целом, для его социальной стабилизации. Республика Молдова занимает 5 место в мире по числу разводов. Самая высокая доля разводов – среди пар 30-35 лет, около 20% от общего числа разводов. Все это и определило актуальность нашего исследования. Сложившаяся ситуация требует интенсивного поиска всевозможных видов помощи, в том числе психологической, семье и обуславливает всё большую необходимость в деятельности семейного психолога.

**Предметом исследования** стала семья в предразводной ситуации, а его **объектом** – супружеское консультирование как вид психологической помощи.

**Цель исследования:** продемонстрировать эффективность психологического консультирования супругов, находящихся в предразводной ситуации методом РЭТ.

В соответствии с целью исследования мы решали **следующие задачи:**

1. Рассмотрение и анализ теоретических аспектов проблемы развода в психологическом консультировании.
2. Выявление сущности развода как социально-психологического феномена.
3. Определение особенностей супружеского консультирования методом РЭТ.
4. Подбор диагностического материала для эмпирического исследования семейных пар, находящихся в ситуации кризиса.
5. Организация тактики консультирования супружеской пары, находящейся в предразводной ситуации методом РЭТ.

При изучении теоретических аспектов проблемы развода мы определили, что развод способствует росту заболеваемости в обществе, он создаёт травмирующие ситуации, способные вызвать нервно-психические расстройства как у родителей, так и у детей. Одиночество как следствие распавшегося брака становится сложнейшей социально-психологической проблемой для многих людей. На этом фоне происходит увеличение доли детей, выросших в неполных семьях, что можно рассматривать как фактор, способствующий дестабилизации будущей семьи. Однажды разрушенная семья, считают учёные, повторяет себя в будущих поколениях. Условиями, предопределяющими развод, также могут быть: урбанизация образа жизни, миграция населения, индустриализация страны, эмансипация женщин. Но это лишь фон: каждый развод имеет

собственные основные и сопутствующие причины и мотивы. Мотивы могут быть следующими: отсутствие общих взглядов и интересов, несовместимость характеров, нарушение супружеской верности, отсутствие или утрата чувства любви, любовь к другому, легкомысленное отношение к супружеским обязанностям, вмешательство родителей, пьянство супруга, отсутствие нормальных жилищных условий. Под мотивом развода понимается обоснование решения о том, что потребности в браке не могут быть удовлетворены в данном брачном союзе (Авдеев 2008). Исследования показывают, что мысли о разводе как у мужей, так и у жён коррелируют с возрастом. Чаще задумываются о разводе супруги, состоящие в браке от 12 до 21 года, а также женщины, прожившие в браке от 6 до 11 лет. Мысли о разводе отражают степень удовлетворенности взаимоотношениями в семье. Чешский психотерапевт Станислав Кратохвил, исходя из практического опыта оказания консультационной помощи разводящимся супругам, разделил развод на три периода: предразводный период, период развода и послеразводный период (Кочюнас 2003). В нашей работе мы исследовали предразводный период, который характеризуется ослаблением эмоциональных взаимоотношений и тем, что супруги пока не пришли к окончательному решению о расторжении брака, поэтому еще можно предупредить подачу заявления на развод или взять его назад, если оно уже подано. В этом случае, возможно, кризис временный и его ещё можно преодолеть. Психологические проблемы на разных этапах развода особенно трудны для партнеров, поэтому необходимо терапевтическое сопровождение на всех стадиях развода. В зависимости от индивидуальных особенностей пары и протекания развода оно может иметь различные формы. Супруги могут нуждаться как в информационно-консультативной, так и психотерапевтической поддержке.

Попытка квалифицированно помочь другому человеку в разрешении его проблем без опоры на систему теоретических воззрений подобна полёту без ориентиров. Такой «лётчик» в консультировании не только не эффективен, но иногда и опасен. В психологическом консультировании роль карты выполняет теория личности, открывающая широкую перспективу понимания проблем клиента и указывающая эффективные методы их разрешения. Применительно к нашей теме остановимся на гуманистическом подходе, к которому относится рационально-эмотивная терапия американского психолога А. Эллиса. Он считал, что большинство наших проблем возникает из-за иррациональных установок, которые расстраивают эмоциональную сферу человека и являются результатом нарушений когнитивных процессов. Эллис выделил 4 группы иррациональных установок, которые наиболее часто создают проблемы у клиентов:

1. **Установки долженствования** – это убеждения людей в том, что в мире существуют некие универсальные установки, которые, несмотря ни на что, должны быть реализованы. Например, «мир должен быть справедливым», «люди должны быть честными».
2. **Установки преувеличения (драматизация, катастрофизация)**, которые проявляются в высказываниях клиентов в виде оценок, выраженных

в самой крайней степени: «ужасно», «невыносимо». Например: «Ужасно остаться одному на старости лет».

3. **Установка обязательной реализации своих потребностей**, в основе которой лежит иррациональное убеждение в том, что для того, чтобы стать счастливым, человек должен обладать определенными качествами. Например: «Я должен быть на высоте в моей профессии, иначе я ничего не стою».
4. **Оценочная установка**, при которой оценивается личность человека в целом, а не отдельные его черты, качества, поступки и др.

Такое мышление мы можем отнести к дисфункциональному. Поэтому целью рационально-эмоциональной терапии является изменение эмоций, воздействуя на содержание мыслей. Возможность таких изменений основана на связи мыслей и эмоций.

Суть концепции Эллиса выражается формулой **А-В-С**, где **А** – активизирующее событие; **В** – система убеждений; **С** – эмоциональные и поведенческие последствия.

Когда сильное эмоциональное последствие **С** следует за важным активизирующим событием **А**, тогда может показаться, что **А** вызывает **С**, но в действительности это не так. На самом деле, эмоциональное последствие возникает под влиянием **В** – системы убеждений человека.

Когда возникает нежелательное эмоциональное последствие, такое, как сильная тревога, то корни его можно найти в иррациональных убеждениях человека. Если эти убеждения эффективно опровергать, приводить рациональные доводы и показывать их несостоятельность на поведенческом уровне, – тревога исчезает (Эллис 2002).

Исходя из вышесказанного, мы сформулировали **две гипотезы**, предположив, что: а) с ростом брачного стажа эмоциональные отношения супругов ослабевают и могут привести к семейному кризису и предразводной ситуации; б) рационально-эмотивное консультирование позволит улучшить эмоциональное состояние и изменить иррациональное мышление супругов в предразводной ситуации. **Методологической основой исследования** выступили труды российских и зарубежных авторов по вопросам супружеских отношений: О.Карабанова, В.Сысенко, К.Роджерса, К.Хорни, Э.Эриксона; по вопросам супружеского консультирования: О.Галустова, С.Минухина, В.Столина, А.Бодалева, Э.Эйдемиллера, В.Юстицкиса, Р.Кочюнаса, Р.Нельсон-Джоунса; по вопросам семейной терапии А.Бандура, Ю.Алёшина, М.Гулина, К.Витакера, В.Сатира, С.Кратохвила, Б.Скиннера, А.Эллиса и др.

#### **В нашей работе мы использовали следующие методики:**

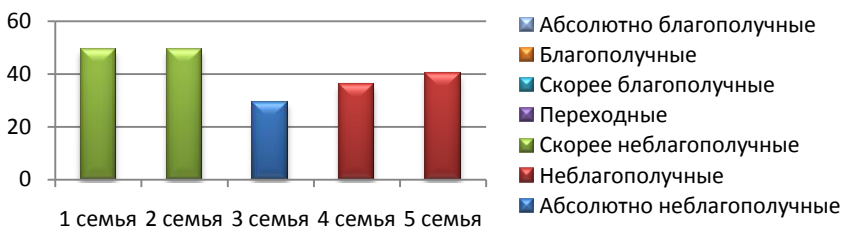
- Анализ психологической литературы по проблеме исследования.
- Тест-опросник «Удовлетворенность браком» В.В.Столина.
- Опросник «Распределение ролей в семье» Ю.А.Алёшиной.
- Тест «Наличие и выраженность иррациональных установок» А.Эллиса.
- Психологическое консультирование супругов, находящихся в предразводной ситуации по методу рационально-эмотивной терапии (РЭТ) А.Эллиса.

- Методы психологического консультирования: исследование случая, интервью, беседа, опрос, диспут, слушание, домашнее задание, наблюдение и др.

### Программа эмпирического исследования

В первой части экспериментального исследования приняли участие 5 супружеских пар, находящихся в предразводной ситуации. Возраст супругов составил 30-42 лет, стаж семейной жизни – 10-13 лет, две семьи имеют двоих детей, две семьи имеют одного ребёнка и одна семья имеет троих детей. Каждому из супругов было предложено заполнить вышеуказанные тесты и опросники для исследования их межличностных отношений. Для подтверждения первой гипотезы, мы обработали диагностический материал и получили следующие результаты.

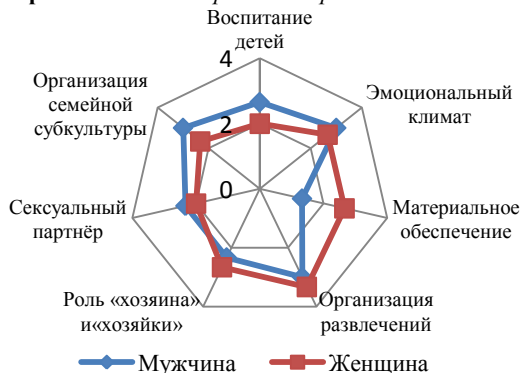
Диаграмма № 1 Результаты теста-опросника «Удовлетворённость браком»



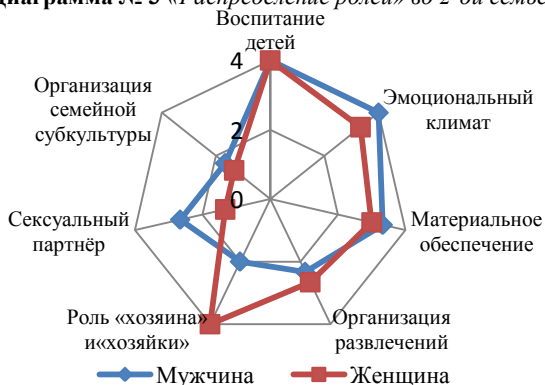
По каждому фактору был вычислен средний показатель удовлетворённости браком для обоих супругов. Отмечены неблагоприятные семейные отношения во всех семьях по трём факторам: в 1-й семье супруги набрали от 0-16 баллов, что является показателем абсолютного неблагоприятия, в 2-х семьях супруги набрали от 17-22 баллов, что является показателем неблагоприятных отношений, и в других двух семьях супруги набрали от 23-26 баллов, что является показателем скорее неблагоприятных отношений.

Опросник «Распределение ролей в семье» позволил нам выявить представления супругов о ролевой структуре их семьи по семи сферам.

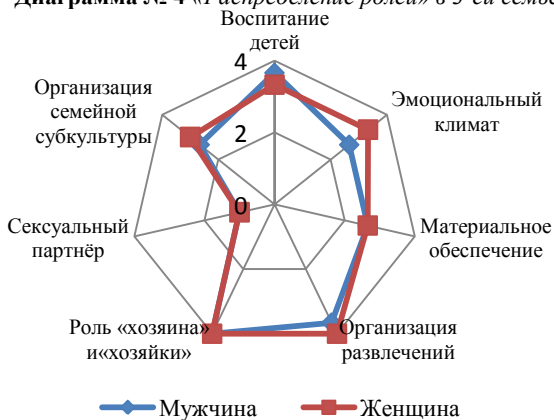
Диаграмма № 2 «Распределение ролей» в 1-ой семье



**Диаграмма № 3 «Распределение ролей» во 2-ой семье**



**Диаграмма № 4 «Распределение ролей» в 3-ей семье**



**Диаграмма № 5 «Распределение ролей» в 4-ой семье**

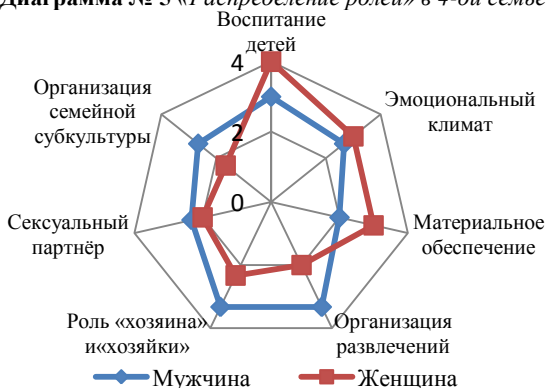
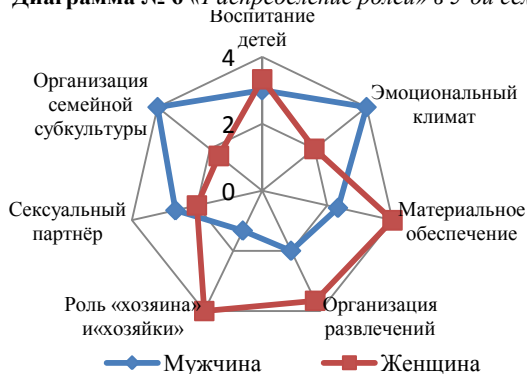




Диаграмма № 6 «Распределение ролей» в 5-ой семье



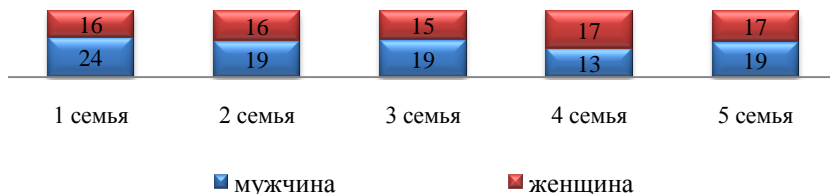
**Полученные результаты свидетельствуют о следующих особенностях в распределении ролей:**

- во многих семьях мужчина наравне с женщиной (а зачастую, больше), занимается воспитанием детей;
- материальным обеспечением в семье занимаются жёны или оба супруга практически наравне (тенденция современных экономических условий);
- ведущую позицию в сексуальных отношениях занимают либо мужчина, либо оба партнера;
- наблюдается доминирование ролей у мужчин, связанных традиционно с женскими: воспитание детей, эмоциональный климат, роль «хозяина», организация семейной субкультуры;
- с ростом брачного стажа семейные нагрузки жён возрастают, но вместе с тем довольно большое количество ролей распределены между супругами поровну.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что наблюдается рассогласованность позиций супругов при оценке ролей в семье, и это является показателем конфликтных моментов (явных или скрытых) в отношении между ними.

По тесту «Наличие и выраженность иррациональных установок» А.Эллиса мы исследовали наличие у супругов иррациональных установок по пяти шкалам, получив следующие результаты.

Диаграмма № 7.



По шкале «катастрофизация» из пяти семейных пар только один супруг набрал 13 баллов, что свидетельствует о том, что супругу свойственно оценивать каждое благоприятное событие как ужасное и невыносимое. Один супруг набрал 24 балла, что говорит об отсутствии иррациональных установок и свидетельствует о том, что супруг адекватно оценивает каждое событие, без «катастрофизации». Остальные супруги набрали от 15-19 баллов, что говорит о наличии иррациональных установок со средней вероятностью возникновения и развития стресса. По шкале «долженствование в отношении себя и других» во всех семьях супруги набрали от 15-21 балла, что указывает на наличие либо отсутствие чрезмерно высоких требований к себе и другим.

Диаграмма № 8.



По шкале «самооценка и рациональность мышления» 3 супруга набрали от 13-14 баллов, что говорит о ярко выраженном и отчётливом наличии иррациональных установок, ведущих к стрессам, остальные супруги по данной шкале набрали 16-22 баллов, что отражает наличие иррациональных установок со средней вероятностью возникновения и развития стресса.

Диаграмма № 9



По шкале «фрустрационная толерантность» супруги набрали больше всего низких баллов (в 4-х семьях по одному супругу набрали от 12-14 баллов и в 1-й семье такие же показатели у обоих супругов). Это отражает низкий уровень стрессоустойчивости и общую оценку степени рациональности мышления.

Диаграмма № 10.



**Исходя из полученных данных и выводов по проведённому эмпирическому исследованию, мы констатировали,** что с ростом брачного стажа удовлетворённость браком у супругов ослабляется. После 10 лет совместной жизни в эмоциональных отношениях супругов появляются определенные изменения: - постепенно снижается чувство любви между супругами, - супруги вызывают меньше симпатии друг у друга, - появляются определенные проблемы в общении, - снижается доверительность и взаимопонимание между ними, - наблюдаются выраженные иррациональные установки, - появляются конфликты, стрессы, приводящие супругов к семейному кризису и предразводной ситуации. Таким образом, мы можем утверждать, что наша гипотеза подтвердилась.

**Организация и тактика супружеского консультирования** Во второй части экспериментального исследования приняла участие супружеская пара, переживающая кризис супружеских отношений, которая обратилась к психологу за помощью с целью улучшения эмоционального состояния в семье.

**Исследование семейной ситуации:** В консультацию обратилась сначала супруга: Ж.Т. 1979 г.р., а затем согласился прийти супруг Ж.В. 1972 г.р. Стаж семейной жизни 11 лет. Воспитывают двоих детей 6 и 7 лет, старшая дочь ходит в 1-й класс, младшая ходит в детский сад. Супруга работает администратором в маркете «Green Hills». Супруг - бывший военный (пенсионер), уже 2 года не работает. Семья проживает в 3-х комнатной квартире. **Причина обращения в консультацию:** Супруга жаловалась, что супруг не работает, не ведёт домашнее хозяйство, не помогает, не уделяет внимание семье, мало общается с ней, зависим от компьютера. Приходя с работы, всю работу по дому, заботу о детях, походы за продуктами осуществляет сама, от чего чувствует хроническую усталость, стала нервной и несдержанной. Не понимает позицию мужа. Ощущается нехватка материальных средств. На этой почве между супругами возникают частые конфликты и супругу посещают мысли о разводе, но муж разводиться не хочет, даже согласился прийти на консультацию к психологу. Оба супруга надеются, что смогут наладить свои отношения с помощью психолога.

**Встречи с супружеской парой проводились** на еженедельных занятиях. График был составлен совместно. Продолжительность сеансов консультирования составила 30-40 минут. Всего было проведено 17 занятий: первое и два последних совместно с обоими супругами и по семь занятий с каждым супругом в отдельности.

**Тактика психологического консультирования** по методу РЭТ А.Эллиса осуществлялась поэтапно с целью улучшения эмоционального состояния и изменения иррационального мышления супругов, находящихся в предразводной ситуации;

**1 этап:** принятие философии РЭТ, цель которого – помочь клиенту понять, что его эмоциональные и/или поведенческие проблемы являются следствием не столько ситуации, сколько результатом собственных мыслей о ситуации.

**II этап:** сбор информации о клиенте и правильный выбор проблемы – мишени для психотерапии, которая и будет являться её ориентиром и критерием эффективности;

**III этап:** прояснение активирующего события, цель которого – распознавание А (активирующего события), активизирующего иррациональные когниции и приводящего к развитию эмоциональных и поведенческих последствий;

**IV этап:** работа над последствиями (эмоциональными нарушениями, поведенческими реакциями), которые являются главным мотивирующим фактором при обращении к консультанту, и последствия же определяют цель психотерапии;

**V этап:** идентификация установок. На данном этапе выявляются связанные с психотравмирующей ситуацией А иррациональные суждения В;

**VI этап:** диспут – это дискуссия, во время которой происходит окончательное разделение рациональных и иррациональных когниций и осуществляется оспаривание и коррекция иррациональных установок;

**VII этап:** закрепление изменений, достигнутых на предыдущих этапах РЭТ.

#### **Выводы:**

В результате проведённого супружеского консультирования методом РЭТ А. Эллиса мы выявили проблемы, которые подтвердили наличие признаков предразводной ситуации, а именно:

1. В паре потеряно ощущение близости: недостаток внимания и уважения к своим потребностям и потребностям партнёра вызвал острую внутреннюю неудовлетворенность и обиду на партнёра, что он «не помогает» и тем самым «препятствует» необходимому удовлетворению.
2. Наблюдался рост раздражения и упрёков, которые накалили отношения и привели к отчуждению супругов.

К концу консультативных занятий мы наблюдали следующее: **Во-первых**, рационально-эмотивная терапия принесла положительные результаты достаточно быстро, поскольку мы стремились как можно скорее свести к нулю иррациональные убеждения клиентов, а также научить их оспаривать и бороться с ними. **Во-вторых**, нам удалось помочь супругам благодаря их активности и желанию изменить свои иррациональные мысли, достигнув существенных улучшений в течение трёх месяцев. **В-третьих**, мы помогли клиентам осознать, что они могут жить более рационально и продуктивно. **В-четвёртых**, в ходе супружеского консультирования мы помогли супругам услышать друг друга, наладить коммуникацию, которая является базой для хорошей семейной жизни, научили супругов договариваться, понимать точку зрения друг друга. **В-пятых**, признанным фактом является максимальная эффективность консультирования по методу РЭТ при использовании формы совместного консультирования супругов, которая является более продуктивной. Таким образом, рационально-эмотивного консультирования мы не только улучшили эмоциональное состояние супругов в предразводный период, но

и изменили их иррациональное мышление на рациональное, тем самым сохранив целостность семьи. Следовательно, мы можем утверждать, что наша гипотеза подтвердилась.

#### **Библиография:**

1. Авдеев, А. А., *Браки и разводы в России: устойчивость и изменчивость*. Доклад на российско-французском семинаре «Браки, разводы и семья в XXI веке», М., 2008.
2. Александров, А. А., *Психотерапия: Учебное пособие*, СПб: Питер, 2004.
3. Голод, С.И., *Стабильность семьи. Социологические и демографические аспекты*, Л.: Наука, 1984.
4. Доморацкий, В.А., *Краткосрочные методы психотерапии*, М.: Психотерапия, 2008.
5. Кочюнас, Р., *Основы психологического консультирования и групповой психотерапии*, 2-е изд., стереотип, М.: Академический Проект, ОППЛ, 2003.
6. Меновщиков, В.Ю., *Психологическое консультирование: работа с кризисными и проблемными ситуациями*, 2-е изд., стер., М.: Смысл, 2005.
7. Паттерсон С., Уоткинс Э., *Теории психотерапии*, Издательство: Питер Серия: Золотой фонд психотерапии, 2003.
8. Эллис А., *Гуманистическая психотерапия: Рационально-эмоциональный подход*, Пер. с англ. - СПб.: Изд-во Сова; М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002.

## **СИСТЕМА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ**

**Лариса ЛОБУСОВА**, мастерантка, Факультет Педагогики, Психологии и Искусств, Бэлцький Государственный Университет имени Алеку Руссо  
Научный руководитель: **Аглана БОЛБОЧАНУ**, доктор психологических наук

**Abstract:** *The results of the comparative analysis of vital orientations identified in a sample of adolescents and their parents by copyright N.A.Nizovskih "Retrospective profile settings."Psychosemantic approach is determine the content of valuable orientations of teenagers that are emerging in the process of interaction between the family and teenager, the article presents the results of a psychological study of a system of value preferences in one of the schools in mun.Balti, identifies some tendencies of value preferences of modern teenagers.*

**Key-words:** *teenager, installations of parents, systems of values, value orientations of parents, of family and society.*

Система ценностных ориентаций, являясь психологической характеристикой зрелой личности, одним из центральных личностных образований, выражает содержательное отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяет мотивацию его поведения, оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности (Алексеев 1979).

Каждое общество имеет уникальную ценностно-ориентационную структуру, в которой отражается самобытность данной культуры. Следовательно, набор ценностей, усваиваемых человеком в течение жизни, формируется под влиянием социума.

Поскольку набор ценностей, которые усваивает индивид в процессе социализации, ему «транслирует» именно общество, Кардинальные изменения в политической, экономической, духовной сферах нашего общества повлекли

за собой радикальные изменения в ценностных ориентациях и поступках людей. Особенно ярко это выражено у учащихся старших классов. Именно поэтому исследование системы ценностных ориентаций подростков, изучение изменений, происходящих в сознании молодого поколения, представляется особенно актуальным.

Итак, система ценностных ориентаций составляет основу отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самому, основу мировоззрения, основу жизненной концепции и стиля жизни каждого социального слоя и, в свою очередь, влияет на социализацию подростков и молодежи, принадлежащих к этому слою.

Наиболее интересны, с точки зрения формирования системы ценностных ориентаций личности, старший подростковый и переходный к юношескому возраст. Особое значение его для формирования ценностной структуры определяется характерной для этого периода специфической ситуацией развития. Семья же, в свою очередь, является уникальным институтом социализации, поскольку ее невозможно заменить никакой другой социальной группой.

Социальное становление человека происходит в течение всей жизни и в разных социальных группах. Такие группы, задающие систему внешней регуляции поведения индивида, называются институтами социализации. Именно в семье осуществляется первый адаптационный период социальной жизни человека. До 6-7 лет для ребенка главное – социальное окружение, которое формируют его привычки, основы социальных отношений, систему значимостей. В этот период определяется система отношений ребенка к себе, другим (отношение к близким и к людям вообще), различным видам действий. Именно в семье дети приобретают первые навыки взаимодействия, осваивают первые социальные роли, осмысливают первые нормы и ценности. Складываются субъективные оценочные суждения, определяемые значимыми отношениями, формируется характер, усваиваются нормы, развиваются социальные качества (Крапивка 2010).

Как психологическое явление, жизненные принципы представляют собой некоторые ценностные суждения, идеи, избранные личностью в качестве руководящих. На необходимость учитывать в характеристике личности ее «идеологию» (идеи, применяемые в качестве принципов), указывал С.Л. Рубинштейн (Рубинштейн 1976). В.С. Мухина высказывает убежденность в том, что человек может проявлять себя как личность, «только определив для себя позицию отношения к социальным ожиданиям, к религии и идеологии своего времени, только определив свое место в ценностях Великого поля общественного сознания» (Мухина 2007).

Особая роль идеи в жизни личности определяется тем, что в ней, по мысли Л.С. Выготского, выражается «аффективное отношение человека к действительности, представленной в этой идее», и семантический анализ идей как динамических смысловых систем позволяет «раскрыть прямое движение от потребности побуждений человека к известному направлению его

мышления и обратное движение от динамики мысли к динамике поведения и конкретной деятельности личности» (Выготский 1996). Идеи, служащие жизненными принципами человека, определяют не только поведение и конкретные виды его деятельности, но и течение его жизни в целом, его развитие (Низовских 2008).

Возможны различные подходы к изучению феномена жизненных принципов. Мы в своей работе опирались на исследования М.Рокича и Ш.Шварца, а также авторскую методику «Ретроспективная анкета установок» (Низовских 2007).

Возможность анализа жизненных принципов при изучении ценностных ориентаций социальных групп обусловлена тем, что в жизненных принципах людей, включенных в ту или иную общность, представлены их установки, верования, принятые обществом взгляды, мнения, стереотипы, заданы некоторые способы и формы поведения. Правила жизни отражают способы совместной жизни людей внутри сообщества и вне его. Поиск таких способов ведется на протяжении всей истории человечества и в наши дни приобретает особую актуальность.

#### **Методика проведения исследования**

Для определения влияния установок родителей на систему ценностей подростков мы провели исследование, включающее следующие этапы:

- 1) Определение ценностных ориентаций подростков и родителей (анкетирование и тестирование учащихся) сначала при помощи РАУ, а затем по методике Ш. Шварца.
- 2) Определение источников ЦО подростков при помощи РАУ.
- 3) Соотнесение полученных на предыдущих 2-х этапах результатов и выявление возможных соответствий между установками родителей и системой ценностных ориентаций подростков.

**База проведения исследования:** ТЛ им. Дм. Кантемира, мун. Бэлць.

Число и возрастной состав участников представлены в табл. 1.

*Таблица 1. Характеристика исследуемых выборок.*

<b>Респонденты</b>	<b>Количество</b>	<b>Возраст</b>	<b>Доля в общем количестве</b>
Мальчики	30	14-16 лет	25%
Девочки	32		26,6%
Дети	62		51,6%
Родители	58	34-52 года	48,4%
<b>Итого</b>	<b>120</b>		<b>100%</b>

#### **Ретроспективная анкета установок**

Методика «Ретроспективная анкета установок» является анкетой открытого типа, в которой испытуемым предлагается записать принципы (правила) своей жизни, указать приблизительно возраст, в котором было сформулировано каждое правило, источник его возникновения, оценить (в баллах) следование этому правилу в реальной жизни.

Инструкция: «Каждый человек в своей жизни руководствуется определенными правилами. Эти правила (жизненные принципы, установки) приходят к нам разными путями. Одни установки дают родители, близкие люди, учителя. Например, в детстве ребенку говорят: “Нельзя брать чужое”. Другие установки мы извлекаем из книг, телепередач, песен, стихов или формулируем сами, опираясь на свой жизненный опыт, например, “Не позволяй душе лениться” или “Не верь мужчинам!” У каждого человека свой набор таких жизненных принципов.

Сейчас вам предстоит вспомнить и записать в анкете свои принципы. Всего их может быть приблизительно 15. В графе “№” отмечается порядковый номер установки. В графе “Возраст” укажите тот возраст (приблизительно), в котором вы стали руководствоваться данной установкой. Хронологию при этом можно не соблюдать. В графе “Источник” отметьте, кто дал вам такую установку или откуда вы ее извлекли. В графе “Установки” записываются принципы (правила жизни). В графе “Следование” запишите оценку по десятибалльной системе того, насколько вам удастся следовать данной установке в реальной жизни (0 – никогда, 10 – практически всегда). В графе “Примечание” можно что-то пояснить. Особенно желательны пояснения для многозначных выражений типа “Не два гриба на одну ложку!”. Хорошо, если вы поясните, о чем идет речь: о деле, о мужчинах и т.д. Это поможет при обработке и интерпретации анкет. (В заключение подчеркните три самые значимые для вас установки.) Благодарю вас! Надеюсь, вам интересно будет работать с анкетой!» [8].

### **Методика определения ЦО Ш. Шварца.**

В своей работе мы провели сравнительный анализ результатов двух исследований жизненных принципов подростков и их родителей, проведенных с применением авторской методики ретроспективной анкеты установок кандидата психологических наук Н.А. Низовских и результаты анализа ЦО подростков и их родителей с применением методики Ш. Шварца (выборочно: по 4 терминальным ценностям и 4 инструментальным ценностям). Взяв результаты ранжирования учащимися предложенных ценностей в зависимости от степени их дифференциации, выявили тех школьников, у которых совпали оценки одних и тех же ценностей. Сгруппировав на этом основании результаты ранжирования, вычислили средний балл по каждой из восьми ценностей. Средний балл определяется путем деления суммы всех оценок по этой ценности на число школьников данной группы и в соответствии с этим определялся ранг ценности (См. таблицу 2).

**Таблица 2.** Средний балл по данному типу ценности показывает степень ее значимости.

<b>Ценности</b>	<b>Подростки</b>	<b>Родители</b>
<b>Любовь</b>	<b>4 место (5,2)</b>	<b>3 место (6,1)</b>
<b>Семья</b>	<b>1 место (6,2)</b>	<b>1 место (6,4)</b>
<b>Справедливость</b>	<b>6 место (3,8)</b>	<b>6 место (2,6)</b>
<b>Дружба</b>	<b>2 место (6,1)</b>	<b>7 место (2,5)</b>



<b>Честность</b>	<b>8 место (1,4)</b>	<b>5 место (4,6)</b>
<b>Здоровье</b>	<b>3 место (5,8)</b>	<b>2 место (6,2)</b>
<b>Успех</b>	<b>5 место (3,9)</b>	<b>8 место (2,2)</b>
<b>Доверие</b>	<b>7 место (3,7)</b>	<b>4 место (5,8)</b>

На основе предложенной обработки и анализа мы получили типологию ценностных ориентаций подростков, отличающихся по содержанию входящих в них ценностей. В анкетах, собранных в ходе исследования двух выборок, содержалось в общей сложности 469 суждений подростков и 479 суждений взрослых. При классификации суждений исследовании выделилось 7 разделов. Как видно из табл. 3, имеется значительное сходство структур жизненных ориентаций респондентов в двух выборках.

*Таблица 3. Распределение ценностных суждений по разделам.*

№ п/п	Название раздела	Число суждений (в скобках - % от общего числа)	
		подростки	родители
1.	<b>Отношение к себе, в том числе:</b>	<b>73 (15,56)</b>	<b>67 (13,98)</b>
	1. Качества характера, взгляды	46 (9,8)	25 (5,21)
	2. Здоровье	27 (5,75)	42 (8,76)
2.	<b>Отношение к другим людям, в том числе:</b>	<b>247 (52,66)</b>	<b>304 (63,46)</b>
	2.1. К посторонним людям	59 (12,57)	63 (13,15)
	2.2. Мораль, нравственность	86 (18,33)	122 (25,46)
	2.3. К родителям, родным, близким людям	102 (21,74)	119 (24,84)
3.	<b>Отношение к учению и труду, в том числе:</b>	<b>44 (9,38)</b>	<b>59 (12,31)</b>
	3.1 Учение, образованность, ум, дело	28 (5,97)	22 (4,59)
	3.2 Отношение к труду	16 (3,41)	37 (7,72)
4.	<b>Отношение к жизни</b>	<b>60 (12,79)</b>	<b>22 (4,59)</b>
5.	<b>Отношение к моральным, этическим ценностям</b>	<b>34 (7,24)</b>	<b>20 (4,17)</b>
6.	<b>Отношение к Богу</b>	<b>7 (1,49)</b>	<b>-----</b>
7.	<b>Отношение к природе</b>	<b>4 (0,85)</b>	<b>7 (1,46)</b>

После определения разделов внутри каждого из них выделялись инварианты ценностей (конструкты); идентичные или близкие по смыслу суждения объединялись в группы. Например, в исследовании жизненный принцип респондентов «Самое ценное (важное, дорогое), что есть в жизни, – это семья» встретился в анкетах подростков 25 раз, а в анкетах родителей 39 раз. (В данной работе мы используем понятие «конструкт» (вслед за Н.А. Низовских) для описания инвариантно/вариативного содержания жизненных ориентаций, выявляющихся при классификации данных принципов.)

### **Вывод**

1. Системы жизненных ориентаций подростков и их родителей, представленные в жизненных принципах, обладают относительным постоянством и могут быть описаны в виде перечня униполярных, биполярных и тернарных

- конструктов, отражающих как общечеловеческие ценности, так и индивидуальные, обусловленные социокультурной принадлежностью к группе.
2. Метод ретроспективных установок, приемлемый для исследования жизненных принципов членов возрастных групп (родителей и подростков), позволяет выделить ряд особенностей содержания и проследить соответствия жизненных ориентаций респондентов.
  3. Сравнительный анализ жизненных принципов подростков и их родителей, выявленных методом РАУ, показал, что наиболее выраженными ориентирами разновозрастной группы подростков и родителей являются:
    - семья как абсолютная ценность: ценить и уважать, любить людей, которые рядом, быть опорой для родителей;
    - уважение к другому человеку; любовь к людям, доброта, помощь окружающим;
    - честность, правдивость, следование моральным нормам;
    - уважение к старшим; воспитанность, терпимость;
    - образованность, саморазвитие;
    - ЗОЖ.

**Практическая значимость** нашего исследования заключается в возможности своевременного выявления структуры и динамики ценностных ориентаций подростков, как показателя духовной жизни, целей и общей направленности молодого поколения, которые определяют мотивы поведения, поступков; данные могут быть использованы для статистики и дальнейшей научной работы или в работе с подростками.

Для практиков (психологов и педагогов) важно выяснить структуру ценностных ориентаций современного подростка, определить ведущие ценности и специфику деления их на группы, зависимость от установок родителей, диагностировать противоречивость или непротиворечивость ценностей. По результатам РАУ можно составить представление о закономерностях индивидуальной системы ценностных ориентаций современного подростка для дальнейшей работы и помощи подросткам и их родителям.

#### **Библиография:**

1. Алексеев В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования. М., 1979.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
3. Кон И. С. Психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1980.
4. Крапивка И. А. //Журнал «Общество: политика, экономика, право», Выпуск № 1 / 2010.
5. Мухина В.С. Личность: Мифы и Реальность. Екатеринбург, 2007.
6. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов педагогических учебных заведений. М., Владос 1998.
7. Низовских Н.А., статья «Жизненные принципы и ценностные ориентации студенческих групп» \ ж. «Вопросы психологии», 2008 год, №5.
8. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1976.

## PREVENIREA COMPORTAMENTULUI AGRESIV LA ADOLESCENȚI

**Cristina MARTA**, studentă, *Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți*  
Conducător științific: **Tatiana ȘOVA**, *lect. univ., dr.*

**Abstract:** *This article treats the problem of the adolescent's aggressive behavior. There are highlighted the causes of aggressive manifestation in the opinion of various authors and also there are described some ways to minimize their agresive behavior. The analysis of the applied techniques to the adolescents confirms that it is one of the majore problems specific not only for this age but also for teachers parents and even the whole community.*

**Key-words:** *the aggressiveness, aggressor, aggressive behavior, passive behavior, the assertive behavior.*

În prezent educația este percepută ca o funcție vitală a societății, iar școala drept principala instituție prin care societatea își perpetuează existența, transmițând noilor generații ceea ce umanitatea a învățat despre ea însăși și despre realitate în decursul istoriei. Avînd statutul de „factor-cheie al dezvoltării”, școala contemporană suportă presiuni tot mai mari din partea celorlalte subsisteme ale societății globale. De la școală se așteaptă astăzi totul: să-i ajute pe tineri să cunoască trecutul și să înțeleagă prezentul; să-i ajute să se (auto)descopere și să se accepte, să-și proiecteze idealuri și să le interiorizeze în identitatea lor socială; să conștientizeze și să-și asume responsabilitatea, pentru a se implica în orientarea destinului colectivităților către un viitor dezirabil. Dar, prinsă în contradicția dintre constrîngerile bugetare și responsabilitatea pregătirii tinerei generații pentru o viață în continuă schimbare, școala contemporană nu satisface întotdeauna așteptările societății cu privire la rolul ei (Albert 2002: 78).

E adevărat că incapacitatea elevilor de a se adapta la cerințele școlare, manifestată în conduitele de comportament școlar agresiv, se leagă cel mai direct de caracteristicile școlii, de incapacitatea ei de a se adapta la evoluțiile lumii exterioare. Însă nu trebuie scăpat din vedere faptul că elevii ajung în școală inegal înarmați în fața culturii școlare, precum și faptul că ei vin în contact pe toată durata școlarizării și cu alți factori ai educației, că recepționează și alte influențe educative decît cele care emană dinspre școală. Așadar, dacă admitem că școala are o responsabilitate în apariția comportamentelor agresive ale elevilor, trebuie să admitem și ideea că ea nu este singura vinovată.

Un studiu britanic a ajuns la concluzia că în fiecare an 10 adolescenți au tentative de suicid determinate de comportamentul agresiv din școală; același studiu mai arată că 80% din victimele violențelor agresive consideră agresivitatea verbală mai stresantă decît atacurile fizice (cu o distribuție interesantă a răspunsurilor după variabila sex: fetele consideră atacurile fizice mai stresante, în timp ce băieții se tem mai mult de agresiunile verbale), iar 30% din victime afirmă că agresiunile le afectează capacitatea de a se concentra asupra sarcinilor școlare.

Importanța studiului rezidă din necesitatea de a identifica tipurile de comportament caracteristice elevilor adolescenți și a elucida aspectele psihopedagogice privind prevenirea comportamentului agresiv al elevilor.

Furia, fobia și alte emoții realizează *funcția de adaptare a preadolescentului* la mediul înconjurător. La om furia este un mijloc de a trece obstacolele, pentru a-și atinge scopul. Pornind de la aceasta, nu putem spune că orice manifestare a agresivității este o dereglare a subiectului, ci numai atunci când ea iese din limitele sale. Starea permanentă a agresivității, anxietății înalte, a fobiilor sau a altor simptome nevrotice este o manifestare a dereglării sistemului de autoreglare. Perioada de accentuare a agresivității copilului, în majoritatea cazurilor, coincide cu momentul creșterii lăbilității emoționale în perioada de criză în evaluarea personală și afectivă. Toate acestea pot fi referite atât la un copil în normă, cât și la unul cu dereglări emoționale (Calancea 2006: 53).

Persoana ce se comportă agresiv obține totul, își realizează scopul personal în detrimentul celorlalți. Ea nu ia în considerație drepturile și cerințele lor; subestimează și distruge încrederea celorlalți față de propria persoană. Din această cauză toate insuccesele sale sînt transformate în succese, dacă nu au posibilitatea s-o facă, ei aduc învinuiri, reproșuri celor din jur, spunînd că li se pune bețe în roate (Crețu 1999: 46).

*Agresiunea* nu e doar aducerea de traume fizice sau unele exprimări grosolane. O influență agresivă o are ironia și sarcasmul, cât și un monolog încet și monoton, care duce la degradarea a celei persoane asupra căreia este orientat. Termenul *agresivitate* vine din latinescul *adgradior*, care înseamnă „a merge către...”, și a evoluat apoi în *agredire*, ce semnifică „a merge către... cu un spirit belicos, cu tendința de a ataca”. Etimologic, noțiunea de agresivitate trimite la o potențialitate individuală, la capacitatea de a înfrunta un obstacol, de a se confrunta cu altul și a nu da înapoi în caz de dificultate. În acest sens, agresivitatea este necesară, uneori chiar utilă pentru desfășurarea și finalizarea unei activități. Ea reprezintă o instanță profundă care îi permite individului să se afirme, să nu dea înapoi în fața greutăților și să nu ocolească lupta ca o fază de confruntare cu ceilalți (Cosmovici 1996: 95).

Un comportament poate fi considerat agresiv în condițiile în care o persoană face un lucru în mod intenționat, conștient. Conform definiției din dicționar, **agresivitatea** este un comportament distructiv și violent, orientat spre persoane, obiecte sau spre sine. Există și o agresivitate calmă, nonviolentă, dar întotdeauna agresivitatea semnifică atac, ofensivă, ostilitate, punere în primejdie, sau chiar distrugere a obiectului ei (DEX).

Agresivitatea poate duce la bătăi, vătămări corporale foarte grave și chiar pînă la crime. Comportamentul poate fi orientat și contra propriei persoane (autoagresivitate). Copiii care trăiesc în familii agresive, manifestă în permanență frică, se închid în sine și nu au încredere în nimeni de teama să nu fie bătuți sau înjosiți. Folosirea forței fizice de către un profesor duce la lezarea copilului (statisticile arată că cele mai multe persoane care abuzează de copii sînt bărbații). Conform teoriei învățării, frustrarea declanșează agresiunea mai ales la persoanele care în trecut au învățat să răspundă la situațiile stresante printr-un comportament agresiv. Copiii, care au observat la un adult diferite forme de agresivitate, imită ulterior acest gen de comportament. Modelele de agresivitate pe viu sau urmărite în film măresc pro-

babilitatea ca cei care asistă la astfel de scene să dezvolte un comportament agresiv. Acesta poate fi motivul pentru care copiii, ai căror părinți folosesc pedepsele fizice, au o probabilitate mai mare de a manifesta comportamente agresive, părinții oferind acest model (Crețu 1990: 83).

Printre cauzele frecvente ale furiei și agresiunilor se număra și pierderea stimei de sine sau percepția că altcineva s-a comportat incorect. De asemenea, și problemele sociale ca sărăcia, suprapopularea, valorile sociale etc., măresc sau reduc tendința unei persoane de a reacționa agresiv.

Oamenii pot fi agresivi din mai multe motive:

- dorința de a fi cel mai „tare”, de exemplu cunos pe cineva care dacă nu se dă el mare și nu se simte superior față de persoana de lângă el acesta devine agresiv;
- agresivitatea față de lucrurile care nu le sînt pe plac și agresivitatea colectivă, ca de exemplu: bătăile de pe stadioane între tabere diferite, fiind îndreptate asupra lucrurilor care nu le sînt pe plac; în aceste bătăi sînt implicați mai toți suporterii, aceștia împărțînd agresivitatea și dorința de a sări la bătaie a întregii mulțimi;
- agresivitatea datorată frustrărilor sexuale sau de alta natură;
- agresivitatea legată de băutură sau consum de droguri.

Este de menționat faptul că s-au descoperit mai multe tipuri de agresivitate. Tipurile principale de agresiune sînt (a) agresiunea reactivă și (b) instrumentală. *Agresiunea reactivă*, directă, biologică, adaptativă este îndreptată spre pedepsirea răului provenit de la o alta persoană. *Agresiunea instrumentală*, indirectă, biologic nonadaptativă, este îndreptată spre producerea unor dezavantaje unei alte persoane pentru a atinge un anumit obiectiv.

O altă tipologie a comportamentelor agresive în școală, care combină mai multe criterii – *planul agresiunii (verbal /fizic)*, *gradul de deschidere (directă /indirectă)* și *tipul de implicare a agresorului (activă /pasivă)*, a fost realizată de J. Hebert și include:

- agresiuni active fizice directe: lovirea unui coleg;
- agresiuni active fizice indirecte: lovirea unui substitut al victimei;
- agresiuni active verbale directe: înjuria, amenințarea;
- agresiuni active verbale indirecte: calomnia;
- agresiuni pasive fizice directe: împiedicarea producerii unui comportament al victimei;
- agresiuni pasive fizice indirecte: refuzul de a realiza o sarcină, o activitate, de a da curs unei rugăminți;
- agresiuni pasive verbale directe: refuzul de a vorbi;
- agresiuni pasive verbale indirecte: negativismul (Cosmovici 1996: 66).

Unii profesori, din lipsă de experiență, intră în conflicte cu elevii, dar nu știu să le gestioneze adecvat. Aceasta ar fi posibil de evitat în cazul cunoașterii manifestărilor comportamentale agresive. În enumerarea și prezentarea /descrierea succintă a manifestărilor tipice ale comportamentului agresiv la elevi, vom urma, cu o ușoară nuanțare, schema de clasificare după simptomul prevalent, care operează cu

categoriile: conduite de evaziune sau de demisie, conduite agresiv-impulsive, de dominare, vicii și conduite perverse.

*Conduitele de evaziune sau de demisie* sînt considerate:

- actele de indisciplină cronică din timpul lecțiilor și ale activităților educative;
- manifestările datorate instabilității de tip caracterial;
- manifestările determinate de dezinteresul și de indiferența față de școală;
- neglijarea sistematică a obligațiilor școlare, a învățării;
- atitudinile și acțiunile reflectate în lipsă de respect pentru educatori, reacții obraznice la solicitările acestora;
- manifestările indiferenței afective;
- lenea (lenea cu substrat organic și lenea caracterială);
- minciuna;
- falsificarea de note în carnetul de elev;
- reacțiile bazate pe negativism;
- distrugerea de bunuri ale școlii;
- izolarea de colegi;
- refuzul de a intra în clasă;
- fuga de la școală sau de acasă;
- vagabondajul;
- abandonul școlar (Ezechil 2003: 57).

Referindu-ne la adolescenți, evidențiem faptul că aceștia vor foarte mult să fie de ajutor, să-și aducă astfel contribuția la diverse cauze, să salveze mediul înconjurător, să-i ajute pe cei mai în vîrstă, să-i învețe ceea ce știu pe cei mai mici sau pe cei care au nevoie, să lucreze în cantine, să sprijine campaniile politice, să strîngă fonduri pentru cei aflați în suferință, să susțină instituțiile religioase în acțiuni caritabile. Pentru o persoană echilibrată și atentă, este esențial ca ea să-și aducă contribuția și să aibă sentimentul că e un membru activ al grupurilor din care face parte. Adolescentul caută să se afirme, să se desprindă de copilărie și de tot ceea ce i se pare depășit, încercînd să-și găsească un model de viață în acord cu un ideal. Derutat și agitat, adolescentul devine nervos, critic și neechilibrat. De fapt, poate fi scuzat ușor, întrucît el nu mai are ancorele psihologice ale copilăriei și nu le are nici pe cele ale vîrstei adulte.

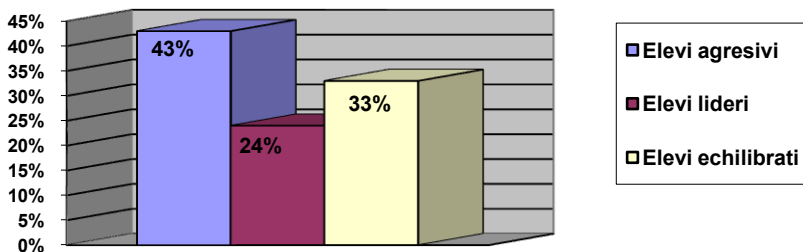
În concluzie, perioada preadolescenței este considerată cea mai vulnerabilă, care creează cele mai mari dificultăți, de aceea majoritatea preadolescenților sînt agresivi. Ne-a interesat, de asemenea, care sînt manifestările comportamentului adolescenților din școala natală. Pentru realizarea scopului și a obiectivelor propuse am utilizat 2 probe: *testul „Cine sînt eu?” și chestionar „Tipul de comportament”*. Probele au fost aplicate pe un eșantion de 21 adolescenți, selectați în mod aleator, din cadrul Gimnaziului Taxobeni, raionul Fălești.

Vom analiza în continuare rezultatele obținute pentru fiecare metodă separat.

Testul „Cine sînt eu?” – conține 6 afirmații cu sfîrșit nefinisat. Elevii trebuie să completeze ideile pînă la sfîrșit, asociindu-se cu o ființă, un obiect sau cu o culoare, ceea ce-i dă posibilitatea preadolescentului să se proiecteze într-un mod imaginar.

**Tabelul 1. Rezultatele pentru testul „Cine sînt eu?”**

Categoriile de elevi	Nr. de elevi	%
<b>Elevi agresivi</b>	9	43%
<b>Lideri</b>	5	24%
<b>Elevi echilibrați</b>	7	33%



**Figura 1. Reprezentarea grafică a rezultatelor obținute pentru testul „Cine sînt eu?”**

Analizînd rezultatele obținute de către adolescenți pentru Testul „Cine sînt eu?”, putem menționa că 9 elevi (43%) dintre elevii chestionați sînt agresivi. La fel, rezultate similare au fost obținute și pentru celelalte două categorii de elevi – lideri și echilibrați.

A doua probă aplicată a fost **Chestionarul „Tipul de comportament”**. Acest chestionar conține 18 întrebări la care elevii trebuie să răspundă conform grilei:

- 1 – niciodată adevărat;
- 2 – uneori adevărat;
- 3 – deseori adevărat;
- 4 – întotdeauna adevărat.

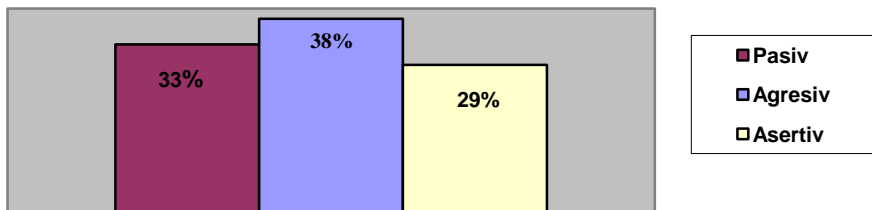
În baza scorului calculat, se obțin trei tipuri de comportament: pasiv, agresiv și asertiv:

- *Tipul agresiv* – jignește, umilește, disprețuiește pe ceilalți, lezează sentimentele oamenilor, ton ridicat, expresii ofensatoare, acțiuni deranjante, atitudine de superioritate, nu acceptă alte opinii și idei, manifestă violent nemulțumirea, certăreț, este ostil și răutăcios, întrerupe interlocutorul, găsește defecte în tot ce fac alții.
- *Tipul pasiv* – se caracterizează prin negare de sine, nu-și apără interesele, nu-și exprimă sentimentele, se supune influenței, sentimente de vinovăție, neajutorare, singurătate, frică, anxietate, este supus, se consideră neimportant, se devalorizează, evită confruntările directe, timid, umil, consideră că prin pasivitate va fi acceptat, frica de a nu deranja, de a nu ofensa, reacționează bolnăvicios la critică.
- *Tipul asertiv* – respect față de sine și ceilalți, își exprimă necesitățile, dorințele, sentimentele, preferințele într-un mod deschis și onest, ține cont de opiniile, sentimentele, emoțiile celorlalți, comunică deschis cu oamenii, critică constructiv, ascultă oamenii fără a-i întrerupe, are încredere în forțele proprii, ține cont de sugestiile oamenilor și mulțumește sincer, cere și oferă ajutor cu plăcere.

Punctajul maxim indică tipul predominant al comportamentului preadolescentului. Rezultatele obținute de către eșantionul supus cercetării este redat în tabelul ce urmează:

**Tabelul 2. Rezultatele pentru chestionarul „Tipul de comportament”**

Tip de comportament	Nr. de elevi	%
Pasiv	7	33%
Agresiv	8	38%
Asertiv	6	29%



**Fig. 2. Reprezentarea grafică a rezultatelor obținute pentru chestionarul „Tipul de comportament”**

În baza acestei probe am avut drept scop să identificăm numărul total de adolescenți care manifestă un comportament predominant agresiv. Conform figurii prezentate mai sus, se observă foarte bine că 8 elevi, ceea ce constituie 38%, au acumulat un punctaj ridicat de comportament predominant agresiv. În ceea ce privește comportamentul asertiv a obținut valoarea – 29%. Aceasta înseamnă respect față de sine și ceilalți, își exprimă necesitățile, dorințele, sentimentele, preferințele într-un mod deschis și onest, ține cont de opiniile, sentimentele, emoțiile celorlalți, comunică deschis cu oamenii, critică constructiv, ascultă oamenii fără a-i întrerupe.

Literatura de specialitate prezintă foarte vag problematica activității de iluminare științifică a părinților, precum și principiile pe care cadrele didactice le urmează în procesul de formare al elevilor. Dimensiunea afectivă în educație are o importanță majoră, ea înscriindu-se între marile probleme care frământă omenirea în demersul de perfecționare a ființei umane. În Declarația Drepturilor Omului, principiul 6 menționează: „pentru înflorirea armonioasă a personalității sale, copilul are nevoie de dragoste și înțelegere. Pe cât posibil, el trebuie să crească sub ocrotirea și sub responsabilitatea părinților săi și, în orice caz, într-o atmosferă de afecțiune și securitate morală și materială”.

Direcțiile de bază a lucrului cu părinții copilului agresiv pot fi ilustrate în felul următor:

1. Învățarea procedurilor efective de lucru cu copilul;
2. Convorbiri individuale, seminare și dispute;
3. Materiale didactice informative.

În arsenalul adulților există următoarele modalități de control a comportamentului copilului: (a) *modalități negative*: pedepsele, comenzile și *modalități neutre*: modificarea comportamentului. Luând în considerație rolul factorilor psiho-



sociali în geneza actelor comportamentale agresive ale adolescenților, propunem drept sistem de influență profilaxia comportamentelor agresive ale adolescenților.

La nivel de recomandări propunem mai multe tipuri de intervenții: la nivel individual, la nivelul școlii, la nivel curricular, intervenții strategice. Le propunem în speranța că fiind aplicate și realizate vor reduce numărul de cazuri ale agresivității în școală.

#### **Bibliografie:**

1. Adler, Alfred, *Psihologia copilului greu educabil*, București, Editura IRI, 1992.
2. Albert, Ogien, *Sociologia devianței*, Iași, Editura Polirom, 2002.
3. Albu, Emilia, *Manifestări tipice ale devierilor de comportament la elevii preadolescenți. Prevenire și terapie*, București, Editura Aramis, 2002.
4. Calancea, Angela, *Psihologia personalității*, Chișinău, Tipografia Centrală, 2006.
5. Cosmovici, Andrei, *Adolescentul și timpul său liber*, Iași, Editura Polirom, 1996.
6. Crețu, Elvira, *Probleme de adaptare școlară*, București, Editura ALL EDUCAȚIONAL, 1990.
7. Crețu, Elvira, *Problemele ale adaptării școlare*, București, Editura ALL EDUCAȚIONAL, 1999.
8. Cuznețov, Larisa, *Educația pentru familie*, Chișinău, UPS „Ion Creangă”, 2004.
9. DEX, <http://dexonline.ro>
10. Ezechil, Liliana, *Comunicativitatea și relații interpersonale*, București, Editura Tritonic, 2003.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ЭФФЕКТИВНОГО ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЯ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ**

**Наталья ДУБЧАК**, студентка, Факультет Педагогических Наук, Психологии и Искусства, Бэлцький Государственный Университет имени Алеку Руссо  
Научный руководитель: **Лариса ЗОРИЛО**, докт. конф.

**Abstract:** *The author proves the urgency and necessity of scientific development of the problems of psycho-pedagogical conditions of the organization the effective communication between teacher and juniors. There are described the features of this process, the ways of effective communication between the children and the teacher of primary classes.*

**Key-words:** *effective communication, juniors, teacher of primary classes.*

Улучшение процесса воспитания и обучения детей в решающей степени зависит от учителя, его личностных и профессиональных качеств, от его умений самосовершенствоваться, творчески подходить к учебно-воспитательному процессу.

В целом ряде современных психолого-педагогических исследований доказано, что корень всех проблем в конфликтах и непонимании с детьми лежит в неправильно выстроенных взаимоотношениях, в отсутствии любви и взаимопонимания. Чаще всего сопротивление воспитанию появляется у тех педагогов и в тех семьях, где не складываются взаимоотношения, где взрослые непоследовательны в проявлении своих чувств, требований и запретов.

Новый подход к модернизации образования ставит перед педагогами задачу формирования педагогического мышления, основанного на гуманизации педагогического процесса, выдвигает на первый план проблемы общения, развития личности учащегося и становления адекватных взаимоотношений школьника с окружающим миром и с собой.

От развитости педагогического общения зависит качество педагогической деятельности, так как через нее реализуются цели обучения и воспитания. Для начальной школы проблема совершенствования профессионального общения учителя имеет особое значение по следующим причинам:

- в становлении и развитии личности ребенка многое зависит от его первого учителя – учителя начальных классов;
- именно в начальных классах педагогическое общение учителя с учащимися является причиной сопротивления воспитанию, если оно строится непрофессионально, так как ведущей деятельностью младшего школьника становится учение, которое протекает в процессе общения;
- высокий статус учителя, его авторитет для младшего школьника способствует тому, что уровень культуры учителя, специфика общения определяют характер общения и представляют широкие возможности для успешной организации учебно-воспитательного процесса;
- учитель начальных классов имеет возможность наблюдать за детьми в разнообразных видах деятельности и ситуациях общения, а значит, оценивать уровень личностного развития каждого, своевременно выявлять и корректировать недостатки в развитии личности младшего школьника.

Вопросы общения в последнее время занимают одно из ведущих мест в исследованиях ученых. В педагогике рассматривается проблема профессионального общения учителя с учащимися, педагогическое руководство и управление общением в воспитательном коллективе, подготовка школьников к общению (Н.Н. Березовин, Я.Л. Коломинский, А.В. Киричук, С.В. Кондратова, Н.В. Кузьмина, А.В. Куракин, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова и др.).

В основе эффективного педагогического общения лежат высоко развитые коммуникативные способности, педагогический такт, которые проявляются на различных уровнях педагогического мастерства учителя.

Потребность в разработке технологии, обеспечивающей эффективность и совершенствование профессионального общения учителя в практике воспитания младших школьников, – одна из актуальных задач педагогов нашей республики.

- На протяжении многих лет в ходе развития педагогики и психологии ученые не раз обращались к вопросу о воспитывающем воздействии личности учителя. Английский мыслитель Дж. Локк считал воспитывающее влияние учителя главным средством воспитания детей. По его мнению, какие бы наставления ни давали ребенку, какими бы мудрыми уроками благовоспитанности ни пичкали его ежедневно, наибольшее воздействие на его поведение оказывает образ действия тех, кто его растит.

- Песталоцци, Руссо, Дистервег и другие известные педагоги прошлого считали важными для учителя такие качества, как находчивость, жизнерадостность, непосредственность, скромность, нравственную чистоту, без которых трудно завоевать симпатию детей и служить достойным примером для подрастающего поколения.
- Великий педагог и психолог К.Д. Ушинский придавал исключительно большое значение воспитывающей роли учителя. «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания ... Без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно. Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер» [7].
- А.С. Макаренко не раз указывал, что в личности воспитателя, педагога, родителя и т.д. воспитывает все: и то, как он относится к своей работе, как обращается с детьми, и то, как он одевается, как дарит себя, как разговаривает и т.п. Обращаясь к родителям как к воспитателям своих детей, он говорил: «Не думайте, что вы воспитываете ребенка только тогда, когда с ним разговариваете или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете его в каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет дома. Как вы разговариваете с другими людьми и о других людях, как вы радуетесь или печалитесь, как вы обращаетесь с друзьями и с врагами, как вы смеетесь, читаете газету, – все это имеет для ребенка большое значение». Влияние личности воспитателя проявляется во всем: и в постановке голоса, и в управлении своим лицом, в его умении немного играть. «Это сказывается во всех мелочах. Бреетесь вы каждый день или нет. Чистите вы ботинки каждый день или нет. Воспитатель, который вытаскивает из кармана черный скомканный платок, – это уже не воспитатель» [3, р. 142]. Идеи А.С. Макаренко приобретают особый вес, если учесть, что он блестяще воплотил их в жизнь. Его личный пример педагога может служить образцом гениального воздействия личности педагога на воспитуемых.
- Как показывает педагогическая практика, успех талантливых учителей обусловливается во многом качествами их личности и умелым, целесообразным, с точки зрения воспитывающего влияния, поведением. Действительно, вся жизнь школьников, в особенности младших, как бы освящена личностью учителя: он для них и режиссер, и художник, и критик, и судья своего творения, увлеченный, ищущий и сомневающийся мастер.
- В целом ряде современных исследований указывается на необходимость развития в педагоге духовности, которая, по их мнению, является главным фактором одухотворения образовательного процесса, способствует

реализации истинных общечеловеческих ценностей в духовно ориентированном диалоге с детьми. Однако, по мнению известных молдавских педагогов В. Пыслару, Н. Силистрару, В. Кожокару и др., приходится констатировать, что кризисные явления в нашей республике затронули и образование и, в первую очередь, формирование духовности [1;5]. Культивирование индивидуальности и свободы личности, не подкрепленное высокими моральными принципами и установками, способствовало снижению дисциплинированности учащихся и авторитета преподавателя.

- В республике проводится большая работа по соблюдению прав детей и противодействию насилию, в связи с чем многие педагоги зачастую аргументируют свое бездействие необходимостью уважать личность и свободу учащихся, не желающих, чтобы их кто-то воспитывал. По их мнению, получается, что образовательная система воспитывает учащихся, которым безразличны выработанные человечеством нравственные нормы поведения. По нашему мнению, развитию данной тенденции необходимо противостоять и сделать этот процесс не просто декларативным, а эффективным.

Анализ литературы показал, что многие теоретики и практики ищут ответ на вопрос о том, какие качества обеспечивают успех учителю, делают его талантливым, привлекательным для ребят, оказывают на них наибольшее развивающее и воспитывающее воздействие?

Ф.Н. Гоноболин в своей книге «О некоторых психических качествах личности учителя» указывает, что к настоящему времени выявлено более 180 таких особенностей учителя. Но это вовсе не значит, что для успеха воспитания необходимо обладать всеми. Успех каждого талантливого учителя обусловлен, как правило, лишь определенным набором качеств, связанных с его характером и выражающихся в индивидуальном стиле его деятельности. При исследовании этого вопроса нас интересовало мнение учащихся по данному вопросу, и мы нашли его в книге Михалевской Г.И. «Общепедагогические умения педагога» [4, р. 23]. По данным Г.И. Михалевской, сами учащиеся указывают на следующие качества учителя, оказывающие на них наибольшее воздействие:

- **умение общаться с учащимися** (входить в контакт, увлекать, вести ненавязательные беседы, внимательно выслушивать, контролировать свое поведение, быть отзывчивым, тактичным и т.п. – 30% всех высказываний);
- **лично значимые нравственные качества педагога и связанные с ними поведенческие особенности** (справедливость, честность, душевность, доброта, доброжелательность, требовательность, сдержанность, терпимость – 22%);
- **эмоциональность учителя** (эмоциональная восприимчивость, уравновешенность, умение понимать ребенка, сочувствовать, владеть своими чувствами и др. – 16%);
- **профессиональное мастерство педагога** (умение объяснять, прививать у учащихся интерес к предмету, учитывать возможности, способности каждого, побуждать к активному самостоятельному мышлению – 10%);

▪ **внешний облик учителя** (обаяние, умение одеваться, манера поведения, подтянутость, аккуратность – 9,6%);

▪ **образованность и культура учителя** (глубина знаний по предмету и свободное владение материалом, кругозор и эрудиция, познавательный интерес, высокий уровень общей культуры – 6,5%);

▪ **общественная направленность учителя** (общественная активность, чувство долга и ответственности, трудолюбие, высокий уровень общественного сознания – 6%). Почти 70% высказываний учащихся указывают на то, что они более восприимчивы к тем педагогам, которые умеют общаться, обладают положительными качествами и эмоциональностью. Экспериментальная педагогика выявила, что основными условиями, при которых воспитывающее влияние личности дает наибольший эффект, являются, во-первых, доброжелательность учителя, во-вторых, уверенность в себе как специалисте и личности. Обобщая результаты исследований различных ученых по данному вопросу, выделяем следующие личные и профессиональные качества педагога, оказывающие наибольшее воздействие на эффективность общения педагога и учащегося:

- честность, справедливость;
- педагогический оптимизм, вера в развитие способностей и лучших сторон личности детей;
- любовь к детям;
- способность педагога к эмпатии;
- стремление к пониманию и объективному восприятию внутреннего мира ребенка, уважение его как личности;
- умение строить гармоничные взаимоотношения с учащимися;
- общительность, владение стилем легкого, неформального теплого общения с учащимися, предпочтение устных контактов на уроке письменным;
- умение придать обучению личностную окраску;
- установка педагога на создание позитивных подкреплений для самовосприятия учащихся;
- эмоциональная уравновешенность, жизнерадостность, уверенность в себе;
- позитивное восприятие учителем учащихся и самого себя;
- владение основными элементами педтехники (умения общения, речи, саморегуляции психических состояний, актерского и режиссерского мастерства) и др.
- Наличие, отсутствие или определенное сочетание профессиональных качеств и личностных особенностей педагога позволяет говорить о различном потенциале его эффективности.

Социальные процессы, происходящие в нашей республике, демократизация в образовательной сфере влекут за собой изменение стиля и способов общения учителя с учащимися. Это также связано с ростом требований к личности школьника, а также необходимостью уважительных и доброжелательных отношений людей друг к другу и самим себе. В целом ряде психолого-

педагогических исследований указывается, что общение – это процесс взаимодействия, где передача информации – только необходимое условие протекания общения. В этом случае смысл человеческого общения заключается в установлении взаимных контактов, в объединении людей в рамках определенного социума.

На продуктивность общения учителя и учащихся влияют не только личностные качества учителя, но также и профессионально-значимые общепедагогические умения, к числу которых мы относим коммуникативные умения.

Коммуникативные умения учителя освещены в работах Н.В. Кузьминой. Коммуникативный компонент она рассматривает как особенности коммуникативной деятельности учителя, специфику его взаимодействия с учащимися. Акцент ставится на связи коммуникации с эффективностью педагогической деятельности, направленной на достижение воспитательных и образовательных целей. Высокий уровень коммуникативных умений учителя связан с реальным психологическим контактом, который возникает между учителем и детьми, с переводом учащихся в субъектов педагогического процесса.

Проанализировав литературу, связанную с проблемой общения учителя и учащихся в педагогическом процессе, мы пришли к выводу, что проблема общения – одна из центральных в психолого-педагогических науках. Интерес к ней связан с идеей личностного подхода, превращением учащегося в субъекта собственного развития, в индивидуальность, в социально активную личность. И чтобы эффективно использовать общение как фактор воспитания личности и коллектива, учителю необходимо знать его сущность, специфику, методику организации и коррективы.

В структуре общения обычно выделяют три компонента:

- 1) когнитивный (познавательный);
- 2) аффективный (эмоциональный);
- 3) поведенческий.

На основе анализа литературы мы выделили три основных стиля руководства общением:

1. **Авторитарный стиль** («разящие стрелы») Учитель единолично определяет направление деятельности класса, пресекает инициативу учащихся. Основные способы общения: приказ, поручение.
2. **Либеральный стиль** («плывущий плот»). Учитель старается не вмешиваться в жизнь класса, вопросы рассматривает формально. Фактически самоустраняется от ответственности за происходящее. Об авторитете тут речи быть не может.
3. **Демократический стиль** («возвращающийся бумеранг»). Каждый ученик поощряется, у него появляется уверенность в себе, развивается самоуправление. Основные способы общения: просьба, совет, информация [20].

Демократический стиль должен стать основным в общении между учениками и педагогами при современной концепции личностно-ориентированной педагогики. В целом, сегодня вся жизнь сводится к демократическому подходу, умению находить компромиссы в жизни, умению договариваться в любых

ситуациях. При таком стиле общения формируется обратная рефлексия, т.е. педагог прислушивается к мнению учащихся, а они – к его мнению, происходит процесс постоянного взаимодействия. Во время такого стиля общения повышается роль ученика, он становится самостоятельным, учится сам принимать решения, отвечать за свои поступки. Учащиеся начинают трудиться над одним общим делом, беспокоясь о хорошем результате. На современном уровне это единственно правильный стиль общения педагога, который учит взаимоприятию, взаимоориентации. Ученики без опаски могут с преподавателем обсудить любые возникшие сложности, при этом они точно знают, что найдут поддержку в лице учителя, что он поможет им найти правильный выход из сложившейся ситуации. Основа взаимодействия при демократическом стиле общения – это открытый диалог.

На важность эффективных и адекватных взаимоотношений педагога и детей указывают исследования не только психологов и педагогов, но и медиков, занимающихся изучением неврозов. Врачи утверждают, что значительную часть составляют неврозы, возникающие по вине учителей, – это 35-40% (С.В. Лебедев, А.А. Дубровский). Известный детский психолог А.И. Захаров отмечал, что именно повышенная «стимуляция» детей посредством угроз, осуждений, наказаний, приоритет негативных оценок, порицаний, так характерных для нашей системы образования, – это фактор, прямо ведущий к нарушению психического здоровья, появлению дидактогений в развитии неврозов. Постоянные конфликты с учителями и родителями порождают у ребенка чувство неуверенности в себе и неполноценности. К.И. Платонов писал: «Дидактогения» проявляется в школьной педагогике чаще, чем можно предполагать, так как в деле образования и воспитания приходится иметь дело с внушаемостью, особенно присущей детскому и юношескому возрасту» [6, р. 127]. Он считает, что часто психологи наблюдают детей «пострадавших» от дидактогении со своего рода социофобиями, болезненной застенчивостью, с навязчивыми страхами несостоятельности, бурной эмоционально-вегетативной реакцией в ответственный неподходящий момент. Причём соответствующие переживания возникают по типу дидактогении, после резких замечаний педагога при выходе учащегося для ответа к доске.

Дидактогения, как психическая травма, вызванная педагогом, опасна тем, что у пострадавших учеников развиваются:

- неадекватная самооценка (деформация Я-концепции);
- трудности в контактах со сверстниками;
- конфликтность в общении со взрослыми и сверстниками;
- потеря интереса к учебе;
- внушаемость;
- подчиняемость (развитие конформности);
- догматичность мышления (не развивается творческое мышление);
- агрессивное поведение (возможны девиантное поведение и суицидальные попытки).

На основании анализа литературы, мы выделили ряд причин, которые, на наш взгляд, являются источниками дидактогении, идущими от педагога:

- низкий уровень психологической культуры педагога;
- низкий уровень культурного образования педагога;
- низкий уровень владения методиками построения учебного процесса;
- слабое психическое здоровье педагогов;
- наличие у педагога социальных проблем.

Диагностика уровня развития профессионального общения учителей с младшими школьниками в теоретическом лицее им. В. Маяковского мун. Бэлць показала недостаточный уровень развития коммуникативных умений педагогов. Данные представлены в таблице 1.

**Таблица 1.** *Уровень развития коммуникативных умений учителей начальных классов (по результатам самооценки)*

<b>Уровень коммуникативных умений</b>	
высокий	10%
средний	28%
низкий	62%

Мы сделали вывод, что основная масса учителей нуждается в специальном обучении с целью выявления слабых сторон в их коммуникативных умениях.

Далее мы предложили учителям расположить десять предполагаемых умений по степени их значимости в общении с учащимися. Это дало нам возможность проранжировать умения и получить более полное представление об особенностях респондентов.

Наиболее значимыми учителя считают умение располагать к себе (24,6%), умение выслушать (19,3%), умение устанавливать контакты с учащимися (12,5), педагогический такт (10,4%). В то же время такому важному показателю, как «умение вырабатывать оптимальную стратегию и тактику взаимодействия» отводится девятое ранговое место (4,8%), а «умение находить нестандартные методы и приемы для решения возникающих проблем» стоит на десятом месте (3,3%). Это лишний раз подтверждает наше предположение об уровне недостаточной готовности учителей начальных классов к эффективному педагогическому общению.

В процессе бесед с учителями мы убедились, что при самооценке учителя низкого и среднего уровней развития коммуникативных умений характеризуют себя обычно высокими оценками. Это является препятствием к анализу своей деятельности, мешает саморазвитию и самосовершенствованию учителя.

У учителей высокого уровня сформированности коммуникативных умений оценки собственных умений часто занижены, это говорит о том, что чем самокритичнее педагог, тем он продуктивнее работает.

Наше исследование показало необходимость повышения культуры педагогического общения учителей начальных классов, необходимость разработки для педагогов специальной программы по обучению технике эффективного



педагогического общения, а также способам и стратегиям разрешения конфликтов. Это даст возможность педагогам, проанализировав свои индивидуальные особенности и качества, правильно и эффективно выстраивать общение с учащимися.

#### **Литература:**

1. Sojocaru, V. Gh. *Shimbarea în educație și schimbarea managerială*, Chișinău, Lumina, 2004, 336 p.
2. Кан-Калик, В.А. *Грамматика общения*. - Грозный: Чеч.-Инг. кн. изд-во, 1988. – 68 с.
3. Макаренко, А.С. *Книга для родителей*. - М.: ИТРК, 2014. – 288 с.
4. Михалевская, Г.И. *Коммуникативные умения педагога*. Учебное пособие. – СПб.: СПбГУ, 1996. – 64 с.
5. Силистрару, Н. *Этнопедагогика молдаван в контексте научной педагогики*. – Кишинев: Лумина, 1997. – 188 с.
6. Платонов, К.И. *Психотерапия*. – Харьков: УПНИ, 2013. – 467 с.
7. Ушинский К. Д. *Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии*, – Собр. соч., т. 8. – М.; Л., 1950. – 775 с.

### **SINDROMUL VIOLENTEI PEDAGOGICE CA FORMA DE MANIFESTARE A DIDACTOGENIEI ÎN ȘCOALĂ**

**Irina CUCUTA**, studentă, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți  
Conducător științific: **Eugenia FOCA**, lect. univ., drd.

**Abstract:** *Violence is one of the biggest problems of contemporary society. Interest on manifestations of its causes, and especially its consequence is the agenda for many political leaders, ministers, journalists, researchers of social sciences in many countries, including Moldovan. Many teachers use violence as being a good tradition in the educational process. That is why children get used to this way of being educated, and do not consider violent phenomena a violation of their rights and freedoms.*

**Key-words:** *violence, school violence syndrome.*

Violența este, fără îndoială, una dintre problemele stringente ale societății contemporane. Interesul privind manifestările de violență, cauzele, dar mai ales consecințele ei și, nu în ultimul rând, modalitățile de prevenire și combatere a acestui fenomen distructiv, reprezintă ordinea de zi pentru mulți lideri politici, miniștri, jurnaliști, cercetători ale științelor sociale din multe țări, inclusiv din Republica Moldova. Preocuparea sporită față de violența socială este, de fapt, rezultatul unei conștientizări în ceea ce privește necesitatea plasării fenomenului dat pe agendele de lucru ale actorilor sociali vizați, pentru care găsirea unor soluții de prevenire și combatere a violenței ar fi o directivă prioritară.

Mulți pedagogi apelează la violență în cadrul procesului de educație din cauza unei așa-numite „tradiții” de a instrui copilul prin bătaie, dar probabil că aceștia nu cunosc alte metode eficiente și, în același timp, non-violente de disciplinare a tinerei generații. Astfel, copiii ajung să se obișnuiască cu această manieră de a fi

educați cu palma și ajung să considere violent un fenomen ca atare, dar nu o încălcare a drepturilor și libertăților lor.

Ce este violența? Vioența sau agresivitatea în mediul școlar este studiată pe larg în literatura de specialitate. În contextul prezentei cercetări o abordăm ca o formă de manifestare a didactogeniei. Analiza critică a termenilor de violență și didactogenie din literatura de specialitate națională și internațională, ne-a determinat să constatăm că ultimul este studiat de peste treizeci de ani.

Laurențiu Șoitu, în lucrarea „Agresivitatea în școală”, ilustrează violența pedagogică ca fiind un fenomen dramatic atât prin simpla sa existență, cât și prin efectele pe care le provoacă.

Organizația Mondială a Sănătății definește violența, după cum urmează: *utilizarea sau amenințarea utilizării forței fizice sau psihologice împotriva ta, a altei persoane sau a unui grup de persoane care poate aduce sau este susceptibilă de a aduce moarte, suferință psihologică, tulburări de dezvoltare sau chiar vătămări corporale, pagube materiale sau pierderea proprietății.*

Eric Debarbieux, specialist în problema violenței din cadrul mediului școlar, oferă o definiție de ansamblul al acestui fenomen: „Vioența este dezorganizarea brutal întreruptă sau continuă a unui sistem personal, colectiv sau social și care se traduce printr-o pierdere a integrității ce poate fi fizică, materială sau psihică!”

În continuare ne vom referi la conceptul de sindromul violenței pedagogice, care este caracterizat de către cercetătorul rus Valerii Ganuzin, drept apariție a variațiilor complexe în starea de sănătate a elevilor sub influența metodelor, activităților și programelor inadecvate de predare, învățare și evaluare. Același autor oferă o clasificare a acestui sindrom:

1. Sindromul violenței pedagogice legitime;
2. Sindromul violenței pedagogice administrative;
3. Sindromul violenței pedagogice autoritare.<sup>36</sup>

*Sindromul violenței pedagogice legitime* este întâlnit în cadrul programelor școlare și a actelor normative adoptate de către Ministerul Educației. Acestea nu pot fi însușite de către toți elevii drept rezultat al particularităților fiziologice și psihologice individuale de dezvoltare. Drept urmare, pot apărea diverse variații în starea de sănătate fizică și psihică a copiilor. În același timp, atât elevii, cât și părinții deopotrivă cu pedagogii nu au altă alternativă. De obicei, autorii programelor școlare inovatoare, au drept exemplu programe similare din țări mai dezvoltate. Astfel, situația economică a țării noastre, starea de sănătate a copiilor la nivel național sînt factori care, cu regret, nu sînt luați în considerație.

*Sindromul violenței pedagogice administrative* se caracterizează prin apariția abaterilor în starea de sănătate a copiilor generate de către administrația școlii prin promovarea de programe individuale de studiu, conferirea caracterului obligatoriu

---

<sup>36</sup>Gанузин В.М. Синдром педагогического насилия как форма дидактогении [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2013.

a orelor extra-curs, înlocuirea disciplinelor în cadrul orarului etc. Un rol deosebit în formarea unui climat prietenos în clasa de elevi îi revine pedagogului. Orice formă de comunicare neadecvată dintre profesor-elev este considerată drept formă a violenței pedagogice, deoarece elevii, mai ales elevii claselor primare, nu se pot apăra pe sine.

*Sindromul violenței pedagogice autoritare* provoacă schimbări ale stării de sănătate a elevilor, drept rezultat al contactului direct dintre profesor-elev petrecut în cadrul procesului pedagogic. Violența pedagogică autoritară poate fi direcționată către un grup de elevi sau direct spre un anumit subiect al învățării.

Deși nu poate părea mai grav decât un comportament agresiv fizic, nu vom afla nicicând care este efectul mesajelor verbale pe care le transmitem copiilor. Mesajele ironice, jignirile, tonul puternic ridicat, injuriile, sau insulte aduse la adresa elevilor pot afecta temeinic personalitatea lor în devenire.

Astfel, *comunicarea într-un singur sens* și posibilitățile limitate oferite elevilor în ceea ce privește comunicarea cu semenii, dar și cu cadrul didactic în procesul de învățare poate provoca efecte psihologice nedorite asupra acestora:

- dependență – elevul este lipsit de inițiativă, așteptând ca profesorul să ofere informația trebuincioasă, devenind incapabil să analizeze singur și critic lucrurile;
- frustrare – elevul nu este capabil de a comunica ușor și de a cere unele clarificări acolo unde este nevoie;
- apatie – elevul este lipsit de interes și implicare;
- teamă – atunci când pedagogul se manifestă ca un „stăpîn” în procesul de comunicare, induce discipolilor săi teama de a vorbi;
- inducerea sentimentului de eșec la elevi poate apărea drept rezultat al supraîncărcării cu sarcini de învățare și neacordarea de ajutor individualizat din partea cadrului didactic.

Este cunoscut faptul că fiecare elev are propriul stil de învățare și are nevoie de un anumit tip de predare. Astfel, un singur mod de prezentare a informației sau de organizare a procesului de învățare nu este îndeajuns pentru a oferi elevilor șanse egale. În cazul în care ceea ce îi oferă pedagogul unui elev nu corespunde intereselor și așteptărilor elevului, atunci el își dezvoltă în timp sentimentul de eșec.<sup>37</sup>

În cazul în care violența pedagogică este prezentă în clasa de elevi, se pot identifica o serie de caracteristici comune acestora:

1. **Temerile** – în clasa în care profesorul practică violența pedagogică autoritară, mai ales în clasele primare, elevii se confruntă cu sentimente de frică și insecuritate. Comportamentul lor sub influența fricii poate fi foarte diversă: de la înșelăciune, minciună, nehotărîre, pasivitate pînă la autism și agresivitate. În unele cazuri se pot forma la copii stări de nevroză și psihoză.
2. **Izolarea** – de cele mai multe ori, atunci când violența pedagogică este practică pe larg, însă actul de violență nu este discutat în mod deschis. Profesorii

---

<sup>37</sup>Ghid de educație nonformală în domeniul sănătății, Centrul Media pentru Tineri, UNICEF, Chișinău, 2009.

îi fac pe copii să înțeleagă că nu ar trebui să discute situația actuală în sala de clasă, cu părinții lor sau cu prietenii. Acest lucru face ca elevii implicați în conflict să se simtă izolați, nu ca toți ceilalți copii din clasă. Este posibilă și o situație viceversa, atunci când cadrul didactic vorbește deschis despre situația de conflict, atrăgând, în diferite moduri, de partea sa cea mai mare parte a colectivului de elevi și părinți, contribuind la izolarea unui elev sau a unui grup de elevi.

3. **Dezamăgirea** – o parte din elevi, din anumite motive precum: pregătirea slabă pentru etapa preșcolară și primară, posedarea unui anumit tip de gândire și inteligență, boli acute frecvente sau pe termen lung nu pot asimila teme noi fără cunoștințele de bază anterioare. Treptat, numărul disciplinelor la care elevul are note nesatisfăcătoare crește considerabil. În locul înțelegerii problemei și ajutorului din partea pedagogului, acești elevi, deseori, primesc porecle jignitoare și insulte. Ei devin dezamăgiți în școală și, uneori, în viață.
4. **Sentimentul abuzului binemeritat** – elevii care sînt izolați și dezamăgiți de sine, în cele din urmă, își pot forma un sentiment de subapreciere, de abuz și rele tratamente meritate din partea profesorului.
5. **Implicarea în conflict** – există elevi cu personalități puternice care doresc să oprească conflictele și violența pedagogică care apare periodic în clasa de elevi. Aceștia, adesea, își asumă responsabilitatea pentru crearea situației date, simțind un sentiment de vinovăție personală. Astfel, situația conflictuală devine una nervoasă și tensionată.
6. **Comportamentul agresiv** – în urma violenței pedagogice, unii adolescenți își formează o imagine denaturată a comportamentului adultului. Ei își pot permite să absenteze de la ore, să fumeze în aer liber, chiar să apară la școală în stare de ebrietate. Toate acestea conduc la creșterea stresului emoțional și la formarea unui comportament agresiv la elevi.
7. **Inadaptare psiho-socială** – în acest caz abilitățile de comunicare, de socializare, de autocontrol sînt slab dezvoltate. Dorința acestor elevi de a comunica, de a conduce îmbinate fiind cu dezechilibrul emoțional poate duce la situații de conflict între colegi, între elev-profesor, elev-părinte etc.<sup>38</sup>

Un sondaj realizat de către UNICEF Moldova arată ca cele mai întîlnite forme ale violenței pedagogice sînt discriminarea, violența verbală și violența fizică.

### **Discriminare**

- 56% dintre subiecți cred că există cel puțin cîțiva elevi care suferă de discriminare din partea profesorilor;
- 54% cunosc cel puțin un copil într-o situație asemănătoare;
- 24% dintre copii spun că, cel puțin uneori, se regăsesc în situația în care se simt discriminați de către profesor, nedreptățiți, acuzați de lucruri neadevărate.

---

<sup>38</sup>Ганузин В.М. О правомочности применения в педиатрии термина «синдром педагогического насилия» // Материалы VIII Конгресса педиатров России. – М., 2003. – С. 77.

### **Violența verbală**

- 66% cred că există cel puțin câțiva elevi care suferă de violență verbal;
- 64% cunosc cel puțin un elev într-o situație asemănătoare;
- 34% se regăsesc cel puțin parțial în situația în care profesorul strigă la ei.

### **Violența fizică**

- 42% cred că există cel puțin câțiva elevi care suferă de violență fizică din partea profesorilor;
- 44% cunosc cel puțin un elev într-o situație asemănătoare;
- 14% se regăsesc cel puțin parțial în situația în care profesorul îi lovește cu palma.<sup>39</sup>

Întrucât violența pedagogică afectează starea de sănătate fizică și psihică a elevilor, indicăm următoarele modalități de prevenire a acestui fenomen:

În primul rând, părinții ar trebui să primească sfatul medicului pediatru, al psihologului în legătură cu programul școlar pe care copilul lor ar fi capabil să-l însușească;

În al doilea rând, administrația școlii ar trebui să monitorizeze climatul psihologic în școală, în clase și acolo unde este necesar să corecteze stilul de lucru al pedagogilor cu elevii;

În al treilea rând, ar trebui să existe o coordonare și colaborare între cadrele didactice, psihopedagogi și alți lucrători medicali în procesul de studiere a sindromului dat pentru prevenirea și reabilitarea copiilor din instituția de învățământ.<sup>40</sup>

În concluzie, rolul major al profesorului este de educa, de a instrui, de a sfătui, de a forma și înălța tinere generații, și, nu în ultimul rând, de a forma și dezvolta în fiecare copil o personalitate. Atunci când violența este prezentă însă în instituțiile de învățământ, ea reduce oportunitatea elevilor de a-și dezvolta integral personalitatea de a beneficia de o educație de calitate, în concordanță cu dreptul lor fundamental la educație.

### **Bibliografie:**

1. Călineci, M.C., *Valori comportamentale și reducerea violenței în școală. Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice prin activități de mentorat*, București, 2009.
2. Debarbieux, E., *School violence and globalisation. Jurnal of educational administration. Violence in schools*, 2003.
3. Petrovai, D., Bursuc, B., *Strategii gen specifice de prevenție și intervenție în comportamentul agresiv*, București, 2005,
4. Rădulescu, Sorin M., *Sociologia violenței (intra)familiale. Victime și agresori în familie*, București, Ed. Lumina Lex, 2001, 351 p. 7.
5. *Ghid de educație nonformală în domeniul sănătății*, Centrul Media pentru Tineri, UNICEF, Chișinău, 2009.

---

<sup>39</sup> Violența față de copii în Republica Moldova. Raport asupra studiului. Ch.: [S. n.], 2007. 72 p.

<sup>40</sup>Ганузин В.М. Синдром педагогического насилия как форма дидактогении [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2013.

6. *Violența în școală*, Institutul de Științe ale Educației, UNICEF, București, 2005.
7. *Violența față de copii în Republica Moldova. Raport asupra studiului*. Ch.: [S. n.], 2007. 72 p.
8. Ганузин В.М, *О правомочности применения в педиатрии термина «синдром педагогического насилия»* // Материалы VIII Конгресса педиатров России. – М., 2003. – С. 77.
9. Ганузин В.М, *Методы диагностики и пути профилактики синдрома педагогического насилия* // *Насилие и пренебрежение по отношению к детям: профилактика, выявление, вмешательство: материалы научного симпозиума* / под ред. О.Н. Боголюбовой. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2010. – С. 13-14.
10. Ганузин В.М, *Диагностика синдрома педагогического насилия* // Материалы XV Конгресса педиатров России. – М., 2011. – С. 173.
11. Жданова Л.А., Молькова Л.К., Зайцева Е.С. *Стиль поведения учителя и состояние здоровья детей* // Материалы XIV Конгресса педиатров России. – М., 2010. – С. 286.
12. *Здоровье. Предупреждение насилия в школе* / В.Н. Касаткин, Т.П. Константинова, А.Г. Манелис [и др.]. – М., 2005. – 174 с.
13. Кучма Р.В, *Теория и практика гигиены детей и подростков на рубеже тысячелетий*. – М., 2001. – 376 с.
14. Кучма В.Р, *Концепция, проблемы и направления работы школ, содействующих укреплению здоровья* // *Здоровьесберегающее образование*. – 2010. – № 1. – С. 33-39.
15. Харисова Л.А, *Культура формирования духовного и физического здоровья у обучающихся* // *Здоровьесберегающее образование*. – 2010. – № 1. – С. 106-109.
16. Ганузин В.М, *Синдром педагогического насилия как форма дидактогении* [Электронный ресурс] // *Медицинская психология в России: электрон. науч. журн.* – 2013.

## **ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ СЕВЕРНОГО РЕГИОНА МОЛДОВЫ**

**Татьяна БОДНАРЬ**, студентка, Факультет Педагогических Наук, Психологии и Искусства, Бэлцький Государственный Университет имени Алеку Руссо  
Научный руководитель: **Лариса ЗОРИЛЮ**, докт. конф.

**Abstract:** *The article discusses the problem of economic education of juniors taking into account features of the northern region of Moldova. It is given the characteristic of the principle of "regional component" of economic education of juniors. Also the author analyzes the possibilities of the modern curriculum in educational and methodical support of the process. There are provided the dates of the status of the problem in teaching practice.*

**Key-words:** *economic education, teaching practice, regional component, modern curriculum.*

Реформа системы образования Молдовы в основном ориентирована на европейскую модель образования. Чтобы соответствовать европейским стандартам, оптимизация системы образования стала одним из ключевых факторов европейской интеграции. Граждане Республики Молдова одобрительно относятся к приближению образовательных стандартов страны в соответствие с европейскими нормами на всех уровнях образовательного процесса и всех направлений образовательно-воспитательной работы с учащимися.

С этой целью в школах республики стало активно внедряться экономическое содержание в предметы, изучаемые младшими школьниками. Педагоги республики понимают, что сегодня экономические знания необходимы не только тем, кто хочет стать бизнесменом. Элементарная экономическая образованность нужна каждому человеку. Даже младший школьник должен знать, что такое деньги, с чего складывается бюджет семьи и школы, что такое цена товара, от чего она зависит, как создается богатство и каковы его источники.

Сегодня очень важна проблема формирования ценностей, способствующих нравственной устойчивости школьников к негативным явлениям рыночной экономики, их успешной социализации в современном обществе. С этих позиций непрерывное экономическое воспитание, соответствующее возрастным этапам развития личности, приобретает особую значимость и ставит перед школой важную педагогическую проблему – повысить уровень экономической воспитанности младших школьников.

Однако, как показывает практика, обеспечение детей экономическими знаниями не решает задачу их подготовки и адаптации в динамичных условиях действительности нашей республики. Экономическое воспитание, по мнению М. Лупу, оторвано от реальной действительности и мало учитывает особенности жизнедеятельности ближайшего окружения учащихся [5].

Поэтому мы считаем актуальной проблему разработки педагогических условий экономического воспитания младших школьников с учетом северного региона нашей республики. Решение ее позволит целенаправленно, последовательно и перспективно формировать такие ценности, которые способствуют становлению единства нравственных и экономических качеств личности.

Анализ литературы показал, что исследователи видят повышение эффективности экономического воспитания при соблюдении следующих психолого-педагогических условий:

- экономическое воспитание будет рассматриваться как целостный процесс усвоения экономических знаний и нравственно-ценностных ориентаций, основанный на педагогической поддержке, дифференциации и индивидуализации содержания, форм и методов экономического воспитания, будет учитывать регион проживания учащихся;
- будет осуществляться педагогически целесообразное взаимодействие школы и семьи в решении задач экономического воспитания детей.

В педагогической науке понятие «региональный компонент в образовании» определяется как создание системы форм и способов оптимального для данного региона осуществления образовательного процесса (Е.В. Бондаревская, Г.Н. Волков, М.Б. Кожанова, В.В. Сериков, Р.М. Чумичева, Е.Н. Шиянов и др.).

Для нашей республики регионализация образования актуальна в связи с тем, что этносоциальная среда значимо воздействуют не только на поведение учащихся, но и на целостное формирование их личности. По мнению Раисы Ковриковой, преподавателя Комратского университета, педагогический ресурс регионализации образования состоит в том, что именно на территории региона

максимально сфокусированы и сконцентрированы проблемные явления современного многонационального образовательного пространства Молдовы: полиэтничность образовательных сред, широкий спектр границ образовательных сред (от административных границ республики до границ отдельного образовательного учреждения), культурная идентификация личности в многообразии культур, стремление к этнокультурному сохранению субъектов образовательной деятельности как взаимодействия на основе сотрудничества, взаимообогащения, поддержки [2].

В нашей республике регионализация образования тесно связана с инновационными педагогическими процессами и находит свое выражение в разработке концептуальных основ развития образования в рамках концепций: этнопедагогика; инновационного образовательного пространства; поликультурной образовательной среды; обучения централизованного на личности ребенка.

Термин «регион» рассматривается исследователями как полиэтничная образовательная среда, которая находится в границах населения, проживающего на определенной территории, и выступает структурной единицей многонационального образовательного пространства. Культурно-исторические, экономические, демографические, климатические и другие особенности делают регионы нашей республики не похожими друг на друга, уникальными и своеобразными. Вместе с тем, идентичность основных характеристик регионов (как полиэтничных образовательных сред) позволяет им сосуществовать и взаимодействовать в едином многонациональном образовательном пространстве Молдовы и рассматриваться структурной составляющей республиканского образовательного пространства.

Изучение работ исследователей в аспекте регионализации образования позволили нам выявить основные характеристики данного процесса. Так, в исследовании И.А. Бажиной вводится понятие «педагогическая регионализация», как принцип организации образования в регионах, указывается, что это приблизит подрастающее поколение к жизни, к конкретным проблемам общества и сделает процесс обучения более практически направленным. В работах Т.С. Буториной рассматривается педагогическая регионология как важнейшее условие повышения качества содержания образования. Она считает, что реализуемый в многовариантном по целям, содержанию и результатам процесс регионализации обеспечивает планируемую регионализацию образования в регионах, придавая своеобразие его компонентам, оказывая влияние на образовательное пространство, социализацию субъектов образовательной среды.

В исследовании И.А. Журавлевой региональный компонент начального образования рассматривается как система, включающая в себя комплекс всех особенностей региона, связанных между собой региональными характеристиками, отраженными в определенных региональных общеобразовательных программах, реализуемых в образовательном пространстве начальной школы. По её мнению, регионализация начального образования позволяет прогнозировать



инновационные процессы и проектировать педагогические стратегии, достигающие цели этнокультурного становления субъектов образовательного процесса.

Исходя из этого, можем заключить, что педагогическая стратегия регионализации экономического воспитания рассматривает этнокультуру региона как педагогический ресурс, нацеленный на эффективное достижение результата в освоении детьми экономической компетентности.

В практической реализации деятельности детей младшего школьного возраста этот принцип отражается в следующих правилах: развитие экономической воспитанности детей осуществляется под влиянием всех направлений, сфер, форм, средств, методов и приемов; организация специфических видов детской деятельности, направленных на освоение этнокультурного наследия региона проживания (игровая, продуктивная, познавательная, общенная); построение и обогащение этнокультурного экономического пространства совместно с родителями; применение этнокультурных знаний о регионе в различных видах экономической деятельности; активное приобщение детей к разнообразным традициям, быту; активное и творческое участие детей в различных мероприятиях экономической направленности.

Север Молдовы занимает Молдавское плато, на котором расположена Северо-Молдавская лесостепная провинция, занимающая две пятых территории республики. В этой зоне более чем на девять десятых преобладают культурные агроландшафты, возникшие более 100 лет назад. Равнинные территории с мощными черноземами заняты посевами пшеницы, кукурузы, сахарной свеклы, подсолнечника. Есть посевы ячменя и сои, плантации табака и эфиромасличных культур и даже специальные – по 300 гектаров – картофельные поля. На равнинах заложены крупные фруктовые сады. Это край хороших яблок и лучших в республике груш. Тут есть условия для концентрации сельского хозяйства – создания обширных единых полей и садов. В северном регионе имеются небольшие заповедники, местные зоны отдыха. Вдоль Днестра, берег которого здесь обрывист и скалист, находится множество природных и культурно-исторических достопримечательностей, большая часть которых сосредоточена в Окницком, Сорокском, Резинском, а также Каменском и Рыбницком районах левобережья Днестра.

В 90-е годы нашего столетия начался новый этап в развитии теории экономического образования подрастающего поколения: актуальной становится экономическая подготовка учащихся общеобразовательной школы. Это было продиктовано коренными изменениями в экономике республики. Этот период был ознаменован множеством изменений в политической, социально-экономической жизни общества. Молдова вступила в один из сложнейших периодов в своей истории, связанный с нарастанием диспропорции в экономике, разрывом хозяйственных связей между предприятиями и регионами, спадом выпуска продукции в большинстве отраслей промышленности и сельскохозяйственного производства. В этот период обозначилась острая необходимость переосмысления целей, содержания экономического образования и

воспитания подрастающего поколения. Так, в 1992 году в учебные планы некоторых школ были введены экономические дисциплины на базе старших классов, целью которых являлась передача всем учащимся элементов базовых знаний личной, семейной, производственной экономики, формирование у них осознанного отношения к коренным экономическим преобразованиям.

Пристальное внимание учёных получил вопрос экономической подготовки в младших классах общеобразовательной школы. Важным этапом в становлении системы экономического образования и воспитания стало рассмотрение этой проблемы на концептуальном уровне.

В настоящее время проблема экономического воспитания младших школьников находится в центре внимания и педагогов-исследователей и практиков. Их задача – создать принципиально новую модель экономического образования в республике, способствовать глубокой перестройке системы экономического образования, изменению целевых установок в содержании экономического всеобуча, ведущей идеей которого становится обращение к человеку, подготовка каждого учащегося к жизни и деятельности в новых социально-экономических условиях

Сегодня очень важна проблема формирования ценностей, способствующих нравственной устойчивости школьников к негативным явлениям рыночной экономики, их успешной социализации в современном обществе. Возможно тогда молодежь будет оставаться в республике, а не иммигрировать за границу в роли трудовых мигрантов. С этих позиций непрерывное экономическое воспитание, соответствующее возрастным этапам развития личности, приобретает особую значимость и ставит перед школой важную педагогическую проблему – необходимость осуществления преемственности в экономическом воспитании.

Решение ее позволит целенаправленно, последовательно и перспективно формировать такие ценности, которые способствуют становлению единства нравственных и экономических качеств личности.

По мнению исследователей, на службу экономического образования младших школьников должны быть поставлены учебные предметы: математика, окружающий мир, уроки чтения и русского языка, трудовое обучение.

Об этом говорится в методологическом пособии по первичной подготовке дидактических кадров сферы раннего воспитания [1]. В этом пособии проводится мысль о том, что для того, чтобы «выжить» в условиях острой конкуренции, необходимо:

- научить школьников распределять, планировать своё время;
- привлекать их к распределению семейного бюджета;
- учить соотносить доходы и расходы;
- приучать делать выбор при покупках;
- учить быть экономными, производя простейший экономический расчёт.

Интересна программа «Семь шагов в мир экономики», разработанная по американской методике «Junior Achievement Moldova». Эта программа предполагает первое знакомство с экономикой начать в детском саду. Тема пер-

вого года изучения – «Мы сами». Продолжение знакомства – в первом классе, ключевая тема которого «Наша семья». Далее следующий шаг – «Наш микрорайон», затем «Наш город». В четвёртом классе изучается тема «Наш регион», Программа находит продолжение в средней школе.

Изучая общественное мнение по проблеме экономического воспитания младших школьников, мы провели социологический опрос. Нашими экспертами стали родители и учителя теоретического лицея им. Г. Победоносца, города Окница, студенты выпускных групп Бэлцкого университета им. А. Руссо. Экспертам были предложены полузакрытые анкеты, содержащие вопросы относительно актуальности, целесообразности, целей и форм экономического образования младших школьников.

В результате выявлено, что 84% родителей, 71% учителей, 97% студентов – участников проводимого опроса, считают экономическое образование актуальным в младшем школьном возрасте. Из чего явственно следует, что большинство респондентов единодушны в признании необходимости осуществления экономического воспитания и образования уже в младшем школьном возрасте.

Однако мнения о целесообразности введения отдельного урока экономики распределились следующим образом:

- 39% родителей, 71% учителей, 57% студентов высказались за целесообразность осуществления экономического воспитания и образования младших школьников во внеучебной деятельности или в процессе дополнительного образования;
- 56% родителей, 20% учителей, 30% студентов проголосовали за интеграцию обычных уроков с экономическим образованием;
- 5% родителей, 13% студентов и лишь 9% учителей указали на необходимость введения в начальной школе специального курса экономики.

Как видим, необходимость введения специального курса в начальной школе не осознаётся родителями и учителями. Уточняющие беседы с учителями начальных классов позволяют сделать вывод о том, что это объясняется рядом причин:

- экономическая неграмотность педагогических работников, учителей;
- незнание методики экономического воспитания младших школьников и нежелание обременять себя учёбой и подготовкой к новому предмету;
- недооценка возможностей младшего школьника, ссылки на перегруженность куррикулума.

В своём исследовании мы поставили задачу выявить наличие и характер учета северного региона Молдовы в экономическом воспитании младших школьников.

Учителям, работающим в начальных классах, была предложена анкета, результаты которой показали, что 83% педагогов недостаточно, в основном эпизодически используют данный ресурс. В беседах с учителями мы установили, что они не располагают достоверными и достаточными знаниями об

особенностях Северного региона нашей республики, у них не сформированы четкие представления об инфраструктуре, направлениях сельскохозяйственного производства, очень ограничены сведения об этнокультурной характеристике районов региона.

Рекомендации и пожелания учителей начальных классов по совершенствованию экономического воспитания с учетом региона проживания учащихся представляют следующую картину:

– 92% опрошенных считают, что нужно введение специальных обучающих занятий по экономическому воспитанию;

– 75% – отмечают необходимость специальных методических пособий для каждого класса с учетом возраста детей;

– 67% – указали на важность использования краеведческого материала и его отсутствия в методической копилке педагогов;

И в результате нами был зарегистрирован недостаточный уровень экономической воспитанности учащихся. Данные представлены в таблице 1.

**Таблица 1.** Уровни экономической воспитанности, выявленные у учащихся в ходе констатирующего эксперимента

Уровни	Количество учащихся, обладающих уровнями экономической воспитанности (данные в %)
элементарный	23,1%
средний	61,5%
достаточный	15,4%

По мнению большинства учителей, исследуемая нами проблема является актуальной. Учет региона проживания учащихся в экономическом воспитании будет способствовать: воспитанию у учащихся бережного и экономного отношения к используемым ресурсам; осознанному пониманию роли экономических знаний в повседневной жизни и при выборе профессии; расширению представления учащихся об экономике и выработке у них активной жизненной позиции к происходящим экономическим процессам не только в республике, но и в ближайшем социальном окружении.

Нами было проведено анкетирование родителей с целью изучения их отношения к экономическому воспитанию детей, уточнения степени осведомленности по данному вопросу. Анализ анкет свидетельствует о том, что экономическое воспитание отвечает запросам родителей, так как формирование экономических качеств является важной целью экономического воспитания.

По результатам анкетирования, бесед с родителями был намечен план работы, который мы реализовали в теоретическом лицее им. Г. Победоносца, города Окница:

1. Проведение родительских собраний «Экономика в начальной школе», «Содержание экономического воспитания детей в семье».
2. Выпуск информационных листов для родителей.
3. Проведение индивидуальных консультаций с родителями.

4. Привлечение родителей к осуществлению экономического воспитания (помощь в проведении экскурсий, праздников, бесед).

Надо отметить, что выполнение заданий, связанных с жизнью региона, вызывало у учащихся особый интерес.

Особое внимание мы уделили урокам математики, так как считаем, что они располагают большими возможностями в экономическом воспитании младших школьников. В процессе формирования математических знаний учащиеся определяли цену хлеба изготавливаемого на Окницком хлебозаводе, рациональное использование сырья в консервном цехе, расположенным рядом с лицеем, свободное и рабочее время работников крупнейшей на севере Молдовы железнодорожной станции, рассчитывали величину заработной платы на Окницком заводе технического оборудования, определяли величину производительности труда, рентабельность производства и т.п.). Мы считаем это важным еще и в том аспекте, что уже начиная с младшего школьного возраста даём детям сведения о профессиях, которые преобладают в северном регионе, что имеет значение для дальнейшего выбора профессии и сферы деятельности.

Освоение экономики тесно связано с окружающей средой и экологией: это темы «Водные ресурсы Молдовы», «Реки Молдовы», «Предприятия Севера Молдовы», в которых раскрываются реальные проблемы дефицита сырья, энергии, загрязнения окружающей среды. К этим вопросам учащиеся проявляли большой интерес, так как их изучение было тесно связано с реальной жизнью региона проживания, работой их родителей на предприятиях, о которых шла речь в экономическом аспекте изучаемого материала.

Одна из любимых детьми форм организации занятий – викторины, конкурсы. Так, по теме «Лесные богатства севера Молдовы» в экспериментальном классе была проведена интеллектуальная викторина «Что? Где? Когда?». Игроки расположились за круглым столом, на котором в конвертах лежали вопросы. Правила игры предоставляли возможность болельщикам ответить на вопрос, если игроки не смогут дать правильный ответ.

Анализ проведенной нами работы показал, что в целом уровень экономической воспитанности учащихся значительно возрос по сравнению с констатирующим экспериментом. Это свидетельствует о том, что опытно-экспериментальная работа по осуществлению экономического воспитания учащихся с учетом региона проживания дала положительные результаты. Это подтверждают полученные нами результаты, которые представлены в таблице 2.

**Таблица 2.** *Уровни экономической воспитанности у учащихся*

<b>Уровни</b>	<b>Этап констатации</b>	<b>Этап контроля</b>
элементарный	21,8%	3,7%
средний	59,0%	42,6%
достаточный	19,2%	53,7%

Таким образом, результаты качественного и количественного анализов показателей уровней экономической воспитанности позволили сделать вывод об эффективности выделенных условий и позитивном влиянии опытно-экспериментальной работы на младших школьников.

На основе проведенного исследования нами определены основные требования к формам организации экономического воспитания младших школьников с учетом северного региона проживания:

1) должны быть четко определены задачи, учитывающие особенности северного региона Молдовы, его инфраструктуру, специализацию сельскохозяйственного производства;

2) реализация форм экономического воспитания учащихся должна опираться на региональный компонент, осознание его ценности, усложнение учебного материала, умение учащихся интегрировать знания различных наук для применения в практической деятельности;

3) использовать в ходе занятия, если это возможно, реальные краеведческие данные региона проживания, близкие для понимания детей.

#### **Литература:**

1. Гуцу В. *Первичная подготовка дидактических кадров сферы раннего воспитания*. – Кишинев: PRO DIDACTICA, 2010. - 101 с.
2. Коврикова Р.Н. *Методология внедрения экономико-математических задач в до-университетский курс математики*. // *Studia universitatis, „Științe ale educației” – domeniile pedagogie, psihologie, didactici particulare*. - 2013. - Nr.9(69). - P. 162-170.
3. Кнышова Л.В., Меньшикова О.И., Попова Т.Л. *Экономика для малышей, или Как Миша стал бизнесменом*. - М.: Педагогика-Пресс, - 1996. - 125 с.
4. Липсиц И.В. *Как учить экономике школьников*. // *Школьный экономический журнал*. - 1997. - №1. - С. 18-33.
5. Лупу М. *Формирование у младших школьников экономических компетенций*. Автореф. дис ... к. п. н. - Кишинев: 2005. - 23 с.
6. Струуп Р., Гвартни Дж. *Азбука экономики*. - М.: Институт национальной модели экономики, 1996. - 231 с.

## **METODE DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE RECEPTARE ȘI APRECIERE A TEXTULUI NARATIV LA ELEVII DIN CLASA a IV-a**

**Angela ZAHARCO**, studentă, *Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Universitatea de Stat „Alecă Russo”, din Bălți*  
Conducător științific: **Veronica RUSOV**, *lect. univ.*

**Abstract:** *Nowadays education is focused more on short summary of the text and retelling it, while writing style, organization and the theme are neglected. It is important to develop skills of appreciation of the narrative texts from the early beginning. An effective way to do this is using special methods and techniques of working with texts. The aim of this article is to propose a set of activities for young children in developing the skills of appreciation of narrative texts.*

**Key-words:** *narrative text, reading, appreciation, methods and techniques.*

Receptarea și aprecierea textelor narative în cadrul lecțiilor de limba română presupune un demers complex. Problema esențială pe care trebuie s-o rezolve învățătorul clasei a IV-a este cum să-i ajute pe elevi să dezvăluie mai ușor semnificațiile ei, să pătrundă în lumea textului literar. Dezvoltarea abilităților de apreciere a textelor narative se poate realiza pe parcursul câtorva etape specifice: activități înainte de lectură, activități în timpul lecturii și activități după lectură. Pentru a învăța elevii cum să pătrundă în conținutul și sesizarea mesajul textului este necesară pregătirea lor în acest sens. Toate acestea își găsesc reflecție în etapa *activități înainte de lectură*, menită să pregătească terenul pentru pătrunderea în lumea textului narativ.

Cercetătoarea M. Norel consideră că atenția învățătorului trebuie să fie orientată nu atât asupra însușirii unui volum cât mai mare de noțiuni din teoria literară, ci spre formarea, dezvoltarea capacităților de înțelegere a conținutului textului, ajutându-i să trăiască emoțiile provocate de comportamentul personajelor, să explice motivele faptelor săvârșite. Autoarea consideră că accentul trebuie pus mai ales pe literatura epică, pentru a dezvolta sensibilitatea elevilor și a spori capacitatea lor de a sesiza valorile estetice și ideile transmise pe calea limbajului artistic”. (Norel 2010: 150)

A. Șeptilici consideră că în cadrul lecțiilor de studiere a textelor literare „învățătorul trebuie să-i ajute pe elevi să însușească conștient opera artistică, s-o înțeleagă, să sesizeze plasticitatea limbii, să simtă cuvântul poetic nu numai cu rațiunea, ci și cu inima, urmărind ca atenția elevilor să nu fie orientată doar asupra conținutului, întâmplărilor descrise, ci și asupra formei”. (Șeptilici 2009: 92)

Impactul lecturii asupra școlarului mic este enorm. Cu toate că se pune accent pe a citi cât mai mult, nu este suficientă doar lectura acestora, este necesar, de asemenea, aprecierea celor citite. În ciclul primar elevii sînt familiarizați cu textul literar, învață primele tehnici ale analizei textului.

Prezentăm în continuare cele mai relevante activități promovate în cadrul etapei de formare a experimentului pedagogic realizat în urma elaborării tezei de licență. Etapa de formare a fost orientată spre dezvoltarea abilităților de apreciere a textelor narative. La experiment a participat un eșantion format din 32 de elevi din clasa a IV-a „A” a Liceului Teoretic „Vasile Alecsandri” din municipiul Bălți. Etapa de formare s-a desfășurat în perioada lunilor octombrie – martie a anului de studii 2014-2015.

### **Activitățile înainte de lectură**

Introducerea imediată în lumea textului generează dificultăți. În acest caz, este neglijată etapa de inițiere a elevilor pentru receptarea și aprecierea textului. I. Șerdean menționa că „informația nouă, conceptele noi, ideile noi au sens pentru individ numai atunci cînd pot fi raportate la ceva deja cunoscut” (Șerdean 2009: 8). Din această afirmație reiese faptul că calitatea înțelegerii celor citite depinde de cunoștințele și experiența proprie anterioară. Aceasta poate fi facilitată prin intermediul unor activități înainte de lectură. Conchidem că activitățile înainte de lectură au o importanță vădită. Învățătorul trebuie să asigure elevii cu variate activități înainte de lectură, astfel încît să asigure baza necesară de cunoștințe pentru asigurarea înțelegerii mai bună a textului.

Activitățile înainte de lectură propuse elevilor au fost simple, dar eficiente pentru a-i introduce în lumea textelor narative. Am realizat cu elevii o serie de activități pentru a facilita ulterior contactul cu opera literară. În acest scop, am propus astfel de activități:

Pentru textul „Caietul lui Mihai” după Titus Știrbu am propus elevilor următoarele *cuvinte-cheie* cu care elevii au avut de alcătuit o istorioară: lecție, Aron Pumnul, Mihai, caiet. Elevii au răspuns în felul următor:

- ✓ *Aron Pumnul era un profesor bun. El a avut lecții cu Mihai. Mihai a scris frumos în caiet și el i-a pus nota 10.*
- ✓ *Mihai era la lecție la profesorul Aron Pumnul. Caietul lui Mihai era cel mai îngrijit. Profesorul l-a notat pe Mihai cu nota 10.*
- ✓ *Mihai și-a uitat caietul cu teme acasă. Aron Pumnul, fiind un profesor indulgent, i-a permis lui Mihai să-l aducă la lecția următoare.*

Introducere în textul „Sîrguița lui Iancu” după Virgil Stoinescu a fost realizată prin intermediul maximei „Cine învață se bucură!” Prin intermediul asaltului de idei, elevii și-au exprimat opinia referitoare la maxima dată. Elevii au răspuns în felul următor:

- ✓ *Pentru a fi fericit în viață trebuie să înveți.*
- ✓ *Numai prin străduință poți să obții biruință.*
- ✓ *Cel ce învață a fi fericit, va avea un rost în viață.*

Cu ajutorul întrebării „Cît de mare poate fi prietenia a două personalități mari?” le-am trezit interesul pentru textul „Luceferii” după Vitalie Buzuleanu. Elevii au intuit cine pot fi aceste două personalități și unii elevi au răspuns că este vorba despre Mihai Eminescu și Ion Creangă. Au citit într-o revistă că pe ei îi lega o prietenie foarte mare. Cele mai ingenioase răspunsuri au fost: *la fel cum este prietenă luna cu stelele; o prietenie sinceră ca între părinți și copii; poate fi la fel de puternică ca un munte.*

Fiind tot la tema prietenia, i-am întrebat pe elevi „Ce crezi că este mai tare decît cetățile?” Elevii au răspuns în felul următor: casa, familia, prietenia, sinceritatea, limba, castelul. S-a concluzionat cu ideea că doar prietenia adevărată poate fi mai puternică decît cetățile. *La fel cum cetățile sînt puternice și apără țara, la fel și prietenia adevărată îi apără de cele rele.*

Imaginea de iarnă propusă elevilor a avut drept scop pregătirea elevilor pentru lectura textului „La săniuș” după Ion Agârbiceanu. Astfel, le-am propus elevilor o imagine cu cîțiva copii la săniuș. Ei au avut de descris această imagine și să intituleze imaginea dată. Elevii au propus următoarele denumiri: *Sosirea iernii, Iarna – bucuria copiilor, La săniuș.* După aceasta, am anunțat denumirea textului care urma să fie lecturat.

### **Activități în timpul lecturii**

Importanța acestor activități este reliefată de faptul că ajută elevii să înțeleagă mai bine conținutul și să fie atenți în timpul lecturii. Cu ajutorul acestor activități se poate menține atenția elevilor asupra conținutului textului și ideilor de bază prin găsirea răspunsului la întrebare adresată înainte de a începe să citească. Acest fapt a impus alegerea următoarelor tehnici și metode:



Citiți atent textul „Caietul lui Mihai” după Titus Știrbu și evidențiați cuvintele care arată  **timpul și locul**  desfășurării acțiunii. Elevii au evidențiat următoarele cuvinte: *clopoțelul întârzie să sune, bancă, la liceu, la poartă, în trăsură, sîmbătă, luni, înainte de prima lecție, noaptea.*

Pentru textul „Luceferii” după Vitalie Buzuleanu elevii au avut de lecturat textul și de argumentat de ce textul este intitulat astfel. Elevii au răspuns că este intitulat astfel deoarece: *Ion Creangă și Mihai Eminescu sînt niște personalități mari. La fel cum luceafărul luminează, la fel și ei luminează prin intermediul operelor sale.*

După lectura textului „La săniuș” după Ion Agârbiceanu elevii au avut de răspuns la întrebare *Ce se așterne peste sat?*

Întrebarea propusă pentru textul „Casa părintească” de Spiridon Vangheli a fost să identifice boala personajului principal.

O altă tehnică utilizată a fost **tehnica CCC**. Această tehnică a fost aplicată după prima lectură a textului „Ce este mai tare decît cetățile?”. Astfel, înainte de a citi textul le-am explicat elevilor că vor avea de completat un tabel cu următoarele: ce au văzut atunci cînd s-a citit textul, ce au auzit, ce au simțit și să propună un alt titlu. Această tehnică a avut drept scop de a identifica nivelul de înțelegere a conținutului textului.

Această tehnică a fost foarte eficientă. Elevii au înregistrat idei creative și interes pentru lectură. Am obținut următoarele răspunsuri pentru rubrica:

- ce am văzut: *un rege, fiul lui, cetăți; împăratul, înțeleptul, fiul, palat, cetățile, punga cu bani; zidurile;*
- ce am auzit: *spusele împăratului, spusele înțeleptului; idei noi, expresii, convorbirea regelui, porunca;*
- ce am simțit: *bucurie, mîndrie, veselie și puțină tristețe; iubire, curaj, prietenie; durerea din sufletul împăratului;*
- propune alt titlu: *Spusele înțeleptului; Sfatul înțeleptului; Bătrînul înțelept; Prietenia.*

**Lectura predictivă.** Poate fi utilizată în abordarea unor texte apropiate de lumea școlărilor mici, trezindu-le interesul pentru lectură și determinîndu-i să participe activ în decodarea mesajului textului. Această tehnică am aplicat-o pentru textul „Povestea frunzei călătoare”. Prin intermediul acesteia am urmărit să-i captivăm pe elevi, să cerceteze cu atenție subiectul și să facă diverse presupuneri. Am urmat următoarele etape:

- Am prezentat titlul textului care urma să fie parcurs cu elevii; folosind metoda Brainstorming am stabilit ce semnificații are acest cuvînt pentru elevi.
- Am împărțit elevilor textul, tipărit pe o foaie A4, împăturită de atîtea ori cîte fragmente are respectivul text. Elevii au despăturit foaia în funcție de indicațiile pe care le-au primit, formulînd predicții, descoperind și interpretînd, rînd pe rînd, fiecare fragment. Li s-a cerut elevilor să facă prima predicție, completînd prima rubrică a tabelului.
- Elevii au citit primul fragment și au completat rubrica a doua – *Ce s-a întîmplat?* S-a discutat frontal și s-a scris pe o foaie de flipchart.

- Apoi elevii au făcut a doua predicție – *Ce crezi că se va întâmpla?*
- S-a citit al doilea fragment și elevii au completat rubrica – *Ce s-a întâmplat?*
- S-a continuat astfel pînă la finisarea textului.

### Activități după lectură

Activitățile după lectură sînt orientate spre încurajarea elevilor de a reflecta asupra celor citite. Scopul acestor activități este de a permite elevilor de a răspunde la întrebări în baza textului într-un mod cît mai creativ și de a-i face pe elevi să se focuseze mai profund asupra textului. Aceste activități, de multe ori, sînt orientate spre revenirea la conținutul textului. Spre deosebire de activitățile înainte de lectură, unde se recomandă de a petrece puțin timp, atunci la această etapă se recomandă de a utiliza diverse activități în scopul receptării și aprecierii textelor cît mai profund.

Elevilor li s-a propus **jocul didactic** „Cursa întrebărilor”. Scopul acestui joc a fost de-a răspunde la întrebările propuse în baza textului lecturat; de a respecta regulile jocului; de a coopera și a respecta rîndul. Clasa a fost împărțită în perechi. Fiecare pereche a avut o monedă și tăbliță cu întrebări. S-a decis care va fi primul jucător și care al doilea. Jocul a început de la pătratul *Start*. Jucătorii s-au mișcat în dependență de fața monedei. Primul jucător a aruncat moneda. Dacă fața cu ban era în sus, jucătorul se mișca cu 1 pătrat înainte, dacă fața cu pajură este în sus – cu 2 pătrate. Jucătorii citeau întrebarea din pătrat și răspundeau la ea. Dacă jucătorul știa răspunsul la întrebare, se mișca înainte, dacă nu – rămînea pe loc. Jucătorul care a ajuns primul la final a fost cîștigător. Am aplicat acest joc pentru textul „Cheița” după Mircea Sântimbreanu. Elevii s-au încadrat cu interes și au dat răspunsuri creative la întrebările propuse. Astfel, a fost decodificat și apreciat eficient conținutul textului dat.

**Fișa de lectură** a fost aplicată pentru textul „Caietul lui Mihai” după Titus Știrbu. Elevii au avut de identificat componentele textului și de completat spațiile libere pentru textul „Caietul lui Mihai”. Elevii au manifestat ingeniozitate și au dat răspunsuri creative, au completat fișa de lectură în timpul lecției, au lucrat independent. Fișele date au creat posibilitatea de a orienta elevul în emiterea judecăților de valoare în cazul atitudinii față de personaje, raportării emoțional-afective, exprimării stărilor postlecturale.

O altă activitate eficientă a fost **interviul**. Astfel, le-am propus elevilor următoarea sarcină: imaginează-ți că ești un jurnalist și în clasa ta a venit personajul principal din text. Adresează întrebări acestui personaj, folosind următoarea fișă de expresii:

Numele personajului \_\_\_\_\_

Sînt curios (curioasă) să aflu \_\_\_\_\_

Aș vrea să te întreb \_\_\_\_\_

M-a pus pe gînduri situația în care \_\_\_\_\_

Oare de ce ai procedat în cazul cînd \_\_\_\_\_

Te apreciez pentru decizia ta de a \_\_\_\_\_, dar aș vrea să te întreb \_\_\_\_\_?

Cum s-a întîmplat că \_\_\_\_\_

Elevii au avut întrebări interesante pentru acest personaj.

**Semn de carte personalizat** poartă denumirea acțiunii în sine. Elevii au avut de realizat un semn de carte completînd enunțurile cu informații din text. Această

activitate a fost realizată la lecția de educație plastică în care elevii au avut la dispoziție materialele necesare pentru a realiza un semn de carte cât mai original, a fost realizată individual. După finisarea lucrării s-a realizat un tur al galeriei și s-au apreciat cele mai originale și mai sugestive semne de carte.

**Harta textului.** Elevilor li s-a propus activitatea de completare a hărții textului. Această sarcină a fost realizată în perechi. Importanța acestei activități este reliefată prin faptul că se face o sistematizare a informațiilor oferite de conținutul textului.

**Metoda „6 de ce?”** e preluată din didactica britanică și constă în pregătirea răspunsurilor pentru șase întrebări „de ce?” consecutive. Astfel, le-am propus elevilor să alcătuiască, pe rând, șase întrebări *De ce?* pornind de la ideea următoare: Dorul de casa părintească – boala cea mai mare din lume! Prezentăm în continuare un exemplu alcătuit de un elev:

- De ce dorul de casa părintească este cea mai mare boală din lume?
- Deoarece nicăieri nu e mai bine ca acasă.
- De ce nicăieri nu e mai bine ca acasă?
- Fiindcă aici ne-am petrecut copilăria.
- De ce aici ne-am petrecut copilăria?
- Deoarece acolo este familia noastră.
- De ce acolo este familia noastră?
- Pentru că este cel mai frumos loc din lume.
- De ce este cel mai frumos loc din lume?
- Pentru că aici este casa noastră părintească.
- De ce aici este casa noastră părintească?
- Pentru că aici ne-am născut, aici am crescut și toate peripețiile cu frații și surorile le-am trăit aici.

Metoda menționată este una dinamică și antrenantă. Elevii au fost îndemnați să fie spontani, să răspundă repede, fără a sta mult pe gânduri. Discuția a deviat de la subiectul inițial, ajungând într-un făgaș inedit și relevant. Elevii au căpătat aptitudini de a dialoga, de a improviza.

De asemenea, o altă metodă foarte utilă s-a dovedit a fi **scrisoare deschisă părinților**. Astfel, la sfârșitul lecției de studiere a textului „Strămoșii noștri”.

O altă tehnică foarte interesantă care a stîrnit interesul și curiozitatea elevilor a fost alcătuirea unui **Afiș publicitar** de vânzare despre citirea acestui text. Această activitate a dezvoltat capacitatea de a reda cât mai original conținutul textului. Această sarcină a fost realizată în grup în cadrul lecției. Elevii s-au manifestat activ și au depus efort pentru a-i intriga pe colegi. După realizarea afișelor publicitare s-a organizat o expoziție cu afișele elevilor și s-a apreciat cel mai original afiș publicitar.

Tehnica **Hîrtia de 1 min** a determinat elevii să-și concentreze atenția pentru a răspunde la o întrebare. Timp de un minut fiecare elev a scris răspuns la o întrebare asupra conținutului textului dat. Această tehnică a fost aplicată individual. Fiecare elev a avut o fișă pe care au scris o întrebare în baza textului. După aceasta foile au fost strînse, au fost amestecate și împărțite elevilor. Ei eu avut de răspuns la între-

barea adresată de un coleg. După ce ei au răspuns, s-au citit cele scrise. Dacă răspunsul era greșit, răspundea cel care a adresat întrebarea.

O altă tehnică de lucru care le-a plăcut elevilor a fost **Cvintetul**, care este un instrument de reflecție rapid și eficient prin care se rezumă și se sintetizează informațiile și cunoștințele despre o temă, un subiect; este un instrument de evaluare a înțelegerii și de exprimare a creativității elevilor. Elevii trebuiau să surprindă esența ideilor transmise de text, să reflecteze asupra semnificațiilor mesajului și să realizeze un text poetic, de cinci versuri, în care să redea sinteza celor citite. Primul vers este alcătuit dintr-un singur cuvânt (un substantiv), versul al doilea – din două cuvinte care indică însușiri (adjective), versul al treilea – trei cuvinte care să exprime acțiuni (verbe), versul al patrulea – o propoziție din 4 cuvinte care să exprime părerea/ sentimentele noastre, al cincilea vers – un cuvânt care să exprime esența primului vers și al întregului cvintet. Astfel de exerciții contribuie și la realizarea distincției dintre sensul propriu și cel figurat al cuvintelor, precum și la sintetizarea ideilor referitoare la o temă.

O altă metodă aplicată eficient a fost metoda **Pălăriilor gânditoare**. Este o tehnică interactivă, de stimulare a creativității participanților care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă. Am aplicat metoda dată pe baza textului „Banul muncit” de Alexandru Mitru. Sînt 6 pălării gânditoare, avînd fiecare cîte o culoare. Membrii grupului și-au ales pălăriile și au interpretat rolul așa cum considerau mai bine. Culoarea pălăriei este cea care a definit rolul.

O metodă eficientă în lucrul asupra textului literar este **Metoda cubului**. Ea presupune munca în grup, de aceea întreaga clasă de elevi a fost divizată în grupuri a cîte 6 elevi, fiecare dintre acestea fiind așezată în jurul unei mese de lucru. Metoda dată a fost aplicată asupra textului „Doi prieteni” de Elena Constantinescu. Am aruncat, rînd pe rînd, pe fiecare masă, un cub, pe fațetele căruia scria: „Compară”, „Describe”, „Asociază”, „Argumentează”, „Analizează”, „Numește”.

Acestea constituiau sarcinile didactice pe care, ulterior, le-am concretizat:

- Argumentați de ce textul este intitulat astfel.
- Analizați imaginea care însoțește textul.
- Comparați textele „Doi prieteni” și „Ce este mai tare decît cetățile?”
- Descrieți în cîteva propoziții o prietenie adevărată.
- Asociați prietenia cu un animal.
- Aplicați cunoștințele dobîndite anterior, alcătuiind familia lexicală a cuvîntului „prieteni”.

Cel mai bine se observă înțelegerea textului prin intermediul întrebărilor adresate. În acest sens a fost bine venită metoda **Explozia stelară**. Prin intermediul acestei metode elevii au avut de alcătuit întrebări în baza textului „Legenda privighetorii”. Clasa a fost împărțită în cinci grupuri. Fiecare grup a avut de alcătuit cît mai multe întrebări cu unul din cuvintele interogative: Cine? Ce? Unde? Cînd? De ce?

În scopul facilitării exprimării opiniei cu privire la problema abordată în textul lecturat și de a dezvolta capacitatea de argumentare, am implementat și **Metoda PRES**. Aplicînd metoda dată, am respectat 4 pași, aceștia fiind scriși din

timp pe un poster, ajutînd elevilor să-și formuleze mai lesne răspunsurile. Mai jos propunem un model elaborat de către elevi pentru povestea „Bărbatul cel harnic”, pornind de la întrebarea „Poate oare un leneș să devină harnic?”:

P. – (Exprimați-vă **punctul de vedere**) – *Un om leneș poate deveni harnic numai dacă singur dorește să se schimbe și dacă nu te influențează nimeni negativ.*

R. – (Faceți un raționament referitor la punctul de vedere) – *Fata era leneșă, deoarece mama sa nu o lăsa să facă nimic.*

E. – (Dați un exemplu pentru clarificarea punctului de vedere) – *„Femeia tînă ră se schimbă, ținînd toate în regulă” – această idee ne sugerează că femeia leneșă a devenit harnică.*

S. – (Faceți un sumar al punctului vostru de vedere) – *Atît raționamentul, cît și exemplul adus confirmă faptul că un om leneș poate deveni harnic.*

Pentru evidențierea nivelului de înțelegere a conținutului textului am propus **Tehnica 3-2-1**. Această tehnică a constat în faptul că fiecare elev trebuia să scrie 3 cuvinte noi învățate din text, 2 momente care i-au impresionat și 1 gînd ce l-a desprins din conținutul textului. Am aplicat această tehnică la textul „Ce este mai tare decît cetățile?”.

Menționăm că în procesul ecranizării operei respective spiritul critic al elevilor s-a manifestat din plin. Discuțiile au continuat furtunos. Elevii au formulat puncte de vedere, le-au argumentat cu citate din operă.

### **Concluzii**

- Sistematizarea activităților orientate spre formarea abilităților de aprecierea a textelor narrative a facilitat activitatea realizată în cadrul experimentului formativ;
- Algoritmii de predare a textelor narrative este eficient din motiv că asigură învățarea prin descoperire, asigurînd astfel o învățare eficientă și temeinică;
- Tehnicile interactive utilizate au facilitat nu doar aprecierea textului narativ, ci și au dezvoltat spiritul de cooperare și de echipă, au permis elevului să se exprime liber și să-și formeze abilități de a duce o discuție în fața unui public.

### **Bibliografie:**

1. Norel, Mariana, *Didactica limbii române pentru învățămîntul primar*, București, Editura ART, 2010.
2. Șeptilici, Alexandra, *Limba și literatura română în clasele I-IV. Ghid metodologic*, Chișinău, Editura Tipogr. Reclama SA, 2009.
3. Șerdean, Ioan, *Didactica limbii și literaturii române în învățămîntul primar*, București, Editura Corint, 2002.

## **CREAȚIA LUI GRIGORE VIERU DIN PERSPECTIVĂ EDUCAȚIONALĂ**

**Eugen ȚURCAN**, student, Facultatea de Litere,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți  
Conducător științific: **Eugenia FOCA**, lect. univ., drd.

**Abstract:** *It's beyond doubt that today the creation of Grigore Vieru indeed contain an educational note, because the poet knew best how to raise souls, he knew what*

*compatriots expect from him. That's why all creation Grigore Vieru teaches us to be better, to love our homeland and parents, it cultivate peace of mind and reveals that seven years at home have an important role in our lives.*

**Key-words:** *mother, child, school, book, homeland, language.*

*Motto: „O spun să mă audă și plin de floare pomul:  
Și din mormânt voi spune mulțimii adevărul.”  
Grigore Vieru*

Au trecut șase ani de când poetul de seamă al tuturor românilor – Grigore Vieru s-a stins din viață, dar care a lăsat patrimoniul o operă excepțională ce abia acum, după ce poetul nu mai este printre noi, își va contura adevăratele ei dimensiuni.

E în afara oricărui dubiu că la ora actuală creația lui Grigore Vieru conține o notă educațională, deoarece poetul prin poeziile sale s-a apropiat de sufletul oricărui om.

Pentru a înțelege mai plenar în ce constă în prezent rolul creației lui Grigore Vieru e bine să evidențiem replicile, interviurile, cugetările sale, care aduc în lumină aspecte ce țin de țară, de neam, de iubirea și respectul care trebuie oferit părinților, cei care își dăruiesc viața pentru copiii lor.

Am putea invoca, în legătură cu aspectul în discuție, că Marele poet Grigore Vieru pietrifică cu ajutorul cuvintelor simple o gamă largă de categorii educaționale. Printre acestea evidențiem: școala, misiunea, scopul, metodele, manualul, copilul, precum și educația morală (mama, patria, patriotismul).

Menționăm că prin poeziile sale poetul ne stimulează să nu renunțăm în fața problemelor, să ne iubim și să ne prețuim părinții și neamul.

Poetul însuși mărturisește: „Eu sînt poetul acestui neam, /Și-atunci cînd lira îmi vibrează, /Și-atunci cînd cîntece nu am...” (1: p. 23).

Maestrul cuvîntului, Grigore Vieru realizîndu-și un epitafor<sup>41</sup> pentru sine „Sunt iarbă. Mai simplu nu pot fi”<sup>42</sup> destăinuie cît de mult poetul a iubit poporul român.

Poeziile sale dovedesc cu claritate că poetul a scris atît pentru copii, cît și pentru adulți, lăsîndu-ne o creație grandioasă, întrebuițată într-o serie amplă de piese muzicale ale neamului nostru.

De aceea, pe bună dreptate, Grigore Vieru este considerat poet al mamei, al copilului, al școlii și al neamului românesc.

Analiza paralelă a literaturii aduce în lumină oceanul educațional reflectat în creația viereană, printr-o succesiune de categorii educaționale actuale în lumea contemporană.

*Mama în creația lui Grigore Vieru.* Grigore Vieru a aplicat în poeziile sale respectul și iubirea față de mamă. Mama devenind pentru poet ființa ce ocupă un

---

<sup>41</sup>Epitafor – Inscripție funerară, în versuri sau în proză, cuprinzînd elogiul defunctului sau o sentință morală (Dicționar Explicativ al Limbii Române, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2012).

<sup>42</sup>Prin afirmația „Sunt iarbă. Mai simplu nu pot fi” putem înțelege că Marele poet Grigore Vieru nu și-a atribuit lui o autoritate de „Rege” al poeziei românești. Bunăoară, într-un interviu, poetul a remarcat faptul că el rămîne „un veșnic ucenic sub toate aspectele lui Eminescu, ucenic în cuvînt, ucenic în morală, ucenic în răbdare, ucenic în toate”.

loc privilegiat în viața sa, deoarece mama a fost cea care a înlocuit lipsa tatălui. Poezia sa ne învață că trebuie să ne prețuim mama, deoarece ea ne-a dat viață și este lângă noi și ne susține, indiferent de problemele din lumea înconjurătoare.

Vieru și-a iubit mult mama, pentru el, mama se aseamăna cu o „icoană”, mama înseamnă aerul, iar aerul înseamnă viață. Prin urmare, trebuie să accentuăm că în poeziile vierene totul începea de la o simpatie emoțională lăuntrică, culminând cu o natură autobiografică, ce aducea imaginea pe un plan explicit al perceptabilului (*Autobiografică, Poem, Mama poetului*), „de la „ritualicul contemplat grav”, dar fără patos imnic<sup>43</sup>, exteriorizat în „Cântece pentru mamă” pînă la „Litanii pentru orgă”<sup>44</sup>, în ale căror intonații înduioșător-tragice se exprimă spulberarea întregului” (1: p. 23).

Constatăm că Tudor Rusu, directorul Săptămînalului „Făclia”, îl consideră pe Grigore Vieru ca fiind „om tezaur”, deoarece poetul transfigurează în creația sa momente de suferință și singurătate din copilărie, care „întruchipează destinul unui scriitor cu o înzestrare spirituală de excepție și, în același timp, o impecabilă conștiință a națiunii sale.” (6: p. 150).

*Copilul în creația lui Grigore Vieru.* În creația lui Grigore Vieru totul se-ncepe de la un zîmbet, copilul din poeziile sale este în concordanță cu natura, unde descoperă lumea înconjurătoare, altoiește în micuți dragostea de neam. În ceea ce privește educația copiilor, poeziile vierene le oferă acestora o educație sănătoasă, cultivîndu-le valorile morale și spirituale.

Întrebat într-un interviu realizat de Efim Bivol în revista „a”MIC”: „Prin ce este frumos un copil? Poetul a răspuns: – Un copil este frumos prin faptul că nu-i este caracteristică urătenia relațiilor dintre oameni și că nu cunoaște răutatea și mizeria politică. Un copil ar putea să se roage dimineața și seara lui Dumnezeu, pentru că însăși ființa lui este o rugăciune prin puritatea și nesticăciunea sufletului său” (7: p. 2).

Grigore Vieru a scris multe plachete și volume de versuri, cu valoare excepțională în formarea copiilor și a tinerilor. Le amintim pe cele mai cunoscute: *Alarma, Muzicuțe, Făt-Frumos curcubeul, Bună ziua fulgilor, Mulțumim pentru pace etc.*

La întrebarea „Cum va par copiii de azi față de cei ai copilăriei Dvs.?” Poetul mărturisește: „– Prea răsfățați. Mi-e teamă pentru viitorul lor. Viața este imprevizibilă în desfășurarea ei. Nici un parlament din lume nu poate promite planetei o pace sigură și o fericire materială fără sfîrșit. În orice moment se poate ivi o catastrofă politică planetară sau una a Naturii, față de care ne purtăm așa cum ne purtăm: porcește. Atare catastrofe nu le poți combate prin niște neputincioase gesturi, cum ar fi drogurile sau suicidul.” (ibidem).

---

<sup>43</sup>Demarcarea terminologică în cauză poartă un caracter edificator și am recurs la ea, mai degrabă din considerente didactice, pentru a dezvălui că ritualicul contemplat grav în creația lui Grigore Vieru este în unele momente fără însuflețire pasionată de imn, ci doar de sentimentul de suferință din suflet.

<sup>44</sup>Această poezie aduce în lumină variate aspecte îmbinate duios și tragic, dar care transmit sentimentele lăuntrice ale poetului „Lipsești dintre lumine, /Dar nu lipsești din mine./Lipsești de la fereastră, /Dar nu din limba noastră.” (Litanii pentru orgă).

*Manualul în creația lui Grigore Vieru.* De asemenea, trebuie să menționăm că „Vieru a scris manualul „Abecedarul”<sup>45</sup> pentru tînara generație, despre care Fănuș Băileșteanu afirmă că este, „dincolo de plăcerea jocului și a muzicii, o faptă istorică pentru însănăgerata sa Basarabie natală” și pentru preșcolari a scris „Albinuța”<sup>46</sup>, despre care poetul a mărturisit că este cartea sa de suflet” (2: p. 113).

Într-un interviu realizat de Valeriu Volontir la Chișinău în anul 2002, Grigore Vieru a fost întrebat în ce constă forța educativă a poeziei? La care poetul a răspuns: „Poezia, arta în general, nu educă. Ea numai mîngîie și oblojește rănile unei sensibilități deosebite. Nu se poate spune ca Hitler și Stalin nu le plăcea arta. A reușit oare ea să îmblînzească și să educe fiara din ei? Educația stă în cei șapte ani de acasă, iar funcția poeziei este de a sensibiliza valorile educației materne și paterne” (3: p. 27).

Menționăm că creația lui Grigore Vieru scoate în evidență necesitatea unei educații încă de mic copil, prin cultivarea valorilor morale și spirituale, prin poezii simple și aproape de sufletul oricui.

*Școala în viziunea poetului.* În viziunea cercetătorilor „Calea de cunoaștere și de înțelegere a creației unui scriitor începe, cu certitudine, de la studierea acesteia în școală” (1: p. 23).

În numele dreptății, trebuie să menționăm că poetul și-a centrat vigilența asupra problemei școlii, transfigurînd în poeziile sale, atît stări de bucurie, cît și stări de incertitudine în cadrul școlii (*Pisicul la școală*), fără să-i scape din vedere detaliile educaționale nonformale, învățînd copiii cum trebuie să se comporte, să acționeze în școală și în afara ei.

Întrebat în interviul revistei „a”MIC” din anul 2005: „Ce lucruri necesare și nobile credeți că ar trebui să se învețe în anii de școală?” Poetul a afirmat: „– Școala ca și poezia, ar trebui să-l învețe pe copil nu cum să moară pentru Patrie, ci cum să trăiască pentru ea. Modul cinstit de a-ți trăi viața este în vremurile noastre un act de eroism. Dacă am avea cu toții inima curată, am putea doborî pe cel mai crîncen vrăjmaș. Puterea curățeniei morale este temelia a toate.” (7: p. 2).

*Patria în creația poetului.* Și e tot atît de adevărat că în poeziile lui Grigore Vieru iubirea de patrie e întocmai reliefată ca și iubirea de mamă și copil. „Pierzînd pe mama îți rămîne Patria, dar nu mai ești copil, este mesajul epitafului dăltuit pentru mama, pe piatra funerară comună de pe mormîntul acesteia și Sunt iarbă, mai simplu nu pot fi, mesajul epitafului dăltuit pentru sine.” (2: p. 114).

**Grigore Vieru-model al patriotismului.** În acest context, trebuie să menționăm că Grigore Vieru într-adevăr a fost un luptător al patriei, dezvoltîndu-ne că „Patria este ca un copil: dacă uiți de ea, poate să plece de acasă.”<sup>47</sup>

---

<sup>45</sup>Despre acest manualul, putem spune că este unul din cele mai importante manuale pentru școlarii lumii contemporane, deoarece acesta îi educă și le cultivă interes pentru artă și frumos.

<sup>46</sup>Manual succedat de „Abecedarul”, care în aceeași manieră își fundamentează importanța în procesul educațional, devenind unul din manualele de baza al țării.

<sup>47</sup>Apropo, maestrul cuvîntului, Grigore Vieru, este cel care luptă pentru dreptatea românească, mărturisînd: „S-ar putea crede că întreaga natură a ostenit la zidirea Limbii Române, dar românul își cheltuiește viața dovedindu-și dreptatea.”



Istoricul de artă Răzvan Theodorescu afirma despre Grigore Vieru ca a fost un poet și un om de mare cultură care a condus într-un fel destinul culturii basarabene în momente în care noi toți am disperat. În același timp scriitorul Spiridon Vangheli mărturisește: „Vieru a scos spinul nu numai din piciorul lui, ci și din sufletul a sute de mii de copii basarabeni, ba mai mult chiar: din sufletul neamului nostru.” (4: p. 27).

Pe bună dreptate, poeziile sale simple și aproape de fiecare suflet pasionează cititorul și trezește în el iubirea pentru țară și limbă, învățându-l să păstreze spiritualitatea poporului românesc. Aforismele sale reflectate în interviuri și cugetări ne dau sfaturi de neprețuit și ne descoperă valorile care au stat la baza caracterului său: întrebat într-un interviu dacă are un sfat pentru generația tânără de români în ce privește menținerea și cultivarea culturii și spiritualității române, poetul a răspuns: „Am sfat pe care ni l-au dat noua celor mai în vârstă, tinereii și copiii români din Basarabia: să fim uniți, pentru că numai așa vom fi drepti în fața lui Dumnezeu.” (idem).

Ei bine, putem să tragem atenția la importanța educativă a operei vierene analizând reflecția creatoare a arhiepiscopului I. Hristostom care afirma că a educa înseamnă a cultiva curățenia și buna cuviință a tinerilor, a forma un atlet pentru Hristos, a te îngriji de mîntuirea sufletului lui (3: p. 45)

Prin urmare, creația lui Grigore Vieru are această menire de a ne cultiva curățenia sufletească și de a ne modela calitățile spirituale. „Ca-ntr-un joc De-a v-ați ascunselea, mama și copilul se caută, se regăsesc, își schimbă locurile, rolurile sociale și didactice, transformându-se fiecare, pe rând, din subiect al educației în obiect al educației, din persoană mulțumită în persoană care mulțumește.” (2: p. 111).

Privind în profunzimea literaturii, menționăm că prin poezia care l-a apropiat de copii, Grigore Vieru a creat o „carte românească de învățătură.” Lecturînd poeziile lui Grigore Vieru putem înțelege mai profund ce copilărie a avut poetul, cine i-a fost mereu alături, precum și ce l-a îndemnat să ajungă pe această cale a literaturii. Prin urmare, suntem îndemnați să continuăm să lecturăm poeziile vierene, deoarece ele conțin o doză de simplitate, dar o iubire față de spiritualitatea poporului român.

Așadar, menționăm cu certitudine că creația lui Grigore Vieru conține o notă educațională, oferindu-ne o gamă largă de categorii educaționale care își au importanța primordială la ora actuală. Toată creația viereană ne învață sa fim mai buni, să ne iubim patria și părinții, ne cultivă pacea sufletească, trezește în noi conștiința valorii imense a limbii și ne dezvăluie că cei „șapte ani de acasă” au un rol important în viața noastră.

#### **Bibliografie:**

1. Ciopraga, Constantin, *Destin re-întemeietor*, Chișinău, 2009, p. 23.
2. Negruțiu, Silvia, *Mesajul educațional în contextul discursului poetic Vierean*, Universitatea de Arte, Tîrgu Mureș, 2010, p. 111-114.
3. Țiganiuc, Dumitru, *Literatura și Arta(a)* (ianuarie-iunie), 2003, p. 27-52.
4. Bărgău, Valeriu, *Literatura și Arta(b)* (iulie-decembrie), 2000, p. 26.
5. Stancu, Vasile, *Familia română-revistă pentru solidaritatea românilor de pretutindeni*, Baia Mare, aprilie, 2009, p. 4.
6. Rusu, Tudor, *Grigore Vieru – om tezaur*, Chișinău, 2013, p. 150.
7. Bivol, Efim, *Puterea curățeniei morale este temeliea a toate*, 2005, p. 2.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Александра ЗАМАХИНА, студентка, Факультет Педагогических Наук, Психологии и Искусства, Бэлцький Государственный Университет имени Алеку Руссо  
Научный руководитель: Татьяна ПАНКО, преподаватель

**Abstract:** *The article deals with the problem of using the game techniques in the primary school age teaching. The author substantiates the idea of the significance of the game in the revitalization of resources the child's mind, in the development of the properties of the mind. There are described different games, which can be used in the learning process. The author shows the games influence on intellectual and communicative sphere of the child.*

**Key-words:** *games, juniors, learning process, intellectual sphere.*

Особое внимание исследователей в период реформирования системы образования республики Молдова приковано к проблеме использования игры в учебном процессе. В целом ряде исследований доказано, что в современной школе игровой метод используется в качестве самостоятельной технологии для освоения понятий, темы и даже раздела учебного предмета, а также как технология внеклассной работы.

В дидактике наиболее широко представлены исследования, в которых игра рассматривается в качестве метода обучения. С середины 60-х годов всё большей популярностью в образовании стали пользоваться методы дидактических игр, которые выделяются в особую группу методов, так как они выходят за пределы наглядных, словесных и практических, вбирая в себя их элементы.

Исследователями доказано, что игры активизируют ресурсы детской психики, развивают все свойства ума, совершенствуют мыслительные процессы, то есть происходит комплексное воздействие на интеллект, активизируется учебно-познавательная деятельность учащихся.

Применение игровых методов способствует не только повышению интереса к учению, но и повышает качество самого обучения, повышает прочность полученных знаний.

Особенно это важно в младших классах школы, когда происходит смена деятельности ребенка, когда игру заменяет учебная деятельность, в русле которой формируется личность младшего школьника, его психические свойства и качества, прежде всего познавательная активность, мотивы, самооценка, способность к сотрудничеству в коллективе и пр.

Игровые методы являются одной из важных форм обучения, которая делает этот процесс увлекательным и интересным, позволяет организовать работу учащихся на творческо-продуктивном уровне, более эффективно усваивать различные учебные предметы, предусмотренные kurikulumом в начальной школе. Занимательность игры способствует созданию эмоционально-положительной обстановки в классе, активизирует все психические процессы и функции ребенка. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, т.е. материал,

который усваивают учащиеся, преломляется на практике, представляет для детей практический интерес.

В большинстве научных исследований игровая деятельность определяется как деятельность, способная влиять и изменять позицию ученика в учебном процессе. Из пассивного слушателя он превращается в активного участника учения с высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений.

Исследователи М.Н. Скаткин, М.Г. Яновская, Ю.П. Азаров, С.Л. Соловейчик, Ш.А. Амонашвили считают, что явным механизмом, обеспечивающим активизацию учебно-познавательной деятельности школьника, является эмоциональная сторона любой игры. Они считают, что положительные эмоции способствуют активизации как физической, так и умственной деятельности. Таким образом, игра рассматривается в педагогике как одно из средств эмоционального стимулирования деятельности младшего школьника.

В педагогической литературе указываются как положительные, так и отрицательные моменты использования игровой деятельности в учебном процессе. Так, например, многие учителя отмечают, что зачастую игра мешает младшим школьникам обучаться, она уводит их от учебных задач, и дети не приучаются к приложению волевых усилий для достижения целей обучения. Получается, что дети хотят только играть, а игрушки, находящиеся в классе, отвлекают детей от урока, мешают им сосредоточиться, препятствуют усвоению нового материала.

На всестороннее развитие ребёнка в игре указывал К.Д. Ушинский: «В игре формируются все стороны души человеческой, его ум, его сердце и его воля; ... в игре высказываются наклонности ребёнка и относительная сила его души, но сама игра имеет большое влияние на развитие детских способностей и наклонностей, а, следовательно, и на его будущую судьбу» [7].

Ю.М. Лотман, изучая эмоциональное развитие младших школьников в игре, обращает внимание на обогащение эмоциональной сферы ребёнка за счёт использования сенсорных игр: «Чудесный мешочек» – на активизацию тактильной чувствительности, «Скрипучая дверь» – на развитие слухового восприятия и другие. В подобных играх происходит обогащение сенсорного опыта детей за счёт внесения в процесс игры имеющихся у детей новых ощущений, новых сенсорных оттенков, которые стимулируют эмоции учащихся. Используемые в работе с младшими школьниками моторные игры на изменение в выражении лица (мимические игры), изменение позы, движения отдельных частей тела (жест, пантомима), оттенки голоса и интонации позволяют младшим школьникам познать характер и эмоции героя, взятой на себя роли [4].

Таким образом, исследователи доказали, что игра комплексно влияет на личность младшего школьника и активизирует его интеллектуальные силы.

Г.К. Селевко, О.С. Газман, П.И. Пидкасистый отмечают, что в игре необходимо не только активно двигаться, но и мыслить, управлять воображением, абстрагироваться, самостоятельно принимать решение. Причём дина-

мичность игр, не только мобилизует интеллектуальные силы учащихся, но и приучает, по мнению О.С. Газмана, к «реактивности и энергичности ум ребёнка». Педагог считает, что игра учит детей мыслить быстро, *делать* выбор и принимать решение за считанные минуты. Он утверждает, что в игровой деятельности происходит «тренинг мышления, который необходим учащимся в выполнении различных видов учебной работы: понимания и осмысления нового материала, его запоминания и усвоения, установлении связей между различными явлениями, решение теоретических и практических задач, выражения своих мыслей в речи» [3, р. 87].

Большое значение в обучении младших школьников играют интеллектуальные игры. Г.П. Щедровицкий называет интеллектуальные игры «гимнастикой ума». Он обращает внимание, что «практически в каждой интеллектуальной игре педагогическая цель, которая выступает в скрытой от ребят форме, является мощным толчком в развитии их познавательных интересов. Игровые мотивы в процессе этой разнообразной деятельности, выполняющие роль первого толчка, приобретают подчинённое значение, сменяясь познавательными мотивами».

И.П. Подласый отмечает, что в интеллектуальных играх развивается догадка, смекалка, сообразительность детей, тренируются их важные умственные операции: сравнение, объединение на основе общего, а также ребёнок «овладевает способами действий. Он «лечит», «учит», «строит», и это приближает его к рациональным способам действия, основанным на наблюдении жизни» [5, р. 107].

Таким образом, игры активизируют все ресурсы младшего школьника, совершенствуют его мышление, память, воображение, то есть комплексно воздействуют на личность, активизируют его учебно-познавательную деятельность.

Многие исследователи отмечают, что именно играя, ученик учится общению в коллективе сверстников и взрослых, развивает способности понимать психическое состояние других людей, сопереживать.

В.З. Трегубова сравнивает игру младшего школьника с исследовательской деятельностью [6]. Она утверждает, что каждый исследователь должен выдвигать гипотезы, экспериментировать, а многие дидактические игры требуют таких же действий. Для примера она приводит игры «Мозаика», детское лото, домино и другие. На примере игры «Собери картинку» она показывает необходимость выдвижения ребёнком гипотезы. В этой игре ребёнок не видит целого рисунка. Он должен сложить его из кусочков. Поэтому он пытается предположить, как же должна выглядеть картинка в целом. Это и есть выдвижение гипотезы.

По мнению исследователей, в игре активно развивается творческая деятельность, потому что ученикам приходится сталкиваться с задачами, для решения которых у них нет готовых образцов и им не даётся инструкций о способах решения: в этой ситуации ученики вынуждены сами искать решение проблемы, размышлять, самостоятельно добывать знания.

В настоящее время в педагогике большое внимание уделяется играм, направленным на развитие детского творчества. Существуют комплексы игр, которые непосредственно направлены на развитие творческих способностей ребёнка. Так, например, Б.П. Никитин предлагает игры с предметами-«полуфабрикатами»: кубики, кирпичики, пластинки, которые, по мнению педагога, дают простор для воображения. Б.П. Никитин утверждает, что ещё в древности дети играли со всем, что их окружает, предметы помогали открывать им сначала истины, известные многим, затем истины, известные некоторым, и, наконец, истины, никому ещё не известные.

Проведенный нами анализ литературы показал, что в начальной школе недостаточно используются сюжетно-ролевые игры. Хотя многими исследователями доказано, что сюжетно-ролевая игра положительно влияет на качество обучения младших школьников. Эти игры всегда содержат проблемные ситуации, в процессе решения которых ученики включаются в поисковую, исследовательскую деятельность. Сюжет, который предлагает педагог в ходе игры, обогащается различными событиями, неожиданными и нестандартными ситуациями, то есть деятельности школьников в сюжетно-ролевой игре присущ творческий характер. Этот вид игры разнообразит деятельность детей, что очень важно для процесса обучения. Кроме этого, сюжетно-ролевая игра включает элементы различных видов игр и служит основой для развития в среднем и старшем звене школы деловых игр, которые занимают важное место в инновационном обучении.

Сюжетно-ролевая игра, по мнению Л.С. Выготского, «создаёт зону ближайшего развития ребёнка. В ней ребёнок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения, он в игре как бы на голову выше самого себя» [2, р. 75]. Эта особенность сюжетно-ролевой игры также очень важна в обучении, так как игра предоставляет возможность ученикам попробовать применить свои знания, умения, оценить возможности и увидеть перспективы.

В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом.

Характерным также является то, что успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

В современной начальной школе изменилось отношение к игровым технологиям, так как до недавнего времени использование игры в обучении младших школьников было весьма ограничено. Это связано с ориентацией педагогов на психологию индивидуального развития ребенка, учетом его интересов.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что игра, как феномен педагогической культуры, выполняет следующие важные функции:

- Функцию социализации. Игра – есть сильнейшее средство включения ребенка в систему общественных отношений, усвоения им богатств культуры.

- Функцию межнациональной коммуникации. Игра позволяет ребенку усваивать общечеловеческие ценности, культуру представителей разных национальностей.

- Функцию самореализации ребенка в игре. Игра позволяет, с одной стороны, преодолевать жизненные затруднения в практике ребенка, с другой, – вывить недостатки опыта конкретной деятельности.

- Коммуникативную функцию ярко иллюстрирует тот факт, что игра – деятельность коммуникативная, позволяющая ребенку войти в реальные коммуникации.

- Диагностическую функцию, которая предоставляет возможность педагогу диагностировать различные проявления ребенка (интеллектуальные, творческие, эмоциональные и др.).

- Терапевтическую функцию, которая заключается в использовании игры как средства преодоления различных трудностей, возникающих у ребенка в поведении, общении, учении. «Эффект игровой терапии определяется практикой новых социальных отношений, которые ребенок получает в ролевой игре. Именно практика новых реальных отношений, в которые ролевая игра ставит ребенка как со взрослым, так и со сверстниками, отношений свободы и сотрудничества, взамен отношений принуждения и агрессии, приводит в конце концов к терапевтическому эффекту».

- Функцию коррекции – это внесение позитивных изменений, дополнений в структуру личностных показателей ребенка. В игре этот процесс происходит естественно, мягко.

- Развлекательную функцию игры которая является, пожалуй, одной из основных ее функций. Но в игре ребенок идет от развлечения к развитию.

Таким образом, мы рассматриваем использование игры в обучении младших школьников, как создание условий для развивающего педагогического процесса, влияющего на всестороннее развитие, интеллектуальную и эмоционально-волевую сферу учащихся.

#### **Литература:**

1. Воробьев Н.Н. *Теория игр*. - М.: Знание, 1996. - 64 с.
2. Выготский Л.С. *Психологическое значение игры. Педагогическая психология*. / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика-Пресс, 1996. - 536 с.
3. Газман О.С., Харитонова Н.В. *В школу – с игрой*. - М.: Просвещение, 1991. - 96 с.
4. Лотман Ю.М. *Педагогика и психология игры*. // *Межвузовский сборник научных трудов*. - Новосибирск: 1985. - С. 109-117.
5. Подласый И.П. *Педагогика: Учебник для студентов высших пед. учеб. заведений*. - М.: Просвещение, 1996. - 432 с.
6. Трегубова В.З. *Игра как средство развития творческой активности младших школьников*. - М.: Педагогика, 1998. - 324 с.
7. Ушинский К.Д. *Избр. пед. соч.* - Т.2. - М.: Педагогика, 1979. - 268 с.

## ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО АНСАМБЛЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА

Анна КАРАПЕТЯН, *мастерантка, Факультет Педагогических Наук, Психологии и Искусства, Бэлцкый Государственный Университет имени Алеку Руссо*  
Научный руководитель: Научный руководитель: **Татьяна БУЛАРГА, докт. конф.**

**Abstract.** *In this thesis treated some subjects of the “concert-mastership” matter for the professional competence of pianists during a process of their activity in music institutions, an influence of this subject to the development of personal cognitive, moral, creative, communicative, aesthetic potentials, what is a basic for forming common cultural and professional competences of a pianist-concertmaster.*

**Key-words:** *educational process, artistic education, competence, concertmaster, concert-mastership, instrumental performance.*

Музыкальное образование основывается на принципах гуманистического характера образования и адаптивности образовательной системы к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся. Реализация цели и задач образования предусматривает соблюдение ряда психолого-педагогических условий, направленных на создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

Педагогическая практика показывает, что в условиях, когда одной из важнейших ценностей является информация, знание, организовывать обучение следует с позиций самого ребенка, его опыта и ценностных ориентаций.

Важные теоретические положения и практические рекомендации, имеющие отношение к проблеме совместной деятельности концертмейстера и вокалиста, сформулированы в работах Н.А. Крючкова, А.А. Люблинского, Е.М. Шендеровича, О.В. Рафалович, М.А. Смирнова, М.А. Овчинникова, Л.И. Винокур, З.С. Квасницы, В.И. Пустовит, И.Н. Одиноквой, Т.И. Карнауховой.

Эти научные теории и концепции являются важной частью теоретического и методологического фундамента, необходимого для разработки сложносоставной концепции достижения ансамблевого единства в сотрудничестве педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста.

Достижение ансамблевого единства в сотрудничестве педагога-концертмейстера и солиста вокалиста будет более эффективным, если:

- определены диалектически взаимосвязанные между собой этапы работы педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста;
- в педагогическом процессе регулярно создаются ситуации сотрудничества педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста;
- взаимодействие педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста осуществляется в различных проекциях (рациональной, эмоциональной, деятельностной);
- основной формой организации сотрудничества педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста является диалог;

- сотрудничество педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста строится через актуализацию жизненного опыта последнего.

Педагогический и концертмейстерский опыт позволяет выявить важную особенность деятельности педагога-концертмейстера. Специфика его работы такова, что он является не только аккомпаниатором солисту-вокалисту, но и должен быть всегда подготовлен к тому, чтобы заменить педагога. Рассматривая такой вопрос как ансамблевое единство партнёров, нельзя сводить задачи концертмейстера к обычному "подыгрыванию" солисту. Особое место в этом процессе отводится детальному анализу вокальной партии, включающему обязательное ознакомление учащегося с поэтическим текстом. Такое ознакомление является необходимым условием, обеспечивающим достижение профессионального уровня ансамблевого единства.

Основной художественной целью педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста является достижение ансамблевого единства в процессе исполнения вокального произведения.

Это положение определяет логику организации процесса работы педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста. Кудрявцева М.Г. дает определение, что вкладывается в понятие «ансамблевое единство».

Единство обозначает не столько одновременное исполнение, сколько глубокое проникновение во внутренний мир каждого участника педагогического процесса, поиск общего смысла и понимания того, что должно получиться. Ансамблевое единство может существовать и реализовываться только в ситуации сотрудничества, в обоюдной договоренности и общем понимании может появиться истинное единство в совместном исполнении педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста.

Сущность понятия «ансамблевое единство» понимается нами как непрерывный двусторонний процесс (деятельность педагога-концертмейстера и деятельность ученика-вокалиста) организации, планирования и управления в области коммуникативного поведения обучающихся.

В ходе исследований Кубанцевой Е.И. были выявлены педагогические условия, позволяющие осуществить действенное и эффективное сотрудничество педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста в процессе обучения.

Педагогическая практика разных исследователей свидетельствует о том, что разработанные системы обучения стремятся сделать ученика и учителя полноправными субъектами образовательного процесса, но подлинное сотрудничество возможно только тогда, когда источником информации на уроке будет не только учитель, но и ученик.

Эта информация должна восприниматься всеми субъектами процесса обучения как нечто ценное для организации диалога на уроке. Объем жизненной информации, ее диапазон, уровень научности, источники информации различны у учеников в силу разных причин, таких как образовательный статус учащегося, культурный уровень семьи, обстановка в классе, уровень преподавания, влияние личности учителя, мотивация и интерес к



предмету. Эти идеи должны пронизывать каждый этап работы педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста.

Островская Е.Г. рассматривает сущность, специфику и ценность каждого из психолого-педагогических условий достижения ансамблевого единства педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста.

1. Необходимо определить диалектически взаимосвязанные между собой этапы работы педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста.

Практика показывает, что основному контингенту педагогов-концертмейстеров почти неизвестны законы и правила ансамблевого исполнения, вследствие чего их внимание постоянно сконцентрировано на нотном тексте фортепианной партии и решении в процессе исполнения сугубо технологических задач. Умение концертмейстера координировать свои исполнительские действия с вокалистом включает в себя всё то, что связано с умением своевременно подготовить взятие дыхания и цезуру певца, а также с умением ритмически-пропорционально поддержать агогические отступления вокалиста.

Координация исполнительских действий концертмейстера с солистом, включает в себя следующие основные компоненты:

- Подробное изучение педагогом основ вокального исполнения, а также приёмов, традиционно используемых в практической деятельности концертмейстера.
  - Детальное ознакомление педагога-концертмейстера с поэтическим и музыкальным текстом сольной партии незнакомого вокального произведения, а также её интонирование с соблюдением исполнительских указаний в нотах.
  - Исполнение партии аккомпанемента в полном объёме с использованием незначительных упрощений фактуры.
2. Создание ситуаций сотрудничества педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста.

Под сотрудничеством подразумевается совместная деятельность субъектов педагогического процесса, направленная на достижение единых целей. Оно предусматривает три обязательных компонента:

- четкое осознание единства целей;
- четкое разграничение функций сотрудничающих сторон;
- взаимная помощь в реализации задач, достигающих цели, а самое главное – взаимное делегирование полномочий.

Опора на жизненный опыт учащихся - средство сделать их равноправными участниками образовательного процесса. Учитель не только носитель научного знания. У него есть и свой жизненный опыт, свое представление об окружающем мире и свой взгляд на образование. Чем глубже его жизненный опыт, тем больше вероятность того, что он поймет потребности своих воспитанников, предупредит и успешно преодолит возникающие трудности, ошибки. Опора на личный опыт делает учителя Учителем, т.е. духовным наставником.

Суть педагогического взаимодействия – прежде всего в духовном обмене, взаимообогащении учащихся и учащихся.

3. Взаимодействие педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста осуществляется в различных проекциях (рациональной, эмоциональной, деятельностной).

Сотрудничество не ограничивается сферой познания, усвоения и передачи информации. Дети, чутко реагирующие на душевное состояние учителя, помогающие ему преодолеть стресс, депрессию, раздражение, поддерживающие его в минуты эмоционального подъема, творческого накала – сотрудники.

Сотрудничество – сплав совместной деятельности в достижении единых целей на рациональном, эмоциональном, деятельностном уровнях.

Любой человек воспринимает мир в самых разных плоскостях: как мысли, чувства и как деятельность. Все названные уровни измерения мира взаимосвязаны. В представлениях учащихся – образование не может и не должно выглядеть только как процесс поглощения, пережевывания знаний. Учитель с этих позиций не столько информатор, сколько соучастник, вдохновитель, не только умеющий вести за собой, но и обладающий способностью сопереживать, сострадать успехам и неудачам.

4. Основной формой организации сотрудничества педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста является диалог.

Диалог – это естественное бытие человека как индивидуальности, творца своей жизни и отношений. Это также состояние контакта «Я» с конкретным другим. И это другое, чужое «Я» непредсказуемо и непознаваемо до конца. Благодаря такой непредсказуемости общение с другим человеком превращается в непрерывный творческий процесс. Происходит понимание, принятие иного взгляда на мир. Диалог строится на принципиально другой основе, чем монологическое общение. Цель диалога с одной стороны направлена на самого человека: самопознание, саморазвитие, удовлетворение потребности в понимании. С другой стороны, цель диалога – другой человек. Условие диалога – настрой на актуальное психологическое состояние, как самого себя, так и партнера, разговор «здесь и сейчас».

5. Сотрудничество педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста строится через актуализацию жизненного опыта последнего.

Функциональное сотрудничество в педагогическом процессе возможно. Для этого необходимо сделать учащихся не мнимыми, а действительно равноправными участниками обучения. Необходимо актуализировать жизненный опыт учащихся.

Жизненный опыт – информация, которая стала достоянием личности, отложенная в резервах долговременной памяти, находящаяся в состоянии постоянной готовности к актуализации в адекватных ситуациях.

Эта информация представляет собой сплав мыслей, чувств, поступков, прожитых человеком, представляющих для него ценность, связанных с памятью разума, памятью чувств, памятью поведения. Ключевое слово в этом определении – прожито.

Это процесс равного взаимодействия между педагогом-концертмейстером и солистом-вокалистом. В его основе не столько передача, сколько обмен жизненным опытом. Обычно жизненный опыт рассматривается как вспомогательное средство обучения, но не как основной канал сотрудничества.

На основании педагогического и концертмейстерского опыта можно выделить ряд условий способствующих успешной актуализации жизненного опыта учащихся в педагогическом процессе. Необходимо:

- Снять психологический барьер, дать ученику возможность почувствовать свою защищенность.
- Дать возможность высказаться ученику.
- Оставлять достаточно времени в конце урока, чтобы обсудить проделанную работу и отметить наиболее содержательные высказывания.
- В конце урока, занятия поблагодарить и похвалить ученика за работу.
- Давать возможность высказываться и тем ученикам, чей жизненный опыт не является в достаточной степени научным.
- Необходимо предлагать упражнения, при выполнении которых ученики способны почувствовать ценность своего жизненного опыта.
- Быть искренним и принимать учеников такими, какие они есть.
- Поддерживать стремление учащихся расширить свое информационное поле, жизненный опыт.
- Научить детей взаимодействовать таким образом, чтобы они умели ценить мнение других и при необходимости корректировать свою точку зрения. Создавать ситуации успеха для каждого ученика.

Нельзя:

- Ожидать, что дети сразу поймут необходимость актуализации жизненного опыта и его ценность.
- Ожидать, что дети смогут самостоятельно установить взаимосвязи между жизненным опытом и новыми теоретическим знаниями.
- Насильно заставлять детей включаться в работу, если они не готовы к этому.
- Подчеркивать информационное превосходство учителя или отдельных учеников.

Представленные психолого-педагогические условия достижения ансамблевого единства педагога-концертмейстера и солиста-вокалиста позволяют организовать целостный педагогический процесс.

#### **Библиография:**

1. Квасница З.С. Специфика фортепианной подготовки учителя-музыканта для общеобразовательной школы в педагогическом институте: Автореф. дис. к.п.н. – М., 1970.
2. О работе концертмейстера: Сб. статей под ред. М.А. Смирнова. – М.: Музыка, 1974.
3. Островская Е.А. Психологические аспекты деятельности концертмейстера в музыкально-образовательной сфере инструментального исполнительства: Автореф. дис. канд. искусствоведения. – Саратов, 2006.

4. Кубанцева, Е. И. Методика работы над фортепианной партией пианиста-концертмейстера // Музыка в школе. – 2001. - № 1.
5. Кубанцева, Е. И. Содержание предмета «Концертмейстерский класс» и структура концертмейстерской деятельности // Музыка в школе. – 2002. - №2.
6. Кубанцева, Е. И. Концертмейстерская подготовка студентов в системе музыкально-педагогического образования // Музыка в школе. – 2002. - № 1.
7. Пустовит В.И. Концертная подготовка студентов музыкально-педагогического факультета. – Минск: Изд-во Минского гос. пед. ин-та, 1985.
8. Чачава В. Некоторые вопросы обучения концертмейстеров // Фортепиано, № 2, 2003.

## ASPECTE ISTORICE, MUZICOLOGICE ȘI PSIHOPEDAGOGICE DE VALORIFICARE A ACORDEONULUI ÎN ARTA INTERPRETATIVĂ

**Corin CIOBU**, student, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,  
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți  
Conducător științific: **Ion GAGIM**, dr. hab., prof. univ.

**Résumé:** *L'art est une des plus belles manifestations qui existe dans la culture humaine. Une des plus grandes arts de l'humanité, c'est la musique. Un instrument spécial qui émane des ons musicaux spécifiques, c'est l'acordeon. Son opportunité consiste en l'émission concrète et directe de l'escalier de sons musicaux en différentes formes et genres d'interprétation. La compétence d'interprétation de l'image musicale joue un rôle très important dans la familiarisation des enfants avec l'acordeon.*

*Il faut mentionner que la formation des enseignants de musique basée sur des compétences, présume non seulement l'intégration des connaissances/capacités/habilités/aptitudes et leur application dans des situations concrètes mais dans une grande mesure elle contribue à développer chez les élèves la capacité d'auto-formation continue et d'auto-promotion sur la voie du succès.*

**Mots-clés:** *acordeon, art, compétence, élève, image musicale, enseignant.*

Arta este una din formele de manifestare a culturii umane care oferă oportunitatea fiecărui în parte de a pătrunde într-o lume aparte, de a crea și interpreta mesaje, de a desluși sunete, a gândi profund și, nu în ultimul rând, a iubi absolut tot. Fenomenul artistic, întretesându-se, de-a lungul istoriei, cu evoluția de ansamblu a culturii, a suferit o suită de schimbări. Dinamica creației artistice derivă din necesitatea originalității neistovite, originalitate fără de care arta își pierde capacitatea de declanșare a emoției căreia este menită să îi dea naștere.

Structurile expresive ale artei alcătuiesc un limbaj specific, care realizează o comunicare între artist și cel ce receptează opera de artă. Creația artistică este caracterizată, în principal, de trei funcții pe care le îndeplinește: de cunoaștere (cognitivă), educativă (etică) și, nu în ultimul rând, emoțională (estetică). Virtuțile cognitive și etice ale artei devin iluzorii dacă opera de artă nu este capabilă să declanșeze, prin elementele ei specific estetice, tocmai acea emoție caracteristică, care îi dă forța bine cunoscută.

Comunicarea artistică constă în transmiterea unui mesaj artistic de la creator la receptor prin intermediul unei opere de artă. Orice operă de artă este în sine o comunicare, cuprinzând un semnificat specific transmis printr-un limbaj caracteris-

tic determinat. Comunicarea artistică constituie o etapă din schema operațională a procesului artistic integral (creație-comunicare-receptare-reacție). Creatorul investește opera cu un complex de sensuri și informații al căror destinatar este receptorul. Dar se pune întrebarea, cât de corectă și de cuprinzătoare este prelucrarea și interpretarea structurilor artistice în transmisie. Interpretul ia cunoștință de opera de artă abia prin intermediul partiturii, deci drumul său spre lucrare este invers față de cel parcurs de creator.

Disciplina de specialitate *Interpretare instrumentală* (acordeon) ocupă un rol principal printre disciplinele de profil ale complexului ciclului special în școlile de muzică/artă pentru copii. Studiarea instrumentului muzical (acordeon) de către elevii școlilor de muzică/artă constituie un mijloc important de valorificare a potențialului muzical-artistic, dezvoltarea individualizată a capacităților și formarea culturii muzicale a elevului ca parte componentă a culturii lui spirituale.

Disciplina practică de Specialitate vine să aprofundeze competențele muzicale ale elevului, bazate pe totalitatea de cunoștințe, abilități practice specifice domeniului muzical-artistic și atitudini antrenate, care la rîndul său reprezintă baza culturii muzicale a elevului. Această disciplină dezvoltă în special capacitățile de generalizare a experienței instrumentale, asimilarea unui repertoriu muzical-interpretativ vast, propus în conținuturile curriculare. De asemenea, disciplina contribuie la dezvoltarea gustului estetic, capacitatea de apreciere valorică a creațiilor muzicale studiate și interpretate.

Tot ce este legat de muzică, inclusiv calea didactică de însușire a ei, trebuie să poarte pecetea specificului muzicii. Calea tradițională, general-pedagogică, aplicată „fidel” duce, după cum demonstrează practica, la eșec – copiii studiază ani în șir muzica, dar rămîn insensibili față de ea. Muzica este un mare fenomen al lumii, implantată profund în conștiința lui, în structura lui psihică. Să nu fi fost muzica, cu marea sa forță de acțiune și transformare a omului, omul ar fi fost altul – la această concluzie trebuie să ajungă, pînă la urmă, copiii. Procesul predării acordeonului al elevilor prin potențialul său bogat, are un rol decisiv în formarea lor. Posibilitățile inepuizabile ale acestui domeniu vor fi realizabile adecvat și pe deplin în cazul revizuirii, remodelării lui în conformitate cu exigențele actuale ale teoriei și metodologiei muzical-educaționale.

În general, cunoaștem că scopul artei este pătrunderea în eternul omenesc pe o cale mai directă, decît prin metodele folosite de știință. Una dintre cele mai mari arte ale omenirii este muzica. Însăși marele scriitor basarabean Grigore Vieru afirma: „Ascultînd muzica, descoperă-ți capul, căci stai la o masă cu zeii”. De-a lungul timpurilor, muzica a cunoscut o evoluție considerabilă, din mai multe aspecte și domenii precum ar fi cel vocal, instrumental și vocal-instrumental. Un rol foarte important în evoluția muzicii l-au avut și instrumentele muzicale.

Popularizarea muzicii în cercuri largi se lovește deseori de lipsa instrumentelor voluminoase, grele, astfel ca pianul. În acest sens, acordeonul fiind un instrument portativ, ușor transportabil, capabil să dea intonația, să însoțească armonic melodia, devine aproape necesitate în educația muzicală a elevilor și a maselor.

Muzica este interpretată la diferite instrumente. De ce anume instrumentele cu clape (în cazul nostru ne referim la acordeon) este considerat ca fiind cel mai eficient

instrument? Aceasta se explică prin faptul că acest instrument este un instrument polivocal, la care se poate interpreta orice melodie, orice sonorități: omofone, armonice și polifonice. La pian se interpretează creații muzicale de diferite genuri, forme și stiluri: de la partituri vocale și instrumentale pînă la partituri orchestrale. Însă, rolul acordeonului în educația muzicală nu se limitează doar la calitățile exterioare (construcția universală a claviaturii) care îi oferă interpretului posibilitatea de a cunoaște orice muzică (ca gen): simfonică, de operă, camerală, vocală etc.; un mare avantaj o are însăși literatura didactico-muzicală pentru pian, transcrieri diverse pentru acordeon, însușirea treptată și permanentă a căreia înlesnește cunoașterea largă și profundă a artei muzicale mondiale – de la apariția muzicii pînă în prezent.

Astfel, la dezvoltarea elevului-acordeonist contribuie, în aceeași măsură, și instrumentul cu construcția sa universală și literatura muzical-didactică vastă.

În cele din urmă, oportunitatea acordeonului constă în emiterea concretă a sunetelor scării muzicale, ușurînd studiul intervalelor și al acordurilor, al polifoniei și al armoniei.

Reieșind din cele spuse anterior, deducem că: acordeonul, avînd o popularitate mare, fiind comod, accesibil și universal, îndeplinește următoarele funcții:

- funcția solistică și de acompaniere;
- funcția etico-iluministă și estetic-artistică;
- funcția educativă (servește la instruirea muzicienilor de diferite specialități și se folosește în cadrul diferitor discipline muzicale);
- funcția dezvoltatoare (instruirea la acordeon favorizează dezvoltarea aptitudinilor muzicale și a intelectului muzicianului);
- funcția spiritual-sublimă (studierea artei muzicale predestinate acordeonului cultivă în elevi calități morale, spirituale, servind astfel la o perfecționare și înălțare spre valori spiritual-artistice ale umanității).

Minunatul instrument – acordeonul – își are origini în secolul al XIX-lea, fiind brevetat de Chyrrill Damian care nici nu s-a gîndit că acest instrument va avea o popularitate nemaipomenită.

La începutul sec. al XX-lea în Europa armonicile cromatice (acordeonul) au fost perfecționate și în locul butoanelor a fost introdusă claviatura asemănătoare cu a pianului. Acest instrument denumit piano-acordeon a devenit foarte popular în multe țări ale lumii. Prin anii 30 ai sec. XX acordeonul este înfilnit frecvent în formațiile de estradă, jazz, cît și într-un șir de orchestre folclorice ale diferitor popoare.

Pe tărîmul spațiului românesc, acordeonul capătă o răspîndire largă începînd cu perioada post-belică. Anume în acești ani el devine un component esențial al formațiilor de muzică populară alături de țambal, nai, fluiet, vioară ș.a. În prezent acest instrument se bucură de o popularitate imensă, faptul se datorează posibilităților sale tehnice și melodice practic nelimitate. La ora actuală este greu de imaginat o orchestră de muzică populară în cadrul căreia să nu evolueze acordeonul.

Actualmente, foarte mulți interpreți de muzică clasică, populară sau estradă datorită acordeonului au ajuns stele mondiale și, desigur, în Republica Moldova acordeonul ocupă un loc aparte în cultura națională, fiind utilizat atît la concerte, cît și la diverse sărbători naționale.

În acest context, nu putem să fim indiferenți față de afirmația lui Shakespeare:  
*Cînd muzică ascuți, îți vine a plînge?*  
*Ceva frumos te poate doar mîhni?*  
*De ce-o iubești cînd inima ți-o frînge*  
*și-ți dă tristeți în loc de bucurii*

Creдем că prin intermediul acestui instrument poți transmite cu certitudine cele mai sincere emoții sufletești.

La 6 mai 1829 iscusitul reparator și acordator de orgi, austriacul Cyrill Damian, înaintează către organele respective cererea pentru a obține patentă la noua sa invenție, instrumentul fiind alcătuit din două cutii dreptunghiulare unite cu un burduf, dintre care pe cea din partea dreaptă erau 5 butoane, iar cea stîngă avea 2 butoane. De la apăsarea fiecărui buton și întinderea burdufului erau produse diferite sonorități acordice plăcute. După 19 zile de la data înaintării cererii sale, C. Damian obține brevetul pentru noul instrument, botezat la inițiativa inventatorului cu denumirea de „Acordeon”. Este greu de presupus ce fel de soartă i-a prezis noului instrument însuși meșterul, care, inițial, îi era o sursă de venit.

Istoria spune însă că acordeonul a fost inventat de un legendar rege chinez Nyu W. Este considerat că și inventatorul american Anthony Faas din Pennsylvania în anul 1854 brevetează acordeonul. La sfîrșitul secolului al XIX-lea acordeonul cunoaște 2 direcții. Confecționarea pe scară largă a armonicii diatonice și cromatice de meșteri ruși din orașul Tula și alte localități ale Rusiei.

A doua direcție se răsfrînge în confecționarea și modernizarea acordeonului cu clape (butoane) la claviatura dreaptă și butoane pentru bași și acorduri la claviatura stîngă.

Firmele Europene de confecționare a acordeonului poartă numele fondatorilor: Mathias Hohner, Weltmeister (Germania); Mario Dallape, Pablo Soprani, Silvio Scandalli (Italia). În perioada de după al doilea război mondial în Europa de Est apar firme ca Accord (Kaluga); Krasnîi Partizan (Petersburg); Jupiter Appassionata (Moscova).

Cu toții cunoaștem că omul pe parcursul evoluției sale a căutat să descopere diverse fenomene, una dintre acestea a fost și sunetul muzical pe care îl căuta în piatră, lemn, os, frunză. De-a lungul anilor, inovațiile au avut o dezvoltare uluitoare. Datorită muzicii instrumentele muzicale au fost create de om pentru alinarea sufletelor omenești. Diferite concepte despre originile acordeonului s-au format la diverși inventatori precum ar fi austriacul Chyrrill Damian, americanul Anthony Faas din Pennsylvania, românul Dan Decebal și desigur rusul Piotr Sterligov. Se mai presupune că încă în China Antică, sec. XI-VI î.Hr., au fost predate diverse armonici. Mecanismul creat de Chyrrill Damian era de origine primitivă în acele timpuri pentru a fi interpretate piese la acordeon. Metodele propuse de el erau următoarele: la acest instrument se interpretează cu ajutorul ambelor mîini, iar sunetul este reflectat cu ajutorul burdufului, cu ajutorul mîinii drepte se apasă unul din cele cinci butoane, iar la cea stîngă unul din două butoane, care produc sunete plăcute.

Anthony Faas din Pennsylvania, în anul 1854, brevetează acordeonul. El în acele timpuri afirma următoarele posibilități de interpretare la acest instrument:

acordeonul este un instrument care la apăsarea butoanelor de la ambele mâini și tragerea burdufului permite emanarea diverselor sonorități consonante și disonante. Poziția de bază o considera așezată pe scaun, deoarece permite interpretului o relaxare a corpului, iar poziția corpului trebuie să fie verticală.

Din a doua jumătate a sec. al XIX-lea pînă în prezent acordeonul a înregistrat o evoluție datorită meșterilor inventatori. Unul dintre cei mai renumiți este germanul Mathias Hohner. El este fondatorul uneia dintre cele mai populare firme producătoare de acordeoane Weltmeister, care, la rîndul său, cu fiecare model construit propunea diverse metode precum ar fi poziția, gestul, posibilitățile tehnice etc.

Unii dintre cei mai mari concurenți ai germanilor au fost italienii: Mario Dallape; Pablo Soprani; Silvio Scandalii, care au oferit acestui instrument nu numai sonoritate, dar și originalitate și design. Sunetul emanat din aceste acordeoane avea o sonoritate dulce, moale și foarte plăcută. Aceasta se datorează romantismului pe care îl aveau italienii.

Și, nu în ultimul rînd, o altă forță în industria acordeonelor au fost rușii, cum ar fi Piotr Sterlicov, prof. Ivan Panițki sau Iziaslav Birbraier, care a fost și un interpret recunoscut. Rușii au fost mai insistenți și au brevetat confecționarea pe atunci a armonicii diatonice și cromatice cu butoane (baian), care imita sunete specifice culturii rusești. Acest instrument care avea la mîna dreaptă trei rînduri de butoane oferea alte posibilități tehnice decît acele instrumente europene.

Concurența care a fost creată în confecționarea și utilizarea acordeonului a dus la popularizarea și utilizarea acestui instrument pe întreg globul pămîntesc, în unele țări, acest instrument este ca simbol al culturii, precum ar fi în România. Unul dintre primii care au afirmat că acordeonul este viață și dragoste pentru țară a fost Dan Decebal, renumit interpret, și desigur diverși lăutari ca Marcel Budală, Dumitru Gheorghită, Nicolae Radu. Chiar și în Argentina, la mijlocul sec. al XX-lea, acordeonul își găsește loc în cultura sa muzicală prin compozitorul și interpretul Astor Piazzola.

Conaționalii moldoveni Dionisie Chiroșca și Petre Neamțu au implementat o metodă destul de practică pentru acordeon. Dumnealor consideră că în procurarea unui acordeon este nevoie de a ne baza și de diverse particularități de vîrstă. Exemplificînd putem spune:

<b>Mărimea acordeonului</b>	<b>Vîrsta elevului</b>
Cu 32 butoane la partea stîngă	7-9 ani
Cu 40 butoane	9-12 ani
Cu 60 butoane	12-14 ani
Cu 80 butoane	14-16 ani
Cu 96 butoane	16-18 ani
Cu 120 butoane	De la 18 ani ...

Studierea de sine stătătoare la acordeon poate începe aproximativ cu vîrsta de 13-14 ani, desigur respectînd anumite reguli de utilizare a acestuia.

Înainte de a începe studierea unei lucrări muzicale o vom examina cu atenție pentru ai determina:

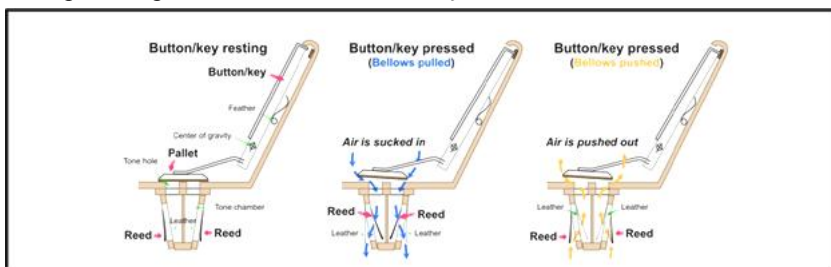
- tonalitatea conform semnelor de lîngă cheie și nota sau acordul final;



- măsura, tempoul, semnele dinamice, etc.

Dionisie Chiroșca și Petre Neamțu consideră că după ce am efectuat analiza vizuală a lucrării începem descifrarea ei pe note cu mâna dreaptă și stîngă separat. La etapa inițială, pentru respectarea duratei notelor, vom număra în glas tare, mai întîi vom descifra lucrarea în întregime, apoi vom trece la studierea ei pe fragmente sau fraze. În procesul descifrării lucrării muzicale, e de dorit să fie respectate nuanțele dinamice și frazarea. După ce a fost însușit materialul muzical cu mâna stîngă și dreaptă separat se trece la executarea cu ambele mîini respectînd toate indicațiile referitor la lucrarea dată (interpretare ritmică, nuanțe dinamice, manevrarea corectă a foiiului, frazarea etc.). Dacă lucrarea muzicală trebuie executată într-un tempou rapid, trecerea de la rar la repede se efectuează treptat (rar, repejor, repede). Memorizarea materialului muzical (exerciții studii piese) se efectuează paralel cu descifrarea lui.

Acordeonul, fiind un instrument cu ancii și burduf, mecanismul manual al acestuia permite pătrunderea fluxului de aer și dezactivarea acestuia.



Poziția acordeonului este următoarea: interpretul se așază pe scaun stabilind corpul inferior al instrumentului pe genunchi, îmbracă curelele din sectorul de dreapta pe umeri, iar mâna stîngă pe cureaua stîngă. Mîna dreaptă se așază pe claviatura respectivă cu degetele semiîndoiate, în așa fel ca fiecare deget să poată apăsa fiecare clapă cu pernuța, cu excepția degetului mare care apasă clapele cu partea laterală. Mîna stîngă are o funcție dublă: de conducere a burdufului și de apăsare a butoanelor cu 4 degete, deoarece degetul mare servește pentru echilibrarea mișcărilor în timpul schimbării direcției burdufului.

Ținuta corpului va fi liberă, fără nicio încordare, capul drept, privirea să nu fie îndreptată spre claviatură și, desigur elevul va acorda o deosebită atenție calității sunetului. Coloana vertebrală trebuie să capete o poziție verticală, umerii să nu fie ridicați, iar spatele să nu se sprijine de speteaza scaunului. Curelele acordeonului trebuie să capete o poziție stabilă pentru că în timpul deschiderii sau închiderii foiiului instrumentul să nu se deplaseze în partea dreaptă sau stîngă a pieptului.

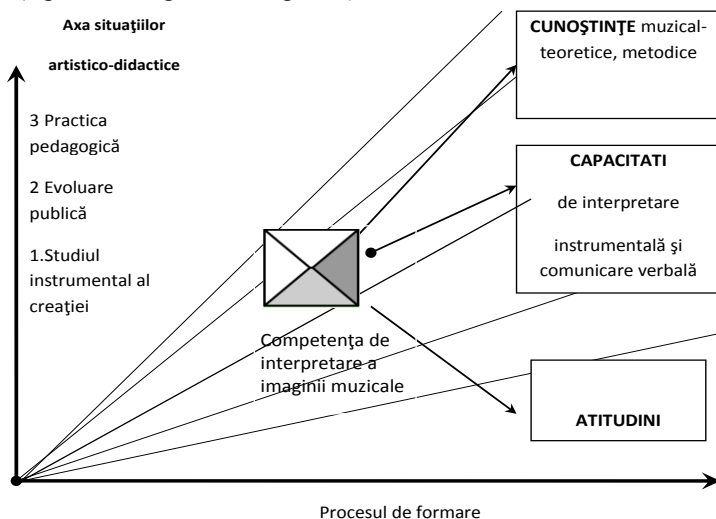
Educația trebuie să anticipeze nivelul de dezvoltare a societății. Educația anticipativă presupune formarea capacităților decizionale de responsabilitate socială, de previziune a activității în diverse condiții de viață, de analiză a acțiunilor, faptelor proprii și ale altor persoane (de pe pozițiile valorilor general-umane, naționale), precum și formarea unui comportament flexibil adaptabil la noile condiții social-economice. Literatura de specialitate contemporană pune accentul pe rolul educației

în formarea competențelor ce permit adaptarea optimă a omului la mediu, pe faptul că educația oferă instrumente precise care-i permit individului de a se integra într-un ansamblu social determinat, de a găsi un loc, locul său. Se consideră cvasiunanim că „a fi competent” înseamnă a avea capacitatea de a rezolva o problemă, a adopta o decizie, a desfășura, cu excelență, o anumită acțiune. În orice domeniu de activitate, competența reprezintă condiția asiguratorie pentru performanță și eficiență, fiind susținută, în linie directă, de factorii extrinseci și intrinseci determinativi pentru conduita umană. Determinarea competențelor pedagogice de bază este o problemă ce a apărut în a doua jumătate a secolului al XX-lea, în contextul preocupărilor pentru reformă a modalităților de formare profesională a cadrelor didactice. La etapa actuală, în sistemul de învățământ al R. Moldova, s-a creat un mecanism care facilitează organizarea/reglarea procesului, dar, mai ales, accentul se pune pe evaluarea produsului/rezultatului final al învățământului. Acest mecanism îl reprezintă standardele învățământului. Dacă pînă în prezent se stabileau anumite norme pentru condiția de formare a specialistului și norme de realizare a procesului educațional, accentul fiind pus în special pe conținuturile învățământului, în prezent „ținta” standardizării devine finalitatea, competențele profesionale.

Învățarea centrată pe competențe este una din semnificative orientări ale teoriei și practicii educaționale în secolul al XXI-lea. Ierarhia clasică a obiectivelor educaționale era: cunoștințe – priceperi și deprinderi – atitudini și aptitudini. Răspunzînd la modificarea cerințelor actuale, pedagogia modernă a restructurat această ierarhie și a redirecționat-o spre integrarea atitudinilor superioare față de cunoașterea cu aptitudinile creative.

În consecință, s-a conturat necesitatea de a crea un nou sistem de referință pentru stabilirea finalităților profesionale. Conceptul de competență a fost cel care a venit să satisfacă această necesitate. Semnificația uzuală a termenului competență este: „capacitate a cuiva de a se pronunța asupra unui lucru, pe temeiul unei cunoașteri adînci a problemei în discuție; capacitate a unei autorități, a unui funcționar de a exercita anumite atribuții.” În opinia savanților (X. Roegiers, F.M. Gerard, V. Cabac), cuvintele-cheie în definirea noțiunii de competență sînt: activitate (acțiune), situație, resurse. Situația este sursa și criteriul competenței. Individul își poate dezvolta competența numai într-o situație concretă, într-un context determinant. Tratarea eficace a situației constituie criteriul de evaluare: persoana este declarată, în acest caz, competentă. Caracterul dinamic al competenței indică faptul că ea poate fi utilizată nu numai în situația dată, dar și în alte situații asemănătoare (familie de situații) și că o competență poate fi dezvoltată pe parcursul întregii vieți. O competență poate fi formată în rezultatul învățării, dar și în procesul activității profesionale și cotidiene. Acest lucru se referă totalmente și la competența de interpretare a imaginii muzicale de către studentul-pianist. Ea se dezvoltă/formează în cadrul diferitor lecții practice și teoretice, și în, același timp, se realizează în diferite situații ale lecțiilor, manifestărilor publice etc. Situațiile în care CIIM se poate utiliza/realiza sînt: lecția de instrument muzical (studiul instrumental al creației muzicale), examenele, concertele, recitalurile (realizarea instrumental-artistică a

operei muzicale în cadrul evoluărilor publice), instanța finală fiind școala (realizarea imaginii artistice a lucrării la practica pedagogică), unde studentul urmează să-și valorifice competențele formate. Caracteristica competenței de interpretare a imaginii muzicale pe axa situațiilor educaționale poate fi prezentată grafic în felul următor (o prezentăm grafic în Figura 2):



**Figura 2.** Caracteristica competenței de interpretare a imaginii muzicale pe axa situațiilor educaționale (după L. Granețkaia)

Concluzionînd, putem afirma că una dintre competențele de bază ale profesorului de muzică trebuie să fie competența de interpretare a imaginii muzicale, asociată cu capacitatea de dezvăluire a conținutului muzical, înțelegerea sensului artistic în muzică. Deoarece orice executare a muzicii poartă amprenta subiectivismului, în acest context, competențele profesorului de muzică trebuie să prevadă prezența unor capacități de percepere, analiză, interpretare a muzicii, și să se centreze pe competența de interpretare a imaginii muzicale, care integrează tot spectrul cunoștințelor, abilităților, aptitudinilor, atitudinilor etc. În special, instruirea instrumentală (pianistică) are mari avantaje în formarea acestei competențe, deoarece procesul de învățare a creației muzicale presupune o cunoaștere dialectică a ei (raportul dintre formă/structură, gen, sens artistic/muzical etc.). Este lesne de menționat că pregătirea profesorului de muzică bazată pe competențe presupune nu numai integrarea cunoștințelor/capacităților/deprinderilor/aptitudinilor și aplicarea lor în situații concrete, dar în mare parte contribuie la dezvoltarea la studenți a capacității de autoformare continuă, de auto-promovare pe calea progresului.

#### **Bibliografie:**

1. Babii, Vladimir. *Studiul de organologie*. Ch.: [s.n], 2012. 262 p.
2. Brumariu, Liviu, Constantinescu Grigore. *Istoria muzicii universale*. București: Ed. Fundației „România de mine”, 1997. 320 p.

3. Chiroșca, Dionisie, Neamțu, Petre. *Metodă de acordeon*. Ch.: Hyperion, 1992. 284 p.
4. *Educația muzicală*. Curriculum școlar pentru clasele a V-a–a IX-a. Ch.: Cartier, 2000. 28 p.
5. Gagim, Ion. *Dicționar de pedagogie muzicală*. Ch.: Știința, 1984. 208 p.
6. Gagim, Ion. *Știința și arta educației muzicale*. Ch.: Ed. ARC, 2007. 222 p.
7. Gagim, Ion. *Dicționar de muzică*. Ch.: Ed. Știința, 2008. 220 p.
8. Moraru, Marina. *Dicționar de forme*. Ch.: Epigraf, 1998. 190 p.
9. Muzica, T., Cosniceanu, M. *Mic dicționar explicativ de forme și genuri muzicale rus-rom*. Ch.: Universitas, 1994. 48 p.
10. Stîngă, A., *Educație muzicală. Ghid metodic clasele I-IV*. Ch.: Lyceum, 1999. 270 p.
11. Sava, I., Varfolomei, L. *Mica enciclopedie muzicală*. Craiova: Ed. Aius, 1997. 336 p.
12. Асафьев, Б. *Музыкальная форма как процесс*. Л.: Музыка, 1971. 376 p.
13. Браудо, И. *Об органной и клавирной музыки*. М.: Музыка, 1976. 215 p.

## TEHNICI DE PREDARE A DANSULUI POPULAR LA DEBUTUL ȘCOLAR

**Iuliana SECUREANU**, masterandă, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți  
 Conducător științific: **Marina MORARI**, dr., conf. univ.

**Abstract:** *The concept of national dance is befriended in this article. According to the classification and characteristic of national dance, the main technical method in children's dancing education is identified.*

**Key-words:** *national dance, technical method, classification dance.*

În martie 2009, Parlamentul European a introdus o rezoluție pe Studii Artistice în Uniunea Europeană (Parlamentul European 2009). Recomandările-cheie au inclus: educația artistică ar trebui să fie obligatorie la toate nivelele școlii; predarea artelor ar trebui să folosească cele mai noi tehnologii de informare și comunicare; predarea istoriei artei trebuie să implice întâlnirile cu artiștii și vizitele la lăcașurile de cultură. Pentru a progresa în ceea ce privește aceste aspecte, rezoluția a chemat la o mai mare supraveghere și la coordonarea educației artistice la nivel european, incluzând monitorizarea impactului predării artelor asupra competențelor elevilor în Uniunea Europeană (EACEA 2009: 8).

Profesorii care predau disciplinele artistice joacă un rol fundamental în dezvoltarea abilităților creative ale elevilor și tinerilor. Un studiu recent despre Impactul culturii asupra creativității (KEA Afaceri Europene 2009) a identificat formarea profesorului ca una dintre zonele principale, ce trebuie să fie îmbunătățite pentru a genera un mediu de învățare creativă în școli. Îmbunătățirea educației artistice și formării profesorului, în general, este primul obiectiv al programului de activitate, formarea profesorilor e un alt element crucial în modernizarea sistemelor de educație și formare. De aceea, e important de văzut cine predă disciplinele artistice, în și cum sînt formați acești profesori. Dacă aruncăm o privire asupra Planului-cadru al instituțiilor de învățămînt general, aria curriculară include doar educația muzicală și educația artistico-plastică. Arta dansului, ca disciplină opțională poate fi predată doar dacă este specialist în comunitate și administrația instituției de învățămînt binevoiește să ofere aceste ore opționale. Cel mai des, educația coregrafică se organi-

zează în cadrul centrelor de cultură, centre de creație și nu în cadrul instituțiilor de învățământ general. Educația coregrafică a copiilor are un caracter sporadic, ocazional, legat de nevoia întocmirii unui scenariu artistic asociat unui eveniment din localitate sau unei sărbători. Există foarte puține școli, în care educația coregrafică în baza dansului popular are un statut permanent, de tradiție. Altă problemă nu mai puțin sensibilă, este accesul la această ocupație artistică, deoarece participarea la cercul de dans este un serviciu cu plată, care nu este acoperit în întregime de stat, nu este o acoperirea din bugetul statului. Cel mai des orele opționale nu includ cercul de dans, unul din motive fiind statutul special, de elită a copiilor care dansează. Nu în ultimul rând, apare și problema costumului național, care trebuie să reprezinte zona sau tema dansului popular montat. Acest cerc de probleme sînt preliminarii tehnicilor de predare a dansului popular, care se studiază mai mult în mediul artistic și mai puțin academic.

Dansul popular național reprezintă una dintre cea mai veche artă populară, fiind totodată un „poem al neamului”, căci cînd dansează moldovenii – „inimile vorbesc”, după cum menționează Vladimir Curbet. Vîrsta preșcolară este considerată cea mai importantă pentru acumularea impresiilor puternice și pentru formarea de priceperi și deprinderi (Șchiopu 1995: 17). Răspunsul natural al unui copil este mișcarea, iar mișcarea necesită coordonare, spațiu și muzică. Dansul și muzica sînt cele mai complexe dintre arte și produc copiilor bucurie, plăcere, deschidere, confort. Dansul popular îi ajută pe copii la concentrare, este o formă de relaxare și distracție. Îi ajută să-și dezvolte abilități sociale, încrederea în forțele proprii și stimă de sine. În timpul dansului popular se dezvoltă fizic copilul: coordonarea, forța, echilibrul și flexibilitatea.

Dansurile populare sînt, în totalitatea lor, de o foarte mare varietate și exprimă spectaculos forța, temperamentul și iscusința poporului nostru (Acciu 1998: 37). Prin dansuri dorim să-i familiarizăm pe copii cu elementele acestei părți importante a folclorului nostru, contribuind astfel la formarea și consolidarea sentimentelor patriotice, ce trebuie sădite în sufletul copiilor prin participarea lor directă, activă la menținerea mereu vie a tradițiilor, culturii noastre populare, ca și la dezvoltarea ei continuă.

**Clasificarea dansului popular** (Curbet 1979: 16) este o moștenire coregrafică ce conține întreaga gamă de dansuri ceremoniale, rituale, distractive; de virtuo-zitate, cu caracter social de petrecere; jocuri legate de ciclul obiceiurilor calendarice; jocuri asociate proceselor de muncă, îndeletnicirilor; jocuri asociate fenomenelor naturii; jocuri cu referire la floră și faună; jocuri din ciclul obiceiurilor familiale; jocuri ce pun în valoare abilitățile și virtuțile bărbaților; jocuri ce pun în valoare frumusețea femeii; jocuri cu caracter magic; jocuri cu măști zoomorfe cît și jocuri inspirate din cultura altor popoare. Ocaziile de manifestare a jocului popular sînt: hora/jocul satului, nunțile, cumătriile, clăcile, zilele patronilor numelui (zilele de naștere), diferite ocazii de veselie. Dansurile populare își au explicația nu numai în dansurile de toate zilele a poporului sau în legătură cu muncile din cuprinsul anului, ci în ele se reflectă din plin influența peisajului în mijlocul căruia iau

naștere. Dansul popular se caracterizează printr-o bogăție nesfârșită de mișcări izvorite din miile de jocuri existente, într-o mare varietate a stilurilor proprii fiecărei regiuni și prin vigoarea, veselia naturală, temperamental și dinamismul interpretării. În construcția dansului românesc se întâlnesc o mulțime de forme, o variație plăcută de tempouri, o ritmică bogată și nuanțată.

După cum menționează Nicolae Gribincea, „prin inventarierea coregrafiei populare a fost identificată o mare bogăție de elemente. S-a observat, totodată, că unul și același dans circulă cu nume diferite. Iată de ce în procesul sistematizării și clasificării dansurilor tradiționale de ritual, ceremoniale și semi-culte s-a ținut cont de mai multe criterii” (Gribincea 2012: 7). S-a luat ca bază complexul mijloacelor de expresie coregrafică, elementele, formulele închegate din aceste elemente, cât și trăsăturile generale ale dansului. Pentru respectarea caracterului sincretic al dansului, am luat în calcul aspectele care îl întregesc: melodia, textul rostit, accesoriile utilizate la desfășurarea dansului.

La factorii coregrafici de bază s-au adăugat aspecte precum: tema, funcția și caracterul dansului, pentru a înțelege sensul profund al fenomenului și relația lui cu mediul cultural.

**Caracterul dansurilor** noastre populare, variază după tipologia fiecărei regiuni, căci diferența de peisaj și de atmosferă, creează o mare varietate de ritmuri, de compoziții muzicale, de costume și stiluri de dans (Curbet 1979: 36). Ca să păstrăm cât mai fidel spiritul tradiției coregrafice, am identificat patru zone geografice: zona de sud, zona de centru, zona de nord și zona din stînga Nistrului. Dansul popular este foarte variat în posibilități cinetice, cuprinzînd o sumedenie de mișcări. La aceste mișcări predomină, în special, mișcărilor de picioare în atitudini și situații foarte diferite. Mișcărilor brațelor, ale corpului se coordonează cu mișcărilor picioarelor. Mobilitatea genunchilor este o trăsătură esențială în dansurile populare, căci piciorul întins se întîlnește numai la salturile în aer și în bătăile pe cizmă, iar la fete – în tehnica piruetelor pe călcîi.

**Ținuta corpului** în dansul popular este dreaptă, mîndră. **Capul** în dansul popular se ține întotdeauna drept. Interpretii privesc întotdeauna în direcția mișcării. **Umerii** au un rol important în dansul popular. Ținuta lor inițială este dreaptă și neîncordată, iar în timpul dansului se mișcă vizibil, ridicîndu-se și coborîndu-se. În educația coregrafică sînt foarte importante tehnicile dansului. Orele de dans popular se desfășoară în formă de antrenament și gimnastică. În sălile de dans se aude doar: „ațîția pași în stînga sau în dreapta”, mai vin cîteva indicații care se referă la **flexarea genunchiului**, care este foarte importantă în dansul popular, o anumită ținută a brațului și a întregului corp etc.

Pentru a mijloci o formă de dans, se oferă trei tehnici, sau **metode de predare**:

- Tehnica auditivă – explicare,
- Tehnica vizuală – exemplificare concretă,
- Tehnica cinetică – efectuarea proprie.

Deoarece în fiecare grupă există persoane care învață diferit, unii auditiv, alții vizual și unii doresc să încerce totul, trebuie să fie combinate toate cele trei tehnici.

Douglas Kennedy este de părere că prezentarea figurilor prin dans este posibilă numai printr-o exemplificare corectă. Predarea doar prin explicații poate degenera la un mers în figuri. Numai și numai după demonstrarea dansului, în care copiii își fac o impresie asupra întregii derulări a dansului, putem merge mai departe.

Dansul se predă pe etape. Mijloacele de predare și de învățare a dansului popular atât la preșcolari, cât și la cei mari sînt următoarele: cel mai important mijloc de predare în dansul folcloric este însuși profesorul de dans și muzică. Alte mijloace de predare recomandate sînt:

- Tabla pe care să fie inscripționate informațiile importante cum ar fi: numele dansurilor, proveniența lor, tactul muzicii etc.
- La grupurile de copii se poate folosi creta cu care se va marca poziția în dans.
- Materialul ilustrativ privind informațiile de bază: cărți, poze, filme, diapozitive, plăci sau casete cu muzica aferentă, costume, instrumente etc.
- Un acompaniament muzical sau niște CD-uri cu muzică nu sînt considerate mijloace de predare în adevăratul sens, dar sînt foarte importante pentru o predare foarte bună.

În concluzie, menționăm următoarele idei de sinteză: este necesar ca prin orele noastre de coregrafie să păstrăm cu sfințenie stilul și maniera originală de interpretare a dansului, caracterul național, forma originală cu o variată gamă a ținutului brațelor în timpul dansului. Dacă vrem să avem o limbă frumoasă, o cultură bogată și o istorie adevărată, trebuie să revenim prin orele noastre de coregrafie la izvorul autentic al acestei arte, la tradițiile și obiceiurile poporului.

#### **Bibliografie:**

1. Acciu, V., *Proiectarea curriculumului educației coregrafice în clasele primare*. In Autoreferat. – Chișinău, 1998.
2. Barzea, C., *Arta și știința educației*. – București, E. D.P., 1995.
3. Curbet, V., *Promotori ai artei culturale*. – Chișinău, 1979.
4. Educația culturală și artistică în școala Europeană: Agenția Executivă de Educație, Audiovizual și Cultură (EACEA P9 Eurydice). – Brussels, 2009.
5. Golu, M., *Introducere în psihologie.*, – București: Editura Științifică, 2001.
6. Gribincea N., <http://mc.gov.md/ro/content/capitolul-iii-traditii-si-expresii-ale-artei-sau-practicii-coregrafice-traditionale>
7. Șchiopu, U., *Psihologia Vîrstelor. Ciclurile vieții*. – București: E.D.P., 1995.

## **ЦЕЛЬНОСТЬ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ КОМПОЗИЦИИ**

**Марина МАКСИМЧУК**, *мастерантка, Факультет Педагогических Наук, Психологии и Искусства, Бэльский Государственный Университет имени Алеку Руссо*  
Научный руководитель: **Марина МОРАРЬ**, *доктор, конф.*

**Abstract:** *This article reveals the concept of value of the dancing composition which is determined by a dancing plot and plan. A shot characteristic of the variety of dancing composition is given. Dance - a tool for public physical and spiritual education, where the image of the dance is a form of reflection of reality has an objective and informative and educational value. The integrity of the perception of the composition suggests an oppor-*

*tunity to show emotions the characters, their feelings and thought, to disclose the nature and the idea of the choreographer.*

**Key-words:** *composition, story, staging plan.*

Умение мыслить хореографическими образами – особенность и специфика профессиональной деятельности хореографа. В последнее время наблюдается повышенный интерес к сюжетно-тематическим постановкам, как со стороны участников коллектива, так и зрителей. Приступая к воплощению хореографического произведения, автор создаёт сам или работает со сценаристом над драматургией, выбирает, заказывает и анализирует музыкальную основу танца, т. е. выступает как соавтор, готовя своё, авторское, хореографическое произведение. Танец – инструмент общественного физического и духовного воспитания, где танцевальный образ является одной из форм отражения действительности и имеет объективное познавательное и воспитательное значение. Занимаясь творческим процессом, создавая танцевальные постановки, педагог-хореограф, балетмейстер воздействует, посредством хореографического искусства, на эстетическое воспитание общества в целом и на эмоциональную культуру участников постановочного процесса. Такое воздействие будет иметь только целостное художественное произведение, при создании которого сохраняются все законы композиционного построения.

Однако с ростом технической оснащённости исполнения на первый план ставится «зрелищность» танцевальной постановки, а не ее духовное содержание, в результате чего произведение теряет художественную ценность и не несёт воспитательной функции как для зрителя, так и для исполнителя. Хореографическая композиция – это уже непосредственно сочинительская деятельность в области танца.

**Композиция** – сочинение, составление, соединение, связь. В рамках этих четырёх смысловых прочтений хореографическая композиция – это сочинение хореографа, составление им единого целого из различных танцевально-пластических элементов, соединение, связь (соотношение) отдельных частей (компонентов), образующее единое целое (Захаров 1967: 34).

Компонент – (с лат. – составная часть чего-либо). Под композицией в хореографическом искусстве мы понимаем: 1. Сочинение короткого элемента танца, движения. 2. Сочинение композиции как части танцевального номера. 3. Сочинение соло, вариации танцевального куска. 4. Сочинение законченного танцевального этюда. 5. Сочинение законченного танцевального номера с законченной драматургией. Необходимыми компонентами композиции являются:

1. Танцевальный рисунок (расположение и перемещение исполнителей по сценической площадке, требование к балетмейстеру: уметь сочинять, конструировать и выстраивать рисунок танца с учётом образа, зрительского восприятия и сценического пространства).

2. Хореографическая лексика (танцевальные движения). Требование к балетмейстеру: уметь сочинять, развивать и сочетать различные танцевальные движения (элементы) в единый хореографический текст.



Исходя из положений закона, целостности мы воспринимаем произведение хореографического искусства как единое целое. Этот закон учитывает все компоненты композиции, а все выразительные средства вместе, в частности оформление, исполнение. В соединении всех этих компонентов важную роль играют чувство меры и вкуса, которыми должен обладать балетмейстер: единство оформления, т.е. костюм и одежда сцены, соответствие хореографического материала и возраста участников, единство балетмейстерской работы и исполнения (техника и выразительность, качество музыкального звучания и сценический вид).

Под сюжетом мы понимаем совокупность взаимосвязанных и последовательно развивающихся событий, в которых раскрываются характеры и взаимоотношения героев и которые отражают объективную действительность во всей её противоречивой сложности (Захаров 1967: 7). Сюжетный танец – это маленькая пьеса, новелла, где отражаются жизненные события, конфликты, показываются действия и переживания героев с их индивидуальными характеристиками, взаимоотношениями, внутренним миром, чувствами и мыслями. Содержанием танца могут быть: радость, жизнерадостность, любовь, молодость, задор, бытовой юмор и т. д. Танец, имеющий определенный сюжет, где средствами танца раскрывается определенное действие – сюжетный танец.

Сюжетный танец *всегда* бывает *образным*. Действуя в танце, раскрывая сюжет, его герои всегда несут определенный образ. Характер раскрытия образа танца диктуется его идеей. Именно идея обуславливает трактовку танцевального произведения. В сюжете обязателен *конфликт-столкновение* различных сил, характеров, мыслей, чувств, их борьба, приводящая к победе одной из конфликтующих сторон. В сюжете реализуется столкновение противоборствующих сил сквозного действия и контрдействия, раскрываются и развиваются характеры и образы танца.

**Сюжет** – важная сторона содержания танца, раскрывающая его тему и идейный смысл. Идейно-тематическое содержание обычно находится в движении событий сюжета, связанных определенной жизненной ситуацией и разрешением драматического конфликта. Основой сюжета хореографической постановки является план-сценарий, который воплощается в музыке. Работая над сюжетным танцем, балетмейстер как художник выступает в трех основных качествах: драматург, хореограф и режиссер. Отсюда становится понятным, какой объем знаний и умений требуется автору сюжетного танца. Авторами либретто-сюжетных танцев, как правило, бывают сами хореографы. Поэтому им необходимо, помимо соответствующих знаний в области танца, музыки, режиссуры и оформления сцены, владеть мастерством драматурга.

**Постановочный план** – специально подготовленный материал для определенного события. Доктор искусствоведения, профессор Р. Захаров в своей книге «Искусство балетмейстера» пишет: «Возникший у автора замысел воплощается им в программе, заключающей точное, последовательное описание развития действия, построенного по законам драматургии, с обозначени-

ем места, времени и характера действия, с перечислением и характеристикой всех действующих лиц, как основных, так и второстепенных» [6, с. 147]. Если в плане окажется ошибка, она непременно повторится в музыке. Руководитель разбивает постановку на части, и это находит отражение в композиционном плане, где точно указывается время и место действия. Время действия – исторический период либо время года, часть дня – рассвет, утро, вечер. Место действия – географическое положение, потом, где происходит действие: на лужайке, на берегу реки, на улице, на балу в помещении. Затем надо изложить суть всего номера или постановки с перечислением действующих лиц. Подробно поясняется: кто должен находиться на сцене после открытия занавеса, очередность появления и ухода исполнителей, что происходит на сцене.

**Композиционный план** представляет собой сюжетно-тематическую схему будущего музыкального произведения. В композиционном плане фиксируется желательный характер музыки, ее ритм и размер, указывается характер каждой музыкальной части, дается точный хронометраж, то есть продолжительность музыкального периода в минутах и секундах. Руководитель должен точно рассчитать, сколько ему нужно минут для каждой части и для всей постановки. Часто танцы проигрывают от того, что бывают очень длинны, затянуты. Смотришь такой танец и видишь: все, что руководитель задумал, хотел сказать в своей постановке, траты творческих сил. И не всегда радостные находки сопровождают эти поиски. Иногда рождаются, возникают многочисленные, порой противоречивые варианты... о вот найден единственный из всех возможных – это результат большого творческого труда!

И если говорить о том, в чём заключается разница постановочного плана от композиции, то композиция – это замысел, а постановочный план – это пункты воплощения композиции.

**Сюжетно-тематические постановки** можно разделить на три группы: сюжетные; игровые; тематические. К игровым относятся обрядовые и игровые танцы, иллюстрирующие содержание песни, а также танцы, созданные балетмейстерами.

В своей основе они могут иметь сюжет, но отличаются от сюжетной постановки тем, что характеры героев здесь не раскрываются, они статичны. В тематической постановке показываются отношения к событию, факту, жизненному явлению или роду человеческой деятельности. Это массовый танец, но здесь могут быть и отдельные герои, действия и поступки которых способствуют раскрытию общего замысла постановки.

Сюжетные постановки можно разделить на простые и сложные. Если в первом случае мы не находим развёрнутого драматургического действия, развития образов, то во втором оно необходимо. Именно второй случай и предполагает яркое выражение сюжета. Приводим краткую характеристику (Захаров 1967: 37):

Процесс создания хореографической композиции непрост и включает в себя ряд этапов:

- выбор «замысла» хореографического произведения;
- сбор и накопление материала;
- жанрово-стилевое определение (в случае создания сюжетно-драматургического номера);
- композиционный план;
- этап работы с музыкой (если используется музыкальный материал);
- создание лексической структуры;
- способы организации мотивов;
- постановочную и репетиционную работу;
- сценическую апробацию хореографической композиции;
- действенный анализ созданного произведения.

**Выбор «замысла» хореографического произведения** изначально очень важен. Работа над любым хореографическим произведением начинается с замысла, с написания программы этого произведения. В обычной речи мы часто говорим «либретто».

**Сбор и накопление материала.** Автор прежде всего должен изучить материал, который берется в основу сюжета; изучить жизнь, быт народа, его национальные черты, обычаи и обряды. Знание культуры народа, о котором пойдет речь в будущем спектакле, социально-экономических условий его жизни чрезвычайно важно для работы над произведением (Уральская 1982: 74).

**Жанрово-стилевое определение.** За основу сюжета автор программы может взять какое-либо жизненное явление, исторический факт, литературное произведение (поэму, стихотворение, рассказ и т. д.). В том случае, когда автор программы использует сюжет литературного произведения, он обязан сохранить его характер и стиль, образы первоисточника, найти способы решения его сюжета в хореографическом жанре.

**Композиционный план.** Создание композиционного плана танцевального номера требует от хореографа, работающего над ним, знания не только законов хореографии, но и солидной осведомлённости в области законов музыкальной драматургии, музыкальных жанров и форм. Когда мы говорим сегодня о необходимости выражения **музыки в танце**, мы требуем совпадения, стиля музыки и танца, структуры музыкального языка и пластического рисунка, соответствия темпа, ритма. Однако сказанное не означает, что должна быть «оттанцована» каждая доля такта, каждая нота, что в пластике необходимо в точности повторить ритмический рисунок мелодии. Но когда хореограф в середине музыкальной фразы или перед ее концом начинает новую танцевальную фразу, это производит впечатление своего рода диссонанса.

**Создание лексической структуры.** Персонаж показывает, кто он, что из себя представляет на протяжении всего танца, чтобы зритель понимал, о ком идет речь, а не просто видел) характер, который будет показан в позе или в движении. В каждом персонаже есть своя, так называемая, «изюминка», а поза, жест, движение дают зрителю информацию о действующем лице: кто он, какой он.

**Способы организации мотивов.** Поза, жест, движение, или короткая танцевальная комбинация могут повторяться на протяжении всего хореографического произведения.

**Постановочная и репетиционная работа состоит из следующих этапов:**

- выделение в танцевальной комбинации главного танцевального движения;
- усложнение каждой последующей танцевальной комбинации;
- усложнение рисунка танца;
- сочетание разнотипных хореографических поз и движений и т.д.

**Сценическая апробация хореографической композиции.** Проверка сочинённого хореографического текста.

**Действенный анализ созданного произведения.** Хореограф должен проанализировать созданное им произведение с учётом целостности, убедительности, разработанности темы, образных истолкований (Уральская 1982: 59).

**Сюжетно-тематические постановки** строятся и развиваются по законам драматургии. В начале танца руководитель должен как бы ввести зрителя в курс действия, показать среду, взаимоотношения, условия, в которых возникает в дальнейшем конфликт, – это называется экспозицией. Далее следует событие, с которого начинается действие и благодаря которому появляются последующие события, – это завязка. Она порождает углубление конфликта, выражающегося в ряде поступков, взаимодействий, – это развитие действия. Развитие действия, в свою очередь, приводит к наибольшему напряжению в борьбе, к кульминации. После нее наступает последний этап – заключение, показ того, что получилось в результате развития всего действия, в результате борьбы, – развязка, в которой дается логический вывод, подсказанный всем ходом развития конфликта (Цареградская 1991: 72). В результате нашего исследования, мы пришли к следующим выводам:

- Для создания цельности важно придерживаться плана постановочной работы, и соответственно уму готовиться к занятиям.
- Цельность композиции зависит от следующих факторов: хореографического решения постановки, композиционного плана, работы над созданием образа, постановочной работы с исполнителями и т.д.
- Цельность восприятия композиции предполагает возможность показать переживания героев, их чувства и мысли, раскрыть характеры и замыслы хореографа.

В этом увлекательность и одновременно трудность работы над цельными, сюжетными хореографическими композициями.

**Библиография:**

1. Захаров Р.В. *Работа балетмейстера с исполнителями.* М.: Искусство, 1967.
2. Захаров Р.В. *Слово о танце.* М., «Молодая гвардия», 1979.
3. Уральская В. И. *Рождение танца.* - М.: Сов. Россия, 1982.
4. Цареградская Т. В. *На танцплощадке... три века назад.* - М.: Знание, 1991.
5. Ястребов Ю. *От замысла до художественного воплощения.* М., «Советская Россия», 1978.

## DEZVOLTAREA MUZICALITĂȚII COPIILOR

**Alina BORDIANU**, masterandă, *Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți*  
Conducător științific: **Marina MORARI**, dr., conf. univ.

**Abstract:** *This article researched the concept of musicality. The characteristic structural elements of musicality helps us to organize the musical education.*

**Key-words:** *musicality musicality structure, music education.*

**Problema muzicalității și a aptitudinilor muzicale** este una din problemele centrale ale cercetărilor în psihologia muzicii. De menționat că ea este și una din cele mai complexe probleme, diverse aspecte ale căreia provoacă discuții și pînă în prezent. Cercetările asupra problemei aptitudinilor muzicale au început încă în secolul al XIX-lea prin lucrările lui C. Stumpf (1883, 1890), T. Billroth (1895), A. Faist (1897), M. Mezer (1898) ș.a.

Savantul Faist A. reduce muzicalitatea la simțul intervalelor, C. Stumpf și M. Mezer la capacitatea de a analiza (auditiv) acordurile. G. Revesz o considera muzicalitatea mult mai complexă, dar sub forma unui sistem unitar și care nu se supune analizei. După Revesz, muzicalitatea include în sine, pe lîngă alte însușiri, facultatea de delectare estetică prin muzică, capacitatea de a intra în dispoziția ei, de a aprinde forma și construcția frazei, simțul subtil al stilului. Seashore S., dimpotrivă, interpretează muzicalitatea ca o sumă de „talente” separate, fără legătură între ele, clasificîndu-le în 5 grupe mari: senzația și percepția auditivă, acțiunea muzicală, memoria muzicală și imaginația muzicală, intelectul muzical, simțirea muzicală. Însă după Seashore, baza muzicalității o constituie aptitudinile muzicale senzoriale, care pot fi de diferit grad la diferite persoane și care pot fi măsurate cu ajutorul unor teste. Seashore este autorul primului sistem de teste pentru măsurarea aptitudinilor muzicale și întemeietorul unei întregi direcții de cercetări, unde muzicalitatea este tratată în special din punct de vedere al caracteristicilor ei senzoriale.

Educația pentru artă – vizează pregătirea celui care receptează / interpretează pentru înțelegerea și asimilarea cît mai adecvată și profundă a mesajului artistic; accede la cunoașterea muzicală; Nivelul informativ-teoretic vizează acumularea de cunoștințe, formarea priceperilor și deprinderilor reproductiv-interpretative. În urma contactului cu creația artistică și prin exerciții se formează reprezentări, noțiuni, categorii, judecăți, capacități de reproducere și interpretare; se discern criterii de apreciere valorică; se formează cultura teoretică; se cultivă capacitatea de a utiliza limbajul specific; se deprinde abilitatea de a descifra mesajul artistic.

Educația prin artă – vizează valorificarea potențialului educativ al operei de artă în vederea formării generale a personalității umane a elevului. Nivelul formativ-aplicativ presupune formarea atitudinii adecvate față de valorile artistico-estetice și contribuie atît la formarea idealului estetic, de a avea satisfacții sufletești în fața frumosului din opera de artă, cît și la stimularea tendinței de a crea noi valori.

Obiectivele și conținuturile educației muzicale sînt concepute sub aspectul unei corelații între limbajul specific acestui gen de artă, al interacțiunii de stiluri și

epoci în diversele genuri ale muzicii. Aceste două direcții interacționează și se completează reciproc, deoarece pregătirea receptorului pentru înțelegerea și asimilarea creatoare a mesajului artistic se realizează în primul rînd, dar nu exclusiv, prin intermediul artei. Complementaritatea acestor două aspecte ale aceluiași fenomen exprimă orientarea dominantă a disciplinei Educație muzicală – educarea omului și nu a muzicianului, educația prin și pentru muzică. Finalitatea pedagogică a comunicării artistice este dată nu numai de valoarea estetică a muzicii, ci și de participarea creatoare a subiectului în această comunicare (Morari 2011: 11).

Competența generală a disciplinei *Educație muzicală* reprezintă cultura muzicală a elevilor, ca parte componentă a întregii culturi spirituale. Acestei competențe i se subordonează competențele specifice educației muzicale: (a) Cunoașterea și înțelegerea diversității fenomenului muzical-artistic din perspectiva semnificațiilor emoționale, estetice, sociale și spirituale; (b) Identificarea mijloacelor de expresivitate muzicală în corespundere cu rolul fiecăruia în redarea imaginii artistice și a mesajului lucrării; (c) Demonstrarea abilităților muzicale și integrarea în activități cultural-artistice școlare și extrașcolare. (d) Utilizarea terminologiei muzicale specifice pentru caracterizarea și aprecierea muzicii. (e) Participarea afectivă în actul muzical de interpretare, receptare și promovare a valorilor muzicale naționale și universale (Morari 2011: 16). Criteriile de prezență a competenței muzicale formate sînt:

- disponibilitate pentru muzică (interes, dorință, motivație);
- activism muzical (muncă, angajament, responsabilitate, rezultat, produs);
- cunoștințe muzicale și despre muzică.

Competențele muzicale se pot forma doar în baza unor predispoziții (innăscute) și capacități senzoriale specifice domeniului, muzicalitatea reprezentînd un complex calitativ de capacități ce asigură performanța muzicală. Competențele sînt structurate pe domeniile principale ale Educației Muzicale, acestea fiind reflectate în Standardele educaționale:

- audiția / receptarea muzicii;
- interpretarea vocală / corală / instrumentală a muzicii;
- creația elementară muzicală în sinteză cu alte arte;
- analiza – caracterizarea muzicii.

**Dezvoltarea abilităților muzicale** – unul dintre obiectivele principale ale educației muzicale a copiilor. Abilitățile muzicale necesare pentru implementarea cu succes în activitatea muzicală sînt combinate în conceptul de **muzicalitate**. Tendințele recente de cercetare a muzicalității o descriu ca o interpretare complexă a proprietăților muzicale ale unei ființe umane, care apar și se dezvoltă în procesul de creare și percepere a artei muzicale. Sensul de *muzicalitate* capătă o varietate de proprietăți: de la abilitatea de a diferenția sunetele muzicale la cele mai înalte manifestări artistice, deoarece ea este foarte diversă și multilaterală.

După B. Teplov, muzicalitatea reprezintă un complex de abilități, care oferă posibilitatea de a educa în om dragostea către muzică, de a-i oferi capacitatea de a percepe pe deplin muzica, de a forma în el un muzician profesionist. În conformitate cu psihologia modernă, stofa de muzicalitate este prezentă în fiecare ființă umană, chiar

dacă uneori ea rămîne neidentificată sau nedezvoltată. Cea mai importantă dintre ele este „auzul muzical”. Pentru muzicalitate nu este atât de importantă prezența auzului muzical absolut sau perfect, precum simțirea relațiilor între sunete (Teplov 1995: 82).

După Admakina T., muzicalitatea este o abilitate, care permite mai bine de a simți muzica și de a interpreta o anumită partitură corespunzătoare compoziției din care face parte. Cu alte cuvinte, muzicalitatea este o personalitate care nu interpretează o lucrare ritmic corect, dar o interpretează într-așa mod, ca aceasta să sune nemaipomenit de frumos (Admakina 2010: 17).

După Gagim I., muzicalitatea este un complex de predispoziții native, care creează condiții necesare pentru formarea muzicală a individului, sub aspect de simțire, trăire, înțelegere, interpretare inspirată, compunere a muzicii, de formare a gustului muzical elevat a conștiinței și inteligenței muzicale (Gagim 2003). Muzicalitatea poartă un caracter individual și se distinge gradual de la om la om. Un grad înalt de muzicalitate constituie o premisă favorabilă pentru formarea muzicală a persoanei la nivel profesionist. Ca fenomen însă ea nu este proprie doar unor persoane alese, ci prezintă o facultate generală a ființei umane. Persoane muzicale (lipsite totalmente de simțul muzicii) nu există. Muzicalitatea este o facultate complexă și indivizibilă în elementele sale.

Realizăm în continuare caracterizarea muzicalității. Sub influența muzicii, în om treptat apare o anumită sensibilitate auditivă și emoțională, care în procesul dezvoltării muzicale mai mult se aprofundează și diferențiază. Muzicalitatea se caracterizează prin unitatea de elemente biologice și sociale, deoarece calitatea acesteia depinde de amestecul de abilități speciale și de trăsăturile de personalitate ale unei persoane, precum și orientarea fenomenelor muzicale ale sale în societate. Așadar, muzicalitatea este o formă specială a orientării în fenomenele muzicale.

**Caracteristica principală a muzicalității – experiență muzicală**, ca expresie a unor conținuturi, principalii transportatori de conținut sînt ritmica și mișcarea muzicală în creștere.

Printre lucrările dedicate capacităților muzicale, un loc special ocupă cartea lui Б. Теплов „Psihologia abilităților muzicale”, în care se propune un concept original de muzicalitate. Б. Теплов definește muzicalitatea că „... o componentă de talent muzical, care este necesar anume pentru activitatea muzicală, spre deosebire de oricare altul, și, în plus, este esențial pentru orice tip de activitate muzicală” (Teplov 1995: 125]. Prin urmare, muzicalitatea este prezentată ca un set de abilități necesare în pregătirea activităților muzicale, ele fiind trei componente ale muzicalității:

1. Simțul modal, capacitatea de a diferenția emoțional funcțiile tonale ale sunetelor melodiei, adică sensibilitatea emoțională a mișcării raportului de înălțime a sunetelor în proces de mișcare.

2. Capacitatea de înțelegere/percepție auditivă. Această capacitate formează nucleul principal al memoriei și imaginației muzicale.

3. Simțul ritmic – capacitatea de a trăi activ muzica, de a simți expresivitatea muzicală a ritmului și de a reproduce cu exactitate mișcărilor.

Savantul B. Теплов consideră că un indicator cheie al muzicalității, este reacția emoțională la muzică. Componentele minore ale muzicalității, după B. Теплов, sînt auzul timbral, dinamic, armonic și auzul muzical absolut. Remarcăm, în acest context, că toate capacitățile muzicale se caracterizează prin sinteza componentei emoționale și ale celei auditive. Astfel, aceste trei abilități de bază care alcătuiesc nucleul muzicalității, într-o măsură mai mare sau mai mică, se dezvoltă într-o varietate de activități muzicale: percepție, interpretare, creativitate. Aptitudinile muzicale B. Теплов le-a definit prin termenul de „muzicalitate” (Теплов 1995: 234). Aceste aptitudini speciale, autorul le divizează în *principale* (fără de care activitatea muzicală n-ar fi posibilă) și *secundare* (care sînt mai puțin importante, dar care au, totuși, o influență considerabilă în unele activități muzicale). Exponentul de bază al muzicalității constituie, după B. Теплов, „sensibilitatea emoțională”. În literatura de specialitate psihologică, de asemenea este caracterizat conceptul de muzicalitate. Unul din acești autori este Ion Gagim care, în cartea sa „Dimensiunea psihologică a muzicii”, descrie muzicalitatea și aptitudinile muzicale din punct de vedere muzical-psihologic (Gagim 2008: 67).

În rezultatul prezentărilor de mai sus, aducem cîteva idei concludive, importante pentru educația muzicală a copiilor:

1. Stabilirea structurii muzicalității, componentele sale majore, caracteristicile individuale psihologice, permit formarea unui sistem de metode, pentru formarea și dezvoltarea muzicalității în întregime, dar și a componentelor sale.

2. Dezvoltate în unele cazuri neuniform, aptitudinile muzicale, adică componentele muzicalității, se compensează reciproc. Așadar, este important nu atît aspectul calitativ al aptitudinilor, adică simpla lor prezență, cît și îmbinarea lor calitativă.

3. Muzicalitatea trebuie definită ca fenomen calitativ și nu cantitativ. Ea nu este o sumă de aptitudini, fie și dintre cele mai importante, ci o îmbinare specifică a acestora.

#### **Bibliografie:**

1. Gagim, I., *Dicționar de muzică*, Chișinău: Editura Știința, 2008.
2. Gagim, I., *Dimensiunea psihologică a muzicii*. – Iași: Editura Timpul, 2003.
3. Morari M., *Educație muzicală: ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru învățămîntul primar/gimnazial*. – Chișinău: Liceum, 2011.
4. Адмакина Т.А., *Психологическое содержание эмоциональной отзывчивости на музыку*. – Москва, 2010.
5. Теплов Б.М., *Психология музыкальных способностей*. - Москва: Издательство Академии педагогических наук, 1985.

## **REPERE VIZÎND ÎNREGISTRAREA UNEI ENTITĂȚI ECONOMICE**

**Galina BRONȘTEIN**, studentă, *Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului, Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți*  
Conducător științific: **Diana GRÎȚCO**, lect. univ.

**Abstract:** *Success in establishing a profitable business depends of the ability of each owner, and of the knowledge he possesses regarding the way, the steps of establishing an economic entity, the main impediments confront by economic agents at the beginning of their business.*

**Key-words:** *economic activity, company, antreprenoriar activity.*



Multe persoane inițiază afacerea proprie bazându-se pe calitățile și abilitățile de care dispun, de experiența sau calificarea pe care au acumulat-o pe parcursul activității precedente ori pe un hobby.

Deseori ele consideră că angajatorul lor nu a identificat sau nu a valorificat cea mai bună oportunitate. Uneori ele au idei potențiale de îmbunătățire, dar angajatorul nu le-a permis să le realizeze, de aceea vor să încerce singure să le pună în practică în mod independent. Alteori, având relații cu terții în virtutea responsabilităților de serviciu, ele speră că vor putea explora aceste avantaje având propria afacere.

Conform datelor statistice din Camera de Înregistrare de Stat în Republica Moldova pînă la data de 01.04.2015, Registrul de stat conține informații despre 168 831 persoane juridice și întreprinzători individuali, dintre care:

- 89 408 societăți cu răspundere limitată;
- 64 211 întreprinzători individuali;
- 634 societăți pe acțiuni;
- 3 963 cooperative (cooperative de producție, cooperative de consum și cooperative de întreprinzător);
- 1 523 întreprinderi de stat și municipale;
- 1 869 organizații necomerciale;
- 3 223 altele (filiale, reprezentanțe, societăți în comandită, întreprinderi de arenă, întreprinderi intergospodărești, colhozuri, asociații de gospodării țărănești și alte întreprinderi). [4]

Ținînd cont de informația de mai sus, cele mai multe afaceri care se deschid aparțin societății cu răspundere limitată (SRL). Analizînd acest fapt, au fost depistate anumite avantaje și dezavantaje referitor la deschiderea unui SRL.

Printre avantajele înființării unui SRL putem menționa:

- E ușor de înființat un SRL. Costurile sînt în medie de 350-400 lei, – taxele ce se plătesc la Camera Înregistrării de Stat;
- La desființarea unui SRL, cheltuielile aferente acestei proceduri sînt mai mici comparativ cu alte forme organizatorico-juridice;
- Se pot alege mai multe coduri CAEN pentru a putea desfășura mai multe activități economice din domenii diferite;
- În cazul datoriei, răspunderea fiecărui asociat este limitată la capitalul social pe care l-a depus în momentul înființării firmei.

Dezavantajele acestei forme juridice sînt:

- Contabilitatea se va ține de un contabil autorizat, care va întocmi și va semna toate declarațiile și rapoartele depuse la inspectoratul fiscal;
- Costurile ce țin de evidența contabilă sînt mai mari decît în cazul unei întreprinderi individuale și, în general, cheltuielile de administrare sînt mai mari;
- Desființarea unui SRL presupune o procedură complicată, durează mult timp (aproximativ 2 luni) și necesită costuri mai mari.

Inițierea oricărei afaceri vizează parcurgerea cîtorva etape. Înregistrarea unei afaceri se realizează la Camera Înregistrării de Stat și la oficiile ei teritoriale. [2, art. 5] În scopul simplificării procedurilor de inițiere a afacerii, la Camera Înre-

gistrării de Stat a fost creat ghișeul unic, care îi permite întreprinzătorului să se pună în evidența electronică a Casei Naționale de Asigurări Sociale și a Companiei Naționale de Asigurări în Medicină, să obțină codurile statistice și cel fiscal.

Procesul de înregistrare se finalizează cu primirea certificatului de înregistrare, a actelor de constituire și a ștampilei.

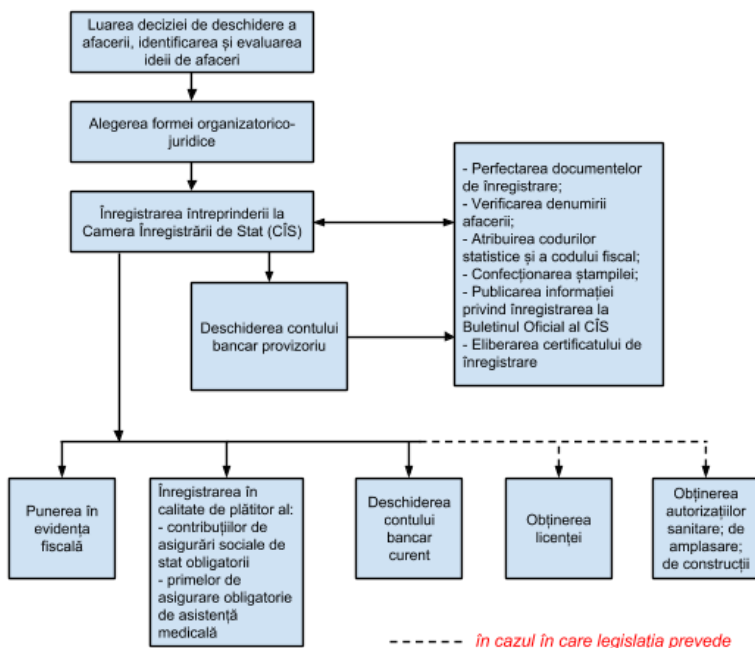
Înregistrarea în calitate de plătitor al contribuțiilor de asigurări sociale de stat obligatorii se efectuează la oficiul teritorial al Casei Naționale de Asigurări Sociale.

Înregistrarea în calitate de plătitor al primelor de asigurare obligatorie de asistență medicală se realizează la agenția teritorială a Companiei Naționale de Asigurări în Medicină. [3]

Deschiderea contului bancar. Indiferent de forma organizatorico-juridică, toate întreprinderile sînt obligate să păstreze mijloacele bănești la bancă, prin deschiderea contului bancar. Întreprinzătorul poate deschide mai multe conturi, atît în lei moldovenești, cît și în valută străină, în orice bancă din țară.

Conform legislației Republicii Moldova, practicarea a circa 50 de genuri de activitate se realizează numai în baza licenței. Studiind *Legea privind reglementarea prin licențiere a activității de întreprinzător* se stabilește activitatea pe care dorește să o desfășoare întreprinderea. [1]

Mai jos sînt reprezentate etapele de deschidere a unei afaceri de la zero în Republica Moldova:



**Figura 1.** Schema etapelor de înființare a unei entități [3]

Licența pentru practicarea unui anumit gen de activitate reprezintă un act administrativ care atestă capacitatea și dreptul titularului de a desfășura, pentru o perioadă stabilită, genul de activitate indicat în aceasta, cu respectarea obligatorie a condițiilor de licențiere. Pentru diferite genuri de activitate cuantumul taxei și termenul de licențiere este diferit: [1, art. 2]

**Tabelul 1**

<b>Genul de activitate</b>	<b>Termenul de valabilitate, ani</b>	<b>Cuantumul taxei, lei</b>
Activitatea de audit	5	2500
Activitatea în domeniul jocurilor de noroc: organizarea și desfășurarea loteriilor momentane	1	14% din costul total anunțat al biletelor de loterie
Importul și comercializarea angro a berii importate	1	40000
Fabricarea și/sau păstrarea, comercializarea angro a berii	3	20000
Transportul auto de călători în folos public	5	2500
Activitatea de turism	5	2500

Pentru desfășurarea activității este necesară și obținerea unor autorizații, așa ca:

- Autorizația de funcționare a unităților comerciale și de prestare a serviciilor sociale, care este eliberată de Primărie și legalizează amplasamentul afacerii;
- Autorizația de prevenire și stingere a incendiilor la exploatarea construcțiilor, obiectivelor, care este eliberată de Serviciul Protecției Civile și Situațiilor Excepționale, cu avizul de la serviciul pompieri referitor la respectarea cerințelor antiincendiare;
- Autorizația sanitară de funcționare, care este eliberată de Centrul de Medicină Preventivă și confirmă faptul că activitatea desfășurată de deținătorul acesteia corespunde integral prevederilor cerințelor sanitaro-epidemiologice în vigoare sau altele.

Dorind înregistrarea unei întreprinderi, viitori antreprenori se confruntă cu anumite probleme, și anume:

1. Cozi lungi pentru înregistrarea unei afaceri;
2. Termen de înregistrare a întreprinderii prea mare;
3. Respingerea deciziei de înființare a societății;
4. Birocrația;
5. Plata taxelor solicitate de Camera Înregistrării de Stat;
6. Ștampila și datele pe formularul completat pentru a obține acordul asociației de locatari și al vecinilor;
7. Diacritice în denumirea firmei care determină anumite cheltuieli;
8. Alegerea greșită a codurilor CAEN;
9. Erori în Actul Constitutiv;
10. Completarea formularelor la Camera Înregistrării de Stat.

Oamenii care doresc a înregistra o societate pe acțiuni vor avea nevoie de a parcurge anumite etape:

1. Etapa de pregătire: întocmirea contractului de societate; subscrierea acțiunilor de către fondatori; ținerea adunării constitutive.
2. Dobândirea personalității juridice, lucru ce se realizează prin înregistrarea de stat a societății pe acțiuni. Are loc întocmirea contractului de societate.
3. Subscrierea fondatorilor la acțiunile plasate la înființarea societății pe acțiuni.
4. Înregistrarea SA. Societatea se consideră înființată la data înregistrării ei de stat. Pentru înregistrarea unei întreprinderi individuale este necesar:
  1. Rezervarea denumirii întreprinderii individuale, prin depunerea la CÎS a **cererii de verificare disponibilitate si/sau rezervare de firmă (original)**, completată cu trei denumiri, în ordinea preferințelor și achitarea **taxei de registru**;
  2. Dovada de rezervare de firmă se obține în cursul aceleiași zile dacă cererea de verificare se depune la ghișeul CÎS;
  3. Înregistrarea efectivă a întreprinderii la CÎS a cererii de înregistrare și autorizare a funcționării împreună cu dosarul, ce cuprinde toate actele necesare pentru înființarea acesteia.

Pentru cei care doresc de a înregistra SRL vor avea nevoie de:

1. Hotărârea domeniului de activitate;
2. Prezența la Camera Înregistrării de Stat;
3. Deschiderea contului în bancă;
4. Prezentarea la Camera Înregistrării de Stat. Primirea pachetului de documente;
5. Prezentarea la Biroul Național de Statistică;
6. Emitent un ordin de angajare a unui contabil, prezentarea la inspectoratul fiscal teritorial cu toate documentele necesare;
7. Reîntoarcerea la Bancă – contul temporar trebuie convertit în unul permanent;
8. Prezentarea la Casa Națională de Asigurări;
9. Prezența la Biroul de Statistică pentru a perfecta actele ca, ulterior, să prezinte rapoartele;
10. Prezența la compania Națională de asigurări medicale. Înregistrarea SRL. [5]

Greșelile tipice cu care se confruntă tinerii antreprenori la început de cale țin de: calificarea profesională insuficientă; lipsa unei strategii clare de piață; insuficiența cunoștințelor cu privire la organizarea internă a firmei; dependență excesivă de anumiți furnizori; capacitatea insuficientă de recrutare și selecție a personalului; necunoașterea reglementărilor legale; insuficiența resurselor financiare; politică imprudentă în domeniul investițiilor; calcularea greșită a costurilor; contabilitatea necorespunzătoare și incompletă; necunoașterea obligațiilor fiscale; alegerea necorespunzătoare a amplasării.

În final, putem menționa că doar simpla dorință de a înființa o activitate economică proprie nu este suficientă pentru a avea succes. Reușita în înființarea unei afaceri profitabile depinde atât de abilitatea de antreprenor a fiecărui fondator în parte, cât și de cunoștințele pe care le posedă aceștia vizînd modalitatea, etapele de constituire a unei entități economice, principalele impedimente cu care se confruntă agenții economici la început de cale.

Considerăm că prezenta informație va fi utilă pentru toți cei care ar dori să-și înființeze o afacere.

### **Bibliografie:**

1. Legea Nr. 451 din 30.07.2001 privind reglementarea prin licențiere a activității de întreprinzător. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova. 2005, nr. 26-28.
2. Legea Nr. 220 din 19.10.2007 privind înregistrarea de stat a persoanelor juridice și întreprinzătorilor individuali. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 2007, nr. 184-187.
3. <http://www.antreprenor.su/2012/12/infiintarea-unei-firme-in-republica.html>
4. [http://www.cis.gov.md/ Camera Înregistrării de Stat](http://www.cis.gov.md/Camera%20Înregistrării%20de%20Stat)
5. <http://expert.key.md/730-cum-sa-infiintezi-un-srl-in-republica-moldova.html>

## **TRANZIȚIA LA TURISMUL DURABIL PRIN PRISMA STRATEGIILOR DE DEZVOLTARE**

**Anastasia SURUCEANU**, studentă, *Facultatea de Economie și Administrarea Afacerilor, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”*  
Coordonator științific: **Alina SUSLENCO**, dr. asist. univ.

**Abstract:** *Contemporary human irrationality manifested by unethical behavior and unconstructive care and awareness of self and others contribute to the degradation macro environment with serious consequences in the future. In order to improve the situation feels need to produce huge changes in thinking, regarding streamlining, efficiency savings and a positive attitude towards others. Currently resources are used irrationally. Any activity is geared towards achieving maximum results regardless of the number one resource used. In these circumstances the industrial world tend to achieve maximum results with minimum expense. The same idea is also reflected in moving from travel tourism sustainable tourism whose aim is to preserve existing resources to be accessed by future generations.*

**Key-words:** *development, sustainability development, tourism, sustainability tourism, planning strategy, cluster strategy.*

Istoria conceptului de dezvoltare se regăsește în cele mai vechi timpuri asimilând de la o epocă la alta particularități temeinice ce definesc conceptul și esența noțiunii de astăzi.

Din punct de vedere conceptual, dezvoltarea presupune un proces de modificare cantitativă și calitativă ce este eșalonat pe etape și presupune sumarea caracteristicilor evoluțiilor anterioare. O altă trăsătură a dezvoltării reprezintă modificarea sincronizată și continuă a calității ce este direcționată spre obținerea unui nivel mai performant în comparație cu cel anterior.

Trecând de la o etapă socială la alta, latura spirituală a fenomenului obține din ce în ce mai multă valoare devenind subiectul principal al secolului. Caracterul limitat al resurselor și problema dispariției definitive ale acestora este o preocupare actuală și contemporană evocată tot mai mult de către specialiști. Economia restrictivă a impus necesitatea economisirii, apărării și agonisirii resurselor. Schimbările enumerate au modificat esența conceptului ce a generat apariția unei gândiri strategice ce urmărește obținerea unor rezultate maxime cu minimum de resurse. În concordanță cu cele menționate, conținutul conceptului de dezvoltare devine axat pe continuitate, perpetuarea speciei și grija față de mediul înconjurător, abordând într-un mod durabil realitatea.

Prima definiție a dezvoltării durabile se regăsește în raportul „Viitorul nostru comun” numit și raportul Brundtland aprobat în anul 1987, ce face diferența între prezent și viitor oferind posibilitatea omului de a alege un comportament etic și grijuliu în defavoarea celui egoist și imoral: „Dezvoltarea durabilă urmărește satisfacerea nevoilor prezentului, fără a lipsi generațiile viitoare de același drept.”

Raportul Brundtland pentru mediu și dezvoltare prin prisma principiilor sale a pus bazele conceptului dezvoltării durabile, și anume:

- Planificarea holistică și încrucișată între sectoare și elaborarea de strategii;
- Importanța păstrării principalelor procese ecologice;
- Ocrotirea moștenirii umane și a biodiversității;
- Dezvoltarea zonală fără risipă și evitarea epuizării resurselor pe termen lung.

Principiile conceptului au fost formulate ca rezultat al agravării problemelor de mediu și declanșării crizei resurselor naturale. Dezvoltarea sustenabilă tinde să armonizeze nevoile crescânde a populației și restricțiile impuse de natură, găsind un compromis în relația om – mediu.

Dezvoltarea sustenabilă este un termen cu un conținut polyvalent ce se axează pe interacțiunea a trei laturi, și anume: economică, socială și ecologică.

Prima latură reprezintă posibilitatea obținerii unui profit în urma practicării unei activități de turism. O altă caracteristică a laturii economice reprezintă crearea locurilor de muncă ce contribuie direct la bunăstarea fiecărui individ în parte și indirect la prosperitatea societății.

Comunicarea și relaționarea sunt elemente necesare a laturii sociale ce influențează schimbul de experiență și generează transformări în modul de gândire și interpretarea realității. Omul este o ființă socială, iar dezvoltarea este condiționată de interacțiunea continuu cu mediul. Factorul decisiv în dezvoltare îl are Eu-1 individual compus din valorile moral – spirituale, conexiunea la tradiții, datini și obiceiuri. Reuniunea elementelor respective formează o imagine cromatică ce contribuie la o dezvoltare echilibrată.

Reducerea influenței factorului antropocentric asupra mediului, formarea conștiinței ecologice și manifestarea unui comportament prudent față de viitorul Planetei reprezintă condiția esențială și necesară a dezvoltării durabile.

Complexitatea problemei a contribuit la dezvoltarea imaginației și elaborarea unor noi modele de dezvoltare alternativă și identificarea unor tehnici ecologice potrivite caracterizate printr-un consum redus de resurse, în scopul menținerii echilibrului biosferic.

Dezvoltarea durabilă a turismului este condiționată de dezvoltarea sustenabilă a altor domenii. Scăderea fenomenului de corupție, îmbunătățirea infrastructurii, mărirea nivelului de trai vor determina în mod direct dezvoltarea durabilă a turismului.

Esența turismului durabil derivă din principiile, metodele și valorile dezvoltării durabile: „acel tip de dezvoltare a activității de turism, care pune accent pe valorificarea în prezent a resurselor astfel încât să se mențină capacitatea de reproducere a acestora și în viitor.” (Stănciulescu 1998: 72)

Turismul poate fi dezvoltat într-un mod durabil în cazul în care se respectă un set de principii și un plan stabilit anticipat. Adaptând principiile dezvoltării durabile

le enunțate în „Raportul Brundtland” la specificul turismului au generat principiile turismului durabil (Buruiană 2008: 65):

- Oferirea posibilității generațiilor viitoare să se bucure de valoarea intrinsecă a mediului;
- Turismul este o macro-componentă din care pot beneficia atât mediul, comunitățile locale, cât și vizitatorii;
- Stabilirea unei relații progresive între turism și mediu, astfel încât să se realizeze dezvoltarea activității turistice, evitând degradarea mediului înconjurător;
- Dezvoltarea activității turistice trebuie să înglobeze valorile economice, ecologice, sociale și culturale ale spațiului în care se produce;
- Stabilirea unui echilibru între nevoile turiștilor, localnicilor și zonei turistice;

Turismul durabil stabilește echilibrul dintre valorificarea potențialului turistic și activitatea de turism. Această echivalență se poate realiza doar printr-o gestionare coerentă a resurselor în scopul menținerii integrității culturale, ecologice, diversității biologice și sistemelor de susținere a vieții (William 1998: 192)

Tranziția la turismul durabil a fost condiționată de influența unui șir de factori obiectivi, intrinseci și extrinseci ce au lăsat o amprentă pronunțată asupra macro – sistemului Planetar.

Factorul decisiv ce a determinat necesitatea tranziției la turismul durabil au fost schimbările de mediu resimțite în ultima perioadă, și anume:

- Creșterea populației mondiale de la 1,6 miliarde în 1900 la aproximativ 7 miliarde la începutul secolului XXI;
- Defrișarea aproximată a 50% din pădurile lumii;
- Distrugerea stratului de ozon;
- Creșterea populației afectate de fenomenul de malnutriție, subnutriție și foame;
- Creșterea consumului mondial cauzat de creșterea veniturilor;
- Creșterea speranței de viață de la 25 de ani în 1900 spre 80 ani în 2012.

Un factor extrinsec important ce merită o atenție deosebită reprezintă caracterul limitat al resurselor. Imposibilitatea de a utiliza continuu resursele naturale a impus modificarea modului de viață și aprobarea unui stil conservatist și rezervist.

Ca factori intrinseci pot fi amintiți: cultura, tradițiile și obiceiurile fiecărui popor. Aspectul cultural servește ca sursă de inspirație pentru procesul decizional contemporan. Cultura reflectă individualismul neamului oferind modalități eficiente și exemple de utilizare rațională a resurselor într-o formă divină fără a afecta echilibrul natural.

Factorii care au stat la baza dezvoltării turismului durabil diferă atât după conținut și sfera de influență, cât și după specificul zonal. Criteriile de clasificare a factorilor sunt următoarele: (Snack 2001: 8)

**a. În funcție de importanța lor în determinarea fenomenului turistic:**

- *Factori primari:* oferta turistică, veniturile populației, timpul liber, mobilitatea populației;
- *Factori secundari:* cooperarea internațională, servicii complementare etc.

Factorii primari tind să armonizeze cererea și oferta turistică prin intermediul factorilor secundari ce influențează direct disponibilitatea primei categorii. Oferta turistică se adaptează în funcție de veniturile populației și nevoile consumatorilor de petrecere a timpului liber. În aceeași ordine de idei, oferirea mobilității populației depinde de relațiile de cooperare internațională și posibilitatea deplasărilor trans-frontaliere.

**b. În funcție de natura social-economică, se deosebesc următorii factori:**

- *Factori economici:* veniturile populației și modificările acestora, oferta turistică, prețurile și tarifele;
- *Factori demografici:* evoluția numerică a populației, modificarea duratei medii de viață, structura pe vârste și pe categorii socio-profesionale;
- *Factori sociali:* urbanizarea și timpul liber remunerat;
- *Factori psihologici și educativi:* nivelul de instruire, setea de cultură, dorința de cunoaștere, personalitatea consumatorului;
- *Factori tehnici:* inovația și tehnologiile, performanțele mijloacelor de transport, parametrii tehnici ai echipamentelor și instalațiilor etc.;
- *Factori politico-organizatorici:* formalități la frontieră, facilități sau priorități în turismul organizat, regimul vizelor, diversitatea aranjamentelor etc.

Conținutul turistic diferă în funcție de vârstă, naționalitate și personalitatea consumatorului. Tinerii, cu venituri mici, au fost întotdeauna iubitori de aventură și au apelat la un mod activ de petrecere a timpului liber minimalizând costurile pentru confort. În antiteză, maturii au predispoziție spre un sejur calm, în care confortul, liniștea și siguranța sunt elementele cheie ale unui sejur ideal, banii pentru ei plasându-se pe locul secundar.

**c. În funcție de durata în timp a acțiunii, factorii se clasifică în:**

- *Factori cu influență permanentă:* puterea de cumpărare a populației, mișcarea populației, creșterea timpului liber, stabilitatea politică;
- *Factori conjuncturali:* crize economice, dezechilibre politice, convulsii sociale, conflicte armate, catastrofe naturale, condiții meteorologice.

Influențele permanente reflectate în puterea de cumpărare a populației sunt într-o continuă schimbare ce oferă o instabilitate domeniului turistic. Actualmente, fenomenul sărăciei ia proporții din ce în ce mai mari ce influențează direct consumul nerațional de resurse. Factorii conjuncturali determină, într-o măsură semnificativă, schimbările din domeniul turistic. Neglijarea acestora ar putea determina suportarea unor costuri suplimentare și resimțirea unor dezechilibre macroeconomice.

**d. În funcție de profilul de marketing:**

- *Factori ai cererii turistice:* veniturile populației, urbanizarea, timpul liber, dinamica evoluției populației;
- *Factori ai ofertei turistice:* diversitatea și calitatea serviciilor, costul prestațiilor, nivelul de pregătire, structura forței de muncă etc.

O altă clasificare a factorilor de influență a turismului durabil este propusă de către Petru Bacal ce conturează aspectele economice, ecologice și personalitatea consumatorului, și anume (Bacal 2012: 35):



- Gradul de dezvoltare a infrastructurii (rețeaua de transport și comunicații, rețeaua de unități de cazare și alimentare publică, infrastructura de agrement);
- Nivelul economic a zonei ce influențează direct puterea de cumpărare;
- Stabilitatea mediului politic influențează încrederea turiștilor de a circula sigur și liber;
- Interesul turiștilor față de resursele turistice antropice și naturale;
- Timpul liber al turiștilor;
- Profilul psihologic și social al consumatorilor (structura pe vârste, sex, naționalitate, etc.);
- Tradițiile și obiceiurile populației;
- Gama de servicii prestate (servicii de bază și servicii auxiliare);
- Rata investițiilor în domeniul turistic al zonei;
- Siguranța turiștilor: probabilitatea de declanșare a unor cataclisme naturale sau umane, transmiterea unor boli endemice, acte teroriste, etc.

În concluzie, factorii determinanți ai dezvoltării durabile a turismului se adaptează atât modificărilor din cadrul mediului social, politic, economic și natural, cât și schimbărilor cronologice și spațiale cu condiția implementării unor strategii potrivite de dezvoltare.

Succesul oricărei activități depinde de reușita procesului de planificare și integrare a resurselor, de chibzuința și îndemânarea gestionării acestora și competența de previzionare a rezultatului. Strategia reprezintă sumarea elementelor anterioare. Fiind considerată o artă și o știință de folosire a tuturor resurselor existente, strategia permite identificarea căilor și metodelor eficiente pentru formularea și implementarea deciziilor strategice în vederea atingerii unui scop.

Prin prisma elementelor ce o definește, strategia constă în atingerea obiectivelor stabilite în funcție de configurația mediului, resursele disponibile și modul de alocare a resurselor în scopul obținerii un avantaj competitiv durabil. (Leroy 2004: 7)

Henry Mintzberg, specialist canadian, în urma cercetărilor sale în domeniul managementului a propus modelul 5P pentru a defini conceptul de strategie:

*"Plan"* – plan, strategia fiind o acțiune voluntară și conștientă;

*"Pattern"* – pattern (model), strategia desemnând un tip de acțiune formalizată și structurată;

*"Ploy"* – manevră, strategia este o acțiune destinată realizării unui obiectiv precis;

*"Position"* – poziție, strategia înseamnă a căuta locul favorabil în mediu, pentru a susține durabil concurența;

*"Perspective"* – perspectivă, strategia fiind o percepție privind poziția în viitor.

În sinteză, H. Mintzberg propune următoarea definiție pentru conceptul de strategie: „ansamblul constituit din reflecții, decizii, acțiuni menite pentru stabilirea scopurilor și obiectivelor generale, alegerea mijloacelor potrivite pentru atingerea scopurilor, punerea în aplicare a planului de activități și controlul continuu a performanțelor obținute”.

În scopul realizării unei strategii funcționale se cer a fi respectate următoarele principii:

- Caracterul simplu, clar și realist al strategiei;
- Implicarea tuturor participanților cu contribuție directă sau indirectă în dezvoltarea turismului durabil la toate nivelele;
- Adaptarea strategiei la aspectul durabil și de perspectivă;
- Ajustarea conținutului strategic la schimbările actuale de ordin economic și social;
- Prevederea riscurilor și a metodelor de soluționare ale acestora.

În condițiile în care dezvoltarea economică pune în pericol starea mediului, se simte nevoia de a proteja resursele naturale prin intermediul unor strategii ce respectă următoarele aspecte importante:

- **Calitatea** – ridicarea nivelului de trai și a calității vieții localnicilor prin oferirea unei experiențe vizitatorilor;
- **Continuitatea** – turismul durabil urmărește păstrarea resursele naturale pe toată durata activităților;
- **Echilibru** – turismul durabil are menirea de a corela nevoile industriei turistice cu potențialul natural.

Planul de dezvoltare turistică trebuie să fie elaborat în corelație cu specificul zonei și forma potrivită de turism. Activitatea de planificare asigură controlul strategiei prin supravegherea și analiza elementelor de mediu, în scopul determinării unui model optim de dezvoltare și amenajare turistică a teritoriului. În același timp, strategia îndeplinește un rol orientativ și de estimare a perspectivelor prin informare cu noile tendințe ale domeniului.

În scopul evitării suprapopulării unor zone și protejarea patrimoniului natural, o alternativă propusă de către UNESCO a fost dezvoltarea parcurilor tematice – o experiență de succes în prezent. În ciuda caracterului artificial a formei de turism, parcurile tematice au generat efecte pozitive asupra creșterii economice fără a influența negativ mediul înconjurător. O altă alternativă sugerată de către specialiști reprezintă susținerea procesului tehnologic și promovarea unui turism virtual în zonele cu cerere abundentă. Conform ideii de proiect, fiecare turist va putea vizita orice obiectiv turistic de la domiciliu doar cu ajutorul unui echipament virtual, coif și mănuși cu fibre optice.

Strategiile de dezvoltare a turismului variază în funcție de țară, regiune și obiectivele urmărite. Viitorul unei strategii de succes a dezvoltării durabile a turismului depinde de restructurarea economică și urmărește schimbări în sistemul de valori, stilul de viață și comportamentul uman. Utilizarea coerentă și rațională a patrimoniului mondial în scopul sensibilizării umane este o condiție prioritară prin care se urmărește relaționarea societății cu natura.

La nivel național în scopul dezvoltării turismului a fost propusă strategia „Cluster”. Din punct de vedere etimologic, clusterul reprezintă un ciorchine, elementele cărui interacționează, relaționează și se condiționează reciproc. Rezultativitatea clusterului depinde de eficiența și eficacitatea fiecărei componente în parte.

Datorită activităților variate implicate în sistem, clusterul poate fi considerat un multiplicator de idei.

În viziunea lui M. Porter clusterelor reprezintă un ansamblu de companii și instituții interconectate între ele, ce activează într-un spațiu apropiat, au un domeniu de referință și utilizează principii, metode, tehnici asemănătoare și complimentare.

Strategia „Cluster” are ca scop dezvoltarea turismului național prin prisma unui lanț de verigi locale specializate, în cadrul căruia consumatorul final obține o valoare adăugată.

Caracteristicile esențiale ce definesc strategia „Cluster” sunt următoarele:

- a. Fenomen dinamic centrat pe stabilirea de relații funcționale între organizațiile membre;
- b. Firma individuală este o parte componentă a unei industrii de mari dimensiuni;
- c. Infrastructura socială este un focar indispensabil al schimbului de informații;
- d. Interacțiunea, încrederea și manifestarea unui comportament etic de către participanți este o condiție necesară.

Rețeaua „Cluster” este compusă din actanți care conlucrează împreună în scopul obținerii unui rezultat comun, și anume satisfacerea cât mai reală a nevoilor consumatorului. Datorită funcționalității sale, Clusterul reprezintă un catalizator de inovații ce influențează direct competitivitatea firmei implicate în rețea. În această ordine de idei, strategia „Cluster” este un factor motivațional extern ce influențează rezultativitatea fiecărui participant.

Din punct de vedere numeric rețeaua „Cluster” nu are o limită de participanți. Mărimea rețelei este influențată de numărul de stakeholderi incluși, nivelul de dezvoltare al zonei, atractivitatea cadrului geografic și starea macromediului.

Stakeholderii reprezintă veriga esențială ce definește strategia „Cluster”. Cunoașterea părților interesate asigură identificarea obiectivelor fiecărui participant și posibilitatea armonizării intereselor. Părțile interesate în competitivitatea unui cluster sunt: furnizorii de materii prime, exportatorii, companii care livrează serviciul, subcontractanți, furnizori de echipamente (pregătire profesională, cercetare – dezvoltare, proiectare, finanțare, logistică și transport, consultanță, publicitate și promovare, servicii juridice, etc.), agenții de reglementare, instituții de sprijin, asociații profesionale, camera de comerț, etc. Participanții clusterului interacționează între ei în mod formal și informal. Condiția esențială este prezența comunicării bilaterale și continue pe toată durata de activitate. Pe lângă acest fapt, dezavantajul principal al unei rețele „Cluster” reprezintă dependența participanților între ei și întâmpinarea unui set de amenințări omogene.

Cele mai reprezentative trăsături ale unei rețele „Cluster” sunt:

- a. **Dimensiunea** unui cluster depinde de vârsta, mediul de afaceri, domeniul și tipul de piață pe care se desface. Un cluster cu o dimensiune mare atrage forțe de muncă specializată, investiții, furnizori, care contribuie la prosperitatea firmelor.
- b. **Delimitarea geografică.** Clusterul poate să se răspândească atât pe teritoriul unei țări, cât și să se extindă pe teritorii străine cuprinzând în acest mod o diversitate de consumatori.

- c. **Relaționarea firmelor partenere.** Clusterelor pot fi jalonate de către firme mici ce fac schimb de servicii și se ajută reciproc. În cazul firmelor mari, serviciile sunt externalizate având ca avantaj economia de scară.
- d. **Relațiile exterioare.** Cu cât vârsta unui cluster este mai mare, cu atât apare probabilitatea ca firmele să fie integrate în alte sisteme „Cluster” și să fie dependente de către acestea. Investiția în exteriorul unui cluster reprezintă o amenințare pentru rețeaua existentă.
- e. **Competitivitatea clusterelor** se manifestă atât pe orizontală (în cazul prestărilor serviciilor de același gen), cât și pe verticală (reflectedată în relația distribuitor – consumator). Trăsătura dată contribuie la realizarea unei selecții și diferențieri a firmelor din punct de vedere a leadership-ului.
- f. **Inovația și tehnologia** sunt elemente generatoare de valoare. Actualmente tehnologia este focarul ce determină scăderea cheltuielilor, cucerirea unui segment de piață important și fidelizarea clienților efectivi și potențiali.

Mediul economic armonios, stimulat și prietenos, comportamentul etic al participanților, interconectarea între firme și restul participanților din cluster, organizațiile și instituțiile ancoră, de sprijin a activității, existența unei comunicări clare și transparente între toți subiecții clusterului, practicarea unei dezvoltări sistemice, în cadrul căreia fiecare participant are un rol bine definit ce determină o dezvoltare integrată sunt factori ce influențează direct succesul unui „Cluster”.

Lipsa legislației, nivelul ridicat al impozitelor, neglijarea concurenței, absența elementului inovativ, buget insuficient alocat pentru cercetare – dezvoltare, evitarea utilizării noilor tehnologii, prognosticarea eronată a rezultatelor așteptate, determinarea incorectă a profilului psihologic și stabilirea greșită a motivațiilor de călătorie a turiștilor, etc. ar putea stagna un cluster.

Stakeholderii prin integrarea în rețeaua „Cluster” obțin o serie de avantaje, printre care:

- Accesibilitatea resurselor umane calificate și profesionale;
- Accesul liber la informații;
- Parteneriate stabile și avantajoase cu furnizori și instituții;
- Existența continuă a nevoii de inovare;
- Posibilitatea măsurării performanței și competenței în raport cu concurenții;
- Posibilitatea experimentării la costuri mici;
- Minimalizarea barierelor de intrare pe piață;
- Realizarea economiilor de scară.

Avantajele sunt resimțite nu doar de către participanții unui cluster, dar și de către comunitățile locale și regiunile în care este aplicată strategia. Zona care dispune de existența unui Cluster dispune de:

- Încadrarea localnicilor în câmpul muncii;
- Creșterea economică a zonei;
- Mărirea veniturilor disponibile ale populației autohtone;
- Îmbunătățirea calității serviciilor;
- Ridicarea nivelului de trai al băștinașilor.

În concluzie, aplicarea strategiei „Cluster” contribuie la stabilirea unei comunicări rapide a mesajului și micșorarea distanței între turist și destinația turistică, iar formarea unei industrii turistice sporește interesul vizitatorilor prin diversificarea activităților.

Amenajarea turistică a teritoriului reprezintă o strategie de dezvoltare a turismului ce pune accent pe stabilirea echilibrului între potențialul zonei și nevoile turiștilor.

O altă viziune a amenajării turistice se concentrează în jurul funcționalității sale și este definită ca: „un efort planificat de dezvoltare a sectoarelor economice cu scopul găsirii unei soluții optime de modernizare și perfecționare a domeniului unei zone” (Prikvil F 1967: 35).

Agrementul este componenta principală asupra căreia sunt orientate eforturile amenajării turistice a teritoriului. Funcționalitatea lui este asigurată atât de structurile proprii – infrastructura, poziționarea teritoriului, dotările existente, echipamente și ustensile, etc., cât și elementele cererii din zonă: veniturile populației, motivațiile și nevoile consumatorilor, structura populației, etc. Eficiența strategiei de amenajare turistică a teritoriului presupune stabilirea unei concordanțe între obiectivele urmărite și domeniile ancoră luând în considerare următoarele aspecte:

- Raportul dintre oferta și cererea turistică;
- Capacitatea industriei hoteliere din zonă;
- Mărimea și sursa investițiilor necesare dezvoltării infrastructurii turistice;
- Cererea străină în urma unor campanii promoționale;
- Nivelul tarifelor turistice;
- Modalitățile de extindere a sezonului canicular în funcție de atracțiile turistice, factorii climatici, distanța între turist și obiectivul turistic vizitat, etc.;
- Modalitățile de valorificare a resurselor naturale din zonă.

Strategia de amenajare a teritoriului este o modalitate de interacțiune a unor activități cu caracter multifuncțional ce urmărește:

- Integrarea armonioasă a aspectului arhitectural în cadrul natural;
- Diversificarea serviciilor turistice prin completarea cu dotări suplimentare a spațiului;
- Crearea unei oferte turistice atractive păstrând originea zonei, tradițiile și obiceiurile locale;
- Adaptarea ofertei turistice la nevoile și preferințele clienților;
- Dimensionarea corectă a construcțiilor în scopul evitării suprapopulării spațiului;

Alegerea unui ansamblu de servicii turistice compatibile cu dimensiunea și specificul zonei.

Pe lângă aceste obiective generale, amenajarea turistică a teritoriului urmărește un șir de obiective specifice ce țin de: instruirea și perfecționarea cadrelor, familiarizarea populației cu destinația turistică, pregătirea contactului turiștilor cu

zona turistică, perfecționarea canalului de comunicare între prestator și client, îmbunătățirea infrastructurii, etc.

Implementarea unei strategii presupune marcarea preliminară a unor acțiuni necesare, și anume: anticiparea scopului amenajării, justificarea necesității de amenajare, stabilirea destinației, delimitarea și selectarea spațiului, elaborarea unui plan de organizare a spațiului (Manolescu 2004: 52).

Corectitudinea aplicării strategiei de amenajare turistice a teritoriului urmărește producerea unui șir de efecte pozitive asupra mediului, și anume:

- Dezvoltarea echilibrată a regiunilor;
- Sporirea calității vieții;
- Mănuirea eficientă a resurselor naturale;
- Protecția mediului;
- Dezvoltarea integră și unitară a zonelor;
- Obținerea coeziunii teritoriale și stabilirea unor relații economice eficiente;
- Gestiunea coerentă a patrimoniului;

Importanța strategiei de amenajare turistică a teritoriului decurge nu numai din tendința de a păstra mediul înconjurător în forma sa naturală, dar și de a contribui la ridicarea calității vieții populației prin: crearea de noi locuri de muncă, în-deosebi pentru categoriile defavorizate, obținerea unor profituri importante și mărirea fluxului numerar, etc.

#### **Referințe bibliografice:**

1. Frederic, Leroy, *Les strategies de l'entreprise*. Dunod, 2004.
2. Gianina, Buruiană, *Politici macroeconomice în turism*, Editura Uranus, București, 2008.
3. Irina, Teodora, Manolescu, *Evaluare și amenajare turistică a teritoriului, Strategii de amenajare și dezvoltare durabilă*, Editura Sedcom Libris, Iași 2004.
4. O. Snack., P. Baron., N. Neacșu, *Economia turismului*, Editura Expert, București, 2001.
5. Petru, Bacal., Iacob, Cocoș, *Geografia turismului* (Note de curs), Editura ASEM, Chișinău, 2012.
6. Prikvil F., *Methodes de travail du plan d'amenagement du territoire d un region de tourisme*, în „Revue de tourisme”, nr. 2/ 1967.
7. Stănculescu Gabriela., Lupu Nicolae, Țigu Gabriela, *Dicționar poliglot explicativ de termeni utilizați în turism*, Editura All Educațional, București, 1998.
8. Theobald F. William, *Global Tourism*, Butterworth Heinemann, Great Britan, 1998.