

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU**



Cu titlu de manuscris

C.Z.U.: 37.015:811.111(043.3)

**DEZVOLTAREA PERSONALĂ A PREADOLESCENȚILOR
ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR DE VOLUNTARIAT
PRIN COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ**

Specialitatea 531.01 – Teoria generală a educației

Teză de doctor în științe ale educației

Conducător științific

**ZAGAIIEVSCHI Corina,
doctor, conferențiar universitar**

Autor

ENACHE Beatrice-Ionela

CHIȘINĂU 2026

© Enache Beatrice-Ionela, 2026

CUPRINS

Adnotare	6
Annotation	7
Lista abrevierilor	8
Lista tabelelor	9
Lista figurilor	11
INTRODUCERE	13
1. REPERE TEORETICE PRIVIND DEZVOLTAREA PERSONALĂ A PREADOLESCENȚILOR ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR DE VOLUNTARIAT PRIN COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ	
1.1. Geneza conceptului de <i>dezvoltare personală</i>	23
1.2. Voluntariatul ca instrument pedagogic și social de educație a preadolescenților.....	34
1.3. Problematika comunicării în limba engleză în contextul voluntariatului.....	51
1.4. Concluzii la capitolul 1.....	65
2. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII PERSONALE A PREADOLESCENȚILOR ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR DE VOLUNTARIAT	
2.1. Sustenabilitatea dezvoltării personale în contextul procesului educativ nonformal, oportun voluntariatului.....	67
2.2. Designul experimentului pedagogic. Cercetarea preliminară.....	82
2.3. Particularități ale dezvoltării personale a preadolescenților în cadrul voluntariatului.....	97
2.4. Concluzii la capitolul 2.....	118
3. VALORIFICAREA PRAXIOLOGICĂ A MODELULUI ȘI A PROGRAMULUI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ A PREADOLESCENȚILOR ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR DE VOLUNTARIAT PRIN COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ	
3.1. Profilul valoric asociat dezvoltării personale a preadolescenților prin intermediul activităților de voluntariat.....	120
3.2. Valorificarea interacțiunii dintre activitățile de voluntariat axate pe comunicarea în limba engleză și dezvoltarea personală a preadolescenților.....	137
3.3. Validarea impactului programului socio-educational formativ asupra dezvoltării personale a preadolescenților.....	148
3.4. Concluzii la capitolul 3.....	169
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	171
BIBLIOGRAFIE	177

ANEXE

Anexa 1. Test docimologic de tip diagnostic pentru verificarea cunoștințelor de limbă modernă engleză – T.E.	196
Anexa 2. Matricea de specificații generală - T.E.; Descriptori de performanță - T.E.	197
Anexa 3. Barem de evaluare și notare – T.E.	198
Anexa 4. Foaie de protocol - T.A.	199
Anexa 5. Fișa de interpretare a semnificațiilor simbolurilor individuale - T.A.	201
Anexa 6. Chestionar cu profil socio-atitudinal față de activitatea de voluntariat, cu itemi mășurați pe Scala Likert cu 5 trepte - C.VO.	203
Anexa 7. Chestionar de autocunoaștere: Scala Toulouse a Stimei de Sine, varianta construită pentru preadolescenți și/sau adolescenți - S.T.	204
Anexa 8. Grila de corecție - S.T.	206
Anexa 9. Program socio-educățional de voluntariat în limba modernă engleză <i>TogetheR (Împreună)</i> – P.T.	207
Anexa 10. Studiu pilot: raport centralizator al rezultatelor finale obținute la T.A.	222
Anexa 11. Studiu pilot: lucrări grafice realizate în cadrul T.A.	224
Anexa 12. Rezultate T.E. - etapa de constatare a experimentului pedagogic.....	225
Anexa 13. Scoruri medii C.VO. - etapa de constatare a experimentului pedagogic.....	227
Anexa 14. Raport centralizator al rezultatelor S.T. - etapa de constatare a experimentului pedagogic.....	232
Anexa 15. Raport sintetic. Activitatea nr. 2 din programul formativ.....	230
Anexa 15.a. Activitatea nr. 3 din programul formativ.....	231
Anexa 15.b. Activitatea nr. 4 din programul formativ.....	232
Anexa 15.c. Activitatea nr. 5 din programul formativ.....	233
Anexa 15.d. Activitatea nr. 6, sesiunea 1 din programul formativ.....	234
Anexa 15.e. Activitatea nr. 7, sesiunea 2 din programul formativ.....	235
Anexa 15.f. Activitatea nr. 8 din programul formativ.....	236
Anexa 15.g. Activitatea nr. 9 din programul formativ.....	237
Anexa 15.h. Raport final al Programului de voluntariat - Activitatea nr.10.....	238
Anexa 16. Proces-verbal final - Program de voluntariat <i>TogetheR</i>	240
Anexa 17. Fișa de monitorizare a Programului socio-educățional de voluntariat în limba modernă engleză <i>TogetheR</i>	241
Anexa 18. Centralizator privind participarea beneficiarilor voluntariatului în cadrul programului formativ.....	242

Anexa 19. Rezultate T.E. - etapa de control a experimentului pedagogic.....	243
Anexa 20. Scoruri medii C.VO. - scoruri globale C.VO. – etapa de constatare și etapa de control a experimentului pedagogic.....	245
Anexa 21. Raport centralizator al rezultatelor S.T. - etapa de control a experimentului pedagogic.....	246
Anexa 22. Formule matematice utilizate, calcule efectuate și rezultate obținute în cadrul cercetării.....	248
GLOSAR DE TERMENI.....	250
CV-ul AUTOAREI.....	252
DECLARAȚIE PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII.....	259
CERTIFICAT DE IMPLEMENTARE 1.....	260
CERTIFICAT DE IMPLEMENTARE 2.....	261

Adnotare
ENACHE Beatrice-Ionela
***Dezvoltarea personală a preadolescenților în cadrul activităților de voluntariat
prin comunicare în limba engleză***

Teză de doctor în științe ale educației, Chișinău, 2026

Structura tezei include: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 198 de surse, adnotare (limba română, limba engleză), concepte-cheie în limbile română și engleză, lista abrevierilor, 176 pagini de text de bază, 54 de tabele, 36 figuri, 22 anexe și 8 subanexe.

Publicații la tema tezei: rezultatele obținute sunt prezentate în 16 lucrări științifice, astfel: 3 articole în reviste științifice din Registrul național al revistelor de profil, 13 articole în lucrările manifestărilor științifice naționale și internaționale. Alte publicații semnificative: 11 articole în lucrările unor manifestări științifice din România.

Concepte-cheie: dezvoltare personală, cunoaștere de sine (autocunoaștere), stimă de sine, sistem atitudinal (sistem de valori), activitate de voluntariat, educație de tip nonformal, comunicare în limba engleză, elevi, preadolescenți.

Domeniul de studiu: Teoria generală a educației

Scopul cercetării constă în determinarea, elaborarea și validarea aspectelor teoretice și a condițiilor practice care contribuie la dezvoltare personală a preadolescenților, structurate în *Modelul pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*.

Obiectivele cercetării. S-au delimitat următoarele: analiza multiaspectuală a problematicii dezvoltării personale din perspectiva pedagogică a activităților de voluntariat; fundamentarea cadrului teoretic-aplicativ raportat la influențele voluntariatului supra dezvoltării personale a preadolescenților; identificarea premiselor și a tendințelor învățării comunicării în limba engleză prin intermediul voluntariatului; elaborarea Modelului pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților în contextul activităților de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză, desfășurate pe parcursul Programului socio-educational *TogetheR (Împreună)*; validarea experimentală a *Modelului pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării este obiectivată de: precizarea semnificației și a genezei conceptelor de bază; determinarea reperelor teoretice privind configurarea multidimensională a dezvoltării personale a preadolescenților și a voluntariatului; determinarea condițiilor pedagogice de învățare a comunicării în limba engleză în cadrul activităților de voluntariat; abordarea activităților de voluntariat axate pe comunicarea în limba engleză, ca instrument pedagogic și social de educație și dezvoltare personală a preadolescenților; elaborarea și validarea practică a *Modelului pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*.

Rezultatele obținute, care conduc la abordarea și soluționarea unei probleme esențiale în cercetare, se referă la: conceptualizarea fenomenului de dezvoltare personală; definirea actului voluntar la nivel educațional și societal; explorarea interdependenței existente între comunicarea în limba engleză și validarea experimentală a Modelului pedagogic de dezvoltare personală, care a indicat posibilitatea de optimizare individuală a preadolescenților. Constatările înregistrate au validat funcția reparatorie și incluzivă a voluntariatului mediat prin limba engleză, care s-a dovedit nu doar o strategie didactică eficientă, ci și un veritabil instrument de incluziune socială și educațională.

Semnificația teoretică a cercetării este susținută de: stabilirea reperelor teoretice asociate cu evoluția personală, activitatea de voluntariat, comunicarea în limba engleză și oportunitățile de progres și afirmare individuală; actualizarea argumentelor științifice despre impactul activităților de voluntariat asupra dezvoltării personale a preadolescenților; identificarea specificului pedagogic al activităților de voluntariat axate pe comunicarea în limba engleză.

Valoarea aplicativă a cercetării este demonstrată prin: validarea experimentală a ansamblului de condiții pedagogice de comunicare în limbă engleză în cadrul activităților de voluntariat, prezentate, care prin funcționalitatea lor teoretică și praxiologică au demonstrat contribuția la dezvoltarea personală a preadolescenților. O valoare aparte o deține intervenția pedagogică realizată în baza *Programului socio-educational TogetheR*, aplicabil sub formă de 10 activități, și validarea eficienței și funcționalității *Modelului pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat în cadrul a 10 activități extrașcolare de voluntariat, desfășurate în cadrul *Programului socio-educational*, susținute de către autoare împreună cu elevii preadolescenți înmatriculați la unitatea școlară implicată, Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România; inclusiv prin intermediul publicațiilor științifice, a comunicărilor la seminare metodologice, conferințelor științifice internaționale și diseminărilor pe parcursul evenimentelor științifice și manifestărilor școlare, universitare și academice.

Annotation
ENACHE Beatrice-Ionela
Personal Development of Preadolescents Through Volunteering Activities
by Communicating in English
Doctoral Thesis in Educational Sciences, Chişinău, 2026

The structure of the thesis includes: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography with 198 sources, annotations (in Romanian and English), key concepts in the Romanian and English languages, a list of abbreviations, 176 pages of main text, 54 tables, 36 figures, 22 annexes and 8 sub-annexes.

Publications on the topic of the thesis: the results obtained are presented in 16 scientific papers, as follows: 3 articles in scientific journals listed in the National Register of Scientific Journals, and 13 articles in the proceedings of national and international scientific conferences. Other significant publications: 11 articles in the proceedings of scientific conferences held in Romania.

Key concepts: personal development, self-awareness, self-esteem, value system, volunteer work, non-formal education, communication in English, students, preteens/preadolescents.

Field of study: General Theory of Education

The purpose of the research is to identify, develop, and validate the theoretical aspects and practical conditions that contribute to the personal development of preadolescents, as outlined in the *Pedagogical Model of Preadolescents' Personal Development through Volunteer Activities Focused on Communication in English*.

Research objectives. The following objectives were defined: a multidimensional analysis of personal development issues from the pedagogical perspective of volunteer activities; establishing a theoretical and practical framework regarding the influence of volunteering on the personal development of preadolescents; identifying the premises and trends in learning to communicate in English through volunteering; the development of a pedagogical model for the personal development of preadolescents in the context of volunteer activities focused on communication in English, implemented during the *Socio-Educational Program* titled *TogetheR*; the experimental validation of the *Pedagogical Model of Preadolescents' Personal Development through Volunteer Activities Focused on Communication in English*.

The novelty and scientific originality of the research are demonstrated by: clarifying the meaning and origins of the basic concepts; identifying theoretical frameworks regarding the multidimensional nature of preadolescents' personal development and volunteerism; determining the pedagogical conditions for learning English communication within volunteer activities; approaching volunteer activities focused on communication in English as a pedagogical and social tool for the education and personal development of preadolescents; developing and practically validating the *Pedagogical Model of Preadolescents' Personal Development through Volunteer Activities Focused on Communication in English*.

The results obtained, which address and solve an essential problem in research, pertain to: conceptualizing the phenomenon of personal development; defining the act of free will at the educational and societal levels; exploring the interdependence between communication in English and the experimental validation of the Pedagogical Model of Personal Development, which indicated the possibility of individual optimization for preadolescents. The conclusions reached validated the reparative and inclusive function of volunteering mediated through the English language, which proved to be not only an effective teaching strategy but also a genuine tool for social and educational inclusion.

The theoretical significance of the research is based on: establishing theoretical frameworks related to personal development, volunteer activities, communication in English, and opportunities for self-improvement and self-affirmation; updating scientific arguments regarding the impact of volunteer activities on the personal growth of preadolescents; identifying the pedagogical specifics of volunteer activities focused on communication in English.

The practical value of the research is evidenced by: the experimental validation of the set of pedagogical conditions for communication in English within the presented volunteer activities, which, through their theoretical and practical functionality, have demonstrated their contribution to the personal development of preadolescents. One particular value lies in the pedagogical intervention implemented on the basis of the *Socio-Educational Program* entitled *TogetheR*, applicable in the form of 10 activities, and the validation of the efficiency and functionality of the *Pedagogical Model of Preadolescents' Personal Development through Volunteer Activities Focused on Communication in English*.

The scientific findings were implemented through 10 extracurricular volunteer activities organized as part of the Socio-Educational Program, led by the author together with preadolescent students enrolled at the participating school, "Alexandru Piru" Middle School, Mărgineni commune, Bacău County, Romania; including through scientific publications, presentations at methodological seminars, international scientific conferences, and dissemination during scientific events and school, university, and academic gatherings.

LISTA ABREVIERILOR

AEGEE - Asociația Generală a Studenților din Europa (*Association des États Généraux des Étudiants de l'Europe*)

CECRL, CEFR - Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi Străine

CPS - Societatea Canadiană de Pediatrie (*The Canadian Paediatric Society*)

CREIE - Cadrul de referință al educației și învățământului extrașcolar din Republica Moldova

C.VO. - Chestionar cu profil socio-atitudinal față de activitatea de voluntariat, cu itemi măsurați pe *Scala Likert cu 5 trepte* - C.VO.

E.T.E.S. - Scala Toulouse a stimei de sine (*The Self-Esteem Scale of Toulouse*)

FRDS - Fondul Român de Dezvoltare Socială

ISCED -Clasificarea Internațională Standard a Educației (*International Standard Classification of Education*)

L1 – prima limbă însușită (variante: limba maternă/ nativă/ natală/ principală)

L2 – a doua limbă însușită (variante: limba nematernă/ non-nativă/ secundă)

LS – limbi străine

OMS - Organizația Mondială a Sănătății

ONU - Organizația Națiunilor Unite

P.T. - Programul socio-educational de voluntariat în limba modernă engleză *Together (Împreună)*

S.T. - Chestionar de autocunoaștere: *Scala Toulouse a Stimei de Sine*, varianta construită pentru preadolescenți și/sau adolescenți

T.A. - Test de proiecție grafică: *Testul Arborelui, Karl Koch*

T.E. - Test docimologic de tip diagnostic pentru verificarea cunoștințelor de limbă modernă engleză

Teoria ERG - Nevoi existențiale – Nevoi relaționale – Nevoi de dezvoltare (*Existence – Relatedness – Growth*)

Teoria SDT - Teoria autodeterminării (*Self-Determination Theory*)

Teoria VFI - Inventarul funcțiilor voluntarilor (*The Volunteer Functions Inventory*)

Teoria ZDP - Zona de dezvoltare proximală (*The Zone of Proximal Development*)

UE - Uniunea Europeană

UNICEF - Fondul Internațional pentru Urgențe ale Copiilor al Națiunilor Unite

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1. Esențializări și delimitări conceptuale ale dezvoltării personale.....	28
Tabelul 1.2. Teorii de conținut.....	31
Tabelul 1.3. Distincțiile dintre voluntariatul informal și voluntariatul formal.....	40
Tabelul 1.4. Limbile străine studiate în învățământul preuniversitar din Europa (ISCED).....	53
Tabelul 1.5. Niveluri comune de referință pentru limba engleză – A1-C2 (CEFR).....	57
Tabelul 1.6. Abordarea tradițională versus abordarea colaborativă în predarea-învățarea limbilor moderne.....	62
Tabelul 2.1. Sinteza caracteristicilor educației nonformale.....	68
Tabelul 2.2. Perspectiva asimilării valorilor în contextul paradigmei educației globale.....	75
Tabelul 2.3. Impactul Eului asupra formării personalității în etapa preadolescenței.....	81
Tabelul 2.4. Delimitarea instrumentelor și etapelor cercetării.....	85
Tabelul 2.5. Prezentare explicativă a cercetării prin evaluarea T.E.	87
Tabelul 2.6. Conversie punctaj T.E. în note – calificative – nivel de performanță.....	89
Tabelul 2.7. Prezentare explicativă a cercetării-studiu pilot prin evaluarea T.A.	89
Tabelul 2.8. Scala de valori T.A.	90
Tabelul 2.9. Prezentare explicativă a cercetării prin evaluarea C.VO.	91
Tabelul 2.10. Nivel de interval C.VO.	92
Tabelul 2.11. Prezentare explicativă a cercetării prin evaluarea S.T.	93
Tabelul 2.12. Interpretare scoruri brute E.T.E.S.	94
Tabelul 2.13. Prezentare explicativă a cercetării prin programul de voluntariat P.T.	95
Tabelul 2.14. Abilități transversale dezvoltate în viața școlară.....	101
Tabelul 2.15. Distribuția pe categorii de vârstă.....	102
Tabelul 3.1. Situația statistică a notelor obținute T.E.	122
Tabelul 3.2. Asocierea între variabilele dependente și instrumentele de cercetare.....	138
Tabelul 3.3. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat 3.....	142
Tabelul 3.4. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 3.....	142
Tabelul 3.5. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat 4.....	143
Tabelul 3.6. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 4.....	143
Tabelul 3.7. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat 5.....	144
Tabelul 3.8. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 5.....	144
Tabelul 3.9. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat 6/S1.....	144
Tabelul 3.10. Gradul de realizare a obiectivului aferent activității nr. 6/S1.....	145

Tabelul 3.11. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat 7/S2...	145
Tabelul 3.12. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 7, sesiunea 2.....	145
Tabelul 3.13. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat 8.....	146
Tabelul 3.14. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 8.....	146
Tabelul 3.15. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat 9.....	146
Tabelul 3.16. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 9.....	147
Tabelul 3.17. Ponderea participării beneficiarilor voluntariatului în prima și în ultima activitate practică din cadrul programului formativ.....	147
Tabelul 3.18. Rezultate sintetice T.E. obținute în etapa de constatare - etapa de control.....	149
Tabelul 3.19. Situația comparativă I3: etapa de constatare-etapa de control.....	152
Tabelul 3.20. Situația comparativă I4: etapa de constatare-etapa de control.....	153
Tabelul 3.21. Situația comparativă I5: etapa de constatare-etapa de control.....	154
Tabelul 3.22. Situația comparativă I7: etapa de constatare-etapa de control.....	154
Tabelul 3.23. Situația comparativă I9: etapa de constatare-etapa de control.....	155
Tabelul 3.24. Situația comparativă I1: etapa de constatare-etapa de control.....	157
Tabelul 3.25. Situația comparativă I2: etapa de constatare-etapa de control.....	157
Tabelul 3.26. Situația comparativă I6: etapa de constatare-etapa de control.....	158
Tabelul 3.27. Situația comparativă I8: etapa de constatare-etapa de control.....	159
Tabelul 3.28. Situația comparativă I10: etapa de constatare-etapa de control.....	159
Tabelul 3.29. Indicatori specifici ai subcategoriilor stimei de sine.....	162
Tabelul 3.30. Sinele emoțional – rezultate comparative testare inițială-testare finală.....	163
Tabelul 3.31. Sinele școlar – rezultate comparative testare inițială-testare finală.....	164
Tabelul 3.32. Sinele social – rezultate comparative testare inițială-testare finală.....	165
Tabelul 3.33. Sinele proiectiv – rezultate comparative testare inițială-testare finală.....	165

LISTA FIGURILOR

Figura 1.1. Ierarhia nevoilor umane de bază.....	30
Figura 1.2. Factori determinanți ai activității de voluntariat.....	42
Figura 1.3. Conceptul de cauzalitate reciprocă triadică în contextul voluntariatului.....	46
Figura 1.4. Etapele învățării experiențiale.....	49
Figura 1.5. Sistemului de strategii sociale pentru achiziția limbilor străine.....	59
Figura 1.6. Aria calitativă: cooperare și învățare activă (Raportul Național de Sănătate a Copiilor și Tinerilor din România, 2017).....	61
Figura 2.1. Viziunea asupra educației extrașcolare.....	71
Figura 2.2. Ciclul procesului de dezvoltare personală.....	77
Figura 2.3. Dimensionarea eșantionului, conform Sample Size Calculator.....	83
Figura 2.4. Nivel de realizare al parametrilor individuali <i>Rădăcina</i>	106
Figura 2.5. Nivel de realizare al parametrilor individuali <i>Conturul trunchiului</i>	107
Figura 2.6. Nivel de realizare al parametrilor individuali <i>Baza trunchiului</i>	108
Figura 2.7. Nivel de realizare al parametrilor individuali <i>Scoarța</i>	110
Figura 2.8. Nivel de realizare al parametrilor individuali <i>Direcția coroanei/ramurilor</i>	112
Figura 2.9. Nivel de realizare al parametrilor individuali <i>Frunze/Frunziș</i>	114
Figura 2.10. Modelul pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză.....	117
Figura 3.1. Niveluri de apreciere – Standarde de performanță realizate.....	122
Figura 3.2. Distribuția răspunsurilor pe subscala atitudinii individuale față de voluntariat....	128
Figura 3.3. Distribuția răspunsurilor pe subscala atitudinii sociale față de voluntariat.....	131
Figura 3.4. Atitudini în raport cu voluntariatul - scoruri globale.....	132
Figura 3.5. Evaluarea dimensiunii sinelui emoțional la nivelul eșantionului de cercetare.....	134
Figura 3.6. Evaluarea dimensiunii sinelui școlar la nivelul eșantionului de cercetare.....	134
Figura 3.7. Evaluarea dimensiunii sinelui social la nivelul eșantionului de cercetare.....	135
Figura 3.8. Evaluarea dimensiunii sinelui proiectiv la nivelul eșantionului de cercetare.....	136
Figura 3.9. Evaluare procentuală a sinelui global inițial.....	137
Figura 3.10. Compararea seriilor de date obținute în prima și în ultima activitate practică din cadrul programului formativ.....	148
Figura 3.11. Niveluri de apreciere – Standarde de performanță T.E. realizate în etapa de constatare și în etapa de control.....	151
Figura 3.12. Analiza comparativă (C.VO. inițial-C.VO. final) a răspunsurilor etalate	

pe subscala atitudinii individuale față de voluntariat.....	156
Figura 3.13. Analiza comparativă (C.VO. inițial-C.VO. final) a răspunsurilor etalate pe subscala atitudinii sociale față de voluntariat.....	160
Figura 3.14. Evaluare comparativă a scorurilor globale C.VO. (inițiale și finale) – atitudini în raport cu activitatea de voluntariat axată pe comunicare în limba engleză.....	162
Figura 3.15. Structura respondenților la testarea inițială și cea finală pentru sinele emoțional (%)......	163
Figura 3.16. Structura respondenților la testarea inițială și cea finală pentru sinele școlar (%)......	164
Figura 3.17. Structura respondenților la testarea inițială și cea finală pentru sinele social (%)......	165
Figura 3.18. Structura respondenților la testarea inițială și cea finală pentru sinele proiectiv (%)......	166
Figura 3.19. Rezultate comparative S.T. – nivel inițial și nivel final al stimei de sine.....	167
Figura 3.20. Cadrul planului de dezvoltare personală.....	168

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei abordate. Printre caracteristicile cele mai importante ale minții și conduitei umane se numără capacitatea dezvoltării personale și tendința de a realiza acte altruiste și de bunătate, ceea ce a condus la apariția mișcării active de voluntariat. Un alt factor important este aspirația puternică a oamenilor de a progresa ca persoană. Într-o societate a cunoașterii, această aspirație de dezvoltare personală devine una vitală, mai ales când oamenii se confruntă cu un mediu social tot mai complicat și controversat. Cadrul educațional se transformă, din ce în ce mai mult, într-un mediu multidimensional de colaborare și acțiuni ingenioase, în care sistemul de învățământ se aliniaza exigențelor contemporane de formare armonioasă a tinerei generații, apte și capabile de o muncă și creativitate dezinteresată material pentru binele omului și societății.

Atât la nivel internațional, cât și național, asistăm la o expansiune de idei, principii și strategii inovatoare în sfera dezvoltării personale, menite să răspundă necesității imperioase de a experimenta o transformare proprie și socială, solid ancorate în realitate și cu repercusiuni semnificative asupra tuturor domeniilor existenței umane. Abordarea acestui subiect este cu adevărat relevantă, având în vedere că generează o multitudine de oportunități pentru cercetare și pentru aplicarea practică în diverse medii, precum cele familiale, școlare, extrașcolare, universitare sau profesionale.

Este evident că sistemul educațional, într-o societate axată pe consumerism, se confruntă cu provocări profunde și dificultăți în ceea ce privește activitățile de voluntariat. Totodată, în ultimele decenii, se observă o scădere a motivației pentru învățare și dezvoltare personală reală, tinerii, mai frecvent, orientându-se spre atingerea unor scopuri individuale, chiar și în detrimentul realizării unor obiective civice, social-utile și culturale. Ei pierd din vedere faptul că aceste activități nu doar că le vor stimula dezvoltarea resurselor interioare, ci le vor facilita și crearea unor mecanisme efective de adaptare, dezvoltare moral-spirituală și intelectuală, ajutându-i în armonizarea sistemului de valori cu sinele lor autentic.

Studiul și analiză exhaustivă a conceptelor și principiilor fundamentale ale dezvoltării personale a preadolescenților în raport cu activitățile de voluntariat, în special în domeniul comunicării în limba engleză, au scos în evidență semnificația și avantajele proiectelor și programelor ce includ componenta voluntariatului. Aceste inițiative s-au dovedit a fi eficiente nu numai pentru identificarea, optimizarea și utilizarea calităților și abilităților individuale ale tinerilor, dar și pentru propria dezvoltare, având rolul de a încuraja autorefecția și de a facilita

descoperirea, cultivarea și creșterea stimei de sine la ambele părți implicate: beneficiari ai voluntariatului și voluntari.

Documentele de politici educaționale atât la nivel mondial, cât și la nivel regional și statal, elucidează un ansamblu de exigențe, strategii și repere practice centrate pe dezvoltarea personală a elevilor de diferite vârste. Concomitent cu inițiativa vizată, instituțiile ONU responsabile de cultură, educație și dezvoltare socială se preocupă în mod permanent de elaborarea și implementarea documentelor care promovează ocrotirea drepturilor copilului, dezvoltarea lui, sprijinirea tuturor reformelor și resurselor destinate educației, inclusiv susținerii voluntariatului. În consecință, *Convenția privind drepturile copilului*, aprobată de *Adunarea Generală a Națiunilor Unite* pe 20 noiembrie 1989 și ratificată de 196 de state, stipulează aspectul conform căruia tinerii dispun de abilitățile necesare pentru a adopta hotărâri responsabile cu privire la momentele cruciale din viața lor, selectând variantele de acțiune optime, fapt ce le permite să fie implicați activ în procesul decizional [171].

În acest sens, *Ministerul Educației și Cercetării din Republica Moldova*, în parteneriat cu *UNICEF* și *Programul Națiunilor Unite pentru Dezvoltare Moldova* (PNUD), a lansat și a stabilit implementarea Programului *Promovarea educației de calitate și a oportunităților de învățare pe parcursul vieții pentru toți* pentru perioada 2024-2027 – un proiect de amploare destinat tinerilor și cadrelor didactice, care își propune consolidarea interacțiunii și creșterea coeziunii sociale a elevilor, precum și crearea unui mediu de învățare incluziv și echitabil [191].

În România, *Ministerul Educației și Cercetării*, *UNICEF* și *Direcția Generală pentru Sprijinirea Reformelor Structurale a Comisiei Europene* au inițiat în anul 2024 un proiect, intitulat *Politici și resurse pentru școli sigure și suportive*. Desfășurarea proiectului pe o perioadă de doi ani, până în anul 2026, urmărește dezvoltarea unui mediu școlar sigur și sănătos, în care aspectele legate de învățarea socială și emoțională, sprijinul psihologic și bunăstarea mintală să fie prioritare în cultura și activitățile curente ale fiecărei unități de învățământ [192].

În mod similar, în Republica Moldova, precum și în România, *Curriculumul Național* aplicat în învățământul preuniversitar se concentrează pe formarea competențelor necesare fiecărei persoane, importante atât pentru evoluția și afirmarea personală, cât și pentru integrarea profesională, incluziunea socială, participarea activă și responsabilă la viața comunității, susținerea dezvoltării durabile și adoptarea unui stil de viață sănătos. Unitățile de competențe sunt concepute pentru a veni în sprijinul copiilor și tinerilor, cu scopul de a face față transformărilor economice, sociale, culturale și informaționale actuale. De asemenea, strategiile educaționale pentru disciplina *Consiliere și dezvoltare personală*, destinată elevilor

din clasele V-VIII, au fost elaborate conform unui model curricular axat pe dezvoltarea competențelor de viață (life skills), fiind gândite pentru a asigura dobândirea abilităților interpersonale (sociale și de comunicare), cognitive și emoționale, determinante pentru a avea reușite și a prospera în viața de adult [173; 189].

Plecând de la faptul că participanții la studiul nostru sunt elevi preadolescenți înscriși în gimnaziu, în mediul rural, menționăm câteva proiecte educaționale naționale care au ca scop sprijinirea dezvoltării lor personale. De exemplu, în Republica Moldova, Proiectul *Îmbunătățirea calității educației*, implementat de *Ministerul Educației și Cercetării*, cu finanțarea *Parteneriatului Global pentru Educație*, derulat în perioada 2023-2029, urmărește patru direcții majore de acțiune:

1. îmbogățirea strategiilor educative;
2. crearea unui mediu de învățare atractiv, stimulat și prietenos;
3. construirea unui mediu educațional școlar care să răspundă și să corespundă nevoilor și expectanțelor elevilor preadolescenți;
4. instruirea pentru soluționarea unor situații imprevizibile [185].

În România, *Programul național pentru reducerea abandonului școlar (PNRAS)*, în care am fost implicată în anul școlar 2024-2025, inclus în proiectul național de reformă *România Educată* și validat de *Comisia europeană pentru finanțare prin planul național de redresare și reziliență*, vizează creșterea echității în sistemul național de învățământ preuniversitar, obiectivele urmărite fiind adaptate realităților și cerințelor educaționale ale elevilor, precum și ale colectivităților de elevi dintr-o unitate școlară, incluzând, în implementare, și elemente sociale de voluntariat [175].

Programele de tip *Școală după școală* și *Educație remedială*, organizate și derulate în mai multe unități de învățământ preuniversitar și liceal și instituții conexe atât din Republica Moldova, cât și din România, urmăresc prevenirea și reducerea abandonului școlar. În acest cadru, elevii beneficiază de sprijin constând în: asistență la realizarea temelor din partea unor profesori specializați, planuri de învățare diferențiate și personalizate, activități de recuperare a pierderilor în învățare, instruire în domeniile în care întâmpină dificultăți, pregătire suplimentară pentru susținerea unor evaluări și examene, consiliere și consultanță școlară, suport pentru a lua parte la activități educative și recreative menite să le dezvolte abilitățile utile pentru o viață autonomă și o existență independentă [188; 193].

În ordinea de idei expusă, se impune cercetarea acestui subiect de actualitate, care se concentrează pe dezvoltarea personală a preadolescenților în cadrul procesului educativ nonformal – activitățile de voluntariat.

Descrierea situației în domeniul de cercetare. Dezvoltarea personală nu reprezintă un obiectiv existențial ce poate fi atins o doar o singură dată în viață, ci o cale permanentă de îmbunătățire a sinelui, fie că ne referim la educație, interacțiuni sociale sau aspecte personale. Acțiunile obișnuite pot varia, incluzând totul, începând de la cultivarea sau perfecționarea unei atitudini până la realizarea dezideratelor personale, intelectuale, morale, estetice, tehnologice, sportive, precum și creșterea stimei de sine și a modului de viață sau dobândirea unor noi competențe.

Conceptul de *dezvoltare personală* este o îmbinare a doi termeni cu o semnificație concretă și profundă: *dezvoltare* și *personal*. *Dezvoltare* se referă la o anumită stare sau situație de progres, în timp ce *personal* presupune și denotă individul ca ființă unică. Prin urmare, *dezvoltarea personală* implică creșterea sinelui pe mai multe planuri, precum sănătate, bunăstare, educație, carieră școlară și profesională, perspective de viitor, relații sociale, sub influența unor direcții și aspecte de viață, de cele mai multe ori, subiective.

Pentru generația tânără, dezvoltarea sinelui și a conștiinței de sine reprezintă un element-cheie al creșterii individuale. Aceasta mai poate include analiza principiilor personale, a convingerilor și a obiectivelor de viață. La fel de important este și voluntariatul în evoluția spirituală, pe care o vom percepe ca pe o sursă de satisfacție și orientare în existență umană, conform afirmațiilor susținute de A. Baudart [5], N. Deciu [25], M. Foucault [39], G. Ungureanu [99], Confucius [117].

Învățarea și evoluția personală nu sunt domenii distincte, ci se întrepătrund și se susțin în mod reciproc. Dacă învățarea furnizează cunoștințele și resursele indispensabile pentru progresul personal, evoluția personală îmbogățește procesul de învățare, adăugând profunzime, sens și semnificație. Astfel, evoluția personală poate să sprijine procesul educațional, fiind un proces bidirecțional. Dezvoltarea educației și a întregului potențial personal formează un ansamblu sau o unitate, iar relația dintre aceste două aspecte este reflectată în studiile realizate de cercetătorii: J.-J. Rousseau [84], J. A. Comenius [11; 135], C. R. Rogers [83], A. N. Chomsky [114; 115], L. S. Velea [100], L. Sarivan (Costea, *coord.*, et. al., 2009) [14].

Dimensiunile creșterii personale, care vizează posibilitatea de a dobândi și acumula informații, aptitudini și talente în variate contexte, inclusiv în activitățile educaționale nonformale, cele de voluntariat, precum și în învățarea autonomă și educația permanentă, sunt evidențiate în studiile efectuate de cercetătorii: J. H. Pestalozzi [156, apud Scaglia, 2017], A. Adler [1; 197, apud Psychology Today Magazine, 1995], G. de Landsheere [52], C. Abello-Contesse [108], U. M. Șchiopu și E. Verza [92; 93].

Dezvoltarea personală se referă la procesul descoperirii de sine, îmbunătățirii propriei condiții și continuării evoluției ca personalitate. Toate acestea presupun recunoașterea identității, valorilor și obiectivelor proprii, precum și perseverența de a atinge cele mai înalte standarde în toate domeniile vieții cotidiene. Sfera în care se cultivă interesul pentru cunoașterea de sine, atitudinea pozitivă față de propria persoană și alte persoane, dezvoltarea abilităților personale, a interacțiunilor dintre oameni, organizarea prezentului și a viitorului, precum și interesul pentru voluntariat, sănătate și prosperitate sunt abordate în lucrările cercetătorilor: M. Montessori [64], A. H. Maslow [58], Larisa Cuznețov [22], J. Harmer [126], L. R. Oxford [149], M. Okuzaki [146], I. Rabacu [79].

Pornind de la ideea că educația în afara cadrului școlar formal al sistemului educațional, fără a subestima rolul și valoarea acestuia, răspunde mai coerent nevoilor autentice de dezvoltare personală și adaptare întâmpinate de preadolescenți, generând stimulare și acțiuni concrete în învățarea limbii engleze, iar influențele educației nonformale se manifestă deseori mai eficient și pregnant prin activități de voluntariat, am decis să cercetăm această problemă.

Un punct de referință definitoriu în alegerea temei de cercetare l-a reprezentat identificarea unor **contradicții** existente în mediul școlar cu privire la acțiunile de voluntariat și activitățile de dezvoltare personală, după cum urmează:

- voluntariatul este perceput drept o activitate de timp liber sau suplimentară, mai mult relaționat cu recunoașterea socială, fără impact asupra dezvoltării tinerilor ca adulți;
- dezvoltarea personală, de cele mai multe ori, este asociată în mod eronat doar cu reușita în învățare sau performanța școlară, acțiunile de voluntariat nu sunt considerate *puncte de interes* pentru evoluția elevilor preadolescenți.

Descrierea situației în domeniul de cercetare și contradicțiile enunțate au generat ideea care se concentrează pe necesitatea corelării sistematice a dezvoltării personale a preadolescenților cu realitatea cotidiană, comunicarea în limbă engleză și voluntariatul, ca o manifestare a faptelor și interacțiunilor producătoare de schimbări socio-educaționale benefice. Astfel, s-a conturat **problema de cercetare**: Care sunt reperele pedagogice în dezvoltarea personală a preadolescenților în cadrul activităților de voluntariat prin comunicare în limba engleză?

Obiectul cercetării reprezintă procesul de dezvoltare personală a preadolescenților în cadrul activităților de voluntariat.

Scopul cercetării constă în determinarea, elaborarea și validarea aspectelor teoretice și a condițiilor practice care contribuie la dezvoltarea personală a preadolescenților, structurate

în *Modelul pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*.

Obiectivele cercetării:

1. Analiza multiaspectuală a problematicii dezvoltării personale din perspectiva pedagogică a activităților de voluntariat.
2. Fundamentarea cadrului teoretic-aplicativ raportat la influențele voluntariatului supra dezvoltării personale a preadolescenților.
3. Identificarea premiselor și a tendințelor învățării comunicării în limba engleză prin intermediul voluntariatului.
4. Elaborarea *Modelului pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*, desfășurate pe parcursul Programului socio-educățional *TogetheR (Împreună)*.
5. Validarea experimentală a *Modelului pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*.

Ipoteza cercetării. Dezvoltarea personală a preadolescenților poate fi eficientizată, dacă vor fi determinate și valorificate aspectele teoretice și practice ale dezvoltării personale într-un cadru nonformal interactiv al activităților de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză.

Metodele de cercetare aplicate: *metode teoretice:* documentarea științifică, definirea și sistematizarea conceptelor pedagogice, analiza și sinteza, inducția și deducția; *metode experimentale:* scala de atitudini, experimentul pedagogic, chestionarea, observația, probe practice; *metode de interpretare:* analiza calitativă și cantitativă a datelor experimentale, tehnici matematice și statistice.

Eșantionul cercetării a implicat un număr de 90 de preadolescenți, elevi înmatriculați la Școala Gimnazială „Alexandru Piru” din comuna Mărgineni, județul Bacău, România.

Baza epistemologică a cercetării o constituie principalele teorii și idei cu referire la domeniul voluntariatului, care susțin dezvoltarea personală a preadolescenților, regăsite în lucrările cercetătorilor: M. A. Musick și J. Wilson, 1997 – teoria integrată a voluntariatului [142; 159]; E. G. Clary și M. Snyder, 1999 – inventarul funcțiilor voluntarilor [116]; E. L. Deci și R. Ryan, 1985 – teoria autodeterminării [154]; L. S. Vygotsky, 1978 – teoria socioculturală a dezvoltării cognitive și zona de dezvoltare proximală (ZPD) [157]; A. Bandura, 1977, 1986 – teoria cognitivă a învățării [110; 143, apud Nabavi, 2011-2012]; E. Dale, 1969 – piramida cunoștințelor [111, apud Biggs & Tang, 2011; 119, apud Davis & Summer, 2015]; A. D. Kolb, 1970 – teoria învățării experiențiale [133; 134]; A. N. Chomsky, 1960 – teoria cu privire la

faptul că oamenii se nasc cu un dispozitiv de achiziție a limbajului care necesită a fi dezvoltat [114; 115]; J. Piaget – teoria cognitiv-constructivistă a evoluției [74; 75; 150]; A. Letina – competența de învăța să înveți [139] etc.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării este obiectivată de: precizarea semnificației și a genezei conceptelor de bază; determinarea reperelor teoretice privind configurarea multidimensională a dezvoltării personale a preadolescenților și a voluntariatului; determinarea condițiilor pedagogice de învățare a comunicării în limba engleză în cadrul activităților de voluntariat; abordarea activităților de voluntariat axate pe comunicarea în limba engleză, ca instrument pedagogic și social de educație și dezvoltare personală a preadolescenților; elaborarea și validarea practică a *Modelului pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*.

Problema științifică soluționată în cercetare și rezultatele principale obținute constă în determinarea reperelor pedagogice ale dezvoltării personale a preadolescenților în cadrul activităților de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză, conceptualizarea și elaborarea *Modelului pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*, implementarea căruia a contribuit la optimizarea procesului de dezvoltare personală prin intermediul educației nonformale și a condus, inclusiv, la sporirea calității comunicării preadolescenților în limba engleză.

Semnificația teoretică a cercetării este susținută de: stabilirea reperelor teoretice asociate cu evoluția personală, activitatea de voluntariat, comunicarea în limba engleză și oportunitățile de progres și afirmare individuală; actualizarea argumentelor științifice despre impactul activităților de voluntariat asupra dezvoltării personale a preadolescenților; identificarea specificului pedagogic al activităților de voluntariat axate pe comunicarea în limba engleză.

Valoarea aplicativă a cercetării este demonstrată prin: validarea experimentală a ansamblului de condiții pedagogice de comunicare în limbă engleză în cadrul activităților de voluntariat, prezentate, care prin funcționalitatea lor teoretică și praxiologică au demonstrat contribuția la dezvoltarea personală a preadolescenților. O valoare aparte are intervenția pedagogică realizată în baza *Programului socio-educational TogetheR (Împreună)*, aplicabil sub formă de zece activități, și validarea eficienței și funcționalității *Modelului pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat în cadrul a zece activități extrașcolare de voluntariat desfășurate în cadrul Programului socio-educational *Together, (Împreună)*, susținute de către autoare împreună cu preadolescenții/elevii unității școlare implicate, Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România; inclusiv prin intermediul publicațiilor științifice, a comunicărilor la seminare metodologice, conferințelor științifice internaționale și diseminărilor pe parcursul evenimentelor științifice și manifestărilor școlare, universitare și academice.

Aprobarea rezultatelor cercetării. Rezultatele cercetării au fost examinate, dezbătute și aprobate în cadrul ședințelor comisiei de îndrumare; verificarea rezultatelor s-a realizat prin prezentarea acestora în articole în reviste științifice recunoscute internațional și național și în lucrările conferințelor academice și de specialitate.

Publicațiile la tema tezei. Rezultatele obținute sunt prezentate în 16 lucrări științifice, astfel: 3 articole în reviste științifice din Registrul Național al revistelor de profil, 13 articole în lucrările manifestărilor științifice naționale și internaționale. Alte publicații semnificative: 11 articole în lucrările unor manifestări științifice din România.

Volumul și structura tezei. Teza cuprinde: adnotare (limba română, limba engleză), introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, **176 pagini** de text de bază, bibliografie din 198 de titluri, 22 anexe și 8 subanexe. În textul tezei se regăsesc 54 de tabele și 36 de figuri.

Concepte-cheie: dezvoltare personală, cunoaștere de sine (autocunoaștere), stimă de sine, sistem atitudinal (sistem de valori), activitate de voluntariat, educație de tip nonformal, comunicare în limba engleză, elevi, preadolescenți.

Sumarul compartimentelor tezei. *Introducerea* include justificarea actualității și a importanței temei de cercetare propuse, definirea problemei de cercetare și modalitatea de soluționare identificată; sunt indicate problema, scopul, obiectul și obiectivele cercetării, ipoteza de cercetare. Totodată, sunt expuse aspectele teoretice și aplicative semnificative ale cercetării; sunt precizate noutatea și originalitatea cercetării, alături de descrierea rezumativă a metodologiei de cercetare, susținută de argumentarea metodelor de cercetare aplicate.

Capitolul 1. Repere teoretice privind dezvoltarea personală a preadolescenților în cadrul activităților de voluntariat prin comunicare în limba engleză investighează, într-o manieră structurată, sistematică și aprofundată, parcursul istoric și pedagogic al *procesului de dezvoltare personală*; prezintă definiții teoretice și delimitări terminologice privind elementele constitutive (conținutul), adaptările evoluției individuale, raporturile funcționale cu *activitățile de voluntariat* și *comunicarea în limba engleză*; înfățișează aspecte de interes major cuprinse

în *cadrul legislativ* al învățământului preuniversitar la nivel european și la nivel național, în Republica Moldova și în România, precum și reformele curriculare actuale.

În paralel, am dedicat acest capitol, într-un ansamblu unitar, diacronicității *procesului de dezvoltare personală*, studierii etapelor integrate ale conceptului, respectiv evaluării percepțiilor tinerilor asupra fenomenului vizat și identificării efectelor intenționate și neintenționale posibile. Ne-am concentrat atenția pe definirea și evoluției *conceptului de act voluntar*, referindu-ne la dimensiunea umană, pedagogică și istorico-culturală. Problematika *studierii limbii engleze* este interpretată cu abordarea scopurilor generale și scopurilor specifice ale învățării, inclusiv prin elucidarea eficientizării comunicării în limba engleză prin activități de voluntariat.

Demersul investigativ al cercetării evidențiază *implicațiile socio-educative* ale stagiilor de voluntariat desfășurate în limba engleză în îmbunătățirea unor laturi și aspecte personale ale preadolescenților. În acest sens, ca direcții de acțiune, am detaliat condiționarea reciprocă dintre o serie de concepte structurale și funcționale ale educației, raportul de complementaritate dintre educația de tip formal și educația de tip nonformal, modelul tradițional și modelul modern în învățământul contemporan, experiența practică personală (învățarea socială) și transmiterea de noi informații și cunoștințe (învățarea clasică).

Capitolul 2. Metodologia dezvoltării personale a preadolescenților în cadrul activităților de voluntariat integrează organizarea, desfășurarea și analiza rezultatelor parțiale și globale ale experimentului preliminar - studiului pilot, realizat pe baza *Testului Arborelui*, autor K. Koch, în scopul identificării profilului de personalitate al subiecților, având în vedere influențele socio-psihologice ale mediului de proveniență, dar și dinamica experimentului pedagogic formativ întreprins.

Am considerat necesar să identificăm preocupările și provocările cu care se confruntă preadolescenții supuși cercetării, punctând sentimentele și trăirile interioare proprii, nevoile lor efective, relațiile socio-educative și situațiile reprezentative pentru ei, reieșind faptul că aceștia își disimulează în viața reală dificultățile de ordin psihosocial, relațional și afectiv pe care le resimt. Raportarea la aspectele menționate ne-a confirmat faptul că există o conexiune între circumstanțele vieții preadolescenților în mediul rural și nevoia prioritizării unor direcții de transformare personală.

Totodată, un subcapitol am dedicat designului de cercetare experimentală, unde se regăsește metodologia abordată: cadre teoretice, metode și tehnici, strategii de investigare, planuri de studiu. Conținutul, ideile și aspectele de bază asupra cărora ne-am oprit, expuse în capitolele 1 și 2, ne-au condus la proiectarea *Modelului pedagogic al dezvoltării personale a*

preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză, concretizat în implementarea programului formativ prin derularea Programului socio-educational de voluntariat în limba engleză intitulat TogetheR (Împreună).

Capitolul 3. Valorificarea praxiologică a modelului și a programului de dezvoltare personală a preadolescenților în cadrul activităților de voluntariat prin comunicare în limba engleză descrie factorii de progres și elementele motivaționale care își dau concursul în contextul dezvoltării personale a preadolescenților, rezultatele comparative înregistrate și datele deduse din evaluările cantitative și calitative asociate cu aplicarea, testarea practică și confirmarea experimentală a strategiilor de intervenție utilizate; relevă valorificarea Modelul pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză.

Experimentul pedagogic realizat, pornind de la problemele potențiale identificate în urma studiului pilot efectuat, a cuprins trei etape distincte: etapa de constatare, etapa experimentului formative și etapa de control. Având în vedere rezultatele testării inițiale efectuate în cadrul cercetării constatative, care au furnizat date cu privire la modul în care preadolescenții percep dezvoltarea personală în fluxul vieții lor cotidiene, am elaborat și implementat un *program de intervenție formativ*, realizat în direcția conștientizării beneficiilor multiple pe care le oferă implicarea în activitățile de voluntariat asociate cu limba engleză pentru dezvoltarea și optimizarea individuală. Administrarea testelor finale, în etapa de control, a urmărit evaluarea și analiza rezultatelor obținute după încetarea intervenției experimentale și monitorizarea comparativă a efectelor generate. Astfel, eficiența demonstrată a activităților formative, incluse în programul nostru de intervenție, asupra îmbunătățirii procesului de dezvoltare personală a preadolescenților, a condus și a permis confirmarea ipotezei de cercetare propuse.

1. REPERE TEORETICE PRIVIND DEZVOLTAREA PERSONALĂ A PREADOLESCENȚILOR ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR DE VOLUNTARIAT PRIN COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ

1.1. Geneza conceptului de dezvoltare personală

Într-o strânsă interdependență cu multiple structuri sociale, modele culturale acceptate și politici educaționale aplicate într-o anumită perioadă de timp, conceptul, inclusiv fenomenul de **dezvoltare personală**, a parcurs o evoluție continuă, acumulând o multitudine de semnificații, interpretări și definiții. Studiul literaturii de specialitate [23; 28; 60; 91] a permis să menționăm faptul că oamenii au căutat în mod constant practici și experiențe care să le acopere *golurile* în procesul de instruire, să le optimizeze calitatea vieții, să le dezvolte abilitățile și competențele într-un domeniu cu potențial, să le extindă oportunitățile de autorealizare individuală și colectivă.

În mod cert, originile dezvoltării personale se regăsesc în convingerile și mărturisirile spirituale din cele mai străvechi timpuri. Operele artistice, ritualurile și ceremoniile religioase ca factori fundamentali pentru o existență satisfăcătoare, elucidau un șir de elemente ce condiționau dezvoltarea personală a omului. În acest sens, N. Deciu propune o abordare pe *linie ecleziastică* a îmbunătățirii personale, subliniind că „frica omului de moarte - conștientă sau nu - și de aceea, întrucât nu posedă medicamentul nemuririi, se străduiește cu multă osteneală să arate că omul ar avea o anumită valoare în sine” [25, paragraf 5].

Privind dintr-o perspectivă diacronică, semnele asociate cu *grija și atenția față de sine*, atribuite principiului grecesc *epimeleia heautou*, pot fi urmărite încă din vechile civilizații ale lumii. În acest sens, M. Foucault, cel care a studiat psihologia egoului între secolele al IV-lea î. Hr. și al V-lea d. Hr., consideră că acest principiu, actual și în prezent, reprezintă un real instrument-cheie de introspecție. În acest context, menționăm că **autoanaliza**, ca formă de introspecție, poate genera trăiri și transformări interioare care permit indivizilor să realizeze, individual sau cu asistență, un set specific de acțiuni asupra corpului, spiritului, gândirii, comportamentelor, și modalităților de a exista „în încercarea de a se transforma ei înșiși, de a modifica ființa lor unică, de a face din viața lor o operă purtătoare de valori etice și estetice, răspunzând unor anumite criterii de stil” [39, p. 391].

În literatura românească, o abordare analogă cu cea a gânditorului francez menționat o regăsim în operele filosofului M. Eliade, care înlocuiește noțiunea de experiență cu cea de **autenticitate**, dovedind astfel o preocupare profundă pentru sine. Astfel, în culegerea de eseuri intitulată *Fragmentarium* (1939), noțiunea de autenticitate este abordată ca un factor ce

facilitează dezvoltarea și evoluția interioară: „poți fi tu însuși, fără nici o alterare: sincer, actual, viu, și poți face o sumă de lucruri prin propria ta forță sufletească; lucruri care, laolaltă, alcătuiesc lumea ta, la organizarea căreia ai luat și tu parte și pe care ți-ai construit-o după nevoile și puterile tale” [29, p. 159]. M. Eliade, reflectând asupra miezului trăirii și valorii umane, subliniază că manifestarea sentimentelor umane profunde conduc la cunoașterea de sine și, implicit, la îmbunătățirea împrejurărilor vieții.

Un alt savant, Ch. Taylor, autor reprezentativ al curentului comunitarist, opina că noțiunea de autenticitate surprinde întocmai libertatea persoanei de a se dezvolta și de a se exprima într-o manieră proprie. Filosoful canadian adaugă la principiul *preocupării de sine* un alt aspect fundamental, considerat un eventual factor capabil să ajute individul în definirea stilului personal și a sinelui autentic, și anume **originalitatea**, care „presupune ca eu să-mi plănuiesc de unul singur viața împotriva exigențelor de conformitate exterioară. Într-o lume aplatizată, în care orizonturile de semnificație continuă să se estompeze, idealul de libertate autodeterminată ajunge să exercite o atracție tot mai puternică” [95, pp. 50-51].

Gândirea lui Confucius, confucianismul, a modificat percepția fenomenului cunoscut astăzi ca **dezvoltare personală**, reorientând întreaga cultură universală și transformând percepția omului despre sine și despre ceilalți. Kong Qiu, pe numele său personal, elucidează în învățăturile sale, reunite în volumul *Analecte (limba română)* sau *Lunyu (limba chineză)* (datat 475-221 î.Hr.), necesitatea categorică a introducerii unei forme de educație adaptată, fondată pe experiențele de viață concrete, în special din mediul intervențiilor artistice, menționând și stringența formării caracterului tinerilor pentru a sprijini îmbunătățirea acțiunilor în interes colectiv [158].

Potrivit filosofiei chineze, evoluția personală este o călătorie existențială, cu un scop al unei rute intelectuale clar conturate, implicând parcurgerea unor etape alternative de dezvoltare pentru realizarea, în final, a esenței sau condiției umane. Confucius nu motivează evoluția *individului ales*, termen care îi aparține, prin teorii elitiste, ci o conștientizează într-o manieră empirică, din perspectiva experienței personale și a exemplelor de viață, folosind propriile gânduri, inspirații și revelații, precum este și centrul de reflecție: „La cincisprezece ani, m-am decis să învăț. La treizeci de ani, am luat atitudine. La patruzeci de ani, nu aveam nicio îndoială. La cincizeci de ani, am aflat voința Cerului. La șaizeci de ani, am înțeles. La șaptezeci de ani, îmi urmez toate dorințele inimii, fără a încălca vreo regulă” [117, p. 6, paragraf 2.4.].

În contextul teologic al Evului Mediu, între secolele al V-lea și al XIV-lea, când formarea individului era puternic ancorată în credințele religioase, T. de Aquino avansează o justificare pertinentă pentru domeniul educațional. Astfel, ideea de dezvoltare personală,

conform dogmelor și tradițiilor bisericești, este strâns relaționată cu noțiunea de **armonie**, care presupune coexistența dintre știință, ce implică procesul de gândire, și religie, ce reflectă evlavie, având drept scop comun atingerea binelui colectiv, care integrează firesc și prosperitatea personală [6, apud Boucher & Kelly, 2008].

Așadar, excursul istoric în domeniul nostru de interes a arătat faptul că fiecare perioadă cuprinsă în istoria educației, inclusiv a pedagogiei, a avut propria sa explicație și orientare asupra conceptului de **dezvoltare personală**. Drept urmare, Renașterea, în secolele al XIV-lea și al XVI-lea, a prilejuit apariția umanismului renascentist (etimologic, limba latină *humanus* - omenesc), mișcare spirituală predominantă a epocii, care a cuprins întregul continent european, începând cu Italia, și a promovat un sistem educațional eșafodat pe ideologia *dezvoltării independente* a personalității umane, în acord cu nivelul corespunzător de cunoștințe generale.

Gândirea umanistă, regăsită în operele lui E. de Rotterdam [122], F. Rabelais [80], T. Morus [66] și G. P. della Mirandola [62], a avut ca obiectiv racordarea educației la abilitățile și competențele specifice ale persoanei care învață, având în vedere încrederea în potențialul de dezvoltare al individului, dar și „responsabilitatea pentru destinul său, afirmarea liberului arbitru, dezvoltarea semințelor și germenilor sădiți în el de Dumnezeu” [5, p. 131], după cum afirmă profesorul francez A. Baudart. Cu alte cuvinte, *creșterea personală și libertatea personală* reprezintă două aspecte interconectate în formarea *identității individuale* autonome și exhaustive.

Perioada Iluminismului, Epoca sau Secolul Luminilor, mișcare intelectuală derivată din curentul Renașterii, secolele al XVII-lea și al XVIII-lea, a fost marcată de ideile și lucrările lui I. Kant [50], D. Hume [45], D. Diderot [26], care au abordat formarea și dezvoltarea naturală a copiilor, pliată pe interesele și *nevoile specifice* de creștere, fapt ce a condus la promovarea educației libere, bazată pe valorizarea experiențelor personale. În acest cadru, J.-J. Rousseau, filosof elvețian, consacră partea a III-a, cunoscută sub numele de *Cartea III*, din lucrarea sa pedagogică *Émile* sau *Despre educație* (1762), studierii activităților educaționale dedicate copiilor cu vârste cuprinse între 12 și 15 ani. În esență, ilustrul filosof propune un ansamblu de **strategii de acțiune** pertinente, sintetizate în:

- orientarea către descoperirea intuitivă;
- educația personalizată și diferențiată a copiilor, realizată prin selectarea și asimilarea cunoștințelor utile pentru evoluția ulterioară;
- plasarea accentului pe învățarea cognitivă cu aplicabilitate practică în viața socioprofesională [84, pp. 145-192].

Continuând aceeași linie de intervenție, filosoful britanic, J. Locke, fondator al empirismului, analizează conceptul de *dezvoltare personală* ca pe un element integrant și activ al educației universale, evidențiind relevanța formării și consolidării abilităților și *predispozițiilor individuale*, afirmând că „înclinația copiilor trebuie îndreptată spre ceea ce poate să le fie de folos” [140, p. 115]. Tendințele în educație și orientările expuse, chiar dacă unele dintre ele erau utopice, au schimbat modul în care se aborda dezvoltarea personală prin noile direcții avansate în interacțiunea dintre tineri, școală și comunitate.

Ideile inovatoare de **autodezvoltare** țin de secolul al XVII-lea, denumit *secolul educației*, grație contribuției pedagogului practician și teoretician ceh J. A. Comenius, care a fondat didactica în anul 1657, în sistemul științelor educației. Concepția pedagogică, reperatele metodologice, inclusiv sistemul de lecții pe clase prezentate în fundamentala lucrare, *Didactica magna* [135], l-au consacrat pe J. A. Comenius drept fondator al pedagogiei moderne. În lucrarea *Pampaedia*, tradusă sub numele de *Educația universală*, scrisă de savant între anul 1645 și finalul vieții sale, în 1670, dar descoperită aproape trei sute de ani mai târziu, în anul 1935, putem remarca, în procesul dezvoltării personale, legătura dintre învățarea limbilor străine și interacțiunea nemijlocită cu realitatea. Aici, J. A. Comenius redă în cel mai clar mod ideile sale despre aspectele psiholingvistice. Aceste idei, aduse în atenție și reconceptualizate, au o semnificație remarcabilă și astăzi: „în sfârșit, acționarea este facultatea de a duce mai departe, cu abilitate vrednică de admirat, dacă vrea, toate câte le-a înțeles și le vorbește” [11, p. 39]. În mod cert, gândirea sa profundă a oferit un parcurs inovator domeniului educației, datorită explicării conceptelor didactice, precum: recunoașterea valorii individuale și de grup, necesitatea învățării mai multor limbi străine și beneficiile dobândirii cunoștințelor lingvistice prin activități constructive și productive, impactul decisiv al instruirii asupra creșterii personale și profesionale, importanța educației permanente [105, pp. 33-34].

În raport cu prioritățile educației moderne, opinăm că instruirea are o importanță majoră și continuă să rămână astfel, iar învățarea trebuie să fie la îndemâna tuturor, indiferent dacă sunt cei care au reușit sau cei care s-au confruntat cu impedimente socio-economice și cultural-educative, fie că sunt cei foarte înzestrați sau cei cu abilități mai limitate, fără excluderi. Urmând această ordine de idei, pentru a dobândi o percepție obiectivă asupra viitorului, considerăm necesar ca tinerii să beneficieze de îndrumare și pregătire școlară corespunzătoare, exemple demne de urmat, posibilități de aplicare în practică a lecțiilor însușite, spirit de inițiativă și competențe organizatorice, astfel încât, atunci când devin persoane adulte, să dețină o viziune realistă și adecvată asupra vieții și traseului personal, social și profesional propriu [106, pp. 137-142].

În consens cu orientările teoretice și metodele practice referitoare la dezvoltarea personalității, secolul al XVIII-lea și începutul secolului al XIX-lea marchează fundamentarea pedagogiei ca disciplină științifică (etimologic, limba greacă *pais, paidos - copil și agoge - a conduce*). În această etapă, în ceea ce privește **creșterea și dezvoltarea individuală**, semnificative și valoroase sunt perspectivele educaționale propuse de pedagogul elvețian J. H. Pestalozzi [156, apud Scaglia, 2017], recunoscut pentru încercările sale de a *democratiza* educația pentru copiii și tinerii din grupurile sociale defavorizate, inclusiv pentru cei cu comportamente deviante (în cadrul orfelinelor pe care le-a administrat în țări precum Elveția și Germania). Rezultatele obținute de pedagog au fost revoluționare pentru acele vremuri, iar inițiativa socio-educățională implementată s-a axat pe integrarea cadrului familial în mediul de învățare. În contrast cu abordarea educațională bazată pe sancțiuni aspre, popularizată în 1977 prin doctrinele *Schwarze Pädagogik – Pedagogia neagră* în Germania, promovată de K. Rutschky [153], care elogia beneficiile utilizării unor metode coercitive și punitive severe, reformatorul social elvețian s-a axat pe ideea că dragostea părintească are un efect pozitiv în mediul educativ, încurajând formarea naturală, exprimarea emoțiilor, pasiunilor, exercitarea libertăților umane și culturale, dezvoltarea abilităților prin abordări adaptate, formarea echilibrată a tinerilor pentru o viață autonomă și independentă.

Studiile aprofundate realizate de C. Ștefan, doctor în științe politice, au demonstrat că multe dintre teoriile și conceptele educaționale propuse de J. H. Pestalozzi au avut un rol crucial în transformările din sectorul socio-educățional, implementate de reformatorul școlii românești, Spiru C. Haret (1880). Reformele înfăptuite au redimensionat întreg sistemul educațional românesc prin introducerea metodelor practice și aplicative, bazate pe acțiune, care au mutat accentul pe dezvoltarea profesională, având ca finalitate transformarea și îmbunătățirea nivelului de trai al tinerilor aflați în plin proces de devenire [94].

Schimbările semnificative în industrie, politică, cultură și știință din a doua jumătate a secolului al XIX-lea și prima jumătate a secolului al XX-lea au fost determinante pentru apariția unui sistem conceptual novator, declanșând un nou curent pedagogic, denumit *Educația Nouă*. Modernă abordare educațională a pus accent pe învățarea personalizată și diferențiată, dar și pe sprijinirea evoluției noilor științe, precum sociologia, preocupată de studierea fenomenelor vieții sociale, acțiunilor și comportamentelor umane, comunicării și interacțiunilor interpersonale. Analizând studiile din această perioadă, constatăm că noțiunea de **evoluție personală** sau **autodezvoltare** devine un aspect fundamental, regăsit în diverse discipline științifice. Astfel, în pedagogie, evoluția personală se explică prin studiul progresului uman; în sociologie - prin sociologia educației; în psihologie - prin studiul comportamentului

și psihicului individului; în antropologie - prin studiul umanității, speciei umane și societății; în științele economice - prin studiul producerii unor conexiuni sociale; în științele politice – prin investigarea structurilor puterii [88]. Întrucât conceptul de *evoluție/ dezvoltare personală* apare în diverse științe despre om și se observă în contextul predominanței psihocentriste prezente la începutul secolului al XX-lea, etapă în care educația a fost supusă unei reevaluări și reconceptualizării din punct de vedere umanist, în conformitate cu tendințele educației active, am decis să evidențiem cele mai distincte și valoroase viziuni ale savanților în domeniul pedagogic-educational, în tabelul ce urmează.

Tabelul 1.1. Esențializări și delimitări conceptuale ale dezvoltării personale

Teoretician	Aspecte științifice
<i>Key Ellen Karolina Sofia</i>	„În atmosfera calmă și profundă a școlii mele, tânăra generație va fi instruită să creadă că cel mai important lucru pentru om nu este să facă ceva, ci să fie ceva” [132, p. 278].
<i>Binet Alfred</i>	„Instrucțiunea răspunde pentru inteligență, dar înțelegem foarte bine că această idee nu este chiar corectă; [...] există aptitudini intelectuale, care nu se pot dezvolta în clasă și care nu vor lua niciodată o formă scolastică” [112, p. 304].
<i>Durkheim Émile</i>	„Educația înseamnă acțiunea generațiilor adulte asupra celor tinere, nepregătite, cu scopul dezvoltării lor fizice, intelectuale și morale, [...] în vederea integrării acestora în viața socială și mediul de proveniență” [121, p. 49].
<i>Montessori Maria</i>	„Dezvoltarea activă. Ea reprezintă construirea personalității, realizată prin efort și prin experiențele proprii ale fiecăruia; este drumul lung pe care fiecare copil trebuie să-l parcurgă pentru a atinge maturitate” [64, p. 193].
<i>Dewey John</i>	„Cea mai profundă și intimă formare educativă a dispoziției vine, fără intenție conștientă, pe măsură ce tinerii participă treptat la activitățile diferitelor grupuri cărora le pot aparține” [120, p. 22].
<i>Ferriere Adolfo</i>	„Standardizarea studiilor, programele enciclopedice, deficiența totală a pedagogiei actuale în ceea ce privește cultivarea aptitudinilor individuale sunt suficiente pentru a conferi educației noastre, atât publice, cât și private (cu foarte puține excepții), un certificat de incapacitate în sarcina care ea pretinde să o asume și pe care Societatea i-o încredințează” [123, p. 9].

Rezumând conceptele menționate anterior, evoluția individuală și de grup, din perspectivă socio-educatională, a implicat o serie de intervenții adaptate, concentrate pe structurarea competențelor proprii, realizarea aspirațiilor personale, vocaționale și profesionale, cunoașterea de sine, depășirea limitelor interioare și formarea identității de sine și sociale.

Demersul de documentare realizat ne-a orientat spre delimitarea conceptului de *dezvoltare personală* și conceptul de *progres personal*. Așadar, **progresul personal** presupune o transformare profundă și complexă prin autoschimbare sau asistență personală. Ideea de **dezvoltare personală**, așa cum este cunoscută actualmente, a apărut în primele decenii ale secolului al XX-lea, ca rezultat al contribuțiilor lui A. Adler, despre care vom detalia în continuare, S. Freud [40] și C. G. Jung [49], care au îmbogățit domeniul și registrul conceptului de autoajutorare, adăugând și variantele de îmbunătățire și dezvoltare personală.

Succint în deviza sa: „orice copil poate învăța orice” [197, apud Psychology Today Magazine, 1995], A. Adler caracterizează omul ca un *organism viu* care aspiră spre o formă ideală de realizare a ființei umane, asociind termenul *a deveni* cu viața mentală și percepând **optimismul activ** ca pe o componentă definitivă a progresului ulterior. În aceeași măsură cu modul în care individul se percepe pe sine, în studiul *Psihologia copilului greu educabil* (1930) [1, pp. 17-27], este prezentată și interacțiunea dintre individ și societate, ca parte integrantă a unui tot unitar, punându-se accent pe relația de condiționare reciprocă dintre progresul social, generat de indivizi, și dezvoltarea personală, influențată de formarea în spiritul valorilor comunității. În virtutea acestei perspective, este propus un parcurs educativ echilibrat, centrat pe două direcții: cultivarea valorilor autentice și orientarea spre creștere individuală.

În continuarea celor prezentate, în a doua jumătate a secolului al XX-lea, constatăm că literatura consacrată descrie fenomenul de **dezvoltare personală**, definindu-l ca pe un element constitutiv al procesului de autoactualizare, inclus în ierarhia nevoilor umane. Redată pentru prima dată de A. H. Maslow în lucrarea *A Theory of Human Motivation* (1943), revizuită în volumul *Motivation and Personality* (1954), și reactualizată în 1970, ierarhia nevoilor umane reprezintă o teorie de bază în psihologia motivațională, care relevă într-un mod ascendent tipurile de necesități fundamentale ale oamenilor.

Astfel, nivelul întâi, ce se referă la nevoile de bază, include elementele fundamentale necesare pentru a trăi, cerințele primare fiziologice și biologice; nivelul doi se axează pe necesitatea de securitate financiară și protecție corporală; la nivelul trei regăsim nevoia de atenție, dorința de a primi afecțiune și de a aparține unei comunități sau unui grup de referință; nivelul patru abordează necesitatea de recunoaștere socială, fiind împărțită în două direcții: dorința de stimă de sine, care implică realizări, demnitate și autonomie, și nevoia de respect, care se referă la ambiția de a construi o reputație sau de a obține un anumit statut social; în final, nivelul cinci este concentrat pe atingerea potențialului maxim al individului prin autorealizare, ceea ce presupune dezvoltare personală, încredere în propria persoană și depășirea limitelor proprii [58, pp. 152-157].

În cele ce urmează, ne vom axa pe adaptarea școlară și valorificarea necesităților umane esențiale (Figura 1.1) din perspectiva vârstei preadolescente, pentru a determina în ce măsură experiențele de învățare funcționează ca un resort pentru dezvoltarea personală.

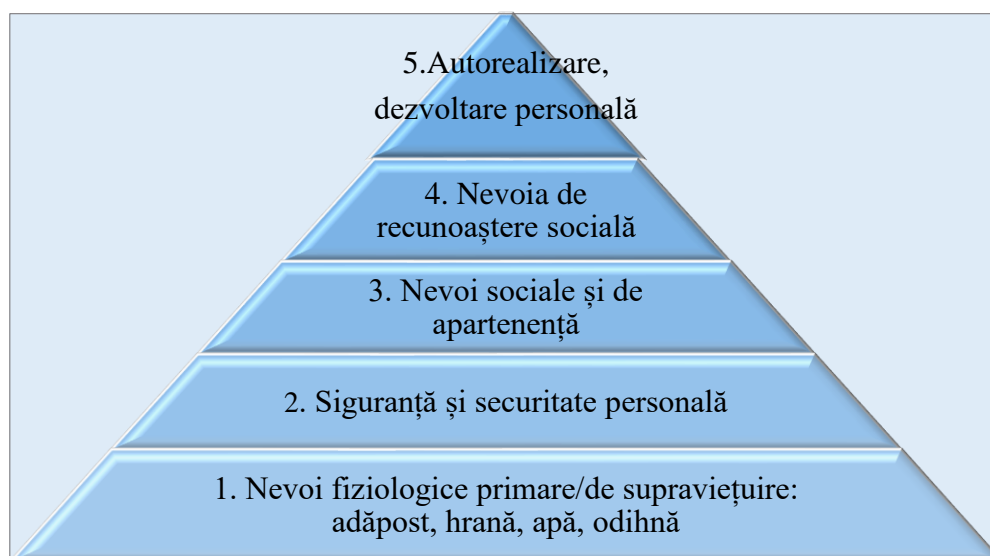


Figura 1.1. Ierarhia nevoilor umane de bază (autor A. H. Maslow, 2007)

În cadrul activităților educaționale, regulilor și regulamentelor școlare, nevoile de bază, includ alternarea de lecții și pauze, săli de clasă și laboratoare complet utilizate, folosirea tehnologiilor digitale, accesarea resurselor educaționale deschise și colaborative, precum și un mediu de învățare suportiv și prietenos. Totuși, pe lângă satisfacerea acestor cerințe firești, apar în mod inevitabil și alte necesități legate de siguranța și securitatea în școli, respectarea codului etic instituțional, precum și stabilirea unor relații deontologice între educatori și elevi sau îmbunătățirea relațiilor dintre elevi. În plus, interacțiunea dintre colegi contribuie semnificativ la îndeplinirea nevoii sociale de apartenență, integrând elevii în două categorii de grupuri, conform clasificării realizate de C. Rada și B. Bogdana Peltea: grupuri primare sau expresive, cele care împărtășesc interese și valori comune, și grupuri secundare sau instrumentale, cele bazate pe relații formale în cadrul unității școlare [82, pp. 17-20].

Relaționarea socială a preadolescenților în medii educaționale, cu susținerea cadrelor didactice, favorizează punerea în practică și armonizarea abilităților intrapersonale și abilităților interpersonale, așa-numitele *soft skills*, exprimarea trăsăturilor individuale, conturarea unei imagini de sine pozitive, dar și consolidarea respectului de sine. Participarea responsabilă în activități educative școlare și extrașcolare, corelată cu percepția obiectivă despre sine și ceilalți, are un rol stimulator în **activarea și maximizarea potențialului personal**, îmbunătățirea rezultatelor și performanțelor academice, progresul în domeniul sau disciplina de interes, conturarea dezideratului de a evolua și formarea unei personalități

receptive la schimbare. Această relație de interconexiune, care arată că satisfacerea necesităților fundamentale stimulează în mod nemijlocit atingerea necesităților superioare, a reprezentat, așa cum putem observa în Tabelul 1.2., un de reper evolutiv în procesul motivațional și strategiile adoptate.

Tabelul 1.2. Teorii de conținut (după T. Constantin [12, pp. 88-93], adaptat)

Model	Teoria trebuințelor <i>Maslow</i>	Teoria ERG <i>Alderfer</i>	Teoria celor doi factori <i>Herzberg</i>	Teoria motivației de realizare <i>McClelland</i>	Teoriile X și Y <i>McGregor</i>
Teorii ale motivației	Autorealizare/ dezvoltarea personală	Trebuințe de dezvoltare	Determinanți de motivație	Necesități de realizare	Teoria X - factori extrinseci
	Recunoaștere socială	Trebuințe de relaționare	Determinanți de igienă	Necesități de putere	Teoria Y - factori intrinseci
	Apartenență	Trebuințe de existență		Necesități de afiliere	Teoria Z - Ouchi
	Siguranță				Nevoi de stimulare
	Trebuințe primare				Nevoi de schimbare

În privința realității procesului de *motivație pentru schimbare*, C. R. Rogers, psiholog cunoscut pentru abordarea dezvoltării personale în anii 1980, emite propria teorie a autoactualizării, ca tendință de progres prezentă în fiecare individ, în formă potențială, latentă sau manifestată, constituind impulsul dinamico-energetic al vieții. În viziunea cercetătorului, pe care o admitem și noi, evoluția personală este condiționată de:

- receptivitatea față de experiențe noi și asimilarea acestora;
- aprecierea și trăirea realității;
- creșterea încrederii în capacitățile și calitățile personale;
- evaluarea obiectivă a propriei persoane sau aprecierea reflexivă;
- selectarea și argumentarea strategiilor adoptate;
- originalitatea - ca modalitate de implicare activă în transformarea continuă a sinelui;
- explorarea și redescoperirea sinelui interior [83].

Specificăm că, în decursul vremii, numeroase dintre conceptele și fundamentele teoriei lui C. R. Rogers au fost integrate și articulate în diverse acțiuni din domeniul sociocultural, în terapia non-directivă, în consilierea psihologică, în psihoterapie și în educația orientată spre nevoile elevilor.

Cercetarea semnificațiilor conceptului de *dezvoltare personală*, prin investigarea variatelor accepțiuni consacrate, ne-a condus la *principiile educației axiologice*, care servesc

drept cadru de bază în procesul de formare, evoluție și afirmare a individului. Deși, conceptul valorilor universale, cunoscut sub numele de axiologie (etimologic, limba greacă *axia* - valoare, *logos* – cuvânt, teorie), este legat de dimensiunea educațională din secolul al XIX-lea, validarea sa autonomă a fost realizată mai târziu, în secolul al XX-lea, având ca obiect de studiu identificarea valorilor și educarea în spiritul acestora. Relația de interdependență dintre educație – termen generic pentru formarea tinerelor generații, cultură – termen general utilizat pentru modelele sociale durabile, și sistemul valorilor autentice, deține un rol major în stabilirea normelor și rațiunilor axiologice, precum și în recunoașterea, asumarea și acceptarea diversității valorilor, facilitând transferul acestora de la societate la individ, cu intenția creării condițiilor favorabile realizării personale [2].

În opinia cercetătorului G. de Landsheere, educația are trei funcții prioritare în transformarea culturală, după cum urmează: 1. rol de integrator în cultura actuală; 2. rol de integrator într-o cultură anacronică; 3. rol de vizionar pentru crearea unei culturi viitoare – în contextul asigurării „circumstanțelor consolidante care modelează conduitele” [52, p. 33]. Reflectând asupra concepțiilor avansate, subliniem că, prin legătura dintre cultură și educație, savantul a reconceptualizat, de fapt, dezideratele centrale și temele fundamentale ale învățării școlare, învățării permanente și autoînvățării.

În ceea ce privește conținuturile generale ale educației, continuarea raționamentului vizat ne conduce la valorile pedagogice fundamentale, reliefate și de cercetătorul S. Cristea, care în lucrările sale le poziționează ca cerințe universale ce se reflectă la nivelul conștiinței individuale, direcționând activitățile biologice și sociale ale omului în modul următor:

- binele moral - scop major al educației morale;
- adevărul științific - scop major al educației intelectuale;
- aplicabilitatea adevărului științific - scop major al educației tehnologice;
- frumusețea din artă, natură și societate - scop major al educației estetice;
- bunăstarea fizică și mentală - scop major al educației psihofizice [18].

Concentrându-se pe studiul orientărilor valorice în educația școlară și familială, cercetătoarea L. Cuznețov [22] remarcă nu doar efectele pozitive ale valorilor asupra dezvoltării individului, ci și impactul lor favorabil asupra comunității, abordat din perspectiva conduitei membrilor acesteia. Dacă percepem educația ca proces complex și gradual, cu o desfășurare pe termen lung, trebuie să menționăm și evoluția valorilor instrumentale implicite, apoi transformarea omului de-a lungul timpului, care are loc sub influența **experiențelor individuale** și cerințelor sociale. În viziunea noastră, autocunoașterea și dezvoltarea personală, sub impactul normelor, standardelor și convingerilor asumate, constituie un proces unitar de

transformare perpetuă, complex, de reflecție profundă, de sporire a conștiinței de sine prin identificarea sau descoperirea potențialului personal.

Din punctul de vedere al introversiunii, J. Piaget, în volumul său *The Moral Judgement of the Child* (1932), descrie o posibilă limitare în modul în care copiii *absorb* regulile morale, opinând faptul că aceste norme sunt „învățate de la adulți, ceea ce înseamnă că le primesc după ce au fost complet elaborate, nu în raport cu el însuși și nici așa cum sunt necesare, ci așa cum au fost percepute în succesiunea neîntreruptă a generațiilor adulte anterioare” [150, pp. 13-14]. Acceptăm această observație și conchidem că o capacitate cu rol însemnat în ceea ce privește asimilarea normelor și orientărilor valorice se regăsește în abilitatea personală a preadolescentului de a înțelege și interpreta situațiile la nivel profund, de a evalua conjuncturile situaționale, contextuale și condiționale în detaliu și de a interacționa în mod autentic cu experiențele de învățare, pentru dezvoltarea propriilor valori, astfel încât acestea să fie reflectate cât mai constant în viața și activitatea cotidiană. Așadar, **procesul de dezvoltare personală** se dovedește a fi unul de amploare, multivalent și intenționat, derulat de-a lungul întregii existențe și orientat către obiectivele stabilite și valorificarea potențialului individual, în funcție de conștientizarea motivelor, nevoilor și intereselor particulare.

Totodată, un alt aspect-cheie important în dezvoltarea personală a preadolescentului este evaluarea propriului potențial, sau, cu alte cuvinte, cunoașterea obiectivă a propriilor trăsături. Psihoterapeuta de renume în domeniul cognitiv-behaviorist, D. Ionescu, susține o opinie pertinentă în acest sens, afirmând că „sinele joacă rolul de integrator la nivelul personalității, încorporând informații despre caracteristicile personale. Cunoașterea de sine direcționează persoana spre acțiuni ce facilitează manifestarea potențialului personal și devenirea personală” [47, p. 94]. În contextul acestei concepții, un sprijin real, manifestat printr-un cadru propice pentru dezvoltarea și valorizarea competențelor de cunoaștere de sine și de cunoaștere reciprocă, este oferit atât de sistemul educațional oficial, tradițional, cât și de cel alternativ, prin facilitarea situațiilor favorabile desfășurării activităților de voluntariat, care se află, de altfel, în centrul intereselor noastre de cercetare.

Deși, în cadrul educației postmoderne, activitățile de **dezvoltare personală** sunt integrate în toate obiectivele și obiectele de studiu ale curriculumului, disciplina obligatorie *Consiliere și dezvoltare personală* deține un rol bine definit în stimularea evoluției preadolescenților. Axată pe explorarea și exprimarea identității, construirea imaginii coerente de sine, descoperirea și evaluarea abilităților, precum și recunoașterea nevoilor de dezvoltare, scopul materiei de studiu se reflectă în luarea deciziilor potrivite de către educabili în ceea ce privește parcursul procesului lor educațional și vocațional. O componentă a curriculumului

dedicată Consilierii și orientării, încorporată în structura generală a educației la nivel de învățământ primar, gimnazial și liceal, disciplina dată este organizată în cinci module pentru elevii din clasele V-IX în Republica Moldova: „identitatea personală și relaționarea armonioasă, asigurarea calității vieții, modul de viață sănătos proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial, securitatea personală” [173, Ordinul nr. 1124/20.07.2018], iar pentru elevii din clasele V-VIII în România, este repartizată în patru domenii: „autocunoaștere și stil de viață sănătos, dezvoltare emoțională și socială, managementul învățării și managementul carierei” [189, Ordinul nr. 3393/28.02.2017].

Astfel, în secolul al XXI-lea, când formarea personalității copilului a devenit un obiectiv social și un deziderat educațional, identificăm dezvoltarea personală drept un concept pluridimensional, bine conturat și precizat în domeniul educației formale; pe deplin recunoscut și explorat în mediile nonformale și informale. În mod frecvent, abilitățile stimulate prin activități care nu urmează un curriculum specific s-au dovedit mult mai relevante pentru educabili, deoarece sunt mai flexibile și răspund direct nevoilor și năzuințelor acestora.

Evaluând starea actuală a educației, putem afirma că învățarea în echipă (*team-learning*), facilitată prin variate activități de voluntariat, învățarea prin acțiune practică (*learning by doing*), învățarea prin servicii (*service-learning*), învățarea bazată pe proiecte (*project-based learning*) sau învățarea prin experiență (*experiential learning*) sunt strategii de instruire care pot fi eficient integrate în educația nonformală și reprezintă tipul de educație care valorizează, de altfel, competențele generale și specifice cultivate în cadrul educației formale.

Raportându-ne la prezent, sensul și semnificația completă a conceptului de *dezvoltare personală* nu se limitează doar la un efort îndelungat de învățare și transformare individuală, ci implică un *angajament susținut, conștient și asumat* pentru autocunoaștere și autodepășire pe întreg parcursul vieții. De fapt, scopul acestei nevoi de progres este obținerea independenței sociale și personale, precum și satisfacerea nevoilor de autenticitate, autorealizare și autoafirmare.

1.2. Voluntariatul ca instrument pedagogic și social de educație a preadolescenților

Procesul de **dezvoltare personală**, care include și socializarea, actele de comunicare și integrarea socială, este, în mod cert, influențat de normele și orientările valorice umane, educaționale și culturale transmise de principalii agenți educogeni ai societății: familia, școala și comunitatea. Preadolescenții, aflați în stadiul de formare identitară, au nevoie de modele pozitive, de principii corecte de comportament și conduită, de repere psihosociale consistente și stabile, de educație predictibilă, dar și de oportunități constructive care să le permită

explorarea variilor opțiuni de viață și dezvoltarea unor perspective de viitor, în vederea consolidării încrederii în propria valoare, amplificării stimei de sine și acceptării alegerilor pe care le fac.

Considerăm ca fiind oportun să aducem în atenție studiul sociologic *Participarea tinerilor în Republica Moldova*, realizat în perioada 2010-2011 de *Fundația Est-Europeană Moldova* cu sprijinul *Departamentului de Stat al Statelor Unite ale Americii* prin *Fundația Eurasia*, destinat segmentului de populație cuprins între 15-30 de ani, pe baza unui eșantion alcătuit din 332 persoane, ale cărui rezultate au relevat, pe axa implicării în viața civică a comunității, următoarele aspecte:

- 61,1% dintre tinerii intervievați au participat la acțiuni de voluntariat;
- tinerii s-au implicat în proporție de 53,0% în activități culturale;
- 41,3% dintre tinerii consultați s-au angajat în direcția atragerii de fonduri;
- 37,0% dintre tineri au desfășurat acțiuni în beneficiul comunității;
- 5,4% dintre tinerii chestionați nu au avut niciun fel de implicare în activități de acest tip sau similare.

La nivel organizațional:

- 41,9% dintre participanții la studiu nu sunt afiliați la grupuri de inițiativă;
- la nivel școlar și comunitar, 16,6% dintre tineri au preocupări legate de mass-media;
- 18,4% dintre respondenți activează în structuri sportive [195, pp. 11-14].

O perspectivă asupra valorilor tinerilor români [161] constituie o cercetare națională amplă, coordonată de *Organizația Oricum, România*, dezvoltator în domeniul industriilor creative, în colaborare cu *Institutul British Council, România*, organizație internațională dedicată promovării educației și culturii. Studiul de referință a fost derulat în intervalul martie-iunie 2006 și a inclus 12 grupuri de discuție din 6 orașe diferite, implicând 99 de tineri din întreaga țară, cu vârste cuprinse între 15 și 19 ani și 20 și 25 de ani. Obiectivul demersului investigativ a vizat conturarea sistemului valoric al tinerilor din perspectiva educației formale, nonformale și informale, fiind axat pe următoarele domenii de interes: învățământ, timp liber (*leisure time*), sport și mișcare, învățarea limbii engleze, activități de voluntariat, științe și digitalizare, convingeri personale, segregare, mass-media și rețele sociale. Concluziile finale au furnizat informații pertinente referitoare la **activitățile de voluntariat** și nu numai, astfel:

- 42,2% dintre tinerii intervievați nu au avut experiența voluntariatului;
- 8,5% dintre tineri s-au angajat în acest tip de activități pentru a-și îmbogăți CV-ul;
- 43,7% dintre tinerii chestionați au participat la acest tip de activități sub motivația dezvoltării personale;

- în localitățile urbane mici, liceenii nu sunt familiarizați cu implicațiile activității de voluntariat;
- în localitățile urbane mari, liceenii s-au angajat în aceste activități din două motive principale: curiozitate și dorința de a fi util;
- în localitățile urbane mari, studenții au apreciat voluntariatul drept o alternativă educațională pentru educația formală, bazată pe normativitate;
- activitățile de voluntariat sunt adesea confundate cu donațiile financiare pentru campanii caritabile;
- tinerii consideră că este mai important să obțină un loc de muncă plătit, adesea în detrimentul voluntariatului;
- tinerii nu cunosc diferențele dintre organizațiile non-profit și cele de tineret;
- există disensiuni și controverse, mai ales în zonele urbane mici, cu privire la promovarea voluntariatului ca o modalitate eficientă de educație.

Indicăm că, pe lângă informațiile autentice referitoare la percepțiile tinerei generații asupra conceptului de voluntariat, studiile privind raportul dintre formele educației și dezvoltarea personală au întocmit și o echitabilă diagnoză a societății educaționale contemporane. Astfel, dintre considerațiile evidențiate de tineri, enumerăm următoarele aspecte semnificative:

- atitudinea pozitivă față de activitățile extrașcolare și extracurriculare;
- reticența cu privire la educația școlară și sistemul clasic de învățământ;
- prezența opiniei potrivit căreia instituțiile școlare nu susțin îndeajuns dezvoltarea personală a educabililor;
- avansarea ideii de înlocuire integrală a educației formale cu cea nonformală;
- socializarea este privită ca o latură importantă a educației;
- studiul individual, lectura și voluntariatul sunt câteva dintre cele mai agreate practici de educație alternativă;
- orientarea activă spre limbile străine este favorizată de două conjuncturi prioritare de interes: comunicarea liberă și circulația facilă în străinătate;
- însușirea limbii engleze are loc, respectând clasificarea rezultată: în cadrul școlii, prin canale media, prin activități de studiu individual sau direct în străinătate, în cadrul cursurilor extrașcolare, prin meditații sau cu ajutorul internetului;
- valorile de care se simt cel mai atașați tinerii, în ordine ierarhică: familia, prietenii, școala, banii și societatea.

Putem conchide, în raport cu cele menționate mai sus, că activitatea de voluntariat, deși din ce în ce mai practică în rândul preadolescenților, nu se bucură de recunoașterea cuvenită și unanimă privind setul de valori individuale și sociale pe care îl furnizează participanților, atât voluntarilor, cât și celor care beneficiază de aceste activități.

Raportându-ne la experiența didactică proprie, voluntariatul este perceput în mediul educațional ca o formă clasică de activitate nonformală, efectuată benevol, în afara programei școlare sau ca opțiune, derulată adesea în sprijinul școlii, comunității, proiectelor sportive sau umanitare, însă fără a se valorifica pe deplin multiplele sale valențe formative și impactul pozitiv în dezvoltarea individuală.

Pentru o înțelegere profundă a conceptului de voluntariat, menționăm că, din perspectiva etimologică, cuvântul este de origine latină, provenind de la termenul *voluntarius*, cu sens de *atitudine intenționată* sau *conștientă*, precum și din varianta franceză - *volontaire*, care se referă la o *alegere liber exprimată*, ambele interpretări având legătură cu indivizii, natura opțiunilor lor și comportamentele asociate. Dacă în *Dicționarul Explicativ al Limbii Române*, voluntariatul este definit în termeni generici, ca „activitate desfășurată în folosul altor persoane sau al societății, fără a urmări un câștig material” [176], *Cambridge Dictionary*, cel mai cunoscut dicționar și lexicon în limba engleză, definește același termen într-o notă mult mai particulară, ca „practica de a lucra pentru cauze bune, fără a fi remunerat” [167].

Din perspectivă diacronică, G. Ungureanu [99] subliniază că activitățile de voluntariat, ca participări benevole și libere la acțiuni cu scopuri definite, au avut loc și în cadrul religios, cu exemple notabile din Vechiul și Noul Testament, precum și din perioada antică. În acest sens, un exemplu renumit este implicarea voluntară a cetățenilor liberi în bătălia de la Termopile, Grecia, sub conducerea lui Leonidas, regele spartan. Totuși, conceptul de voluntariat, așa cum îl cunoaștem astăzi, a fost formulat în anul 1920, când P. Cérésolle, activist elvețian pentru pace, a fondat organizația *Serviciul Civil Internațional*. În anul 1940, sociologul german E. Rosenstock-Huessy a înființat *Serviciul Voluntar pentru Pace*, contribuind la formarea unor viitoare structuri organizatorice, extinderea acțiunilor prosociale și creșterea numărului celor implicați. După încheierea celui de-al II-lea Război mondial, în 1948, odată cu înființarea *Comitetului de Coordonare a Serviciului Internațional de Voluntariat*, acest tip de serviciu în slujba comunității a început să fie acceptat și recunoscut în mod oficial [152]. Actualmente, data de 5 decembrie este declarată Ziua Internațională a Voluntariatului (*International Volunteer Day*), la propunerea *Organizației Națiunilor Unite*.

În Republica Moldova, una dintre practicile arhaice de implicare voluntară în comunitate a fost și rămâne, cu preponderență în zonele rurale, *claca*, o activitate desfășurată

de bunăvoie pentru binele grupurilor, colectivităților sau indivizilor. Formatul voluntariatului contemporan a fost oficializat în 2005, prin constituirea *Coaliției pentru promovarea legii și activităților de voluntariat*, inițiată de *Asociația Tinerii* și alte organizații partenere. În România, debutul voluntariatului este recunoscut ca fiind în anul 1913, al Doilea Război Balcanic, când recruții voluntari ardeleni s-au alăturat acțiunilor Armatei României în diferite confruntări. În schimb, ratificarea oficială a voluntariatului a avut loc în anul 1990, datorită apariției organizațiilor internaționale *Peace Corps* și *Voluntary Service Overseas*, precum și deschiderii primelor centre locale de voluntariat, *Asociația Pro Vobis* în Cluj și *Centrul Activ* în Botoșani. În prezent, sub auspiciile *Pro Vobis - Centrul Național de Resurse pentru Voluntariat*, *Săptămâna Națională a Voluntariatului* este marcată anual, în luna mai [103].

Ipostaza controversată, ce necesită clarificare, este, în privința istoriografiei comuniste, delimitarea fenomenului ideologic al muncii voluntar-patriotice de sensul interpretării contemporane a termenului de voluntariat. În această direcție, antropologul V. Antonovici definește munca voluntar-patriotică, care include atât acțiuni directe și impuse pentru a atinge un rezultat social specific, cât și o serie de presiuni drept „un tip de muncă obligatorie forțată și neplătită (...), muncă pe gratis în folosul statului în zilele de sâmbătă” [3, p. 17; 78]. Având în vedere cele expuse anterior, considerăm precizările furnizate de *Centrul Național de Resurse pentru Voluntariat din România - Pro Vobis*, care enunță patru piloni referențiali ce diferențiază voluntariatul de alte forme asemănătoare de activitate, precum munca practică, mentoratul, internshipurile sau coachingul:

- voluntariatul are loc într-un cadru organizat, prin intermediul unor organizații-gazdă sau al unor inițiatori și promotori, plecând de la cauze comune;
- participarea este opțională, cu aderare facultativă, neconstituind o obligație;
- activitățile sunt inițiate și desfășurate cu intenția de a aduce un beneficiu comunității;
- implică restituirea unor cheltuieli inerente, fără angajamentul ferm al unor compensații financiare sau materiale sporadice sau sistematice [187].

Bunele practici sociale, inițiativele proactice și varietatea programelor implementate cu suportul constant acordat proiectelor de voluntariat și promovarea sistematică din partea *Comisiei Europene*, ca autoritate responsabilă de conștientizarea, inițierea și consolidarea directivelor *Uniunii Europene*, au condus la conferirea suportului legislativ care reglementează procedurile stagiilor de voluntariat în toate țările membre ale UE și în statele candidate sau aspirante. Așadar, pe teritoriul Republicii Moldova, Legea nr. 121 din 18.06.2010 legisferează statutul oficial al voluntariatului, încadrând dispozițiile legale și relaționale de desfășurare, politicile și prevederile aplicabile, domeniile de utilitate publică beneficiare, definind, în

temeiul legii, activitatea de voluntariat „participarea benevolă de la oferirea de servicii, cunoștințe și abilități sau la prestarea unor activități în domenii de utilitate publică, din proprie inițiativă, a persoanei denumită voluntar. Voluntariatul poate fi desfășurat în baza contractului de voluntariat sau în afara acestuia” [184, Legea nr. 121/18.06.2010]. În România, termenii legislativi cu privire la activitățile de voluntariat sunt enunțați în Legea nr. 78, articolul 3, din 24.06.2014, care stipulează că „voluntariatul reprezintă participarea voluntarului persoană fizică la activități de interes public desfășurate în folosul altor persoane sau al societății, organizate de către persoane juridice de drept public sau de drept privat, fără remunerație, individual sau de grup” [186, Legea nr. 78 din 24 iunie 2014].

Valorizarea diferitelor perspective ale **activității de voluntariat** se manifestă printr-o varietate de forme sau tipuri de acțiuni realizate. În domeniul educației, voluntariatul întreprins de elevi în instituțiile de învățământ este integrat în contextul învățării nonformale, având loc într-un cadru metodologic și normativ adecvat, fără a fi asociat cu un curriculum specific. În domeniul societății civile sau comunității, putem identifica trei tipuri de voluntariat: *formal*, *informal* și *nonformal*. **Nonformal** se referă la activitatea de voluntariat desfășurată de elevi până în jurul vârstei de 14 ani, realizată din inițiativă personală, din dorința și alegerea liberă. Cadrul de participare le furnizează acestora oportunități de continuare a educației autodeterminată, centrată pe abilități și interese individuale, prin intermediul activităților perișcolare: cluburi și grupuri școlare sau extrașcolare, echipe și programe sportive, servicii educaționale comunitare, ateliere de artă, workshopuri. Tinerii cu vârste cuprinse între 14 și 18 ani sau peste pot opta pentru activități de voluntariat care, în funcție de încheierea sau neîncheierea unui acord oficial, au o organizare **formală** sau **informală** [138, pp. 159-180].

În termeni comparativi, în timp ce organizarea informală a voluntariatului oferă un mediu flexibil și adaptabil, fără rigori contractuale, bazat pe sprijin reciproc între participanți și părțile implicate: voluntari și beneficiari, organizarea formală garantează încheierea unor convenții recunoscute oficial, activitățile realizându-se în limitele unor condiții, dispoziții și politici reglementare adoptate. În același timp, acest tip de **voluntariat** asigură obținerea documentelor justificative pentru validarea experienței, contribuției și competențelor profesionale ale voluntarilor: certificate, scrisori de recomandare, carnet de voluntar, diplome și adeverințe de recunoaștere și conformitate. Practic, posibilitatea certificării abilităților dobândite prin participarea la diferite activități de voluntariat, schimbă în mod pozitiv percepția asupra beneficiilor și efectelor potențiale, ca urmare a experienței acumulate și a avantajelor generate pe mai multe planuri individuale și sociale pentru toți actorii cooptați:

- în cazul voluntarilor – dezvoltarea personală, educațională și socio-profesională, extinderea domeniului experiențial și cercului social; construirea și consolidarea sentimentului propriei valori rezultat din practicarea comportamentului prosocial;
- în situația beneficiarilor voluntariatului – dezvoltarea potențialului personal; antrenarea capacităților de autocunoaștere și abilităților sociale; optimizarea calității vieții, în primul rând prin îmbunătățirea trăirilor afective;
- în cazul organizațiilor-gazdă și de sprijin implicate – sporirea credibilității în domeniul administrării și prestării activităților de voluntariat; pregătirea voluntarilor în vederea angajării ulterioare; furnizarea instruirii adecvate [35, pp. 79-83].

Chiar dacă ambele tipuri de voluntariat au la bază principii și scopuri relativ similare, pe lângă diferențele operaționale specificate, identificăm și o serie de diferențe structurale și funcționale, reflectate în Tabelul 1.3:

Tabelul 1.3. Distincțiile dintre voluntariatul informal și voluntariatul formal (după P. Daniels, 2012 [118], adaptat)

I N F O R M A L	Particular: voluntariatul este materializat în jurul nevoilor și trebuințelor anumitor utilizatori potențiali de servicii - comunitate.	Necesități/Nevoi	General: voluntariatul este materializat în jurul nevoilor și trebuințelor tuturor serviciilor potențiale - societate.	F O R M A L
	Indivizi, grupuri și asociații neoficiale (supuse drepturilor generale).	Mod de organizare	Organizații guvernamentale și nonguvernamentale, fundații caritabile, corporații, asociații (supuse legislației specifice).	
	Amatorism: conduită necondiționată, program neorganizat, acces nerestricționat pe piața forței de muncă (fără pregătire prealabilă și calificări reglementate).	Specific cultural	Profesionalism: conduită condiționată, program organizat, acces restricționat pe piața muncii (formare prealabilă și calificări reglementate).	
	Accentul pus pe voluntariat - pentru a exprima opiniile personale (întemeiat pe drepturi).	Scopuri/Obiective	Accentul pus pe voluntariat - pentru a fi benefic social (în acord cu sistemul de taxe).	
	Voluntariatul are un scop în sine - finanțat prin donații și ajutor (generalizate).	Resurse	Voluntariatul înseamnă un scop - finanțat prin comisioane, contracte (în particular).	
	Acțiuni îndreptate către persoane cunoscute sau comunitate - reciprocitate directă.	Rețele	Acțiuni îndreptate spre persoane necunoscute sau comunitate prin organizații - reciprocitate indirectă.	

Observând criteriile care diferențiază cele două forme de voluntariat, putem susține că ambele direcții de acțiune vizează îmbunătățirea personală și socială atât a voluntarilor, cât și a beneficiarilor, prin crearea unor medii interactive care încurajează și deschide oportunitatea de a contribui, în mod asumat, la binele colectiv și, implicit, la binele individual. Reiterăm că prin *medii facilitatoare* facem referire și la domeniile de interes sau utilitate publică potrivite pentru desfășurarea inițiativelor de voluntariat: apărarea drepturilor fundamentale ale omului, activism civic, protejarea și protecția ecosistemului, servicii sociale și servicii asociate, servicii de suport medico-sanitar, domeniul artistic și cultural, învățământ, educație și cercetare, inițiative caritabile, de solidaritate sau religioase, sport și mișcare, acțiuni umanitare [4, p. 4].

Cu toate că activitățile de autoeducație, autoinstruire și intereducație reprezintă elemente-cheie atât în contextul formării holistice a preadolescenților, cu punct de referință dezvoltarea personală, cât și la nivelul societății civile, din perspectiva angajamentului civic, constatăm că literatura de specialitate oferă modeste clarificări cu privire la aspectele esențiale și factorii determinanți care influențează *cultura voluntariatului*. Pornind de la principiile directoare ale acestui tip de cultură organizațională, voluntariatul poate fi încadrat în taxonomia culturii comunitare, care pretinde certe tipologii comportamentale participanților, cum sunt: aderarea la două cerințe imperative - interacțiunea socială și cooperarea activă, dorința de realizare a unui ideal; devotament și loialitate față de cauzele existente; disponibilitate extinsă de timp; capacitatea de a colabora eficient în echipă; acceptarea perspectivelor organizației în viața privată [72].

Întrucât studiile extensive din acest domeniu nu aprofundează identificarea factorilor-cheie care determină implicarea în activități de voluntariat, aducem în prim-plan analiza pertinentă efectuată în acest sens de S. M. Sana Nemțeanu și T. M. Tarcza. Concluziile prezentate evidențiază **două elemente de influență**, care includ fiecare, ca parte fundamentală, un set de variabile specifice și diferite: factori personali de context și factori procedurali [145, pp. 463-471].

Conform observațiilor din Figura 1.2., elementele de influență și factorii explicativi asociați demonstrează că dorința de participarea în acest tip de activități are la bază puternice motivații psihologice, sociale, de context și organizaționale care au, împreună, fie valoarea unui sistem formal, fie formează raționamentul funcționalității activităților de voluntariat.

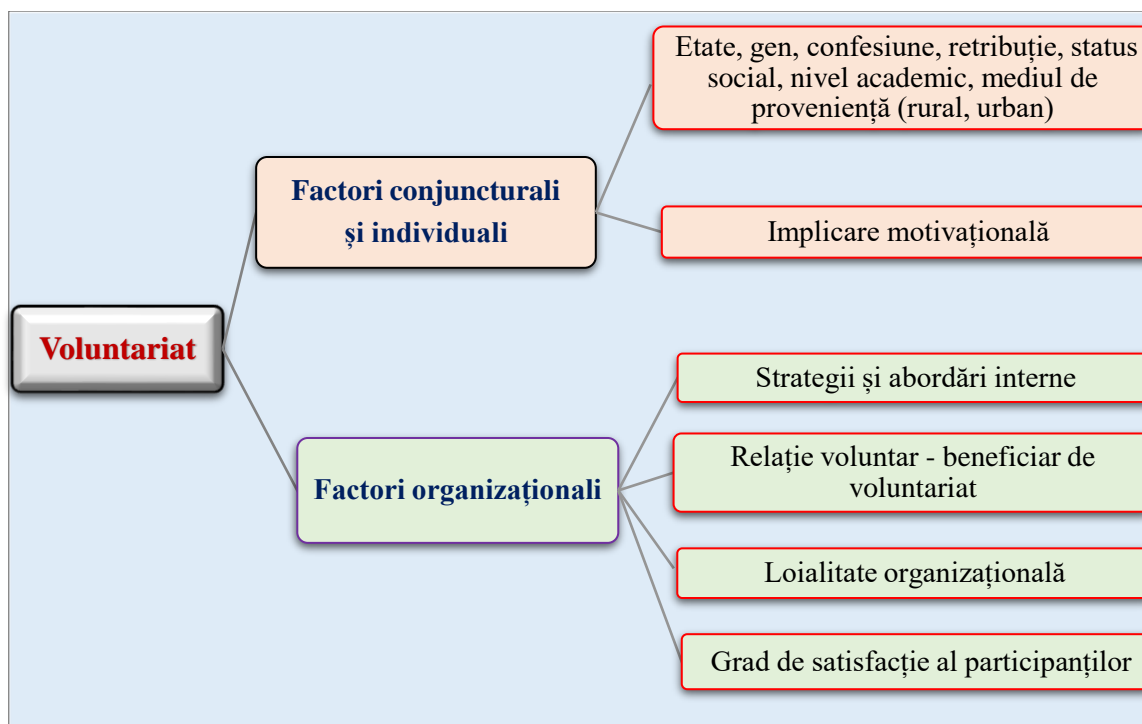


Figura 1.2. Factori determinanți ai activității de voluntariat
(după M. S. Neamțeanu și T. M. Tarcza, 2015 [Ibidem, pp. 463-471], adaptat)

În aceeași ordine de idei, în continuare, expunem și interpretăm semnificația unor teorii relevante, formulate în cadrul literaturii de specialitate investigate, care explică și atestă natura *conceptului de voluntariat*:

Teoria integrată a voluntariatului (*Integrated Theory of Volunteer Work*) (1997) [159]. Pornind de la trei axiome principale: activitatea productivă necesită forță de muncă, comportamentul social reclamă resurse de capital, munca orientată etic implică un fundament cultural, cercetătorii M. Musick și J. Wilson au formulat *Teoria Integrată a Voluntariatului* formal, informal și ajutorării individuale și colective. Studiile întreprinse au condus la teza conform căreia voluntariatul și diferitele forme de ajutor interuman, ca acțiuni separate, nu sunt conectate reciproc avantajos și depind, în diferite moduri, de resursele sau capitalurile existente. Prin urmare, ajutorarea reciprocă sau întrajutorarea, ca demers mai mult impus, nu are niciun impact asupra voluntariatului formal, în timp ce voluntariatul formal, perceput ca o activitate bazată pe empatie, deoarece „indivizii sunt mai predispuși să se ofere voluntari atunci când cred că ar trebui să facă ceva și pot face ceva; sunt dispuși și capabili” [142, p. 49], exercită o influență pozitivă asupra întrajutorării umane. Specificăm că termenii de *ajutor* și *întrajutorare* fac parte din registrul psihosociologiei cooperării - ramură de studiu cu un domeniu larg, aflată la limita dintre psihologie și sociologie, aprofundată în contextul literaturii contemporane de către reputatul sociolog S. Chelcea [9].

Inventarul funcțiilor voluntarilor (*The Volunteer Functions Inventory*) (VFI, 1999) [116]. Psihologii E. G. Clary și M. Snyder, în urma participării într-un program de cercetare științifică asupra motivației indivizilor pentru implicarea în manifestările de voluntariat, au lansat teoria în discuție, conform căreia există un număr de **șase funcții personale și sociale** influențate pozitiv de acest tip de activitate, după cum urmează:

- 1) *exprimarea valorii* - umanitarismul;
- 2) *cunoașterea lumii exterioare* - înțelegerea directă a realității înconjurătoare și descoperirea sau exercitarea abilităților latente;
- 3) *îmbunătățirea personală* și, implicit, dezvoltarea psihologică;
- 4) *proiectarea carierei* - dobândirea experienței profesionale;
- 5) *adaptarea și inserția socială* - construirea și consolidarea relațiilor sociale;
- 6) *protecția individuală* - diminuarea emoțiilor și sentimentelor negative vizavi de problemele personale.

Investigarea acestor prerogative motivaționale a arătat că, deși alegerile de a începe și de a continua activitatea de voluntariat sunt conectate cu satisfacerea nevoilor personale și sociale, același tip de activitate poate avea semnificații variate și poate răspunde unor necesități distincte, în funcție de intențiile stabilite și obiectivele propuse de voluntarii activi.

Teoria autodeterminării (*Self-Determination Theory*) (SDT, 1985) [154]. Dezvoltată de psihologii E. L. Deci și R. Ryan, teoria menționată este adesea relaționată cu activitatea de voluntariat, având în vedere că se concentrează pe **motivația intrinsecă și extrinsecă**. Asocierea provine din satisfacerea a trei nevoi de bază care susțin atât dezvoltarea personală, cât și pe cea socială, într-un mod optim:

- 1) *autonomia* - care se referă la libertatea personală;
- 2) *competența* - care se axează pe încrederea în propriile capacități;
- 3) *comunicarea-relaționarea* - care vizează sentimentul sau nevoia de apartenență.

Rezultatele obținute au arătat că, în funcție de împrejurările socioculturale în care se regăsesc, indivizii pot manifesta fie un comportament activ, fie unul pasiv. Astfel, starea de satisfacție generală produce o motivație crescută, în timp ce starea de insatisfacție conduce spre scăderea sau lipsa motivației și apariția sentimentului de stagnare în plan personal.

Dacă transferăm în domeniul psiholingvistic cele două concepte cu rol determinant în *procesele de voluntariat*, motivația și mediul socio-cultural, identificăm factorii de transfer care fac obiectul *corelației* între voluntariat și studierea limbilor străine. Pentru un tablou exhaustiv al educației în domeniul limbilor străine, este util să aducem o observație de ordin metodologic, și anume: există o diferențiere atât teoretică, cât și practică între metodele folosite

pentru asimilarea unei limbi noi de către utilizatorii non-nativi, derivată din faptul că învățarea limbilor străine are loc într-un mediu organizat, implicând un efort conștient, pe când însușirea are loc într-un mediu natural, având un caracter absolut subconștient.

Un argument în sensul retroacțiunii dintre nivelurile motivaționale și dobândirea cunoștințelor de limbi străine se bazează pe cercetarea aplicată în domeniul limbii engleze, realizată în perioada anilor 2008-2009, de către profesorii universitari de la Departamentul de limbi moderne al Universității Las Palmas de Gran Canaria, Spania, G. Oxbrow și C. R. Juarez, care a reliefat faptul că motivația extrinsecă, resimțită de tineri la începutul activităților practice pentru învățarea și, implicit, comunicarea în limba engleză, se transformă în timp în motivație internă, datorită aplicării unor strategii afective care urmăresc în principal:

- cultivarea încrederii în sine;
- diminuarea sau eliminarea impactului negativ al stresului și al anxietății legate de comunicare;
- recunoașterea și valorificarea greșelilor inerente și firești;
- crearea unui mediu educațional plăcut, incluziv, echitabil și suportiv [148, pp. 57-72].

Aceste abordări aplicate conduc la dorință crescută de a învăța și a comunica într-o limbă străină, dar și la validarea relației de interdependență dintre motivație, autonomie personală și autonomie valorică, manifestată prin activitate de studiu independent, fără influențe și acțiuni educaționale de tip formal sau condiționări școlare și academice.

Teoria socioculturală a dezvoltării cognitive (*Sociocultural Theory of Cognitive Development*) (1978) formulată de psihologul Л. С. Выготский (Lev Semyonovich Vygotsky), cu semnificația ei extinsă asupra mecanismelor de studiu ale limbilor moderne, distincte față de cele ale studiului limbii materne, apreciem că reprezintă un alt argument științific solid aflat în strâns raport cu precedenta noastră alegație, precum că programele de *voluntariat* constituie un *mediu catalizator* pentru dezvoltarea personală și pentru însușirea practică a limbii engleze. După cum remarcă psihologul, evoluția personală este efectul relațiilor reciproce și colaborării active între o persoană și mediul social din care face parte. În egală măsură, considerăm aceasta **metodă socială** adecvată și pentru reușita comunicării în limbi străine, prin integrarea și utilizarea experiențelor educaționale acumulate.

Ca parte integrantă a teoriei în discuție, menționăm postulatul psihoeducațional al **zonei de dezvoltare proximală** (*The Zone of Proximal Development*) (ZPD), care atrage atenția asupra intervalului sau decalajului dintre dezvoltarea reală (independentă) și cea ipotetică (eventuală) pe care o poate atinge educabilul, cu sprijin provenit prin intermediul interacțiunilor sociale, deoarece „copiii pot imita o varietate de acțiuni care depășesc cu mult limitele

propriilor capacități. Folosind imitația, copiii sunt capabili să facă mult mai mult în activitatea colectivă sau sub îndrumarea adulților” [157, p. 88].

Pentru a prezuma sfera referințelor factuale ale circumstanțelor și practicilor de învățare socială create de voluntariat, vom face referire la A. Bandura [141, apud McLeod, 2014; 65, apud Mook, 2009], conducătorul revoluționarului experiment controlat *Bobo Doll - Păpușa Bobo*, derulat în anii 1960, care a dovedit că elevii își formează și ajustează comportamentul social în funcție de comportamentul altor persoane, cu ajutorul *învățării mimetice*, strategie care presupune observarea comportamentelor și replicarea acțiunilor. Experimentul efectiv a fost realizat pe 3 grupuri a câte 24 de copii, fiecare grup incluzând câte 12 fete și 12 băieți, toate acțiunile lor față de jucării fiind monitorizate și înregistrate în timp real.

Încă de la debutul experimentului, un grup de copii a urmărit acte violente îndreptate către păpușa Bobo, un alt grup a observat comportamente pașnice față de alte jucării, ignorând păpușa Bobo, iar grupul de control nu a fost expus la niciun tip de comportament. Rezultatele înregistrate au prezentat următorii indicatori de comportament și atitudine: participanții care au fost supuși la acțiuni violente repetate au manifestat o agresivitate foarte ridicată față de păpușa Bobo, dovedind un comportament mult mai imitat comparativ cu subiecții din celelalte două grupuri; au fost observate și reacții agresive care nu au fost influențate de mimetism; fetele au demonstrat un nivel mult mai ridicat de violență fizică atunci când modelul era masculin și o agresivitate verbală mai mare când modelul era feminin; spre deosebire de băieți, fetele au avut o tendință mai redusă de a copia modelele agresive de același gen; acțiunile cele mai agresive au fost imitate între subiecții de gen masculin. În urma realizării experimentului, cu o indiscutabilă denotație socio-pedagogică, psihopedagogul a elaborat **Teoria învățării sociale** (*Social Learning Theory*) (1977), care enunță că, sub influența a trei factori determinanți, cu caracter identic și constant pe tot parcursul vieții, relațiile interpersonale conduc la învățarea în acord cu cadrul societății, permițând astfel integrarea experiențelor noi, obținute prin observație, în cadrele comportamentale deja existente: observarea în mod direct sau prin medii indirecte, replicarea comportamentelor, învățarea sau adoptarea unor modele de conduită și comportament observate [143, apud Nabavi, 2011-2012].

În anul 1986, simultan cu modificarea denumirii inițiale în **Teoria cognitivă a învățării sociale** (*Social Cognitive Learning Theory*), A. Bandura operează și reconceptualizarea propriei teorii, completând versiunea anterioară cu principiul analitic central de *determinism reciproc* sau *cauzalitate reciprocă triadică* (Figura 1.3). Reconceptualizarea, prin care se confirmă interconectivitatea elementelor învățării sociale, adaugă trei aspecte importante:

- 1) manifestarea și afirmarea comportamentului propriu-zis;

- 2) impactul principalelor elemente interne (aspecte personale) în procesul de configurare sau de schimbare a comportamentului individual uman;
- 3) schimbările reciproce între individ și mediul exterior, având în vedere alegerile, opțiunile și atitudinile proprii rezultate din faptul că „nici constrângerile structurale, nici resursele de abilitare nu preconizează ceea ce devin și fac indivizii în situații date” [110, p. 6].

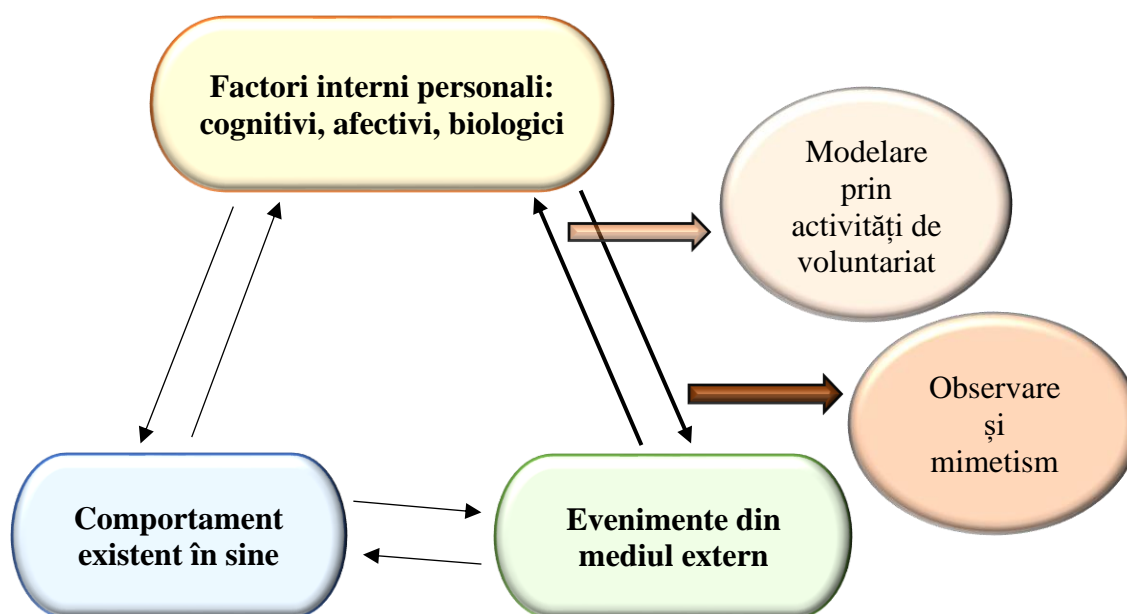


Figura 1.3. Conceptul de cauzalitate reciprocă triadică în contextul voluntariatului (după A. Bandura, 1997, adaptat)

Cercetarea teoriilor legate de activitatea de voluntariat nu doar că facilitează identificarea și aprecierea eficienței și a productivității acestei forme de manifestare, ca o posibilitate de **dezvoltare personală** și socială, dar ne și îndreptățește să susținem că activitățile desfășurate în mod benevol pot fi privite ca exemple de bune practici de învățare socială. Ca stare de fapt, până la vârsta școlară timpurie, copiii se orientează spre adulții din proximitate pentru a-și selecta modele, pentru ca mai târziu, în perioada preadolescență și ulterior, influențele adulte din cercul apropiat să fie înlocuite de prieteni, cunoscuți, colegi, persoane publice, valori și idealuri simbolice. Din perspectiva dată, învățarea socială se dovedește a fi foarte potrivită pentru perioada preadolescenței, deoarece observarea directă și indirectă a modelelor nu are loc la nivel individual, ci la nivel colectiv – în microgrupuri, grupuri, comunități, societăți.

Într-o notă concordantă, putem considera că modificările psihocomportamentale deja menționate: flexibilitatea, implicarea, disponibilitatea și empatia, facilitate de **activitățile de voluntariat**, reprezintă aspecte decisive care contribuie la dezvoltarea potențialului personal.

Totuși, schimbările pragmatice în domeniul psiho-socio-lingvistic, cu atât mai mult atunci când sunt însoțite de învățarea spontană a unei limbi moderne, oferă un suport valoros pentru crearea unor mecanisme eficiente în cadrul procesului de dezvoltare individuală.

Interacțiunea psihosocială reprezintă o altă acțiune de bază a inițiativelor de voluntariat. Comunicarea interumană, un domeniu de cercetare care prezintă interes pentru mai multe științe, se află de mult timp în sfera preocupărilor comunităților academice și universitare. Printre științele care investighează **comunicarea**, fenomenele conexe sau aspectele produse, enumerăm: *lingvistica* – studiază evoluția limbii, inclusiv ramurile precum psiholingvistica, sociolingvistica, etnolingvistica și antropologia lingvistică; *semiotica și semantica* – analizează relația dintre semn și semnificație; *sociologia* – analizează legătura dintre comunicare și socializare, inclusiv studiul sociolingvistic; *comunicarea educațională* – sprijină actul didactic; *psihologia* – explorează raportul dintre comunicare și comportament; *științele educației* - examinează comunicarea ca o abilitate de viață; *filosofia* – investighează comunicarea ca instrument pentru înțelegerea realității; *matematica și cibernetica* – prin abordarea teoretică a comunicării; *educația pentru societate* – cu materia de studiu *Logică, argumentare și comunicare* din programa școlară; *educația lingvistică* – se referă la cunoașterea unei limbi străine în contextul învățării [53].

În anul 2016, în consens cu recomandările oferite de *Parlamentul și Consiliul Europei*, în cadrul strategiilor educaționale globale a fost inclus și domeniul comunicării în setul competențelor-cheie cu rol fundamental în dezvoltarea abilităților socio-personale ale copiilor și tinerilor, astfel:

- 1) abilități de comunicare în limba maternă – concentrate, în principal, pe alfabetizare;
- 2) abilități de comunicare în limbi străine - axate pe multilingvism;
- 3) abilități matematice și științifice – centrate pe viitorul profesional;
- 4) abilități digitale – orientate spre sectorul IT;
- 5) competența *a învăța să înveți* – axată pe interacțiuni și relații sociale;
- 6) abilități socio-civice – axate pe drepturile și responsabilitățile cetățenești;
- 7) abilități antreprenoriale – vizează managementul în domeniul afacerilor;
- 8) abilități interculturale - concentrate pe recunoașterea diversității culturale [177].

Dacă ne referim la utilitatea identificării celor opt domenii de competență, atât timp cât modificările recente din învățământul global influențează și noua abordare metodologică a învățării limbilor străine, acestea cuprind, în mod exhaustiv, și conceptul de progres individual, care integrează o comunicare pragmatică bazată pe asimilare, utilizarea limbilor străine în situații cu miză reală și implicarea în activități de cooperare între elevi (gândire-verbalizare-

acțiune). În funcție de modelul de învățare stabilit, practicarea limbii engleze poate avea loc în cadrul procesului de socializare, activitățile de voluntariat constituind un mediu optim în acest sens [36, pp. 192-197].

În lucrarea intitulată *The Practice of English Language Teaching* (1983), profesorul-formator în predarea limbii engleze J. Harmer mută accentul spre această perspectivă, prin viziunea umanistă asupra învățării și perceperea educabililor ca *persoane întregi* de către profesori, pentru care „predarea limbilor străine nu se rezumă doar la predarea limbilor străine, ci și la sprijinul oferit pentru a se dezvolta ca oameni” [126, p. 35]. Urmând aceeași idee, S. Kunanbayeva, expert academic în științele filologice, Universitatea „Kazakh Ablai Khan”, Almaty, Kazahstan, introduce un nou domeniu de studiu, denumit *lingvo-culturologie*, pornind de la relația dintre limba străină-cultura aferentă-caracterul uman-comunicarea verbală, tratând toate aceste aspecte ca pe un fenomen social tot unitar, care sprijină integrarea culturală și îmbunătățirea competențelor de comunicare interculturală [137].

În anul 1969, concepția profesorului american E. Dale a condus la formularea teoriei **Piramida cunoștințelor** sau a *experienței* (*The Cone of Experience*), care ilustrează cele mai eficiente metode de învățare, începând cu experiențele directe, care implică învățarea prin acțiune, continuând cu observațiile, imaginile, înregistrările, și culminând cu utilizarea simbolurilor verbale și scrise [111, apud Biggs & Tang, 2011; 119, apud Davis & Summer, 2015]. Deoarece voluntariatul are o natură benevolă, este important să considerăm și aspectul educativ integrat, pentru a înțelege în ansamblu atât oportunitățile facilitate de experiențele practice în activitățile desfășurate liber, cât și contribuțiile propriu-zise la dezvoltare și optimizare personală. *Voluntariatul*, cu interacțiunea socio-educativă ca resursă și modalitate de acțiune, are un mare potențial de stimulare a productivității individuale (dezvoltare personală), în sensul integrării noilor abilități acumulate în structurile cognitive preexistente (asimilare-comunicare funcțională în limba engleză).

Reformulate, afirmațiile lui E. Dale constituie fundamentul **Teoriei învățării experiențiale** sau experimentale, popularizată și consacrată de D. A. Kolb, în anii 1970. Teoria elaborată prezintă un model de învățare bazat pe cunoștințele obținute în urma experiențelor concrete și pe însemnătatea evoluției personale prin practici inspirate din viața cotidiană. În elucidarea noului concept, D. A. Kolb propune următoarea explicitare: „învățarea este procesul prin care cunoașterea este creată prin transformarea experienței” [134, p. 38].

O opțiune diferită față de educația tradițională, adesea văzută ca un proces autoritar și unidirecțional, de la profesor înspre elev, educația bazată pe experiențe directe reliefează beneficiile situațiilor reale de învățare în evoluția personală și în procesul de dobândire a

cunoștințelor. Prezentată într-o manieră sistematizată, structura activităților de *învățare experiențială* se împarte în patru etape principale, prin care contactul direct cu mediul înconjurător determină o explorare și o descoperire de ordin subiectiv, bazată pe simțurile proprii și percepțiile individuale (Figura 1.4).

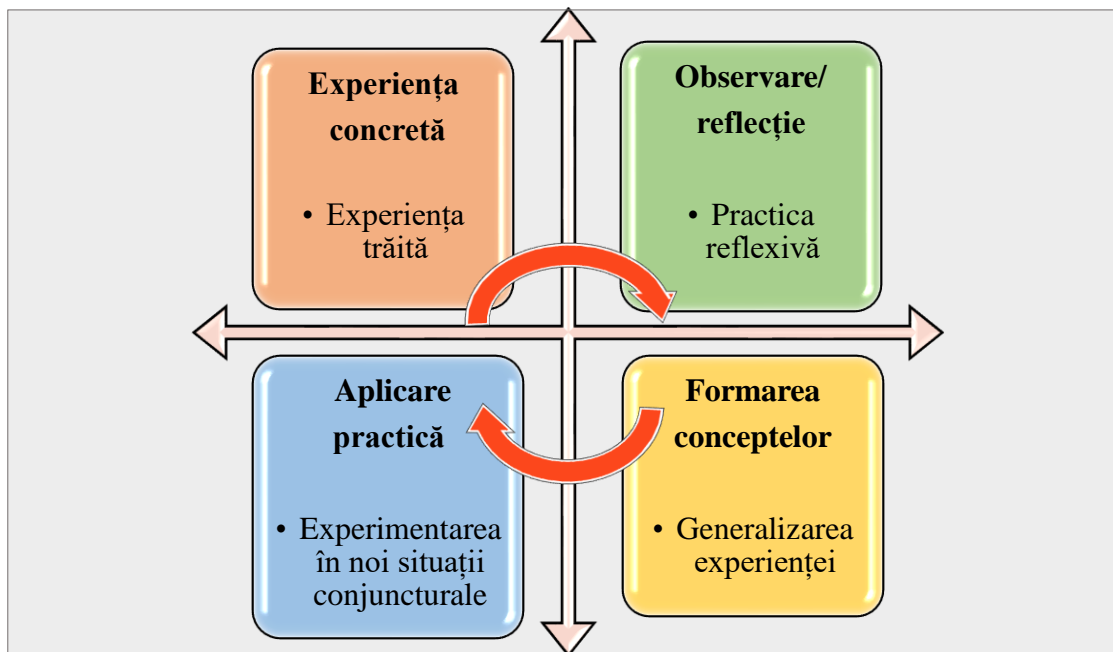


Figura 1.4. Etapele învățării experiențiale (după D. A. Kolb, 1984 [133], adaptat)

În contextul societății postmoderne, funcționalitatea, durabilitatea și viabilitatea modelului de învățare prin experiențe directe sunt atestate practic în maniera în care este configurat, operat și organizat procesul educativ implementat din anul 2010 în cadrul *Liceului THINK Global School, New York, SUA*. Cu un statut unic la nivel mondial, sistemul de învățare se bazează pe abordări metodologice și politici inovatoare și avangardiste, concretizate în: absența spațiilor de studiu tradiționale; corp profesoral format și specializat în acord cu exigențele impuse; ore de curs transformate în experiențe *pe teren*, canalizate pe explorarea diverselor culturi prin intermediul călătoriilor internaționale; programe socio-educative care prevăd obligatoriu o perioadă de cazare în zece țări diferite până la terminarea liceului, ceea ce înseamnă șederea în patru țări în fiecare an de studiu; susținerea elevilor în procesul de învățare prin: suport personal și logistic, asistență în pregătirea proiectelor multidisciplinare, feedback continuu, monitorizarea creațiilor media, îndrumare în vizitele și excursiile planificate; consiliere educativă și asistență psihopedagogică.

Structura anului școlar urmează un model repetitiv: o săptămână de studiu online, două săptămâni de experiență directă într-o țară străină – cu obligativitatea de a alege un caz real pentru cercetare. După o pauză de cinci săptămâni, programul se reia pentru explorarea altei

țări și studierea altui caz. Portofoliul de învățare al elevului este personalizat, incluzând un număr de 3-5 proiecte semestriale, realizate în urma interviurilor realizate și situațiilor trăite, obiceiurilor, tradițiilor sau artei locale observate. Subiectele proiectelor individuale vizează în principal: analiza descoperirilor culturale, istorice, arheologice și geografice personale; crearea unor lucrări sau obiecte de artă în acord cu specificul locului; redactarea documentațiilor aferente atracțiilor și obiectivele de interes regional. În perioada de ședere în străinătate, tinerii și mentorii aflați în vizită de studiu colaborează strâns cu populația indigenă, într-o manieră personală, prin **voluntariat colectiv**, fiind integrați în comunitatea autohtonă. Experiențele dinamice ale echipei de studiu includ o serie de responsabilități: de a promova patrimoniul material și imaterial, de a participa la tradițiile și obiceiurile practicate, de a folosi limba oficială sau dialectul regional, de a lua parte la excursii explorative, de a respecta tipicitatea mediului înconjurător, precum și de a accepta stilul de viață și mentalitatea de grup [198].

Experiența didactică personală acumulată în decursul a doi ani, între 2010 și 2012, în calitate de profesor de limba engleză la Școala Internațională RongHuai din Zhejiang, Republica Populară Chineză, îmi permite să exprim anumite opinii referitoare la sistemul educațional național preuniversitar din Republica Populară Chineză, care reușește să racordeze în mod optim programele de dezvoltare personală și activitățile de voluntariat la finalitățile educației.

Concret, într-o instituție de învățământ cu program de tip cazon, care implică un regulament strict, regim de tip internat, disciplină impusă prin măsuri ferme, obligativitatea de a participa la toate cursurile școlare și de a se angaja în activități artistice, sportive, științifice, culturale, tehnologice sau în activități practice, în acord cu opțiunile selectate la începutul anului școlar, constituie o normalitate a programului educațional oferit de unitatea școlară.

Activitățile de voluntariat, desfășurate periodic și prevăzute în regulamentele interne, includ acțiuni frecvente de susținere a școlii, corpului profesoral și comunității locale, campanii de promovare și conservare a patrimoniului local, schimburi interculturale, manifestări de interes general și specific cu participarea elevilor, părinților și familiei extinse. În mod special, educația pentru timp liber și educația pentru viață primesc o atenție deosebită, activitățile planificate în afara programului școlar, fiind considerate cel mai eficient mijloc pentru transferul abilităților de viață.

Comparativ, transferul abilităților de viață prin intermediul activităților de voluntariat în școală nu reprezintă o abordare inedită. În România [182, Ordinul nr. 4292/24.05.2011], de regulă, activitățile de voluntariat au loc în cadrul Programului național *Școala Altfel: Să știi mai multe, să fii mai bun!*, destinat activităților educative extracurriculare și extrașcolare. În

mod similar, România a integrat în calendarul educațional național, începând cu anul școlar 2022-2023, și Programul național *Săptămâna Verde* [183, Ordinul nr. 3692/02.02.2023], care încurajează organizarea de acțiuni eco-sportive și turistice, campanii de voluntariat în domeniul ecologiei, volunturism și proiecte pentru protejarea și conservarea mediului și resurselor naturale. În Republica Moldova, un proiect asemănător, intitulat *Spre o Școală mai Verde, Durabilă și Eficientă - Accelerarea adoptării bunelor practici privind dezvoltarea durabilă a mediului școlar*, sprijinit de *Ministerul Federal al Germaniei pentru Cooperare Economică și Dezvoltare* prin *Proiectul Suport pentru Guvernul Republicii Moldova în implementarea Agendei 2030*, a fost pilotat în 12 unități de învățământ, în anul școlar 2021-2022 [196].

Cu toate aceste facilități de suport socio-educativ, realitatea din învățământul preuniversitar a relevat existența unor circumstanțe nefavorabile, care conduc la neîndeplinirea sau la realizarea incompletă a acestor programe. Astfel, inexistența unor norme și standarde precise de referință, insuficiența formare și instruire metodică a cadrelor didactice, proiectarea unor activități inadecvate sau neatractive, deficitara colaborare între instituțiile de învățământ și comunitatea locală sau autoritățile administrației publice, neajunsurile generate de lipsa resurselor financiare, materiale sau logistice, dezinteresul manifestat de actorii educaționali sunt doar câteva dintre impedimentele bunei desfășurări a activităților cuprinse în programele naționale menționate. Totuși, în pofida dificultăților practice identificate, implementarea acestor proiecte de educație nonformală oferă multiple beneficii și oportunități de cunoaștere, „contribuind la dezvoltarea competenței de învățare și a abilităților socio-emoționale în rândul copiilor preșcolari și elevi” [180, p.1, cap. 1, art. 2].

În concluzie, recunoaștem *impactul major* al voluntariatului, în special prin prisma transformărilor durabile pe care le facilitează atât la nivel individual, cât și la nivel comunitar și societal. Plecând de la această observație, considerăm că, în funcție de principiile de viață și de acțiunile corelate adoptate, acest tip de activitate stimulează și permite implicarea efectivă a persoanei în propriul demers de dezvoltare personală, cu precădere în etapa preadolescenței. În acest cadru, voluntariatul cultivă întocmai calitățile umane de care au nevoie tinerii pentru a se integra optim în comunitate și societate: comunicarea empatică, reziliența emoțională, comportamentul asertiv, abilități civice și sociale [30, pp. 17-21].

1.3. Problematika comunicării în limba engleză în contextul voluntariatului

Implicarea în activități de voluntariat dedicate *comunicării în limbi străine* are un impact pozitiv atât asupra celor care îl practică, cât și asupra celor care beneficiază de aceste inițiative. Alături de trăirile afective plăcute asociate cu experiența voluntariatului, starea de

bine resimțită, o prioritate a paradigmei educaționale postmoderne, poate stimula dezvoltarea personală a preadolescenților, dar și dezvoltarea abilităților lor socio-emoționale, considerate baza procesului de învățare. De asemenea, oportunitățile concrete de expunere și practicare a unei limbi străine într-un mediu prietenos, precum și abordarea, contextul și conținutul comunicării, pot forma tipare dezirabile de gândire și comportament la care tinerii se pot raporta pe tot parcursul vieții.

Într-o lume marcată de interdependențe și mobilități, competențele de comunicare, sociale și civice devin esențiale pentru integrarea tinerilor în societate. Limba engleză, prin statutul său de *lingua franca*, devine un vehicul indispensabil de comunicare interculturală, iar voluntariatul, recunoscut ca formă de educație nonformală, oferă experiențe autentice de învățare și de responsabilizare socială. Relația dintre aceste dimensiuni arată că dezvoltarea personală a preadolescenților poate fi potențată printr-o astfel de integrare.

Învățarea activă a unei limbi străine de timpuriu, cu referire la **limba engleză**, dezvoltă abilitățile cognitive și non-cognitive ale copiilor și tinerilor, practica conversațională în situații cu miză reală facilitând valorificarea cunoștințelor, ceea ce conduce la dobândirea, optimizare și integrarea competențelor comunicative și interculturale. Interacțiunea socială are, de asemenea, un rol important, transformând abilitățile de înțelegere-vorbire în capacități de acțiune, ceea ce contribuie la funcționarea autonomă a adultului de mâine.

La nivel de proces practic, capacitatea de utilizare a limbii străine se articulează cu tiparele de conversație din limba nativă, presupunând: dezvoltarea unui vocabular de bază activ; autocorectarea și autoevaluarea; inițierea și menținerea conversațiilor; implicarea în interacțiuni verbale; descifrarea și redarea mesajelor în limba străină; mentalități care încurajează curiozitatea și comunicarea transculturală.

La nivel statistic, în urma analizei datelor oferite domeniului public de *Raportul Eurydice: Date-cheie privind educația lingvistică în școlile din Europa*, realizat de *Agenția Executivă pentru Educație, Audiovizual și Cultură a Comisiei Europene (EACEA)* în anul 2017, referitor la proporția limbilor străine în cadrul disciplinelor de studiu obligatorii, *limba străină predominantă* în educația preuniversitară din Uniunea Europeană este **limba engleză**, atingând un procentaj de 97,3% în anul de referință 2014, în rândul tinerilor de vârstă preadolescentă [168, pp. 72-73]. Tabelul de mai jos, Tabelul 1.4., redă prima limbă modernă studiată în statele cu statut unional:

Tabelul 1.4. Limbile străine studiate în învățământul preuniversitar din Europa (ISCED), 2014 (după Eurydice/Eurostat, actualizat în 2016 [Ibidem, p. 71], adaptat)

LIMBA ENGLEZĂ	LIMBA FRANCEZĂ	LIMBA GERMANĂ	LIMBA OLANDEZĂ
Austria, Bulgaria, Cehia, Cipru, Croația Danemarca, Estonia, Finlanda, Franța, Germania, Grecia, Islanda, Italia, Letonia, Liechtenstein, Lituania, Macedonia, Malta, Norvegia, Olanda, Polonia, Portugalia, România, Slovenia, Slovacia, Spania, Suedia, Ungaria	Belgia - regiunea care are limba neerlandeză drept limbă oficială, Irlanda, Liechtenstein, Luxemburg, Regatul Unit al Marii Britanii	Luxemburg	Belgia - regiunea care are limba neerlandeză drept limbă oficială

Exploatarea oportunităților de învățare a cât mai multor limbi străine, dobândirea, menținerea și completarea abilităților lingvistice, exersarea tehnicilor de comunicare în limbi străine, încurajarea practicilor profesionale prin intermediul programelor educaționale interculturale și multiculturale, precum și promovarea diversității cultural-lingvistice în educație reprezintă, în linii mari, doar câteva dintre intervențiile care ilustrează valorificarea direcțiilor progresiste avansate de *Uniunea Europeană*, menite să faciliteze integrarea optimă a indivizilor și comunităților într-o societate globalizată din ce în ce mai complexă, centrată pe coeziune și respect reciproc.

În cazul învățării limbilor străine într-un cadru organizat, instituțional, se pune în discuție, în mod temeinic justificat de standardele educaționale agreate și clarificate în anul 2002 de către *Consiliul European de la Barcelona* [169], care recomandă și insistă pentru cunoașterea a minimum două limbi (L2 și L3) de circulație sau comunicare internațională, pe lângă cea maternă (L1), o problemă generatoare de polemici frecvente în spațiul academic și social, referitoare la vârsta optimă pentru debutul procesului de învățare a limbilor străine, respectiv limba engleză. Diferențele socio-pedagogice lansate pe marginea factorului de vârstă în comunitatea științifică de profil au condus, de-a lungul timpului, la realizarea unor cercetări alternative și elaborarea unor considerații generale, care, însă nu au fost validate științific ca adevăruri socio- și psiholingvistice universal valabile.

Fără a pune sub semnul întrebării autenticitatea considerentelor și concluziilor forurilor educaționale sau ale decidenților în domeniu, enunțăm un set de afirmații, judecăți și principii care abordează aspecte conceptual-aplicative semnificative, legate de faptul că polemicile din domeniul studiului limbilor moderne suscită încă un interes sporit, fiind un subiect tratat în

mod ambiguu. Prin urmare, în ceea ce privește aspectele practice și funcționale ale interacțiunii dintre procesul de predare și cel de învățare a limbilor străine, *Britanica Learning Centre România*, Centrul Lingvistic acreditat de *European Association for Quality Language Services* pentru organizarea și derularea programelor de limba engleză, consideră că, în cazul copiilor preșcolari cu vârste de la 3 la 4 ani, există o capacitate naturală și firească de a învăța o limbă străină, provenită din expunerea simplă și spontană la aceasta [163].

Totuși, în calitate de exemplu contrastant, menționăm un studiu de dată recentă, realizat în echipă, de oamenii de știință israelieni, și prezentat în Marea Britanie, în contextul *British Broadcasting Corporation* media - de către S. Hardach [124], care demonstrează că adulții dispun de o gamă mult largă de avantaje personale în achiziționarea unei limbi noi. Echipa de cercetare a comparat trei grupuri distincte, omogene ca vârstă, respectiv: grupul copiilor de 8 ani, grupul copiilor de 12 ani și grupul adulților tineri, în cadrul unor teste de înțelegere și utilizare a limbajului artificial într-un mediu controlat, mai precis, un laborator. La finalul experimentului, grupul persoanelor adulte s-a clasat pe primul loc, cu un punctaj peste media celorlalte două grupuri implicate, urmat de grupul subiecților de 12 ani, care a acumulat un punctaj superior grupului de 8 ani. S-a conchis că abilitățile transversale decurse din experiențele de viață specifice vârstei biologice și cronologice a maturității, competențele practice de comunicare deja dobândite în limba nativă, dar și buna capacitate de cunoaștere a propriei persoane (autocunoașterea) reprezintă un real suport cognitiv în procesul de adaptare a informațiilor provenite din limba resursă la cea țintă [125].

Pe de o parte, dintr-o viziune teoretică și conceptuală, care oferă o sinteză extinsă a procesului în cauză, există o diversitate de percepții și explicații conceptuale care sunt complet sau parțial în contradicție. Astfel, în concordanță cu concepțiile generale din teoria nativistă a lingvistului A. N. Chomsky, dezvoltată în anii 1960, copiii sunt înzestrați de la naștere cu talente și abilități care pot fi ușor cultivate. Denumit **dispozitiv/mecanism de achiziție a limbajului** (*Language Acquisition Device*), acesta le oferă o facilitate temporară, estimată până în jurul pubertății, de a folosi și a reproduce, în mod inconștient și neintenționat, prima limbă învățată din perioada antepreșcolară sau preșcolară, dar și de a învăța pe parcurs o limbă secundară, datorită capacității de a asocia și adapta noile elemente lexicale cu structura gramaticală mentală generativă sau înnăscută [114; 115].

Pe de altă parte, remarcând că funcțiile cognitive și abilitățile intelectuale generale se deosebesc calitativ și variază în mod secvențial, J. Piaget dezvoltă **Teoria Cognitiv-constructivistă a Evoluției**. Teoria afirmă că există patru stadii fundamentale sau etape cu ordine strictă, universală și obligatorie, care apar succesiv, având o complexitate tot mai mare

în dezvoltarea inteligenței și a gândirii educabililor. Stadiile, secvențele sau etapele de dezvoltare sunt influențate în mod direct de adaptarea la realitate, procesarea mentală a informațiilor, precum și de liniile evolutive biologice și psihologice, după cum urmează:

Etapa de dezvoltare I - senzorio-motorie, 0-2 ani. Particularități:

- executarea de acțiuni condiționate;
- perceperea și deducerea semnificației unor cuvinte simple;
- primele încercări de exprimare verbală, dezvoltarea limbajului articulat;
- inteligență practică.

Etapa de dezvoltare II - preoperațională, 2-6/7 ani - stadiul gândirii simbolice (2-4 ani) și stadiul gândirii intuitive (4-7 ani). Particularități:

- acumularea și procesarea timpurie a datelor;
- dezvoltarea rapidă a abilităților lingvistice;
- oportunitatea însușirii citit-scrisului, realizarea calculelor matematice rudimentare;
- utilizează reprezentări simbolice.

Etapa de dezvoltare III - gândirii/operațiilor concrete, 6/7-10/11 ani. Particularități:

- acțiuni bazate pe realitate;
- tranziția graduală de la acțiuni fizice la activități de gândire reflexivă;
- exprimarea abilității de a raționa coerent;
- raționamente intuitive.

Etapa de dezvoltare IV - gândirii/operațiilor formale, 10/11-16/17 ani. Particularități:

- conceptualizarea procesului de gândire;
- abilități de raționamentului deductiv și inductiv;
- utilizarea eficientă a metacogniției, capacități de metacunoaștere;
- gândire formală – estimarea repercușiunilor [74; 75].

Limbajul dezvoltat în mod natural, după cum se poate observa, reprezintă *punctul central de interes* în toate perioadele universale de progres cognitiv, influențând și contribuind eficient la stimularea și sistematizarea cunoștințelor și abilităților dobândite anterior și integrarea celor nou asimilate. Sub aspectul evidențiat, la nivelul particular al activităților curente, la clasă, precum și la nivelul general al autoîmbunătățirii permanente, care vizează în mod specific parcursul experiențelor lingvistice, comunicaționale și culturale, putem considera că **procesul de învățare a limbii engleze** deține un însemnat rol formativ-educativ, în special în modurile acționale și pragmatice în care elevii interacționează verbal, participă la conversații, realizează acte de limbaj, răspunzând astfel unor provocări constructive, situații

practice și oportunități reale de folosire a limbii străine, în acord cu trăsăturile lor psihologice și capacitățile de a recepționa, internaliza, interpreta și verbaliza.

Pe principiul valorificării și recunoașterii experienței acumulate în peste două decenii de muncă în educație, în calitate de profesor de limba engleză, apreciez ca fiind justificată o reflecție personală asupra vârstei corespunzătoare pentru a învăța o limbă străină. În opinia noastră, familiarizarea, învățarea și activarea vocabularului esențial al limbii engleze până la finalul primei părți a copilăriei, 6/7-10/11 ani, stimulează și sprijină ulterior, în perioada preadolescenței sau a pubertății, dezvoltarea abilităților de a reproduce, construi și interpreta limbajul, întărirea competențelor socio-emoționale, adoptarea și încurajarea comportamentelor interculturale, depășirea blocajelor de comunicare și de context, influențarea parcursului dezvoltării personale, iar această listă poate continua.

În același timp, observațiile din practica pedagogică activă și aplicată au evidențiat imposibilitatea de a discuta despre o vârstă categorică care să garanteze procesarea cunoștințelor funcționale și raționale ale unei limbi străine. Punctul de vedere este și mai semnificativ în contextul anumitor circumstanțe și stări condiționale, autorul studiului științific *Vârsta și ipoteza perioadei critice (Age and the Critical Period Hypothesis)* (2009), C. Abello-Contesse, arătând că: „datorită modului în care vârsta se intersectează cu o serie de variabile sociale, afective, educaționale și experiențiale, clarificarea relației acesteia cu rata de învățare și/sau succesul este o provocare majoră” [108, p. 170].

Bazându-ne pe datele specificate în programele publice de educație, atât la nivel internațional, cât și național, putem argumenta că studiul limbilor străine în cadrul instituțiilor educaționale începe în copilărie. Conform actualelor *Planuri-cadru* în vigoare în Republica Moldova, prima limbă străină modernă este studiată din clasa a II-a, iar cea de-a doua limbă modernă devine disciplină obligatorie începând cu clasa a V-a [181]. În România, începând din anul 2011, prima limbă modernă, în principal limba engleză, este studiată de la clasa pregătitoare, denumită și clasa 0, iar a doua limbă străină este învățată de la clasa a V-a.

Cu toate acestea, în pofida receptivității tinerilor față de cultura britanică, amplificată și prin promovarea valorilor din spațiul anglofon sau prin oportunitățile reale de a învăța și de a exersa limba engleză, raportul *Consiliului Uniunii Europene* din anul 2019, referitor la abordarea globală în procesul de predare și învățare a limbilor străine, semnalează, printre altele, o serie de disfuncționalități în sistemul public de educație:

- conform planului european, aproape 50% din populație nu poate susține un act conversațional într-o limbă străină;

- 40% dintre elevii din învățământul gimnazial ating nivelul de *utilizator independent*, ceea ce indică capacitatea de a participa activ în dialoguri simple în limba străină învățată;

- 25% dintre elevii din învățământul gimnazial pot să exprime idei în a doua lor limbă străină învățată;

- măsurile pentru regândirea paradigmei învățării prin comunicarea a limbilor străine:

- utilizarea resurselor educaționale digitale;
- crearea unor condiții favorizante pentru studiu individual;
- relaxarea și adaptarea programelor școlare;

-identificarea domeniului în care tinerii vor utiliza limba străină, pentru *individualizarea* (strategii educaționale utilizate) și *personalizarea* (dezvoltarea componentei cognitive) pedagogică în zona de interes, prin patru direcții de acțiune diferențiate: informațiile și cunoștințele transmise, activitățile desfășurate, producțiile și produsele finale, organizarea procesului de învățate [170].

Pentru a asigura coerența procesului instructiv-educativ și proiectarea adaptată a scenariilor curriculare, *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi Străine* (CECRL; CEFR) [164; 166], propus în anul 2001 de către *Consiliul European*, a orientat procesul didactic pe trei niveluri lingvistice principale, grupate în câte 2 subniveluri de competență, în funcție de o serie de puncte de referință, astfel:

Tabelul 1.5. Niveluri comune de referință pentru limba engleză – A1-C2 (după CEFR Consiliul European [162], adaptat)

Nivel lingvistic principal		Subnivel de competență	Descriptori
Utilizator elementar	A1	<i>Introdactiv</i>	- înțelege și utilizează expresii curente; - transmite mesaje simple; - comunică în manieră simplistă; - scrie date de identificare.
	A2	<i>Intermediar</i>	- înțelege și utilizează expresii uzuale; - participă la conversații simple; - comunică în contexte familiare; - redactează mesaje scurte.
Utilizator independent	B1	<i>Prag-independent</i>	- înțelege elementele-cheie dintr-un discurs; - relatează evenimente, pe scurt; - comunică în contexte specifice; - redactează explicații și descrieri.
	B2	<i>Independent</i>	- exprimă puncte de vedere; - participă la conversații complexe; - comunică în mod activ; - redactează mesaje detaliate.

Utilizator experimentat	C1	<i>Autonom</i>	<ul style="list-style-type: none"> - se exprimă fără efort; - adaptează limbajul; - comunică clar și coerent; - redactează mesaje bine structurate.
	C2	<i>Măiestrie</i>	<ul style="list-style-type: none"> - discurs argumentativ; - exprimă nuanțe de sens; - comunică bine structurat; - utilizează stiluri de redactare diferite.

Adaptarea curriculară reprezintă o altă provocare pentru învățământul de masă, în general, având în vedere dificultățile cu care se confruntă cadrele didactice în conducerea actului de predare-învățare-evaluare. Eficientizarea procesului educațional presupune racordarea strategiilor și metodelor didactice la realitatea clasei, individualizarea obiectivelor propuse, gestionarea traseului de studiu al elevilor care întâmpină limitări în procesul de învățare, în scopul maximizării disponibilităților lor latente și valorificării achizițiilor anterioare. Din punct de vedere psihoafectiv, experiențele de viață contribuie la creșterea capacității de reacție și de adaptare la situații noi, la îmbunătățirea bunăstării individuale, la conservarea siguranței emoționale și la consolidarea încrederii în capacitățile personale. La fel de important este ca elevul, prin aceste experiențe, să aibă posibilitatea de a trăi realizarea școlară, ceea ce joacă un rol determinant în orientarea spre un viitor personal, social și profesional echilibrat.

Constituirea unui mediu educațional liber, crearea unor spații de învățare outdoor, în afara tehnicilor convenționale de predare-învățare, reprezintă noile cerințe și așteptări cu care se confruntă sistemele educaționale ale societății contemporane și, în mod direct, disciplinele obligatorii de studiu. Având în vedere că timpul și spațiul educațional, cultura organizațională sau cadrul instituțional constituie adesea factori care dezavantajează egalitatea șanselor, este esențial să se acorde prioritate învățării flexibile, strategiilor didactice inovative ce pot fi implementate rapid, precum și structurării situațiilor de învățare stimulative [32, pp. 278-282].

Referindu-ne la cadrul educației nonformale, vom particulariza analiză modului în care mediul social al acțiunilor de voluntariat se poate transforma într-un mediu educațional propice studiului *limbii engleze* și *dezvoltării personale* implicite, prin interconexiunea și influența reciprocă a situațiilor de învățare noi create. În sferă reflecțiilor despre mediul social, U. M. Șchiopu și E. Verza, într-o argumentație comună, sesizează un atribut valorizant distinctiv, exprimat simpatetic prin afirmația potrivit căreia „o uriașă cantitate de cultură circulă liber în viața socială” [92, p. 38]. În aceeași notă, A. Neculau relevă, printr-o aserțiune concludivă, impactul mediului apropiat asupra individului: „contextul social joacă un rol important în

modelarea minții umane care decodifică informația, judecă și evaluează, în formarea reprezentărilor sociale” [67, p. 311].

Astfel, în urma formulărilor și observațiilor expuse supra, apreciem faptul că dimensiunea cardinală a eficacității, dar și a adaptabilității procesului de însușire a unei limbi noi, care, după cum este cunoscut, este un proces cognitiv, presupune implicarea valorilor societății în abordările educaționale actuale. Viziunea holistică, la care aderăm și noi, formulată și asumată de R. L. Oxford, inițiator și conducător de programe lingvistice și non-lingvistice în domeniul limbii engleze, integrează domeniul acțiunilor și interacțiunilor sociale în cadrul strategiilor de învățare a limbilor străine, prezentate într-o versiune reinterpretată în Figura 1.5 [149, p. 145], având un rol-cheie în facilitarea experimentării active a demersurilor situaționale favorabile *dezvoltării personale, multiculturalității, comunicării internaționale și interculturale* concomitente, așa cum este și **acțiunea de voluntariat**.

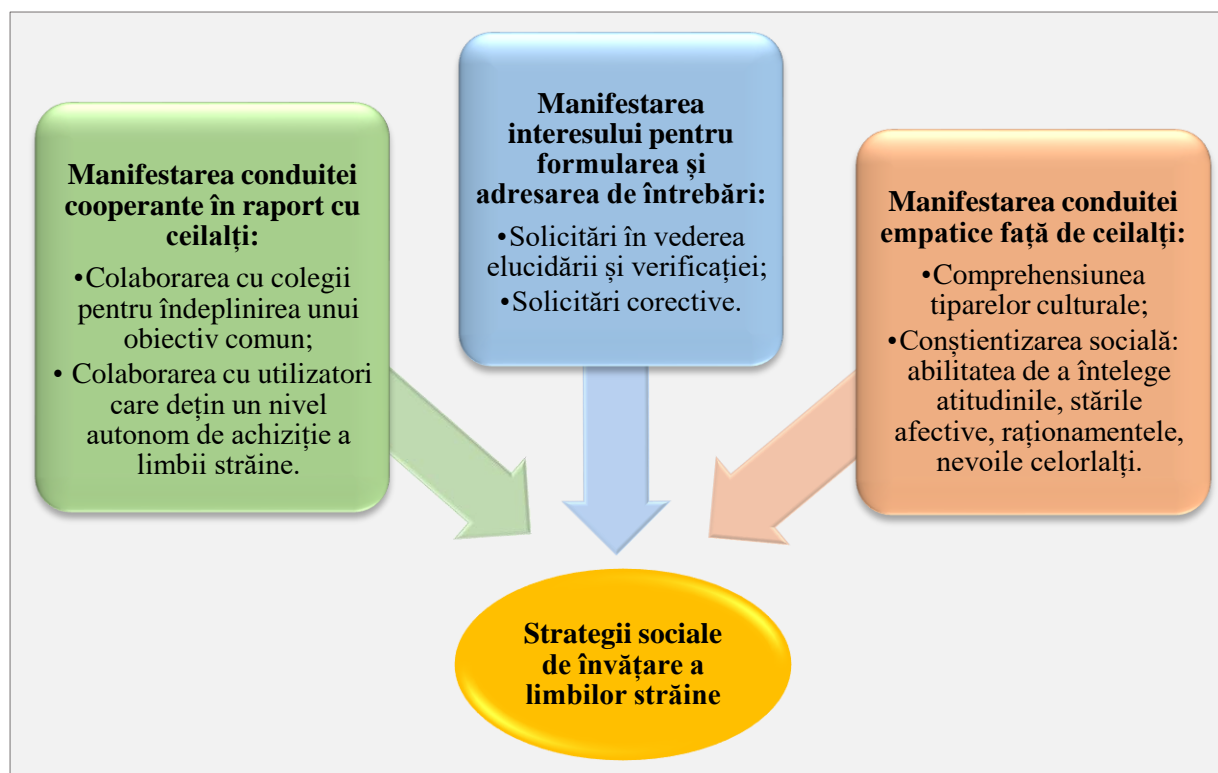


Figura 1.5. Sistemul de strategii sociale pentru achiziția limbilor străine (după R. L. Oxford, 1990, adaptat)

Cu toate că autorul menționat clasifică strategiile sociale în categoria strategiilor indirecte, alături de strategiile metacognitive și cele afective, trebuie subliniat considerentul că adoptarea acestei tipologii de lucru, împreună cu toate implicațiile sistemice și funcționale manifestate, ca parte integrantă a proiectării și derulării procesului de achiziție a limbilor moderne, creează toate premisele necesare formării unui mediu adaptational de învățare

deschis, accesibil, centrat pe coeziune inter- și multiculturală și incluziune socio-emoțională. Însă, acest mediu trebuie îmbogățit, în mod concomitent, cu plusvaloarea adițională și beneficiile suplimentare derivate din cunoștințele nonformale, experiențele personale și perspectivele individualizate și variate ale actanților participanți.

Din perspectiva noastră, în limita definițiilor și concepțiilor vizate, acțiunile de voluntariat în domeniul **comunicării în limbi străine** se înscriu în sfera practicilor comunicativ-acționale adecvate învățării sociale, care concentrează învățarea emoțională, învățarea prin cooperare și învățarea didactică, reușind, prin naturalul situației, să soluționeze problematică reală, dar deseori minimalizată sau neglijată, referitoare la învățarea colectivă sau în grup în diferite contexte globale de studiu.

Realizarea obiectivelor planificate în învățarea limbilor străine nu depinde numai de transmiterea informațiilor sau exersarea vocabularului, dar și de formarea socială în procesul de învățare. Participarea la activități de voluntariat în limbile străine, având conținut conversațional cu implicații concrete, mijlocește cunoașterea limbii vorbite în afara mediului școlar tradițional, prin practica directă, dobândirea unor deprinderi, observarea unor modele, copierea acțiunilor și imitarea și gestionarea comportamentelor. Pe termen scurt, expunerea la mediul lingvistic dorit influențează realizarea scopurilor școlare și academice, ceea ce denotă o situație evolutivă. Pe termen lung, contribuie la conturarea întregului parcurs educațional și realizarea incluziunii la nivel micro și macrosocial, ceea ce semnifică un progres în sine [107, pp. 150-153].

Totuși, frecvent, între elevi și între elevi și cadre didactice, se observă o interacțiune insuficientă, iar actul de comunicare didactică bazat pe respect reciproc este ezitant. Afirmatia enunțată de noi este validată de cunoașterea subiectivă și obiectivă a realității la clasă, la care se adaugă informațiile statistice furnizate de studiul național pe dimensiunea *Susținerea cooperării și învățării active*, conținut în *Raportul Național de Sănătate a Copiilor și Tinerilor din România*, publicat în anul 2017 de Ministerul Sănătății din România, în parteneriat cu alte organe de specialitate în domeniul sănătății publice, derulat în intervalul anilor 2014-2016 în cadrul a 40 de instituții de învățământ participante din 21 de județe, pe baza unui eșantion neomogen de subiecți format din populație școlară și personal didactic: 2362 de educabili și 1633 de cadre didactice. Conform datelor procentuale, Figura 1.6, comportamentul educațional **cooperant în instituții** este experimentat într-un mod inegal, cu cel mai scăzut nivel în rândul elevilor, 64, 75%:

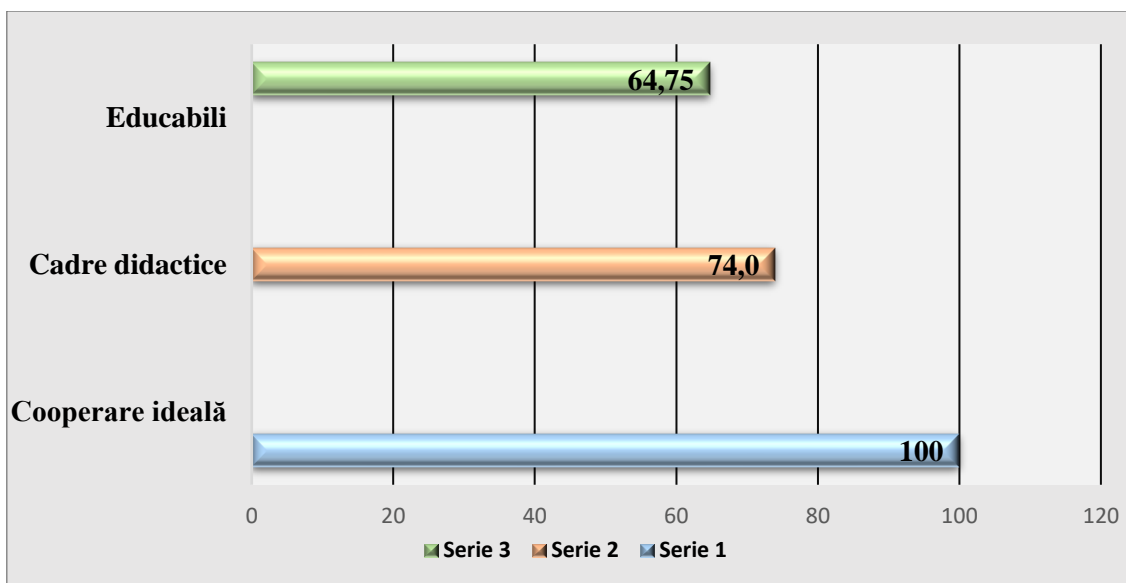


Figura 1.6. Aria calitativă: cooperare și învățare activă (Raportul Național de Sănătate a Copiilor și Tinerilor din România, 2017 [194, pp. 42-43])

Ca o apreciere individuală, susținerea dezvoltării personale prin diferite proiecte și inițiative, precum *Strategia Națională de Acțiune Comunitară* [33, pp. 84-96], un program național care urmărește crearea unor rețele de voluntari în învățământul preuniversitar sau prin intermediul coachingului educațional, axat pe descoperirea și transformarea interioară, ori mentoringului formal în contexte educative, destinat îmbunătățirii rezultatelor sau pregătirii unei persoane cu suportul unui specialist sau unei persoane avizate, nu reprezintă procese interactive ușor aplicabile și la îndemână în cadrul școlii [34, pp. 326-332]. Însă, integrate corect, aceste acțiuni pot genera oportunități de introspecție, de dezvoltare și experimentare a unor noi metode de lucru în domeniul dezvoltării personale, bazate pe îngrijire individuală și colectivă, bunăstare și sănătate, precum și pe echitate, ca principiu fundamental, facilitând astfel direcții de progres personal pentru toate părțile implicate în educație: elevi, profesori, părinți, grupuri de lideri.

Continuând analiza, în raport cu realitățile educaționale cunoscute, putem dezvolta un raționament deductiv care elucidează parțial concluziile ultimului studiu menționat, și anume ca **orele de curs formale** restricționează, într-o anumită măsură, interacțiunea și acțiunea colectivă în grupurile de studiu, prin utilizarea preponderentă a modelelor, metodelor și tehnicilor tradiționale de predare, axate pe transmiterea de cunoștințe și informații anterior organizate, structurate și pe favorizarea competiției ierarhice, în detrimentul colaborării, acțiunii reciproce, comunicării de masă și creării unui climat de învățare și de lucru stimulat.

Demersul nostru argumentativ este în concordanță cu analiza calitativ-comparativă între sistemul clasic versus sistemul cooperativ **în predarea și învățarea limbilor moderne**,

realizată de cercetătorul chinez Y. Zhang, pe baza unui ansamblu de elemente procesuale comune, detaliate în Tabelul 1.6., după cum urmează:

Tabelul 1.6. Abordarea tradițională versus abordarea colaborativă în predarea-învățarea limbilor moderne (după Y. Zhang, 2010 [160 p. 82], adaptat)

Parametrii operaționali	Metode clasice în predarea LS	Metode de învățare prin cooperare în studierea LS
Autonomie	Nici unul/Negativ	Pozitiv
Rolul educabilului în proces	Receptor pasiv, statut de executant	Participant activ, comportament autonom, independent
Rolul cadrului didactic în proces	Punctul central al clasei, autoritate, asistență, evaluare și feedback	Mentor de grup, formator al abilităților de colaborare
Resurse materiale	Utilizate în mod individual	Distribuite pe grupuri cooperative, în acord cu scopul lecției
Tipuri de activități	Recapitulare și sistematizare, modele de bază în topica limbii, joc de rol, traduceri	Activități de învățare prin practică, influență reciprocă, interacțiune și comunicare în cadrul micro-grupului
Interacțiune	Profesor-educabil	Educabil-educabil, uneori profesor-educabil
Ergonomia sălii de clasă	Pupitru școlar individual sau dublu	Grupuri mici de interacțiune
Expectanțele educabililor	Implicare în evaluarea propriului efort depus și progres școlar; categorisire în câștigători și perdanți	Aport individual la succesul micro-grupului; câștigător este considerat cel care progresaază
Tipologia relației cadru didactic-educabil	Superioritate-inferioritate sau egalitate	Cooperare, participare și acces egal

Sub ipostaza multilaterală a impactului practic, randamentul și beneficiile generate de învățarea colectivă se regăsesc, în mod sintetizat, în afirmația cu caracter general expusă de cercetătorii de la Universitatea din Pécs, Ungaria, F. Arató și A. Varga, care susțin că investigațiile aplicate pe microgrupurile de studiu au demonstrat faptic că „prin intermediul învățării prin cooperare, 90-95% dintre copii iau parte la orice formă de învățare și gândesc individual și personal, spre deosebire de o cifră semnificativ mai mică în cazul predării frontale” [109, p. 18].

Din considerent **funcțional**, stagiile de voluntariat care cuprind programe sau cursuri nonformale în limba engleză, impun elaborarea și desfășurarea activităților practice colaborative, ca parte constitutivă a planului strategic de acțiune. Acestea devin cu atât mai valoroase, cu cât nu sunt delimitate exclusiv de însușirea cantitativă a cunoștințelor declarative specifice, ci vizează și dezvoltarea aspectelor formative și informative ale educației, ca de exemplu: *formarea structurilor de limbaj, exersarea comunicării, menținerea și perpetuitatea valorilor personale și sociale, expansiunea tiparelor pozitive și modelelor de gândire proactive*, în concordanță cu caracterul individualist al beneficiarilor de voluntariat.

Din perspectivă **structuralistă**, profesorii de la Universitatea din Minnesota, D. W. Johnson, R. T. Johnson și K. A. Smith, acordă o atenție deosebită și permanentă factorilor constituenți indispensabili, care fac posibilă formarea unei comunități autentice de învățare prin cooperare:

- interdependența pozitivă, veridică și conectarea cu ceilalți;
- responsabilizarea individuală, nu cea colectivă;
- promovarea, valorizarea și aprecierea succesului reciproc, în mod direct, prin modalități concrete, precum: asistență, sprijin, apreciere verbală, laudă, încurajare, validare;
- formarea, dezvoltarea și utilizarea abilităților sociale în situații de influență mutuală interpersonală la nivel de grup;
- maximizarea învățării individuale și bilaterale *prin*:
 - a) expunerea tuturor acțiunilor, productive și neproductive, cu scopul eficientizării comunicării, interrelaționării și concretizării aspirațiilor sau opțiunilor educaționale;
 - b) activarea conduitelor dezirabile și renunțarea la comportamentele indezirabile sau neadecvate [130; 131].

Conformându-ne criteriului de obiectivitate în utilizarea referințelor științifice, evidențiem o abordare investigativă a **problematicii** productivității învățării sociale în studiul limbii engleze. Cercetătorii în domeniul educației lingvistice, G. M. Jacobs și H. Kimura, în cadrul analizei multiaspectuale referitoare la componenta socială a strategiilor de învățare prin colaborare și eficiența aplicabilității acestora în cadrul activităților efective de limbă și comunicare, relevă următoarele elemente de reflecție:

- însușirea obiceiurilor neproductive în L2 sub/prin influența colegilor;
- utilizarea limbii resursă în locul celei țintă în cadrul grupului de lucru;
- disponibilitatea scăzută sau refuzul acordării ajutorului intercolegial;
- evitarea participării la acțiunile de grup sau colective;

- asumarea sau preluarea activității doar de o parte din membrii grupului, restricționând contribuția celorlalți participanți;
- preferința de a învăța strict de la cadrul didactic, fapt care limitează interacțiunea *orizontală* între toți membrii grupului;
- existența prejudecăților legate de faptul că educatorii care pun în practică studiu de grup sunt indolenți și dezinteresați;
- submotivarea provenită din sentimentul că obținerea notelor mai slabe este cauzată de membrii mai puțin pregătiți sau necooperanți ai grupului;
- mentalitatea potrivit căreia orele de curs sunt mai dificil de monitorizat și observat când se lucrează în grupuri sau echipe [127].

În pofida acestor limite învederate, putem afirma că studiul de grup, denumit și studiul circular, integrează fundamente epistemice, principii pragmatice, strategii activ-participative, mijloace de comunicare - cum sunt dialogurile, discuțiile, dezbaterile, precum și valențe activ-formative larg recunoscute pe plan socio-educativ, care urmăresc, pe lângă abordarea integrativă a unor abilități de viață, și educarea conexă a abilităților empatice. Pornind de la viziunea lui R. L. Oxford, menționată anterior, și în concordanță cu afirmația clarificatoare: „empatia și limbajul sunt legate în două moduri diferite. Limbajul acționează atât ca vehicul, cât și ca rezultat al empatiei” [129, paragr. 10], enunțată de C. Jaray-Benn, putem admite că manifestarea conduitei empatice, ca strategie socială și produs al unor procese incluse în *abordarea comunicativă a limbii străine*, generează și facilitează respectul pentru alte culturi tipice, cunoașterea altor modele conversaționale, adoptarea altor norme sociale și interacțiuni comunicative, formarea gândirii critice, dezvoltarea rezilienței emoționale și, nu în ultimul rând, stimularea comportamentului asertiv.

Sub aspect axiologic, în studiul intitulat *Empathy and English Teaching (Empatia în predarea limbii engleze)* (1999), M. Okuzaki își expune propria viziune cu privire la aportul valoros al manifestărilor și actelor empatice la modelarea și afirmarea personalității educabililor și devenirea lor ulterioare, prin raportare la nivelul micro și macroeducațional. Pe de o parte, în cadrul cursurilor de limbă engleză, recunoașterea și acceptarea sentimentelor celorlalți, prin adaptare reciprocă, pot compensa insuficiența cunoștințelor teoretice sau a experienței personale, făcând posibilă diminuarea rezistenței la schimbare. Pe de altă parte, în cadrul politicilor educaționale ale sistemului de învățământ, imperativul abordării **educației umane** - decretată *stare de urgență* instructivă în Japonia - în contextul tuturor disciplinelor de studiu, vizează optimizarea interacțiunilor sociale și interumane pe termen lung [146].

Deși cercetarea noastră, realizată prin teza de doctorat, din motive obiective și independente, nu poate elucida în totalitate repertoriul cadrului problematic conex învățării și adoptării unei limbi străine, împărtășim opinia exprimată de C. Zagaievschi, potrivit căreia „de eficiența socială depinde succesul personalității” [104, p. 91]. *Limba engleză*, ca domeniu de studiu subsumat în corolarul acțiunilor de voluntariat, deține rolul de agent de socializare, facilitând practicile de dezvoltare comunicativă bazate pe democratizarea cunoașterii și receptarea-interacțiunea-producerea lingvistică, în vederea dirijării și stimulării formării rezonabile a personalității beneficiarilor educaționali, în acord cu două exigențe majore ale societății contemporane, marcate de condițiile postmodernismului cultural: relativismul și pluralismul.

1.4. Concluzii la capitolul 1

Analizele și formulările sintetizate elaborate cu privire la particularitățile și relația dintre dezvoltarea și bunăstarea individuală (amplificarea abilităților și atingerea potențialului), condiționările reciproce dintre o serie de concepte structurale și funcționale ale educației, cum este interacțiunea dintre educația de tip formal și educația de tip nonformal, domeniile și contextele învățării experiențiale, funcțiile și beneficiile activității de voluntariat, stimularea comunicării în limba engleză, caracteristicile tipice ale vârstei preadolescente, ne permit să formulăm următoarele concluzii, ca repere teoretice, pragmatice și praxiologice ale procesului pluridimensional și pluridisciplinar al dezvoltării personale:

1. Dezvoltarea personală, concept cunoscut în literatura de specialitate și sub denumirile de autoajutor și autodezvoltare, cu echivalentul în limba engleză *self-development* și *personal growth*, reprezintă un fenomen de dată relativ recentă, dar care are rădăcini adânci în filosofia antică, practicile teologice și pedagogia elementară. Conceptul vizat s-a redefinit și adaptat în mod permanent, rămânând conectat la standardele morale, comportamentele constructive și prosociale, valorile culturale, precum și la cerințele societății asupra a ceea ce poate fi armonizat și perfectat în diferite perioade istorice.

2. Dezvoltarea personală în perioada preadolescenței, se integrează în ansamblul factorilor dinamizatori de progres social și educațional, influențând, în mod specific, două dimensiuni majore de interes: • nevoile personale interne - manifestate prin amplificarea sentimentului de autoapreciere, satisfacerea necesităților de autorealizare, conștientizarea și valorificarea propriului potențial latent; • nevoile personale externe, dictate de societate -

manifestate prin dezvoltarea relațiilor sociale cordiale (socializare) și adoptarea comportamentelor prosociale (socialitate).

3. Interesul susținut și implicarea constantă în sensul sprijinirii creșterii personale sunt influențate, în principal, de crearea unui climat de învățare formativ, accesibil și motivant. Din această perspectivă, voluntariatul reprezintă o activitate aleasă în mod conștient, asumat, care stimulează preadolescenții în sensul participării active și responsabile la propria lor desăvârșire socio-educatională. Acțiunile de voluntariat, prin experiențele personale valoroase oferite, constituie o strategie eficientă pentru a dobândi noi competențe, abilități și deprinderi de viață independentă, consolidând interesele individuale vocaționale și diminuând convingerile limitative.

4. Studiul realizat a asigurat explorarea în timp a culturii implicării benevole și ne-a oferit posibilitatea de a determina tipologia organizatorică operațională a activităților caracteristice, care se clasifică în următoarele trei poziții: • grup macrosocial: voluntariat neformal, informal, formal (la nivel societal și comunitar-regional); • grup intermediar-social: voluntariat nonformal (la nivel instituțional); • grup microsocal: voluntariat nonformal (la nivelul clasei).

5. Analiza planului experiențial a demonstrat că activitățile și acțiunile de voluntariat reprezintă un cadru propice pentru asimilarea și utilizarea unei limbi noi, non-native. În cadrul intervențiilor educative realizate în mediul nonformal, bazate pe comunicare autentică în limba engleză și interacțiune, activitățile de voluntariat beneficiază de valorificarea unor strategii, metode și tehnici complementare instruirii didactice, care presupun învățarea socială, învățarea colectivă și învățarea transformativă, cu incluziunea învățării formative. În sens practic, învățarea propriu-zisă se realizează prin tratarea limbii atât ca un sistem, o structură lingvistică, cât și ca un instrument care impulsionează, extinde și susține comunicarea, integrarea interculturală, implicit interacțiunile sociale pozitive afiliate.

6. Precizând particularitățile de vârstă ale preadolescenților, specificul metodologiei și paradigmele schimbării educaționale contemporane, strategiile învățării sociale a limbilor străine utilizate în medii comunitare educative, am stabilit următoarele perspective în organizarea și desfășurarea activităților de voluntariat: favorizarea învățării spontane; dezvoltarea metacompetențelor: disciplina și autodisciplina, autonomia, gândirea rațională, respectarea regulilor și rutinelor sănătoase; încurajarea comportamentului empatic în vederea sprijinirii deprinderilor de comunicare într-o limbă străină; promovarea interculturalității: respect reciproc, dialog, influență, cooperare; formarea unei personalități ușor adaptabile.

2. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII PERSONALE A PREADOLESCENȚILOR ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR DE VOLUNTARIAT

2.1. Sustenabilitatea dezvoltării personale în contextul procesului educativ nonformal, oportun voluntariatului

Maximizarea și valorizarea holistică a educației nonformale prin abordarea, operaționalizarea și aplicarea efectivă a cunoștințelor, deprinderilor și competențelor dobândite, conduce la actul contextualizării circumstanțelor specifice și organizării experiențelor relevante ale educabililor, cu scopul de a reevalua și readapta raportul dintre aspectul teoretic și aspectul practic al sistemului educațional pe noi coordonate de referință:

- **progresul educațional** și creșterea nivelului calitativ al rezultatelor învățării;
- includerea **elementului educativ**, ca punct de reper al structurii activității didactice pentru fiecare disciplină școlară;
- conceperea prospectivă a modelelor activității didactice, ca **aplicații practice** ale competențelor formate și cunoștințelor acumulate în cadrul materiilor de studiu;
- captarea, menținerea și sporirea interesului elevilor și al cadrelor didactice față de **participarea activă** în cadrul stagiilor, proiectelor și programelor extrașcolare și extracurriculare organizate la nivelul unității de învățământ;
- stimularea inițiativelor și **implicarea tinerilor** în procesul dezvoltării comunității locale și școlare;
- **diminuarea** manifestărilor antisociale: prevenirea abandonului școlar, reducerea absenteismului generalizat sau selectiv, înlăturarea atitudinilor defensive și ostile față de colegi, profesori și învățare;
- creșterea ratei de **promovabilitate** în urma evaluărilor școlare;
- asigurarea condițiilor pentru egalizarea șanselor de **dezvoltare personală**;
- creșterea nivelului **calității educaționale** a personalului didactic implicat;
- formarea și perfecționarea resurselor umane în vederea **evoluției societății** prin cultura cunoașterii;
- **dezvoltarea sustenabilă** în domeniul inițiativelor proiectelor educaționale, prin intermediul acțiunilor de conștientizare și campaniilor de sensibilizare și informare a societății civile locale cu privire la oportunitatea derulării activităților educative, având ca scop integrarea școlară, socială și profesională facilă a generațiilor viitoare;
- **devenirea și perceperea educației** drept punctul central pentru dezvoltarea și revitalizarea comunităților locale și naționale [101, pp. 8-9].

În concordanță cu aspectele referențiale menționate, prezentăm o sinteză a trăsăturilor relevante ale activităților cu caracter nonformal, promovată de cercetătoarea L. Poștan, Tabelul 2.1, care evidențiază faptul că acest tip de educație facilitează o gamă variată de adaptări continue și interconexiuni cu standardele dezvoltării personale, dar și cu cerințele actuale și viitoare ale societății pluraliste moderne.

**Tabelul 2.1. Sinteza caracteristicilor educației nonformale
(după L. Poștan, 2019 [77, pp. 17-18], adaptat)**

Caracteristici structurale	<ul style="list-style-type: none"> - are loc în principal în afara sistemului educațional tradițional, având o metodologie distinctă în ceea ce privește strategia, gestionarea și competențele vizate și evaluate; - prezintă anumite trăsături distincte: flexibilitate, obiective clar stabilite, natura particulară a participării voluntare; - urmărește promovarea și sprijinirea valorilor democratice; - creează circumstanțe favorabile pentru educația adaptată la nevoile individuale; - exploatează extensiv trăirile și experiențele de viață ale elevilor; - integrează influențele din contextul sociocultural pentru un scop comun; - cuprinde activități destinate atât celor tineri, cât și adulților.
Caracteristici metodologice	<ul style="list-style-type: none"> - sprijină interdependența și complementaritatea între raționamente, sentimente și învățare practică; - reflectă legătura dintre studiul independent, învățarea colectivă, parteneriatele educaționale și predarea echitabilă; - pune accent pe educația orientată către elevi; - se bazează pe învățarea prin experiență.
Valori de bază	<ul style="list-style-type: none"> - principii universale: estetică, moralitate, adevăr; - dezvoltare personală: independență și autosuficiență, gândire analitică și reflexivă, creativitate; - avansare comunitară: abilitatea de a interacționa, implicare și activism civic; - principii etice și morale: pluralism cultural, încurajarea dialogurilor, acceptarea și considerația între indivizi, susținerea drepturilor universale ale omului și a demnității umane.
Avantajele educației nonformale	<ul style="list-style-type: none"> - promovează o metodă de învățare care se potrivește diferitelor tipuri de stiluri; - oferă un program de studiu flexibil, care permite desfășurarea de activități variate și plăcute, personalizate în funcție de nevoile de învățare ale educabililor; - propune alternative pentru aprofundarea cunoștințelor generale și specifice, prin activități care completează procesul educativ; - actualizează informațiile și tehnicile din diverse domenii prin aplicare practică; - integrează tehnologii noi în domeniul informației și comunicării.

După cum se poate observa, cadrul general organizatoric în procesul educativ nonformal presupune un ansamblu de elemente de specificitate aflate în interdependență, concentrate pe atitudinile sociale, în vederea îmbunătățirii parcursului școlar al elevilor de toate

vârstele, până la finalul ciclului de învățământ, și calității vieții de adult și dezvoltării personale ulterioare. În funcție de particularitățile extrapolate la nivel de tabel, distingem, având în vedere ceea ce ne interesează în mod deosebit, două forme asociate de concretizare în dinamica planului socio-formativ a educației desfășurate în afara mediului școlar tradițional, respectiv, *procesul de dezvoltare personală și procesul de învățare din experiența directă*, care integrează cultura voluntariatului, un concept cu totul diferit de voluntariatul cultural, care face referire la promovarea și susținerea culturii în toate modurile și transpunerile ei. Prin urmare, în prezentul subcapitol vom identifica, analiza, sintetiza și vom emite raționamente și puncte de vedere pertinente față de cele două perspective sus-numite, care vizează atât spectrul, aplicabilitatea și utilitatea acestor intervenții socio-educative asupra preadolescenților, cât și potențialitatea favorizării afirmării personale în contexte semnificative de interacțiune.

În mod curent, în interconexiunea factorilor decisivi, procesul cuprinzător al **evoluției personale** asimilează o multitudine de variante de articulare și generează varii conduite, așa cum este și *implicarea autentică sau participarea voluntară și proactivă* în proiecte sau activități din domenii de interes considerate prioritare, ceea ce conduce la dezvoltarea și formarea abilităților sociale și de comunicare, capacității de organizare și planificare, capacității decizionale și asumarea consecințelor propriilor acțiuni, abilității de leadership. În susținerea acestei afirmații, cercetătoarea și consultantul *Centrului pentru Dezvoltare și Inovare în Educație (TEHNE)* din România, L.-S. Velea, formulează etapele orientative ale evoluției conceptului de participare responsabilă a tinerilor educabili, după cum urmează:

1. *Informare* - etapa preliminară în care tinerii caută și selectează informațiile viabile, se implică în viața comunității locale sau școlare, adresează întrebări, solicită răspunsuri suplimentare clarificatoare.
2. *Reflecție* - verifică credibilitatea informațiilor și veridicitatea surselor, internalizează normele și valorile sociale, evaluează opțiunile, estimează repercusiunile.
3. *Formare de atitudini* - își consolidează atitudinile față de anumite idei și situații, beneficiază de libertatea de exprimare, aduc argumente și își fixează opțiunile.
4. *Dialog și rezoluție* - dezbat subiecte preocupante și comunică cu cei din jur, își susțin propriile convingeri, ascultă opiniile celorlalți, își asumă rolurile, responsabilitățile și rezultatele deciziilor individuale.
5. *Intervenție* - recomandă soluții și alternative, inițiază demersuri și acțiuni, sprijină persoanele din jur, se implică în activitățile propuse de colaboratori, intervențiile debutează cu respect, onestitate și identitate de interese [100, p. 17].

Datele și informațiile furnizate de cercetarea de teren *Bunăstarea copilului din mediul rural 2020*, derulată în intervalul iunie-august de către *Fundația World Vision*, în cadrul a 119 localități rurale și urbane din România, pe un eșantion reprezentativ compus din 936 persoane adulte și 1478 de preadolescenți și adolescenți cu vârste cuprinse între 12-19 ani, beneficiari de servicii de asistență și suport acordate de organizația menționată, au arătat că angajarea tinerilor în diferite acțiuni extrașcolare **nu este considerată** o primordialitate de către familiile aparținătoare. Statistic, doar puțin peste jumătate dintre tinerii chestionați au luat parte la activități de **dezvoltare personală** în ultimele 12 luni, în perioada de referință mai 2019 - mai 2020, astfel:

- activități care au vizat sfera drepturilor copilului – 77%;
- activități extrașcolare – 66%;
- campanii de protejare a mediului organizate de școală sau comunitate – 57%;
- campanii informative despre importanța educației – 54%;
- activități de dezvoltare personală – 52%;
- cursuri de meditații organizate de *Fundația World Vision* – 49%;
- activități de educație remedială – 43%;
- ore de pregătire suplimentară organizate de școală – 41%;
- excursii și tabere organizate de școală – 39%;
- acțiuni organizate de comitetele de elevi sau părinți – 38%;
- ședințe de consiliere școlară – 34%;
- sesiuni de orientare profesională și vocațională – 33%;

suport psihologic – 21% [59, pp. 136-140]. Ponderea procentuală reprezintă un indicator al faptului că receptivitatea și solicitudinea beneficiarilor educaționali primari – elevii – și secundari – părinții – este îndreptată în special spre activități din segmentul consolidării mediului optimal de siguranță, în detrimentul activităților din aria dezvoltării și afirmării personale. Putem considera, ca o evaluare de ansamblu, că interesul relativ scăzut pentru modalitățile concrete de creștere personală este o consecință directă și previzibilă a unor tendințe generale de percepție asupra rolurilor deținute de activitățile extrașcolare la nivelul societății, care diferă în funcție de experiențele trăite, viziunile asumate și pozițiile adoptate față de învățarea nonformală. Fundamentul raționamentului nostru îl constituie raportarea la tipurile de considerente reprezentative emise de comunitatea educațională, prezentate în două cercetări succesive, desfășurate în România și Republica Moldova, pe tema implicării comunității extinse în direcțiile instructiv-educative prioritare de acțiune [37, pp. 78-83].

Deși am identificat un număr modest de investigații de impact în România, care să trateze măsurarea atitudinilor și percepțiilor asupra educației extrașcolare complementară celei tradițional-academice, studiul regional constatativ denumit *Activitățile extrașcolare în ruralul românesc. Dezvoltarea de competențe cheie la copii și tineri* întreprins în anul 2011, sub îndrumarea coordonatorilor de program, psihologului D. Ionescu și sociologului R. Popescu, a indicat faptul că în mediile urbane există oportunități extinse, resurse și modalități mult mai variate de realizare a educației extrașcolare, comparativ cu mediile rurale, unde se desfășoară și cercetarea noastră, cauzate de o serie de stări situaționale precare, mentalități deficitare sau atitudini de dezinteres, prezentate în Figura 2.1.

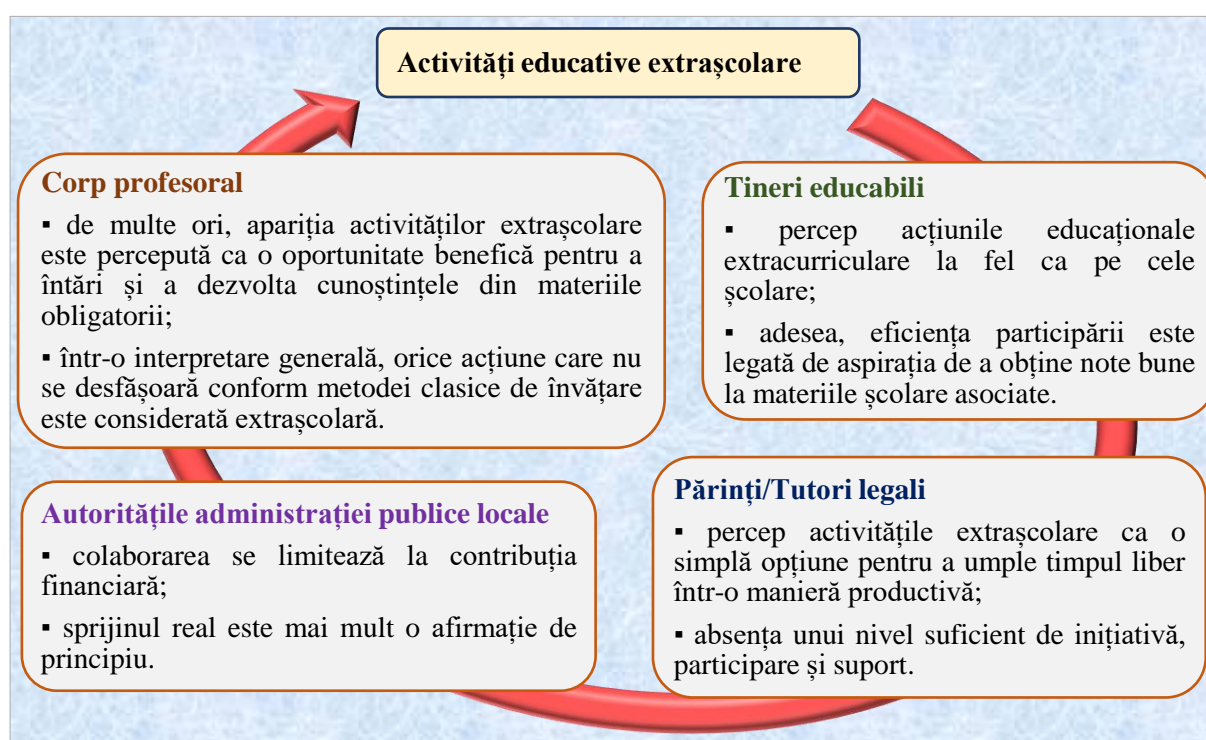


Figura 2.1. Viziunea asupra educației extrașcolare (după Studiul regional: Activitățile extrașcolare în mediul rural din România. Formarea abilităților esențiale la copii și adolescenți, 2011 [48, pp. 24-44], adaptat)

În Republica Moldova, în anul 2019, sub aceleași auspicii de studiu, în cadrul cercetării în domeniul politicilor educaționale sectoriale *Implicarea părinților și comunităților în guvernarea educației: de la intenții la acțiuni* [7], cercetătorul științific, A. Cara identifică tendința părinților de a asocia scopul activităților extrașcolare cu pregătirea școlară suplimentară sau cu programele de educație remedială, cu pregătirea în vederea susținerii examenelor finale sau cu programele de tip *After School*, dar și de a ralia preponderent acest segment de educație cu învățământul primar. Rezultatele finale înregistrate au relevat imperativitatea introducerii programelor de educație parentală în contextul parteneriatelor

dintre școală - familie - comunitate - autorități locale, în condițiile în care unul din trei respondenți a declarat că propriul copil nu a fost cooptat în manifestări educative ce au avut loc în afara programului școlar obligatoriu.

În circumstanțele legate de situațiile prezentate, apreciem, ca pe o realitate a societății contemporane, importanța transformării școlii actuale într-un liant între educația formală, nonformală și informală, prin stimularea angajării elevilor în diferite proiecte socio-educative, așa cum sunt **programele sau serviciile de voluntariat**, care depășesc rigorile educației clasice, și reușesc să sprijine abordarea, gestionarea și soluționarea problemelor majore pentru tineri și comunitățile de proveniență.

În acest context, cercetătoarea L. Sarivan menționează interdependența pozitivă care se creează între cele trei tipuri de educație: formală, nonformală și informală, facilitându-se astfel *învățarea prin experiență și explorare* și producerea următoarelor schimbări pozitive în personalitatea celor implicați:

- responsabilitățile activităților de voluntariat se pot îmbina productiv și creativ;
- acțiunile de organizare a procesului de învățare și spațiul destinat instruirii nonformale se adaptează preferințelor și nevoilor individuale;
- activitățile de voluntariat obțin o semnificație valorică din punct de vedere educativ moral și al învățării comunicării în limba engleză;
- rolurile educatorului se transformă, acesta devenind susținător și agent al învățării comunicării în limba engleză;
- conduita cadrelor didactice, în calitate de inițiatori ai activităților de voluntariat, necesită orientări spre amplificarea comportamentul acțional bazat pe susținerea punctelor de vedere personale, participarea comunitară, consolidarea aptitudinilor de gândire creativă și managementul conștientizat al schimbării;
- implicarea tinerilor devine mai activă și mai responsabilă în realitatea comunității, aceștia interacționând nemijlocit cu diferitele roluri sociale;
- învățarea nonformală capătă noi particularități, precum: sens, semnificație, context, aplicabilitate, atractivitate și armonie (*practicarea mindfulness-ului*); intensificarea motivației care afiliază cogniția, reflexivitate și sensibilitate [14].

Se cuvine precizat, de asemenea, faptul că **voluntariatul**, dincolo de schimbarea de mentalitate sau diminuarea rezistenței la schimbare pe care o poate genera, atât în plan individual, cât și în plan societal, prin prisma procesului implicit de coeziune socială, este în măsură să creeze premise solide pentru dezvoltarea competenței de comunicare pragmatică într-o limbă străină, ca urmare a situațiilor de producere, receptare și interacțiune verbală

directă, intermediată de câmpul relațional format din voluntari și tinerii care beneficiază de voluntariat.

În plan *teoretic*, competența de comunicare într-o limbă străină, respectiv limba engleză, presupune un sistem integrativ de atitudini, aptitudini, abilități și cunoștințe care se dobândesc și se structurează mult mai ușor în cadrul unor contexte autentice de învățare activă, care avantajează comunicarea interpersonală și dezvoltarea individuală unitară, transformând capacitatea lingvistică într-un real instrument de sprijin și de acțiune al acestora.

Astfel, în plan *practic*, competența indicată urmează aceleași arhetipuri ca și competența de comunicare în limba maternă, înglobând: *cunoștințe* – stăpânirea variilor elemente de vocabular; *aptitudini, abilități și deprinderi* – citirea și înțelegerea sensului global al textelor autentice; *autocorectarea* – identificarea și îndreptarea inexactităților; *inițierea* – implicarea – *justificarea* actelor de limbaj; *participarea* la interacțiuni lingvistice; *comprehensiunea și producerea* mesajelor într-o limbă străină; *atitudini* – stimularea interesului pentru comunicarea interculturală și transculturală [13, p.10].

Semnificativ este faptul, că **voluntariatul** adaugă o nouă dimensiune și viziune asupra **evoluției personale** prin transmutarea valorică spre o altă competență-cheie, cu valoare de reper pe tot parcursul vieții: *competența de a învăța să înveți* (*The Learning to Learn Competence*). Cunoscută și sub denumirea de *competența personală, socială și de învățare*, aceasta se referă la perspectiva îmbinării resurselor temporale și informaționale cu mediul educațional favorabil. Într-o accepțiune extinsă, A. Letina [139], cercetător, Universitatea din Zagreb, Croația, subliniază importanța acestei competențe prin intermediul componentelor sale indispensabile: *cunoștințe* – înțelegerea punctelor forte și punctelor slabe ale strategiilor de învățare individuale, recunoașterea oportunităților educaționale, conștientizarea modalităților în care adoptarea anumitor decizii educaționale ghidează cariera profesională viitoare; *aptitudini și abilități* – capacitatea de autoreglare a învățării, managementul eficient al timpului, dorința de independență, disciplina, autodisciplina și consecvența, capacitatea de concentrare pe termen lung pe parcursul învățării, abilitatea de a gândi critic; *atitudini* – atitudinea pozitivă față de învățare și dezvoltare personală, creșterea încrederii în reușita proprie, încurajarea inițiativei în privința învățării, grad ridicat de flexibilitate adaptativă.

Pe de altă parte, într-o accepțiune mai restrânsă, M. Radovan, doctor în psihologie la Universitatea din Ljubljana, Slovenia, evidențiază valoarea pragmatică a competenței aflată în discuție, afirmând că „dezvoltă abilități și este imperativă pentru ca oamenii să dobândească noi cunoștințe și deprinderi conceptuale, teoretice și practice” [151, p. 36].

Urmând această abordare, activitățile de voluntariat contribuie decisiv la dobândirea competențelor transversale, cunoscute cu posibilele denumiri de *life skills* sau *essential skills*, care reprezintă *principii valorico-atitudinale* ce ghidează parcursul vieții adulte, având în vedere aptitudinile și trăsăturile personale relaționate cu: comunicarea, colaborarea, soluționarea problemelor, analiza critică, flexibilitatea, gestionarea timpului, leadershipul și practicile inovatoare. În altă ordine de idei, pe lângă *competențele disciplinare*, competențele de viață, solicitate cu insistență de noua paradigmă a educației, recunoscute și cu titlul de *competențele secolului XXI*, sunt indispensabile adaptării psihosociale a preadolescenților [38, pp. 14-18; 73].

Sub aspectul dimensiunii anticipativ-prospectivă, practica construirii propriei învățări, care poate fi realizată în cadrul educației formale și al educației nonformale, se transformă în autoeducație, ca parte integrantă a procesului continuu de învățare pe tot parcursul vieții, cuprinzând două direcții majore de acțiune: dezvoltarea personală, socială și profesională automotivată a fiecărui individ și evoluția mentalităților colective. Recunoscută în sfera pedagogică drept educație permanentă, *Lifelong Learning* sau *Lifewide Learning*, competența vizată presupune o reconsiderare a procesului educațional, pornind de la potențialul de învățare și dezvoltare al elevilor, interesele individuale, profilul de formare conturat în raport cu nevoile umane și nevoile sociale firești [172].

În articolul științific intitulat *Educația permanentă – o cerință a societății moderne* (2011), I. Rabacu, cercetător științific din Republica Moldova, stabilește o corelație certă între patru tipuri definitorii de învățare și strategia de învățare pe întreg parcursul vieții, care, putem adăuga, se regăsește și funcționează în mod optim și în cadrul **activităților de voluntariat**:

- a învăța să știi (a dobândi noi cunoștințe) – cu referire la acumularea de informații generale și specializate, cunoștințe fundamentale și de specialitate;
- a învăța să faci (a dobândi sau exersa abilități practice) – cu referire la abilitatea de acțiune în mediul înconjurător;
- a învăța să trăiești împreună cu ceilalți (nevoia de interacțiune socială) – cu referire la colaborarea și implicarea în diferite acțiuni și activități stimulative;
- a învăța să fii și a învăța să devii (cultivarea autenticității) – cu referire la exercitarea autonomiei personale, raportarea la scara de valori proprie, asumarea îndatoririlor și responsabilității [79, p. 470].

Revenind la ordinea de idei anterioară, putem aprecia și **procesul autoeducației** ca fiind o modalitate eficace de evoluție și formare, în măsură să producă schimbări de amploare

în plan individual, mai ales, dacă are loc în cadrul sau sub influența unui grup social formal, nonformal sau informal dinamizator, orientat spre susținere necondiționată.

Totuși, manifestarea valențelor autoformative de grup este determinată de crearea unor premise și medii sociale adecvate, pe care, în opinia noastră, **activitatea de voluntariat** le întrunește în mare măsură, prin: structuri organizatorice de tip nonformal, propice demersurilor individuale, direcționate spre autoînvățare și autoinstruire; expectanțele membrilor grupului orientate spre autodepășire și autorealizare; cultivarea sentimentului de autodisciplină, angajament și respect față de sine și față de ceilalți; încurajarea autoevaluării și evaluării reciproce; stimularea autocunoașterii și intercunoașterii [19, pp. 348-350].

Din punctul nostru de vedere, realizarea premiselor de ordin social enunțate, dublate de aplicarea postulatelor de ordin psihologic, evidențiate progresiv, și de ordin pedagogic, evidențiate operațional, se erijează în adevărate strategii de educare în spiritul valorilor personale și general umane, imperative în procesul de dezvoltare a sinelui.

Remarcăm, totodată, faptul că în documentele oficiale privind organizarea sistemului național de învățământ [43], în rândul cărora putem încadra și *Cadrul de referință al educației și învățământului extrașcolar din Republica Moldova* (CREIE, 2020), act de politici educaționale care reglementează funcționalitatea sistemului educativ, în general, și al sistemului de învățământ extrașcolar, în particular, din perspective multiple și complexe, precum din cele ale filosofiei, sociologiei, psihologiei și pedagogiei, sunt specificate o serie de orientări axiologice.

Prezentate sintetic în Tabelul 2.2, acestea promovează, *în sens bilateral*, evoluția individului cu sprijinul societății și progresul societății prin aportul și susținerea individului. De altfel, un model de abordare bidirecțională, regăsit și la nivelul raportului dintre actanții principali implicați în procesul de voluntariat, și anume: voluntarii sau persoanele care prestează activități de interes public; beneficiarii voluntariatului; organizația-gazdă – comunitatea locală – sectorul civic/societatea civilă.

Tabelul 2.2. Perspectiva asimilării valorilor în contextul paradigmei educației globale (după CREIE, 2020 [165], adaptat)

Educația școlară și extrașcolară din <i>perspectiva filosofică</i> aduce în prim-plan	respectul pentru individualitate, originalitate, caracterul unic al fiecărei persoane și superioritatea valorică a personalității
	uniformizarea oportunităților pentru satisfacerea dorințelor de autodeterminare, autoorganizare, autoafirmare și autorealizare
	aprecierea dreptului de a dezvolta și a extinde competențele și pasiunile personale și comunitare
	asigurarea suportului social
	respectarea drepturilor și libertăților fundamentale ale individului
	adaptarea interacțiunilor interumane: părinți - copii, profesori - studenți
Educația școlară și extrașcolară din <i>perspectiva socială</i> aduce în prim-plan	stabilirea unui raport ideal între caracterul individual și comunitate, cu scopul avansării personale și sociale
	învățarea, încurajarea și respectarea principiilor normative în interacțiunea individ-societate, prin educație
	educația ca formă de acțiune și implicare socială
Educația școlară și extrașcolară din <i>perspectiva psihologică</i> aduce în prim-plan	raportarea la concepțiile despre dezvoltarea personalității în crearea tipului de personalitate dorit de obiectivele educației
	ca indicator major - înțelegerea și recunoașterea caracteristicilor individuale
	stabilirea conexiunii sistematice între personalitate și societate
	legătura între modelele educației care influențează progresul învățării de la cea de bază la cea conștientă
Educația școlară și extrașcolară din <i>perspectiva pedagogică</i> aduce în prim-plan	semnificația instruirii în formarea caracterului se evidențiază în relațiile de tip personalitate-societate și educator-educabil
	funcția anticipativă a instruirii
	importanța educației pe parcursul vieții
	exigențele mereu fluctuante ale societății privind educația
	succesul școlar este influențat de ereditate, mediul și factorul major al educației
	autonomia în interdependența raporturilor

În baza profilurilor valorice evidențiate supra, opinăm că **activitățile de voluntariat** pot fi considerate **spațiul comun** în care toți cei angrenați, indiferent de vârstă și rol atribuit, contribuie în mod natural, prin propriile acțiuni, la cunoașterea de sine, precum și la cunoașterea celorlalți, prin fructificarea potențialului personal și social în toate ariile de dezvoltare: cognitivă, afectivă, motivațională, comportamentală, senzorială și în consonanță cu ceea ce trăiesc. Cu toate acestea, dezvoltarea personală nu se produce în mod inopinat, accidental și fortuit, acesta fiind un proces de lungă durată, care se înscrie într-o perpetuație

psihologică în măsură să transforme educatul în integralitatea sa, ca persoană, dar pe care nu îl poate preschimba sau reînnoi în esența sa.

Examinând procesul maturizării și dezechilibrele care au loc în perioada crizei de originalitate juvenilă (criza pubertății), reputatul psihoterapeut francez P. Galimard atrage atenția asupra faptului că „orice aptitudine mentală, fie că este vorba de înțelegere, de stăpânire a cunoștințelor, de deschidere, nu apare dintr-odată în mod perfect, ci este rodul unei dezvoltări lungi și răbdătoare, întretăiate de întâzieri și opriri aparente, iar apoi de reluări și accelerări; este zadarnic să vrei să grăbești acest proces de maturizare al cărui timp este dependent de factori ce țin de constituție [...]” [41, p. 13].

Association des États Généraux des Étudiants de l'Europe (AEGEE), *Asociația Generală a Studenților din Europa*, cunoscută ca *European Students' Forum*, cea mai extinsă organizație internațională interdisciplinară studentescă din Europa, înființată în anul 1985, definește **trei etape**, în cadrul **procesului de dezvoltare personală** conștientă, structurate ciclic, conform modelului următor:

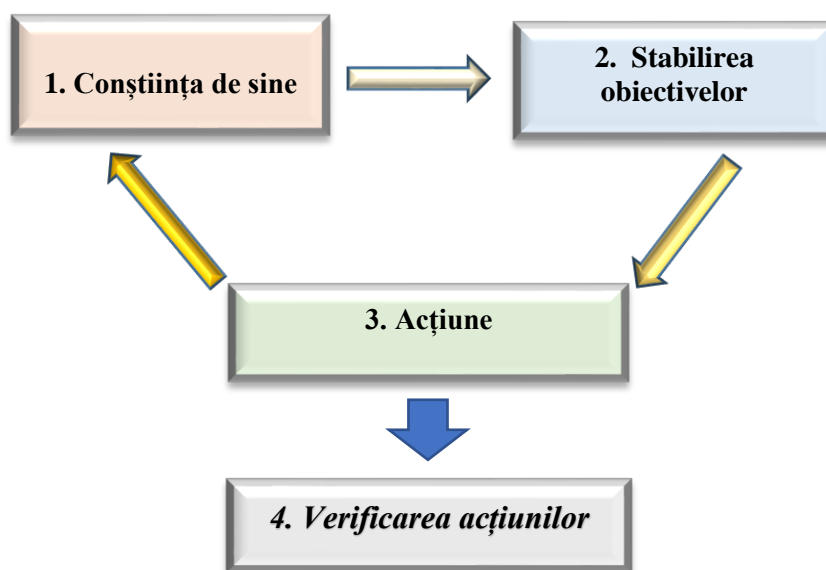


Figura 2.2. Ciclul procesului de dezvoltare personală (după *The Impact of Non Formal Education on Young People and Society*, 2011 [144, pp. 14-15], adaptat)

Etapele configurate, conform modelului schematic al *traseului de progres personal*, înglobează și descriu următoarele demersuri și intervenții de ordin subiectiv:

1. **Conștiința de sine** – cu raportare la: conștientizarea identității sau a ceea ce ești, ceea ce cunoști, ceea ce poți îndeplini, la ce ești sau nu ești priceput, ce te mulțumește sau nemulțumește la propria persoană, care sunt modelele comportamentale adoptate și orientările valorice împărtășite.

2. **Stabilirea obiectivelor** – cu raportare la: ceea ce vrei să fii, unde vrei să ajungi, competențele pe care dorești sau este necesar să le dobândești, stabilirea obiectivelor de dezvoltare personală, care pot fi din orice arie a vieții: profesie, sănătate, cercul de prieteni, viața emoțională, mecanisme psihologice: încredere de sine, imaginea de sine, autopercepția.

3. **Acțiune** – cu raportare la acțiunea practică concretă, asumată în urma parcurgerii celor două faze anterioare, ceea ce denotă că dezvoltarea și învățarea necesită energie, efort și dinamism, cu toate că se realizează prin educația primită sau dobândită.

În lucrările recente din domeniu, remarcăm și maniera diferită de abordare în privința celor trei etape precizate supra, care proiectează o nouă viziune axată pe **capacitatea evaluativ-reflexivă**, ca o componentă determinată a procesului de dezvoltare personală.

În ceea ce ne privește, ne raliem punctelor de vedere exprimate de autorii citați, adăugând că elementele-cheie care definesc creșterea personală sunt foarte dificil de separat și singularizat, acestea contopindu-se și fuzionând, aproape exclusiv, într-un singur proces dinamic de progres și perfecționare de care beneficiază individul pe întreg parcursul vieții sale.

Am completat, studiind reperele teoretice menționate mai sus, *Ciclul procesului de dezvoltare personală* descris anterior, Figura 2.2, cu includerea unei etape noi și importante, în viziunea noastră, pe care am definit-o ca **verificarea acțiunilor**. Reieșind din logica procesului nominalizat, evident că pentru fiecare persoană este important să-și verifice calitatea acțiunilor sale în scopul stabilirii eficienței acestora, analizându-le și reflectând asupra lor.

Tratând și analizând detaliat a treia etapă a procesului de referință, denumită generic **acțiune**, ajungem la o serie de deziderate realizabile și modalități de intervenție identificate de *Freechild Institute for Youth & Social Change* – prestigioasa organizație din Statele Unite ale Americii, condusă de expertul internațional în transformare socială și educațională A. F. C. Fletcher - care are drept directivă majoră ameliorarea interrelaționării între tineri și adulți prin intermediul unor programe guvernamentale, și nu numai, în scopul dezvoltării personale și sociale a noii generații. Ca atare, modalitățile de lucru efective pot fi interpușe și integrate prin: învățarea autodirijată sau autonomă, instruirea în domeniul comunicării, acțiunea de dezvoltare a abilităților latente, atitudinea de automotivare, interactivitatea în activitățile de grup.

Pe de altă parte, abordările strategice utilizate permit soluționarea unor dificultăți și probleme tipice pentru segmentul tinerilor: creșterea nivelului conștientizării de sine, dobândirea sau dezvoltarea unor noi abilități prin comunicare, stabilirea priorităților și organizarea vieții, cultivarea respectului de sine și creșterea stimei de sine, valorificarea atuurilor și talentelor personale, identificarea oportunităților de angajare și evoluția ulterioară, îmbunătățirea calității vieții pe termen lung, dezvoltarea competențelor sociale, formarea

deprinderilor de viață independentă prin planificarea activităților educaționale și administrarea financiară, gestionarea perioadelor de tranziție, managementul timpului [179].

Referindu-ne la eficiența delimitării unui traiect adecvat de creștere personală, adaptat vârstei preadolescente, o atenție deosebită trebuie acordată unor eventuale impedimente rezultate din lipsa conștientizării procesului în sine și absența unui mediu organizat care să stimuleze devenirea psihoindividuală și psihosocială.

Extrapolând viziunea asupra resurselor externe și **oportunităților de dezvoltare personală** ale elevilor și tinerilor, ceea ce reprezintă o adevărată provocare pentru cadrul didactic modern și educația contemporană în general, S. Sava, coautor al lucrării *Școala viitorului sau viitorul școlii? Perspective asupra educației postpandemice* (2022), sub îndrumarea profesorului emerit E. Păun, subliniază semnificația și stringența reconectării *vieții școlii la viața comunității*, pornind de la considerentul că „experiențele de învățare bogate care asigură cunoașterea și învățarea profundă, dezvoltând arhitectura creierului, sunt cele ancorate în propria lor cultură, semnificante, autentice și relevante pentru contextul lor de viață, fiind necesare, de aceea, diversitatea și conexiunile constante școală-comunitate” [71, p. 91].

În contextul dat, opinăm că, pe lângă implicarea în activități de voluntariat, care aduc beneficii comunității, instituția de învățământ poate reevalua și reconsidera și *localismul educativ*, un concept vechi în domeniul pedagogiei, care susține formarea tinerilor în acord cu normele zonale sau regionale. De asemenea, se poate regândi și adopta metoda practică *service-learning*, recunoscută ca o abordare pedagogică inovativă, definită ca un tip de învățare aplicată sau funcțională, care direcționează procesul educațional înspre societate, utilizând strategii ce implică acțiuni, practici și servicii menite să sprijine comunitatea. De fapt, toate aceste tehnici educaționale tind să individualizeze procesul de învățare, să faciliteze învățarea permanentă și să sprijine bunăstarea colectivă [86; 90].

După cum am intenționat să semnalăm, în absența unui cadru specific destinat activităților de dezvoltare personală, bine definit în sistemul educativ formal, cu excepția orelor de *Consiliere și dezvoltare personală*, din aria curriculară Consiliere și orientare, prevăzută în planul-cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal, putem reafirma și menține observația conform căreia mediul nonformal stimulat al **voluntariatului** deține cele mai multe valențe determinative **educogene**, capabile să faciliteze formarea și progresul elevilor de vârstă preadolescentă, să sprijine dezvoltarea și desăvârșirea personalității acestora și inserția lor socială. În egală măsură, considerăm semnificativ faptul că stagiile de voluntariat impun certe contexte personale și încurajează experiențele comunicativ-lingvistice spontane și

conștiente, ceea ce denotă că și interacțiunea actanților cu o limbă străină, în mod natural, conferă avantajul amplificării abilităților de comunicare și înțelegerii subtilităților de limbaj.

Un exemplu edificator din cariera didactică personală este organizarea, împreună cu echipa de proiect, a Programului educațional local *Școala de vară 2021*, derulat în cadrul Școlii Gimnaziale „Alexandru Piru” din comuna Mărgineni, județul Bacău. Programul extrașcolar amplu, cu valențe educative, fără suport financiar din partea autorităților școlare sau locale, cu suport material din partea cadrelor didactice implicate, a oferit oportunități reale pentru petrecerea timpului liber în vacanța de vară, prilejuind activități de ordin educațional și recreațional axate pe ateliere de artă și artizanat, cursuri recreative de limbă engleză, sesiuni de introspecție și dezvoltare personală, activități culturale pe teme literare, vizite cu ghidaj, precum și spectacole de teatru interactiv. Scopul programului implementat a fost, în principal, stimularea participării elevilor în activități de voluntariat școlar, prin valorificarea propriilor abilități individuale și de echipă [31, pp. 532-536].

În concordanță cu ideile expuse în conținutul tezei, din perspectiva modelului practic-operational, am inițiat demersul experimental axat pe intervenția socio-pedagogică, în vederea dezvoltării potențialului personal al preadolescenților. Posibilele relații de condiționare s-au concretizat în **variabile** de interes, care vor fi supuse unui proces de măsurare și relevanță obiectivă. Constituind baza emiterii ipotezei de cercetare, variabilele stabilite spre evaluare în studiul nostru au o structura de tip: variabile independente, variabile dependente și variabile controlate, după cum urmează:

1. Variabila independentă (variabila predictor)

VI - Implementarea programului de intervenție: Program socio-educational de voluntariat în limba modernă engleză *TogetheR*.

2. Variabilele dependente (variabile de răspuns) – comportamente observabile, înregistrate și măsurabile, afectate de variabila independentă. Corelația variabile dependente – instrumente de cercetare:

VD1 - Nivelul de conștientizare al importanței voluntariatului.

Instrument de cercetare asociat: chestionar cu profil socio-atiudinal față de activitatea de voluntariat; etape: pre-test 1 și post-test 1.

VD2 - Îmbunătățirea atitudinii față de sine (propria persoană).

Instrument de cercetare asociat: chestionar de autocunoaștere - Scala Toulouse a stimei de sine, versiune construită pentru preadolescenți și adolescenți; etape: pre-test 2 și post-test 2.

VD3 - Identificarea resurselor personale constructive raportate la dezvoltarea individuală.

Instrument de cercetare asociat: observație comportamentală – indicatorii stimei de sine, înregistrare date factuale; etape: pre-test 1; pre-test 2 - post-test 1; post-test 2.

3. Variabila controlată sau constantă – constituie un factor menținut neschimbat, nu poate fi modificat, asigură un „tratament” similar pentru fiecare subiect inclus în eșantionul de cercetare, asigură controlul contextului:

VC - Utilizarea limbii engleze.

Instrument de înregistrare: test docimologic de tip diagnostic pentru verificarea cunoștințelor de limbă engleză; modalitatea de monitorizare: testarea subiecților în etape diferite ale experimentului.

La nivelul variabilelor dependente, este relevantă raportarea la o plajă de valori cuantificabilă în trepte, subscale sau scale, care la momentul aplicării metodelor de estimare se materializează în indicatori de rezultat: minim, mediu și maxim. În același timp, variabila menținută constant, cea de control, **nu va fi măsurată, ci înregistrată** pe întreg parcursul experimentului, pentru acuratețea consecuției dintre variabilele principale și integritatea rezultatelor obținute .

Maniera în care variabilele considerate se intercondiționează gradual și reciproc în situații concrete, afectând atitudinile care influențează comportamentul prosocial al membrilor grupului de preadolescenți participanți la cercetare, în calitate de **beneficiari ai voluntariatului**, va furniza agenților educaționali o imagine amplă și coerentă asupra manifestărilor și intereselor posibile care pot fi stimulate, diminuate sau eliminate prin participarea benevolă și practicarea activităților de voluntariat în limba engleză.

Continuând prospectarea experimentului pedagogic, precizăm că legătura reciprocă existentă între procesul dezvoltării personale și stadiul preadolescenței are la bază profilul dezvoltării personalității, din perspectiva construcției *Eului* și ipostazelor asociate, în relația de apartenență individ-grup-cadrul sau mediul social, ilustrată în Tabelul 2.3.

Tabelul 2.3. Impactul Eului asupra formării personalității în etapa preadolescenței (după T. Crețu, 2009 [17, pp. 265-267], adaptat)

STADIUL PREADOLESCENȚEI	
Eul	Particularități de ansamblu
Eul (Sinele) real Eul actual <i>conștientizarea</i>	- cunoașterea și conștiința de sine se intensifică; - orientarea spre interior, spre propria ființă; - autoexaminarea în raport cu ceilalți; - constatarea propriilor capacități; - modificarea percepției de sine; - narcisismul tipic etapei puberale.

<p>Eul fizic</p> <p><i>autopercepția</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - conștientizarea incipientă a defectelor fizice vizibile; - maximalizarea calităților; - poziționarea în raport cu cei din jur; - conturarea imaginii de sine; - formarea eventualelor complexe de inferioritate.
<p>Eul social</p> <p><i>autoprezentarea</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - amplificarea vieții de grup; - integrarea feedbackului din partea grupului; - conștientizarea rolului deținut în cadrul grupului formal și informal; - influența grupului în detrimentul relațiilor cu părinții sau adulții; - nevoia de validare și recunoaștere din partea grupului.
<p>Eul spiritual</p> <p><i>valorile existențiale</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - în evoluție, dar mai puțin afirmat; - îmbunătățirea capacității de autocunoaștere; - participarea la acțiuni autoformative; - debutul interesului față de originalitatea și singularitatea propriei personalități - proces de individualizare.
<p>Eul viitor</p> <p><i>potențialul de dezvoltare</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - inițierea materializării idealului de viață; - începutul ghidării spre viitor; - crearea unui ideal ipotetic, caracterizat prin: asimilarea unor modele de viață (pozitive sau negative), instabilitate, irealitate, unilateralitate; - descoperirea potențialului propriu și posibilităților certe de evoluție.

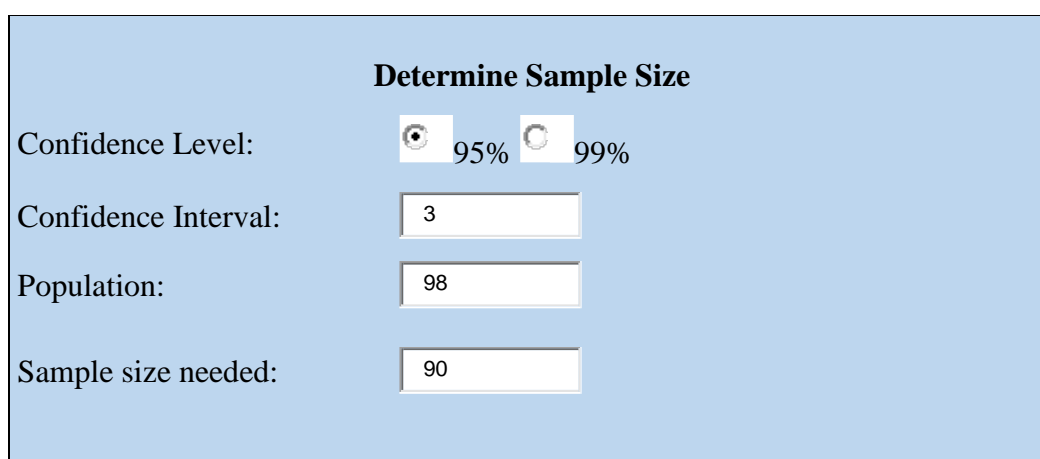
Putem astfel, concluziona că, pentru etapa de vârstă abordată în cercetarea noastră experimentală, fenomenul emancipării personalității reprezintă nucleul central în construirea identității de sine, reflectat cel mai pregnant în relațiile sociale și explorarea resurselor personale în direcția stimulării dezvoltării individuale. Ca argument interpretativ, apreciem că **activitățile de voluntariat** sunt eligibile pentru a gestiona și orienta căutările preadolescenților, prin oferirea de modele valorice autentice, potențiale aspirații de viață, exemple de comportamente pozitive și conduite adecvate trăirilor, țelurilor și libertăților lor individuale și colective.

2.2. Designul experimentului pedagogic. Cercetarea preliminară

Din perspectiva structurii demografice pe grupe mari de vârstă, *Organizația Mondială a Sănătății* (OMS) [190], agenția pentru sănătate afiliată Organizației Națiunilor Unite, include stadiul preadolescenței sau prepubertății în etapa propriu-zisă de dezvoltare a adolescenței, cu o perioadă cuprinsă între 10 și 19 ani. Pe de altă parte, *Societatea Canadiană de Pediatrie* (CPS) argumentează ideea potrivit căreia o delimitare cronologică strictă a adolescenței este

fără temei și lipsită de practicitate, propunând o interpretare funcțională, bazată pe evoluția bio-psiho-socială a fiecărui individ, care încadrează limita finală de tranziție dintre copilărie și maturitate la momentul „când sunt acceptate o identitate și un comportament adult” [155, p. 578]. Am considerat utilă și oportună elucidarea intervalului estimativ de vârstă, în condițiile în care grupul de subiecți incluși în investigația noastră este alcătuit din preadolescenți, cu vârste între 10 și 15 ani, inclusiv.

A. Constituirea eșantionului de studiu. În etapa de selectare a grupului de interes central în cadrul cercetării noastre experimentale, denumit eșantion, grup sau lot de cercetare sau de studiu, am optat, pentru a obține reprezentativitatea contextului situațional specific și a asigura un înalt grad de omogenitate și similaritate, să utilizăm o populație reală, cuantificabilă, finită, bine precizată, formată din 90 de subiecți, toți aflați în perioada de preadolescență, care frecventează cursurile învățământului de stat general obligatoriu al școlii de masă, în regim de zi, având calitatea sau rolul de **beneficiari ai activităților de voluntariat**.



The image shows a screenshot of a 'Determine Sample Size' calculator. It has a light blue background and contains the following fields and values:

Determine Sample Size	
Confidence Level:	<input checked="" type="radio"/> 95% <input type="radio"/> 99%
Confidence Interval:	<input type="text" value="3"/>
Population:	<input type="text" value="98"/>
Sample size needed:	<input type="text" value="90"/>

Figura 2.3. Dimensionarea eșantionului, conform Sample Size Calculator

Pentru veridicitate statistică, volumul eșantionului a fost calculat cu ajutorul software-ului specializat *Sample Size Calculator*, pus la dispoziție publică de *Creative Research Systems - The Survey System*. Au reieșit următoarele valori tipice: nivel de încredere sau siguranță - 95%, o marjă de eroare de +/- 3%, populație accesibilă - 98 posibili subiecți, eșantion final extras - 90 de subiecți [174], Figura 2.3.

Subiecții incluși în studiul nostru provin exclusiv din mediul rural, reprezentând preadolescenți, elevi înmatriculați la Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România.

Tipul de eșantionare. În baza procedurii denumit *eșantionare nealeatoare*, construirea **eșantionului de cercetare** s-a realizat prin metoda de *eșantionare logică*, care a integrat, pentru a asigura caracterul omogen al grupului de studiu, nu doar o condiție

cumulativă necesară și obligatorie de selecție, ci și un criteriu suplimentar de corelație, aflat în concordanță cu obiectivele vizate și scopul cercetării noastre, după cum urmează:

1. *Condiție obligatorie:*

a. elevi-preadolescenți, categorii de vârstă: 10-15 ani

2. *Criteriu adițional:*

b. utilizarea limbii engleze la nivel de bază, conform standardului global A2 din *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi străine*.

B. Metodologia cercetării. Cercetarea a fost realizată în perioada 2019-2024 și s-a concretizat într-o modalitate de abordare bazată pe o succesiune logică de trei activități esențiale de intervenție strategică, care au alcătuit următorul tipar sau model de implementare: *informare – experiment – interpretare*, astfel:

1. Informarea și documentarea științifică - s-a axat pe identificarea, selectarea și acumularea datelor de referință specifice; analiza critică și calitativă a surselor de informare și documentare; dezvoltarea reperelor conceptuale, procedurale și liniilor directoare; formularea ipotezei de cercetare; definirea metodologiei și a priorităților strategice ale cercetării.

2. Derularea experimentului pedagogic - a vizat desfășurarea procesului investigativ; procedura de eșantionare și organizarea a grupului de cercetare; parcurgerea activităților experimentale propriu-zise:

a. etapa de **constatare**;

b. etapa de **formare**;

c. etapa de **control** sau de **validare**.

3. Culegerea, prelucrarea, analiza și interpretarea datelor obținute - a inclus colectarea materialului factual: probe și dovezi; utilizarea unor metode, tehnici și instrumente de cercetare variate în analiză calitativă și cantitativă; interpretarea obiectivă a datelor și informațiilor experimentale; stabilirea de asocieri, corelații și consecințe logice; elaborarea unor concluzii intercorelate, argumentate științific; formularea unor perspective de aprofundare pentru programele de cercetare ulterioare.

Important de precizat este faptul că, în contextul tehnicilor de colectare și validare a datelor, organizarea și practica desfășurării cercetării a cuprins realizarea unui **studiu pilot**, concretizat în aplicarea unui **test preliminar**, respectiv testul proiectiv expresiv *Testul Arborelui* - elaborat de K. Koch, administrat în scopuri multiple:

- determinare direcției, intenției și scopului experimentului pedagogic principal;
- constituirea, formularea și expunerea ipotezei de lucru;

- identificarea trăsăturilor dominante de personalitate ale subiecților implicați în cercetarea experimentală;
- recunoașterea aspectelor comportamentului colectiv social predominant de grup, prin intermediul studierii și măsurării formelor de comportament individual observate.

Experimentul pedagogic, ca metodă specifică și principală de investigare în cercetare noastră, a respectat anumite elemente referențiale precis definite: experiment pedagogic formativ, efectuat într-un mediu fără schimbări majore și în condiții naturale – în cadrul școlii, colectiv, proiectat după modelul *ex post facto* sau cauză-efect, cu prezența unui singur grup de cercetare – utilizat în scopul exclusiv al testării ipotezei avansate, având o schemă procedurală de tipul: măsurători efective **înainte și după** intervenția variabilei externe sau independente, care acționează ca factor experimental. În vederea confirmării sau infirmării ipotezei formulate, s-au aplicat o serie de metode și tehnici de cercetare cu funcție prioritar socio-educatională, pe parcursul a **trei etape** riguros ierarhizate, cu caracter fundamental, prezentate succint în cele ce urmează:

1. Etapa de constatare – am realizat, prin intermediul chestionarelor inițiale prezentate în continuare, în Tabelul 2.4: definirea atitudinii inițiale față de activitatea de voluntariat, determinarea capacității de a explora propriile trăsături și disponibilitatea pentru schimbări personale, precum și evaluarea cunoștințelor de limba engleză. Ca rezultat logic, am elaborat Programul socio-educational de voluntariat în limba modernă engleză, intitulat *TogetheR*, bazându-ne pe rezultatele cercetării realizate.

2. Etapa experimentului formativ, experimentul de bază sau propriu-zis - am inclus factorul motivant - variabila independentă, și anume intervenția experimentală, concretizată în programul de voluntariat în limba modernă engleză, având ca obiectiv observarea, documentarea și evidențierea impactului generat (variabilele dependente).

3. Etapa de control/ validare - am analizat, prin utilizarea chestionarelor finale, în condiții similare și neschimbate față de testele inițiale: evaluarea efectului experimentului formativ, compararea rezultatelor obținute în fiecare etapă implicată în proces, stabilirea detaliată a stării de avansare sau variațiile aduse asupra atitudinilor și comportamentului subiecților monitorizați, având ca scop testarea validității ipotezei formulate în cercetare și clarificarea concluziilor științifice.

Tabelul 2.4. Delimitarea instrumentelor și etapelor cercetării

Grup de lucru pentru cercetare	Etapele procesului de cercetare	Instrumente de cercetare utilizate	Perioada de aplicare
Eșantion de cercetare - beneficiari ai voluntariatului	Studiu pilot	Test de proiecție grafică: <i>Testul Arborelui, Karl Koch</i>	2019-2020
	Constatare	Chestionar cu profil socio-atitudinal față de activitatea de voluntariat, cu itemi mășurați pe <i>Scala Likert</i> cu 5 trepte	2021
	Control/Validare		2024
	Constatare	Chestionar de autocunoaștere: <i>Scala Toulouse a stimei de sine</i> , varianta construită pentru preadolescenți și/sau adolescenți	2021
	Control/Validare		2024
	Constatare	Test docimologic de tip diagnostic pentru verificarea cunoștințelor de limbă modernă engleză	2021
	Control/Validare		2024
	Formare	Program socio-educățional de voluntariat în limba modernă engleză, intitulat <i>TogetheR (Împreună)</i>	2022-2023

Metode, tehnici și procedee abordate. Modul de lucru adoptat în cadrul cercetării de față s-a realizat în conformitate cu tipul de studiu **Before-and-After** (*Înainte și După*), tehnică care ne-a permis examinarea, cuantificarea și evaluarea impactului inițial, transformărilor survenite și efectele finale, produse după intervenția educațională controlată. Strategia principală adoptată a inclus o varietate largă de metode, tehnici și instrumente de cercetare specifice:

a) studierea documentelor cu caracter oficial, analiza și interpretarea tendințelor în politicilor educaționale actuale la nivel național și internațional, metoda studierii literaturii de specialitate din domeniul vizat și domeniile conexe;

b) metode, tehnici și strategii aplicate în cadrul Programului socio-educățional de voluntariat în limba modernă engleză *TogetheR* - P.T.: activități de acomodare, autocunoaștere și intercunoaștere (team-building), conversația euristică, metoda problematizării, metoda dezbaterii, tehnica dramatizării, tehnici de autopercepție (interne și externe), metode de prezentare și interacțiune interpersonală, tehnici de cunoaștere a grupului, metode de construire a încrederii, strategii pentru dezvoltare personală, metode de comunicare verbală și scrisă, metode ludice și distractiv-recreative;

c) examinarea faptică a conexiunilor între anumite fenomene și procese;

d) metode de autoapreciere prin utilizarea instrumentelor și probelor: metoda anchetei pe bază de chestionar - chestionar de autocunoaștere: *Scala Toulouse a stimei de sine*, varianta construită pentru preadolescenți și adolescenți - S.T.; chestionar cu profil socio-atitudinal față de activitatea de voluntariat, evaluat pe scala *atitudinală Likert* cu 5 trepte - C.VO.;

e) metode de evaluare prin utilizare instrumentelor și probelor: metoda proiectivă de desen - *Testul Baum/ Testul Arborelui - Karl Koch* - T.A.; test docimologic de tip diagnostic pentru evaluarea cunoștințelor de limbă modernă engleză – T.E.;

f) metode de colectare, sistematizare și clasificare a datelor primare, nesistematizate, *Raw Data*: S.T. - cotare și interpretare E.T.E.S.; C.VO. - *Scala atitudinală Likert* cu 5 trepte; T.A. - fișa de interpretare simbolistică și foaia (registru) de protocol; T.E. - evaluare criterială prin descriptori; P.T. - grilă de observare a comportamentului psihosocial manifestat;

g) metode matematice și statistice, tehnici informatice – media aritmetică simplă și ponderată; softuri: Word, Excel; instrumente grafice: Word, Excel, Google Drawing; software Creative Research Systems - The Survey System; algoritmi de calcul computerizat.

În cadrul întregului demers experimental, ne-am concentrat atenția pe următoarele trei direcții de cercetare prioritare:

1. Investigarea atitudinilor preadolescenților în raport cu activitățile de voluntariat.
2. Impactul voluntariatului asupra cunoașterii de sine, ca formă sau exercițiu de dezvoltare personală.
3. Stimularea creșterii personale a preadolescenților, prin operaționalizarea competențelor de comunicare în limba engleză.

C. Instrumentarul investigativ: prezentarea descriptivă a instrumentelor de cercetare. După cum am menționat, în procesul de înregistrare a informațiilor și de culegere a datelor experimentale au fost aplicate, în mod etapizat, un set de instrumente de cercetare adaptate direcțiilor de bază stabilite.

C.1. Test docimologic de tip diagnostic pentru verificarea cunoștințelor de limbă modernă engleză – T.E. Am considerat oportun să introducem, ca punct de pornire în demersul cercetării noastre, o probă în variantă scrisă, destinată **evaluării achiziției de cunoștințe** de limbă modernă engleză, conform *Anexa 1*. Prin urmare, proba docimologică aplicată în două etape ale procesului investigativ s-a bazat pe următoarea metodologie de aplicare:

Tabelul 2.5. Prezentare explicativă a cercetării prin evaluarea T.E.

Aplicare T.E.				
Grup de subiecți	Etapa de constatare	Etapa de formare	Etapa de control	Format
Eșantion de cercetare	Măsurare	X	Măsurare	Fizic

Tehnici caracteristice de construcție și de aplicare a chestionarului. Proiectat ca test docimologic, metodologia de evaluarea a respectat exigențele de elaborare și de aplicare care au rezidat în:

- examinarea (evaluarea) prin metode directe, în manieră frontală;
- stabilirea scopului utilizării testului - funcția principală: diagnostică – constatarea nivelului la care se află cunoștințele subiecților activi în grupul de cercetare;
- precizarea obiectivelor de evaluare:

O1 - să identifice replicile corecte pentru a putea forma mini-conversații coerente;

O2 - să completeze spațiile lacunare cu cuvintele corespunzătoare pentru a obține enunțuri corecte;

O3 - să descrie persoane și stări;

- elaborarea matricei de specificații – stabilirea corelației între obiectivele vizate și sarcinile de lucru;
- delimitarea conținutului: exerciții de gramatică și de vocabular, accesibile elevilor cu nivel de competență lingvistică A2 – limba engleză elementară;
- stabilirea tipologiei itemilor folosiți în test: obiectivi, semiobiectivi și subiectivi;
- elaborarea baremului de corectare și notare: realizarea schemei de punctaj, stabilirea echivalării în note și calificative;
- constituirea bazei de evaluare și de selecție: criteriile de selecție sunt exprimate în descriptorii nivelurilor de performanță, notele și calificativele acordate [21, pp. 205-217; 97, pp. 251-258].

Testul lingvistic propus a fost structurat pe *trei secțiuni și două părți*. Astfel:

Secțiunea I – în care au fost solicitate, în mod anonimizat, date demografice generale;

Secțiunea II – care a asigurat instructajul preliminar și precizarea obiectivelor urmărite;

Secțiunea III – în care au fost prezentate sarcinile de lucru sau itemii de test și punctajul acordat și aferent per item.

Partea I a conținutului de testare a fost alcătuită dintr-un set de două exerciții de gramatică, care au avut la bază itemi obiectivi cu alegere multiplă și itemi semiobiectivi cu construire parțială de răspunsuri și ghidare în producerea acestora;

Partea a II-a a conținut un item subiectiv de tip eseu nestructurat cu răspuns restrâns, concretizat într-o mini-compunere descriptivă de tip tablou.

Pentru asigurarea relevanței validității de conținut, am întocmit *matricea de specificații* cu caracter general, concepută după modelul utilizat, în mod frecvent, în propria activitate didactică curentă și internă, la clasă, din care a reieșit corespondența dintre ponderea procentuală și ponderea cantitativă a itemilor de test propuși pe trei domenii cognitive: cunoaștere și înțelegere, aplicare, analiză și sinteză. Am introdus, în vederea creșterii calității mecanismului de evaluare, *descriptori de performanță* sau descriptori de bandă, exprimați sub formă de rezultate descriptive cu grad sau niveluri de realizare *minim, mediu, maxim și excelent*, conform modelului prezentat în *Anexa 2*.

În baza *baremului de evaluare și notare* prezentat în *Anexa 3*, această componentă a probei scrise a presupus, în sensul unei aprecieri imparțiale, o notare analitică în prima parte a testului și o notare holistică în partea secundă. Am stabilit și acordat un punctaj fix pentru rezolvarea fiecărui item, pe o scală de notare cu un total de 100 de puncte, fără adăugarea punctelor din oficiu, alcătuită din: limita maximă de 60 de puncte pentru *Partea I* și limita maximă de 40 de puncte pentru *Partea a II-a*. În cazul echivalării sistemului de puncte în note și calificative, am recurs la următoarea *schemă de conversie*:

Tabelul 2.6. Conversie punctaj T.E. în note – calificative - nivel de performanță

Punctaj acumulat	Nota	Calificativul	Nivel de apreciere
0-30 p.	1-4	Nesatisfăcător	minimal
31-60 p.	5-6	Satisfăcător	mediu
61-85 p.	7-8	Bine	peste mediu
86-94 p.	9	Foarte Bine	maximal
95-100 p.	10	Excelent	excelent

C.2. Testul de proiecție grafică: Testul Arborelui, Karl, cu varianta admisă *Charles, Koch – T.A.* Indubitabil, testul în discuție, cu variantele de denumiri *Testul Copacului* sau *Testul Baum*, reprezintă o *tehnică de proiecție grafică* cu relevanță în domeniul educațional, valorificată în scopul **evaluării personalității sau comportamentului** copiilor, începând chiar de la vârsta preșcolară timpurie [136].

Considerentul principal care ne-a determinat să optăm pentru utilizarea testului proiectiv T.A., ca instrument investigativ cu aplicabilitate în etapa studiului pilot, l-a constituit necesitatea cunoașterii și înțelegerii comportamentului social și, implicit, individual al elevilor preadolescenți selectați. Testul se justifică și își dovedește eficacitatea și prin prisma faptului

că a relevat tendințe de a acționa, orientări valorice și atitudini adecvate contextului care, în timp, necesită a fi, în timp, stimulate, consolidate sau ajustate.

Tabelul 2.7. Prezentare explicativă a cercetării-studiu pilot prin evaluarea T.A.

Aplicare T.A.			
Grup de subiecți	Studiu pilot	Etapa de constare/formare/control	Format
Eșantion de cercetare	Măsurare	X	Desen

Anticipat, încă din stadiul empiric, de către consilierul de orientare profesională E. Jucker, ca fiind o probă psihologică obiectivă, validarea științifică a testului, ca instrument de cercetare viabil în cadrul modelelor experimentale, s-a produs odată cu standardizarea (normarea) realizată de psihologul elvețian K. Koch în anii 1950. Cu toate că profilul interpretativ este unul complex, putem afirma, din perspectiva avantajelor semnificative oferite, că testarea permite:

- investigarea unor arii tematice de interes pedagogic, ca de exemplu: competențele psihosociale, abilitățile de adaptabilitate, dezvoltarea personalității și comportamentului uman;
- studierea raportului dintre dezvoltarea psihică generală și dezvoltarea școlară;
- asigurarea unei modalități relativ facile de evaluare;
- experimentarea introspecției [24; 51; 27, pp. 223-239].

Tehnici caracteristice de construcție și de aplicare a chestionarului. În conformitate cu instructajul standard de introducere, subiecții testați au fost solicitați să deseneze un copac, sub formă de schiță, folosind tehnica de lucru în creion, pe o foaie simplă, albă, format A4, în timpul-limită de lucru de 30-40 de minute. *Metodologia de interpretare* a conținutului sau a contextului a fost adaptată după modelul prezentat de A. Rozorea, conferențiar universitar doctor, Facultatea de Psihologie și Științele Educației, Universitatea București și M. Sterian, conferențiar universitar doctor, Facultatea de Științe ale Educației, Universitatea Creștină „Dimitrie Cantemir” din București, în lucrarea de specialitate *Testul Arborelui* (2000) [85].

Particularitățile specifice fiecărui arbore desenat au fost examinate la nivel de elemente componente: rădăcină, trunchi, scoarță, coroană, ramuri, frunze, flori, fructe, și consemnate drept *indici/indicatori de tip referință sau de apreciere*, după care au fost derivate în *parametri individuali descriptivi*, pe baza cărora s-a desfășurat **evaluarea simbolică** propriu-zisă, vizate fiind numai aspectele psihosociale și culturale ale semnificațiilor arhetipale, aspectele psihanalitice și psihopatologice neconstituind elemente-ancoră în cercetarea noastră. Toate desenele au fost înregistrate în *Foaia de protocol*, detaliată în *Anexa 4*, prin bifarea parametrilor

descriptivi corespunzători, indexați în ordine alfabetică. Ulterior, s-a procedat la realizarea profilului psihosocial și cultural la nivel de grup, în baza *Fișei de interpretare* a semnificațiilor simbolurilor individuale, prezentată în *Anexa 5*. Transferabilitatea însușirilor psihosociale ale preadolescenților la trăsăturile defnitorii ale grupului s-a realizat prin raportarea procentuală la un interval scalat pe trei cote valorice semnificative: minim, mediu și maxim.

Tabelul 2.8. Scala de valori T.A.

Cote procentuale		
minimă semnificativă/ <i>nivel minim</i>	medie semnificativă/ <i>nivel mediu</i>	înalt semnificativă/ <i>nivel maxim</i>
≤ 15%	≤ 40%	≤ 100%

C.3. Chestionar cu profil socio-atitudinal față de activitatea de voluntariat, cu itemi mășurați pe *Scala Likert* cu 5 trepte - C.VO. Pornind de la ideea că maniera în care este perceput voluntariatul este strâns relaționat cu structura sistemului personal de valori, atitudinea globală față de propria persoană, cât și față de aspectele de interes general ale comunității, am proiectat, ca instrument de lucru în cadrul cercetării practice-aplicative, un chestionar care vizează **cunoașterea atitudinii** individuale și atitudinii sociale față de activitatea de **voluntariat** a preadolescenților cuprinși în grupul de subiecți. Ca puncte de pornire în procesul de elaborare a chestionarului am avut în vedere două criterii de bază:

- 1) generarea datelor și informațiilor indispensabile realizării obiectivelor stabilite;
- 2) construirea itemilor chestionarului în raport cu caracteristicile generale ale eșantionului de cercetare.

În concordanță cu planul experimental definit, chestionarul a fost administrat conform modelului explicativ de mai jos:

Tabelul 2.9. Prezentare explicativă a cercetării prin evaluarea C.VO.

Aplicare chestionar C.VO.				
Grup de subiecți	Etapa de constatare	Etapa de formare	Etapa de control	Format
Eșantion de cercetare	Măsurare	X	Măsurare	Fizic

Tehnici caracteristice de construcție și de aplicare a chestionarului. Autoadministrat colectiv, chestionarul a fost completat pe parcursul unei singure sesiuni pentru fiecare etapă de cercetare vizată, în mod controlat, cu teste individuale, în format fizic, folosind un limbaj adecvat nivelului de înțelegere și vârstei subiecților. Pentru a se evita orice ambiguitate neproductivă și pentru a se asigura accesibilitatea, acesta a cuprins o serie de instrucțiuni și a fost însoțit de observații specifice care au tratat punctual: norme generale de completare,

obiective vizate, clarificări de conținut, recomandări cu privire la necesitatea onestității răspunsurilor oferite, informări cu privire la confidențialitatea, utilizarea și protecția datelor.

Chestionar de cercetare cu structură liniară, a fost organizat într-o prezentare simplă, clară și concisă, pe trei Secțiuni, astfel:

Secțiunea A - a presupus completarea unei casete cu profil demografic cu date factuale elementare: gen, vârstă, în condițiile anonimizării numelui și prenumelui;

Secțiunea B - a integrat note informative și explicative succinte cu privire la definirea indicatorilor, înlănțuirea sarcinile de lucru, descrierea contextului specific de aplicare;

Secțiunea C - atribuită chestionarului propriu-zis, a cuprins un total de 10 itemi specifici de conținut: 5 itemi pentru *subscala atitudinii individuale* și 5 itemi pentru *subscala atitudinii sociale*, fiecare cu variante de răspuns posibile, operaționalizate pe **scala/scara Likert în 5 trepte** sau puncte. Pentru asigurarea unui grad ridicat de obiectivitate și integritate în ponderea răspunsurilor, valorile numerice corespunzătoare punctajului acordat, *Anexa 6*, nu au fost redate explicit în instrucțiuni.

În alcătuirea chestionarului pe care l-am conceput și utilizat, am propus un set de 10 itemi obiectivi, închiși sau precodificați, prezentați sub forma unor enunțuri sau afirmații complete, negative și pozitive, cu privire la activitatea de voluntariat, față de care subiecții au fost solicitați să-și autoevalueze atitudinile, exprimându-le prin intermediul unei serii de 5 valori de răspunsuri, cu alegere fixă. În contextul evidențiat, pentru analiza datelor și interpretarea rezultatelor am folosit scala/scară psihometrică de tip *Likert* cu 5 trepte sau puncte. Tabelul 2.10 prezintă scală sumativă care concentrează 5 opțiuni de răspuns raportate la 5 valori numerice, pentru fiecare categorie de întrebare inclusă, cu ordinea inversă a punctajului atribuit enunțurilor cu caracter negativ față de cel acordat enunțurilor cu caracter pozitiv [98, pp. 16-18; 128, pp. 1217-1218]:

Tabelul 2.10. Nivel de interval C.VO.

Tip de afirmație	Acord total	Acord	Indiferent/Neutru	Dezacord	Dezacord total
Pozitivă	+2	+1	0	-1	-2
Negativă	-2	-1	0	+1	+2

C.4. Chestionar de autocunoaștere: *Scala Toulouse a stimei de sine, varianta construită pentru preadolescenți și adolescenți – S.T.* Având ca fundament implicațiile, tendințele și perspectivele conturate în prezenta lucrarea cu privire la aportul definitoriu al stimei de sine, ca expresie sau manifestare a autocunoașterii, în construirea valorii personale și preconizarea succesului individual, am administrat, pentru explorarea relației manifestată între

fațetele **stimei de sine** și procesul de **dezvoltarea personală**, chestionarul de autoanaliză *Scala Toulouse a stimei de sine* (E.T.E.S.), în variantă construită pentru puberi și adolescenți, conform *Anexa 7*. Pornind de la considerentul că sentimentul general de stimă ridicat poate influența într-un mod pozitiv toate ariile majore ale vieții, determinând conștientizarea nevoii de a experimenta idei, lucruri și situații noi, benefice în descoperirea de sine și identificarea domeniilor de interes particulare, demersul nostru științific s-a realizat în mod concret și în cercetări privind interdependența dintre natura emoțională, socială, școlară și prospectivă a sinelui și evoluția personală a preadolescenților.

Datele raportate la stima de sine, așa cum am menționat supra, au fost colectate pe baza aplicării *Scalei Toulouse a stimei de sine* (E.T.E.S.), varianta adaptată distinct pentru puberi și adolescenți de psihologul A. Crăciun [15], după formatul original conceput de cercetătoarele de la Universitatea Toulouse-Jean Juarès, Franța, N. Oubrayrie-Roussel, M. De Leonardis și C. Safont-Mottay [147, pp. 309-317]. Cu toate că E.T.E.S. operaționalizează cinci subcategorii, subscale sau subdiviziuni ale stimei de sine: sinele emoțional, sinele social, sinele fizic, sinele școlar și sinele prospectiv, ne-am axat, în cercetarea întreprinsă în lucrarea de față, pe aplicarea grupului de studiu, în etape diferite, a patru subscale destinate evaluării sinelui: *sinele emoțional* – SE, *sinele social* – SS, *sinele școlar* – SȘC, *sinele prospectiv sau proiectiv* – SP, excluzând sinele fizic, din motivul irelevanței pentru cercetarea noastră.

Tabelul 2.11. Prezentare explicativă a cercetării prin evaluarea S.T.

Aplicare chestionar S.T.				
Grup de subiecți	Etapa de constatare	Etapa de formare	Etapa de control	Format
Eșantion de cercetare	Măsurare	X	Măsurare	Fizic

Tehnici caracteristice de construcție și de aplicare a chestionarului. Sub aspect organizatoric, chestionarul de tip extemporal a fost aplicat în urma instructajului specific, efectuat pe grupuri de maximum 18 subiecți, în decursul a cinci sesiuni cu durata de 40-50 minute, într-un interval de timp de două săptămâni pentru fiecare etapă vizată din procesul de cercetare, respectând proceduri similare și condiții de lucru identice. Sub aspect structural, construit după modelul instrumentului de cercetare prezentat anterior, pe trei secțiuni distincte, chestionarul S.T. utilizat - cu excluderea subdiviziunii *sinele fizic* - a cuprins un total de 48 de afirmații complete, cu răspunsuri dihotomice, distribuite în mod egal la nivelul fiecărei subscale, cu un grup de 12 afirmații.

Sub aspectul semnificației, am considerat ca fiind importante dimensiunile studiate ale sinelui prin prisma faptului că **furnizează date și informații însemnate** despre:

1. **Sinele emoțional** vizează afectele cotidiene cu influențele exercitate în mod nemijlocit asupra organizării activităților curente, elaborarea unor direcții prioritare și obiective personale realiste, gestionarea emoțiilor și comportamentelor asociate, învățarea și exersarea abilităților social-emoționale.
2. **Sinele social** se referă la valorificarea experienței personale, autopercepție/autoevaluare - percepția colectivă - percepția celuilalt - percepția faptelor sociale, adaptarea la situații variate de interacțiune comunicațională și comportamentală, gradul de socializare.
3. **Sinele școlar** se raportează la propriile atitudini și convingeri despre competențele și standardele de performanță școlară, abilitățile speciale pentru unele discipline de studiu, reprezentările cu privire la statutul de elev, autoeficacitatea academică, realizarea și subrealizarea școlară.
4. **Sinele proiectiv/prospectiv** se relevă în nevoia de afirmare și consolidare a sinelui, planurile și deciziile de viitor, orientarea școlară și profesională, procesul de tranziție spre viața de adult prin implicarea în preocupări specifice [46; 55].

Colectarea opțiunilor de răspuns s-a realizat pe o scală de măsurare binară, cu variante de tipul *da* sau *nu* pentru fiecare afirmație în parte, cu valori globale adaptate pentru patru subscale, păstrând diferențele standard. Conform procedurii etalon de cotare și interpretare a scorurilor, răspunsurile afirmative și negative care au corespuns *Grilei de corecție (Anexa 8)* au primit câte 1 punct, în timp ce răspunsurile care nu s-au încadrat în grilă au fost cotate cu 0 puncte. În urma centralizării efectuate, scorurile obținute au fost utilizate pentru întocmirea matricelor: a) **rezultatelor parțiale** – care indică nivelul stimei de sine pentru cele patru dimensiuni vizate; b) **rezultatului global** - care indică valoarea totală a stimei de sine, reieșită din media punctajului celor patru dimensiuni, în mod nominal, pentru fiecare participant inclus în eșantionul de cercetare [16, pp. 14-29].

Tabelul 2.12. Interpretare scoruri brute E.T.E.S.

Subscalele sinelui	Valoare	Subestimare	Apreciere obiectivă	Supraestimare
SE	parțială	0-5 puncte	6-10 puncte	peste 10 puncte
SS		0-7 puncte	8-11 puncte	peste 11 puncte
SȘC		0-4 puncte	5-9 puncte	peste 9 puncte
SP		0-6 puncte	7-10 puncte	peste 10 puncte
Stima de sine	globală	sub 17 de puncte	între 18-38 de puncte	peste 39 de puncte

Evidențiem faptul că, deși specificațiile metodologice ale *Scalei Toulouse* implică enunțuri și răspunsuri care explorează aspecte de predilecție subiectivă, acestea nu vizează rezultate generale sau evazive, ci **rezultate concrete**, cuantificabile și măsurabile, care admit o evaluare judicioasă a dimensiunilor considerate ale identității personale și sociale.

C.5. Program socio-educational de voluntariat în limba modernă engleză *TogetheR (Împreună) – P.T.* Pornind de la tematica tezei, dar și de la opinia personală că elevilor trebuie să li se acorde o mai mare libertatea de acțiune, pentru a putea deține rolul principal în procesul educațional, am elaborat prezentul program socio-educational, expus în *Anexa 9*, implementat pe parcursul anului școlar 2022-2023, care a inclus o serie de **activități în limba engleză**, subsumate nevoilor și trebuințelor dominante ale preadolescenților coopțați în cercetare: cunoaștere de sine, autodepășire, comunicare relațională, interacțiune educațională și socială, experimentare activă.

Tabelul 2.13. Prezentare explicativă a cercetării prin programul de voluntariat în limba engleză – P.T.

Aplicare program P.T.				
Grup de subiecți	Etapa de constatare	Etapa de formare	Etapa de control	Format
Eșantion de cercetare	X	Experiment	X	Fizic

Tehnici caracteristice de construcție și de aplicare a programului de voluntariat. Derulat în etapa formativă a procesului de cercetare, programul socio-educational de voluntariat a constituit o situație experimentală complexă, cu caracter **pluri și interdisciplinar**, determinat de maniera de integrare și asociere a mai multor discipline școlare formale: limba română, limba engleză, literatura engleză, educație civică, geografie, istorie, educație fizică, alături de activitățile de tip nonformal cu caracter de socializare, cultural, formativ-educativ și recreativ-creativ-activ.

Dimensiunea inovativă a demersului experimental a constat în faptul că, deși tematica specifică programului propus le-a fost indicată, subiecții coopțați în eșantionul de cercetare, respectiv beneficiarii voluntariatului, au fost încurajați să se consulte pentru a exista un consens de echipă asupra contextelor nonformale de realizare a activităților, organizării atelierelor de practică pe domenii specifice, modalităților și mijloacelor de îmbinare a acțiunilor educaționale cu viața socială, în funcție de nevoile, interesele, abilitățile personale, sociale și emoționale identificate de aceștia.

De facto, elementele de noutate pe care le aduce cercetarea, pe lângă programul în sine, sunt conferite tocmai de **autoritatea decizională** a beneficiarilor activității de voluntariat și **rolul activ** asumat de aceștia în raport cu activitățile interconectate tematic, în condițiile în

care, în mod curent, voluntarii sau furnizorii sunt actanții principali ai procesului decizional, în ceea ce privește organizarea și planificarea efectivă a acestor tipuri de manifestări. Percepută drept autonomie personală, sfera libertății conștiente de acțiune nu a favorizat lipsa de rigoare, dimpotrivă, exigențele de previzibilitate și coerență au fost îndeplinite datorită ansamblului omogen de teme prevăzute, raportului de coordonare dintre ținta și obiectivele majore urmărite, monitorizării imparțiale realizate la nivel de activitate și de program.

Conform designului și calendarului întocmit, planul de acțiune strategică al programului de voluntariat *TogetheR* a cuprins următoarele activități:

- **Ținta programului** rezidă în cultivarea interesului preadolescenților pentru voluntariat și comunicare în limba engleză, în vederea explorării identității de sine și producerii unor schimbări personale pozitive semnificative și de durată, cu impact asupra dezvoltării ulterioare ca adult.

- **Activitatea nr. 1.** *Sumar al activității: evaluarea ex-ante - analiza S.W.O.T.* pentru identificarea nevoilor de dezvoltare personală ale beneficiarilor voluntariatului, cu scopul adaptării și evaluării adecvării activităților cuprinse în programul de intervenție.

- **Activitatea nr. 2:** *Workshop informativ-consultativ*

Sumar al activității: prezentarea metodologiei de organizare a programului de voluntariat, enunțarea obiectivelor planificate, stabilirea normelor de comportament, anunțarea calendarului activităților propuse, crearea unui climat relațional prietenos și suportiv, favorabil creșterii și menținerii motivației preadolescenților pentru implicare activă.

- **Activitatea nr. 3:** *Fun Indoor (Distracție în interior)*

Sumar al activității: sub îndrumarea voluntarilor și supravegherea coordonatorului, beneficiarii voluntariatului vor lua parte la activități statice de tip teambuilding, desfășurate în spații interioare, realizate în situații autentice de comunicare în limba engleză.

- **Activitatea nr. 4:** *Welcome to London! (Bine ați venit la Londra!)*

Sumar al activității: sub îndrumarea voluntarilor și supervizarea coordonatorului, beneficiarii voluntariatului vor explora Londra, capitala Regatului Unit al Marii Britanii și al Irlandei de Nord, accesând un tur virtual tematic 360 VR. În a doua parte a activității, împărțiți pe grupe, subiecții vor participa la un concurs online de cultură generală - *British Culture Quiz*.

- **Activitatea nr. 5:** *Let's Talk! (Hai să vorbim!)*

Sumar al activității: beneficiarii voluntariatului, organizați în ateliere de lucru, prin rotație, vor dezvolta mini-scenarii inspirate din viața cotidiană, vor adresa întrebări și vor formula răspunsuri pe diferite subiecte de interes comun; vor construi mesaje cu impact

destinate comunității școlare și locale, le vor susține în fața colegilor, își vor crea propria carte de vizită cu design personalizat.

• **Activitatea nr. 6:** *Me and My World - Session 1 (Eu și lumea mea – Sesiunea 1)*

Sumar al activității: sub supravegherea coordonatorului și cu suportul voluntarilor, împărțiți în echipe, preadolescenții care beneficiază de programul de voluntariat vor participa la exerciții proiectate pentru consolidarea capacităților de autoevaluare, activități ludice dedicate autoreglării emoționale și comportamentale, jocuri interactive destinate practicilor de management al relațiilor interpersonale.

• **Activitatea nr. 7:** *Me and My World - Session 2 (Eu și lumea mea – Sesiunea 2)*

Sumar al activității: sub îndrumarea coordonatorului și a voluntarilor, organizați în ateliere de lucru, beneficiarii voluntariatului vor desfășura jocuri de strategie și planificare a viitorului, exerciții pentru controlul eficient al impulsurilor și emoțiilor, exerciții de reflecție personală (autocunoaștere), jocuri dedicate stimulării cognitive.

• **Activitatea nr. 8:** *Come Out and Play! (Vino să ne jucăm!)*

Sumar al activității: sub îndrumarea coordonatorului și cu colaborarea voluntarilor, beneficiarii voluntariatului se vor angaja în activități dinamice specifice de teambuilding, realizate în limba engleză, desfășurate în spații exterioare (în aer liber).

• **Activitatea nr. 9:** *Good friends, good times! (Prieteni buni, momente frumoase!)*

Sumar al activității: sub îndrumarea voluntarilor și monitorizarea coordonatorului, preadolescenții beneficiari ai programului de voluntariat vor avea oportunitatea să exerseze diferite modele de comportament, roluri și situații contextuale pentru a-și îmbunătăți percepția asupra propriei persoane și experiențelor de viață acumulate.

• **Activitatea nr. 10:** *Workshop final*

Sumar al activității: *evaluare ex-post* - raportul final al programului, document redactat în baza evaluării finale. Procesul de monitorizare și evaluare se va realiza prin evaluări ex-ante, evaluări intermediare și evaluări ex-post, analiza impactului generat de intervenție asupra beneficiarilor voluntariatului fiind o strategie operativă importantă pentru verificarea validității ipotezei de cercetare.

În esență, conceperea, implementarea și evaluarea programului socio-educational de voluntariat, intitulat *TogetheR*, demonstrează concret **potențialul voluntariatului** în limba engleză ca *instrument de dezvoltare personală* a preadolescenților.

Putem concluda că strategiile și metodele de investigare utilizate, procedeele de colectare, de înregistrare și de sistematizare a datelor cantitative și calitative, precum și

instrumentele și modalitățile pentru evaluarea efectelor produse în urma intervențiilor directe au fost construite sau selectate și adaptate în conformitate cu protocolul de cercetare.

2.3. Particularități ale dezvoltării personale a preadolescenților în cadrul voluntariatului

Dincolo de orice dezbateri teoretice și acțiuni experimentale, etapa preadolescenței constituie o perioadă marcantă a parcursului vieții, în care au loc multe schimbări profunde, atât din punct de vedere biologic, cât și fizic, psihic și social, toate desfășurându-se într-un ritm alert și complex. Deși, din punct de vedere stadial, limitele cronologice ale acestei etape sunt dificil de precizat cu exactitate, considerăm drept punct de referință clasificarea formulată de psihologul U. M. Șchiopu: *prepubertatea* – încadrată între 10-12 ani; *pubertatea propriu-zisă* – încadrată între 12-14 ani; *postpubertatea* – după vârsta de 14 ani [93]. Interesul acordat **procesului de dezvoltare personală** în acest stadiu de vârstă este justificat prin prisma faptului că reprezintă, fără a absolutiza, un punct strategic în consolidarea deprinderilor de viață independentă, autonomă și responsabilă, încurajând astfel direcționarea resurselor interioare, eforturilor și sentimentelor înspre optimizarea tehnicilor de învățare specifice, atingerea obiectivelor planificate, recunoașterea propriilor puncte slabe și puncte forte, precum și planificarea unui parcurs adecvat de educație, instruire și formare.

Referindu-se la perioada preadolescenței, renumitul psiholog P. Popescu-Neveanu surprinde foarte bine circumstanțele și natura prefacerilor specifice, atrăgând atenția, în lucrarea intitulată *Tratat de psihologie generală* (reeditată în anul 2013), asupra realității că, la această vârstă, „este reevaluat conștient întregul depozit de informații, stocat în anii precedenți, iar subiectul este pus și în fața enigmei propriei persoane cu necesitățile ei interne, dar încă obscure și asupra cărora se extind explorările și se formulează ipoteze, ca și asupra lumii obiective” [76, p. 47]. În fața unui punct de vedere atât de elocvent, suntem în măsură să apreciem că modificările și restructurările care au loc în acest stadiu tranzitoriu spre maturitate pot genera, pe fondul autocunoașterii și intercunoașterii, în final, cizelarea personalității preadolescentului prin intermediul procesului amplu de conștientizare a abilităților de reflecție și introspecție, care are drept scop subordonat **evoluția individuală**.

Prin cercetările întreprinse, L. Tăușan, doctor în psihologie, Universitatea Tehnică din Cluj-Napoca, identifică și descrie trei direcții principale care redau dinamica preschimbărilor personalității puberului:

- 1) creșterea conștiinței sau discernământului de sine – proces continuu care presupune, într-o abordare simplistă, abilitatea de a (re)cunoaște și aprecia propria persoană în mod corect și echitabil;

- 2) debutul independenței – capacitate în devenire, încă limitată la această vârstă, afirmată și resimțită în plan valoric sau mental, în special;
- 3) începutul descoperirii profilului vocațional – fază de dezvoltare care reprezintă, în realitate, investigarea și cunoașterea caracteristicilor individuale, explorarea aptitudinilor, abilităților, capacităților, pe baza cărora se realizează activitățile de orientare privind posibilitățile de carieră [96, pp. 65-67].

Cu certitudine, cadrele didactice dețin un rol însemnat în influențarea opțiunilor profesionale ale elevilor, prin consolidarea ariei lor de interese în corelație cu pregătirea necesară pentru o calificare potrivită sau dezirabilă.

Astfel, pe fondul acestor schimbări continue și manifestări calificate drept normale și tipice pubertății, putem susține că **dezvoltarea personală**, care reunește motivații, obiective, acțiuni, fapte, comportamente psihosociale, experiențe și experimente, este **parte componentă** importantă din procesul de **formare și devenire** a personalității umane, început la vârsta copilăriei și continuat pe tot parcursul vieții.

Pe de altă parte, *evoluția personală* nu se rezumă doar la aspecte care vizează în mod direct identificarea și explorarea resurselor proprii, optimizarea unor abilități dominante și progresul constant în toate ariile vieții, ci trebuie avut în vedere și faptul că, pe măsură ce tânărul preadolescent este pus în ipostaza de a acționa și de a reacționa în contexte cu miză reală își dobândește *maturitatea specifică*. Tocmai de aceea, la această vârstă, acțiunile concrete întreprinse în sensul dezvoltării individuale trebuie să concorde și să răspundă așteptărilor specifice unui grad incipient de maturitate deja existent, manifestat prin:

- *maturitate socio-morală* – exprimată în termenii asistenței acordate persoanelor adulte și implicării active în buna funcționalitate a familiei;
- *maturitate în activitatea intelectuală și în sfera intereselor particulare sau colective* – reflectată în consolidarea procesului de autoînvățare;
- *maturitate în relațiile romantice* – concretizată în simpatii și afinități reciproce;
- *maturitate în privința modului de a se prezenta în societate* – exprimată în aspectul exterior, stilul vestimentar, comportamentul verbal și fizic adoptat, conduita generală manifestată [63, pp. 110-111; 89].

Schimbând perspectiva spre vârstele școlare, etapa preadolescenței se pliază și se reflectă în caracteristicile psihopedagogice ale vârstei școlare mijlocii. În ansamblul caracteristicilor definitorii, o particularitate distinctivă o reprezintă **determinarea priorităților personale**. Acest aspect devine realizabil prin dezvoltarea unui sistem activ de interese și de valori, care ajută la definirea unei orientări mai puternice către viitor și, astfel, la

formularea idealului de viață. Potrivit profesorului universitar A. Paladi, idealul enunțat de către preadolescentul contemporan reliefează unele particularități de stadiu: este construit prin imitarea unor modele, uneori în contradicție evidentă cu aspirațiile de moment sau de viață ale tânărului; are un caracter relativ, acceptă influențe și suferă modificări; este proiectat într-un mod irealizabil, nu reflectă întotdeauna posibilitățile autentice de individualizare și progres; este canalizat unidirecțional, pe traiectoria educațional-profesională [69, p. 20].

Având în vedere limitările menționate, care denotă accente utopice și instabile în viziunea asupra viitorului, provenite, în principal, din nivelul scăzut al stimei, cunoașterii de sine și lipsa experienței personale și sociale, opinăm că *proiectele, programele și stagiile de voluntariat*, prin contextualizarea realității în activități practice și activ-participative, pot îndeplini un rol major în tatonarea și *definirea liniilor directe* autentice de stabilire și de realizare a obiectivelor tangibile pe termen scurt, mediu și lung, în concordanță cu posibilitățile și disponibilitățile individuale reale și efective ale preadolescenților.

De altfel, în procesul de învățare din mediul școlar, în activitățile desfășurate în afara lecțiilor sau în rutina cotidiană, strategia de stabilire a *obiectivelor și scopurilor globale* se îmbină inevitabil cu toți factorii responsabili, care sunt fundamentali pentru *evoluția personală* a tinerilor, indiferent de vârstă. O exemplificare probantă în acest sens, identificată în literatura de specialitate parcursă, aparține cercetătorului educațional A. W. Chickering, care descrie un număr de șapte vectori principali angajați în **parcursul evolutiv personal**:

1. *Extinderea competenței* – amplificarea calităților preexistente; dimensiune a dezvoltării personale - constituie un aspect semnificativ al autocunoașterii.
2. *Gestionarea emoțiilor* – cu referire la sublimarea influenței emoțiilor negative asupra actului educațional; dimensiune a dezvoltării personale - reprezintă o manifestare a autocunoașterii.
3. *Tranziția de la interdependență la autonomie personală* – trecerea de la dependența față de ceilalți spre libertatea de a delibera pentru sine și de a acționa în consecință; dimensiune a dezvoltării personale - proces firesc de individualizare, maturizare, dobândire și exersare a autonomiei individuale.
4. *Dezvoltarea echilibrată a relațiilor interpersonale* – cuprinde sfera relațiilor formale și sfera relațiilor personale, fiecare cu niveluri variate de apropiere emoțională; dimensiune a dezvoltării personale - formarea abilităților sociale: colaborare, comunicare, relaționare, interacțiune.
5. *Construirea identității personale* – vizează formarea pluridimensională: identitatea fizică, identitatea de gen, identitatea familială, identitatea vocațională, identitatea

socioculturală; dimensiune a dezvoltării personale - desemnează o formă de autocunoaștere.

6. *Realizarea scopurilor și țelurilor propuse* – echilibrarea angajamentelor asumate în viața personală și în parcursul educațional sau în contextul carierei; dimensiune a dezvoltării personale - aspect esențial al managementului resurselor individuale umane.
7. *Păstrarea integrității personale și sociale* – cunoașterea și consolidarea valorilor de bază și convingerilor pozitive care determină stabilirea și păstrarea priorităților-cheie de viață; dimensiune a dezvoltării personale - vizează în special dimensiunea formării competențelor adecvate pentru lucrul în echipă [68; 113].

Dat fiind faptul că populația de referință a cercetării noastre este constituită din elevi-preadolescenți, dar și pentru a avea o imagine cât mai precisă asupra setului de deprinderi funcționale dezvoltate în cadrul vieții școlare sau instituționale, considerăm utilă prezentarea rezultatelor unui studiu dedicat evaluării necesităților de asistență și suport pentru copiii și tinerii cu vârste între 12 – 18 ani și peste, realizat de *Fondul Român de Dezvoltare Socială (FRDS), Guvernul României*, ca parte a inițiativei ACTIN – *Proiect pilot de cercetare și formare pentru integrarea socială activă a tinerilor din sistemul de protecție a copilului*, în intervalul februarie-iunie 2010.

**Tabelul 2.14. Abilități transversale dezvoltate în viața școlară
(Proiect ACTIN, FRDS, 2010 [8, pp. 32-37])**

Ierarhie	Abilități transversale slab dezvoltate		Abilități transversale puternic dezvoltate	
--	<i>Opinia tinerilor</i>	<i>Opinia educatorilor</i>	<i>Opinia tinerilor</i>	<i>Opinia educatorilor</i>
1.	Deprinderi de muncă	Autocunoașterea	Comportament afectiv	Abilități sociale
2.	Gestionarea emoțiilor	Încrederea în sine	Abilități sociale	Securitatea individuală
3.	Securitatea individuală	Gestionarea emoțiilor	Identitatea genului	Comportament afectiv
4.	Deprinderi de viață independentă	Deprinderi de viață independentă	Îngrijiri de sănătate	Gestionarea timpului liber
5.	Abilități/aptitudini de comunicare	Acceptarea și asumarea responsabilităților	Autocunoașterea	Îngrijiri de sănătate

În contextul celor expuse, prezenta teză de doctorat abordează o **tematică interdisciplinară** de actualitate, aflată la confluența mai multor științe și discipline de studiu: pedagogie, psihologie, psihopedagogie, sociologie, asistență socială, consiliere și consultanță

școlară, fiind valoroasă pentru regândirea și redimensionarea strategiilor și planurilor de acțiune privind abordarea orientată personal în activitățile educaționale școlare, extrașcolare și extracurriculare. Pornind de la dezideratul conform căruia educația trebuie adaptată, astfel încât să evidențieze și să rezoneze cu personalitatea fiecărui copil, scopul prezentei lucrări a avut în vedere determinarea și validarea aspectelor și condițiilor pedagogice care vor sprijini reușita dezvoltării personale prin practicarea comunicării în limba engleză în cadrul activităților de voluntariat. În această direcție, am adoptat o abordare mai extinsă, pe parcursul *programului socio-educational de voluntariat*, implicând, ca voluntari, preadolescenți cu performanțe școlare bune și foarte bune la limba engleză, conform mediilor anuale, chiar dacă acest segment nu este vizat în cercetarea noastră experimentală.

În cele ce urmează, vom proceda la enumerarea *întrebărilor de studiu* care au stat la baza procesului de cercetare și ne-au orientat și facilitat demersul de verificare a plauzibilității ipotezei de lucru avansate:

Întrebare centrală de cercetare: În ce fel poate implicarea în activități de voluntariat să consolideze competențele necesare pentru a cultiva o mentalitate orientată spre dezvoltare personală?

Întrebare secundară de cercetare: În ce mod capacitatea de autocunoaștere sau, altfel spus, cunoașterea de sine afectează traiectul individual de dezvoltare?

Întrebare secundară de cercetare: Ce beneficii prezintă utilizarea de către preadolescenți a limbii engleze în situații cu miză reală, fără influența presiunii academice și a stresului asociat cu școala?

Întrebare secundară de cercetare: Cum influențează implicarea în programul socio-educational de voluntariat în limba modernă engleză prioritățile generale de dezvoltare personală ale tinerilor preadolescenți?

În vederea colectării și interpretării datelor semnificative, cercetarea noastră s-a bazat pe un **studiu pilot** sau studiu preliminar, având drept *scop principal* conturarea profilului de personalitate al preadolescenților incluși în experiment, demers pe care l-am considerat util în condițiile influenței sociopsihologice a etapei de vârstă în care se află.

Obiectivul urmărit a fost determinarea trăsăturilor de personalitate, cu rol de factori predictivi, pentru dezvoltarea personală a preadolescenților și, totodată, prin *ipoteza studiului pilot* supusă testării, pornită de la premisa că unele structuri de personalitate pot fi măsurate, am încercat să sesizăm dacă există o conexiune între circumstanțele vieții în mediul rural și necesitatea prioritizării anumitor direcții de transformare personală.

Demers exploratoriu, studiul a fost realizat la scară extinsă, acoperind întreg lotul de cercetare format din 90 de subiecți, având o componență mixtă: fete - 54,4%, respectiv băieți - 45,6%, prezentând astfel o uniformitate sau o omogenitate ridicată nu doar în funcție de gen, ci și în ceea ce privește categoriile de vârstă:

Tabelul 2.15. Distribuția pe categorii de vârstă

Tip eșantion	Total	Încadrare pe vârste	Numărul de subiecți	%
mixt	90 subiecți	10 ani	14	15,6
		11 ani	15	16,7
		12 ani	15	16,7
		13 ani	14	15,6
		14 ani	17	18,9
		15 ani	15	16,7

Cu toate că în strategia de cercetare, încadrarea pe clase de vârstă nu are o relevanță pertinentă pentru concluziile generale experimentale, am realizat o succintă analiză statistică pentru a evidenția că grupul de subiecți acoperă în mod echilibrat și proporțional fiecare categorie de vârstă asociată cu etapa preadolescenței și, prin urmare, cu perioada școlarității mijlocii. În scopul clarificării condițiilor organizatorice, aducem următoarele precizări: preadolescenții au luat parte la experiment în baza prevederilor acordurilor-cadru de colaborare încheiate de subsemnata, în nume personal, cu două instituții aflate pe raza comunei Mărgineni, respectiv Asociația Casa de Copii „Sfânta Maria – Ajutorul Creștinilor”, satul Barați, comuna Mărgineni, județul Bacău și Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, documente care se găsesc atașate la dosarul anexat lucrării de față.

Am optat, pentru a avea o înțelegere mai profundă a trăsăturilor de personalitate ale subiecților, dar și pentru a valida sau invalida ipoteza preliminară enunțată anterior, precum și pentru a orienta parcursul cercetării de bază, să aplicăm *Testul Arborelui* (K. Koch) eșantionului de studiu, utilizând varianta de *analiză contextuală* sau de conținut adaptată după A. Rozorea și M. Sterian, conform prezentării exhaustive din subcapitolul 2.2, reprezentând instrumentul de investigare recunoscut științific, care conferă și asigură credibilitatea evaluării realizate în etapa cu caracter preliminar. De asemenea, în sfera paradigmei interpretative [56; 102], pentru a avea o abordare unitară asupra analizei formale, am ales să folosim, ca prim model de referință, principiile și criteriile de recunoaștere simbolică cu rol de semne, propuse de M. Minulescu în lucrarea intitulată *Tehnici proiective* (2001) [61, pp. 420-438].

- Analiza în **plan formal, sumară.**

1. *Disponerea copacului pe foaie:*

a) dispunere în partea centrală a foii de desen: indică o **normalitate** tipică vârstei, **59** lucrări grafice încadrate;

b) dispunere în stânga extremă a foii de desen: indică o **orientare spre sine**, **11** lucrări grafice încadrate;

c) dispunere în dreapta extremă a foii de desen: indică o **orientare spre lumea exterioară**, **9** lucrări grafice încadrate;

d) dispunerea în partea inferioară a foii de desen: indică o **stare de spirit depresivă** sau melancolică, **4** lucrări grafice încadrate;

e) dispunerea în partea superioară a foii de desen: indică o **stare de spirit optimistă** sau pozitivă, **7** lucrări grafice încadrate.

2. Dimensiunea spațiului alocat desenului:

a) în dimensiuni mari: indică o stare de exaltare sau vioiciune, ca și **comportament compensatoriu**, **42** lucrări grafice încadrate;

b) cu un aspect haotic: indică **exteriorizarea** trăirilor, **28** lucrări grafice încadrate;

c) în dimensiuni reduse: indică o **inhibiție socială**, **20** lucrări grafice încadrate.

3. Perspectiva folosită (construită):

a) schematică: indică o **stare de incertitudine** sau nesiguranță, comportament de evitare, **64** lucrări grafice încadrate;

b) cu adăugări de peisaj, ființe, obiecte: indică **nevoia de suport emoțional**, dependența față de ceilalți oameni, **26** lucrări grafice încadrate.

4. Tiparul liniilor utilizate:

a) puternice: indică **manifestări de agresivitate**, **13** lucrări grafice încadrate;

b) ușoare: indică o **stare de nesiguranță**, **45** lucrări grafice încadrate;

c) schițate, desenate sumar: indică prezența **tulburărilor de anxietate**, comportament timid sau reținut, **32** lucrări grafice încadrate.

a.1. neîngrijite, dezordonate: indică **exteriorizarea**, exprimarea sau manifestarea liberă, **29** lucrări grafice încadrate;

b.1. clar definite, ordonate: indică o capacitate bună de **autocontrol**, **57** lucrări grafice încadrate;

c.1. linii accentuate în centrul lucrării grafice: indică **dificultăți** sau complexe referitoare la aspectul fizic, **4** lucrări grafice încadrate.

a.2. compoziție simetrică: indică **capacitate de control** și gândire logică, **41** lucrări grafice încadrate;

b.2. compoziție cu simetrie pronunțată: indică un anumit grad de **compulsivitate**, **9** lucrări grafice încadrate;

c.2. compoziție asimetrică: indică o **exteriorizare necontrolată**, **32** lucrări grafice încadrate.

5. *Abordare sau ilustrare diferențiată:*

a) omiterea intenționată a unui element: indică efortul de a **soluționa o problemă interioară**. Așadar, pentru fiecare parte a copacului, excluzând *rădăcina*, s-au înregistrat omisiuni în cadrul a minimum **2** lucrări grafice și maximum **25** lucrări grafice, însă este discutabil dacă aceste omisiuni au avut loc deliberat sau neintenționat;

b) prezintă ștersături, deformări, distorsiuni: indică o luptă cu un **conflict interior**, **26** lucrări grafice încadrate;

c) prezența umbririi: indică un anumit nivel de **anxietate**, **11** lucrări grafice încadrate;

d) prezența umbririi intense: indică un anumit grad de **neliniște și agresivitate**, **2** lucrări grafice încadrate.

6. *Impresia globală generată de lucrările grafice.* Majoritatea lucrărilor grafice au fost bine executate tematic, proporționate adecvat, detaliate semnificativ, oferind silueta arborelui într-o imagine completă și cuprinzătoare, clar definită. În mod inevitabil, s-au înregistrat și producții grafice dezorganizate, nefinisate, lipsite de unitate, cu exagerări, reduceri sau omisiuni ale elementelor, care nu au oferit detalii suficiente, ci doar parțiale. În consecință, cele două perspective de ansamblu ne-au determinat să opinăm că particularitățile psihosociale și predilecțiile individuale ale subiecților oscilează între o serie de **tendințe contrastante** de manifestare.

• Analiza în **plan contextual, de conținut, aprofundată**. În cele ce urmează, în conformitate cu măsurătorile proiective și analizele statistice efectuate, putem enunța punctual următoarele rezultate cantitative și calitative, date și observații raportate la **principalele trei dimensiuni** valorice per indice de tip referință sau de apreciere: *valoare înalt semnificativă sau nivel maxim de realizare* înregistrat – $\leq 100\%$, *valoare medie semnificativă sau nivel mediu de realizare* înregistrat – $\leq 40\%$, *valoarea minimă semnificativă sau nivel minim de realizare* înregistrat – $\leq 15\%$, exceptând încadrarea procentuală aferentă indicilor sporadici de tip referință, cu 2 parametri specifici individuali sau de observație, care înregistrează fluctuații între limita valorii minime și limita valorii maxime, fără a determina valoarea medie. Dat fiind faptul că amploarea și gradul de detaliere privind rezultatele nu permit consemnarea nominală și versiunea extinsă de interpretare a tuturor parametrilor caracteristici supuși investigării,

celelalte rezultate înregistrate au fost cuantificate și partajate în tabelul statistic inclus integral în *Anexa 10*.

I. Pentru indicele/indicatorul de tip referință sau de apreciere *Rădăcina*, care reprezintă *conexiunea cu realitatea*, a rezultat următoarea distribuție a răspunsurilor grafice pentru fiecare parametru individual, denumit și de observație:

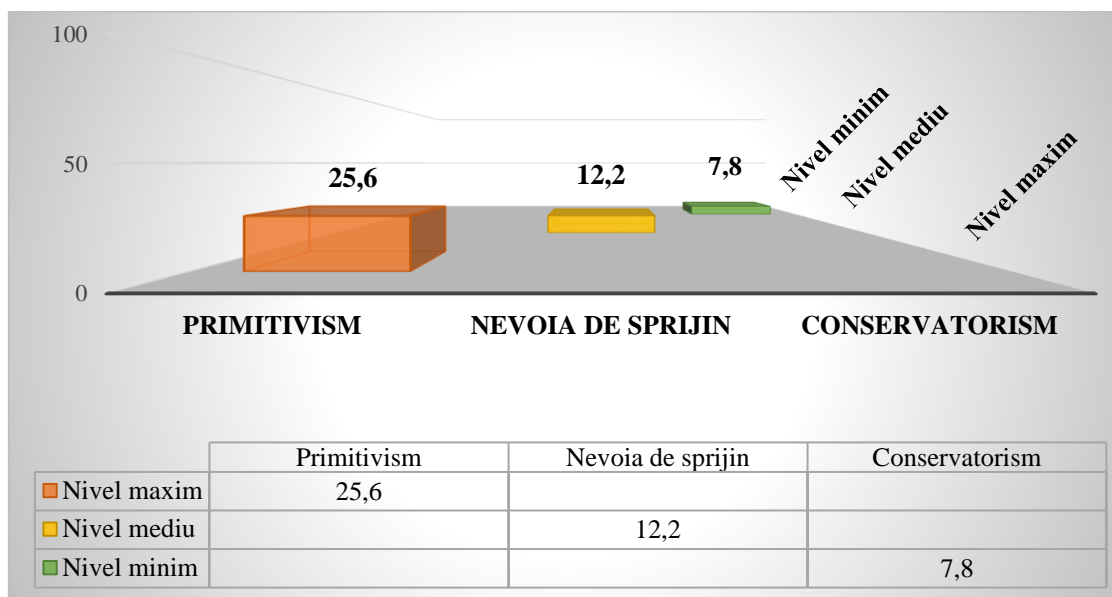


Figura 2.4. Nivel de realizare al parametrilor individuali *Rădăcina*

Într-o interpretare extinsă, precizăm că indicele a inclus 6 parametri individuali, 90 lucrări grafice susceptibile de interpretare, procentaj global de răspuns de 100 la sută. *Nivelul* procentual *maxim*, obținut în urma totalizării a 23 de răspunsuri grafice, a fost atins de parametrul individual *primitivism* – procentaj de **25,6%**, ceea ce denotă **capacitatea insuficient dezvoltată de percepere a realității înconjurătoare**.

La nivelurile următoare, *mediu și minim*, cu 11 și 7 potriviri grafice acumulate, procentajele aferente de **12,2%** și **7,8%**, s-au situat parametrii *nevoia de sprijin și conservatorism*; valoarea minimă semnificativă atribuită indicând **tendința** grupului nostru de cercetare **către schimbare**.

II. În urma corelării punctajelor aferente indicelui apreciativ *Trunchiul*, care reprezintă *structura sau nucleul personalității*, parametrul individual, *separare eu-lume* a acumulat 88 asocieri grafice – procentaj de **97,8%**, în timp ce parametrul *maturizare socială redusă* a avut 2 corelări expresive – procentaj de **2,2%**. Indicele a cuprins 2 parametri specifici, 90 lucrări grafice susceptibile de interpretare, subiecții oferind răspunsuri în proporție de 100 la sută.

Cu toate că valorile obținute variază considerabil, ambele interpretări converg spre **trăirea, resimțită acut, de izolare față de cei din jur**. Deși nu ne-am propus să efectuăm

evaluări psihanalitice, viziunea oferită de A. Sandu, cercetător în cadrul *Centrului de Cercetări Socio-Umane LUMEN, Iași*, asupra relației *eu-lume* poate servi ca un edificator reper analitic: „sentimentul diferenței dintre *Eu* și *Lume* generează necesitatea exprimării eului în lume, a acțiunii în lume și a înstăpânirii lumii” [87, p. 196]. Altfel spus, sentimentul de **distanțare** poate ascunde în subconștient, de fapt, nevoia **de validare și de afirmare de sine**.

III. Dimensiunile valorice atinse pentru indicele de tip referință *Conturul trunchiului* au relevat prezența unor provocări în interacțiunile sociale ale participanților.

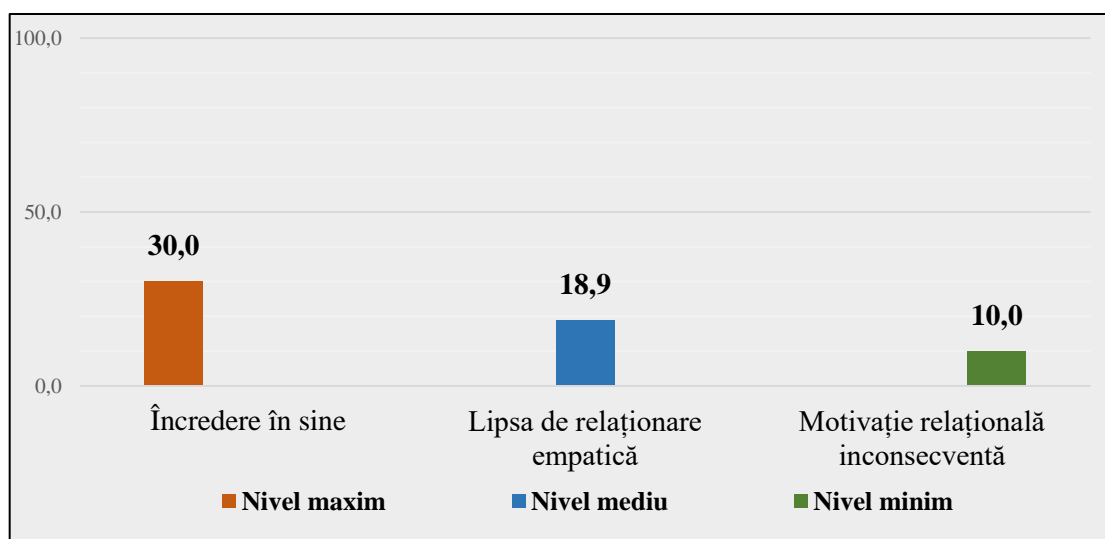


Figura 2.5. Nivel de realizare al parametrilor individuali *Conturul trunchiului*

Indicele a cuprins 5 parametri individuali, 88 producții grafice valide, considerate, 2 producții grafice nevalide din cauza nerespectării formatului solicitat – 2,2%, procentaj general de răspuns considerat de 97,8 la sută. Suntem îndreptățiți să afirmăm, având în vedere nivelul maxim de 27 corespondențe expresive revenite parametrului *încredere în sine* – **30,0%**, că există în cadrul grupului de studiu un solid fundament pentru **îmbunătățirea personală** în toate ariile principale ale vieții. În contrast, îndreptându-ne atenția spre parametrul de nivel mediu, ierarhizat pe baza a 17 corespondențe expresive, *lipsa de relaționare empatică* – **18,9%**, dar și spre *motivația relațională inconsecventă* – **10,0%**, parametrul de nivel minim, respectiv 9 corespondențe expresive, putem considera că eșantionul de cercetare deține un coeficient de **inteligentă emoțională și relațională mai redus**.

IV. Determinările cantitative și calitative referitoare la *Expresiei trunchiului*, cel de-al patrulea indice de tip referință al testului, au reliefat următoarele date: 2 parametri individuali conținuți, 88 producții grafice viabile, considerate, 2 producții grafice neviabile, ca rezultat al lipsei unui element grafic cheie – 2,2%, procentaj general de răspuns considerat de 97,8 la sută. *Tendințe de izolare* este parametrul care a atins nivelul maxim sau valoarea înalt semnificativă,

totalizând 66 potriviri grafice și un procentaj aferent de **73,3%**, pe când parametrul *dificultăți adaptive* a acumulat, cu un scor de 22 de potriviri grafice efective, un procentaj de **24,4%**.

Se poate observa cu ușurință că rezultatele obținute la acest indice al testului concordă cu celelalte rezultate obținute la indicele I și indicele II, ceea ce demonstrează că grupul nostru de studiu se confruntă, într-o anumită măsură, cu o **tendință de automarginalizare**.

V. Analiza de conținut a indicelui de tip referință *Baza trunchiului* a evidențiat următoarele rezultate corelate:

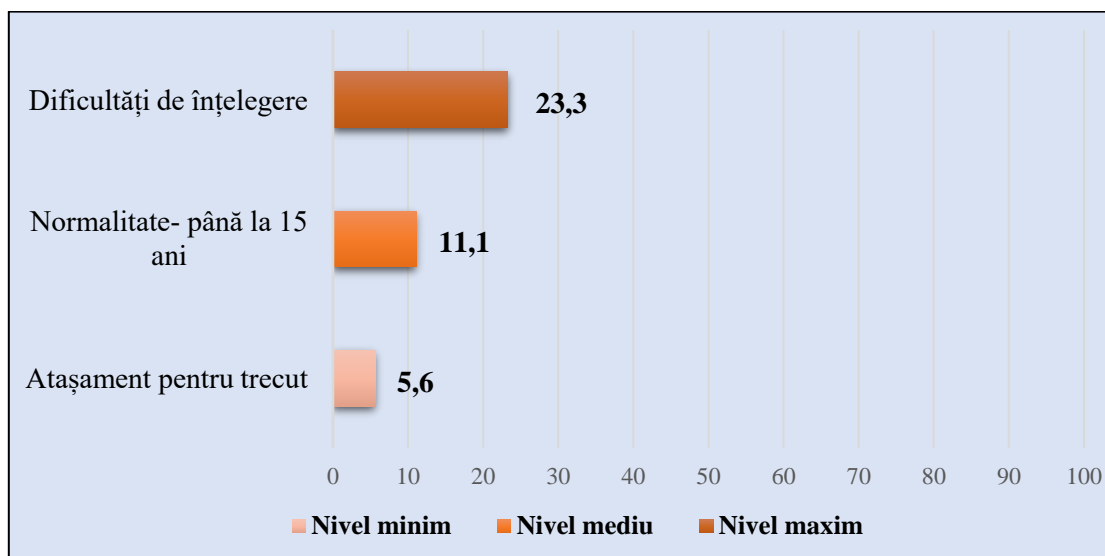


Figura 2.6. Nivel de realizare al parametrilor individuali *Baza trunchiului*

Raportat la cele prezentate supra, evidențiem că parametrul individual *dificultăți de înțelegere* a atins un punct maxim de **23,3%**, însumând 21 de expresii grafice, parametrul *normalitate-până la 15 ani* a obținut o valoare medie de **11,1%**, rezultată din 10 corespondențe grafice repartizate, iar parametrul individual *atașament pentru trecut* a atins cea mai mică proporție de corespondențe – de **5,6%**, adunând 5 răspunsuri grafice. Indicele de tip referință a cuprins 7 parametri individuali caracteristici, 88 desene grafice viabile, considerate, 2 desene neconforme prin omisiunea elementului grafic vizat – 2,2%, 97,8% din totalul subiecților furnizând răspunsuri evaluabile.

Putem concluda că subiecții eșantionului nostru de studiu, deși prezintă **trăsături de personalitate tipice**, corespunzătoare particularităților psihologice specifice perioadei preadolescente, dovedesc un potențial de manifestare al unor **dezechilibre emoționale**.

VI. Evaluarea producțiilor grafice a dus la următoarele rezultate aferente indicelui de apreciere *Forma trunchiului*: 11 parametri individuali specifici, 88 producții grafice eligibile, considerate, 2 producții grafice neeligibile din cauza lipsei elementului interpretabil – 2,2%, procentaj global de răspuns considerat de 97,8 la sută. *Nivelul maxim* de realizare a fost

înregistrat de parametrul individual *normal la vârsta școlară*, 16 exprimări grafice valide - **17,8%**, *nivelul mediu* a revenit parametrului *detașare de lume*, 8 exprimări grafice valide – **8,9%**, *nivelul minim* a fost repartizat parametrului *nevoia de trăire/de experiență*, 2 potriviri grafice - **2,2%**.

Astfel, putem remarca atât similarități cu rezultatele expuse anterior, cât și prezența parametrului care relevă **aspirația de a explora/de a descoperi**, un atribut însemnat, de natură să genereze efecte pozitive pe plan individual.

VII. Conform evaluării elementelor vizuale corespunzătoare indicelui de apreciere *Extremitățile trunchiului*, putem formula următoarele deducții: 5 parametri individuali distinctivi, 88 desene valide, considerate, 2 desene nu au întrunit criteriile interpretative necesare – 2,2%, o rată a răspunsurilor evaluate de 97,8%. *Nivelul maxim*, respectiv 26 asocieri grafice, procentaj de **28,9%**, a fost realizat de parametrul individual *normalitate 9-14 ani – dorință de explorare*, urmat de parametrul *nesiguranță*, procentaj mediu de **21,1%**, 19 răspunsuri grafice, și 2 parametri specifici, *copiii care nu-și cunosc părinții și fără capacitate de decizie*, care au acumulat separat câte 13 răspunsuri grafice, procentaj *minim* de **14,4%**.

Concluzionând pe marginea celor arătate mai sus, putem observa cu claritate, pe lângă parametrul individual cu nivel maxim, dezbătut pe larg deja în cadrul altor evaluări, și **nevoia de apartenență la familie**, nevoia de afiliere, nevoia de suport și **lipsa de încredere în sine** în rândul preadolescenților supuși testării în cadrul studiului pilot.

VIII. Prin prisma rezultatelor obținute, în raport cu indicele de apreciere *Direcția trunchiului*, parametrii au înregistrat valori semnificative, astfel: 2 parametri individuali principali, 26 producții grafice conforme – 28,9%, considerate, 64 producții grafice neconforme din perspectiva direcționalității incluse, așadar, nu sunt considerate omisiuni, ci alternative de format fără semnificație – 71,1%, procentaj total de răspuns considerat de 28,9 la sută. Raportat la numărul răspunsurilor eligibile, parametrul individual *adaptare dozată, prudent* a atins un *maximum* de 15 potriviri expresive - **57,7%**, iar parametrul *voință de adaptare socială* a stabilit un *minimum* de 11 potriviri expresive - **42,3%**.

Cu toate că procentele repartizate sunt foarte apropiate, am menținut raportarea la cei doi descriptori de nivel limită: *maxim* și *minim*. Opinăm, conform celor descrise, că preadolescenții incluși în eșantionul de cercetare resimt **nevoia de integrare societală**, iar școala și comunitatea, prin inițiativele derulate, pot crea un mediu propice socializării. Totodată, după cum se poate observa, aceștia manifestă și un sentiment de **nesiguranță de sine**, reflectat în **atitudine rezervată, reticentă** și circumspectă față de adaptarea la normele și valorile sociale.

IX. Analiza de conținut centrată pentru indicele *Scoarța* a generat următoarele rezultate:

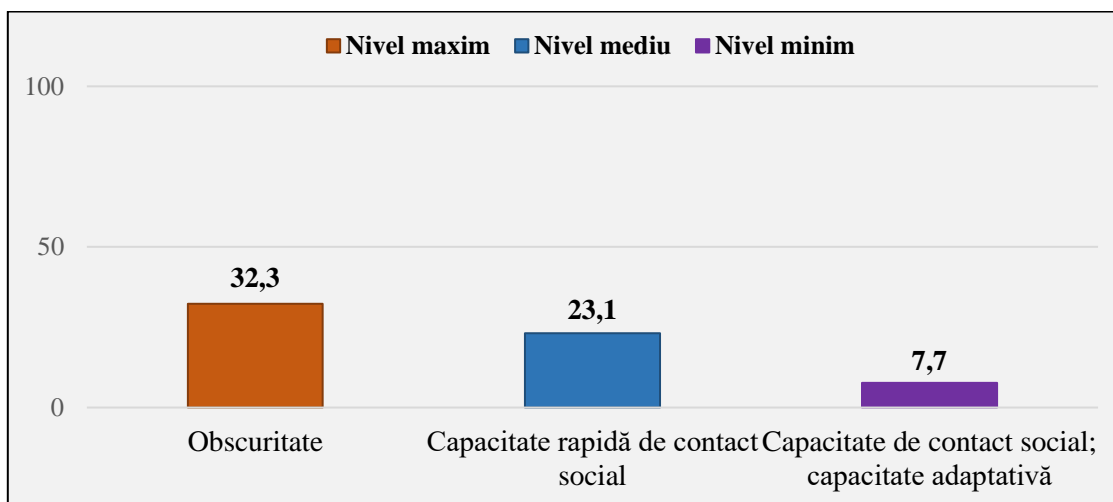


Figura 2.7. Nivel de realizare al parametrilor individuali *Scoarța*

Formulăm, în raport cu cele menționate anterior, următoarele concluzii de ansamblu: 5 parametri individuali caracteristici, 65 lucrări grafice evaluate – 72,2%, 25 lucrări grafice nu au conținut elementul-cheie investigat – 27,8%, procentaj global de răspuns considerat de 72,2 la sută. Raportat la lucrările eligibile, cel mai înalt grad de realizare, cu 21 de concordanțe grafice – 32,3%, a fost înregistrat de parametrul individual *obscuritate*, ceea ce sugerează, din perspectiva noastră, anumite tensiuni interne care creează **stări de confuzie și incertitudine** în rândul subiecților; *gradul mediu* de realizare, cu 15 concordanțe grafice – 23,1%, a fost atins de parametrul *capacitate rapidă de contact social*, urmat de parametrul *capacitate de contact social-capacitate adaptativă*, care a înregistrat cel mai scăzut grad de realizare, cu 5 concordanțe grafice – 7,7%.

Putem afirma, având în vedere similaritatea dintre ultimele două caracteristici individuale, că preadolescenții dispun, în proporție de 30,8 la sută, de **abilitățile și competențele sociale** necesare reușitei în plan personal și socioprofesional.

X. În urma interpretării simbolisticii grafismelor conexe indicelui de tip referință *Organizare coroană/ramuri*, cadru sugerativ pentru *relaționare, comunicare și interacțiune socială*, evidențiem următoarele aspecte principale: 3 parametri individuali caracteristici, 87 creații grafice susceptibile de interpretare, 3 creații grafice nu au fost susceptibile de interpretare din cauza absenței elementelor componente vizate – 3,3%, 96,7% din totalul participanților oferind răspunsuri evaluabile. *Nivelul maxim* de 76,7% a fost atins de parametrul individual *închidere în sine* – 69 de concordanțe grafice realizate, *nivelul mediu* de 14,4% a fost atins de parametrul *capacitate redusă de integrare în grup* – 13 concordanțe

grafice realizate, *nivelul minim* de **5,6%** a fost realizat de parametrul *tendință de relaționare conflictuală* – 5 concordanțe grafice realizate.

Conchizând pe acest indice, putem sublinia că există o pregnantă **tendință spre introspecție** sau melancolie în cadrul eșantionului de cercetare, ceea ce poate deveni, în realitate și în timp, o sursă latentă de **stări conflictuale** și dileme de adaptare.

XI. Analiza contextuală și statistică efectuată pentru indicele de apreciere *Forma coroanei* a reliefat următoarele: 17 parametri individuali specifici, 87 producții grafice evaluate, 3 producții grafice neconforme din cauza absenței elementului studiat – 3,3%, feedbackul subiecților în proporție de 96,7%.

Parametrii individuali *sociabilitate* și *spirit comunicativ* au atins separat *nivelul maxim*, cu câte 10 corespondențe grafice fiecare – **11,1%**, parametrii individuali *dependență în relațiile umane, relații convenționale, complezență și relaționare subiectivă - autonomie slabă* au atins separat *nivelul mediu*, cu câte 5 corespondențe grafice fiecare – **5,6%**, parametrii individuali *forme agreabile de relaționare și relaționare în funcție de dispoziție* au atins separat *nivelul minim*, cu câte o corespondență grafică fiecare, echivalentă cu **1,1%**.

Corelând rezultatele înregistrate, putem distinge câteva aspecte semnificative asociate competenței sociale sau capacității de a relaționa a subiecților din studiul pilot: **nevoia de relaționare**, care atrage după sine aderarea la varii formațiuni grupale, integrarea activă în viața socială, cât și **nevoia de atașament**, ce poate fi considerată un bun predictor pentru reușita în socializare. Pe de altă parte, având în vedere profilul psihologic al vârstei preadolescente, putem afirma că *schimbările de dispoziție, complezența sau subiectivitatea* în relaționarea cu ceilalți sunt **indicatori normali ai procesului de creștere** interioară și maturizare biologică.

XII. Rezultatele analizate pentru indicele de apreciere *Centrarea ramurilor* au pus în evidență următoarele: 87 desene valide, 3 desene nevalide din cauza absenței elementului grafic reprezentativ – 3,3%, 4 parametri individuali specifici, 96,7% rată de răspuns în cadrul eșantionului de subiecți. Pragul *maxim*, de 37 de semne de corespondență, **41,1%**, a fost realizat de parametrul individual *pretențios în pubertate – normal în pubertate, nivelul mediu* a fost realizat de parametrul *adaptabilitate mare – dorință de contacte sociale*, 16 semne de corespondență, **17,8%**, *nivelul minim* a fost realizat de parametrul *egocentrism*, 8 semne de corespondență, **8,9%**.

În contextul decodificării și comprehensiunii potențialelor sensuri, valoarea medie semnificativă, care definește criteriul *adaptabilității sociale*, adevărește faptul că o mare parte dintre preadolescenții investigați sunt **capabili să se acomodeze la situații și circumstanțe noi**, fapt ce indică posibilitatea stabilirii cu ușurință a unor relații interpersonale adecvate cu

cei din jur. Însă, considerăm necesar să precizăm că există o distincție evidentă între fenomenul de *adaptare socială* și fenomenul de *integrare socială*, conform punctului de vedere comun al profesorilor-cercetători A. Coașan și A. Vasilescu, cu care suntem întru totul de acord, potrivit căroră „adaptarea are în vedere reglementarea conduitelor și ajustarea acestora în raport cu situațiile cotidiene. Or, integrarea se referă la consolidarea includerii optimale a individului în cadrul grupului, mai ales sub aspect profesional și social dar și școlar” [10, p. 10].

Referitor la trăsăturile celorlalte două valori semnificative, *pretențiozitate* și *egocentrism*, le interpretăm drept **manifestări sau expresii tipice** în perioada de debut a maturizării psihosociale, când tinerii sunt concentrați, cu precădere, asupra propriei persoane.

XIII. Diagrama procentuală 2.8. ilustrează nivelul sau gradul de realizare al parametrilor indicelui de apreciere *Direcția coroanei/ramurilor*, în intervalul dimensionării maxime și minime:

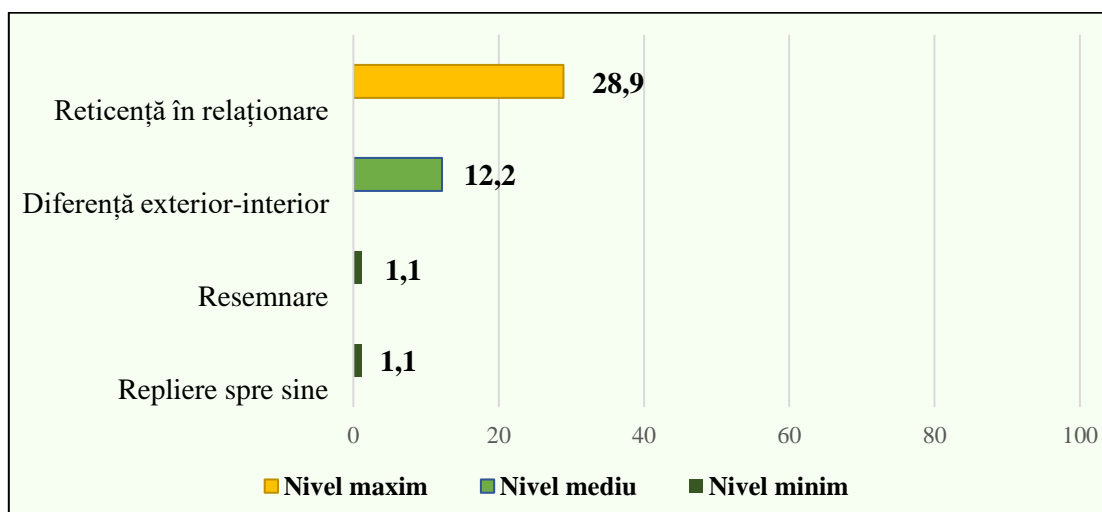


Figura 2.8. Nivel de realizare al parametrilor individuali *Direcția coroanei*

Au fost interpretate din perspectiva semnificației 87 lucrări grafice, 3 desene nu au conținut formatul grafic evaluat – 3,3%, 11 parametri individuali caracteristici, procent general de răspuns considerat de 96,7 la sută. Cele mai multe reprezentări concordante, respectiv 26, a întrunit parametrul *reticență în relaționare* – **28,9%**, parametrul *diferență exterior-interior* a întrunit un total de 11 concordanțe grafice – **12,2%**, în timp ce parametrii individuali *reșemnare* și *repliere spre sine* au acumulat câte o concordanță grafică fiecare – **1,1%**.

Putem observa, având în vedere cele constatate, faptul că preadolescenții manifestă **prudență în conectarea** cu ceilalți, aspect ce ne indică, o dată în plus, nevoia de îmbunătățire a deprinderilor sociale. Interpretarea obiectivă a parametrului mediu se îndreaptă spre ideea de **disonanță existentă între elementele cognitive și elementele comportamentale**, sau, reformulând, neconcordanță între ceea ce simt și ceea ce gândesc subiecții și modul de acțiune

sau de reacție a acestora în practica vieții sociale. Procentul cel mai scăzut s-a concentrat în sfera stărilor emoționale, atitudinea de resemnare permițându-ne asocierea cu **acceptarea oarecum constrânsă** a unei stări sau situații de fapt, în timp ce orientarea sau retragerea spre sine însuși, cu o posibilă izolare sau **singurătatea socială**.

XIV. În baza examinării trăsăturilor grafice putem formula următoarele concluzii aferente indicelui de tip referință *Expresia ramurilor*: 87 producții grafice supuse analizei de conținut, 3 lucrări nu au respectat particularitățile grafice-cheie – 3,3%, 4 parametri individuali specifici, rata de răspuns per eșantion de cercetare de 96,7 la sută. Parametrul individual *nerăbdare* a înregistrat *nivelul maxim* de **35,6%**, cu 32 conformări grafice, parametrul *neliniște* a atins *nivelul mediu* de **20,0%**, cu 18 conformări grafice, *nivelul minim* de conformare de **11,1%** a fost atins de parametrul *spirit de cercetare/de explorare*, cu 10 potriviri grafice.

Starea de neliniște cu care se confruntă preadolescenții incluși în eșantionul de studiu ne-a permis o dublă abordare, cu perspective diferite. Astfel, pe de o parte, după I. Racu, doctor habilitat în domeniul psihologiei, putem considera neliniștea o manifestare care face parte din **spectrul anxietății**. Studiile pertinente efectuate de cercetătoare asupra tulburărilor de tip anxios au evidențiat că preadolescenții proveniți din familiile temporar dezintegrate sau monoparentale prezintă un nivel de anxietate semnificativ crescut comparativ cu preadolescenții proveniți din familiile biparentale [81, pp. 38-59].

Pe de altă parte, dintr-o perspectivă diferită, putem cataloga sentimentul de neliniște, precum și sentimentul de nerăbdare, drept **reacții emoțional-comportamentale normale**, ca urmare a modificărilor complexe de ordin bio-psiho-socio-cultural care marchează etapa de viață aflată în discuție. În același timp, deși cu un grad de conformare scăzut, profilarea spiritului de explorare indică existența **premiselor favorabile** pentru implicarea constructivă și colectivă a subiecților în activități creative și de cunoaștere, în vederea descoperirii sau valorizării vocației și maximizării potențialului individual, ca expresie a **dezvoltării și afirmării personale**.

XV. Rezultatele înregistrate pentru indicele de tip referință *Forma ramurilor* ne-au permis să elaborăm următoarele corelații statistice și considerații concluzive: 87 lucrări grafice interpretate, 3 lucrări nu au respectat standardele grafice pentru realizarea ramurilor și coroanei – 3,3%, 25 parametri individuali specifici, procentaj total de răspuns considerat de 96,7% la sută. *Nivelul maxim* de **13,3%**, 12 concordanțe grafice, a fost stabilit de parametrul *reticență în relaționare*, *nivelul mediu* de **5,6%**, 5 concordanțe grafice, a fost stabilit de următorii doi parametri individuali: *reacții înflăcărate* și *imaturitate*, *nivelul minim* de **1,1%**, cu câte o

concordanță grafică fiecare, a fost stabilit de trei parametri individuali, după cum urmează: *inhibiție, puțin comunicativ și gândire care examinează.*

Putem aprecia, sintetizând cele de mai sus, că cea mai mare parte a subiecților dețin **capacități mai puțin dezvoltate de relaționare** și de comunicare, reticența, percepută în acest context ca manifestarea unei atitudini rezervate sau pasive față de ceilalți, reprezentând deseori un impediment în construirea și menținerea relațiilor sociale.

Considerăm, însă, că la fel de importante și cu relevanță sunt și celelalte aspecte psihosociale evidențiate de parametrul mediu și parametrul minim, care au surprins o serie de **probleme tipice ale vârstei preadolescenței**: *reacții și trăiri puternice, imaturitate caracterologică, stare de apatie sau lipsă de interes sau empatie, capacități incipiente asociate gândirii analitice și gândirii critice.*

XVI. În urma centralizării și prelucrării datelor de cercetare pentru indicele de tip referință *Coordonarea ramurilor*, putem afirma următoarele rezultate: 87 producții grafice evaluate, 3 producții grafice nu s-au încadrat analizei din cauza absenței simbolului reprezentativ – 3,3%, 3 parametri constitutivi, 96,7% din totalul subiecților furnizând răspunsuri evaluabile. Parametrul individual *deschidere spre relaționare* a atins *nivelul maxim* de realizare: 52 concordanțe grafice - **57,8%**, parametrul *încredere în forțele proprii* a atins *nivelul mediu* de realizare: 33 concordanțe grafice – **36,7%**, parametrul *orientare instabilă* a atins nivelul minim de realizare: 2 concordanțe grafice – **2,2%**.

În esență, după cum se poate observa, există un grad ridicat de **similaritate** între parametrii indicelui în discuție și parametrii celorlalți indici, analizați anterior. De asemenea, trebuie să remarcăm prezența unui parametru individual nou, *orientare instabilă*, care, deși a înregistrat valoarea minimă semnificativă, aduce în atenție o nouă particularitate de vârstă a preadolescenților, și anume **schimbarea de dispoziție**, manifestată adesea pe mai multe planuri, precum: emoțional-afectiv, comportamental, școlar sau social.

XVII. Interpretare criterială a indicelui de apreciere *Frunze/Frunziș*, simbol al *parcursului evolutiv al vieții*, ne-a condus la următoarele rezultate:

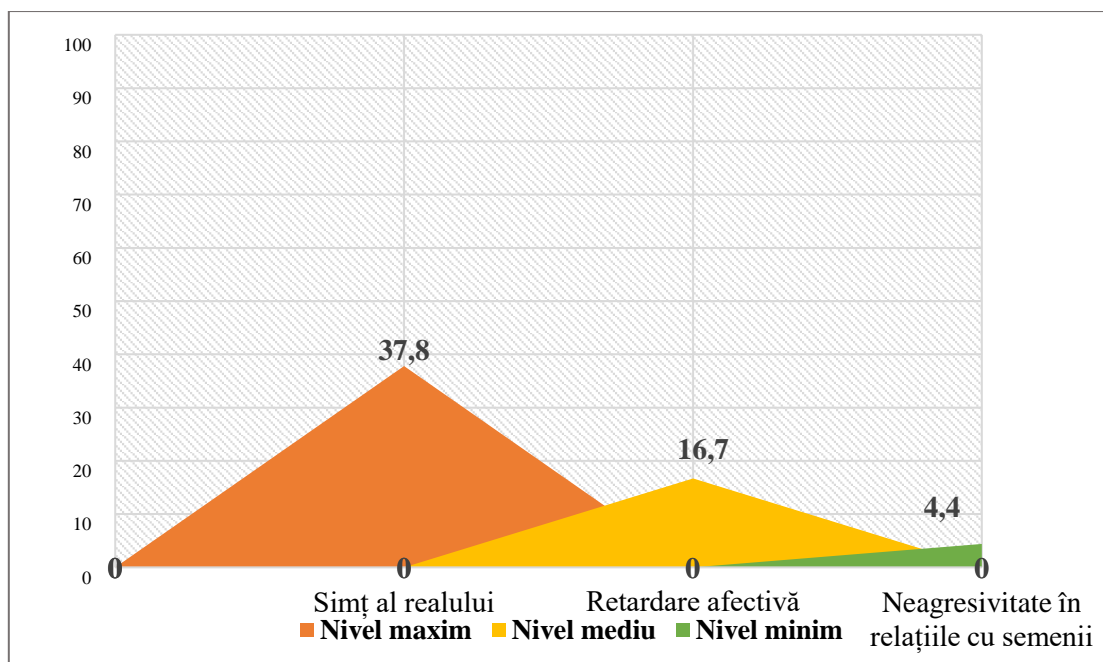


Figura 2.9. Nivel de realizare al parametrilor individuali *Frunze/Frunziș*

Elaborarea diagramei procentuale s-a efectuat având în vedere următoarele: 90 desene grafice valide, luând în considerare și parametrului *absența frunzelor*, 5 parametri individuali caracteristici, procentaj general de răspuns de 100%. Parametrul individual *simț al realului* a acumulat un maximum de 34 corespondențe grafice – 37,8%, parametrul *retardare afectivă* a acumulat 15 corespondențe grafice – 16,7%, parametrul *neagresivitate în relațiile cu semenii* a acumulat un minimum de 4 corespondențe grafice – 4,4%.

Constatăm, așadar, că subiecții cercetării au capacitatea de a-și dezvolta simțul practic, deținând abilitatea de a **acționa adecvat în situații concrete din viața reală**. Nu în același grad de realizare, putem vorbi, însă, de **carențe în sfera afectivă** și semnalizarea unui **comportament relațional de alianță**, pașnic în raport cu ceilalți.

XVIII. Demersurile investigative asupra elementelor constituente ale indicelui de apreciere *Flori*, reprezentare a *efortului depus în procesul evolutiv*, au relevat o serie de concluzii, astfel: 90 desene grafice valide, cu includerea parametrului *absența florilor*, 2 parametri individuali specifici, rată de răspuns de 100%. Parametrul individual *maniere de copil răsfățat* a atins *gradul maxim* de realizare, 56 concordanțe grafice, un rezultat de **62,2 %**, în timp ce parametrul *constanță în relaționare* a atins *gradul minim* de realizare, 34 concordanțe grafice, un rezultat de **37,8 %**.

În opinia noastră, rezumând semnificația parametrilor indicați, atitudinile și manierele comportamentale de tip răsfăț ar putea fi considerate, în cazul preadolescenților cooptați în cercetarea de față, din dublă perspectivă: **nevoia de atenție** și reacții infantile, iar relaționarea

statornică poate fi interpretată drept o consecință a necesității **satisfacerii nevoilor de siguranță**, securitate și apartenență afectivă.

XIX. Analiza de conținut realizată în studierea indicelui de tip referință *Fructe*, simbol al *procesului activ de maturizare*, ne-a condus la următoarele date: 84 desene grafice valide, 6 lucrări nevalide, semnificând 6,7%, nu au respectat standardele grafice de recomandate, 4 parametri individuali caracteristici, subiecții au oferit răspunsuri relevante în proporție de 93,3 la sută.

Cu 41 corespondențe grafice, reprezentând **45,6%**, *nivelul maxim* de realizare a fost înregistrat de parametrul individual *dorința de valorizare*, cu 23 corespondențe grafice, reprezentând **25,6%**, *nivelul mediu* de realizare a fost înregistrat de parametrul *retardare afectivă*, cu 9 corespondențe grafice, reprezentând **10,0%**, *nivelul minim* de realizare a fost înregistrat de parametrul *naivitate*.

În mod cert, toți parametrii individuali suscită interesul nostru, considerăm, însă, că *dorința de valorizare* este unul dintre cei mai elocvenți, deoarece surprinde și exprimă mai multe **nevoi de bază** ale preadolescenților investigați care, conform procentului maxim atins, necesită

a fi satisfăcute, și anume: *nevoia de conexiune socială*, *nevoia de validare*, *nevoia de atenție*. Totodată, dorim să subliniat faptul că, dacă *retardarea afectivă* s-a dovedit a fi un **parametru repetitiv**, atingând valori semnificative și în cadrul altor indicatori de tip referință analizați, *naivitatea*, parametrul care caracterizează nivelului minim, reprezintă o nouă particularitate ce se înscrie în parcursul firesc al dezvoltării psihoindividuale, descriind **lipsa de experiență personală, socială** și de maturitate deplină a subiecților.

În ceea ce privește verificarea plauzibilității *ipotezei studiului pilot*, în urma analizei tuturor indicatorilor de tip referință și parametrilor individuali specifici prevăzuți de testul proiectiv de desen *Testul Arborelui (Anexa II)*, din punct de vedere formal, contextual sau de conținut și statistic, *am constat* următoarele: subiecții participanți se confruntă cu dificultăți de ordin psihosocial, relațional și afectiv, fapt care indică necesitatea orientării dezvoltării personale în direcția formării, consolidării și optimizării comportamentelor, abilităților și competențelor socio-emoționale.

Așadar, pe baza aspectelor identificate și menționate, putem formula următoarea **concluzie preliminară** potrivit căreia: **ipoteza studiului pilot** supusă testării, și anume existența unei conexiuni între circumstanțele vieții în mediul rural și nevoia prioritizării unor direcții de transformare personală pentru preadolescenți, **s-a confirmat**. În consecință,

apreciem că, prin cercetarea exploratorie desfășurată și rezultatele pertinente obținute, *scopul studiului pilot realizat a fost atins.*

Posibilele **limite** specifice ale studiului pilot rezidă în:

- concluziile și constatările preliminare nu oferă un anumit grad de extrapolare și generalizare la nivelul întregii populații de elevi preadolescenți din mediul rural;
- percepțiile individuale ale subiecților investigați pot distorsiona realitatea interioară sau realitatea exterioară;
- lipsa cooperării tuturor subiecților cu privire la realizarea desenului solicitat.

Pornind de la situația și nevoile identificate, a fost proiectat *Modelul pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*, ilustrat în Figura 2.10, concretizat în implementarea programului formativ prin derularea programului socio-educational de voluntariat în limba engleză *TogetheR (Împreună)*. De concepție proprie, *Modelul pedagogic* propus redă componentele și aspectele importante ale procesului de dezvoltare personală, având la bază relația dintre abordările fundamentale ale voluntariatului, reperele teoretice ale comunicării într-o limbă străină și metodele practice de maximizare a capacităților individuale.

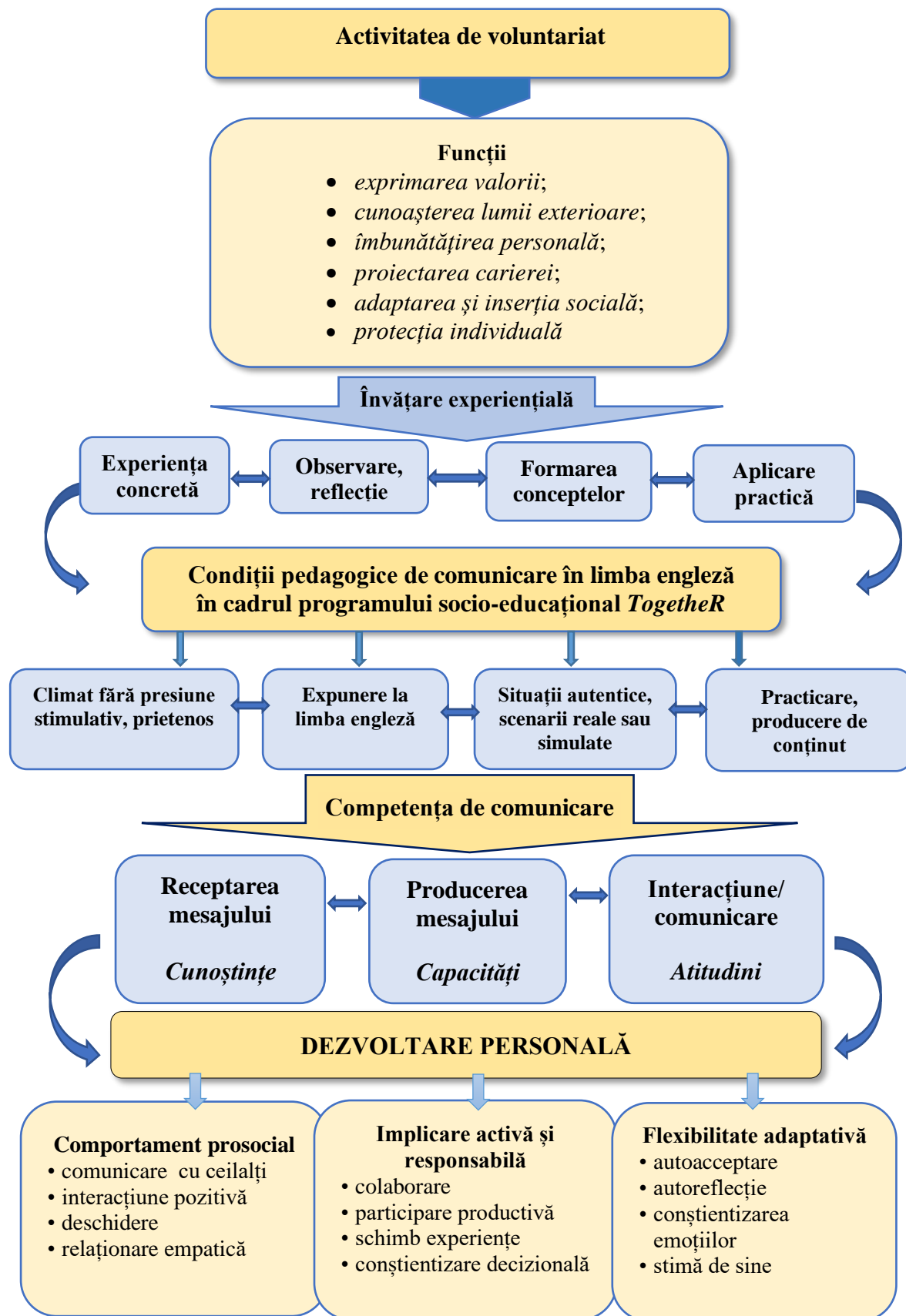


Figura 2.10. Modelul pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză

2.4. Concluzii la capitolul 2

În scop de evaluare preliminară, analiza, sinteza și corelarea studiilor teoretice și a celor aplicative cu rezultatele obținute prin interpretarea și compararea datelor înregistrate, utilizând o metodologie mixtă, bazată pe îmbinarea metodelor și tehnicilor calitative și cantitative în cadrul cercetării exploratorii, ne-au permis să deducem o serie de concluzii relevante pentru tematica abordată în prezenta lucrare, sumarizate în următoarele formulări:

1. Activitatea de voluntariat îmbogățește cu o nouă dimensiune dezvoltarea personală, având în vedere exersarea și valorizarea unei noi competențe-cheie esențiale pe tot parcursul vieții, și anume *competența de a învăța să înveți*, mai precis *competența de autoformare*, care conectează motivația individuală stimulată de aspirațiile personale cu sistematizarea eficientă a resurselor informaționale și mediul educațional optim formal și nonformal de învățare și autoînvățare.

2. Procesul formării personalității reprezintă nucleul central în căutarea și constituirea identității personale a preadolescenților, reflectat, cel mai pregnant, în dinamica și natura relațiilor interpersonale, dorința de autocunoaștere și de autoafirmare, optimizarea capacităților și calităților existente în vederea dezvoltării individuale și bunăstării sociale.

3. Cercetarea preliminară - studiul pilot desfășurat, inclusiv analiza elementelor de conținut și a principiilor de realizare a cercetării exploratorii, demersurile metodologice și experimentale întreprinse, explicarea, interpretarea și aplicarea instrumentelor specifice de investigare, sinteza procedurilor, metodelor și tehnicilor selectate, adaptate și utilizate a reliefat necesitatea și utilitatea realizării experimentului pedagogic, direcțiile ulterioare de acțiune abordate, precum și etapele de urmat în vederea realizării obiectivelor propuse și îndeplinirii scopului principal stabilit.

4. Investigația preliminară, având ca metodologie de lucru administrarea individuală a *Testului Arborelui*, autor Karl Koch, bazat pe interpretarea expresiei grafice, ca tehnică proiectivă, a cuprins ipoteza, scopul și obiectivul studiului pilot, activități instrucționale, activități corespunzătoare și asociate lucrului individual, activități de finalizare a testării, măsurători specifice, analiza descriptivă și interpretativă formală și de conținut, procesarea datelor statistice la nivelul indicilor/indicatorilor referențiali și parametrilor individuali caracteristici, evaluarea graduală și generală a producțiilor grafice, sinteza rezultatelor parțiale și globale, stabilirea concluziilor derivate.

5. Rezultatele cercetării exploratorii au demonstrat faptul că subiecții investigați: 90 de preadolescenți, elevi proveniți din mediul rural, care frecventează cursurile învățământului

preuniversitar de stat obligatoriu, se confruntă semnificativ cu dificultăți și provocări de ordin psihosocial, relațional și afectiv.

6. În urma aplicării testului proiectiv de desen *Testul Arborelui* (K. Koch), efectuării analizei formale, contextuale sau de conținut și statistice a rezultatelor înregistrate, s-a constatat validarea ipotezei supusă cercetării pilot, conform căreia, în rândul preadolescenților, există o conexiune între circumstanțele vieții în mediul rural și necesitatea prioritizării anumitor direcții de transformare personală.

3. VALORIFICAREA PRAXIOLOGICĂ A MODELULUI ȘI A PROGRAMULUI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ A PREADOLESCENȚILOR ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR DE VOLUNTARIAT PRIN COMUNICARE ÎN LIMBA ENGLEZĂ

3.1. Profilul valoric asociat dezvoltării personale a preadolescenților prin intermediul activităților de voluntariat

Cercetarea pedagogică experimentală realizată în cadrul prezentei teze este subordonată următorului **ansamblu de premise**:

- voluntariatul constituie un element-cheie pentru dezvoltarea personală;
- cunoașterea de sine este o parte importantă din evoluția personală;
- practicarea limbii engleze oferă experiențe de dezvoltare personală;
- direcțiile prioritare de cercetare abordate facilitează oportunități de valorificare a experienței practice și profesionale acumulate în sistemul de învățământ preuniversitar;
- atenția sporită față de satisfacerea nevoilor reale de dezvoltare personală ale elevilor reprezintă o sursă motivațională continuă și suficientă pentru particularizarea temei tezei de doctorat și aprofundarea domeniilor de interes.

În contextul în care transformarea individuală nu se produce într-un mod inopinat și în mod spontan, ci gradual și prin efort pluridisciplinar și multidisciplinar susținut, ceea ce implică corelativitatea mai multor discipline și transferul de cunoștințe și concepte, putem susține că întreg demersul nostru investigativ s-a desfășurat din perspectiva soluționării unei probleme cu relevanță majoră pentru preadolescenți, și anume: *predictorii succesul evolutiv*. Etapele parcurse au vizat căutarea, identificarea și oferirea unui răspuns educațional pragmatic care să clarifice ideea, concretizată, de altfel, în modelele sau exemplele de bune practici, potrivit căreia vectorul social și vectorul cultural, respectiv personalitatea și comportamentul, interacționează, se modelează și se completează în manieră reciprocă în procesul de progres individual. Prin urmare, ne-am axat pe parcursul studiului teoretic și aplicativ pe îmbinarea a trei dimensiuni cardinale ale domeniului de progres individual, cu valențe educativ-formative: *dezvoltarea personală, activitatea de voluntariat și comunicarea în limba engleză*.

În acest sens, pentru obținerea unei viziuni coerente și asigurarea unei abordări comprehensive, principala **propunere de cercetare** este definită de implementarea *Programului socio-educational de voluntariat în limba modernă engleză TogetheR*, complementar programului școlar obligatoriu, destinat elevilor preadolescenți incluși în

eșantionul de studiu, care a urmărit, prin tematicile propuse, derularea unui set de activități intercorelate ce au permis întrepătrunderea dimensiunilor de dezvoltare mai sus-menționate.

Din perspectivă metodologică, în baza investigațiilor preliminare, am elaborat și avansat **ipoteza de cercetare**, stabilind astfel punctul de pornire sau punctul central al cercetării noastre, conform căreia, dezvoltarea personală a preadolescenților se va eficientiza, dacă se va desfășura într-un cadru nonformal interactiv al activităților de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză.

Conform metodologiei de studiu utilizată, designul experimental a inclus un plan de acțiuni concrete care a delimitat **sarcinile cercetării**, după cum urmează:

- 1) selectarea subiecților care alcătuiesc eșantionul de interes pentru cercetare propusă;
- 2) elaborarea direcțiilor și subdirecțiilor strategice de cercetare;
- 3) alegerea metodelor, tehnicilor, procedeeleor și instrumentelor de cercetare;
- 4) proiectarea și realizarea cercetării preliminare (studiului pilot);
- 5) analiza și interpretarea datelor/rezultatelor preliminare obținute;
- 6) sinteza rezultatelor: formularea concluziilor preliminare;
- 7) proiectarea și realizarea etapizată a cercetării de bază sau propriu-zisă: etapa de constatare, etapa experimental-formativă (ameliorativă), etapa de control;
- 8) analiza și interpretarea datelor/rezultatelor intermediare și finale obținute;
- 9) formularea constatărilor și concluziilor parțiale și generale;
- 10) elaborarea și enunțarea reflecțiilor, recomandărilor practice, propunerilor pentru ulterioarele cercetări și posibilele direcții de abordare.

I. Test docimologic de tip diagnostic pentru verificarea cunoștințelor de limbă modernă engleză – T.E. Prelucrarea și interpretarea datelor experimentale colectate și raportate în urma aplicării testului cu caracter de *diagnoză* și, totodată, *monitorizare* a nivelului de cunoștințe de limba modernă engleză atins de subiecții cercetării, ne-au furnizat elocvente informații calitative, observabile, cu rol explorator, dar și o serie de date cantitative, cuantificabile, cu rol de tablou concludent.

Conform scalei de conversie punctaj-notă-calificativ, menționată în Tabelul 2.6. din subcapitolul 2.2, s-au înregistrat următoarele rezultatele globale, sistematizate în tabelul ce urmează.

Tabelul 3.1. Situația statistică a notelor obținute T.E.

Punctaj acumulat	Notă acordată	Repartiția notelor	Număr subiecți	Calificativ acordat
0-30 p.	1-4	1	0	Nesatisfăcător
		2	0	
		3	0	
		4	9	
31-60 p.	5-6	5	31	Satisfăcător
		6	19	
61-85 p.	7-8	7	17	Bine
		8	6	
86-94 p.	9	9	4	Foarte bine
95-100 p.	10	10	4	Excelent

În continuare, analiza procentuală cuprinzătoare relevă explicit nivelul cunoștințelor de limba engleză acumulate de către preadolescenții incluși în eșantion. Astfel, dintr-un total de 90 de subiecți evaluați, respectiv 100 la sută, 10,0% dintre elevi au obținut nota 4 - calificativul *Nesatisfăcător*, 34,4% dintre elevi au obținut nota 5 - calificativul *Satisfăcător*, 21,1% dintre elevi au obținut nota 6 - calificativul *Satisfăcător*, 18,9% dintre elevi au obținut nota 7 - calificativul *Bine*, 6,7% dintre elevi au obținut nota 8 - calificativul *Bine*, 4,4% dintre elevi au obținut nota 9 - calificativul *Foarte bine*, 4,4% dintre elevi au obținut nota 10 - calificativul *Excelent*. Media aritmetică ponderată a eșantionului de studiu, calculată conform formulei matematice de mai jos (3.1), este de 6,080, semnificând **grup de nivel mediu**:

$$mp = \frac{p1 \times a1 + p2 \times a2 + \dots + pn \times an}{p1 + p2 + \dots + pn} \quad (3.1)$$

unde: *a* – nota obținută și *p* – numărul de elevi.

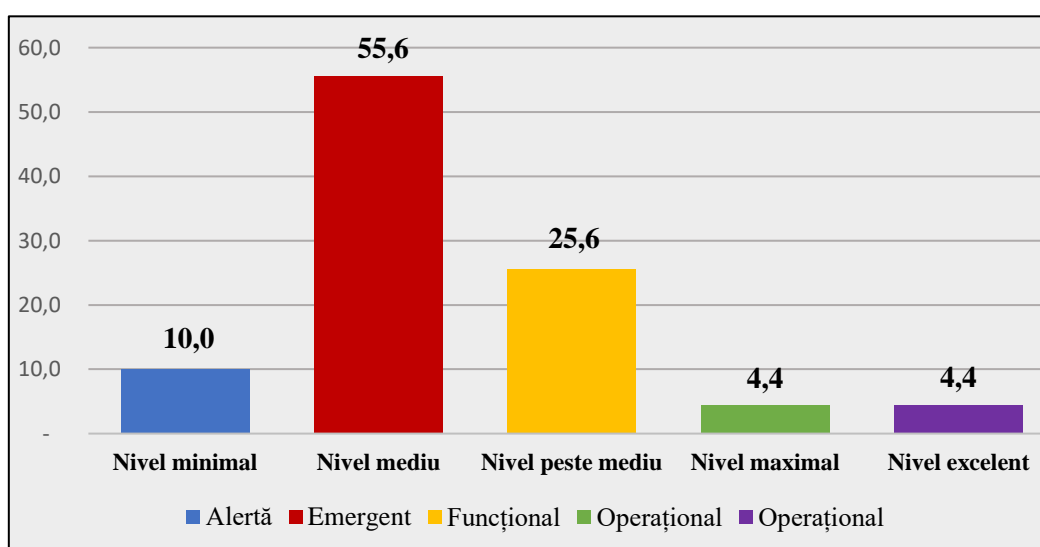


Figura 3.1. Niveluri de apreciere – Standarde de performanță realizate

După cum putem remarca, reprezentarea grafică 3.1. arată o variație ridicată între rezultatele probei, nivelul de pregătire al subiecților înregistrând cea mai accentuată creștere procentuală la nivelul mediu de cunoștințe dobândite în limba engleză, după cum urmează:

- subiecții **nu au obținut** punctaje și, implicit, note cuprinse între 1 și 3, inclusiv;
- 10,0% dintre subiecți au identificat și/sau completat aproximativ 1-2 răspunsuri în mod corect, cu ajutorul cadrului didactic, la exercițiile din Partea I a testului; au formulat circa 1-2 enunțuri în mod corect sau parțial corect, cu ajutorul cadrului didactic, în compunerea descriptivă din Partea a II-a a testului, ceea ce denotă însușirea unui **nivel scăzut** de cunoștințe de limba engleză, fapt pentru care s-a considerat standardul de performanță: alertă, nivel de apreciere: set minimal de achiziții lingvistice;

- 55,6% dintre subiecți au identificat și/sau completat aproximativ 3-4 răspunsuri în mod corect sau parțial corect, fără ajutorul cadrului didactic, la exercițiile din Partea I a testului; au formulat circa 2-3 enunțuri în mod corect, cu ajutorul minim al cadrului didactic, în compunerea descriptivă din Partea a II-a a testului, ceea ce denotă însușirea unui **nivel mediu** de cunoștințe de limba engleză, fapt pentru care s-a considerat standardul de performanță: emergent, nivel de apreciere: set mediu de achiziții lingvistice;

- 25,6% dintre subiecți au identificat și/sau completat aproximativ 4-5 răspunsuri în mod corect, fără ajutorul cadrului didactic, la exercițiile din Partea I a testului; au formulat circa 3-4 enunțuri în mod corect, fără ajutorul cadrului didactic, în compunerea descriptivă din Partea a II-a a testului, ceea ce denotă însușirea unui **nivel peste mediu** de cunoștințe de limba engleză, fapt pentru care s-a considerat standardul de performanță: funcțional, nivel de apreciere: set mediu ridicat de achiziții lingvistice;

- 4,4% dintre subiecți au identificat și/sau completat 6 răspunsuri în mod corect, fără ajutorul cadrului didactic, la exercițiile din Partea I a testului; au formulat toate enunțurile în mod corect și coerent, fără ajutorul cadrului didactic, în compunerea descriptivă din Partea a II-a a testului, ceea ce denotă însușirea unui **nivel maxim** de cunoștințe de limba engleză, fapt pentru care s-a considerat standardul de performanță: operațional, nivel de apreciere: set maximal de achiziții lingvistice;

- 4,4% dintre subiecți au identificat și/sau completat 6 răspunsuri în mod corect, fără ajutorul cadrului didactic, la exercițiile din Partea I a testului, într-un interval de timp scurt, reducând timpul alocat probei; au formulat toate enunțurile în mod corect și coerent, fără ajutorul cadrului didactic, în compunerea descriptivă din Partea a II-a a testului, într-un interval de timp scurt, reducând semnificativ timpul alocat probei, ceea ce denotă însușirea unui **nivel**

excelent de cunoștințe de limba engleză, fapt pentru care s-a considerat standardul de performanță: operațional, nivel de apreciere: set excelent de achiziții lingvistice.

O primă remarcă importantă se referă la faptul că subiectele testului au avut un grad mediu de dificultate, fără a depăși A2 - nivel lingvistic principal: utilizator elementar, subnivel de competență: intermediar, conform *CECRL* (Tabelul 1.5), având în vedere că participanții la cercetarea noastră se află în plină etapă de tranziție spre nivelul B1, cel de utilizator independent. La fel de importantă, o altă remarcă vizează strategia evaluativă criterială adoptată, proiectată pe un sistem suportiv de monitorizare a rezultatelor obținute, care a permis și asigurat, în egală măsură, unitaritatea operațiilor de măsurare sau apreciere, uniformitatea acordării punctajului și consistența notării: barem analitic de corectare și notare, descriptori și standarde de performanță, niveluri de apreciere, matrice de specificații generală, instrumente de evaluare, elemente ale evaluării deja discutate în cadrul capitolului 2 și prezentate pe larg în Anexele tezei de față. De asemenea, rezultatele complete obținute de la eșantionul întreg, în cadrul acestei probe din etapa de constatare, sunt centralizate și prevăzute în *Anexa 12*.

Aplicarea testului docimologic se justifică prin necesitatea elucidării a două aspecte esențiale pentru cercetarea noastră:

- 1) identificarea nivelului de cunoștințe pentru limbă engleză al preadolescenților participanți la cercetare, la nivel individual și de grup, în condițiile în care aceștia o vor folosi pe parcursul desfășurării experimentului formativ;
- 2) monitorizarea utilizării limbii engleze, dat fiind că reprezintă factorul nemanipulat și nemăsurat, doar păstrat pe parcursul programului de intervenție, rămânând neschimbat și constant în cadrul activităților educațional-formative desfășurate.

II. Chestionar cu profil socio-atiudinal față de activitatea de voluntariat, cu itemi mășurați pe *Scala Likert* cu 5 trepte – C.VO. Cu scopul de a evalua și constata orientarea atitudinală față de activitatea de voluntariat, am întocmit și administrat subiecților un instrument de cercetare constând într-un chestionar format din 10 aserțiuni (enunțuri/itemi), dintre care 8 itemi cu caracter afirmativ - 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10 și un număr de 2 itemi cu caracter negativ - 3 și 6, operaționalizați pe scala ordinală sau categorială *Likert* cu 5 gradații sau valori numerice și 5 semnificații asociate:

- **item pozitiv:** acord total: +2; acord: +1; indiferent: 0; dezacord: -1; dezacord total: -2;
- **item negativ:** acord total: -2; acord: -1; indiferent: 0; dezacord: +1; dezacord total: +2.

Precizăm că itemii cu caracter negativ nu au fost formulați în mod neintenționat, aceștia având un rol important și bine stabilit în echilibrarea structurii chestionarului, potențând

eventualul impuls sau preîntâmpinând intenția subiecților de a opta exclusiv pentru validarea variantelor afirmative de răspuns.

În baza documentării din literatura științifică de specialitate în domeniu și din literatura non-academică, pornind de la explicațiile pertinente formulate de M. V. Grigoruță, profesor universitar, doctor, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, cu privire la fenomenul psihosocial și psihoindividual al atitudinilor, care precizează că acestea sunt percepute ca „o reflecție a valorilor și/sau trăsăturilor de personalitate, ca reacții față de stimuli ori variabile care intervin între un stimul și un răspuns, sau ca evaluări subiective sau obiective de anticipare a comportamentului individual imediat sau de durată” [42, p. 11], precum și de la informațiile analitice integrate de V. Marineanu, doctor în psihologie, specializat în psihoterapii cognitiv-comportamentale, în lucrarea *Mecanisme psihologice de influențare a atitudinilor: abordare experimentală* (2013), care sesizează că „atitudinile se află în strânsă legătură cu experiența personală și socială, pe care individul o acumulează în decursul vieții sale, în strânsă corelație cu celelalte fenomene ale vieții psihice” [57, p. 42], am apreciat util demersul strategic de colectare a datelor brute prin intermediul a două subscale principale.

Prin urmare, pentru menținerea obiectivității configurării angajamentului atitudinal, setul de 10 itemi a fost structurat pe o subscală care investighează *atitudinea individuală*, ca *proiectivitate intrinsecă*, formată din 5 itemi: 4 itemi pozitivi – 4, 5, 7, 9 și un item negativ – 3 și pe o subscală care investighează *atitudinea socială*, ca *manifestare externă*, formată din 5 itemi: 4 itemi pozitivi – 1, 2, 8, 10 și un item negativ – 6.

Cu toate că determinarea raportului dintre atitudini nu constituie un punct de central în cercetarea noastră, apreciem că înțelegerea aspectelor atitudinale și preferențiale care influențează manifestările și reacțiile subiecților față de activitatea de voluntariat, furnizează indicii valoroase care înlesnesc elaborarea profilului atitudinal-comportamental al preadolescenților incluși în eșantionul analizat.

Prezentăm, în continuare, scorarea datelor la nivel parțial, de item, și la nivel global, de subscală, realizată prin metoda matematică și statistică denumită *media aritmetică ponderată*, alături de interpretările considerate semnificative.

Din punct de vedere numeric, subiecții cercetării noastre au răspuns în proporție de 100 la sută, fiecare participant per chestionar, 90 chestionare valide, nu există rată de non-răspuns. Au fost supuse prelucrării și interpretării un număr total de 900 răspunsuri, astfel: 5 itemi \times 90 subiecți - 450 răspunsuri pentru subscala *atitudinii individuale*; 5 itemi \times 90 - 450 răspunsuri pentru subscala *atitudinii sociale*. Pentru transparența rezultatelor, centralizarea detaliată a tuturor răspunsurilor primite, pentru fiecare aserțiune în parte, este indicată în *Anexa 13*.

II.1. Subscala atitudinii individuale – vizează raportarea proprie, particulară a subiecților față de activitatea de voluntariat; dispoziția internă de a se implica în acest tip de activitate voluntară.

Item 3, formulat negativ: *Nu am nicio viziune asupra voluntariatului.*

Suma aprecierilor per item a arătat că sunt total de acord cu afirmația negativă un număr de 12 subiecți - 13,3%; de acord sunt 25 subiecți – 27,8%; *indiferenți* sunt 29 subiecți – 32,3%, acesta fiind și cel mai selectat răspuns de către preadolescenți; în dezacord sunt 13 subiecți – 14,4%; în dezacord total sunt 11 subiecți – 12,2%.

Observăm, fără intenția de a emite judecăți critice, ci doar conchideri evidente, că actul de voluntariat nu reprezintă niciun fel de interes pentru un număr semnificativ de preadolescenți din eșantionul de participanți, aceștia neavând nicio opinie personală definită și expusă. Rata de răspuns la nivel de item este de 100%.

• Scor *viziune, viziune voluntariat*: (3.2)

$$\frac{(-2)x12 + (-1)x25 + 0x29 + (+1)x13 + (+2)x11}{90} = \frac{-7}{45} = -0,15$$

Item 4, formulat pozitiv: *Consider că dețin competențele necesare practicării voluntariatului.*

În această etapă de cercetare, față de itemul sus-numit, un număr de 6 subiecți și-au exprimat acordul total – 6,7%; 19 subiecți și-au exprimat acordul – 21,1%; 14 subiecți și-au exprimat indiferența, percepută ca lipsa unei opinii individuale – 15,6%; 31 subiecți și-au exprimat *dezacordul* – 34,4%, reprezentând cea mai largă categorie pe scala de răspuns; 20 de subiecți și-au exprimat dezacordul total – 22,2%. Întrucât dezacordul a polarizat cele mai multe răspunsuri, putem considera prezența sentimentului de neîncredere cu privire la capacitatea de implicarea în activitățile de voluntariat. Rata de răspuns la nivel de item este de 100%.

• Scor *competențe, competențe inițiale deținute*: (3.3)

$$\frac{(+2)x6 + (+1)x19 + 0x14 + (-1)x31 + (-2)x20}{90} = \frac{-4}{9} = -0,44$$

Item 5, formulat pozitiv: *Implicare în activități de voluntariat presupune o serie de beneficii la nivel personal.*

Raportarea subiecților la această aserțiune a acoperit următoarele opinii care au stat la baza variantelor de răspuns: 13 subiecți au optat pentru varianta *acord total* – 14,4%; 23 subiecți au optat pentru varianta *acord* – 25,6%; 23 de subiecți au optat pentru varianta *indiferent* – 25,6%; 12 subiecți au optat pentru *dezacord* – 13,3% și 19 subiecți au optat pentru varianta *dezacord total* – 21,1%. Situație interesantă de semnalat, există divergențe de opinii

în proporții egale între participanții la experiment care sunt *de acord* și cei care *nu se pot pronunța*, în absența unui punct de vedere propriu, fapt ce denotă că o parte dintre preadolescenții se găsesc în zona de tatonare a beneficiilor aduse de voluntariat. Rata de răspuns la nivel de item este de 100%.

- Scor _{beneficii}, beneficii în plan individual (3.4)

$$\frac{(+2)x13 + (+1)x23 + 0x23 + (-1)x12 + (-2)x19}{90} = \frac{-1}{90} = -0,01$$

Item 7, formulat pozitiv: *Voluntariatul este o modalitate de a dobândi deprinderi noi.*

Analiza itemului în discuție a scos în evidență diferențe considerabile de percepție în interiorul eșantionului, în sensul că, s-au totalizat un număr de 13 opinii de acord total cu privire la însușirea unui set de deprinderi noi în contextul voluntariatului – 14,4%; 26 opinii de *acord* – 28,9%, fiind și cel mai ridicată procent înregistrat, ceea ce semnifică conștientizarea posibilităților de progres în plan personal; 22 opinii indiferente – 24,4%; 17 opinii de dezacord – 19,0% și 12 opinii de dezacord total – 13,3%. Rata de răspuns la nivel de item este de 100%.

- Scor _{deprinderi}, noi deprinderi: (3.5)

$$\frac{(+2)x13 + (+1)x26 + 0x22 + (-1)x17 + (-2)x12}{90} = \frac{11}{90} = 0,12$$

Item 9, formulat pozitiv: *Mă simt motivat/ă când lucrez în echipă.*

Rezultatele obținute s-au împărțit astfel: 18 preadolescenți au considerat că sunt total de acord cu afirmația sus-menționată – 20,0%; 20 preadolescenți au considerat că sunt de acord – 22,2%; 24 preadolescenți *nu au avut nicio opinie* – 26,7%, cel mai ridicat procentaj înregistrat; 16 preadolescenți au considerat că sunt în dezacord – 17,8%, iar 12 preadolescenți în dezacord total – 13,3%.

Faptul că cei mai mulți dintre subiecți nu au prezentat un punct de vedere personal, considerăm că poate fi pus pe seama lipsei practicii de lucru în echipă sau a conexiunii umane eșuate în cadrul experiențelor deja acumulate. Rata de răspuns la nivel de item: 100%.

- Scor _{motivație}, motivație pentru munca în echipă: (3.6)

$$\frac{(+2)x18 + (+1)x20 + 0x24 + (-1)x16 + (-2)x12}{90} = \frac{8}{45} = 0,17$$

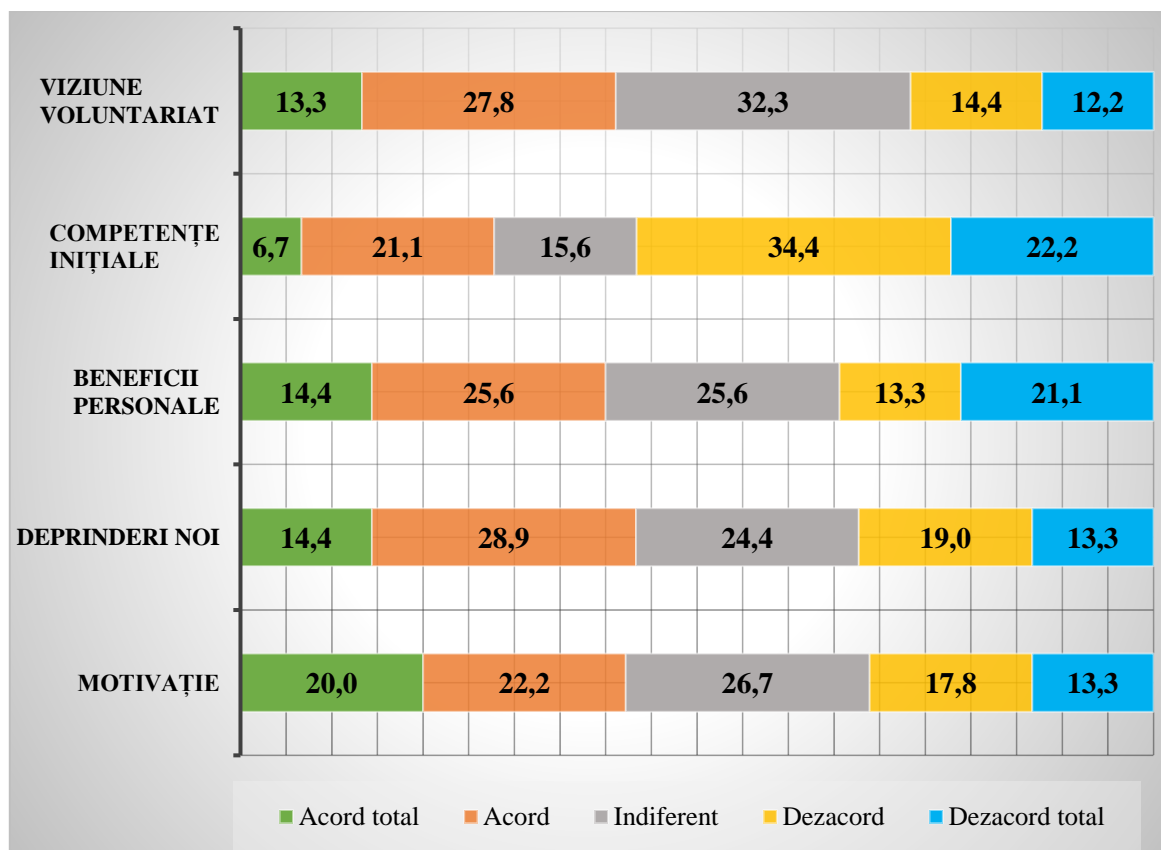


Figura 3.2. Distribuția răspunsurilor pe subscala atitudinii individuale față de voluntariat

- Scor_{global} atitudinii individuale: **-0,06** (3.7)

Cuantificând scorurile medii obținute și diferențele procentuale expuse în Figura 3.2, aspectele cele mai puțin considerate și, implicit, cele mai **slab apreciate** de către preadolescenți sunt, în ordinea crescătoare a valorii: competențele inițiale specifice deținute (3.3), viziunea asupra activității de voluntariat (3.2) și beneficiile individuale ale practicării acestui tip de activitate (3.4).

În schimb, cele mai **bune aprecieri** au vizat, pe aceeași linie ascendentă: aspectul dobândirii de noi deprinderi (3.5) și motivația de lucru în echipă (3.6).

Scorul_{global} pentru atitudinile individuale față de voluntariat este -0,06 (< 0), ceea ce reprezintă un **rezultat negativ**, semnificând, ca apreciere generală, o **atitudine nefavorabilă**.

II.2. Subscala atitudinii sociale – vizează raportarea specifică, selectivă a subiecților față de activitatea de voluntariat; dispoziția externă de a se implica în acest tip de activitate voluntară.

Item 1, formulat pozitiv: *Am mai fost implicat/ă în acțiuni de voluntariat până în prezent/experiența efectivă.*

Opiniile-răspuns ale subiecților chestionați au fost următoarele: 24 preadolescenți s-au declarat *total de acord* – 26,7%, cea mai mare rată de răspuns, poziționare ce indică o

experiență dobândită în urma participării la cel puțin un program sau o acțiune de voluntariat; 18 preadolescenți s-au declarat de acord – 20,0%, un rezultat care semnaleză unele rezerve față de afirmația sus-numită; 10 preadolescenți s-au declarat indiferenți – 11,1%, ceea ce arată faptul că subiecți nu știu, nu rețin sau nu au amintiri coerente referitoare la o eventuală implicare; 22 preadolescenți s-au declarat în dezacord – 24,4%; 16 preadolescenți s-au declarat total în dezacord – 17,8%. Rata de răspuns la nivel de item este de 100%.

- Scor _{experiență}, participare la activități de voluntariat: (3.8)

$$\frac{(+2)x24 + (+1)x18 + 0x10 + (-1)x22 + (-2)x16}{90} = \frac{12}{90} = \mathbf{0,13}$$

Item 2, formulat pozitiv: *Sunt interesat/ă să desfășor activități de voluntariat.*

Distribuția de răspuns: 19 subiecți și-au exprimat acordul total – 21,1%; 24 subiecți și-au exprimat acordul – 26,7%; 28 subiecți *nu și-au exprimat un punct de vedere* – 31,1%, cea mai mare rată de răspuns, ceea ce dovedește o anumite reticență față de acest tip de activitate, posibil, provenită din lipsa de interes sau necunoașterea implicațiilor practice; 11 subiecți și-au exprimat dezacordul – 12,2%; 8 subiecți și-au exprimat dezacordul total – 8,9%. Rata de răspuns la nivel de item este de 100%.

- Scor _{interes}, interes pentru a desfășura activități de voluntariat: (3.9)

$$\frac{(+2)x19 + (+1)x24 + 0x28 + (-1)x11 + (-2)x8}{90} = \frac{35}{90} = \mathbf{0,38}$$

Item 6, formulat negativ: *Nu am suficient timp liber la dispoziție pentru a lua parte la activități de voluntariat.*

Cu toate că opiniile au fost împărțite în rândul subiecților, răspunsurile s-au concentrat preponderent în jurul susținerii enunțului negativ: 20 preadolescenți chestionați și-au manifestat acordul total – 22,2%; 22 preadolescenți chestionați și-au manifestat acordul – 24,4%; 25 preadolescenți chestionați *nu și-au manifestat opinia* – 27,8%, cel mai ridicat procent înregistrat; 14 preadolescenți chestionați și-au manifestat dezacordul - 15,6% ; 9 preadolescenți chestionați și-au manifestat dezacordul total – 10,0%.

Dacă, pe de o parte, acordul major poate fi explicat prin lipsa abilităților de gestionare într-o manieră eficientă a timpului liber sau existența unor constrângeri temporale, pe de altă parte, absența opiniei poate semnala neluarea în considerare a voluntariatului în distribuirea resurselor temporale. Rata de răspuns la nivel de item este de 100%.

- Scor _{timp alocat}, distribuirea/repartizarea timpului: (3.10)

$$\frac{(-2) \times 20 + (-1) \times 22 + 0 \times 25 + (+1) \times 14 + (+2) \times 9}{90} = \frac{-1}{3} = -0,33$$

Item 8, formulat pozitiv: *Comunic și interacționez cu ușurință cu cei din jur.*

Conform rezultatelor, 19 subiecți testați au indicat că sunt total de acord – 21,1%; 21 subiecți testați au indicat că sunt de acord 23,3%; 26 subiecți testați nu și-au exprimat opinia – 29,0%, *indiferent* fiind cea mai selectată variantă de răspuns, semnifică faptul că o parte dintre preadolescenți nu au o marja de apreciere în ceea ce privește comunicarea, ca formă esențială a interacțiunii directe cu ceilalți; 13 subiecți testați au indicat că sunt în dezacord – 14,4%; 11 subiecți testați au indicat că sunt în dezacord total – 12,2%. Rata de răspuns la nivel de item este de 100%.

• Scor comunicare-interacțiune, comunicarea-interacțiunea directă: (3.11)

$$\frac{(+2) \times 19 + (+1) \times 21 + 0 \times 26 + (-1) \times 13 + (-2) \times 11}{90} = \frac{24}{90} = 0,26$$

Item 10, formulat pozitiv: *Îmi doresc să fiu util/ă în comunitatea din care fac parte.*

Față de aserțiunea pozitivă evaluată, subiecții au opinat după cum urmează: 11 preadolescenți s-au poziționat ca fiind total de acord – 12,2%; 16 preadolescenți s-au poziționat de acord – 17,8%; 19 preadolescenți nu au formulat o opinie – 21,1%; 24 preadolescenți s-au poziționat în *dezacord* – 26,7%, categoria de răspuns apreciată în cea mai mare măsură; 20 preadolescenți s-au poziționat în dezacord total – 22,2%, categoria de răspuns apreciată în mare măsură.

Putem remarca, așadar, o pondere ridicată a răspunsurilor negative, situație ce denotă că preadolescenții nu consideră implicarea în comunitate, fie că ne referim la comunitatea școlară, fie la comunitatea locală sau regională, o prioritate sau un deziderat din sfera de interes, ceea ce indică diminuarea sau absența percepțelor de spirit comunitar și activism civic. Rata de răspuns la nivel de item este de 100%.

• Scor implicare comunitară, implicarea activă în viața comunității: (3.12)

$$\frac{(+2) \times 11 + (+1) \times 16 + 0 \times 19 + (-1) \times 24 + (-2) \times 20}{90} = \frac{-26}{90} = -0,28$$

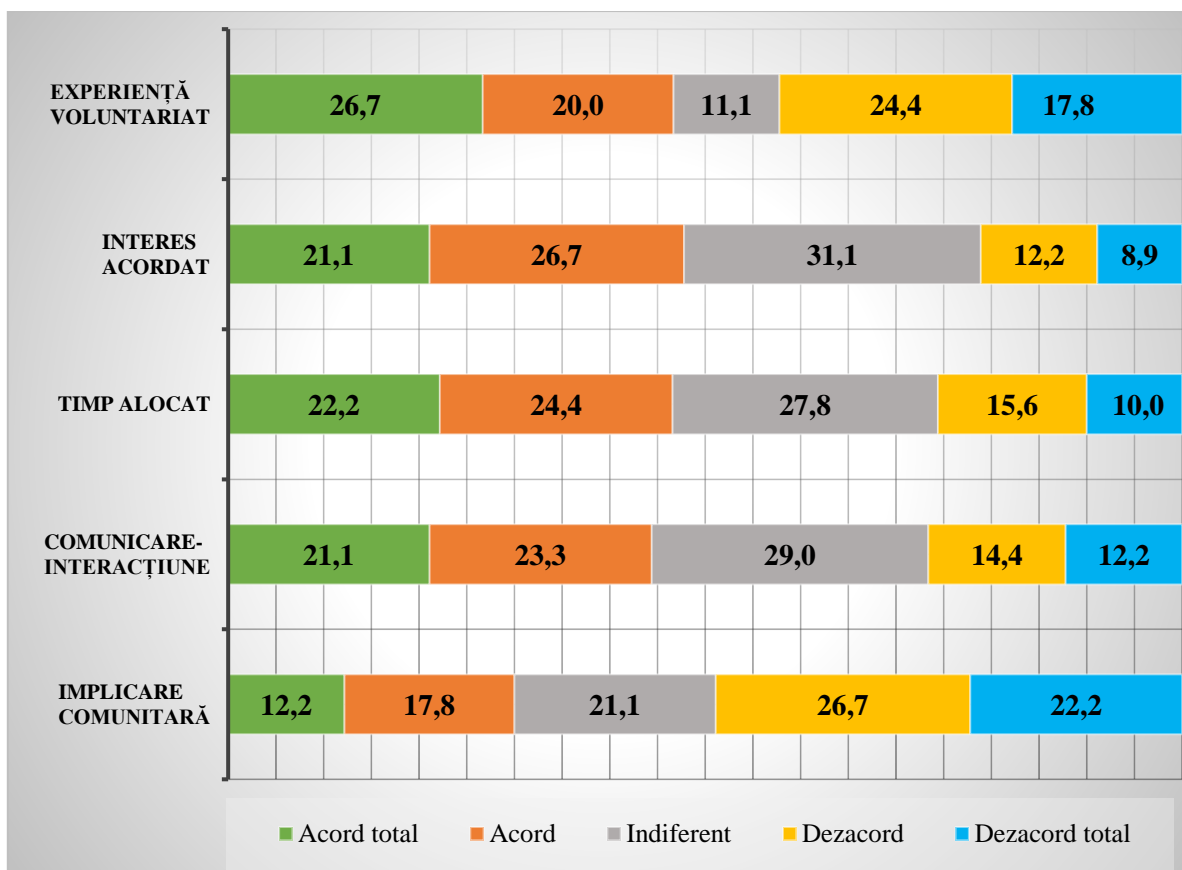


Figura 3.3. Distribuția răspunsurilor pe subscala atitudinii sociale față de voluntariat

- Scor global atitudinii sociale: **0,03** (3.13)

Urmărind scorurile medii și procentajele prezentate în Figura 3.3., cele **mai puțin apreciate** aspecte de către subiecții participanți în cadrul cercetării sunt, pe linie valorică ascendentă: alocarea unui interval de extra timp pentru voluntariat (3.10) și dorința de a realiza ceva util pentru comunitate, fie că ne referim la comunitatea școlară, locală, zonală, regională, sau, în general, la cea din care fac parte sau în care își desfășoară activitatea (3.12.).

Pe de altă parte, cele **mai bune aprecieri** s-au îndreptat, păstrând ordinea progresivă, spre: experiența specifică acumulată în timp prin participarea în acțiuni de voluntariat (3.8.), capacitatea de a comunica și de a interacționa cu cei din jur (3.11) și manifestarea interesului în raport cu activitatea de voluntariat (3.9).

Scorul global pentru atitudinile sociale față de voluntariat este 0,03 (> 0), un scor care tinde spre 1, ceea ce reprezintă un **rezultat pozitiv**, dar situat la **pragul minim**, semnificând, ca apreciere generală, o **atitudine favorabilă**, dar **nu fermă**.

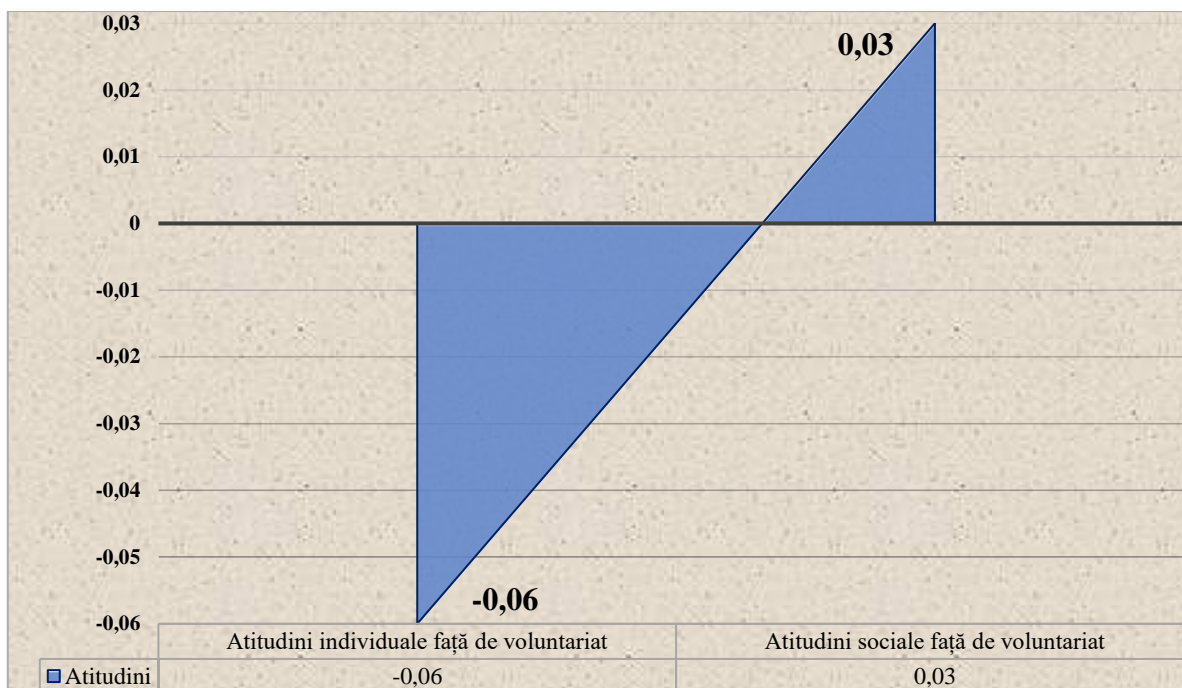


Figura 3.4. Atitudini în raport cu voluntariatul - scoruri globale

Comparând cele două scoruri globale obținute, atrage atenția bipolaritatea atitudinilor preadolescenților, în sensul că, în timp ce **atitudinile individuale** reflectă trăiri și sentimente **nefavorabile** vizavi de activitatea de voluntariat, confirmate prin rezultatul negativ înregistrat, **atitudinile sociale**, prin scorul pozitiv al subscalei, indică tendințe sociale și direcții de acțiune **favorabile** voluntariatului, dar **minimale**.

Rezultatul final (general) expus, surprinzător într-o oarecare măsură, poate fi raportat la câmpul explicativ al modelului interpretativ al formării atitudinilor propus de cercetătoarea A. Paniș, care afirmă că „între atitudine și manifestarea ei externă, în forma opiniei sau acțiunii, nu există o concordanță perfectă și necondiționată. Datorită funcției reglatorii a conștiinței, în structura caracterială se elaborează un mecanism special de comutare, care face posibilă disocierea temporară și periodică între planul intern al convingerilor și atitudinilor, în planul extern al opiniilor și acțiunilor” [70, p. 16].

III. Chestionar de autocunoaștere: *Scala Toulouse a stimei de sine (E.T.E.S.)*, varianta construită și adaptată pentru preadolescenți și/sau adolescenți - S.T. (N. Oubrayrie, M. De Léonardis și C. Safont, adaptat după A. Crăciun, 1998: 412). Deși aria tematică a tezei vizează o abordare multisectorială a noțiunii de **dezvoltare personală**, cercetarea experimentală pedagogică nu poate acoperi integral spectrul delimitat de acest concept, fapt pentru care ne-am propus să ne oprim asupra progresului individual prin raportarea preadolescenților la ei înșiși, în cadrul dimensiunii actului de autocunoaștere.

Elaborată cu intenția măsurării percepțiilor cu privire la propria persoană, apreciem că *Scala Toulouse a stimei de sine*, prin subdiviziunile sau subscalele considerate, și anume: *sinele fizic*, *sinele emoțional*, *sinele social*, *sinele școlar*, *sinele proiectiv* sau *prospectiv*, reflectă fațetele esențiale ale autocunoașterii, fațete care se pot contura și în funcție de dezvoltarea personală. În mod evident, subscriem în totalitate opiniei exprimate de E. Losii, doctor în psihologie, potrivit căreia „intervențiile pentru dezvoltarea personală a preadolescentului devin necesare, având rolul de a-l ajuta să se autodescopere, să se raporteze corect la realitate și la cei din jur, să își construiască un sistem bun de valori și să-și stabilească obiective realiste în conformitate cu potențialul și capacitățile pe care le deține” [54, p. 30]. În conformitate cu analiza detaliată a instrumentelor de investigare utilizate în cadrul cercetării doctorale, realizată în subcapitolul 2.2. al tezei de față, am administrat grupului de participanți patru subscale de evaluare, excluzând subscalele sinele fizic, care nu se află în sfera noastră de interes, neavând nicio relevanță rezultatele deduse în raport cu tema de studiu și perspectiva abordată.

Respectând metodologia de interpretare, după caz, itemii au fost scorați cu un punct în situația în care răspunsurile s-au aliniat cu grila de corecție, prevăzută în *Anexa 8*, și cu zero puncte în situația în care răspunsurile nu s-au suprapus cu grila răspunsurilor corecte. Fiecare subscală a însumat un grupaj de 12 itemi dihotomici binari, de tipul *Da-Nu*; cotele parțiale – între minimum 0 și maximum 12 puncte; scala valorii globale a fost redusă cu o subscală, dar s-a menținut nivelul de raport standard, proporțiile considerate: între minimum 0 și maximum 48 puncte.

III.1. Subcategoriile Sinelui – valori parțiale (inițiale – etapa de constatare):

III.1.a. Sinele emoțional: vizează autoevaluarea stărilor emoționale. Conform rezultatelor obținute și prezentate în mod centralizat în *Anexa 14*, între 0-5 puncte s-au încadrat un număr de 24 chestionare, ceea ce denotă **subestimarea** sentimentelor, emoțiilor și trăirilor față de sine și, implicit, față de cei din jur; între 6-10 puncte s-au încadrat un număr de 48 chestionare, cu mențiunea importantă că un număr de 12 chestionare s-au situat la limita minimă acceptată de 6 puncte, subiecții putând fi considerați, din punctul nostru de vedere, *vulnerabili* pe termen mediu și lung, chiar dacă, per ansamblu, punctajul acumulat indică **aprecierea obiectivă** a propriilor stări emoționale; peste 10 puncte, respectiv, 11-12 puncte, s-au încadrat 18 chestionare, ceea ce denotă **supraestimarea** capacității de a gestiona stările, dispozițiile, reacțiile și nevoile emoționale resimțite.

Menționăm că, pentru **sinele emoțional**, toți preadolescenții incluși în eșantionul de cercetare și-au exprimat punctul de vedere în cadrul chestionarului inițial, 90 de răspunsuri valide, subiecții au oferit răspunsuri relevante în proporție de 100%.

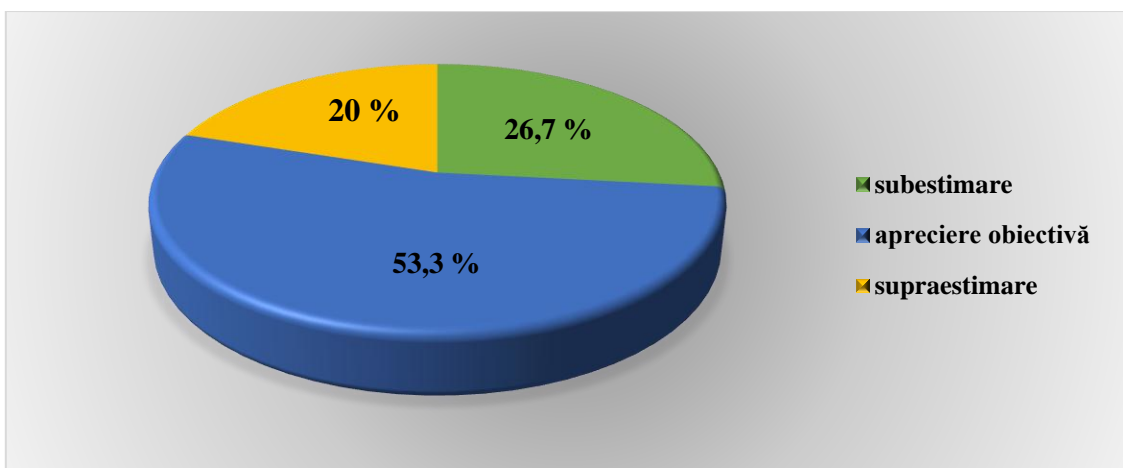


Figura 3.5. Evaluarea dimensiunii sinelui emoțional la nivelul eșantionului de cercetare

III.1.b. Sinele școlar: vizează autoevaluarea competențelor școlare observabile. Între 0-4 puncte s-au încadrat 22 chestionare, ceea ce denotă **subestimarea** cunoștințelor, deprinderilor și performanțelor dobândite în școală, prin învățarea sistematică; între 5-9 puncte s-au încadrat 36 chestionare, cu mențiunea importantă că un număr de 8 chestionare s-au situat la limita minimă acceptată de 5 puncte, subiecții putând fi considerați, din punctul nostru de vedere, *vulnerabili* pe termen mediu și lung, chiar dacă, per ansamblu, punctajul acumulat indică **aprecierea obiectivă** a cunoștințelor dobândite prin activități de învățare formală; peste 9 puncte s-au încadrat 31 chestionare, ceea ce denotă **supraestimarea** cunoștințelor dobândite prin învățarea școlară.

Menționăm faptul că un singur participant la studiu nu și-a exprimat opiniile în cadrul chestionarului inițial. Din punct de vedere statistic, 90 de subiecți participanți, 1 non-răspuns – 1,1%, 89 răspunsuri viabile pentru **sinele școlar**, procent general de răspunsuri: 98,9%.

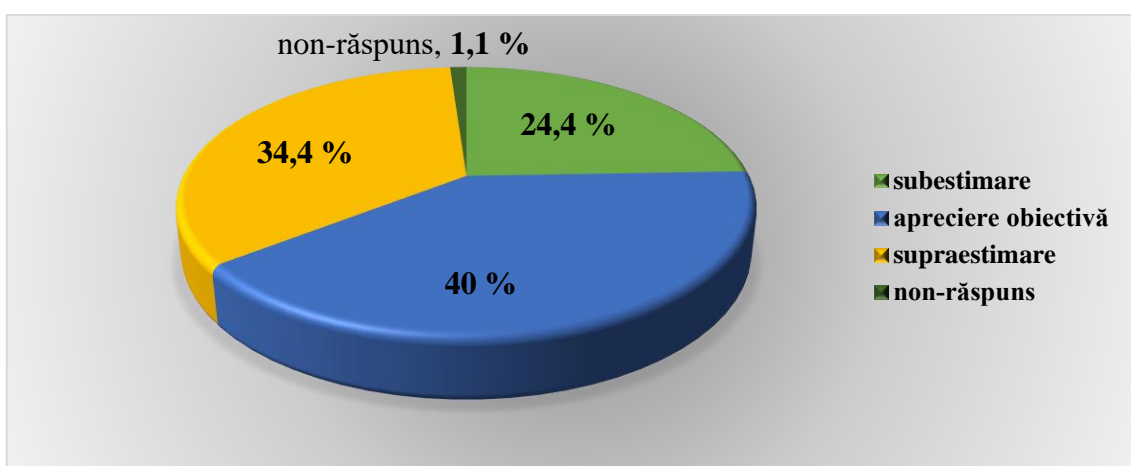


Figura 3.6. Evaluarea dimensiunii sinelui școlar la nivelul eșantionului de cercetare

III.1.c. Sinele social: vizează autoevaluarea poziției individuale deținute în sistemul social, precum: macrogrup, microgrup, colectivitate, clasă, organizație.

Plecând de la realitatea că sinele social se construiește pe baza relațiilor informale, legăturilor directe cu cei din jur și satisfacerii trebuințelor de afiliere și comuniune socială implicite, D. Cristea, profesor doctor în domeniul psihologiei sociale aplicate, clarifică într-un mod elocvent, în lucrarea *Tratat de psihologie socială* (2015), esența procesului reflexiv al sinelui social, arătând că „viața fiecărui om capătă conținut și semnificație numai în contextul câmpului sociocultural în care trăiește, sub influența relațiilor interpersonale pe care le dezvoltă și a experienței sociale pe care o acumulează” [20, p. 20]. În contextul psihosociologiei contemporane, la rândul său, J. Hollis, psihanalist și scriitor în domeniul dezvoltării personale, disociază *sinele*, văzut ca o extensie a propriei ființe, de *sentimentul de sine*, care este dependent, subordonat și tributar cumulului experiențelor de viață acumulate, stabilind fără echivoc faptul că „în timp ce sentimentul de sine face multe alegeri *pentru noi*, *sinele* caută mereu să se exprime *prin noi*” [44, p. 20].

Revenind la rezultatele obținute, între 0-7 puncte s-au încadrat 43 chestionare, ceea ce denotă **subestimarea** relațiilor interpersonale, sentimentului de identitate comună, poziției ocupate în schema societății, comunității sau grupului social; între 8-11 puncte s-au încadrat 40 chestionare, cu mențiunea importantă că un număr de 11 chestionare s-au situat la limita minimă acceptată de 8 puncte, subiecții putând fi considerați, din punctul nostru de vedere, *vulnerabili* pe termen mediu și lung, chiar dacă, per ansamblu, punctajul acumulat indică **aprecierea obiectivă** a poziției sociale; peste 11 puncte, respectiv 12 puncte, s-au încadrat 5 chestionare, ceea ce denotă **supraestimarea** statusului/rangului deținut în cadrul interacțiunilor, structurilor și vieții sociale, în general.

Numeric, 2 participanți la studiu nu și-au exprimat opiniile în cadrul chestionarului inițial. Prin urmare, 90 de subiecți participanți, 2 non-răspunsuri – 2,2%, 88 răspunsuri viabile pentru **sinele social**, procent general de răspunsuri: 97,8%.

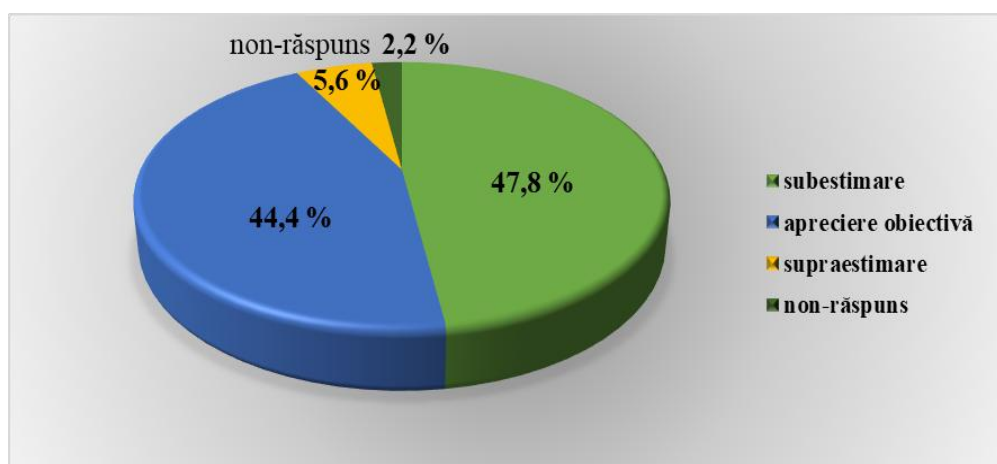


Figura 3.7. Evaluarea dimensiunii sinelui social la nivelul eșantionului de cercetare

III.1.d. Sinele proiectiv sau prospectiv: vizează autoevaluarea reprezentărilor, proiecțiilor și viziunilor asupra viitorului. Între 0-6 puncte s-au încadrat 39 chestionare, ceea ce denotă **subestimarea** reprezentărilor asupra viitorului; între 7-10 puncte s-au încadrat 36 chestionare, cu mențiunea importantă că un număr de 10 chestionare s-au situat la limita minimă acceptată de 7 puncte, subiecții putând fi considerați, din punctul nostru de vedere, *vulnerabili* pe termen mediu și lung, chiar dacă, per ansamblu, punctajul acumulat indică **aprecierea obiectivă** a posibilităților de construire a viitorului; între 11-12 puncte s-au încadrat 15 chestionare, ceea ce denotă **supraestimarea** evoluției și afirmării sinelui în viitor.

Specificăm că, pentru **sinele proiectiv**, toți preadolescenții incluși în eșantionul de cercetare și-au exprimat punctul de vedere în cadrul chestionarului inițial, 90 de răspunsuri valide, subiecții au oferit răspunsuri relevante în proporție de **100%**.

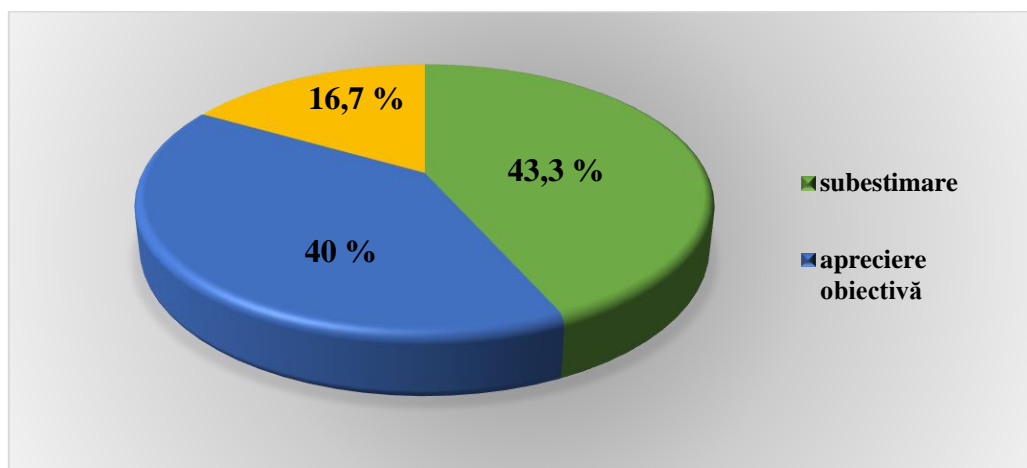


Figura 3.8. Evaluarea dimensiunii sinelui proiectiv la nivelul eșantionului de cercetare

III.2. Stima de sine - valoare globală (inițială – etapa de constatare). Obținută din media scorurilor celor patru dimensiuni, *înregistrată nominal*, pentru fiecare subiect inclus în eșantionul de cercetare.

III.2.a. Între un total cuprins în intervalul 0-17 puncte: 22 chestionare, stare de fapt ce semnaleză că subiecții manifestă **o stimă de sine scăzută**, ceea ce presupune sentimente de inferioritate, impresia de inadecvare la realitate, autopercepție negativă, un mod pesimist de raportare la evenimentele de viață.

III.2.b. Între un total cuprins în intervalul 18-38 puncte: 41 chestionare, cu mențiunea importantă că un număr de 3 chestionare s-au situat la **limita minimă acceptată** de 18 puncte, în timp ce 4 chestionare s-au încadrat la **limita maximă acceptată** de 38 puncte, subiecții putând fi considerați, din punctul nostru de vedere, *vulnerabili* pe termen mediu și lung, chiar dacă, per ansamblu, punctajul acumulat indică **o stimă de sine realistă**, ceea ce comportă o percepție sănătoasă și echilibrată a valorii individuale.

III.2.c. Între un total cuprins în intervalul 39-48 puncte: 27 chestionare, stare de fapt ce semnaleză că subiecții prezintă o **stimă de sine excesivă**, până la exagerată sau exacerbată, ceea ce presupune sentimente periodice de superioritate și autoimportanță, comportament autocentrat, reacții negative la critici și observații, absența sau evitarea conexiunilor bazate pe empatie cu cei din jur. Însă, prin contrast, este cunoscut faptul că în spatele sentimentelor de superioritate personală, deseori, se identifică o stimă de sine scăzută.

Întrucât toate testele și chestionarele utilizate au fost aplicate în format fizic, la clasă, în timpul orelor de *Consiliere și dezvoltare personală* sau în afara programului școlar, un număr mare de subiecți și-au exprimat opiniile și punctele de vedere personale.

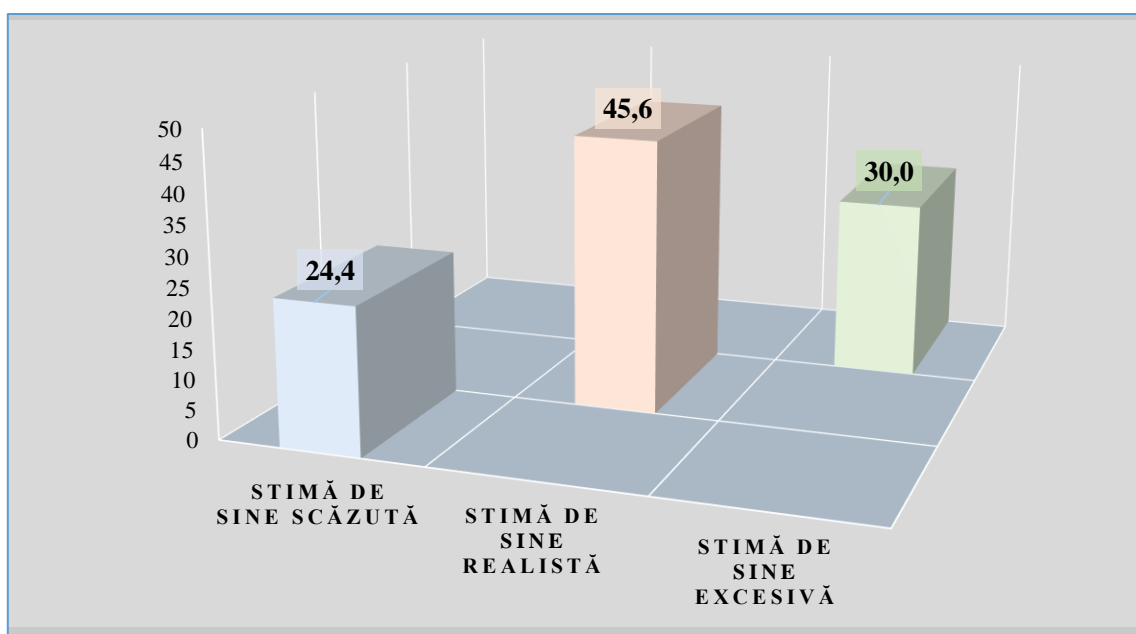


Figura 3.9. Evaluare procentuală a sinelui global inițial

Având în vedere rezultatele obținute în etapa de constatare a cercetării pedagogice, în raport cu profilul valoric al eșantionului de studiu, pe dimensiunile cardinale ale investigației: voluntariat, dezvoltare personală și comunicare în limba modernă engleză, am stabilit, organizat și desfășurat experimentul formativ.

3.2. Valorificarea interacțiunii dintre activitățile de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză și dezvoltarea personală a preadolescenților

Considerând drept punct de pornire rezultatele și concluziile studiului constatativ, experimentul formativ realizat s-a axat pe trei coordonate esențiale: elaborarea, validarea și implementarea *Programului socio-educational de voluntariat în limba engleză*, intitulat *TogetheR*, de concepție proprie, destinat elevilor preadolescenți. Astfel, variabila independentă (VI), cu rol cauzal, introdusă la eșantionul supus cercetării, constituit din beneficiari ai

voluntariatului, a fost reprezentată de o serie de acțiuni de voluntariat concretizate printr-un set de activități cu caracter nonformal, susținute în limba engleză.

În acest context, prezentăm un sumar al variabilelor dependente corelate cu instrumentele de investigare abordate în cercetare:

Tabelul 3.2. Asocierea între variabilele dependente și instrumentele de cercetare

Variabile dependente		Instrumente de cercetare
VD1	Nivelul de conștientizare al importanței voluntariatului	pre-test 1 și post-test 1
VD2	Îmbunătățirea atitudinii față de sine (propria persoană).	pre-test 2 și post-test 2
VD3	Identificarea resurselor personale constructive raportate la dezvoltarea individuală.	pre-test 1; pre-test 2-post-test1; post-test 2 observație comportamentală – indicatorii stimei de sine
	Variabila controlată (relevă corelația variabilă independentă-variabile dependente)	Instrument de înregistrare
VC	Utilizarea limbii engleze.	test docimologic de tip diagnostic pentru verificarea cunoștințelor de limbă modernă engleză

De asemenea, am introdus trei *estimatori de realizare*, denumiți generic **repere** sau **referințe**, concepuți special pentru a îndeplini un dublu-scop. În primul rând, pentru a facilita accesul la variabile și, în al doilea rând, pentru a veni în sprijinul interpretării efectului programului de intervenție asupra grupului țintă: *comportament prosocial, implicare activă și responsabilă, flexibilitate adaptativă*. În baza acțiunilor de monitorizare și evaluare efectuate, descrise pe larg pe parcursul subcapitolului curent, rezultatele obținute, cuantificate prin analiza gradului de implicare a subiecților în cadrul activităților desfășurate, au fost exprimate atât numeric, cât și procentual.

Reiterăm că cercetarea derulată pe parcursul anilor 2019-2024, realizată pe un singur eșantion de subiecți, conform metodei *Before- and -After*, a cuprins un număr de 90 de elevi preadolescenți, toți înmatriculați la Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România, având rol în cadrul cercetării de beneficiari ai programului de voluntariat.

Un aspect-cheie al cercetării noastre îl constituie abordarea programului de voluntariat pe dimensiunea conceptului de organizare a activităților specifice. Cu toate că, în mod curent, voluntarii dețin un rol esențial în procesul de planificare și definire a modalităților de realizare efectivă a activităților proiectate, am optat pentru implicarea, responsabilizarea și activizarea

preadolescenților participanți, cu rol de beneficiari ai voluntariatului în cadrul programului, în stabilirea modalităților de desfășurare a acestora. În acest sens, fiecare activitate a debutat cu un moment dedicat exclusiv reamintirii temei centrale, clarificării condițiilor dezirabile de lucru și pregătirii preadolescenților incluși în grupul țintă al studiului (eșantionul de cercetare). Astfel, am creat o sesiune de generare a ideilor, oportună subiecților participanți, care au avut posibilitatea să se consulte cu voluntarii, să schimbe opinii și puncte de vedere, să lanseze sau să se alăture inițiativelor menite să îmbunătățească acțiunile practice cuprinse pe agenda întâlnirii, să ofere metode alternative pentru a anima jocurile, să furnizeze idei tactice și creative pentru optimizare productivității individuale și de echipă.

Revenind la factorul experimental, eșantionul de conținut a fost reprezentat de un set de activități în limba engleză, cuprinse în calendarul *Programului socio-educational de voluntariat în limba modernă engleză*, cu următoarele direcții principale: interactivitate, program variat și stimulat, contexte de învățare cu miză reală, satisfacerea intereselor de cunoaștere, exersarea autocunoașterii, feedback empatic și constant. Particularizate printr-o serie de teme centrale, activitățile au acoperit mai multe domenii comune de interes, propice formării unei viziuni plene asupra creșterii și cunoașterii de sine:

- o activitate de evaluare ex-ante - dedicată analizei de nevoi în vederea realizării potențialului personal;
- o activitate informativ-consultativă;
- două activități de teambuilding: outdoor și indoor;
- o activitate de formare culturală;
- o activitate de comunicare și abilități sociale;
- două activități de autocunoaștere și dezvoltare personală;
- o activitate axată pe stimularea stimei de sine;
- o activitate de evaluare ex-post, diseminare și valorizare a rezultatelor obținute.

Cadrul de monitorizare și de evaluare a rezultatelor implementării activităților:

- **modalități de monitorizare:** întâlniri periodice de lucru; comunicare organizată, directă, continuă și constantă cu membrii echipei de program; întocmirea fișei de monitorizare a programului.

- **tipuri și modalități de evaluare:**

- evaluare ex-ante: discuții de grup, analiza S.W.O.T.;
- evaluare intermediară: raport sintetic de activitate, observarea comportamentului psihosocial al beneficiarilor voluntariatului;

- evaluare ex-post: analiza documentelor, raport de evaluare finală – întocmit în baza evaluării gradului de realizare a obiectivelor planificate, proces-verbal final.

Descrierea experimentului pedagogic realizat. Într-o manieră sistematică, activitățile specifice în limba engleză s-au derulat în acord cu următoarele direcții de realizare:

- **Ținta programului:** cultivarea interesului preadolescenților pentru voluntariat și comunicare în limba engleză, în vederea explorării identității de sine și producerii unor schimbări personale pozitive semnificative și de durată, cu impact asupra dezvoltării ulterioare ca adult.

- **Obiectivul general** al programului: adecvarea activităților de voluntariat, în sensul sprijinirii practicării limbii engleze în contexte nonformale specifice, relevante pentru facilitarea deschiderii spre autocunoaștere a preadolescenților, ca mijloc și demers concret de dezvoltare personală.

- **Obiectivele specifice** ale programului:

- OS1. Creșterea nivelului de educație în domeniul dezvoltării personale prin implementarea unor activități formativ-educative, educativ-recreative și de socializare în limba engleză.

- OS2. Stimularea exersării de către preadolescenți, prin intermediul activităților programului de voluntariat, a deprinderilor de autocunoaștere pentru a ajunge la dezvoltarea personală proprie (autoîmbunătățire).

- OS3. Generarea, în rândul preadolescenților, prin implicarea în activitățile programului de voluntariat, a unor schimbări pozitive, în ceea ce privește convingerile referitoare la beneficiile dezvoltării și optimizării personale.

- OS4. Crearea unui cadru de voluntariat propice pentru valorificarea comunicării în limbă engleză, nivel elementar.

Activitatea nr. 1. Evaluare ex-ante – analiză S.W.O.T. pentru identificarea nevoilor de dezvoltare personală a beneficiarilor voluntariatului, cu scopul adecvării activităților cuprinse în programul de intervenție. Au rezultat următoarele concluzii:

- **Puncte tari** (*Strengths*)

- incluziunea educabililor mai reticenți în activități de voluntariat;
- planificarea și organizarea activităților specifice de voluntariat;
- utilizarea limbii engleze în contexte cu miză reală sau în scenarii de simulare;
- atragerea preadolescenților în activități de autocunoaștere și de intercunoaștere.

- **Puncte slabe** (*Weaknesses*)

- programul zilnic solicitant al elevilor: constrângeri temporale, constrângeri situaționale;
- conexiunea instabilă la internet în cadrul unității școlare - acoperirea slabă a rețelei;
- refuzul și dezinteresul unor preadolescenți în a se implica în activități în afara programul școlar obligatoriu.
 - **Oportunități** (*Opportunities*)
 - descoperirea și/sau stimularea potențialului nativ al preadolescenților;
 - construirea unor strategii de dezvoltare și optimizare personală;
 - o mai profundă cunoaștere de sine;
 - influența pozitivă asupra stimei de sine.
 - **Amenințări** (*Threats*)
 - pregătirea insuficientă pentru anumite situații neplăcute inerente;
 - oboseala, lipsa implicării, pierderea interesului pentru activitățile complementare;
 - lipsa unei baze sportive, bază materială deficitară.

Activitatea nr. 2. Organizat în etapa experimentului propriu-zis, *workshopul informativ-consultativ* a avut loc, practic, în scopul sensibilizării, informării și instruirii tuturor părților implicate în *programul de voluntariat în limba engleză*. Pe lângă furnizarea și prelucrarea informațiilor specifice referitoare la metodologia de reglementare a modalităților de desfășurare a programului, obiectivele propuse, calendarul activităților planificate, normele sociale, de siguranță și de lucru general-valabile în fiecare activitate, participanții au fost instruiți cu privire la termenii, responsabilitățile, ansamblul de sarcini minime și atribuțiile ce le revin în îndeplinirea angajamentelor asumate. De asemenea, crearea unui climat psihopedagogic prietenos și construirea încrederii între participanți au constituit preocupări prioritare, nu numai în cadrul sesiunii informative, ci pe întreg parcursul programului implementat.

Analiza workshopului a fost realizată prin prisma feedbackului verbal din partea participanților, consemnat în raportul sintetic de activitate, prezentat în *Anexa 15*. În acest sens și luând în calcul observarea reacțiilor comune ale subiecților, putem afirma că percepțiile și atitudinile grupului țintă în raport cu programul de voluntariat au fost deschise și pozitive, favorabile participării active și responsabile.

Activitatea nr. 3. În cadrul cercetării experimentale întreprinse, activitatea intitulată *Fun Indoor (Distracție în interior)* a constat, conform precizărilor menționate în raportul sintetic indicat în *Anexa 15.a.*, în derularea unor exerciții-joc statice, de tip teambuilding, susținute în limba engleză, practicate în spațiu închis (indoor), care au presupus parcurgerea

următoarelor etape principale: organizarea, desfășurarea, introducerea variantelor noi – moment în care beneficiarii voluntariatului au oferit scenarii alternative, încheierea, evaluarea și feedbackul.

Tabelul 3.3. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat

Activitatea nr. 3 - Fun Indoor								
Nr. crt.	Referințe	Total	Grad de manifestare					
			Niciodată		Uneori		Foarte frecvent	
			Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
1.	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	90	62	68,9	17	18,9	11	12,2
2.	Împlicare activă și responsabilă		71	78,9	10	11,1	9	10,0
3.	Flexibilitate adaptativă		77	85,6	7	7,8	6	6,6

În acord cu scopul și obiectivele propuse în programul formativ, activitatea s-a dovedit utilă pentru îmbunătățirea încrederii în sine, cultivarea autodisciplinii, creșterea coeziunii de grup, exersarea comunicării în limba engleză, promovarea diversității culturale.

Tabelul 3.4. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 3

Activitate	Obiectiv specific	Criterii de realizare	Grad de realizare
3	OS1. Creșterea nivelului de educație în domeniul dezvoltării personale prin implementarea unor activități formativ-educative, educativ-recreative și de socializare în limba engleză.	Relații de intercunoaștere, relații de intercomunicare, relații de apartenență și conformitate, formarea comuniunii de grup.	Foarte ridicat

Activitatea nr. 4. Welcome to London! (Bine ați venit la Londra!) a vizat experiența realității virtuale, oferind posibilitatea exersării conduitei independente a preadolescenților din grupul țintă. Bazată pe principii multimedia, activitatea desfășurată în cabinetul AeL a respectat următoarea strategie online pentru explorarea cultural-istorică a Londrei, *Anexa 15.b.:*

- accesarea materialului în format digital: prezentare PowerPoint;
- navigare în aplicația City of London 3D map in Google Earth;
- London - accesare tur virtual 3D/360 de grade;
- English Quiz – test de cultură generală la limba engleză;
- verificarea și aprecierea rezultatelor obținute - punctaj online

Tablul 3.5. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat

Activitatea nr. 4 – <i>Welcome to London!</i>								
Nr. crt.	Referințe	Total	Grad de manifestare					
			Niciodată		Uneori		Foarte frecvent	
			Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
1.	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	90	57	63,3	21	23,3	12	13,3
2.	Implicare activă și responsabilă		65	72,2	14	15,6	11	12,2
3.	Flexibilitate adaptativă		72	80,0	11	12,2	7	7,8

Pornind de la ideea justă că educația școlară și viața cotidiană nu se exclud reciproc, cunoașterea culturii altor naționalități reprezintă o sursă de inspirație și o circumstanță favorabilă primilor pași acționali, în sensul transformării personale.

Tablul 3.6. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 4

Activitate	Obiectiv specific	Criterii de realizare	Grad de realizare
4	OS3. Generarea, în rândul preadolescenților, prin implicarea în activitățile programului de voluntariat, a unor schimbări pozitive, în ceea ce privește convingerile referitoare la beneficiile dezvoltării și optimizării personale.	Orientarea spre soluții, capacitatea de a avea atitudini și opinii personale, capacitatea decizională.	Ridicat

Activitatea nr. 5. Prin activitatea de tip atelier - denumită sugestiv *Let's Talk! (Hai să vorbim!)* - am intenționat să stimulăm dezvoltarea abilităților de relaționare și socializare, punând accent pe două acțiuni sociale unitare: interacțiunea suportivă și comunicarea interpersonală. Îmbinarea comunicării verbale cu scrisul în limba engleză a ocupat un loc important în cadrul workshopului creativ, demersul practic reunind un număr de 4 ateliere tematice, la propunerea beneficiarilor voluntariatului, care au vizat:

- 1) crearea de secvențe de acțiuni, mini-scenarii de viață și interpretarea actoricească a acestora;
- 2) formularea de întrebări și răspunsuri pe teme educaționale, culturale și sociale de interes comun;
- 3) construirea și susținerea în fața colegilor, în public, a unor mesaje adresate comunității școlare și locale (*public speaking*); conceperea unor cărți de vizită cu design personalizat (*Anexa 15.c.*).

Tabelul 3.7. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat

Activitatea nr. 5 – <i>Let's Talk!</i>								
Nr. crt.	Referințe	Total	Grad de manifestare					
			Niciodată		Uneori		Foarte frecvent	
			Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
1.	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	90	50	55,6	23	25,6	17	18,9
2.	Implicare activă și responsabilă		58	64,5	20	22,2	12	13,3
3.	Flexibilitate adaptativă		66	73,3	13	14,5	11	12,2

Toți subiecții grupului studiat, prin rotație, au desfășurat activități aplicative în cadrul atelierelor de lucru, având oportunitatea de a se conecta echilibrat la sine și, printr-un comportament social adecvat, la cei din jur.

Tabelul 3.8. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 5

Activitate	Obiectiv specific	Criterii de realizare	Grad de realizare
5	OS4. Crearea unui cadru de voluntariat propice pentru valorificarea comunicării în limbă engleză, nivel elementar.	Schimburi de puncte de vedere, idei și experiențe, interacțiuni pozitive, comportament prosocial – bazat pe empatie.	Ridicat

Activitatea nr. 6. În cadrul programului de intervenție formativ, **prima** sesiune ludică desfășurată sub titlul generic *Me and My World (Eu și lumea mea – Sesiunea 1)* a reunit o serie de trei elemente practice, descrise pe larg în *Anexa 15.d.*, concretizate în jocuri bazate pe lucrul în grup și în echipă, cu diferite niveluri de dificultate, din sfera dezvoltării și consolidării abilităților de autoevaluare, facilitării autoreglării emoționale și comportamentale, cunoașterii dinamicii relațiilor interpersonale într-un câmp socio-educational.

Tabelul 3.9. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat

Activitatea nr. 6, sesiunea 1 – <i>Me and My World</i>								
Nr. crt.	Referințe	Total	Grad de manifestare					
			Niciodată		Uneori		Foarte frecvent	
			Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
1.	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	90	43	47,8	26	28,9	21	23,3
2.	Implicare activă și responsabilă		49	54,4	22	24,4	19	21,2
3.	Flexibilitate adaptativă		59	65,6	17	18,9	14	15,5

Observând realitatea activității cu privire la motivarea și implicarea nederijată a preadolescenților incluși în eșantionul studiat, corelată cu analiza cifrică și procentuală, putem afirma că s-au înregistrat rezultate semnificative pozitive pentru colectivitatea de selecție pe caracteristicile statistice ale referințelor urmărite.

Tabelul 3.10. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 6/S1

Activitate	Obiectiv specific	Criterii de realizare	Grad de realizare
6 sesiunea 1	OS2. Stimularea exersării de către preadolescenți, prin intermediul activităților programului de voluntariat, a deprinderilor de autocunoaștere pentru a ajunge la dezvoltarea personală proprie (autoîmbunătățire).	Gestionarea optimă a relațiilor interindividuale la nivel grupal, capacitatea de autoapreciere obiectivă, autocontrol emoțional și comportamental.	Ridicat

Activitatea nr. 7. Cea de-a **doua** sesiune ludică din cadrul activității *Me and My World* (*Eu și lumea mea – Sesiunea 2*) s-a concretizat în derularea unor jocuri de planificare a viitorului, exerciții de explorare personală, exerciții-joc pentru stimularea activității mentale, expuse în *Anexa 15.e*.

Tabelul 3.11. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat

Activitatea nr. 7, sesiune 2 – <i>Me and My World</i>								
Nr. crt.	Referințe	Total	Grad de manifestare					
			Niciodată		Uneori		Foarte frecvent	
			Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
1.	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	90	36	40,0	26	28,9	28	31,1
2.	Implicare activă și responsabilă		40	44,4	27	30,0	23	25,6
3.	Flexibilitate adaptativă		51	56,7	20	22,2	19	21,1

Feedbackul imediat receptat, precum și o serie de aspecte observabile și observate: implicarea mai largă a subiecților investigați în activitate, motivarea de a participa în mod incluziv, cunoașterea mai bună a propriilor poziții față de grup, creșterea conștientizării de sine au demonstrat adecvația programului experimental, prin temele abordate și experiențele rezultate din provocările dezvoltării personale prezente în perioada preadolescenței.

Tabelul 3.12. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 7/S2

Activitate	Obiectiv specific	Criterii de realizare	Grad de realizare
7 sesiunea 2	OS3. Generarea, în rândul preadolescenților, prin implicarea în activitățile programului de voluntariat, a unor schimbări pozitive, în ceea ce privește convingerile referitoare la beneficiile dezvoltării și optimizării personale.	Exerciții de improvizație - proiectarea viitorului, exerciții de autoreflexie, antrenament de imagine mentală.	Ridicat

Activitatea nr. 8. Organizată în manieră outdoor, activitatea denumită *Come Out and Play!* (*Vino să ne jucăm!*) a avut ca obiectiv prioritar creșterea conștientizării sociale și,

implicit, conștientizării de sine a preadolescenților, în scopul facilitării reabilitării școlare și sociale.

Tabelul 3.13. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat

Activitatea nr. 8 – <i>Come Out and Play!</i>								
Nr. crt.	Referințe	Total	Grad de manifestare					
			Niciodată		Uneori		Foarte frecvent	
			Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
1.	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	90	28	31,1	27	30,0	35	38,9
2.	Implicare activă și responsabilă		32	35,6	29	32,2	29	32,2
3.	Flexibilitate adaptativă		42	46,7	21	23,3	27	30,0

Pe lângă disponibilitatea de implicare a grupului de studiu în desfășurarea jocurilor dinamice specifice de teambuilding, expuse în *Anexa 15.f.*, trebuie subliniate și alte aspecte importante observate: conștientizarea importanței contribuției fiecărui membru de grup la realizarea dezideratelor propuse, preocuparea constantă manifestată pentru realizarea sarcinilor stabilite, orientarea spre binele colectiv.

Tabelul 3.14. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 8

Activitate	Obiectiv specific	Criterii de realizare	Grad de realizare
8	OS1. Creșterea nivelului de educație în domeniul dezvoltării personale prin implementarea unor activități formativ-educative, educativ-recreative și de socializare în limba engleză.	Interiorizarea unor moduri noi de acțiune, comportamente de cooperare, participarea productivă.	Ridicat

Activitatea nr. 9. Pentru a suscita implicarea și motivarea beneficiarilor voluntariatului sub cât mai multe ipostaze în propriul proces de dezvoltare personală, am apreciat că desfășurarea activității în aer liber *Good friends, good times! (Prieteni buni, momente frumoase!)*, descrisă în *Anexa 15.g.*, este binevenită din perspectiva creșterii stimei de sine.

Tabelul 3.15. Comportamentul psihosocial al beneficiarilor activității de voluntariat

Activitatea nr. 9 – <i>Good friends, good times!</i>								
Nr. crt.	Referințe	Total	Grad de manifestare					
			Niciodată		Uneori		Foarte frecvent	
			Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
1.	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	90	19	21,1	20	22,2	51	56,7
2.	Implicare activă și responsabilă		22	24,4	23	25,6	45	50,0
3.	Flexibilitate adaptativă		33	36,7	21	23,3	36	40,0

În lumina celor de mai sus, exercițiile-joc de autovalidare și validare sociale au oferit un real ajutor în sensul creării sentimentului de apartenență, recunoașterii experiențelor și emoțiilor celorlalți, acceptării și valorizării de sine.

Tabelul 3.16. Grad de realizare a obiectivului aferent activității nr. 9

Activitate	Obiectiv specific	Criterii de realizare	Grad de realizare
9	OS2. Stimularea exersării de către preadolescenți, prin intermediul activităților programului de voluntariat, a deprinderilor de autocunoaștere pentru a ajunge la dezvoltarea personală proprie (autoîmbunătățire).	Buna conectare cu ceilalți, conștientizarea emoțiilor, autonomie personală, creșterea gradului de autoacceptare.	Ridicat

Activitatea nr. 10. *Workshop final* s-a derulat în vederea evaluării finale, diseminării și valorificării experienței cu caracter educativ acumulate pe durata programului formativ destinat educabililor preadolescenților. În continuare, pentru a evalua impactul programului socio-educational de voluntariat în limba modernă engleză *TogetheR* asupra beneficiarilor voluntariatului, prezentăm, comparativ, în Tabelul 3.17. cotele procentuale de participare pentru referințele de realizare aferente primei și ultimei activități practice desfășurate:

Tabelul 3.17. Ponderea participării beneficiarilor voluntariatului în prima și în ultima activitate practică din cadrul programului formativ

Activitate	Referințe	Grad de manifestare (%)		
		Niciodată	Uneori	Foarte frecvent
Activitatea nr. 3 <i>Fun Indoor</i>	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	68,9	18,9	12,2
	Implicare activă și responsabilă	78,9	11,1	10,0
	Flexibilitate adaptativă	85,6	7,8	6,6
Activitatea nr. 9 <i>Good friends, good times!</i>	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	21,1	22,2	56,7
	Implicare activă și responsabilă	24,4	25,6	50,0
	Flexibilitate adaptativă	36,7	23,3	40,0

Evaluarea ex-post efectuată, conform rezultatelor înregistrate în raportul final de implementare și procesul-verbal final, fișa de monitorizare a programului de voluntariat și centralizatorul privind participarea beneficiarilor voluntariatului la activități, prezentate în *Anexa 15.h.* și *Anexa 16, Anexa 17 și Anexa 18*, a demonstrat creșterea gradului de implicare al subiecților din grupul țintă în organizarea și desfășurarea activităților propuse.

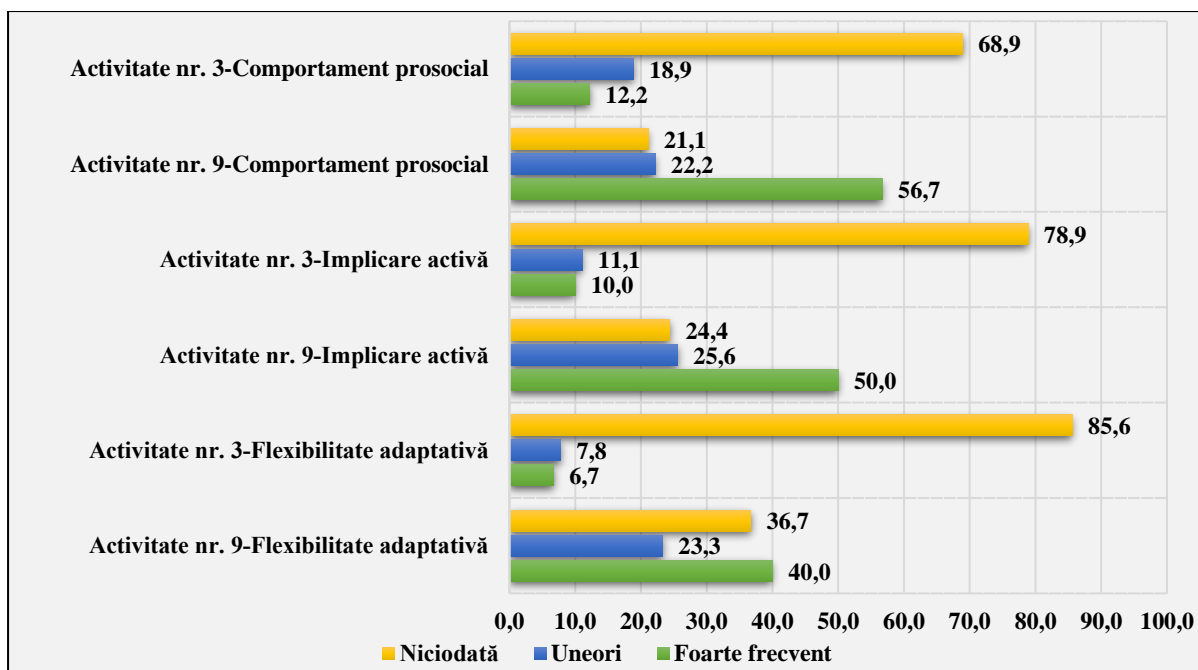


Figura 3.10. Compararea seriilor de date obținute în prima și în ultima activitate practică din cadrul programului formativ

Considerăm, așadar, că pluriperspectivismul în abordarea dezvoltării personale a îndreptat preadolescenții spre depășirea unor bariere de ordin comportamental, social și cultural, comunicativ-relațional, identificarea unor abilități și aptitudini de adaptare, îmbunătățirea percepției asupra potențialului real pe care îl dețin și, nu în ultimul rând, spre o mai bună conștientizare de sine.

În contextul dat, afirmăm că **voluntariatul în limba engleză** oferă, simultan, un mediu sigur de apartenență, oportunități de recunoaștere socială și o deschidere interculturală vastă, contribuind la consolidarea stimei de sine, creșterea încrederii în propriile capacități și dezvoltarea abilităților de colaborare și interacțiune.

3.3. Validarea impactului programului socio-educational formativ asupra dezvoltării personale a preadolescenților

Demersul sistemic al experimentului de control, derulat pe parcursul anului școlar 2023-2024, a avut drept scop aprecierea validității socio-educationale a *programului formativ axat pe activități de voluntariat desfășurate în limba engleză* și, implicit, monitorizarea comparativă a **evoluției** și a **transformărilor** survenite la nivelul **dezvoltării personale** a elevilor preadolescenți, incluși în eșantionul unic suspus cercetării, în calitate de beneficiari ai voluntariatului.

Evaluarea comparativă, realizată după implementarea experimentului formativ, a constat în aplicarea aceluiași set de instrumente de cercetare, ca în etapa constatativă (*Anexa 1,*

Anexa 6, Anexa 7), aceluiași grup de subiecți existent în momentul inițierii și pe întreaga durată a parcursului experimentului pedagogic de bază:

1. Test docimologic de tip diagnostic pentru verificarea cunoștințelor de limbă engleză.
2. Chestionar cu profil socio-atiudinal față de activitatea de voluntariat, cu itemi măsurați pe *Scala Likert* cu 5 trepte
3. Chestionar de autocunoaștere: *Scala Toulouse a stimei de sine (E.T.E.S.)*, varianta construită pentru preadolescenți și adolescenți.

I. Test docimologic de tip diagnostic pentru verificare cunoștințelor de limbă engleză – T.E. Recurgând la o analiză bazată pe structurarea comparativă a notelor și a calificativelor per eșantion de cercetare obținute în etapa de constatare și cea de control, am putut stabili **diferențe semnificative** între rezultatele înregistrate, astfel:

Tabelul 3.18. Rezultate sintetice T.E. obținute în etapa de constatare - etapa de control

Punctaj acumulat	Notă acordată	Calificativ acordat	Repartiția notelor	Etapa de constatare	Etapa de control
				Număr subiecți	Număr subiecți
0-30 p.	1-4	Nesatisfăcător	1	0	0
			2	0	0
			3	0	0
			4	9	4
31-60 p.	5-6	Satisfăcător	5	31	15
			6	19	12
61-85 p.	7-8	Bine	7	17	21
			8	6	17
86-94 p	9	Foarte bine	9	4	12
95-100 p.	10	Excelent	10	4	9

De asemenea, pentru a verifica și din altă perspectivă valorificarea limbii engleze, am recurs la criteriul relației de calcul pentru media aritmetică ponderată. Concret, **progresul grupului de subiecți** a fost relevat de creșterea mediei notelor per eșantion **de la 6,080**, conform formulei matematice prezentate în subcapitolul 3.1, **la 7,105**, ceea ce reprezintă o **diferență de 1,025 puncte**, semnificând o tranziție de la nivel **mediu** la nivel **peste mediu** sau mediu-ridicat.

Tendențele performanțelor și disponibilităților mult mai ridicate de utilizare a limbii engleze de către subiecții investigați, de a se exprima liber, au fost validate și printr-o analiză

structurată pe evidențierea variațiilor înregistrate pe dimensiunea valorică, procentuală și interpretativă. Prin urmare, rata de obținere a notei 4, calificativ *Nesatisfăcător*, a scăzut cu 5,6 puncte procentuale, de la 10,0% inițial la 4,4% final; rata de obținere a notei 5, calificativ *Satisfăcător*, a scăzut cu 17,5 puncte procentuale, de la 34,4% inițial la 16,9% final; rata de obținere a notei 6, calificativ *Satisfăcător*, a scăzut cu 7,8 puncte procentuale, de la 21,1% inițial la 13,3% final; rata de obținere a notei 7, calificativ *Bine*, a crescut cu 4,4 puncte procentuale, de la 18,9% inițial la 23,3% final; rata de obținere a notei 8, calificativ *Bine*, a crescut cu 12,2 puncte procentuale, de la 6,7% inițial la 18,9% final; rata de obținere a notei 9, calificativ *Foarte bine*, a crescut cu 8,9 puncte procentuale, de la 4,4% inițial la 13,3% final; rata de obținere a notei 10, calificativ *Excelent*, a crescut cu 5,6 puncte procentuale, de la 4,4% inițial la 10,0% final.

În ansamblu, demersul nostru, concentrat pe stabilirea și operaționalizarea indicatorilor de performanță (*Anexa 2*), a permis **monitorizarea progresului** și precizarea **diferențelor semnificative** dintre rezultatele obținute în etapa de constatare și rezultatele superioare înregistrate în etapa de control (*Anexa 12 și Anexa 19*), nivelul de pregătire efectiv al participanților la cercetare materializându-se în:

- 10,0% inițial – 4,4% final: **nivel scăzut** de cunoștințe de limba engleză, fapt pentru care s-a considerat standardul de performanță: alertă, nivel de apreciere: set minimal de achiziții lingvistice;

- 55,6% inițial – 30% final: **nivel mediu** de cunoștințe de limba engleză, fapt pentru care s-a considerat standardul de performanță: emergent, nivel de apreciere: set mediu de achiziții lingvistice;

- 25,6% inițial – 42,2% final: **nivel peste mediu** de cunoștințe de limba engleză, fapt pentru care s-a considerat standardul de performanță: funcțional, nivel de apreciere: set mediu ridicat de achiziții lingvistice;

- 4,4% inițial – 13,3% final: **nivel maxim** de cunoștințe de limba engleză, fapt pentru care s-a considerat standardul de performanță: operațional, nivel de apreciere: set maximal de achiziții lingvistice;

- 4,4% inițial – 10,0% final: **nivel excelent** de cunoștințe de limba engleză, fapt pentru care s-a considerat standardul de performanță: operațional, nivel de apreciere: set excelent de achiziții lingvistice.

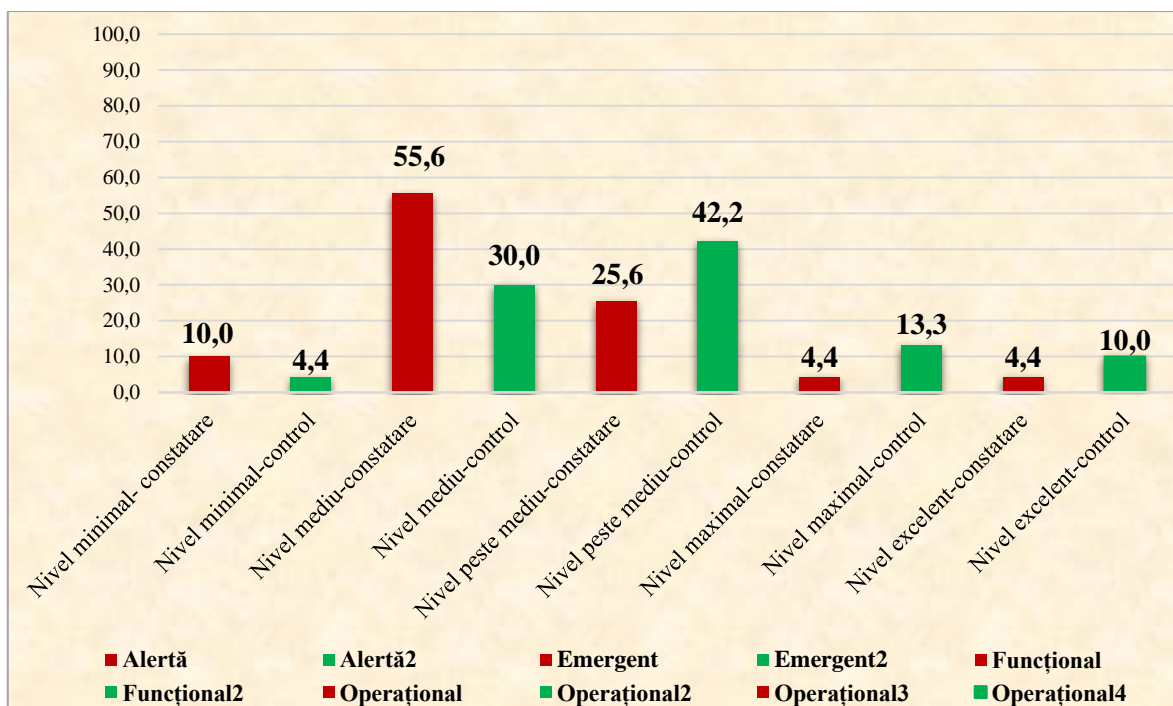


Figura 3.11. Niveluri de apreciere – Standarde de performanță T.E. realizate în etapa de constatare și în etapa de control

Datele și rezultatele înregistrate justifică controlul contextului și *tratamentul* similar asigurat tuturor subiecților incluși în studiu, ceea ce indică faptul că variabila de control sau constantă, reprezentată de *utilizarea limbii engleze*, primește atributul obiectivității, preîntâmpină producerea unor efecte nedorite, constituind un factor păstrat nemodificat pe tot parcursul derulării experimentului formativ. Mai mult decât atât, nefiind o variabilă substanțială, relația acesteia cu variabilele dependente nu este cauzală, ci **corelațională**.

II. Chestionar cu profil socio-atiudinal față de activitatea de voluntariat, cu itemi mășurați pe *Scala Likert* cu 5 trepte – C.VO. Într-o primă fază, am derulat o **cercetare preliminară – studiu-pilot**, cu caracter explanatoriu, amplu dezvoltat în cadrul subcapitolului 2.3, realizat pe baza testului proiectiv de desen *Testul Arborelui* – K./Ch. Koch (*Anexa 10*), care a facilitat atât colectarea unor informații și date primare cu privire la nevoia prioritizării unor direcții de transformare personală la nivelul grupului de cercetare, cât și clarificarea unor aspecte referitoare la construirea programului de intervenție. Extinse la etapa de efectuare propriu-zisă a experimentului, concluziile sectoriale ale studiului preliminar au condus la **stabilirea direcțiilor de cercetare**, inclusiv **elaborarea sau identificarea instrumentelor optime** de culegere și de procesare a datelor și faptelor specifice.

Chestionarul cu profil socio-atiudinal față de activitatea de voluntariat (*Anexa 6*), cu răspuns scorat pe scala ordinală sau categorială *Likert* cu 5 gradații sau valori numerice și 5 semnificații asociate, a constituit un principal instrument de investigare a realității, adecvat

scopului propus, și anume: evaluarea orientării atitudinale față de activitatea de voluntariat prin prisma raportului dintre atitudinea individuală – ca proiectivitate intrinsecă – și atitudinea socială – ca manifestare externă.

Ca modalitate de calcul matematic și statistic utilizată, scorurile parțiale și scorurile globale s-au obținut, conform interpretării standard, prin metoda mediei ponderate:

$$mp = \frac{p1 \times a1 + p2 \times a2 + \dots + pn \times an}{p1 + p2 + \dots + pn} \quad (3.14)$$

unde: a – nota obținută și p – numărul de elevi.

Detaliam, în cele de urmează, rezultatele obținute la sfârșitul experimentului formativ, îndeosebi, frecvența răspunsurilor per item, precum și situația comparativă generală chestionar inițial – chestionar final.

II.1. Subscala atitudinii individuale – a vizat raportarea proprie a subiecților față de activitatea de voluntariat, dispoziția internă de a realiza acest tip de activitate. Subscală care a investigat atitudinea individuală, ca proiectivitate intrinsecă, a fost reprezentată de 5 itemi: 4 itemi pozitivi – 4, 5, 7, 9 și un item negativ – 3, cu opțiuni de răspuns variind între +/-2 și -/+2:

- **item pozitiv:** acord total: +2; acord: +1; indiferent: 0; dezacord: -1; dezacord total: -2;
- **item negativ:** acord total: -2; acord: -1; indiferent: 0; dezacord: +1; dezacord total:

Item 3, formulat negativ: *Nu am nicio viziune asupra voluntariatului.*

Tabelul 3.19. Situația comparativă I3: etapa de constatare-etapa de control

Chestionar inițial		Scala Likert	Chestionar final		Răspunsuri valide
Nr. sub.	%	Variante de răspuns	Nr. sub.	%	Etapa 1: 90 Etapa 2: 89
12	13,3%	Acord total	3	3,3%	
25	27,8%	Acord	5	5,6%	
29	32,3%	Indiferent	15	16,9%	
13	14,4%	Dezacord	9	10,1%	
11	12,2%	Dezacord total	57	64,0%	

După cum se poate observa, procentul răspunsurilor *dezacord total* a crescut considerabil, de la 12,2% la 64,0%, ceea ce indică o orientare particulară pozitivă față de activitatea de voluntariat, facilitată de intervenția variabilei independente.

- **Scor 2** viziune, viziune voluntariat: (3.15)

$$\frac{(-2) \times 3 + (-1) \times 5 + 0 \times 15 + (+1) \times 9 + (+2) \times 57}{89} = 1,26$$

Prin comparație cu **scorul 1 inițial: – 0, 15**, obținut în etapa constatativă și prezentat în figura 3.2, remarcăm o **valoare pozitivă** evidentă a **scorului 2 final: 1,26**, înregistrat în etapa

de control, diferența de 1,41 puncte clarificând impactul masiv al intervențiilor experimentale asupra coerenței viziunii despre voluntariat și valorile personale, mai ales în zona preadolescenților care, inițial, și-au manifestat indiferența sau reticența, abordând o atitudine rezervată în exprimarea opiniilor.

Menționăm că, în cadrul chestionarului final, un singur preadolescent participant la studiu nu și-a exprimat opinia la itemul specificat. Prin urmare, statistic comparativ, în etapa de constatare, rata de răspuns: 100%, în etapa de control: 89 răspunsuri valide, 1 răspuns lipsă – 1,1%, rata de răspuns este de 98,9%.

Item 4, formulat pozitiv: *Consider că dețin competențele necesare practicării voluntariatului.*

Tabelul 3.20. Situația comparativă I4: etapa de constatare-etapa de control

Chestionar inițial		Scala Likert	Chestionar final		Răspunsuri valide
Nr. sub.	%	Variante de răspuns	Nr. sub.	%	Etapa 1: 90 Etapa 2: 90
6	6,7%	Acord total	28	31,2%	
19	12,1%	Acord	44	48,9%	
14	15,6%	Indiferent	13	14,4%	
31	34,4%	Dezacord	3	3,3%	
20	22,2%	Dezacord total	2	2,2%	

Rezultatele prezentate indică un efect semnificativ de asociere între subiecții implicați în studiu și varianta de răspuns *acord*, de la 12,1% - chestionar inițial la 48,9% - chestionar final, provenit atât din mai buna cunoaștere de sine, cât și din satisfacția personală, influențată de atitudinea și conduita beneficiarilor voluntariatului în raport cu activitatea propriu-zisă de voluntariat.

• **Scor 2** competențe, competențe deținute: (3.16)

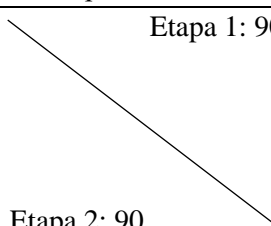
$$\frac{(+2) \times 28 + (+1) \times 44 + 0 \times 13 + (-1) \times 3 + (-2) \times 2}{90} = \mathbf{1,03}$$

Analizând comparativ **scorurile** I4 obținute la începutul și la sfârșitul perioadei de intervenție, respectiv – **0,44** (3.3) și **1,03**, sesizăm o diferență statistică de 1,47 puncte, ceea ce înseamnă că programul nostru formativ a avut o **influență benefică** în sporirea, adaptarea și consolidarea competențelor individuale și colective.

Menționăm că, în etapa de constatare și în etapa de control, statistic comparativ, 100% din numărul total al subiecților și-au exprimat opiniile.

Item 5, formulat pozitiv: *Implicare în activități de voluntariat presupune o serie de beneficii la nivel personal.*

Tabelul 3.21. Situația comparativă I5: etapa de constatare-etapa de control

Chestionar inițial		Scala Likert	Chestionar final		Răspunsuri valide
Nr. sub.	%	Variante de răspuns	Nr. sub.	%	Etapa 1: 90  Etapa 2: 90
13	14,4%	Acord total	55	61,1%	
23	25,6%	Acord	22	24,4%	
23	25,6%	Indiferent	7	7,8%	
12	13,3%	Dezacord	5	5,6%	
19	21,1%	Dezacord total	1	1,1%	

Rezultatele înregistrate au arătat că există o nouă perspectivă asupra relației beneficii personale - voluntariat, rata de răspuns *acord total* cunoscând o creștere de la 14,4% la 61,1%, conștientizarea efectelor pozitive fiind stimulată de implementarea programului de intervenție.

• **Scor 2** beneficii, beneficii în plan individual (3.17)

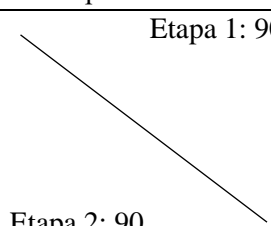
$$\frac{(+2)x55 + (+1)x22 + 0x7 + (-1)x5 + (-2)x1}{90} = 1,37$$

O diferență majoră de **scor** pentru I5, 1,38 puncte, s-a înregistrat și între cele două secvențe de evaluare, **inițială** și **finală**, **S1: - 0,01** (3.4) și **S2: 1,37**, situație ce denotă că preadolescenții, în mare parte, au înțeles că **avantajele** care decurg din acest tip de activitate pot fi maximizate și la nivel personal, în contextul dezvoltării durabile.

Menționăm că, în etapa de constatare și în etapa de control, statistic comparativ, 100% din numărul total al subiecților și-au exprimat opiniile.

Item 7, formulat pozitiv: *Voluntariatul este o modalitate de a dobândi deprinderi noi.*

Tabelul 3.22. Situația comparativă I7: etapa de constatare-etapa de control

Chestionar inițial		Scala Likert	Chestionar final		Răspunsuri valide
Nr. sub.	%	Variante de răspuns	Nr. sub.	%	Etapa 1: 90  Etapa 2: 90
13	14,4%	Acord total	51	56,7%	
26	28,9%	Acord	23	25,6%	
22	24,4%	Indiferent	12	13,3%	
17	19,0%	Dezacord	3	3,3%	
12	13,3%	Dezacord total	1	1,1%	

Rezultatele măsurătorilor efectuate au demonstrat o evidentă îmbunătățire statistică și de semnificație, opinia *acord total* ameliorându-și valoarea numerică și procentuală, astfel: chestionar inițial-13 subiecți, 14,4% - chestionar final-51 subiecți, 56,7%.

• **Scor 2** deprinderi, noi deprinderi: (3.18)

$$\frac{(+2)x51 + (+1)x23 + 0x12 + (-1)x3 + (-2)x1}{90} = 1,33$$

Și în cazul acestui item s-a înregistrat o diferență pozitivă de **scor**, de la **0,12 inițial** (3.5) la **1,33 final**, creștere de 1,21 puncte, procentul subiecților aflați în poziție de *dezacord* și de *dezacord total* scăzând simțitor și vizibil, fapt ce probează **influența pozitivă** a intervențiilor experimental-formative asupra trăirilor atitudinale.

Menționăm că, în etapa de constatare și în etapa de control, statistic comparativ, 100% din numărul total al subiecților și-au exprimat opiniile.

Item 9, formulat pozitiv: *Mă simt motivat/ă când lucrez în echipă.*

Tabelul 3.23. Situația comparativă I9: etapa de constatare-etapa de control

Chestionar inițial		Scala Likert	Chestionar final		Răspunsuri valide
Nr. sub.	%	Variante de răspuns	Nr. sub.	%	Etapa 1: 90 Etapa 2: 90
18	20,0%	Acord total	45	50,0%	
20	22,2%	Acord	32	35,6%	
24	26,7%	Indiferent	10	11,1%	
16	17,8%	Dezacord	1	1,1%	
12	13,3%	Dezacord total	2	2,2%	

Conform tabelului mai sus expus, chestionarul final ilustrează corelații mult mai bune între voluntariat, motivație și lucru în echipă față de momentul chestionarului inițial, reflectate de procentele mari atribuite răspunsurilor *acord total* și *acord*, 50,0% și 35,6%.

• **Scor 2** motivație, motivație pentru munca în echipă: (3.19)

$$\frac{(+2) \times 45 + (+1) \times 32 + 0 \times 10 + (-1) \times 1 + (-2) \times 2}{90} = \mathbf{1,30}$$

Optimizarea scorului la testarea finală, **S1: 0,17** (3.6) și **S2: 1,30**, diferență de 1,13 puncte, demonstrează faptul că planul nostru de intervenție, a reușit, într-o însemnată măsură, să ofere posibilitatea exersării și **afirmării abilităților** de relaționare în grup: comunicare, integrare, asimilare, acomodare, încredere în sine și în ceilalți.

Menționăm că, în etapa de constatare și în etapa de control, statistic comparativ, 100% din numărul total al subiecților și-au exprimat opiniile.

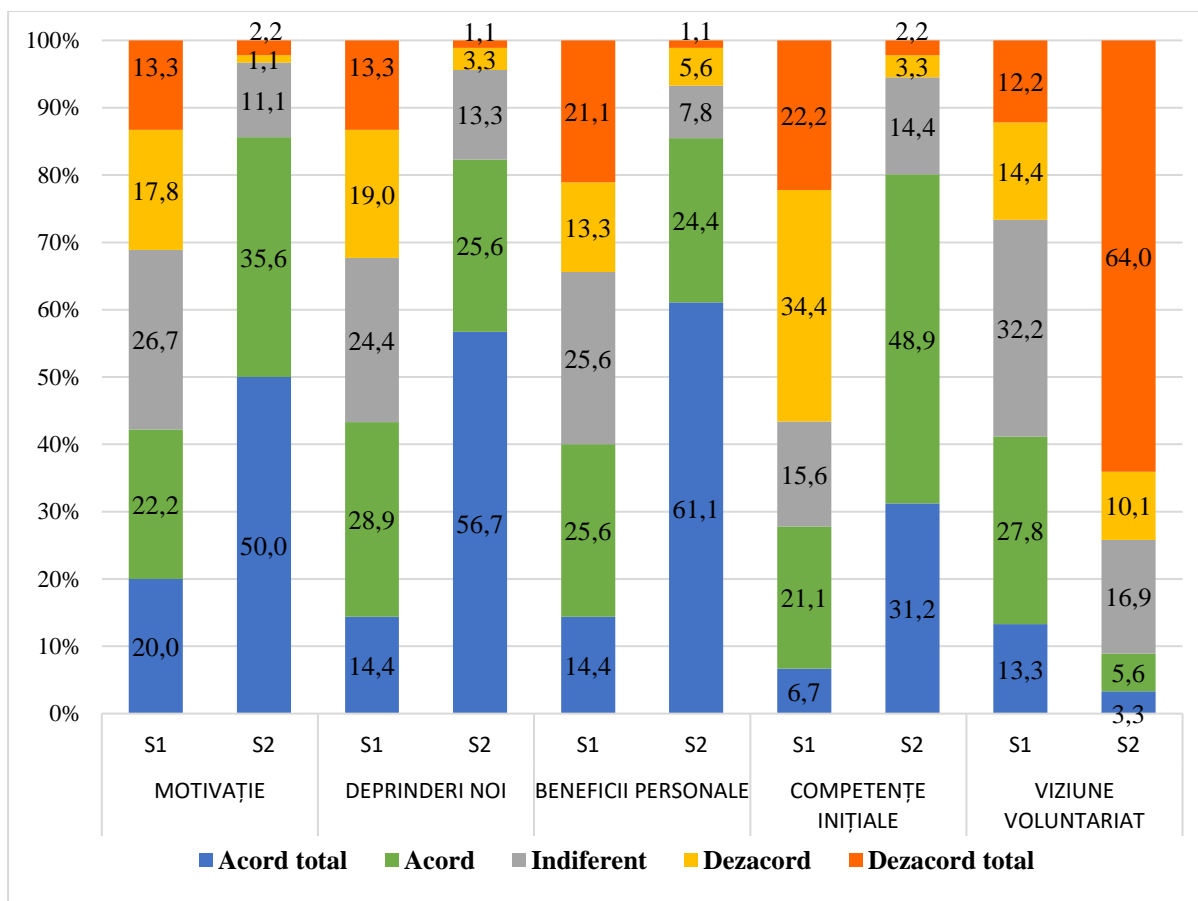


Figura 3.12. Analiza comparativă (C.VO. inițial - final) a răspunsurilor etalate pe subscala atitudinii individuale față de voluntariat

• **Scor 2** global atitudinii individuale: **1,25** (3.20)

Tratând **comparativ** scorurile globale, putem sesiza o evidentă reconfigurare a valorii scorului final față de cel inițial, **scor global 1: – 0,06 (3.7) < scor global 2: 1,25 (3.20), din negativ în pozitiv, în creștere cu 1,31 puncte.** Ca urmare a eterogenității semnificative a răspunsurilor oferite de preadolescenții supuși diadei evaluare-reevaluare, rezultatul testării experimentale finale nu surprinde, în condițiile în care manifestările atitudinale individuale s-au modificat în mod vizibil după implementarea programului formativ destinat elevilor preadolescenți, într-o poziție de apreciere generală favorabilă voluntariatului.

II.2. Subscala atitudinii sociale – a vizat raportarea specifică, selectivă a subiecților față de activitatea de voluntariat, dispoziția externă de a realiza acest tip de activitate. Subscală care investighează atitudinea socială, ca manifestare externă, a fost alcătuită din 5 itemi: 4 itemi pozitivi – 1, 2, 8, 10 și un item negativ – 6, cu opțiuni de răspuns variind între +/-2 și -/+2.

Item 1, formulat pozitiv: *Am mai fost implicat/ă în acțiuni de voluntariat până în prezent/experiența efectivă.*

Tabelul 3.24. Situația comparativă I1: etapa de constatare-etapa de control

Chestionar inițial		Scala Likert	Chestionar final		Răspunsuri valide	
Nr. sub.	%	Variante de răspuns	Nr. sub.	%		
24	26,7%	Acord total	69	77,5%		Etapa 1: 90
18	20,0%	Acord	17	19,0%		
10	11,1%	Indiferent	3	3,4%		
22	24,4%	Dezacord	0	0%		
16	17,8%	Dezacord total	0	0%		Etapa 2: 89

Putem observa, conform datelor prezentate în tabelul de mai sus, că există un raport proporțional între rezultatele obținute per item și gradul de participare, toți subiecții cercetării luând parte la programul de voluntariat în limba engleză, înregistrându-se, de altfel, un progres evident în ceea ce privește implicarea efectivă, activă și afectivă.

• **Scor 2** experiență, participare la activități de voluntariat: (3.21)

$$\frac{(+2) \times 69 + (+1) \times 17 + 0 \times 3 + (-1) \times 0 + (-2) \times 0}{89} = 1,74$$

Diferența de scor dintre **S1: 0,13** (3.8) și **S2: 1,74**, de 1,61 puncte, indică faptul că **experiența acumulată** în urma voluntariatului constituie nu numai un *bun individual*, dar, de asemenea, și un *bun comun*.

Menționăm că, un singur preadolescent participant la studiu nu și-a manifestat opinia în cadrul chestionarului final, pentru itemul specificat. Prin urmare, statistic comparativ, în etapa de constatare, rata de răspuns: 100%, în etapa de control: 89 răspunsuri valide, 1 răspuns lipsă – 1,1%, rata de răspuns este de 98,9%.

Item 2, formulat pozitiv: *Sunt interesat/ă să desfășor activități de voluntariat.*

Tabelul 3.25. Situația comparativă I2: etapa de constatare-etapa de control

Chestionar inițial		Scala Likert	Chestionar final		Răspunsuri valide	
Nr. sub.	%	Variante de răspuns	Nr. sub.	%		
19	21,1%	Acord total	48	53,4%		Etapa 1: 90
24	26,7%	Acord	29	32,2%		
28	31,1%	Indiferent	9	10,0%		
11	12,2%	Dezacord	2	2,2%		
8	8,9%	Dezacord total	2	2,2%		Etapa 2: 90

Ponderea răspunsurilor *acord total*, în etapa de control, atinge 53,4%, ceea ce demonstrează o evoluție pozitivă a preadolescenților, evoluție datorată introducerii factorului experimental, în sensul creșterii interesului manifestat față de programele, proiectele sau activitățile de voluntariat, dar și asumării poziției proprii în raport cu rolurile, atribuțiile și responsabilitățile incluse.

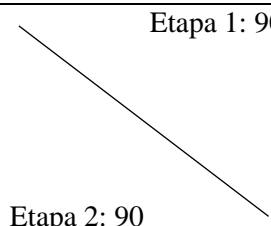
- **Scor 2** interes, interes pentru a desfășura activității de voluntariat: (3.22)

$$\frac{(+2)x48 + (+1)x29 + 0x9 + (-1)x2 + (-2)x2}{90} = 1,32$$

Punctele de vedere din ce în ce mai clare și mult mai articulate se reflectă în diferența pozitivă dintre **S1: 0,38** (3.9) și **S2: 1,32**, în creștere cu 0,94 puncte. Menționăm că, în etapa de constatare și în etapa de control, statistic comparativ, 100% din numărul total al subiecților și-au făcut cunoscute opiniile.

Item 6, formulat negativ: *Nu am suficient timp liber la dispoziție pentru a lua parte la activități de voluntariat.*

Tabelul 3.26. Situația comparativă I6: etapa de constatare-etapa de control

Chestionar inițial		Scala Likert	Chestionar final		Răspunsuri valide
Nr. sub.	%	Variante de răspuns	Nr. sub.	%	
20	22,2%	Acord total	5	5,6%	Etapa 1: 90  Etapa 2: 90
22	24,4%	Acord	7	7,8%	
25	27,8%	Indiferent	10	11,1%	
14	15,6%	Dezacord	27	30,0%	
9	10,0%	Dezacord total	41	45,5%	

Prin prisma datelor comparative centralizate mai sus, putem afirma că s-a produs o schimbare semnificativă a viziunii preadolescenților asupra eventualului timp alocat activității de voluntariat. Prin urmare, fiind un item formulat negativ, varianta de *dezacord* și *dezacord total*, procentaj de 30,0%, respectiv 45,5%, indică durabilitatea programului nostru, în sensul efectelor generate pe termen lung.

- **Scor 2** timp alocat, distribuirea/repartizarea timpului: (3.23)

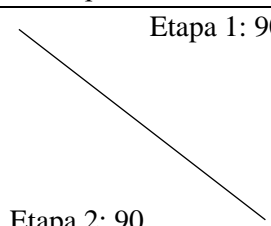
$$\frac{(-2)x5 + (-1)x7 + 0x10 + (+1)x27 + (+2)x41}{90} = 1,02$$

Opinăm că diferența favorabilă de 1,35 puncte între scorul chestionarului inițial și scorul chestionarului final, **S1: -0,33** (3.10) și **S2: 1,02**, reprezintă o confirmare a rezultatelor înregistrate și, totodată, o mai bună gestionare a timpului din partea subiecților, pe direcția echilibrării timpului destinat activităților colective și activităților personale.

Menționăm că, în etapa de constatare și în etapa de control, statistic comparativ, 100% din numărul total al subiecților și-au exprimat opiniile.

Item 8, formulat pozitiv: *Comunic și interacționez cu ușurință cu cei din jur.*

Tabelul 3.27. Situația comparativă I8: etapa de constatare-etapa de control

Chestionar inițial		Scala Likert	Chestionar final		Răspunsuri valide
Nr. sub.	%	Variante de răspuns	Nr. sub.	%	Etapa 1: 90  Etapa 2: 90
19	21,1%	Acord total	44	48,9%	
21	23,3%	Acord	35	38,9%	
26	28,9%	Indiferent	8	8,9%	
13	14,4%	Dezacord	2	2,2%	
11	12,2%	Dezacord total	1	1,1%	

Rezultatele înregistrate în urma informațiilor culese prin intermediul chestionarului inițial și chestionarului final prezintă și demonstrează, prin procentul ridicat al subiecților care s-au autodeclarat de *acord total* și *de acord*, 48,9% și 38,9%, o optimizare a abilităților de comunicare și relaționare socială.

• **Scor 2** comunicare-interacțiune, comunicarea-interacțiunea directă: (3.24)

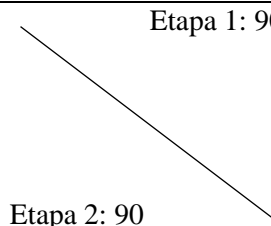
$$\frac{(+2)x44 + (+1)x35 + 0x8 + (-1)x2 + (-2)x1}{90} = \mathbf{1,30}$$

Ca urmare a introducerii variabilei independente, s-au construit relații interpersonale mai armonioase și mai **satisfăcătoare**, scorul I8 crescând cu 1,04 puncte în timp, de la **S1: 0,26** (3.11) la **S2: 1,30**.

Menționăm că, în etapa de constatare și în etapa de control, statistic comparativ, 100% din numărul total al subiecților și-au exprimat opiniile personale.

Item 10, formulat pozitiv: *Îmi doresc să fiu util/ă în comunitatea din care fac parte.*

Tabelul 3.28. Situația comparativă I10: etapa de constatare-etapa de control

Chestionar inițial		Scala Likert	Chestionar final		Răspunsuri valide
Nr. sub.	%	Variante de răspuns	Nr. sub.	%	Etapa 1: 90  Etapa 2: 90
11	12,2%	Acord total	53	59,0%	
16	17,8%	Acord	21	23,3%	
19	21,1%	Indiferent	11	12,2%	
24	26,7%	Dezacord	4	4,4%	
20	22,2%	Dezacord total	1	1,1%	

Așa cum reiese din rezultatele obținute la cele două intervale de timp, inițial și final, preadolescenții au depășit percepțiile limitative față de implicarea activă la nivel comunitar, viziunea fiind comună și împărtășită în proporție de 59,0 la sută, respectiv 23,3 la sută.

• **Scor 2** implicare comunitară, implicarea activă în viața comunității: (3.25)

$$\frac{(+2)x53 + (+1)x21 + 0x11 + (-1)x4 + (-2)x1}{90} = \mathbf{1,34}$$

Evaluarea subiecților supuși investigației prin două chestionare similare, aplicate înainte și după parcurgerea programului de intervenție, s-a concretizat, în cazul itemului 10, în două **scoruri** diferite, în linie de **progres**, **S1: – 0,38** (3.12) și **S2: 1,34**, cu 1,62 puncte diferență, ceea ce atestă evoluția pozitivă a gradului de conștientizare față de activismul și implicarea civică.

Menționăm că, în etapa de constatare și în etapa de control, statistic comparativ, 100% din numărul total al subiecților și-au exprimat opiniile.

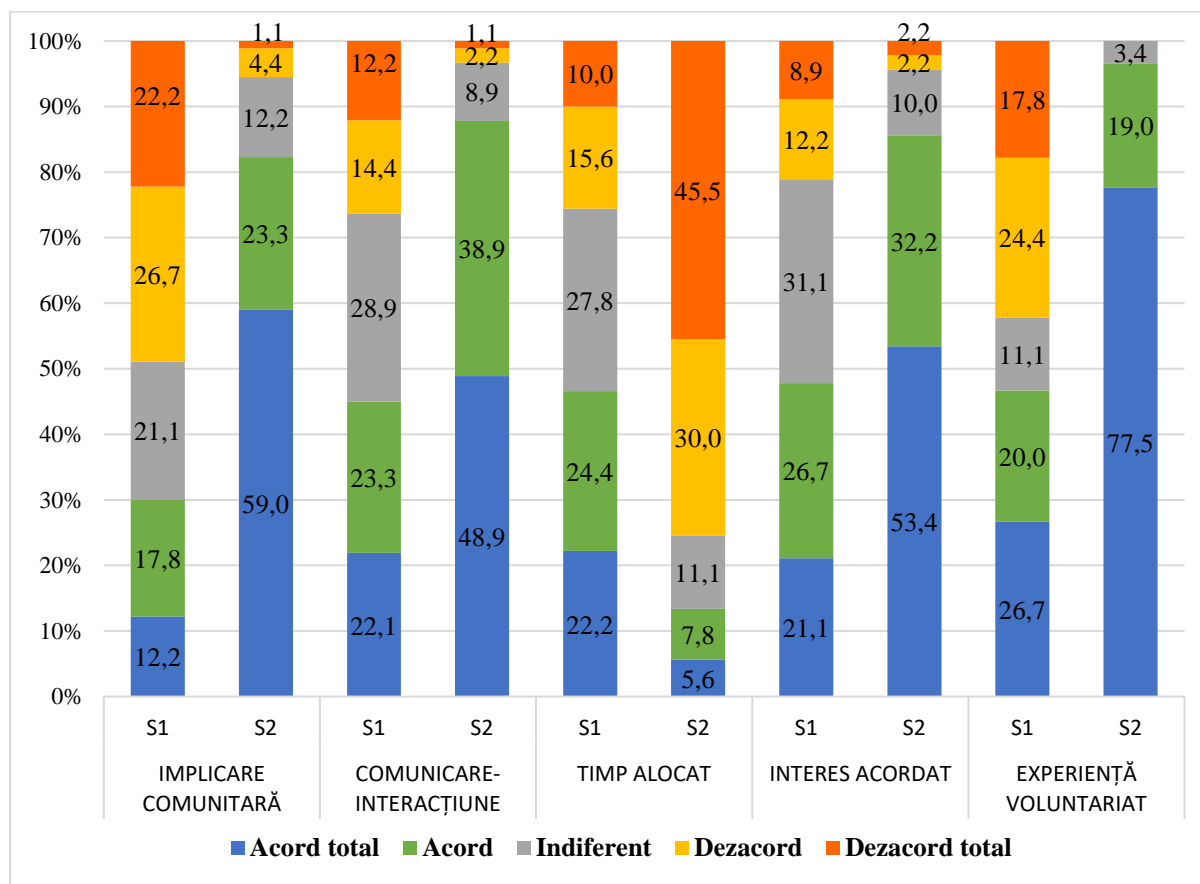


Figura 3.13. Analiza comparativă (C.VO. inițial - final) a răspunsurilor etalate pe subscala atitudinii sociale față de voluntariat

• **Scor 2** global atitudini sociale: **1,34** (3.26)

Comparativ, scorul global rezultat la testarea efectuată la sfârșitul programului de intervenție a înregistrat o **creștere** cu **1,31 puncte** față de scorul global realizat anterior, înainte de participarea preadolescenților în cadrul activităților programului formativ de voluntariat, **scor global 1: 0,03** (3.13) < **scor global 2: 1,34** (3.26), fiind evidente atitudinile și acțiunile favorabile, precum și valoarea deosebită acordată activității de voluntariat.

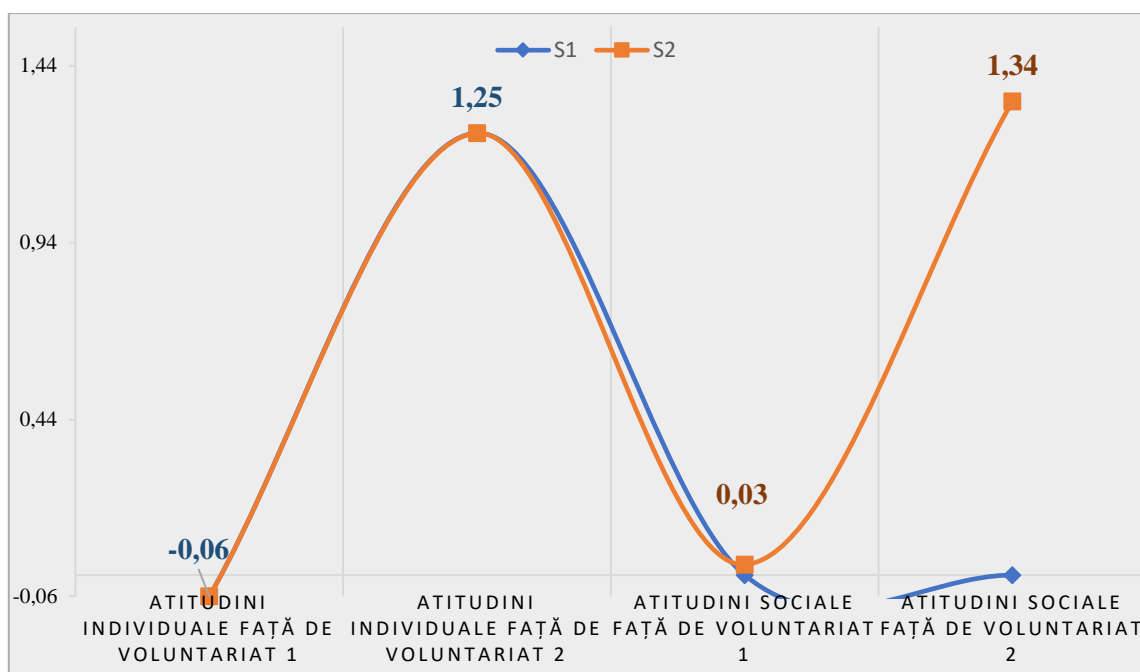


Figura 3.14. Evaluare comparativă a scorurilor globale C.VO. (inițiale și finale) - atitudini în raport cu activitatea de voluntariat axată pe comunicare în limba engleză

Putem susține, în lumina celor prezentate, că ansamblul atitudinilor se află la confluența activă și interdependentă dintre experiența personală și experiența socială, reprezentând un sistem operațional de primă necesitate pentru progresul constant, care generează dezvoltarea personală consecventă.

Scorurile obținute la cei 10 itemi ai chestionarului aplicat și scorurile globale aferente celor două subscale atitudinale, prezentate pe parcursul întregului proces de cercetare și în raportul comparativ centralizat, expus în *Anexa 20*, ne îndreptățesc să concluzionăm că, în urma participării la programul de intervenție formativă, intensitatea și aria de manifestare a atitudinilor individuale și sociale, măsurabile prin chestionar, au dobândit o **semnificație pozitivă** și o tendință pronunțată de omogenizare pentru preadolescenți, **favorabilă mult mai ferm voluntariatului**.

III. Chestionar de autocunoaștere: Scala Toulouse a Stimei de Sine (E.T.E.S.), varianta construită pentru preadolescenți și adolescenți – S.T., varianta adaptată distinct pentru puberi și adolescenți de psihologul A. Crăciun [15], după formatul original conceput de N. Oubrayrie-Roussel, M. De Leonardis și C. Safont-Mottay [147, pp. 309-317].

Scala Toulouse a stimei de sine, așa cum am menționat în cuprinsul subcapitolului 3.1, prin subdiviziunile, subcategoriile sau subscalele considerate, și anume: **sinele fizic, sinele emoțional, sinele social, sinele școlar, sinele proiectiv sau prospectiv**, reflectă un exercițiu de dezvoltare personală autentică prin explorarea autocunoașterii. Reiterăm faptul că, am aplicat preadolescenților în cadrul experimentului de constatare și experimentului de validare

patru subscale de evaluare, excluzând subscala sinelui fizic, care nu se află în sfera noastră de interes, neavând relevanță rezultatele deduse în raport cu tema de studiu.

Conform metodologiei de interpretare, itemii au fost scorati cu 1 punct în situația în care răspunsurile s-au aliniat cu grila de corecție, prevăzută în *Anexa 8*, și cu 0 puncte în situația în care răspunsurile nu au coincis cu grila răspunsurilor corecte. Fiecare subscală a însumat un grupaj de 12 itemi dihotomici, cotele parțiale - între minimum 0 puncte și maximum 12 puncte, scala valorii globale - adaptată la reducerea cu o subscală, dar menținut nivelul de raport standard, ceea înseamnă că proporțiile au fost stabilite și păstrate între 0-48 puncte.

În contextul dat, am utilizat tabele conținând date cantitative exprimate sub formă numerică și procentuală, cu triplu scop: de a facilita analiza comparativă a rezultatelor obținute în etapa de constatare și în etapa de control, de a oferi o imagine unitară asupra schimbărilor survenite și de a evita repetarea unor informații enunțate deja în cuprinsul tezei.

De asemenea, am realizat tabelul ce urmează, pentru a organiza și expune rezumativ informațiile, constatate pe baza metodei observației sistematice asupra comportamentelor vizibile, cu privire la stima față de sine ale preadolescenților supuși cercetării.

Tabelul 3.29. Indicatori specifici ai subcategoriilor stimei de sine

Subcategoriile stimei de sine	Indicatori specifici		
	<i>Subestimare</i>	<i>Apreciere obiectivă</i>	<i>Supraestimare</i>
<i>Sinele emoțional</i>	<ul style="list-style-type: none"> - neliniște - teamă irațională - sentiment de nesiguranță - separarea de grup/colegi - nevoia de aprobare 	<ul style="list-style-type: none"> - recunoașterea și - acceptarea emoțiilor - reacții constructive - decizii asertive -conștientizarea de sine 	<ul style="list-style-type: none"> - autoadmirație, individualism - nivel exacerbant de subiectivism, supraîncredere
<i>Sinele școlar</i>	<ul style="list-style-type: none"> - orientarea predilectă spre sarcini și activități facile - frica de nereușită - subrealizarea școlară 	<ul style="list-style-type: none"> - expectanțe școlare realiste - implicarea conștientă - motivație academică - asumarea sarcinilor școlare 	<ul style="list-style-type: none"> - nevoia constantă de laude - supramotivare - centrarea pe rezultate - expectanțe școlare supraevaluate
<i>Sinele social</i>	<ul style="list-style-type: none"> - nevoia de aprobare externă - dificultăți de comunicare și relaționare - dezorientare personală - inhibiție socială 	<ul style="list-style-type: none"> - ajustarea comportamentului - flexibilitate - toleranță la frustrare - cultivarea rezilienței relaționale 	<ul style="list-style-type: none"> - sentiment de superioritate - centrarea pe sine - comportament manipulativ - control situațional excesiv
<i>Sinele proiectiv</i>	<ul style="list-style-type: none"> - frica de schimbare - îngrijorare excesivă - neliniștea anticipatorie - evitarea angajamentelor individuale 	<ul style="list-style-type: none"> -viziune coerentă asupra viitorului -orientarea spre obiective de viață -prioritizarea intereselor personale 	<ul style="list-style-type: none"> - viziune nerealistă asupra viitorului - decizii individuale eronate - perspective personale utopice

III.1. Subcategoriile Sinelui – valori parțiale înregistrare (inițiale – etapa de constatare și finale – etapa de control):

III.1.a. Sinele emoțional: vizează autoevaluarea stărilor emoționale.

Tabelul 3.30. Sinele emoțional – rezultate comparative testare inițială-testare finală

	Subestimare		Apreciere obiectivă		Supraestimarea		%	
	0-5 puncte		6-10 puncte		11-12 puncte		Non-răspuns	Răspuns
	Nr. sub.	%	Nr. sub.	%	Nr. sub.	%		
Chestionar inițial	24	26,7	48	53,3	18	20,0	-	100
Chestionar final	7	7,8	68	75,6	13	14,4	2,2	97,8

Având în vedere cele expuse mai sus, putem remarca **diferențe semnificative** în autoevaluarea identității sub aspectul sinelui emoțional, rezultatele comparative arătând că **subestimarea** personală s-a **diminuat** cu 18,9 la sută, **aprecierea obiectivă** s-a **ameliorat** cu 22,3 la sută, **supraestimarea** s-a **diminuat** cu 5,6 la sută. La limita minimă acceptată de 6 puncte pentru *apreciere obiectivă*, ceea ce denotă, din punctul nostru de vedere, **vulnerabilitate emoțională** pe termen mediu și lung, s-au încadrat un număr de 7 chestionare finale, față de 12 chestionare inițiale.

Indicăm că 2 participanți la studiu nu și-au exprimat opiniile în cadrul chestionarului final. Prin urmare, 90 de subiecți participanți, 2 non-răspunsuri – 2,2%, 88 răspunsuri viabile pentru sinele emoțional, procent general de răspunsuri: 97,8%. În cadrul chestionarului inițial, subiecții au oferit răspunsuri valide în proporție de 100 la sută.

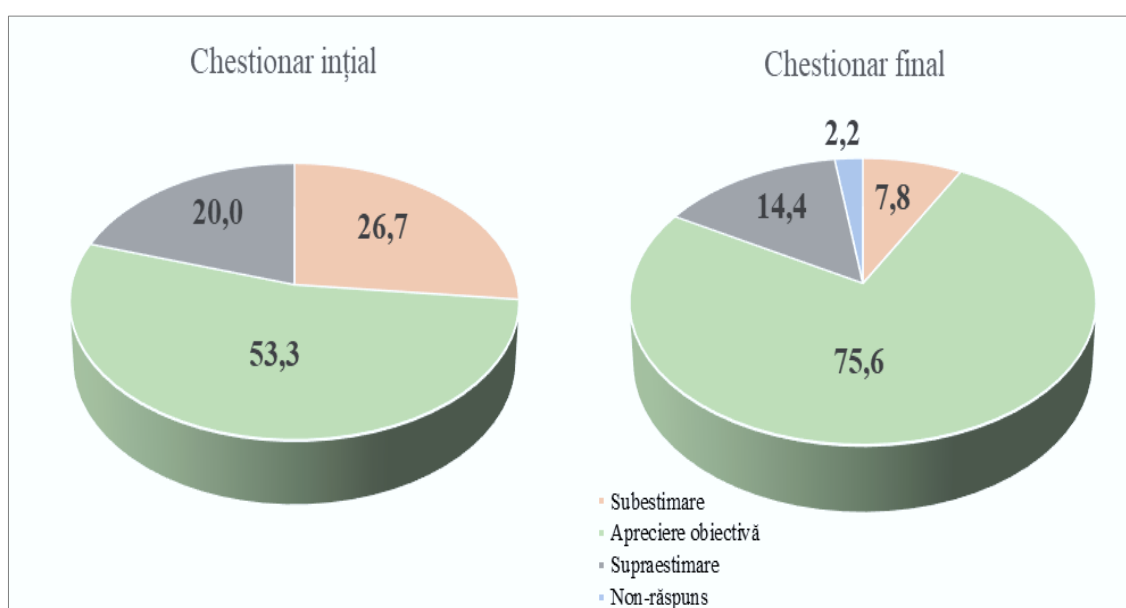


Figura 3.15. Structura respondenților la testarea inițială și cea finală pentru sinele emoțional (%)

III.1.b. Sinele școlar: vizează autoevaluarea competențelor școlare observabile.

Tabelul 3.31. Sinele școlar – rezultate comparative testare inițială-testare finală

	Subestimare		Apreciere obiectivă		Supraestimarea		%	
	0-5 puncte		6-10 puncte		11-12 puncte		Non-răspuns	Răspuns
	Nr. sub.	%	Nr. sub.	%	Nr. sub.	%		
Chestionar inițial	22	24,4	36	40,0	31	34,4	1,1	98,9
Chestionar final	8	8,9	56	62,2	25	27,8	1,1	98,9

În raport cu performanțele academice obținute și competențele școlare deținute, introducerea programului formativ a condus la un nivel mai ridicat de autopercepție realist-obiectivă în rândul subiecților. Așadar, pe dimensiunea sinelui școlar, autoevaluarea **submedie** s-a **diminuat** cu 15,5 la sută, **aprecierea obiectivă** s-a **ameliorat** cu 22,2 la sută, **supraestimarea** s-a **diminuat** cu 6,6 la sută. La limita minimă acceptată de 5 puncte pentru *apreciere obiectivă*, ceea ce denotă, din punctul nostru de vedere, **vulnerabilitate școlară** pe termen mediu și lung, s-au încadrat un număr de 4 chestionare finale, comparativ cu 8 chestionare inițiale.

Precizăm că, în cadrul chestionarului final, un singur preadolescent participant la studiu nu și-a exprimat punctele de vedere. Prin urmare, 90 de subiecți participanți, 1 non-răspuns – 1,1%, 89 răspunsuri viabile pentru sinele școlar, procent general de răspunsuri: 98,9%. În cadrul chestionarului inițial, pentru sinele școlar, subiecții au oferit răspunsuri valide în proporție de 98,9%.

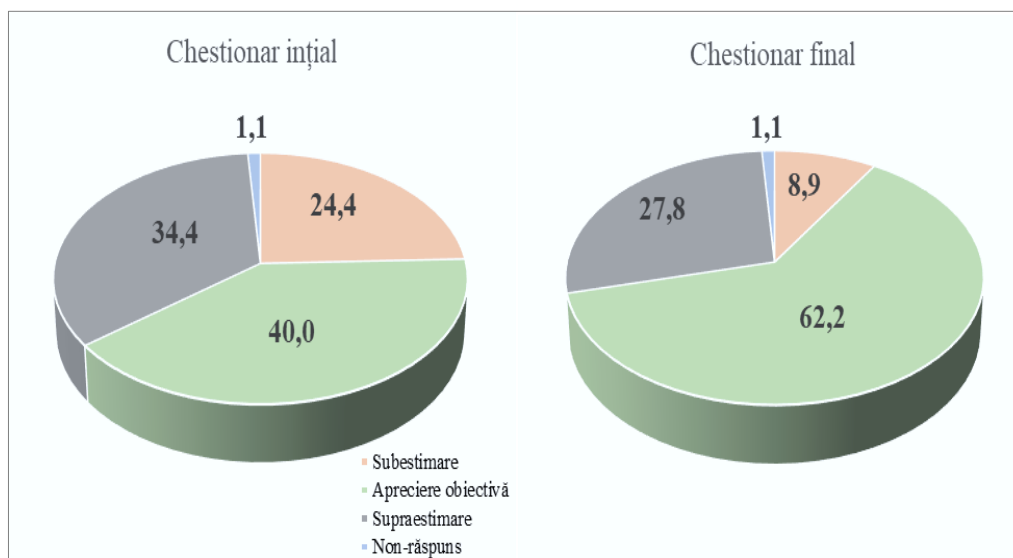


Figura 3.16. Structura respondenților la testarea inițială și cea finală pentru sinele școlar (%)

III.1.c. Sinele social: vizează autoevaluarea poziției individuale deținute în sistemul social: macrogrup, microgrup, colectivitate, clasă, organizație.

Tabelul 3.32. Sinele social – rezultate comparative testare inițială-testare finală

	Subestimare		Apreciere obiectivă		Supraestimarea		%	
	0-5 puncte		6-10 puncte		11-12 puncte		Non-răspuns	Răspuns
	Nr. sub.	%	Nr. sub.	%	Nr. sub.	%		
Chestionar inițial	43	47,8	40	44,4	5	5,6	2,2	97,8
Chestionar final	32	35,6	54	60,0	4	4,4	-	100

Rezultatele înregistrate în urma aplicării chestionarului autoevaluativ final au evidențiat îmbunătățirea sinelui, din perspectiva identității sociale. Concret, sentimentul de **subestimare** s-a **diminuat** cu 12,2 la sută, **aprecierea realistă** s-a **ameliorat** cu 15,6 la sută, tendința de **supraestimare** s-a **diminuat** cu 1,2 la sută. La limita minimă acceptată de 8 puncte pentru **apreciere obiectivă**, ceea ce denotă, din punctul nostru de vedere, **vulnerabilitate socială** pe termen mediu și lung, s-au încadrat 7 chestionare finale, comparativ cu 11 chestionare inițiale.

Evidențiem că, în cadrul chestionarului final, pentru sinele social, subiecții au oferit răspunsuri valide în proporție de 100%, iar chestionarul inițial a stabilit o rată de răspuns de 97,8%, conform rezultatelor prezentate în subcapitolul 3.1.

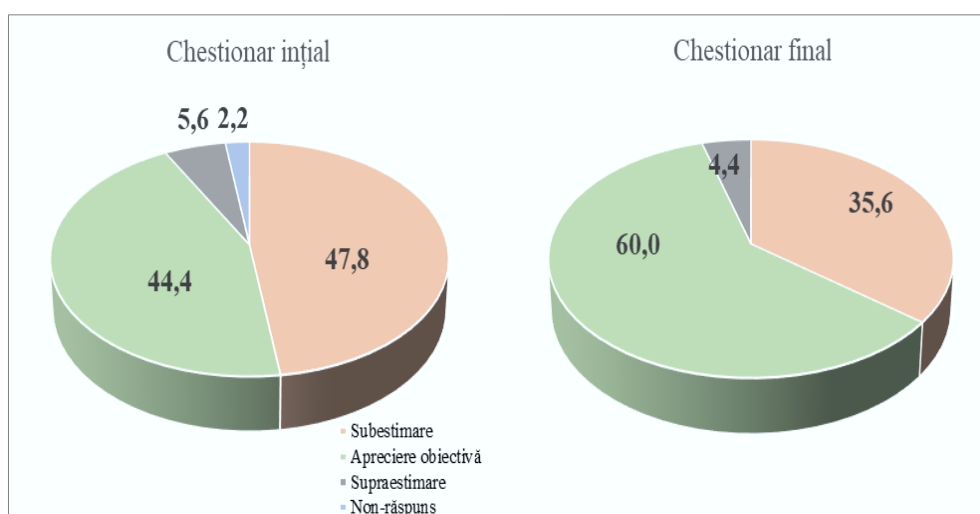


Figura 3.17. Structura respondenților la testarea inițială și cea finală pentru sinele social (%)

III.1.d. Sinele proiectiv sau prospectiv: vizează autoevaluarea reprezentărilor, proiecțiilor și viziunilor asupra viitorului.

Tabelul 3.33. Sinele proiectiv – rezultate comparative testare inițială-testare finală

	Subestimare		Apreciere obiectivă		Supraestimarea		%	
	0-5 puncte		6-10 puncte		11-12 puncte		Non-răspuns	Răspuns
	Nr. sub.	%	Nr. sub.	%	Nr. sub.	%		
Chestionar inițial	39	43,3	36	40,0	15	16,7	-	100
Chestionar final	19	21,1	64	71,1	5	5,6	2,2	97,8

Putem afirma că, în baza rezultatelor obținute la momentul testării finale, maniera în care subiecții s-au evaluat pe ei înșiși în raport cu propriile proiecții și predicții de viitor s-a optimizat. Ca atare, atitudinea de neîncredere și de **subestimare** s-a diminuat cu 22,2 la sută, **aprecierea realistă** s-a **ameliorat** cu 31,1 la sută, atitudinea de **supraestimare** s-a **diminuat** cu 11,1 la sută. La limita minimă acceptată de 7 puncte pentru *apreciere obiectivă*, ceea ce denotă, din punctul nostru de vedere, **vulnerabilitate socială** pe termen mediu și lung, s-au încadrat un număr de 6 chestionare finale, față de 10 chestionare inițiale.

Specificăm că, în cadrul chestionarului final, 2 participanți la studiu nu și-au manifestat opiniile personale în cadrul chestionarului final. Prin urmare, 90 de subiecți participanți, 2 non-răspunsuri – 2,2%, 88 răspunsuri viabile pentru sinele proiectiv, procent general de răspunsuri: 97,8%. În cadrul chestionarului inițial, subiecții au oferit răspunsuri valide în proporție de 100%.

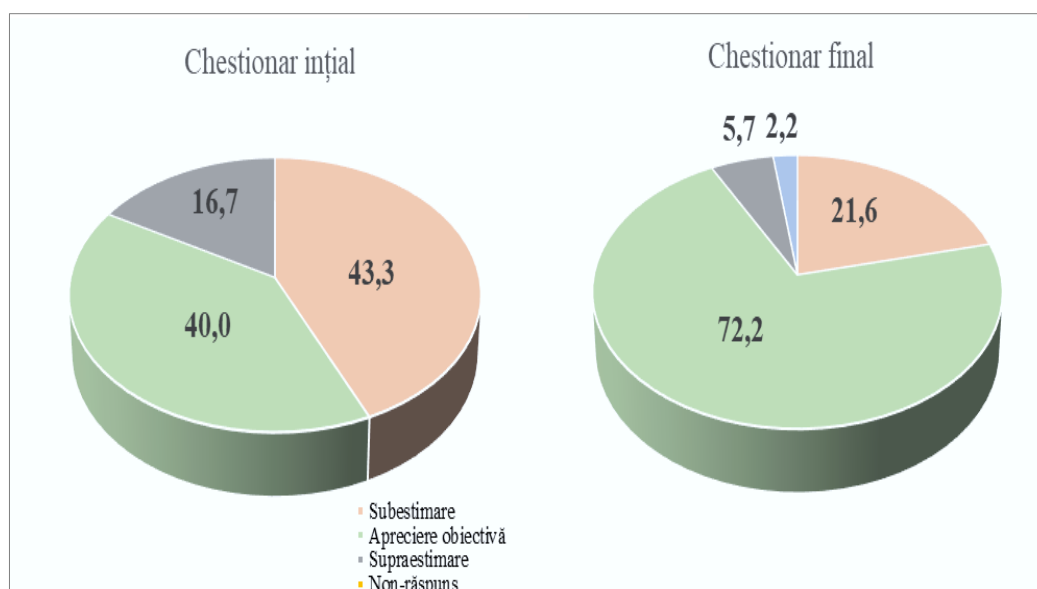


Figura 3.18. Structura respondenților la testarea inițială și cea finală pentru sinele proiectiv (%)

III.2. Stima de sine - valoare globală (inițială - etapa de constatare; finală - etapa de control) raportată la cele 4 subcategorii sau subscale ale sinelui, conform centralizatorului cu punctajele parțiale și totale acumulate de fiecare subiect în parte și structurii respondenților la testarea inițială și cea finală, prezentate în *Anexa 21*, descrie următoarele aspecte concludente:

III.2.a. Între un total cuprins în intervalul 0-17 puncte, ceea ce semnaleză că preadolescenții supuși cercetării au o **stimă de sine scăzută**, s-au încadrat un număr de **5 chestionare finale**, în raport cu **22 chestionare inițiale**.

III.2.b. Între un total cuprins în intervalul 18-38 puncte, ceea ce indică o **stimă de sine realistă**, s-au încadrat un număr de **73 chestionare finale**, în raport cu **41 chestionare inițiale**.

III.2.c. Între un total cuprins în intervalul 39-48 puncte, stare de fapt ce semnalează că subiecții au o **stimă de sine excesivă** până la **exagerată sau exacerbată**, s-au încadrat un număr de **12 chestionare finale**, în raport cu **27 chestionare inițiale**. Un aspect important, remarcat pe parcursul experimentului realizat, este faptul că înțelegerea și justificarea percepției crescute asupra propriei persoane este complexă și echivocă, deoarece, prin contrast, în spatele sentimentelor de superioritate personală, deseori, se identifică o stimă de sine scăzută, o tendință de compensare și disimulare.

Precizare importantă asupra ratei de răspuns, întrucât toate instrumentele de cercetare utilizate au fost de tipul foaie-creion, aplicate la nivel individual, în format fizic, la clasă, în timpul orelor de *Consiliere și dezvoltare personală* sau în afara programului școlar, un număr mare de subiecți și-au exprimat opiniile și punctele de vedere personale.

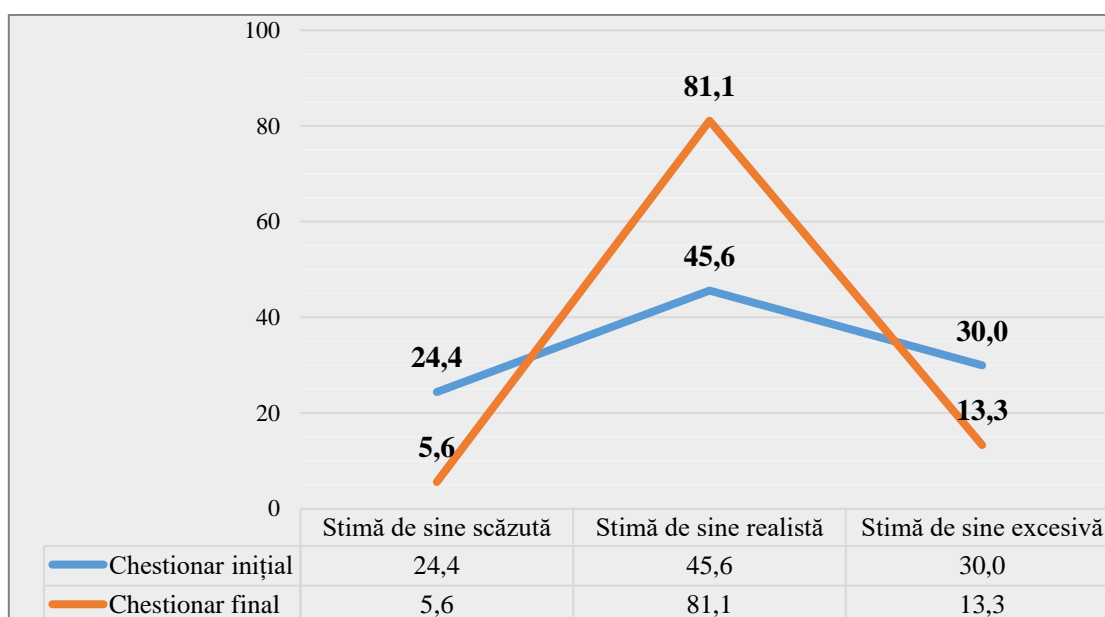


Figura 3.19. Rezultate comparative S.T. – nivel inițial și nivel final al stimei de sine

Având în vedere cele prezentate mai sus, considerând îmbunătățirea sinelui un proces integrat în **dezvoltarea personală** a preadolescenților, putem afirma că autocunoașterea propriilor potențialități, calități și resurse individuale, prin perspectiva realistă oferită reprezentărilor despre sine, influențează dinamic și produce schimbări semnificativ pozitive la nivel atitudinal, comportamental și emoțional

În baza rezultatelor înregistrate în cele două secvențe distincte ale cercetării: **etapa constatativă** și cea de **control** (Anexa 22), cu toate că era destul de evident încă din timpul desfășurării experimentului formativ, se validează ipoteza cercetării, *conform căreia*

dezvoltarea personală a preadolescenților se va eficientiza, dacă se va desfășura într-un cadru nonformal interactiv al activităților de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză. În consecință, rezultatele și datele principale obținute în cadrul prezentei cercetări, care au demonstrat relația de interinfluență dintre dezvoltarea personală și activitățile de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză, **susțin ipoteza** lucrării, supusă evaluării.

În contextul vizat, *Modelul pedagogic de dezvoltare personală a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză* a fost valorificat în cadrul experimentului pedagogic realizat, eficiența și buna funcționalitate a acestuia fiind demonstrate prin impactul benefic asupra progresului individual al preadolescenților participanți la studiu.

Totuși revelarea și realizarea potențialului individual maxim nu își are punctul terminus în etapa preadolescenței, ci, ca planificare pentru viitor, depinde de mai mulți factori, precum disponibilitatea implicării, capacitatea de efort voluntar, filtrul rațiunii, resursele interioare, resursele socio-educative, culturale și profesionale, care pot constitui linii directoare utile pentru construirea planului de dezvoltare personal adecvat.

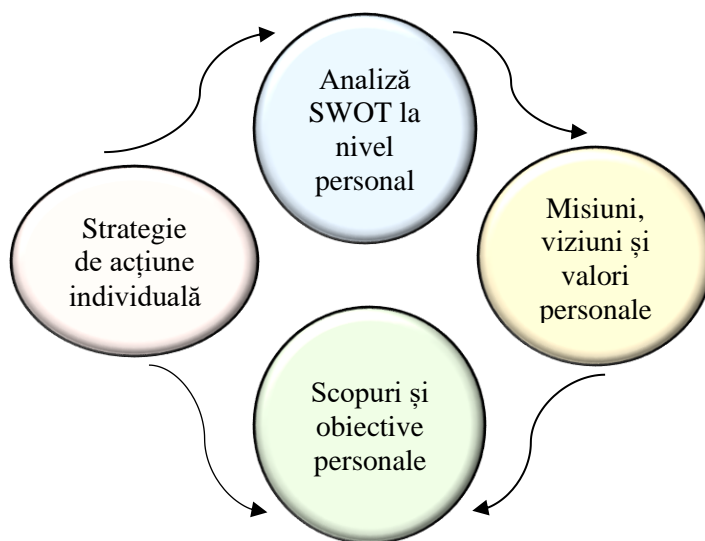


Figura 3.20. Cadrul planului de dezvoltare personală

Rezultatele obținute prin intermediul acestei cercetări adevăresc faptul că activitatea de voluntariat în limba engleză, o veritabilă lecție educativă practică, stimulată, organizată și derulată la nivel școlar, reprezintă o cerință imperioasă a învățământului modern, precum și o provocare a societății contemporane, datorită posibilității articulării cu ușurință a educației formale cu cea nonformală și ierarhizării valorilor bazale ale tinerilor aflați în plin proces de schimbare. În același timp, fiind desfășurată în interesul și sprijinul altor persoane, acest tip de activitate devine și o condiție necesară și sine qua non atât pentru dezvoltarea în plan personal, academic și profesional, cât și pentru atingerea maturității autentice.

În aceeași ordine de idei, un alt considerent important pe care am a intenționat să îl validăm prin parcursul nostru doctoral este acela că programele de voluntariat nu oferă beneficii tangibile și oportunități de dezvoltare și afirmare personală doar voluntarilor, ci, în egală măsură, și beneficiarilor voluntariatului, prin implementarea și încurajarea unei mentalități noi, incluzive și de creștere.

Ca urmare, tematica abordată în prezenta teză de doctorat deschide calea unor studii și experimentări curente și viitoare, exprimării unor noi exemple sau contra-exemple, oferind un *teren fertil* pentru îmbogățirea cunoașterii, cercetării interdisciplinare și inovării în domeniul dezvoltării personale și în alte domenii conexe.

3.4. Concluzii la capitolul 3

În urma analizării și, implicit, verificării rezultatelor finale principale obținute în cadrul cercetării privind dezvoltarea personală a preadolescenților, în calitate de beneficiari ai voluntariatului, prin intermediul activităților de voluntariat desfășurate în limba engleză, se pot desprinde următoarele concluzii:

1. Elaborarea, organizarea și implementarea Programului socio-educational de voluntariat în limba modernă engleză *TogetheR (Împreună)*, a avut drept premise constatările și concluziile desprinse în urma interpretării rezultatelor din etapa constatativă a cercetării. Proiectarea și aplicarea *Modelul pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză* au reprezentat atât punctul de pornire - de orientare generală, direcționare și informare inițială, cât și punctul final - de validare a resurselor individuale identificate sau recunoscute în urma experienței sau exersării capacității de autocunoaștere și autoapreciere, fiindu-i validată eficiența în cadrul experimentului pedagogic desfășurat.

2. Raportându-ne la rezultatele obținute la testarea finală, realizată în etapa de control, dinamica datelor procentuale, distribuția din ce în ce mai omogenă a valorilor individuale, frecvența rezultatelor bune și foarte bune sau, după caz, de nivel peste mediu și ridicat, constituie indicatori concludenți care probează atât impactul semnificativ pozitiv al intervențiilor induse din cadrul experimentului, cât și progresul subiecților cu rezultate slabe, puncte de vedere negative sau fără opinii la momentul testării inițiale.

3. Comparativ, datele și rezultatele pre-test și post-test, înregistrate în etapele de constatare și de control, au reliefat contribuția demersului formativ la îmbunătățirea abilităților de dezvoltare personală. Astfel, rezultatele *Testului docimologic pentru verificarea*

cunoștințelor în limba engleză au arătat o creșterea a mediei notelor per eșantion de la 6,080 la 7,105, diferență de 1,025 puncte, semnificând tranziția *nivel mediu - nivel peste mediu* sau mediu-ridicat; rezultatele *Chestionarului socio-atitudinal față de activitatea de voluntariat, evaluat pe Scala Likert* au evidențiat o creștere a scorurilor globale pentru ambele subscale: *atitudini individuale* - scor global 1: $-0,06 < \text{scor global 2: } 1,25$, din negativ în pozitiv, în creștere cu 1,31 puncte, *atitudini sociale* - scor global 1: $0,03 < \text{scor global 2: } 1,34$, creștere cu 1,31 puncte; rezultatele *Chestionarului de autocunoaștere: Scala Toulouse a Stimei de Sine* au indicat o echilibrare a grupului țintă spre *apreciere obiectivă*, pentru toate subcategoriile sinelui: emoțional, școlar, social, proiectiv.

4. Realizarea experimentului pedagogic propriu-zis ne-a permis, în baza datelor colectate și diferențelor înregistrate între rezultatele inițiale și rezultatele finale, aprofundarea tematicii abordate, corelarea rezultatelor experimentale cu cele teoretice, precum și argumentarea și confirmarea veridicității ipotezei de lucru asumate, conform căreia *dezvoltarea personală a preadolescenților se va eficientiza, dacă se va desfășura într-un cadru nonformal interactiv al activităților de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*.

5. Am constatat că, deși procese aparent diferite, activitățile de voluntariat, dezvoltarea personală și comunicarea în limba engleză s-au completat reciproc avantajos, de comun beneficiu și s-au consolidat sinergic, producând experiențe generatoare de transformări eficiente și productive în plan individual pentru subiecții supuși cercetării.

6. Având în vedere particularitățile individuale și de vârstă ale actanților principali, precum și modificările frecvente și rapide de personalitate care îi caracterizează, am luat în considerare, în proiectarea și punerea în practică a măsurilor de intervenție socio-educaționale, faptul că fiecare persoană realizează schimbările în ritm propriu, plecând de la propriul mecanism adaptativ, care influențează direct și dinamic întreg parcursul evolutiv.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Cercetarea holistică a conceptelor de bază ale dezvoltării personale, relaționate cu activitățile de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză, a reliefat importanța și avantajele proiectelor și programelor cu componentă de voluntariat pentru explorarea, optimizarea și canalizarea resurselor și capacităților proprii ale preadolescenților, în direcția stimulării cunoașterii de sine, precum și descoperirii și consolidării stimei de sine.

Bazându-ne pe analiza aprofundată a sferei de cuprindere a procesului de dezvoltare individuală din perspectiva actului de autocunoaștere, cu toate că teoriile și studiile din literatura pedagogică nu oferă o viziune unitară asumată asupra tuturor elementelor-cheie integratoare, interesul nostru s-a concentrat pe contribuțiile valoroase ale voluntariatului și impactul semnificativ asupra atitudinilor și percepțiilor raportate la sine, la alții și la tendința de acțiune. Cercetarea tematicii alese a scos la iveală necesitatea și utilitatea proiectării și implementării unui program socio-educational de voluntariat în limba engleză, care să reflecte interesele și preocupările directe și reale ale elevilor preadolescenți în societatea modernă contemporană și, implicit, elaborarea unui Model pedagogic constructivist, al formării acestora în sensul explorării potențialului individual.

Programul socio-educational de voluntariat *TogetheR (Împreună)*, complementar programului școlar obligatoriu, transpus în practică, a inclus un număr de 10 activități de interes pentru preadolescenți, bazate pe demersuri conversative în limba engleză, fiecare activitate având o durată cuprinsă între 50-90 de minute. Strategia programului a îmbinat oportunități de autocunoaștere și integrare socială, schimburi de experiență și situații de practică a limbii engleze, în vederea favorizării angajării active a beneficiarilor voluntariatului în propria dezvoltare și conștientizare de sine.

Parte centrală a cercetării, experimentul pedagogic formativ întreprins, a investigat, într-o manieră structurată și coerentă, dimensiunea autocunoașterii, ca factor determinant al dezvoltării personale, prin atragerea și stimularea interesului preadolescenților pentru voluntariat și comunicare în limba engleză. În acest sens, problemele identificate, cauzate de insuficiența cunoaștere de sine a preadolescenților, au determinat explorarea următoarelor direcții de progres personal: sine emoțional, sinele social, sinele școlar și sinele proiectiv.

Cercetarea teoretico-experimentală efectuată a clarificat sensul asocierii dintre dezvoltarea personală, activitatea de voluntariat și comunicarea în limba engleză, relevând atât buna lor funcționalitate în manieră unitară, cât și problematica necesității corelării acestor procese integrative cu viața cotidiană a elevilor, din afara mediului școlar. Deși tratate separat în literatura de specialitate, această triadă conferă tezei o originalitate evidentă, întrucât

demonstrează că procesul educațional nu poate fi redus la o singură dimensiune, ci presupune o articulare a competențelor cognitive, afective și sociale într-un cadru de formare complex.

Dificultățile constatate și provocările cu care se confruntă preadolescenții în mod curent au determinat și justificat nevoia elaborării și implementării *modelului de intervenție* în scopul dezvoltării personale, centrat pe activități de voluntariat în limba engleză, orientat pe strategii didactice adecvate de cunoaștere interpersonală și cunoaștere intrapersonală, strategii interactive de grup și strategii de educație nonformală. Rezultatele au arătat că Programul socio-educational *TogetheR* a avut o influență favorabilă asupra subiecților, cu efecte observabile și măsurabile. Această constatare validează funcția reparatorie și integratoare a voluntariatului mediat prin limba engleză, care se dovedește nu doar o strategie didactică eficientă, ci și un veritabil instrument de incluziune socială și educațională.

Totodată, *Modelul pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*, concretizat în implementarea programului formativ prin derularea programului socio-educational de voluntariat în limba engleză, și-a demonstrat eficacitatea prin impactul semnificativ pozitiv asupra progresului individual al preadolescenților participanți la studiu. Mai mult, rezultat direct al cercetării aplicative și validat experimental, acesta poate fi utilizat ca reper practic în școli și organizații educaționale.

Valorificând rezultatele cercetării, emitem următoarele **concluzii generale**:

1. S-a determinat, având în vedere studiul întreprins asupra procesului de dezvoltare personală, că acesta reprezintă și desemnează o serie de activități și acțiuni derulate în scopul îmbunătățirii cunoștințelor, calităților, abilităților și competențelor personale, modest aprofundate în literatura de profil educațional, aspect care produce ambiguitate în precizarea unor delimitări conceptuale, ansamblului de factori și interferențelor școlare, sociale și culturale generate. A fost precizat conceptul de *dezvoltare personală*, realizându-se o determinare practică a fenomenului, o definiție funcțională, concentrată nu numai pe descrierea elementelor sau formelor principale, dar și pe stabilirea acțiunilor concrete, posibilităților și modalităților reale de activare și valorificare a potențialului de progres al preadolescenților.

2. S-a examinat relația multidirecțională, procesul de codeterminare și influența mutuală între activitatea de voluntariat și comunicarea în limba engleză, din perspectivă socio-pedagogică, pentru a se stabili diferențele majore și punctele de convergență ale asocierii cu dezvoltarea personală.

3. S-a expus, argumentat pe cercetări științifice, rolul exersării comunicării în limba engleză atât în contexte situaționale școlare, cât și în contexte situaționale nonșcolare. Un

aspect pozitiv al cercetării realizate este că a armonizat interacțiunea verbală în limba engleză și inițiativa de voluntariat într-un program formativ destinat dezvoltării personale a preadolescenților. În cadrul programului aplicat au fost atinse teme de interes la nivel educațional, precum: dezvoltarea relațiilor sociale, autoreglarea (gestionarea) și reglarea (răspunsul) afectiv-emoțională, comunicarea interpersonală și de grup, orientarea vocațională, autoobservarea și autocunoașterea, managementul personal, dar și teme conexe, cum sunt cele legate de managementul timpului liber, gestionarea conflictelor, orientarea spre scop, mentalitatea flexibilă.

4. S-au analizat paradigme conceptuale, teorii și studii pertinente, elaborate din perspective diferite: educaționale, didactice, pedagogice, psihologice și sociologice, care au vizat evoluția, interpretarea și abordarea actuală a fenomenului de dezvoltare personală. Demersului analitic ne-a condus atât la studierea acestuia prin raportare la domeniul voluntariatului și al comunicării în limba engleză, cât și la explicarea și înțelegerea sa în contexte formale și nonformale de educație. Având în vedere cele rezumate, s-a configurat *Modelul pedagogic al dezvoltării personale a preadolescenților prin activități de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză*, model care asigură o deschidere către voluntariat, valorificând comunicarea în limba engleză, în scopul stimulării și susținerii tinerilor în îmbunătățirea propriului potențial.

5. A fost conceput planul de lucru, stabilindu-se grupul de subiecți (grupul țintă), demersul investigațional, modalitatea de etapizare a strategiei de cercetare, metodologia de cercetare (inclusiv tehnici, metode, instrumente, proceduri folosite), variabilele considerate; definindu-se parametrii, indicatorii, descriptorii și standardele de măsurare și evaluare a nivelului de optimizare a aspectelor vizate, cu intenția încurajării schimbării și progresului individual.

6. Rezultatele înregistrate în procesul de evaluare inițială și finală, examinarea statistic comparativă detaliată a datelor culese și procesate în etapa de constatate și cea de control au arătat o amplificare a interesului preadolescenților față de dezvoltarea personală. În acest sens, rezultatele *Testului docimologic pentru verificarea cunoștințelor în limba engleză* au arătat o creșterea a mediei notelor per eșantion de la 6,080 la 7,105, diferență de 1,025 puncte, semnificând tranziția nivel mediu - nivel peste mediu sau mediu-ridicat; rezultatele *Chestionarului socio-atitudinal față de activitatea de voluntariat, evaluat pe Scala Likert* au evidențiat o creștere a scorurilor globale pentru ambele subscale: atitudini individuale - scor global 1: $-0,06 < \text{scor global 2: } 1,25$, din negativ în pozitiv, în creștere cu 1,31 puncte, atitudini sociale - scor global 1: $0,03 < \text{scor global 2: } 1,34$, creștere cu 1,31 puncte; rezultatele

Chestionarului de autocunoaștere: Scala Toulouse a Stimei de Sine au indicat o echilibrare a grupului țintă spre apreciere obiectivă, pentru toate subcategoriile sinelui: emoțional, școlar, social, proiectiv.

7. Rezultatele și datele obținute în cadrul experimentului de cercetare *susțin ipoteza de cercetare avansată*, confirmând faptul că dezvoltarea personală a preadolescenților se va eficientiza, dacă se va desfășura într-un cadru nonformal interactiv al activităților de voluntariat axate pe comunicare în limba engleză, elucidându-se astfel și spectrul problemei supusă de noi investigației.

8. Atât în Republica Moldova, cât și în România se resimte nevoia unor intervenții educaționale inovatoare, determinate de probleme precum motivația școlară scăzută, dificultatea integrării competențelor transversale și vulnerabilitatea unor categorii de elevi. Lucrarea vizează această realitate prin implicarea unui eșantion alcătuit din 90 de preadolescenți, elevi proveniți din mediul rural. Această alegere conferă cercetării atât relevanță educațională, cât și valoare socială și etică. Mai mult, această opțiune metodologică are nu doar valoare științifică, ci și semnificație socială și etică, demonstrând că voluntariatul în limba engleză poate funcționa ca instrument de nediscriminare și echitate educațională.

9. Intervalul 10–14/15 ani este considerat unul critic în psihologia dezvoltării, marcat de căutări identitare, nevoia de afiliere și vulnerabilitate față de influența grupului. În acest cadru, voluntariatul în limba engleză oferă simultan un mediu de apartenență, oportunități de recunoaștere socială și deschidere interculturală, contribuind la consolidarea stimei de sine, a încrederii și a capacității de cooperare.

10. Nu în ultimul rând, teza răspunde nevoii unei *educații pentru toți*. Alegerea de a implica în cercetare elevii din mediul rural demonstrează sensibilitate față de problematica socială și dovedește că lucrarea are nu doar o miză didactică, ci și una civică și etică. Experiențele similare din alte țări europene arată că voluntariatul, combinat cu utilizarea limbii engleze, contribuie decisiv la creșterea stimei de sine și la integrarea socială.

Având în vedere cunoștințele acumulate și experiența dobândită pe parcursul elaborării acestei teze de doctorat, propunem o serie de **recomandări** cu caracter constructiv pentru specialiștii din educație și nu numai, alături de potențiale **directii** privind continuarea cercetării:

1. Continuarea cercetării prezente prin aprofundarea aspectelor care se referă la condițiile facilitatoare pentru dezvoltarea personală; elaborarea de instrumente de evaluare a satisfacției vieții școlare; elaborarea unei strategii aplicative de dezvoltare a obiceiurilor sănătoase și comportamentelor pozitive care îmbunătățesc calitatea vieții.

2. Pornind de la perspectiva oferită de studiul întreprins de noi, eforturile se pot canaliza spre extinderea cercetărilor privind amprenta factorilor determinanți ai evoluției personale asupra preadolescenților, selectându-se eșantioane reprezentative mai numeroase. În egală măsură, studiul se poate extinde și spre a o analiză comparativă între două sau mai multe grupe de vârstă sau grupuri vulnerabile.

3. Implementarea, în cadrul orelor de Consiliere și dezvoltare personală și ședințelor de consiliere educațională și vocațională, a unor strategii și programe coerente de autocunoaștere, intercunoaștere și dezvoltare personală, în parteneriat cu familiile elevilor participanți.

4. Consolidarea dimensiunii internaționale a programului prin implicarea vorbitorilor nativi și prin dezvoltarea unor parteneriate educaționale transnaționale, inclusiv online. Această deschidere ar amplifica valențele comunicative și interculturale ale limbii engleze și ar contribui la formarea unei perspective globale asupra voluntariatului.

5. Cooptarea și responsabilizarea grupurilor de experți și analiști care coordonează și acordă consultanță specialiștilor în sfera dezvoltării personale educaționale.

Cu toate că ipoteza lucrării noastre este validă, *limitele și constrângerile* identificate sunt, în principal, legate de următoarele aspecte:

- dimensiunea eșantionului utilizat în cercetare nu ne permite extinderea și generalizarea rezultatelor la scara întregii grupe de populație de la nivel regional, dar oferă o viziune nouă, constituind un bun punct de început pentru ulterioarele analize, cercetări și dezvoltări;

- dificultăți organizatorice în ceea ce privește desfășurarea activităților planificate în cadrul programului formativ, subiecții selectați fiind suspicioși, reticenți, indisponibili fără un motiv întemeiat sau suprasolicitați, fiind deja implicați în alte activități extrașcolare, extracurriculare, de tip recreativ-instructiv sau de timp liber;

- sub presiunea factorilor contextuali și subiectivi, din punct de vedere metodologic și practic, menținerea structurii eșantionului reprezentativ de subiecți a constituit o provocare majoră în realizarea cercetării;

- perspectivele oferite de utilizarea chestionarelor, în termeni de răspuns, sunt relativ limitate, imaginea holistică a fenomenului supus studiului fiind influențată inevitabil de percepțiile subiective, stereotipurile și prejudecățile din viața cotidiană, lipsa de angajament și asumare, dispozițiile emoționale de moment ale subiecților.

Studiul teoretico-experimental, alături de concluziile parțiale și generale desprinse, conturează un cadru pentru dezvoltarea personală a tinerilor preadolescenți, în care accentul cade pe educația nonformală și practica conversațională, în direcția valorizării activității de

voluntariat axată pe comunicarea autentică în limba modernă engleză. Ca principiu central al creșterii individuale, rezultatele înregistrate în urma cercetării efectuate au subliniat rolul fundamental al stabilirii și păstrării unui echilibrului ferm între educația școlară - educația extrașcolară și abilitățile educaționale și de viață ale educabililor.

BIBLIOGRAFIE

În limba română:

1. ADLER, A. *Psihologia școlarului greu educabil*. Trad. de Gavrilu L. București: Univers Enciclopedic, 2016. pp. 17-27. ISBN 978-606-8162-21-8.
2. ANTONESEI, L. *Polis și Paideia. Șapte studii despre educație, cultură și politici educative*. Iași: Editura Polirom, 2005. 192 p. ISBN 973-681-897-7.
3. ANTONOVICI, V. *Munca patriotică. Radiografia unui ideal falsificat*. Colecția Universitas. Seria Theologia Socialis 23. Cluj-Napoca/București: Editura Eikon/Școala Ardeleana, 2015. 17 p. ISBN (Școala Ardeleană) 978-606-8699-24-0, ISBN (Eikon) 978-606-711-244-3.
4. ARDELEAN, T. *Voluntariatul și schimbarea în bine a lumii*. Biblioteca Septentrionalis. Revista Bibliotecii Județene „Petre Dulfu” din Baia Mare, an XIX, nr. 1 (36), Buletin semestrial, 2011. 4 p. ISSN 1221-3761.
5. BAUDART, A. et al. *Renașterea. În: Istoria filosofiei. II. Inventarea lumii moderne*. Coord. Russ J. București: Editura Univers Enciclopedic, 2000. 131 p. ISBN 973-9436-95-1.
6. BOUCHER, D., KELLY, P. *Mari gânditori politici de la Socrate până astăzi*. Trad. de Popescu D., Alecu R., A., Golu G., Bîgu D. București: Editura All, 2008. 504 p. ISBN 973-571-653-0.
7. CARA, A. *Implicarea părinților și comunităților în guvernarea educației: de la intenții la acțiuni. Studiu de politici educaționale*. În Proiectul „Valorificarea oportunităților de implicare efectivă a părinților, comunităților și societății civile în guvernarea educației”, Institutul de Politici Publice, 2019. 28 p. [accesat: 27.08.2021]. Disponibil: <https://ipp.md/wp-content/uploads/2019/06/Studiu-Cara-Angela.pdf>.
8. CÂMPEAN, C., (coordonator), CONSTANTIN, P., MIHALACHE, E. *Resurse și nevoi de suport în integrarea socială a copiilor și tinerilor protejați în servicii rezidențiale de protecție a copilului*. Raport de cercetare. Fondul Român de Dezvoltare Socială (FRDS) – proiect ACTIN – Proiect pilot de cercetare și formare pentru integrarea socială activă a tinerilor din sistemul de protecție a copilului, finanțat UE, 2010. pp. 32-37. [accesat: 16.08.2022]. Disponibil: <http://www.crips.ro/doc/rfactin.pdf>.
9. CHELCEA, S. *Psihosociologia cooperării și întrajutorării umane*. București: Editura Militară, 1990. 257 p. ISBN 973-32-0136-7.
10. COAȘAN, A., VASILESCU, A. *Adaptarea școlară*. Colecția Știința pentru toți. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1988. 10 p.

11. COMENIUS, J., A. *Pampaedia*. Studiu introductiv, traducere, note și comentarii de prof. univ. dr. Iosif Antohi. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977. 39 p.
12. CONSTANTIN, T. *Motivarea și recompensarea angajaților. Note de curs*. Psihologia personalului, an III, Psihologie. pp. 88-93. [accesat: 14.11.2020]. Disponibil: https://www.academia.edu/8035807/Motivarea_si_recompensarea.
13. COSTA, F., A. et al. *TACCLE2 – Îmbunătățirea predării și învățării prin intermediul noilor tehnologii în vederea achiziției de competențe cheie. Peste o sută de idei și activități cross-curriculare în vederea achiziției de competențe cheie în educație*. Coordonator proiect: Vermeersch J. Proiect Comenius, finanțat Comisia Europeană nr. 517726-LLP-1-2011-1-BE-COMENIUS-CMP, 2014. 10 p. ISBN 978907839424.
14. COSTEA, O. (coordonator), CERKEZ, M., SARIVAN, L. *Educația nonformală și informală: realități și perspective în școala românească*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2009. 216 p. ISBN 978-973-30-2605-1.
15. CRĂCIUN, A. *Stima de sine-vector al schimbărilor adaptative*. În: *Anuarul Universității „Petre Andrei”*, Tomul VIII: Științe Socio-umane. Iași: Fundația Academică „Petre Andrei”, 1998, 412 p. ISSN 1454-4814.
16. CRĂCIUN, A. *Scală de evaluare a stimei de sine*. În: *Revista Psihologia*, nr. 3. București: Editura Științifică și Tehnică, 1998. pp.14-29. ISSN 1220-689X.
17. CREȚU, T. *Psihologia vârstelor*. Ediția I. Iași: Editura Polirom, 2016. pp. 265-267. ISBN print 978-973-46-6008-7.
18. CRISTEA, S. *Conținuturile și formele generale ale educației*, volumul 4. București: Editura Didactica Publishing House, 2017, pp. 19-20. ISBN 978-606-683- 444-5.
19. CRISTEA, S. *Fundamentele pedagogiei*. Iași: Editura Polirom, 2010. pp. 348-350. ISBN 978-973-46-1562-9.
20. CRISTEA, D. *Tratat de psihologie socială*. București: Editura Didactică și Pedagogică S.A., 2022. 20 p. ISBN 978-606-311-586-8.
21. CUCOȘ, C. *Teoria și metodologia evaluării*. Colecția Collegium. Iași: Editura Polirom, 2008. pp. 205-217. ISBN 798-973-46-0936-9.
22. CUZNEȚOV, L. *Educație prin optim axiologic*. Chișinău: Editura Primex- Com, 2010. 159 p. ISBN 978-9975-4073-2-8.
23. DAVID, D. *Dezvoltare personală și socială: eseuri și convorbiri despre viață cu psihologul Daniel David*. Iași: Editura Polirom, 2014. 197 p. ISBN 978-973-46-4492-6.

24. DE CASTILLA, D. *Testul arborelui. Relațiile interumane și alte probleme ale lumii contemporane*. Colecția Hexagon. Iași: Editura Polirom, 2004. 240 p. ISBN 973-681-631-1
25. DECIU, N. *Dezvoltarea personală în Ortodoxie*. În: *Ziarul Lumina*. București, Patriarhia Română, 21.03.2016 [accesat: 09.09.2020]. Disponibil: <https://ziarullumina.ro/opinii/reperesi-idei/dezvoltarea-personala-in-ortodoxie-110461.html>. ISSN 1841-141X.
26. DIDEROT, D. *Nepotul lui Rameau*. Trad. de Naum G. București: Editura RAO, 2005. 128 p. ISBN 978-973-57-6699-3.
27. DUMITRAȘCU, N. *Tehnicile proiective în evaluarea personalității*. București: Editura Trei, 2005. pp. 223-239. ISBN 973-707-015-1.
28. DUVAL, Y. *Atlasul modelelor pedagogice*. Trad. de Belabed G. București: Editura Niculescu, 2020. 168 p. ISBN 978-606-38-0497-7.
29. ELIADE, M. *Autenticitate*. În: *Fragmentarium*. București: Editura Humanitas, 2008. 172 p. ISBN 978-973-50-2240-2.
30. ENACHE, B.-I., ZAGAIIEVSCHI, C. *Formarea competenței sociale a preadolescenților prin studierea limbii engleze*. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”*, 08-09.10.2020, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova. Chișinău: Editura CEP UPS „I. Creangă”, 2020, Seria XXII, Volumul II, pag. 17-21, ISBN 978-9975-46-449-9; 978-9975-46-451-2.
31. ENACHE, B.-I. *Model de bună practică în voluntariatul școlar: <LearnHub>, școala de vară în limba engleză*. În: *Materialele Conferinței Științifice Studentești cu Participare Internațională*, 28.04.2021, Ediția 70, Universitatea de Stat din Tiraspol din Chișinău, Republica Moldova. Chișinău: Editura Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2021, Volumul 1, pag. 532-536, ISBN 978-9975-76-337-0.
32. ENACHE, B.-I. *Curriculum adaptat, un argument al respectării dreptului de educație*. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Educația privind drepturile copilului: experiențe și perspective în învățământul preșcolar și primar”*, 26.11.2021, Ediția I, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova. Chișinău: Editura CEP UPS „I. Creangă”, 2022, pag. 278-282, ISBN 978-9975-46-617-2.
33. ENACHE, B.-I., HERCIU, M. *Proiectul Educațional „Zâmbește. Dăruiește. Iubește.” – Parte integrantă din Strategia Națională de Acțiune Comunitară*. În: *Materialele Congresului Științific Internațional Moldo-Polono-Român „Educație, Politici, Societate”*, 14-15.05.2021, Universitatea de Stat din Tiraspol din Chișinău, Republica Moldova, Institutul de Relații Sociale a Universității Pedagogice din Cracovia, Polonia, Universitatea din Craiova, România.

Chișinău: Editura Tipografia UST, 2021 Volumul IV, Nr. 2, pag. 84-96, ISBN 978-9975-76-207-6.

34. **ENACHE, B.-I.** *Arhitectura planului de mentorat.* În: *Materialele Seminarului Științifico-Practic Național cu Participare Internațională „Implicarea studenților, masteranzilor și doctoranzilor în activități de cercetare dezvoltate de mediul asociativ: provocări și soluții”*, 24.06.2021, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova. Chișinău: Editura CEP UPS „I. Creangă”, 2021, pag. 326-332, ISBN 978-9975-46-558-8.

35. **ENACHE, B.-I.** *Voluntariatul între misiune socială și act de educație.* În: *Materialele Conferinței Naționale cu Participare Internațională „Inovații în sistemul național de evaluare a rezultatelor învățării”*, 04-05.11.2022, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova. Chișinău: Editura CEP UPSC, 2022, pag. 79-83, ISBN (pdf) 978-9975-46-694-3.

36. **ENACHE, B.-I.** *Activitatea de voluntariat în contextul afirmării personale.* În: *Materialele Conferinței Științifice Internațională „Învățământul superior: tradiții, valori, perspective”*, 01-02.10.2022, Ediția I, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova. Chișinău: Editura CEP UPS „I. Creangă”, 2022, Volumul 2, pag. 192-197, e-ISBN 978-9975-46-669-1; ISBN (pdf): 978-9975-46-671-4 (PDF).

37. **ENACHE, B.-I.** *Dezvoltarea personală în contextul formativ-evolutiv al mediului nonformal, favorabil voluntariatului.* În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Geniu, talent, creativitate - o perspectivă socio-culturală”*, 01.05.2022, Ediția XIII, Universitatea „Apollonia”, Iași, Academia Română - filiala Iași, România. Iași: Editura PERFORMANTICA - acreditată de Consiliul Național al Cercetării Științifice din Învățământul Superior (CNCSIS România), cu codul 85, 2022, Volumul II, pag. 78-83, ISBN 978-606-685-906-6.

38. **ENACHE, B.-I.** *Contribuția domeniilor voluntariatului la formarea și dezvoltarea competențelor-cheie viață.* În: *Revista „Didactica Pro: revistă de teorie și practică educațională”*, Republica Moldova, Nr. 4 (146), 2024, pag. 14-18, ISSN 1810-6455, Cat. „B”.

39. **FOUCAULT, M.** *Theatrum Philosophicum: Studii, eseuri, interviuri.* Cluj: Editura Casa Cărții de Știință, 2001. 391 p. ISBN 973-686-164-3.

40. **FREUD, S.** *Psihologia colectivă și analiza Eului.* Colecția: Canapeaua lui Freud. Ediție revăzută și adăugită. București: Editura Cartex, 2024. 112 p. ISBN 978-606-9604-83-0.

41. GALIMARD, P. *Psihologia adolescentului de la 11 la 15 ani: transformări, conflicte și descoperiri ale adolescenței*. Trad. de Voicea D. București: Editura Meteor Publishing, 2017. 13 p. ISBN 978-606-910-051-6.
42. GRIGORUȚĂ, M., V. *Atitudini și comportament: o abordare psihologică a procesului organizațional*. În: *Revista de Management Intercultural*, nr. 12, volumul VII, 2005. 11 p. ISSN 1454-9980. [accesat: 23.02.2023]. Disponibil: https://seaopenresearch.eu/Journals/articles/MI_12_2.pdf.
43. GUȚU, V. et al. *Concepția educației în Republica Moldova*. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, Seria Științe ale Educației, nr. 5 (25), 2013. pp. 5-16. ISBN 1857-2103.
44. HOLLIS, J. *Căutarea Sensului. Chemarea Sinelui și redefinirea Centrului Interior*. București: Editura Herald, 2024. 20 p. ISBN 978-630-336-039-3.
45. HUME, D. *Dialoguri asupra religiei naturale*. Colecția Cogito. București: Editura Herald, 2015. 272 p. ISBN 978-973-111-506-1.
46. ILUȚ, P. *Sinele și cunoașterea lui. Teme actuale de psihosociologie*. Iași: Editura Polirom, 2001. 224 p. ISBN 973-683-849-8.
47. IONESCU, D. *Analiză și dezvoltare personală. Psihologia determinării*. Iași: Editura Polirom, 2020. 94 p. ISBN 978-973-46-8110-5.
48. IONESCU, D., POPESCU, R. (coordonatori). *Activități extrașcolare în mediul rural românesc. Dezvoltarea de competențe cheie la copii și tineri*. București: Editura Universitară, 2012. pp. 24-44. ISBN 978-606-591-327-1.
49. JUNG, C., G. *Dezvoltarea personalității*. Seria Opere Complete. Volumul XVII. București, Editura Trei, 2006. 248 p. ISBN 973-707-062-3.
50. KANT, I. *Tratat de pedagogie. Religia în limitele rațiunii*. București: Editura Humanitas, 2023. 256 p. ISBN 978-973-50-7650-4.
51. KOCH, K. *Testul arborelui: diagnosticul psihologic cu ajutorul testului arborelui*. Ediția a II-a. Trad. de Mocanu S. Timișoara: Editura Profex, 2005. 344 p. ISBN 973-86978-1-6.
52. LANDSHEERE, D., G., LANDSHEERE, D., V. *Definirea obiectivelor educației*. Trad. de Urmă C. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1979. 33 p.
53. LESENCIUC, A. *Teorii ale comunicării*. Ediția II, revizuită. Brașov: Editura Academiei Forțelor Aeriene „Henri Coandă”, 2017. 305 p. ISBN: 978-606-8356-46-4.
54. LOSÎI, E. *Stima de sine la preadolescenți*. În: *Probleme ale științelor socioumane și ale modernizării învățământului*, Seria 23, Vol. 1, 26.03.2021, Chișinău, Republica Moldova. Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic al UPS „Ion Creangă”, 2020. 30 p. ISBN 978-9975-46-560-1. [accesat: 24.03.2023]. Disponibil:

http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2672/Conf_UPSC_2021_Vol_I.pdf?sequence=3&isAllowed=y.

55. LUPU, D., A. *Dezvoltarea încrederii în sine. Ghid practic. Opțional din aria curriculară Consiliere și Orientare*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, Universitatea Babeș-Bolyai, 2019. 168 p. ISBN 978-606-37-0585-4.
56. MALCHIODI, C., A. *Să înțelegem desenele copiilor*. București: Editura Trei, 2020. 400 p. ISBN 978-606-40-0976-0.
57. MARINEANU, V. *Mecanisme psihologice de influențare a atitudinilor: abordare experimentală*. București: Editura Militară, 2013. 42 p. ISBN 978-973-32-0916-4.
58. MASLOW, A., H. *Motivație și personalitate*. Trad. de Răsuceanu A. București: Editura Trei, 2007, 2013. pp. 152-157. ISBN 978-973-707-905-3.
59. MIHALACHE, F., NEGUȚ, A., TUFĂ, L. *Bunăstarea copilului din mediul rural*. Fundația World Vision România. Cluj-Napoca: Editura Risoprint, acreditată CNCISIS, 2020. pp. 136-140. ISBN 978-973-53-2026-3. [accesat: 16.10.2021]. Disponibil: <https://worldvision.ro/wp-content/uploads/2020/11/Raport-de-Bunastare-a-Copilului-din-Mediul-Rural-2020.pdf>.
60. MIKULOVIĆ, S.-C. *Tehnici de comunicare și dezvoltare personală*. Ediția I. București: Editura Universitară, 2021. 166 p. ISBN 978-606-28-1357-4.
61. MINULESCU, M. *Tehnici proiective*. București: Editura Titu Maiorescu, 2001. pp. 420-438. ISBN 973-98628-2-9.
62. MIRANDOLA della P., G. *Raționamente sau 900 de teze - Despre demnitatea omului*. București: Editura Științifică, 1991. 169 p. ISBN 073-44-0014-2.
63. MOCANU, V., TARNOVSCHI, A., DOLINSCHI, C. *Psihologia vârstelor: Suport de curs pentru studenți (Ciclul I, licență, pentru alte programe de studii)*. Universitatea de Stat din Moldova, Facultatea de Psihologie, Științe ale Educației, Sociologie și Asistență Socială Departamentul Psihologie. Chișinău: CEP USM, 2020. pp. 110-111. ISBN 978-9975-152-35-8. [accesat:06.08.2022]. Disponibil: <http://dspace.usm.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/3217/Mocanu.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
64. MONTESSORI, M. *Mintea absorbantă a copilului*. Trad. de Zărnescu, B.-C. Colecția Biblioteca RAO. București: Editura RAO, 2024. 193 p. ISBN 978-606-006-959-1.
65. MOOK, D. *Experimente clasice în clase*. Colecție coordonată de Reghintovschi S. București: Editura Trei, 2009. pp. 216-220. ISBN: 978-973-707-286-3.
66. MORUS, Th. *Utopia*. Ediția I. București: Editura Mondoro-Gramar, 2014. 152 p. ISBN 978-606-8395-92-0.

67. NECULAU, A. „Contextul social controlat” și răspunsurile actorilor sociali. Două studii de caz. În: *Revista română de sociologie*, serie nouă, anul XXIV, nr. 3-4. București, 2013. 311 p. ISSN 1224-9262.
68. OPRE, A. (coord.) et al. *Dezvoltarea personală și coaching. Ghid pentru clasele IX-XII*. Proiect ROSE. Ministerul Educației și Cercetării din România. București: S.C. Advans Print & Promo S.R.L., 2020. 228 p. ISBN 978-973-0-31951-4.
69. PALADI, A. *Psihologia adolescentului și adultului. Suport de curs*. Universitatea de Stat din Moldova, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Sociologie și Asistență Socială, Departamentul Psihologie. Chișinău: CEP USM, 2018. 20 p. ISBN 978-9975-71-981-0. [accesat:09.08.2022].Disponibil:<http://dspace.usm.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1701/Paladi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
70. PANIȘ, A. *Repere pedagogice în formarea atitudinilor: Ghid metodologic*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2020. 16 p. ISBN 978-9975-48-187-8.
71. PĂUN, E. (coordonator). *Școala viitorului sau viitorul școlii? Perspective asupra educației postpandemice*. Iași: Editura Polirom, 2022. 91 p. ISBN 978-973-46-8934-7.
72. PÂNIȘOARĂ, G., PÂNIȘOARĂ, I., O. *Managementul resurselor umane*. Ediția a III-a revăzută și adăugită. Iași: Editura Polirom, 2016. 312 p. ISBN print 978-973-46-5821-3.
73. PECEARCĂ, Ș., GERARD F.-M. *Evaluarea competențelor. Ghid practic*. București: Editura Aramis, 2012. 208 p. ISBN: 978-973-679-935-8.
74. PIAGET, J. *Psihologia inteligenței*. Ediția a III-a. Trad. de Răutu D. Chișinău: Editura Cartier SRL, 2008. 204 p. ISBN 978-9975-79-464-0.
75. PIAGET, J., INHELDER, B. *Psihologia copilului*. Trad. de Papuc L. Chișinău: Editura Cartier SRL, 2005. 156 p. ISBN 9975-79368-1.
76. POPESCU-NEVEANU, P. *Tratat de psihologie generală*. București: Editura Trei, 2013. 47 p. ISBN (Print) 978-973-707-695-3.
77. POSTĂN, L. *Educația nonformală. Note de curs*. Universitatea de Stat din Tiraspol – Catedra Pedagogie și metodică învățământului primar. Chișinău: Tipografia UST, 2019. pp. 17-18. ISBN 978-9975-76-291-5.
78. PREDĂ, S., ANTONOVICI, V. (editori). *Tot înainte! Amintiri din copilărie*. București: Editura Curtea Veche Publishing , 2016 . 272 p. ISBN: 978-606-588-908-8.
79. RABACU, I. *Educația permanentă – o cerință a societății moderne. În: Pledoarie pentru educație – cheie creativității și inovării*. Chișinău, Republica Moldova: Institutul de Științe ale Educației, 2011. 470 p. ISBN 978-9975-56-010-8.

80. RABELAIS, F. *Gargantua și Pantagruel*. București: Editura Corint Books, 2019. 367 p. ISBN 606-793-677-3.
81. RACU, I. *Sursele anxietății la preadolescenți*. În: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, nr. 21, 2010. pp. 38-59. ISBN 1857-0224. [accesat:10.10.2022]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/15031.
82. RADA, C., PELTEA B., B. *Psihologie social - dinamica grupurilor. Teorii, cercetări, aplicații*. București: Editura Universitară, 2014. pp. 17-20. ISBN 978-606-28-0069-7.
83. ROGERS, R. C. *A deveni o persoană. Perspectiva unui psihoterapeut*. Ediția a II-a. Trad. de Mîndrilă-Sonetto A. București: Editura Trei, 2014. 560 p. ISBN 978-973-707-916-9.
84. ROUSSEAU, J.-J. *Emil sau Despre educație*. Volumul 2. Iași: Editura Moldova, 1998. pp. 145-192. ISBN 973-572-132-5.
85. ROZOREA, A., STERIAN, M. *Testul Arborelui: traducere selectivă, sistematizare, adaptare, cercetare experimentală extensivă*. Colecția Paideia-Științe-Seria Psihologie. București: Editura Paideia, 2000. 193 p. ISBN 973-8064-03-1.
86. RUSU, S., A. *Educație bazată pe compasiune și învățarea spre comunitate (Service-Learning); dezvoltare curriculară interdisciplinară*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2020. 108 p. ISBN 978-606-37-0865-7.
87. SANDU, A. *Perspective semiologice asupra transmodernității*. Iași: Editura Lumen, 2010. 196 p. ISBN 978-973-166-270-1.
88. SCHIFIRNEȚ, C. *Sociologie*. Ediția a III-a revăzută și adăugită. SNSPA Facultatea de Comunicare și Relații Publice „David Ogilvy”. București: Editura. Ro, 2004. pp. 9-14. ISBN 973-711-023-4.
89. SION, G. *Psihologia adolescenței și a tinereții: dezvoltare, educație și intervenție*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, Universitatea „Babeș-Bolyai”, 2018. pp. 77-103. ISBN 978-606-37-0482-6.
90. STANCIU, G., I. *Școala și doctrinele pedagogice în secolul XX*. Colecția Academica. Iași: Editura Institutul European, 2006. 304 p. ISBN: 973-611-430-9.
91. STANCIU, I., D. *Dezvoltare personală și profesională. Suport de curs*. Cluj-Napoca: Editura UTPRESS, 2023. 50 p. ISBN 978-606-737-661-6. [accesat: 24.06.2025]. Disponibil: <https://biblioteca.utcluj.ro/files/carti-online-cu-coperta/661-6.pdf>.
92. ȘCHIOPU, U., VERZA, E. *Psihologia vârstelor. Cichurile vieții*. Ediția a III-a. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 1997. 38 p. ISBN 973-30-5798-3.
93. ȘCHIOPU, U. *Psihologia copilului*. București: Editura România Press, 2009. 414 p. ISBN 978-973-8236-98-1.

94. ȘTEFAN, C. *Spiru Haret și învățătorii*. Colecția Istoria Gândirii Pedagogice, București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 2014. 248 p. ISBN 978-973-30-3652-4.
95. TAYLOR, Ch. *Etica autenticității*. Cluj: Editura Idea Design & Print, 2006. pp. 50-51. ISBN 978-973-7913-50-0.
96. TĂUȘAN, L. *Adaptarea școlară. Demersuri aplicative la preadolescenți*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, Universitatea „Babeș-Bolyai”, 2014. pp. 65-67. ISBN 978-973-595-678-3.
97. TIRON, E., STANCIU, T. *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2019. pp. 251-258. ISBN 987-606-31-0783-2.
98. ȚIMIRAȘ, L., C. *Cercetări de marketing: aplicații și studii de caz*. Bacău: Editura Alma Mater, 2016. pp. 16-18. ISBN 978-606-527-542-3.
99. UNGUREANU, G. *Conceptul antic, clasic și modern de voluntariat*. În: *Revista Art-Emis Academy - Magazin literar-artistic și de opinie*, 2013. ISSN, ISSN-L 2247-4374.
100. VELEA, L.-S., (coordonator), TODERAȘ, N., IONESCU, M. *Participarea elevilor în școala și în comunitate. Ghid pentru profesori și elevi*. TEHNE - Centrul pentru Dezvoltare și Inovare în Educație. Botoșani: Editura Agata, 2006. 17 p. ISBN (10)973-7707-29-X/ISBN (13)978-973-7707-29-1.
101. VILD, T., DUMITRU, A. *Educația nonformală. Ghid pentru cadrele didactice*. Casa Corpului Didactic, Liceul Pedagogic „Matei Basarab”. Slobozia, România, 2018. pp. 8-9. [accesat:03.10.2021].Disponibil:https://www.isjialomita.ro/red/download/Educatia_nonformala_ghid_pentru_cadrele_didactice.pdf.
102. WALLON, P., CAMBIER, A., ENGELHART, D. *Psihologia desenului la copil*. Ediția a II-a. București: Editura Trei, 2012. 248 p. ISBN 978-973-707-692-2.
103. ZACON, D. *Studiu. Voluntariatul în Republica Moldova. Între realități și perspective*. Consultanți: Fonari A., Porocopie, N., MEC Rep. Moldova, Platforma pentru Cetățenie Activă și Parteneriat pentru D Omului, Asociația „Tinerii pentru dreptul la viață”. Chișinău, 2017. 42 p. [accesat: 09.01.2021]. Disponibil: <https://tdvmoldova.files.wordpress.com/2018/10/studiul-voluntariatul-in-republica-moldova.pdf>.
104. ZAGAIIEVSCHI, C. *Coordonate defnitorii ale comunicării interpersonale în mediul educațional postmodern*. În: *Comunicarea interpersonală - arta și educația ca mijloace de comunicare*. Coord. Marinela Rusu, volumul II, Editura Ars Longa, Colecția Academica, 2018. 91 p. [accesat: 18.05.2021]. Disponibil: <https://www.researchgate.net/profile/Marinela>

Rusu/publication/331022287_COMMUNICATION_VOLUM_II_ONLINE_2018/links/5c61a0a2a6fdccb608bb9729/COMMUNICATION-VOLUM-II-ONLINE-2018.pdf.

105. ZAGAIEVSCHI, C., ENACHE, B.-I. *Activitățile de voluntariat în limba engleză ca factor de impact pentru dezvoltarea personală în preadolescență*. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale "Education in the perspective of values"*, 28-29.09.2020, Ediția a XII-a, Universitatea „1 Decembrie 1918” din Alba Iulia, România, University of Primorska, Slovenia, Universitatea de Stat din Moldova, Republica Moldova, University of Helsinki, Finlanda, Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca, România. București: Editura EIKON - acreditată de Consiliul Național al Cercetării Științifice din Învățământul Superior (CNCSIS România), cu codul 132, 2020, TOM XVIII: SUMMA PAEDAGOGICA, pag. 33-34, ISBN 978-606-0373-0.

106. ZAGAIEVSCHI, C., ENACHE, B.-I. *Clasic și modern în dezvoltarea personală*. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”*, 26.03.2021, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova. Chișinău: Editura CEP UPS „I. Creangă”, 2021, Seria XXIII, Volumul III, pag. 137-142, ISBN 978-9975-46-559-5; 978-9975-46-562-5.

107. ZAGAIEVSCHI, C., ENACHE, B.-I. *Tendențe și orientări actuale în învățarea limbilor străine*. În: *Revista de Știință, Inovare, Cultură și Artă „Akademos”*, Republica Moldova, Nr. 2 (61), 2021, pag. 150-153, ISSN 1857-0461, ISSN e 2587-3687, Categoria „B”.

În limba străină:

108. ABELLO-CONTESSA, C. *Age of the Critical Period Hypothesis*. In: *ETL Journal*, Volume 63, Issue 2, April 2009. 170 p. DOI: <https://doi.org/10.1093/elt/ccn072>. ISSN 0951-0893 EISSN 1477-4526.

109. ARATÓ, F., VARGA, A. *A Handbook for Learning Together - An Introduction To Cooperative Learning*. Pécs: University of Pécs, Faculty of Humanities, Institute of Education Sciences, 2015. 18 p. ISBN (pdf) 978-963-642-954-6.

110. BANDURA, A. *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company, 1997. 6 p. ISBN: 0-7167-2850-8.

111. BIGGS, J., TANG, C., KENNEDY, G. *Teaching for Quality Learning at University*. Fifth Edition. Open University Press, 2022. 410 p. ISBN-13: 978-0-3352-5082-0.

112. BINET, A., SIMON, TH. *The Development of Intelligence in Children*. Publications of the Training School at Vineland, New Jersey-Department of Research. Internet Archive:

Digital Library. Baltimore: Williams & Williams Company, 1916. 304 p. Copyright-evidence-date 20070620161418.

113. CHICKERING, W., A., REISSER, L. *Education and Identity*. Second edition. San Francisco: Jossey-Bas Publishers, 1993. 576 p. ISBN-10: 1555425917 ISBN-13: 978-1555425913.

114. CHOMSKY, N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press Ltd. Collection: The MIT Press, 50th Anniversary Edition, 2014. 296 p. ISBN 0262527405.

115. CHOMSKY, N. *Language and Mind*. Third Edition. New York: Cambridge University Press, 2006. 206 p. ISBN-10: 0-521-67439-X, ISBN-13: 978-0-521-67493-5.

116. CLARY, E., G., SNYDER, M. *The Motivations to Volunteer: Theoretical and Practical Considerations*. In: *Current Directions in Psychological Science*, Association for Psychological Science, Volume 8, no. 5, October 1999. pp. 156-159. ISSN Print: 0963-7214, ISSN Online: 1467-8721.

117. CONFUCIUS. *The Analects of Confucius*. Translation and Notes by S. Leys. New York: W. W. Norton & Company, Inc., London: W. W. Norton & Company Ltd., 1997. 6 p. ISBN 0-393-31699-8 pbk.

118. DANIELS, P. *Volunteering in the Round. History of giving- Notes on Thinking and Research About the Development of Volunteering*. 2012. [accesat: 27.01.2021]. Disponibil: <https://exploringvolunteering.wordpress.com/2012/01/15/volunteering-in-the-round/>.

119. DAVIS, B., SUMMERS, M. *Applying Dale's Cone of Experience to Increase Learning and Retention: A Study of Student Learning in a Foundational Leadership Course*. Engineering Leaders Conference 2014 on Engineering Education- Doha. In: *QScience Proceedings*. Publisher: Hamad Bin Khalifa University Press Journals, volume 6, 2015. DOI: <https://doi.org/10.5339/qproc.2015.elc2014.6>. ISSN: 226-9649. [accesat: 03.03.2021]. Disponibil: <https://www.qscience.com/content/papers/10.5339/qproc.2015.elc2014.6>.

120. DEWEY, J. *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: The Free Press- A Division of Simon & Schuster Inc., 1997. 378 p. ISBN-13: 978-0-684-83631-7, ISBN-10: 0-684-83631-9.

121. DURKHEIM, É. *Éducation et Sociologie*. Introduction de Paul Fauconnet. Bibliothèque de Philosophie Contemporaine. e-Book Format. Paris: Librairie Felix Alcan, 1922. 49 p.

122. ERASMUS, D. *Colloquies. Collected Works of Erasmus*. Translated and annotated by C. R. Thompson. Toronto: University of Toronto Press, Volume 1, 1997. 1227 p. ISBN 0-8020-5819-1.

123. FERRIERE, A. *Trois pionniers de l'éducation nouvelle*. Paris: Ernest Flammarion, Editeur, 1928. 9 p. [accesat: 02.08.2022]. Disponibil: <https://www.abebooks.co.uk/Trois-pionniers-1%C2%B4education-nouvelle-Hermann-Lietz/30827116823/bd#&gid=1&pid=4>.
124. HARDACH, S. *Languages Are Good For Us*. UK: Apollo Publishing International, 2022. 368 p. ISBN-10: 1789543991, ISBN-13: 9781789543995.
125. HARDACH, S. *What is the best age to learn a language?*, BBC.com-100 Year Life/Language, 26.10.2018. [accesat: 03-04.04.2021]. Disponibil: <https://www.bbc.com/future/article/20181024-the-best-age-to-learn-a-foreign-language>.
126. HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. New Edition. New York: Longman Publishing, 1991. 35 p. ISBN: 0582 04656 4.
127. JACOBS, M., G., KIMURA, H. *Cooperative Learning and Teaching*. TESOL International Association. United States: TESOL Publications, 2013. 46 p. ISBN 9781942223085.
128. JAMIESON, S. *Likert Scales: How to (ab) Use Them*. In: *Medical Education*, Volume 38, Issue 12, 2005. pp. 1217-1218. DOI: 10.1111/j.1365-2929.2004.02012.x. ISSN:1365-2923.
129. JARAY-BENN, C. *Empathy as a Source of Motivation in Language Learning and Language Teaching*. In: *Humanising Language Teaching by Pilgrims*, Year 21, Issue 1, Feb. 2019. ISSN 1755-9715. [accesat: 12.05.2021]. Disponibil: <https://www.hltmag.co.uk/feb19/empathy-as-a-source-of-motivation>.
130. JOHNSON, D., W., JOHNSON, R., T., SMITH, K., A. *Cooperative Learning Returns To College What Evidence Is There That It Works?* In: *Change: The Magazine of Higher Learning*, Volume 30, No. 4, Jul.-Aug., 1998. pp. 26-35. DOI: 10.1080/00091389809602629. Print ISSN: 0009-1383 Online ISSN: 1939-9146.
131. JOHNSON, D., W., JOHNSON, R., T. *Learning Together and Alone: Overview and Meta-analysis*. In: *Asia Pacific Journal of Education*, Special Issue: Cooperative Learning, Volume 22, No. 1, 2002. pp. 95-105. DOI: 10.1080/0218879020220110. Print ISSN: 0218-8791 Online ISSN: 1742-6855.
132. KEY, E. *The Century of the Child*. Project Gutenberg: Free e-Books. New York: G. P. Putnam's Sons, The Knickerbocker Press, 1909. 278 p. ISO-8859-1.
133. KOLB, D., A., RUBIN, I., M., McINTYRE, J., M. *Organizational Psychology: Readings on Human Behavior in Organizations*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1984. 639 p. ISBN 0-13-641290-4. [accesat: 14.08.2025]. Disponibil: <https://archive.org/details/organizationalps0000unse/mode/2up?view=theater>.

134. KOLB, D., A. *Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1984. pp. 30-31. ISBN: 0132952610.
135. KOMENSKY, J., A. *Didáctica Magna*. Madrid: Ediciones Akal, 1986. 328 P. ISBN 84-7600-098-7.
136. KOSAKA, S. *The Baum Test: A Study of Personality Diagnosis Through Tree-Drawing*. Osaka: Union Press, 2008. 127 p. ISBN 978-4-946428-37-1.
137. KUNANBAYEVA, S., S. *The Modernization of Foreign Language Education: The Linguocultural-Communicative Approach*. London: Hertfordshire Press-Silk Road Media, 2013. 136 p. ISBN: 978-0-9574807-8-0.
138. LEE, Y., J., BRUDNEY, J., L. *Participation in Formal and Informal Volunteering: Implications for Volunteer Recruitment*. In: *Nonprofit Management and Leadership*, Wiley Periodicals, LLC., 07.08.2012, Volume 23/13, Issue 2, 2012. pp. 159-180. ISSN 1048-6682.
139. LETINA, A. *Development of Students' Learning to Learn Competence in Primary Science*. In: *Journal Education Sciences*, section STEM Education, Volume 10, No. 11. November 2020. 325 p. DOI: 10.3390/educsci10110325. ISSN 2227-7102.
140. LOCKE, J. *Some Thoughts Concerning Education*. The Federalist Papers Project. 115 p. [accesat: 04.10.2020]. Disponibil: <https://thefederalistpapers.org/wp-content/uploads/2012/12/John-Locke-Thoughts-Concerning-Education.pdf>.
141. McLEOD, S., *Bobo Doll Experiment*. Simply Psychology, 2014. [accesat: 17.02.2021]. Disponibil: <https://www.simplypsychology.org/bobo-doll.html>.
142. MUSICK, A., M., WILSON, J. *Volunteers: A Social Profile*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, 2007. 49 p. ISBN: 978-0-253-34929-3 (cloth).
143. NABAVI, R., T. *Bandura's Social Learning & Cognitive Learning Theory*. Theories of Developmental Psychology, 2011-2012. 23 p. [accesat: 20.02.2021]. Disponibil: https://www.academia.edu/37627563/BandurasTheory_pdf.
144. NAMIKOU, M. (chief editor). *Non Formal Education Book. The Impact of Non Formal Education on Young People and Society*. Publisher: AEGEE-Europe, Belgium, 2011. pp. 14-15. [accesat: 24.11.2021]. Disponibil: https://issuu.com/aegee-europe/docs/nfe_book.
145. NEMȚEANU SANA, M., S., TARCZA, T., M. *The Influence of Personal, Situational and Organizational Factors on Volunteers Commitment*. În: *Management Intercultural*. Jurnal bianual de cultură managerială, volumul XVII, nr. 2 (34), 2015. pp. 463-471. ISSN Print: 1454-9980, ISSN Online: 2285-9292, ISSN Media: 2285-9284.

146. OKUZAKI, M. *Empathy and English Teaching*. In: *The Language Teacher, The Japan Association for Language Teaching (JALT)*, Volume 23, number 7, July 1999. pp. 11-13. ISSN 0289-7938.
147. OUBRAYRIE, N., De LEONARDIS, M., SAFONT, C. *Un outil pour l'évaluation de l'estime de soi chez l'adolescent: l'E.T.E.S.* Dans en: *Revue Européenne de psychologie appliquée*, Volume 44, no. 4, 1994. pp. 309-317. ISSN 1162-9088.
148. OXBROW G., JUAREZ C., R. *Language Learning Motivation and Learner Autonomy: Bridging the Gap*. In: *Revista Canaria De Estudios Ingleses*, 61, November 2010. pp. 57-72. DOI: 10.13140/2.1.4578.5288. [accesat: 10.02.2021]. Disponibil: https://www.academia.edu/1221187/Language_Learning_Motivation_and_Learner_Autonomy/https://www.researchgate.net/publication/268207992_LANGUAGE_LEARNING_MOTIVATION_AND_LEARNER_AUTONOMY_BRIDGING_THE_GAP.
149. OXFORD, L., R. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1990. 145 p. ISBN 0-8384-2862-2.
150. PIAGET, J. *The Moral Judgment of the Child*. New York: Free Press Paperbacks, 1997. pp. 13-14. ISBN 0-684-83330-1.
151. RADOVAN, M. *Cognitive and Metacognitive Aspects of Key Competency "Learning to Learn"*. In: *Pedagogika/Pedagogy*, Volume t.133, No 1, 2019. 36 p. DOI: <https://doi.org/10.15823/p.2019.133.2>. ISSN: 1392-0340 (Print)/2029-0551 (Online).
152. ROSENSTOCK-HUESSY, E. *Planetary Service. A Way Into The Third Millenium*. Publisher Argo Books., 1978. 147 p. ISBN: 0-912148-09-8 (paper). [accesat: 14.08.2025]. Disponibil: <https://www.erhfund.org/wp-content/uploads/595.pdf>.
153. RUTSCHKY, K. *Pedagogia Nera. Fronti storiche dell'educazione civile*. Ed. it. A cura di P. Peticari. Milano, Udine: Editore Mimesis, 2015. 834 p. ISBN 978-88-5753-032-1.
154. RYAN, M., R., DECI, L., E. *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. In: *American Psychologist*, Volume 55, No. 1. January 2000. pp. 68-78. ISSN: 0003-066X, eISSN: 1935-990X.
155. SACKS, D. *La limite d'âge entre l'adolescence et l'âge adulte*. Société canadienne de pédiatrie, Comité de la santé de l'adolescent. In: *Paediatrics & Child Health*, Volume 8, Issue 9, November 2003. 578 p. DOI: 10.1093/pch/8.9.577. ISSN 1205-7088, EISSN 1918-1485.
156. SCAGLIA, E. *"Il cigno canta ancora...": note sulla pedagogia dell'amorevolezza di Johann Heinrich Pestalozzi*. In: *Rivista Formazione, Lavoro, Persona- Pestalozzi nella modernità*. Italy, Bergamo: Università degli Studi di Bergamo, anno VII, 21, 2017. pp. 59-76. ISSN 2039-4039.

157. VYGOTSKY, L., S. *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. London-England, Cambridge-Massachusetts: Harvard University Press, 1978. 88 p. ISBN: 0-674-57628-4.

158. WILLETT, M. *25 Books That Changed the Course of History*. Business Insider, din 02.12.2013 [accesat: 11.09.2020]. Disponibil: <https://www.businessinsider.com/books-that-changed-history-2013-12?op=1>.

159. WILSON, J., MUSICK, M. *Who Cares? Toward an Integrated Theory of Volunteer Work*. In: *American Sociological Review*, Volume 62, no. 5, 1997. pp. 694-713. ISSN 0003-1224, Online ISSN 1939-8271.

160. ZHANG, Y. *Cooperative Language Learning and Foreign Language Learning and Teaching*. In: *Journal of Language Teaching and Research*, Academy Publisher, Volume 1, No. 1, January 2010. 82 p. DOI:10.4304/jltr.1.1.81-83. ISSN 1798-4769.

Resurse online:

161. British Council & Asociația ORICUM, România. *Studiu la nivel național: O perspectivă asupra valorilor tinerilor români*. [accesat: 10.01.2021]. Disponibil: <http://www.edrc.ro/docs/docs/cercetari/Valorile-tinerilor-romani-2006.pdf>

162. British Council România. Niveluri de limba engleză. [accesat: 14.08.2025]. Disponibil: <https://www.britishcouncil.ro/engleza/niveluri>

163. Britanica Learning Centre. Care este vârsta perfectă pentru a învăța o limbă străină?. [accesat: 03.03.2021]. Disponibil: <https://britanica.ro/varsta-perfecta-pentru-a-invata-limba/>

164. Cadrul european comun de referință pentru limbi. Europass. Uniunea Europeană. [accesat: 14.08.2025]. Disponibil: <https://europass.europa.eu/ro/common-european-framework-reference-language-skills>

165. Cadrul de referință al educației și învățământului extrașcolar din Republica Moldova, Bragarenco N., Burduh A., Cosumov M. [et al.]; coord. generali: Grîu N., Crudu V.; coord. științific: Guțu V.; Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. Chișinău, 2020, 99p. [accesat: 16-17.11.2021]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/cadrul_de_referinta_al_educatiei_si_invatamantului_extrascolar.pdf

166. Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare. Comitetul Director pentru Educație „Studierea limbilor și cetățenia europeană”. Diviziunea Politici Lingvistice, Strasbourg, 2003. 204 p. ISBN 9975-78-259-0. [accesat: 10.07.2025]. Disponibil:

<https://www.isjcta.ro/wp-content/uploads/2013/06/Cadrul-European-Comun-de-Referinta-pentru-limbi.pdf>

167. Cambridge Dictionary. [accesat: 11.01.2021]. Disponibil:

<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/volunteerism>

168. Comisia Europeană/ EACEA/ Eurydice, 2017. *Date cheie privind educația lingvistică în școlile din Europa*- Ediția 2017. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene. 71 p. doi: 10.2797/ 023227. ISBN 978-92-9492-688-3. [accesat: 08.04.2021].

Disponibil:<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/73ac5ebd-473e-11e7-aea8-01aa75ed71a1/language-ro>

169. Comisia Europeană. *Propunere de recomandare a Consiliului privind o abordare globală a predării și învățării limbilor*. Bruxelles, 22.5.2008 COM (2018)272 final 2018/0128 (NLE).

[accesat:08.04.2021].Disponibil: https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:1cc186a3-5dc7-11e8-ab9c-01aa75ed71a1.0006.02/DOC_1&format=PDF

170. Consiliul Uniunii Europene. *Recomandarea Consiliului privind o abordare globală a predării și învățării limbilor*. 219/C 189/03. 22 mai 2019. [accesat: 09.04.2021]. Disponibil:

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?uri=CELEX:32019H0605\(02\)#ntr6-C_2019189RO.01001501-E0006](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?uri=CELEX:32019H0605(02)#ntr6-C_2019189RO.01001501-E0006)

171. Convenția privind Drepturile Copilului pe înțelesul tuturor. Proiect *Copiii monitorizează propriile drepturi*, Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile Copilului din Moldova (CIDDC), Organizația Suedeză *Salvați Copiii*, Guvernul Statelor Unite ale Americii și UNICEF Moldova. Chișinău: Tipografia Bavat-Print, 2010. 35 p. [accesat: 22.06.2025].

Disponibil: https://drepturilecopilului.md/ro/publications/CDC_pentru_toti.pdf

172. Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. European Education Area. Quality education and training for all. European Commission. [accesat: 20.06.2021].

Disponibil: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/key-competences>

173. Curriculum Național, *Aria curriculară Consiliere școlară și dezvoltare personală, disciplina Dezvoltare personală*, clasele V-IX, Chișinău, 2018, Ordinul nr. 1124/ 20.07.2018, Ministerul Educației Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. [accesat: 03.12.2020].

Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/dp_gimnaziu_2018-08-24_curriculum_ghid.pdf

174. Creative Research Systems-The Survey System: Sample Size Calculator. [accesat: 15.02.2022]. Disponibil: <https://www.surveysystem.com/sscalc.htm>

175. Despre PNRAS, Ministerul Educației din România. [accesat: 24.06.2025]. Disponibil: <https://pnrr.edu.ro/despre-pnras/>

176. Dicționarul Explicativ al Limbii Române - DEX. RO. [accesat: 11.01.2021]. Disponibil: <https://www.dex.ro/voluntariat>
177. *Education, Audiovisual and Culture Executive Agency- EACEA, Eurydice și Sprijinul pentru Politici*. Dezvoltarea competențelor cheia în școlile din Europa: provocări și oportunități pentru politică. Raportul Eurydice. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, 2012. 66 p. doi: 10.2792/22793. ISBN: 978-92-9201-446-9.
178. Erasmus +, Uniunea Europeană. [accesat: 23.06.2025]. Disponibil: <https://www.erasmusplus.ro/>
179. Freechild Institute for Youth and Social Change. Youth and Personal Development. Published by Adam F.C. Fletcher, 2015. [accesat: 04.12.2021]. Disponibil: <https://freechild.org/2015/12/30/youth-and-personal-development/>
180. Metodologie de organizare a *Programului național "Școala Altfel"*. Anexă la O.M.E.N.C.Ș. nr. 5034/29.08.2016. 1 p. [accesat: 16.03.2021]. Disponibil: <https://www.edu.ro/sites/default/files/Metodologie%20Școala%20Altfel.pdf>
181. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. Curriculum Național-Planul-cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal, anul de studii 2020-2021. [accesat: 08.04.2021]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/plan-cadru_2020-21.pdf
182. ORDIN nr. 4.292 din 24 mai 2011 privind structura anului școlar 2011-2012. MINISTERUL EDUCAȚIEI, CERCETĂRII, TINERETULUI ȘI SPORTULUI. Publicat în MONITORUL OFICIAL nr. 416 din 14 iunie 2011. [accesat: 14.08.2025]. Disponibil: <https://legislatie.just.ro/public/DetaliiDocument/129296>
183. ORDIN nr. 3.629 din 2 februarie 2023 privind aprobarea Metodologiei de organizare a Programului „Săptămâna verde”. MINISTERUL EDUCAȚIEI. Publicat în MONITORUL OFICIAL nr. 102 din 6 februarie 2023. [accesat: 14.08.2025]. Disponibil: <https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/264620>
184. Parlamentul Republicii Moldova - Legea nr. 121 din 18.06.2010, publicată: 24.09.2010 în Monitorul Oficial, Nr. 179-181. [accesat: 16.01.2021]. Disponibil: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=336054>
185. Planul de implicare a părților interesate (PIP) pentru Proiectul Îmbunătățirea calității educației. Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova. Mai 2023. 73 p. [accesat 23.06.2025].Disponibil:https://mec.gov.md/sites/default/files/p179363_sep_updated_v2_rom.pdf

186. Portal legislativ, Parlamentul României- Legea nr. 78 din 24 iunie 2014, publicată în Monitorul Oficial nr. 469 din 26 iunie 2014. [accesat: 16.01.2021]. Disponibil: <http://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/159292>
187. Pro Vobis - Centrul Național de Resurse pentru Voluntariat. [accesat: 11.01.2021]. Disponibil: <https://www.provobis.ro/we-promote/>
188. Programul de Granturi pentru organizațiile de tineret, ediția 2024, Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova. [accesat: 24.06.2025]. Disponibil: <https://mec.gov.md/en/content/programul-de-granturi-pentru-organizatiile-de-tineret>
189. Programa școlară pentru disciplina *Consiliere și dezvoltare personală*, clasele a V-a - a VIII-a, București, 2017, Ordinul nr. 3393/ 28. 02.2017, Ministerul Educației Naționale. [accesat: 03.12.2020]. Disponibil: <http://programe.ise.ro/Portals/1/Curriculum/2017-progr/118Consiliere%20si%20dezvoltare%20personala.pdf>
190. Programming for adolescent health and development: report of WHO/UNFPA/UNICEF. Study Group on Programming for Adolescent Health. Saillon, Switzerland, 2003. 150 p. ISBN 92 4 120886 4 ISSN 0512-3054.
191. Proiect *Promovarea educației de calitate și a oportunităților de învățare pe parcursul vieții pentru toți*, 2024-2027, Uniunea Europeană, implementat UNICEF, PNUD, Ministerul Educației și Cercetării din Republica Moldova. 7 p. [accesat: 23.06.2025]. Disponibil: <https://www.unicef.org/moldova/en/media/12896/file/Promovarea%20educa%C8%9Biei%20de%20calitate%20%C8%99i%20a%20oportunit%C4%83%C8%9Bilor%20de%20C3%AEenv%C4%83%C8%9Bare%20pe%20parcursul%20vie%C8%9Bii%20pentru%20to%C8%9Bi.pdf>
192. Proiect *Politici și resurse pentru școli sigure și suportive*, 2024-2026, Uniunea Europeană, implementat UNICEF, Comisia Europeană, Ministerul Educației din România. [accesat: 23.06.2025]. Disponibil: https://www.edu.ro/comunicat_presa_103_2024_lansare_proiect_ME_UNICEF_DGREFORM
193. Raport alternativ privind organizarea *Programului Național de Educație Remedială 2021*, Societatea Academică din România. [accesat: 24.06.2025]. Disponibil: <https://publicatii.romaniacurata.ro/wp-content/uploads/2021/12/Raportul-alternativ-al-programului-national-de-educatie-remediala.pdf>
194. Raportul Național de Sănătate a Copiilor și Tinerilor din România- 2017. Institutul Național de Sănătate Publică din România, Centrul Național de Evaluare și Promovare a Stării de Sănătate. pp. 42-43. [accesat: 09.04.2021]. Disponibil: https://insp.gov.ro/download/cnepss/stare-de-sanatate/rapoarte_si_studii_despre_starea_de_sanatate/sanatatea_copiilor/rapoarte-nationale/Raport-National-de-Sanatate-a-Copiilor-si-Tinerilor-din-Romania-2017.pdf

195. Studiu sociologic *Participarea tinerilor în Republica Moldova*, decembrie 2010-ianuarie 2011, Fundația Est-Europeană Moldova, pp. 11-14. [accesat: 27.09.2023]. Disponibil: https://tdvbalti.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/01/raport_studiu_participarea-tinerilor-in-moldova.pdf
196. *Școala Verde, un proiect inovativ în 12 școli din Republica Moldova*. EU for Moldova. [accesat: 14.08.2025]. Disponibil: <https://eu4moldova.eu/scoala-verde-un-proiect-inovativ-finantat-de-uniunea-europeana-in-12-scoli-din-republica-moldova-2/#:~:text=Elevii%2C%20profesorii%20C8%99i%20angaja%20din%2012%20C8%99coli,adopt%C4%83rii%20bunelor%20practici%20privind%20dezvoltarea%20durabil%C4%83%20a>
197. The Father of Self-Help. În: *Psychology Today Magazine*. New York: Sussex Publishers, May, 1995. ISSN 0033-3107. [accesat: 29.10.2020]. Disponibil: <https://www.psychologytoday.com/intl/articles/199505/the-father-self-help>
198. THINK Global School. [accesat: 15.03.2021]. Disponibil: <https://thinkglobalschool.org/>

ANEXE

Anexa 1

Test docimologic de tip diagnostic pentru verificarea cunoștințelor de limbă modernă engleză - T.E.

A.

Date demografice	
Vârsta împlinită	
Genul	M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/>

B.

Scopul aplicării: diagnostic – constatarea nivelului la care se află cunoștințele de limbă engleză ale elevilor-preadolescenți incluși în eșantionul de cercetare.

Obiective vizate:

O1- să identifice replicile corecte pentru a putea forma mini-conversații logice;

O2- să completeze spațiile lacunare cu termenii adecvați pentru a obține exprimări corecte;

O3- să descrie persoane, situații și stări.

Timpu efectiv de lucru alocat: 50 de minute. Toate subiectele sunt obligatorii.

Pentru rezolvarea corectă a tuturor cerințelor din parte I și partea a II-a se acordă maximum 100 de puncte. **La notare nu se acordă puncte din oficiu.**

Resurse materiale: teste în format fizic, instrumente de scris

C.

Citește cu atenție, răspunde la toate cerințele formulate în sarcinile de efectuat.

Partea I (60 de puncte)

- Choose the best option to complete the sentence/conversation: **30 de puncte**
 - Shall we go out for pizza tonight?
 - I know that.
 - I am too tired.
 - I don't think I do.
 - Do you mind if I come too?
 - That's fine!
 - No, never!
 - So do I.
 - How long are you here for?
 - Monday.
 - Till tomorrow.
 - In a minute.
- Complete the short answers with the correct form: **30 de puncte**
 - "Has your sister got a car?" – "No,"
 - "Does your brother live in Barcelona?" – "Yes,"
 - "Could they drive a car when they were 16?" – "No,"

Partea II (40 de puncte)

Describe your best friend. Write about 50-70 words.

Thank you for your collaboration!

Matricea de specificații generală - T.E.

Domenii cognitive Elemente de conținut	Cunoaștere și înțelegere	Aplicare	Analiză și sinteză	Total %	Total itemi
Gramatică - elemente de construcție a comunicării	30 % 30 puncte Partea I, ex. 1	30 % 30 puncte Partea I, ex. 2	-	60 %	2
Vocabular - funcții comunicative ale limbii	-	-	40% 40 puncte Partea II	40 %	1
Total pondere	30 %	30 %	40 %	100 %	3

Descriptori de performanță - T.E.

Sub.	Descriptori de performanță				
	Nesatisfăcător	Satisfăcător	Bine	Foarte bine	Excelent
PI Ex. 1	Identifică un singur răspuns corect, cu ajutor/nu identifică niciun răspuns în mod corect.	Identifică un singur răspuns în mod corect, fără ajutor.	Identifică 2 răspunsuri în mod corect, fără ajutor.	Identifică 3 răspunsuri în mod corect, fără ajutor.	Identifică 3 răspunsuri în mod corect, fără ajutor, într-un interval de timp scurt, reducând timpul alocat probei.
PI Ex. 2	Completează un singur răspuns corect, cu ajutor/nu completează niciun răspuns în mod corect.	Completează un singur răspuns în mod corect și un răspuns parțial corect, fără ajutor.	Completează 2 răspunsuri în mod corect, fără ajutor.	Completează 3 răspunsuri în mod corect, fără ajutor.	Completează 3 răspunsuri în mod corect, fără ajutor, într- un interval de timp scurt, reducând timpul alocat probei.
PII Ex. 3	Alcătuiește textul, formulând 1-2 enunțuri în mod corect/parțial corect, cu ajutor/ niciun enunț în mod corect.	Alcătuiește textul, formulând 2-3 enunțuri în mod corect, cu minim ajutor.	Alcătuiește textul, formulând 3-4 enunțuri în mod corect, cu minim ajutor.	Alcătuiește textul, formulând toate enunțurile în mod corect, fără ajutor.	Alcătuiește textul, formulând toate enunțurile în mod corect, fără ajutor, într- un interval de timp scurt, reducând timpul alocat probei.

Barem de evaluare și notare – T.E.

ANSWERS

Partea I 60 points1. Choose the best option to complete the sentence/conversation: **10 p. x 3 = 30 points**

1. b. I am too tired.
2. a. That's fine!
3. b. Till tomorrow.

2. Complete the short answers with the correct form: **10 p. x 3 = 30 points**

- a. "... she hasn't."
- b. "... he does."
- c. "... they couldn't."

Partea II 40 points

10 points	For covering the aspects demanded by the task.
10 points	For correct grammar structures and connectors.
10 points	For the use of appropriate vocabulary.
6 points	For a balanced structures.
4 points	For the general impression.

Foai de protocol - T.A.
(adaptat după A. Rozorea și M. Sterian, 2000: 133-141)

Foai de protocol					
Indici de referință/ I.Rf.		Parametrii descriptivi/ P.	Nr. subiecți	%	Observații
R. Rădăcina	I	a. prezența rădăcinii			
		b. absența rădăcinii			
		c. linie simplă/unică			
		d. linie dublă închisă			
		e. linie dublă deschisă			
		f. cu sudură			
T. Trunchiul	II	a. prezența trunchiului			
		b. absența trunchiului			
CT. Conturul trunchiului	III	a. din linie continuă			
		b. din linie întreruptă, crengi			
		c. din linie ondulată			
		d. din linie neregulată, dreapta sau stânga			
		e. din linii difuze			
ET. Expresia trunchiului	IV	a. din linie simplă			
		b. din linie dublă			
BT. Baza trunchiului	V	a. tubulară			
		b. tubulară, lărgită la dreapta			
		c. tubulară, lărgită la stânga			
		d. lărgită în ambele părți			
		e. dreaptă, pe marginea foii			
		f. pe o colină sau insulă			
		g. de sudură			
FT. Forma trunchiului	VI	a. conic			
		b. cu adâncituri, creștături			
		c. în formă de „S”			
		d. cu umflături			
		e. cu îngroșări, strangulări			
		f. de brad într-un pom fructifer			
		g. trunchi și ramuri cu sudură			
		h. trunchi și ramuri cu linii întrerupte			
		i. cu forme drepte, unghiulare			
		j. cu forme rotunjite			
		k. cu sprijin/tăruș			
EXT. Extremitățile trunchiului	VII	a. deschise în ambele părți			
		b. deschis la bază, creangă tub			
		c. deschis în jos			
		d. închis jos, deschis sus, ramuri din linie unică			
		e. deschis într-o coroană în formă de balon			
DT. Direcția trunchiului	VIII	a. înclinarea spre stânga			
		b. înclinarea spre dreapta			
S. Scoarța	IX	a. din linii ascuțite, forme geometrice			
		b. din linii curbe			
		c. cu pete			
		d. umbrită la stânga			
		e. umbrită la dreapta			
C/R. Coroană/Ramuri O. Organizare	X	a. R. necircumscrise			
		b. R. circumscrise			
		c. tub izolate, dezorganizate			
FC. Forma coroanei	XI	a. contur ondulat			
		b. contur tremurat			
		c. în formă de balon			
		d. măzgălită			
		e. în formă de bucle			
		f. cu penaj de fum			
		g. în formă de spalier			
		h. în formă de arcadă			
		i. cu extremitățile acoperite de baloane de nori			

		j. „în umbră”			
		k. cu spații vide			
		l. aplatizate			
		m. ramificații abundente, fine			
		n. părțile exterioare în formă de mătură			
		o. ramificații amestecate, rețea			
		p. forme inverse			
		r. cu paranteze decalate			
CER. Centrarea ramurilor.	XII	a. centripetă			
		b. centrifugă			
		c. radială			
		d. concentrică			
D. Direcția C/R	XIII	a. normală			
		b. inversă			
		c. spre dreapta			
		d. spre stânga			
		e. orizontală			
		f. ridicare dreapta, recădere stânga			
		g. ascendente			
		h. cad, recad			
		i. bătut de vânt			
		j. în jos și la stânga			
		k. atârână			
ER. Expresia ramurilor	XIV	a. linie continuă			
		b. linie discontinuă			
		c. 2 linii continue paralele			
		d. 2 linii discontinue			
FR. Forma ramurilor	XV	a. tubulare			
		b. tub în dezordine			
		c. tubulare, deschise la extremități			
		d. deschise			
		e. în formă de flăcări			
		f. în formă de spini și pumnal			
		g. aplatizate			
		h. închise			
		i. deformate			
		j. lungi și libere			
		k. izolate căzând			
		l. părțile exterioare ascuțite			
		m. legate de rădăcină sau sol			
		n. curbate			
		o. etajate			
		p. tăiate frontal			
		q. în formă de unghi, echer			
		r. în formă de unghi, izolate			
		s. frunze de palmier			
		ș. retezate			
		t. frontale izolate			
		ț. măciucă			
		u. tubulare, împrăștiate			
		v. izolate, în kontrasens			
		x. încrucișate			
CR. Coordonarea ramurilor	XVI	a. armonioasă			
		b. dizarmonică			
		c. fără semnificație			
FRU. Frunze/Frunziș	XVII	a. prezența frunzelor			
		b. absența frunzelor			
		c. căzut, ca „un sac”			
		d. supradimensionate			
		e. căzând/căzute			
FL. Flori	XVIII	a. prezența florilor			
		b. absența florilor			
FRC. Fructe	XIX	a. prezența fructelor			
		b. fructe/frunze supradimensionate			
		c. libere în spațiul coroanei			
		d. fructe/frunze căzând/căzute			

Fișa de interpretare a semnificațiilor simbolurilor individuale - T.A.
(adaptat după A. Rozorea și M. Sterian, 2000: 133-141)

Semnificații simbolice					
I.Rf.	P.	Semnificația psihosocială și culturală	Frecvență		
			minimă	medie	maximă
I.-R.	a.	fixarea imaginii magice asupra lumii			
	b.	teamă, ezitare			
	c.	primitivism			
	d.	conservatorism			
	e.	nevoia de sprijin			
	f.	manieră fragmentară de a gândi/a simți			
II.-T.	a.	separare eu-lume			
	b.	maturizare socială redusă			
III.-CT	a.	încredere în sine			
	b.	motivație relațională inconsecventă			
	c.	adaptabilitate la mediul social			
	d.	conflicte cu sine/cu alții; adaptare dificilă			
	e.	lipsă de relaționare empatică			
IV.-ET.	a.	tendințe de izolare			
	b.	dificultăți de adaptare			
V.-BT.	a.	ancorare în prezent, rigiditate adaptativă			
	b.	ușurință adaptativă la schimbare			
	c.	atașament pentru trecut			
	d.	dificultăți de înțelegere			
	e.	normalitate-până la 15 ani			
	f.	tendința de a ieși în evidență din izolare			
	g.	separare eu-lume			
VI.-FT.	a.	normal la vârsta școlară			
	b.	complex de inferioritate			
	c.	tendințe de deformare a realității			
	d.	dificultăți adaptative			
	e.	timiditate, staze afective			
	f.	nevoia de trăire, de experiență			
	g.	încercare de organizare, de ordine			
	h.	detașare de lume			
	i.	adaptare dificilă			
	j.	adaptabilitate mare; sociabilitate			
	k.	de la 13 ani: nevoia de sprijin, securitate, siguranță			
VII.-EXT.	a.	nesiguranță			
	b.	copiii care nu-și cunosc părinții			
	c.	normalitate 9-14 ani, dorință de explorare			
	d.	fără capacitate de decizie			
	e.	incapacitate de relaționare cu mediul social			
VIII.-DT.	a.	adaptare dozată, prudent			
	b.	voiață de adaptare socială			
IX.-S.	a.	relaționare încordată			
	b.	capacitate rapidă de contact social			
	c.	obscuritate			
	d.	introversie			
	e.	capacitate de contact social; capacitate adaptativă			
X.-C/R.O.	a.	capacitate redusă de integrare în grup			
	b.	închidere în sine			
	c.	tendință de relaționare conflictuală			
XI.-FC.	a.	sociabilitate			
	b.	nesiguranță			
	c.	combativitate în fața realității fizice/sociale			
	d.	deasupra convențiilor sociale; autonomie			
	e.	sociabilitate; spirit comunicativ			
	f.	tendințe spre fabulație			
	g.	dependentă în relațiile umane			
	h.	relații convenționale, complezență			
	i.	forme agreabile de relaționare			
	j.	relaționare în funcție de dispoziție			
	k.	complex de inferioritate			
	l.	relaționare subiectivă, autonomie slabă			
	m.	agresivitate			
	n.	reactivitate puternică			

	o.	închidere în sine			
	p.	contradicții interioare			
	r.	instabilitate			
XII.-CER.	a.	independență în relaționare			
	b.	adaptabilitate mare; dorință de contacte sociale			
	c.	pretențios în pubertate-normal în pubertate			
	d.	egocentrism			
XIII.-DC/R	a.	nivel ridicat de adaptabilitate			
	b.	gânduri negative			
	c.	simț social-civic, atitudine pozitivă			
	d.	reticență în relaționare			
	e.	aplatizare psihică			
	f.	diferență exterior-interior			
	g.	iritabil în relațiile semenii			
	h.	lipsă de entuziasm în relaționare			
	i.	flexibilitate			
	j.	repliere spre sine			
	k.	resemnare			
XIV.-ER.	a.	încredere în sine			
	b.	nerăbdare			
	c.	spirit de explorare/de cercetare			
	d.	neliniște			
XV.-FR.	a.	dorința de înălțare socială			
	b.	conflictualitate în relaționare			
	c.	indecizie, neangajare			
	d.	incapacitate de decizie			
	e.	reacții înflăcărare			
	f.	atitudine defensivă			
	g.	resimte mediul social ca o presiune			
	h.	incapacitate de relaționare			
	i.	capacitate bună de adaptare			
	j.	depășirea normelor convenționale			
	k.	contacte sociale de scurtă durată			
	l.	dorință agresivă de afirmare socială			
	m.	inautenticitate			
	n.	capacitate de discernământ			
	o.	adaptare redusă			
	p.	inhibiție			
	q.	imaturitate			
	r.	adaptare dificilă			
	s.	puțin comunicativ			
	ș.	complex de inferioritate			
	t.	conflictualitate relațională			
	f.	spirit întreprinzător			
	u.	conflictualitate relațională			
	v.	dificultăți de adaptare			
	x.	gândire care examinează			
XVI.-CR.	a.	încredere în forțele proprii			
	b.	deschidere spre relaționare			
	c.	orientare instabilă			
XVII.-FRU.	a.	simț al realului			
	b.	vitalitate redusă			
	c.	neagresiv în relațiile cu semenii			
	d.	retardare afectivă			
	e.	sensibilitate, delicatețe			
XVII.-FL.	a.	maniere de „copil răsfățat”			
	b.	constanță în relaționare			
XIX.-FRC.	a.	dorința de valorizare			
	b.	retardare afectivă			
	c.	naivitate			
	d.	sensibilitate			

**Chestionar cu profil socio-atiudinal față de activitatea de voluntariat, cu itemi
măsurăți pe *Scala Likert* cu 5 trepte – C.VO.**

A.

Date demografice	
Vârsta împlinită	
Genul	M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/>

B.

Tip chestionar: chestionar autoadministrat colectiv, de tip extemporal

Obiective:

- identificarea atitudinii față de activitatea de voluntariat;
- analiza contextului general și specific/concret al voluntariatului.

Resurse materiale: teste în format fizic, instrumente de scris

Descrierea activității: cifrele din tabel reprezintă cinci opțiuni de răspuns, dispuse liniar, cu următoarele ancore verbale corespunzătoare:

1. Valori numerice pentru itemii cu **caracter pozitiv:**

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
+2	+1	0	-1	-2

2. Valori numerice pentru itemii cu **caracter negativ:**

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-2	-1	0	+1	+2

Instrucțiuni de completare a chestionarului: indică cifra potrivită opiniei personale pentru fiecare afirmație de mai jos, marcând cu „X” în rubrica corespunzătoare.

Prelucrarea datelor și interpretarea testului: Scala atitudinală **Likert** cu 5 trepte

C.

Nr. crt.	Afirmații	AT	A	I	D	DT
1.	Am mai fost implicat/ă în acțiuni de voluntariat până în prezent.					
2.	Sunt interesat/ă să desfășor activități de voluntariat.					
3.	Nu am nicio viziune asupra voluntariatului.					
4.	Consider că dețin competențele necesare practicării voluntariatului.					
5.	Implicarea în activități de voluntariat presupune o serie de beneficii la nivel personal.					
6.	Nu am suficient timp liber la dispoziție pentru a mă implica.					
7.	Voluntariatul este o modalitate de a dobândi deprinderi noi.					
8.	Comunic și interacționez cu ușurință cu cei din jur.					
9.	Mă simt motivat/ă când lucrez în echipă.					
10.	Îmi doresc să fiu util/ă în comunitatea din care fac parte.					

Vă mulțumim pentru colaborare!

Chestionar de autocunoaștere: Scala Toulouse a Stimei de Sine (E.T.E.S.), varianta construită pentru preadolescenți și adolescenți – S.T.

(adaptat după A. Crăciun, 1998: 412)

A.

Date demografice	
Vârsta împlinită	
Genul	M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/>

B.

Tip chestionar: Scala Toulouse a Stimei de Sine – varianta concepută special pentru preadolescenți și adolescenți.

Obiective:

- exersarea capacităților de autocunoaștere;
- identificarea nivelului evaluativ de eficacitate al acțiunilor personale.

Resurse materiale: teste în format fizic, instrumente de scris

Subscalele stimei de sine vizate: sinele emoțional, sinele social, sinele școlar, sinele proiectiv sau prospectiv.

Subscala stimei de sine exceptată: sinele fizic

Descrierea activității: citește cu atenție afirmațiile de mai jos; alege **DA**, cifra **1**, când afirmațiile **concordă** cu conduita, comportamentul și convingerile personale, respectiv **NU**, cifra **0**, când aserțiunile **nu concordă** cu conduita, comportamentul și convingerile proprii.

Instrucțiuni de completare a chestionarului: indică în ce măsură afirmațiile următoare vizează/descriu comportamentul tău personal; încercuiește cifra corespunzătoare pentru fiecare afirmație.

Prelucrarea datelor și interpretarea testului: conform metodologiei E.T.E.S.

C.

Nr. crt.	Afirmații	DA	NU
1.	Mă înfurii cu ușurință.	1	0
2.	În general, părinții mă înțeleg atunci când discut cu ei.	1	0
3.	Mă descurajez cu ușurință la școală.	1	0
4.	A deveni tu însuți înseamnă a-ți îndeplini dorințele.	1	0
5.	Mă simt bine în propria-mi piele.	1	0
6.	Cealalți nu-mi fac confidențe.	1	0
7.	Nu voi fi mulțumit/ă de mine decât dacă voi realiza lucruri mari în viață.	1	0
8.	Profesorii sunt mulțumiți de mine.	1	0
9.	Mă simt tensionat/ă și agitat/ă.	1	0
10.	Sunt fidel/ă prietenilor mei.	1	0
11.	Nu știu să-mi organizez activitatea.	1	0
12.	Singurul lucru care contează în viață este să câștigi mulți bani.	1	0
13.	Mă simt rareori intimidat/ă.	1	0
14.	Nu-mi fac niciodată proiecte de viitor.	1	0
15.	Sunt adesea anxios/ă.	1	0
16.	Am rezultate slabe la școală pentru că nu învăț suficient.	1	0
17.	În general, am încredere în mine.	1	0
18.	Țin cont de complimentele și criticile pe care mi le fac ceilalți.	1	0
19.	Asimilez cu ușurință cunoștințele predate la ore.	1	0
20.	Mi-ar plăcea să devin o persoană importantă și apreciată.	1	0
21.	Îmi place să răspund la lecții.	1	0
22.	Îmi plac activitățile de grup.	1	0
23.	Rezultatele școlare slabe mă descurajează repede.	1	0
24.	Am încredere în mine.	1	0
25.	Cred că este plictisitoare compania mea.	1	0
26.	Aș vrea să-mi asum responsabilități cât mai târziu cu putință.	1	0
27.	Cel mai adesea reflectez înainte de a reacționa.	1	0
28.	Mă cert adesea cu ceilalți.	1	0
29.	Consider că fiecare om trebuie să fie util societății.	1	0
30.	La ore nu îndrăznesc să cer lămuriri atunci când nu înțeleg explicațiile.	1	0
31.	Aș dori să particip la acțiuni de solidaritate.	1	0
32.	Trec cu ușurință de la răs la lacrimi.	1	0
33.	Rețin bine când învăț.	1	0
34.	Nu mai cred în nimic.	1	0
35.	Sunt o persoană optimistă.	1	0
36.	Nu mă simt bine decât atunci când sunt singur/ă.	1	0
37.	Am încredere în viitor.	1	0
38.	La școală colegii mei îmi caută compania.	1	0
39.	Am impresia că, în ceea ce fac, reușesc mai puțin decât ceilalți.	1	0
40.	Când sunt într-un grup, îmi place să mă fac remarcat și apreciat.	1	0
41.	Nu fac niciun efort pentru a învăța mai bine.	1	0
42.	Am influență asupra celorlalți.	1	0
43.	Îmi pierd cu ușurință calmul când mi se fac reproșuri.	1	0
44.	Scopul meu principal este de a avea o meserie care să-mi placă.	1	0
45.	Când sunt într-un grup nu-mi place să iau inițiativa.	1	0
46.	Când mă aflu într-un grup încerc un sentiment de izolare.	1	0
47.	Unul din obiectivele mele de viitor este de a-mi întemeia o familie.	1	0
48.	Sunt mândru/ă de rezultatele mele școlare.	1	0

Grila de corecție – S.T.

Componentele stimei de sine	Răspuns <i>afirmativ</i> cotate	Răspuns <i>negativ</i> cotate	Cotă parțială
Sinele emoțional /SE	5, 13, 17, 24, 27, 35	1, 9, 15, 32, 39, 43	
Sinele școlar /SȘc	8,19, 21, 33, 38, 48	3, 11, 16, 23, 30, 41	
Sinele social /SS	2, 10, 18, 22, 40, 42	6, 25, 28, 36, 45, 46	
Sinele prospectiv /SP	7, 29, 31, 37, 44, 47	4, 12, 14, 20, 26, 34	
Cotă globală	-----	-----	

**Program socio-educational de voluntariat
în limba modernă engleză *Together* (Împreună) – P.T.**

A. INFORMAȚII DESPRE APLICANT

<i>Instituția de învățământ aplicantă</i>	Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România
<i>Adresa completă</i>	Strada Calea Moinești, nr. 184, loc. Mărgineni, jud. Bacău, România
<i>Nr. de telefon/fax</i>	0234/ 211019
<i>Poștă electronică</i>	scoala.margineni@yahoo.com
<i>Profesor inițiator/coordonator</i>	Enache Beatrice-Ionela , e-mail: enachebeatrice99@yahoo.com , telefon: 0740308855
<i>Numărul elevilor implicați</i>	90 elevi-preadolescenți, în calitate de beneficiari ai voluntariatului
<i>Alte proiecte/programe organizate</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Contract de voluntariat cu Asociația româno-olandeză „Betania” AFJ, România, 2019-2020 - document doveditor atașat la dosar; • Coordonator - Proiect Internațional „SuperSmarty” - pregătire lot de elevi în cadrul Concursului Internațional de limba engleză „Vox Libris”, 2019-2020 - document doveditor atașat la dosar; • Coordonator - Proiect educațional județean „Primăvara în ochi de copil”, ediția a IV-a, 2020-2021 - document doveditor atașat la dosar; • Inițiator, organizator, coordonator - Proiect socio-educational „Copii pentru copii”, 2020-2021 - document doveditor atașat la dosar; • Coordonator - Proiect educațional local „Din inimă pentru bunici”, categoria: voluntariat - activitate extracurriculară în domeniul socio-educational prin acțiuni comunitare, 2021-2022, grup țintă: Centrul socio-sanitar de îngrijire persoane vârstnice din comuna Măgura, jud. Bacău, România - document doveditor atașat la dosar ; • Coordonator - Proiect educațional local „De la inimă la inimă”, categoria: voluntariat - activitate extracurriculară în domeniul social și educațional prin acțiuni comunitare, 2021-2022, grup țintă: Casa de Copii „Sf. Maria”, sat Barați, com. Mărgineni, jud. Bacău, România - document doveditor atașat la dosar; • Inițiator activități de voluntariat și acte caritabile – Proiect interjudețean „Împarte-educă-donează”, ISJ Călărași, Crucea Roșie Călărași, Liceul Tehnologic „Duiliu Zamfirescu”, Dragalina, Asociația EM, 2021-2021 - - document doveditor atașat la dosar; • Coordonator proiect la nivelul unității de învățământ, Proiect educațional interșcolar județean „Dăruiește bucurie de Crăciun” din Strategia Națională de Acțiune Comunitară, avizat ISJ Bacău, România, 2023-2024 - document doveditor atașat la dosar; • Coordonator proiect la nivelul unității de învățământ, Proiect educațional interșcolar județean „Bucurii gândești, daruri dăruiești, zâmbete primești” din Strategia Națională de Acțiune Comunitară, avizat ISJ Bacău, România, 2023-2024 - document doveditor atașat la dosar; • Coordonator – Proiect extracurricular multidisciplinar „Fall Festival”, derulat în trei unități școlare partenerie din județul Bacău, România, 11-25.10. 2024 - document doveditor atașat la dosar; • Coordonator proiect la nivelul unității de învățământ, Proiect educațional interșcolar județean „Bucuria de a dăru: Sfântul Nicolae – Mângâierea tuturor” din Strategia Națională de Acțiune Comunitară, avizat ISJ Bacău, România, 2024-2025 - document doveditor atașat la dosar; • Membru în echipa de implementare – Proiect educațional „Sprijină un copil!” din Strategia Națională de Acțiune Comunitară, CAEJ Bacău, poz. 48/Nr. 13.272/1/10.12.2024, 2024-2025 - - document doveditor atașat la dosar.

B. INFORMAȚII DESPRE PROGRAM**B.1.** Titlul programului: *Together***B.2.** Perioada de desfășurare: 2022-2023**B.3.** Încadrarea programului:

- categoria programului: socio-educational;
- domeniul de aplicare al programului: educație civică și educație socială.

B.4. Număr participanți în program: 90 participanți

B.5. Bugetul programului:

Buget total	Contribuție proprie /alte surse
Finanțare integrală din venituri proprii	Contribuție proprie

B.6. Programul este cu participare: directă

B.7. Etapele programului:

- etapa preliminară: noiembrie 2022,
- etapa de desfășurare propriu-zisă: februarie-martie 2023
- etapa finală: mai 2023

C. REZUMATUL PROGRAMULUI

C.1. Grup țintă: 90 elevi-preadolescenți - beneficiari ai voluntariatului

C.2. Locul de desfășurare a programului: Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

C.3. Tipul activității: program de activitate extrașcolară de voluntariat

C.4. Descrierea etapelor de lucru propuse, în ordinea desfășurării:

1. Proiectarea și organizarea implementării programului.
2. Lansarea și popularizarea programului la nivel de școală și la nivel local:
 - consultarea și semnarea acordurilor de participare de toate părțile implicate;
 - informarea și cooptarea membrilor în grupurile de lucru;
 - stabilirea calendarului de desfășurare a activităților de voluntariat;
 - precizarea direcțiilor principale de acțiune.
3. Derularea activităților/sesiunilor de voluntariat propriu-zise.
4. Monitorizarea și evaluarea programului.
5. Activități de informare și diseminare.

C.5. Parteneri: Asociația non-guvernamentală Casa de Copii „Sf. Maria”, sat Barați, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

D. PREZENTAREA PROGRAMULUI

D.1. Analiza informațiilor: evaluare ex-ante - analiza de nevoi:

- **ANALIZA S.W.O.T.** a activităților desfășurate în cadrul programului:
 - **Puncte tari** (*Strengths*)
 - incluziunea educabililor mai reticenți în activități de voluntariat;

- planificarea și organizarea activităților specifice de voluntariat;
- utilizarea limbii engleze în contexte cu miză reală sau în scenarii de simulare;
- atragerea preadolescenților în activități de autocunoaștere și de intercunoaștere.
 - **Puncte slabe** (*Weaknesses*)
 - programul zilnic solicitant al elevilor: constrângeri temporale, constrângeri situaționale;
 - conexiunea instabilă la internet în cadrul unității școlare - acoperirea slabă a rețelei;
 - refuzul și dezinteresul unor preadolescenți în a se implica în activități în afara programul școlar obligatoriu.
 - **Oportunități** (*Opportunities*)
 - descoperirea și/sau stimularea potențialului nativ al preadolescenților;
 - construirea unor strategii de dezvoltare și optimizare personală;
 - o mai profundă cunoaștere de sine;
 - influența pozitivă asupra stimei de sine.
 - **Amenințări** (*Threats*)
 - pregătirea insuficientă pentru anumite situații neplăcute inerente;
 - oboseala, lipsa implicării, pierderea interesului pentru activitățile complementare;
 - lipsa unei baze sportive, bază materială deficitară.

D.2. Argument

Este o realitate evidentă faptul că educația nonformală se poate practica numai în stil nonformal, perspectivă care însușește și animă procesul de învățământ, oferind educabililor un câmp motivațional mult mai deschis spre autocunoaștere, autoapreciere obiectivă, progres individual, integrare școlară, educațională și socială, conturarea valorilor personale cardinale, expectanțe plauzibile cu privire la viitorul dezirabil.

Cu toate că voluntariatul este, nu de puține ori, incorect perceput, fiind catalogat de societatea civilă drept „muncă neremunerată”, cel mai probabil din cauza eronatei asocieri cu acțiunea de „muncă voluntar-patriotică” din perioada comunistă, beneficiul major pe care îl aduce provine din faptul că interpune asimilarea și procesarea unor cunoștințe teoretice și de îndemânare, dar și acumularea unor abilități transversale și competențe pentru viață care vor facilita, pe termen mediu și lung, dezvoltarea ca persoană adultă. Pe de altă parte, voluntariatul individual sau voluntariatul în echipă poate fi considerat și un proces evolutiv în sens acțional, care aduce cu sine o modalitate concretă de investiție în propria persoană, respectiv în sfera abilităților sociale, gestionării timpului, responsabilității la nivel de individ și comunitate, percepției de sine-percepției sociale, nevoii de apartenență la grup, și lista poate continua.

Deși, în general, este mult mai recunoscută valoarea socială a voluntariatului, prezentul program socio-educational aduce în atenție potențialitatea benefică a voluntariatului educațional, cu accent pe dezvoltarea și consolidarea abilităților de comunicare în limba engleză. Cunoașterea unei limbi străine constituie, de fapt, o altă formă de îmbunătățire a calității vieții, o altă oportunitate

excelență pentru optimizarea resurselor proprii, dar și o competență-cheie indispensabilă în secolul al XXI-lea, care permite adaptarea comportamentală și mentală facilă la schimbările constante ce au loc în societatea multiculturală contemporană.

Destinat elevilor de vârstă școlară mijlocie, în calitate de beneficiari ai voluntariatului, prezentul program, prin caracterul practic-aplicativ al activităților, își propune să contribuie activ și semnificativ la educarea interesului pentru autocunoaștere și satisfacerea căutării personale a puberilor aflați în etapa autoafirmării, prin încurajarea sau validarea convingerilor constructive, principiilor sănătoase și modelelor bune de urmat în viață și stabile în timp.

D.3. Justificarea programului - descrierea activității principale:

Context general: Intitulat sugestiv *TogetheR*, programul socio-educational de voluntariat în limba engleză valorifică experiențele personale de bună practică acumulate în cadrul unor situații reale de învățare întâmpinate atât în școală, cât și în activitățile extracurriculare, în vederea stimulării, continuării sau consolidării procesului de optimizare personală și socială a preadolescenților.

În ansamblu, strategia de elaborare a planului de lucru s-a bazat pe trei principii majore:

- activități ce presupun acțiuni și dialog în limba engleză;
- crearea unor contexte propice dezvoltării personale;
- descoperirea sau îmbogățirea experienței de voluntariat.

Angrenate în zona de interes a elevilor, temele activităților constitutive deschid noi perspective de evoluție individuală oferite de cunoașterea și folosirea unei limbi străine de comunicare internațională, așa cum este și limba modernă engleză, în situații educative nonformale, ocazionate de desfășurarea acțiunii de voluntariat. Fie că este vorba despre autocunoaștere, autoanaliză sau despre întrecerea propriilor limite, educația complementară educației formale, mai ales la categoria de vârstă vizată, se cuantifică în experimente, experiențe și confirmări cruciale, care pregătesc drumul spre viața adultă.

Context specific: la nivel educațional local, pe segmentul de vârstă 10/11-14/15 ani, absența unor proiecte de dezvoltarea personală și a unor programe de voluntariat de lungă durată care să integreze comunicarea în limba engleză.

D.4. Direcția strategică a programului:

Inițierea unor activități de voluntariat în limba engleză menite să producă conștientizarea importanței dezvoltării personale în existența și devenirea individuală și socială.

D.5. Ținta programului:

Programul are drept țintă (scop) cultivarea interesului preadolescenților pentru voluntariat și comunicare în limba engleză, în vederea explorării identității de sine și producerii unor schimbări personale pozitive semnificative și de durată, cu impact asupra dezvoltării ulterioare ca adult.

D.6. Obiectivul general al programului:

Adecvarea activităților de voluntariat, în sensul sprijinirii practicării limbii engleze în contexte nonformale specifice, relevante pentru facilitarea deschiderii spre autocunoaștere a preadolescenților, ca mijloc și demers concret de dezvoltare personală.

D.7. Obiectivele specifice ale programului:

- OS1. Creșterea nivelului de educație în domeniul dezvoltării personale prin implementarea unor activități formativ-educative, educativ-recreative și de socializare în limba engleză.

- OS2. Stimularea exersării de către preadolescenți, prin intermediul activităților programului de voluntariat, a deprinderilor de autocunoaștere pentru a ajunge la dezvoltarea personală proprie (autoîmbunătățire).

- OS3. Generarea, în rândul preadolescenților, prin implicarea în activitățile programului de voluntariat, a unor schimbări pozitive, în ceea ce privește convingerile referitoare la beneficiile dezvoltării și optimizării personale.

- OS4. Crearea unui cadru de voluntariat propice pentru valorificarea comunicării în limbă engleză, nivel elementar.

D.8. Beneficiarii programului:

- **Descrierea grupului țintă:** programul integrează activități de voluntariat dedicate preadolescenților, elevi de vârstă școlară mijlocie, care frecventează cursurile Școlii Gimnaziale „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România, cu ajutorul cărora programul își realizează obiectivul propus.

- **Beneficiarii direcți ai programului:** membrii grupului țintă, **reprezintă grupul de cercetare**, 90 de preadolescenți cu vârste cuprinse între 10 și 15 ani, având calitatea de **beneficiari de voluntariat**.

- **Definirea rolului:** entitatea psihosocială de sine stătătoare **vizată pentru producerea schimbării**; constituie beneficiarii direcți ai efectelor programului.

- **Beneficiarii indirecti ai programului:** comunitatea școlară și comunitatea locală.

E. ACTIVITĂȚI, METODOLOGIA DE APLICARE

- **Activitățile programului cuprind:** workshop informativ, ateliere practice și interactive, ateliere digitale, ateliere conversaționale de limba engleză, sesiuni de lucru tematice cu caracter multicultural, activități sportive, activități ludice și dramatice, activități cultural-educative și de agrement indoor și outdoor, întruniri de lucru și de sprijin, sesiune de diseminare a rezultatelor programelor.

- **Metode și tehnici de realizare:** teambuilding, conversația euristică, metoda problematizării, metoda dezbaterii, metoda dramatizării, tehnici de autocunoaștere (externe și interne), tehnici de prezentare și de cunoaștere interpersonală, metode de cunoaștere a grupului, metode pentru dezvoltarea

încrederii, metode de dezvoltare personală, metode de comunicare orală și comunicare scrisă, metode de planificare, metode ludice și distractive.

- **Forme de organizare:** activități frontale, activități pe echipe

E.1. Plan sintetic/operational de activități:

Nr. crt.	Activități	Etapa programului	Luna 1	Luna 2	Luna 3	Luna 4
1.	Activitatea nr.1: <i>Evaluare ex-ante – analiză S.W.O.T. (pregătirea cadrului de implementare a activităților)</i>	preliminară	X			
2.	Activitatea nr. 2: <i>Workshop informativ-consultativ</i>	preliminară	X			
3.	Activitatea nr. 3: <i>Fun Indoor</i>	propriu-zisă	X			
4.	Activitatea nr. 4: <i>Welcome to London!</i>	propriu-zisă		X		
5.	Activitatea nr. 5: <i>Let's Talk!</i>	propriu-zisă		X		
6.	Activitatea nr. 6: <i>Me and My World - Session 1</i>	propriu-zisă			X	
7.	Activitatea nr. 7: <i>Me and My World - Session 2</i>	propriu-zisă			X	
8.	Activitatea nr. 8: <i>Come Out and Play!</i>	propriu-zisă				X
9.	Activitatea nr. 9: <i>Good friends, good times!</i>	propriu-zisă				X
10.	Activitatea nr. 10: <i>Evaluare ex-post – workshop final</i>	finală				X

E.2. Plan analitic de activități:

Activitatea nr. 1

Titlul activității: *pregătirea cadrului de implementare a activităților*

Tipul activității: Analiza de nevoi S.W.O.T.

Perioada de desfășurare: noiembrie 2022

Locul desfășurării: în cadrul unității de învățământ aplicante - Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

Numărul participanților: 90

Coordonator activitate: prof. Enache Beatrice

Beneficiari: elevi-preadolescenți, cu rol de beneficiari ai voluntariatului

Metode/mijloace de realizare: cunoașterea subiecților și a dificultăților cu care se confruntă

Descrierea pe scurt a activității: evaluarea ex-ante - analiza S.W.O.T. pentru identificarea nevoilor de dezvoltare personală ale beneficiarilor voluntariatului, cu scopul adevărării activităților cuprinse în programul de intervenție.

Activitatea nr. 2

Titlul activității: *Workshop informativ-consultativ*

Tipul activității: activitate organizatorică

Perioada de desfășurare: noiembrie 2022

Locul desfășurării: în cadrul unității de învățământ aplicante - Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

Numărul participanților: 90

Coordonator activitate: prof. Enache Beatrice

Beneficiari: elevi-preadolescenți, cu rol de beneficiari ai voluntariatului

Metode/mijloace de realizare: dezbateri, sesiune de informare, sensibilizare și conștientizare

Modalități de evaluare: feedback din partea participanților, consemnarea sesiunii și a unor observații în procesul-verbal al programului de voluntariat

Descrierea pe scurt a activității: prezentarea metodologiei de organizare a programului, comunicarea obiectivelor urmărite, stabilirea normelor de comportament, detalierea calendarului activităților planificate, asigurarea unui climat prietenos și suportiv.

Activitatea nr. 3

Titlul activității: *Fun Indoor*

Tipul activității: activitate de tip indoor

Obiectiv specific: OS1. Creșterea nivelului de educație în domeniul dezvoltării personale prin implementarea unor activități formativ-educative, educativ-recreative și de socializare în limba engleză.

Perioada de desfășurare: noiembrie 2022

Locul desfășurării: în cadrul unității de învățământ aplicante - Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

Numărul participanților: 90

Coordonator activitate: prof. Enache Beatrice

Beneficiari: elevi-preadolescenți, cu rol de beneficiari ai voluntariatului

Metode/mijloace de realizare: jocuri de echipă pentru cultivarea încrederii, jocuri – probleme de rezolvat în echipă, activități de socializare

Modalități de evaluare: evaluare stimulativă - aprecierea rezultatelor prin recompense de apreciere, acordarea de ecusoane

Descrierea pe scurt a activității: beneficiarii voluntariatului vor lua parte la activități statice de tip teambuilding, realizate în limba engleză, desfășurate în spații interioare.

Activitatea nr. 4

Titlul activității: *Welcome to London!*

Tipul activității: sesiune de lucru tematică cu caracter multicultural, activitate digitală

Obiectiv specific: OS3. Generarea, în rândul preadolescenților, prin implicarea în activitățile programului de voluntariat, a unor schimbări pozitive, în ceea ce privește convingerile referitoare la beneficiile dezvoltării și optimizării personale.

Perioada de desfășurare: februarie 2023

Locul desfășurării: în cadrul unității de învățământ aplicante - Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

Numărul participanților: 90

Coordonator activitate: prof. Enache Beatrice

Beneficiari: elevi-preadolescenți, cu rol de beneficiari ai voluntariatului

Metode/mijloace de realizare: accesarea materialului în format digital: prezentare PowerPoint; navigare în aplicația City of London 3D map in Google Earth; London - accesare tur virtual 3D/360 de grade; English Quiz – test de cultură generală la limba engleză.

Modalități de evaluare: punctaj online acumulat

Descrierea pe scurt a activității: beneficiarii voluntariatului vor participa la un tur virtual tematic 360 VR în Londra, capitala Regatului Unit al Marii Britanii și al Irlandei de Nord, după care, împărțiți pe grupe, se vor implica într-un concurs online de cultură generală - *British Culture Quiz*.

Activitatea nr. 5

Titlul activității: *Let's Talk!*

Tipul activității: activitate de comunicare orală și comunicare scrisă

Obiectiv specific: OS4. Crearea unui cadru de voluntariat propice pentru valorificarea comunicării în limbă engleză, nivel elementar.

Perioada de desfășurare: februarie 2023

Locul desfășurării: în cadrul unității de învățământ aplicante - Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

Numărul participanților: 90

Coordonator activitate: prof. Enache Beatrice

Beneficiari: elevi-preadolescenți, cu rol de beneficiari ai voluntariatului

Metode/mijloace de realizare: metode de cunoaștere a grupului, metode de comunicare orală și comunicare scrisă, metoda dramatizării

Modalități de evaluare: feedback în conversație

Descrierea pe scurt a activității: beneficiarii voluntariatului, organizați în ateliere de lucru, prin rotație, vor dezvolta serii de activități sau mini-scenarii bazate pe situații din viața cotidiană, vor elabora întrebări și răspunsuri pe diferite subiecte de interes, vor construi mini-prezentări destinate comunității școlare și le vor susține în fața colegilor, vor realiza o carte de vizită personalizată cu un design unic.

Activitatea nr. 6

Titlul activității: *Me and My World - Session 1*

Tipul activității: activitate de autocunoaștere și de cunoaștere interpersonală

Obiectiv specific: OS2. Stimularea exersării de către preadolescenți, prin intermediul activităților programului de voluntariat, a deprinderilor de autocunoaștere pentru a ajunge la dezvoltarea personală proprie (autoîmbunătățire).

Perioada de desfășurare: martie 2023

Locul desfășurării: în cadrul unității de învățământ aplicante - Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

Numărul participanților: 90

Coordonator activitate: prof. Enache Beatrice

Beneficiari: elevi-preadolescenți, cu rol de beneficiari ai voluntariatului

Metode/mijloace de realizare: tehnici de autocunoaștere (externe și interne), tehnici de prezentare și de cunoaștere interpersonală, metode de cunoaștere a grupului

Modalități de evaluare: dezbateră, conversația euristică

Descrierea pe scurt a activității: împărțiți în echipe, preadolescenții care beneficiază de programul de voluntariat vor participa la exerciții proiectate să dezvolte și să consolideze capacitățile de autoevaluare, activități ludice pentru gestionarea emoțiilor și comportamentului, și jocuri interactive destinate managementului relațiilor interpersonale din cadrul echipei de interacțiune.

Activitatea nr. 7

Titlul activității: *Me and My World – Session 2*

Tipul activității: activitate de dezvoltare personală – dezvoltarea unor scopuri

Obiectiv specific: OS3. Generarea, în rândul preadolescenților, prin implicarea în activitățile programului de voluntariat, a unor schimbări pozitive, în ceea ce privește convingerile referitoare la beneficiile dezvoltării și optimizării personale.

Perioada de desfășurare: martie 2023

Locul desfășurării: în cadrul unității de învățământ aplicante - Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

Numărul participanților: 90

Coordonator activitate: prof. Enache Beatrice

Beneficiari: elevi-preadolescenți, cu rol de beneficiari ai voluntariatului

Metode/mijloace de realizare: metode pentru dezvoltarea încrederii, metode de dezvoltare personală, metode de planificare, metode ludice și distractive

Modalități de evaluare: aprecieri verbale, photobook online

Descrierea pe scurt a activității: organizați în ateliere de lucru, preadolescenții beneficiari ai voluntariatului se vor implica în activități de planificare a viitorului, sesiuni de introspecție și autocunoaștere, precum și jocuri destinate stimulării cognitive.

Activitatea nr. 8

Titlul activității: *Come Out and Play!*

Tipul activității: activitate de tip outdoor

Obiectiv specific: OS1. Creșterea nivelului de educație în domeniul dezvoltării personale prin implementarea unor activități formativ-educative, educativ-recreative și de socializare în limba engleză.

Perioada de desfășurare: mai 2023

Locul desfășurării: în cadrul unității de învățământ aplicante - Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

Numărul participanților: 90

Coordonator activitate: prof. Enache Beatrice

Beneficiari: elevi-preadolescenți, cu rol de beneficiari ai voluntariatului

Metode/mijloace de realizare: jocuri de grup interactive, metode ludice, distractive și dramatice, activități de agrement outdoor

Modalități de evaluare: respectarea regulilor, regulamentelor de joc și fair-play-ului, observarea sistematică a activității și a comportamentului beneficiarilor de voluntariat

Descrierea pe scurt a activității: beneficiarii voluntariatului vor fi angajați în activități dinamice de teambuilding, desfășurate în limba engleză, în spații exterioare.

Activitatea nr. 9

Titlul activității: *Good friends, good times!*

Tipul activității: activitate de creștere și consolidare a stimei de sine

Obiectiv specific: OS2. Stimularea exersării de către preadolescenți, prin intermediul activităților programului de voluntariat, a deprinderilor de autocunoaștere pentru a ajunge la dezvoltarea personală proprie (autoîmbunătățire).

Perioada de desfășurare: mai 2023

Locul desfășurării: în cadrul unității de învățământ aplicante - Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

Numărul participanților: 90

Coordonator activitate: prof. Enache Beatrice

Beneficiari: elevi-preadolescenți, cu rol de beneficiari ai voluntariatului

Metode/mijloace de realizare: exercițiile-joc de autovalidare și validare sociale

Modalități de evaluare: analiza activităților desfășurate

Descrierea pe scurt a activității: beneficiarii programului de voluntariat vor avea posibilitatea să exploreze modelele de comportament, diverse roluri și situații pentru a-și îmbunătăți percepția asupra propriei persoane.

Activitatea nr. 10

Titlul activității: *Workshop final*

Tipul activității: *evaluarea finală, diseminarea și valorificarea experienței cu caracter educativ acumulate pe durata programului formativ*

Perioada de desfășurare: mai 2023

Locul desfășurării: în cadrul unității de învățământ aplicante - Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

Numărul participanților: elevi, părinți, autorități școlare, autorități locale, autorități instituționale

Coordonator activitate: prof. Enache Beatrice

Beneficiari: elevi-preadolescenți, cu rol de beneficiari ai voluntariatului

Metode/mijloace de realizare: ponderea participării beneficiarilor voluntariatului în prima și în ultima activitate practică din cadrul programului experimental

Modalități de evaluare: raportul final al programului; compararea seriilor de date obținute în prima și în ultima activitate practică din cadrul programului experimental

Descrierea pe scurt a activității: evaluare ex-post

E.3. Diagrama Gantt pentru planul activităților:

Nr. crt.	Obiective specifice planificate	Denumirea activității	Perioada				Responsabil
			Luna 1	Luna 2	Luna 3	Luna 4	
1.	Analiză de nevoi	<i>Analiză S.W.O.T.</i>					Prof. Enache B.
2.	Asigurarea suportului informativ	Workshop informativ-consultativ					Prof. Enache B.
3.	OS1. Creșterea nivelului de educație în domeniul dezvoltării personale prin implementarea unor activități formativ-educative, educativ-recreative și de socializare în limba engleză.	<i>Fun Indoor</i>					Prof. Enache B.
4.	OS3. Generarea, în rândul preadolescenților, prin implicarea în activitățile programului de voluntariat, a unor schimbări pozitive, în ceea ce privește convingerile referitoare la beneficiile dezvoltării și optimizării personale.	<i>Welcome to London!</i>					Prof. Enache B.
5.	OS4. Crearea unui cadru de voluntariat propice pentru valorificarea comunicării în limbă engleză, nivel elementar.	<i>Let's Talk!</i>					Prof. Enache B.
6.	OS2. Stimularea exersării de către preadolescenți, prin intermediul activităților programului de voluntariat, a deprinderilor de	<i>Me and My World Session 1</i>					Prof. Enache B.

	autocunoaștere pentru a ajunge la dezvoltarea personală proprie (autoîmbunătățire).						
7.	OS3. Generarea, în rândul preadolescenților, prin implicarea în activitățile programului de voluntariat, a unor schimbări pozitive, în ceea ce privește convingerile referitoare la beneficiile dezvoltării și optimizării personale.	<i>Me and My World Session 2</i>					Prof. Enache B.
8.	OS1. Creșterea nivelului de educație în domeniul dezvoltării personale prin implementarea unor activități formativ-educative, educativ-recreative și de socializare în limba engleză.	<i>Come Out and Play!</i>					Prof. Enache B.
9.	OS2. Stimularea exersării de către preadolescenți, prin intermediul activităților programului de voluntariat, a deprinderilor de autocunoaștere pentru a ajunge la dezvoltarea personală proprie (autoîmbunătățire).	<i>Good friends, good times!</i>					Prof. Enache B.
10.	<i>Evaluarea finală, diseminarea și valorificarea experienței cu caracter educativ acumulate pe durata programului formativ</i>	<i>Workshop final</i>					Prof. Enache B.

F. ANALIZĂ, EVALUARE, MONITORIZARE, RAPORTARE

F.1. Rezultate cantitative și calitative așteptate ca urmare a implementării programului:

Rezultate cantitative:

- implicarea constantă și activă a tuturor celor 90 de beneficiari ai voluntariatului în cadrul a cât mai multor activități;
- realizarea unei activități de evaluare ex-ante, concretizată în analiza S.W.O.T. pentru identificarea nevoilor de dezvoltare personală ale beneficiarilor voluntariatului, cu scopul adecvării activităților cuprinse în programul formativ; unei activități de informare, consultanță și dezbateri cu privire la activitățile propuse și obiectivele acestora; unei activități de evaluare ex-post, materializată în împărtășirea și utilizarea experienței educaționale dobândite pe parcursul programului de intervenție.
- implementarea efectivă a 10 activități de program;
- întocmirea fișei de monitorizare a programului, grilei de observare a comportamentului psihosocial, fișelor pentru evaluarea activităților, raportului de evaluare finală;
- crearea unui photobook online.

Rezultate calitative:

În urma participării la program, beneficiarii activităților de voluntariat vor răspunde solicitărilor cu privire la:

- respectarea termenilor descriși inițial, îndeplinirea condițiilor specifice aferente programului;
- oferirea feedbackului privind implicare în cadrul activităților desfășurate.

În urma participării la program, beneficiarii activităților de voluntariat își vor manifesta interesul și deschiderea pentru:

- valorizarea individualității;
- descoperirea unor informații reale despre sine;
- adoptarea unei atitudini pozitive și proactive față de activitatea de voluntariat;
- orientarea spre o educație în spiritul interculturalității și plurilingvismului.

F.2. Modalități de monitorizare:

- întâlniri periodice de lucru;
- comunicare organizată, directă, continuă și constantă cu membrii echipei de proiect;
- întocmirea fișei de monitorizare a programului.

F.3. Tipuri și modalități de evaluare:

- evaluare ex-ante: discuții de grup, analiza S.W.O.T.;
- evaluare intermediară: raport sintetic de activitate, observarea comportamentului psiho-social al beneficiarilor voluntariatului;

- evaluare ex-post: analiza documentelor, raport de evaluare finală – întocmit în baza evaluării gradului de realizare al obiectivelor planificate, proces-verbal final.

F.4. Indicatori de evaluare:

- **cantitativi:** numărul beneficiarilor – participanții programului de voluntariat; numărul de activități propuse și desfășurate în cadrul programului;

- **calitativi:** interesul manifestat de preadolescenți, în calitate de beneficiari ai voluntariatului, față de acțiunile de voluntariat; dorința preadolescenților de autocunoaștere, optimizare și dezvoltare personală; atitudinea pozitivă față de diversitatea culturală, în general, și limba și cultura engleză, în particular.

F.5. Impactul estimat al implementării programului:

- Impactul asupra beneficiarilor programului de voluntariat:

În urma participării la program, beneficiarii activităților de voluntariat vor răspunde cererilor cu privire la:

- respectarea termenilor descriși inițial;
- îndeplinirea condițiilor favorizante și sarcinilor specifice aferente programului;
- acordarea constantă și promptă a feedbackului privind activitățile desfășurate.

În urma participării la program, beneficiarii activităților de voluntariat își vor manifesta interesul și deschiderea pentru:

- sensibilizarea cu privire la beneficiile activității de voluntariat asupra dezvoltării abilităților socio-emoționale;

- conștientizarea cu privire la rolul esențial al dezvoltării personale în descoperirea și explorarea resurselor personale proprii în scopul creșterii calității vieții;

- perceperea actului de autocunoaștere ca un prim pas în dezvoltarea personală;

- formarea și dezvoltarea competențelor de comunicare în limba engleză.

• Impactul asupra unității școlare aplicante:

În urma participării la program, unitatea de învățământ va oferi exemple de activități și bune practici socio-educative și de voluntariat.

• Impactul asupra comunității locale:

În urma participării la program, comunitatea locală va recunoaște importanța educațională și socială a activităților desfășurate prin voluntariat, atât la nivel individual, cât și colectiv.

F.6. Resurse alocate în program:

• Resurse temporale: durata de implementare a programului: 4 luni, cu posibilitatea prelungirii în funcție de termeni și de condițiile impuse de către părțile implicate;

• Resurse umane: elevi, comunitatea școlară, comunitatea locală;

• Resurse materiale: spațiile de învățământ și spațiile auxiliare existente în școală, biblioteca școlară, echipamente și dispozitive electronice, softuri educaționale, materiale didactice și materiale educaționale digitale, materiale consumabile;

• Resurse financiare: buget propriu.

F.7. Modalități de asigurare a continuității/sustenabilității programului:

Se va asigura prin:

- schimburi de impresii, experiențe și bune practici între elevii participanți și elevii neparticipanți în program;

- reluarea și extinderea programului în anii școlari viitori, prin diversificarea activităților și implicarea altor categorii de elevi,

F.8. Activități de promovare/mediatizare și de diseminare:

• la nivelul școlii: prezentări în cadrul ședințelor comisiilor metodice ale profesorilor și diriginților, consiliilor profesionale, consiliului reprezentativ al părinților, consiliului școlar al elevilor;

• la nivelul comunității locale: postarea unor note și buletine informative pe website-urile de interes public local;

• la nivelul comunității educaționale extinse: publicarea unor articole de profil

F.9. Elemente de noutate introduse de program:

- este elaborat astfel încât să îmbine aspectele utile cu cele plăcute, învățarea cu activitățile de voluntariat, educația formală cu educația nonformală, socializarea cu învățarea experiențială;

- propune activități care integrează limba engleză, motivația, autocunoșterea (stima de sine, imaginea de sine), deprinderile de lucru în echipă, abilitățile de comunicare și ascultare activă, capacitatea de a acționa și de a îndeplini taskurile;

- este conceput din perspectiva practicării și îmbunătățirii experiențelor personale pentru a facilita explorarea de sine a preadolescenților, precum și pentru a susține creșterea lor individuală;

- beneficiarii de voluntariat au opțiunea de a stabili parcursul activităților.

G. Deviz estimativ de cheltuieli:

Nr. crt.	Descrierea cheltuielilor	Fonduri proprii	Finanțare externă/solicitată	Total sumă
1.	Cheltuieli pentru organizare, servicii și materiale necesare	500 RON	-	500 RON
	TOTAL	500 RON	0	500 RON

Studiu pilot: raport centralizator al rezultatelor finale obținute la T.A.

Legendă: ■ Nivel maxim ■ Nivel mediu ■ Nivel minim

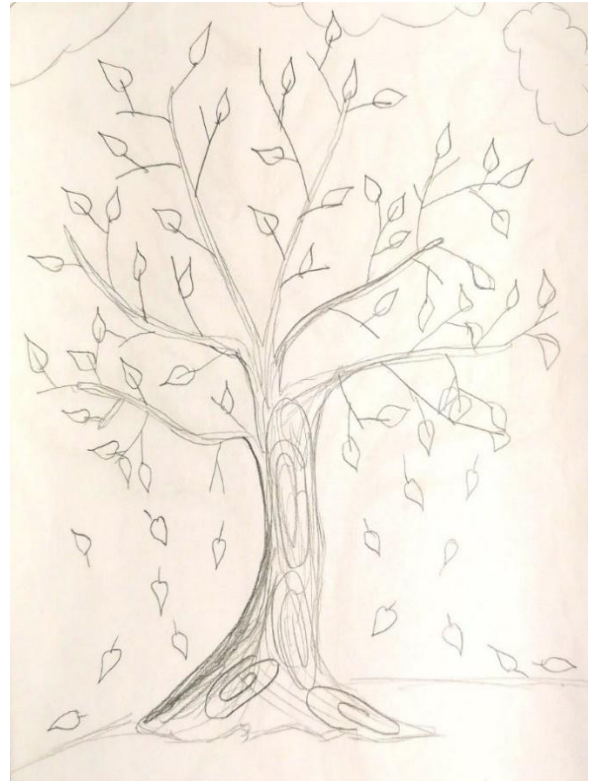
I. tip ref.	Parametrii individuali	Nr. subiecți	% parțial de răspuns	Total lucrări eligibile	% global de răspuns (raportat la întreg eșantionul)
I. R.	a.	9	10,0	90	100%
	b.	21	23,3		
	c.	23	25,6		
	d.	7	7,8		
	e.	11	12,2		
	f.	19	21,1		
II. T.	a.	88	97,8	90	100%
	b.	2	2,2		
III. CT.	a.	27	30,0	88	97,8%
	b.	9	10,0		
	c.	10	11,1		
	d.	25	27,8		
	e.	17	18,9		
IV. ET.	a.	66	73,3	88	97,8%
	b.	22	24,4		
V. BT.	a.	19	21,1	88	97,8%
	b.	9	10,0		
	c.	5	5,6		
	d.	21	23,3		
	e.	10	11,1		
	f.	9	10,0		
	g.	15	16,7		
VI. FT.	a.	16	17,8	88	97,8%
	b.	12	13,3		
	c.	7	7,8		
	d.	9	10,0		
	e.	15	16,7		
	f.	2	2,2		
	g.	7	7,8		
	h.	8	8,9		
	i.	3	3,3		
	j.	6	6,7		
	k.	3	3,3		
VII. ExT.	a.	19	21,1	88	97,8%
	b.	13	14,4		
	c.	26	28,9		
	d.	13	14,4		
	e.	17	18,9		
VIII. DT.	a.	15	57,7*raportat la lucrările eligibile	26	28,9%
	b.	11	42,3 * raportat la lucrările eligibile		
IX. S.	a.	18	27,7 *raportat la lucrările eligibile	65	72,2%
	b.	15	23,1 *raportat la lucrările eligibile		
	c.	21	32,3 *raportat la lucrările eligibile		
	d.	6	9,2 *raportat la lucrările eligibile		
	e.	5	7,7*raportat la lucrările eligibile		
X. C/R.	a.	13	14,4	87	96,7%
	b.	69	76,7		
	c.	5	5,6		
	a.	10	11,1		
	b.	7	7,8		
	c.	9	10,0		
	d.	7	7,8		
	e.	10	11,1		

XI. FC.	f.	7	7,8	87	96,7%
	g.	5	5,6		
	h.	5	5,6		
	i.	1	1,1		
	j.	1	1,1		
	k.	3	3,3		
	l.	5	5,6		
	m.	4	4,4		
	n.	2	2,2		
	o.	6	6,7		
	p.	2	2,2		
r.	3	3,3			
XII. CER.	a.	26	28,9	87	96,7%
	b.	16	17,8		
	c.	37	41,1		
	d.	8	8,9		
XIII. DC/R	a.	19	21,1	87	96,7%
	b.	4	4,4		
	c.	8	8,9		
	d.	11	12,2		
	e.	3	3,3		
	f.	26	28,9		
	g.	3	3,3		
	h.	4	4,4		
	i.	7	7,8		
	j.	1	1,1		
	k.	1	1,1		
XIV. ER.	a.	27	30,0	87	96,7%
	b.	32	35,6		
	c.	10	11,1		
	d.	18	20,0		
XV. FR	a.	2	2,2	87	96,7%
	b.	0	-		
	c.	2	2,2		
	d.	12	13,3		
	e.	5	5,6		
	f.	7	7,8		
	g.	2	2,2		
	h.	4	4,4		
	i.	11	12,2		
	j.	10	11,1		
	k.	2	2,2		
	l.	3	3,3		
	m.	2	2,2		
	n.	2	2,2		
	o.	4	4,4		
	p.	1	1,1		
	q.	5	5,6		
	r.	0	-		
	s.	1	1,1		
	ş.	2	2,2		
t.	0	-			
ţ.	4	4,4			
u.	2	2,2			
v.	3	3,3			
x.	1	1,1			
XVI. CR.	a.	33	36,7	87	96,7%
	b.	52	57,8		
	c.	2	2,2		
XVII. FRU.	a.	34	37,8	90	100%
	b.	28	31,1		
	c.	4	4,4		
	d.	15	16,7		
	e.	9	10,0		
XVIII. FL.	a.	56	62,2	90	100%
	b.	34	37,8		
XIX. FRC	a.	41	45,6	84	93,3%
	b.	23	25,6		
	c.	9	10,0		
	d.	11	12,2		

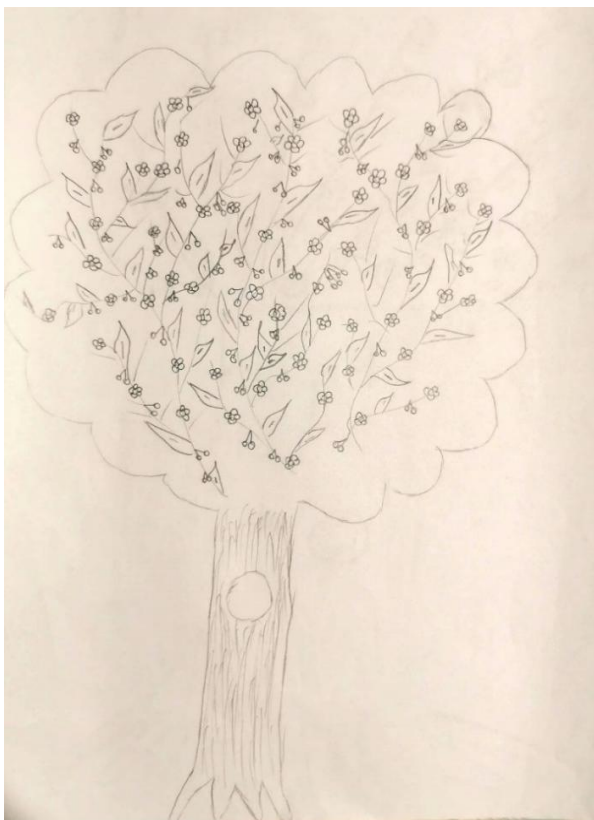
Studiu pilot: lucrări grafice realizate în cadrul T.A.



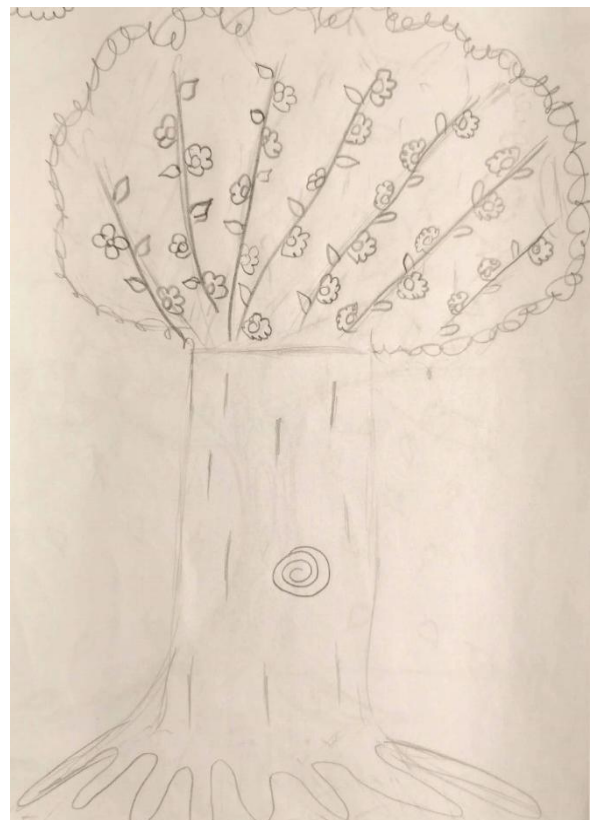
gen: masculin, vârsta: 14 ani



gen: feminin, vârsta: 13 ani



gen: feminin, vârsta: 12 ani



gen: masculin, vârsta: 10 ani

Rezultate T.E. obținute în etapa de constatare a experimentului pedagogic

Rezultate T.E. – etapa de constatare						
Subiecți	PI. Ex. 1	PI. Ex. 2	PII	Punctaj total	Notă	Nivel
1	30	0	0	30	4	scăzut
2	30	0	0	30	4	
3	10	0	15	25	4	
4	30	0	0	30	4	
5	30	0	0	30	4	
6	30	0	0	30	4	
7	10	0	15	25	4	
8	20	0	0	10	4	
9	20	0	0	10	4	
10	30	0	14	44	5	mediu
11	30	10	8	48	5	
12	10	0	20	40	5	
13	10	0	30	40	5	
14	20	10	11	41	5	
15	20	0	25	45	5	
16	30	0	15	45	5	
17	10	20	17	47	5	
18	10	10	15	35	5	
19	20	0	15	35	5	
20	10	20	5	35	5	
21	10	0	30	40	5	
22	30	10	5	45	5	
23	30	10	0	40	5	
24	20	0	20	40	5	
25	20	10	15	45	5	
26	20	0	24	44	5	
27	30	0	13	43	5	
28	30	0	6	36	5	
29	30	0	12	42	5	
30	20	0	16	36	5	
31	30	0	13	43	5	
32	20	10	5	35	5	
33	20	0	22	42	5	
34	20	10	10	40	5	
35	30	10	5	45	5	
36	30	10	0	40	5	
37	30	10	7	48	5	
38	30	0	13	43	5	
39	30	0	11	41	5	
40	30	0	8	38	5	
41	30	30	0	60	6	
42	30	10	16	56	6	
43	20	20	18	58	6	
44	20	10	24	54	6	
45	30	20	8	58	6	
46	30	0	21	51	6	
47	20	0	36	56	6	
48	20	0	36	56	6	
49	30	20	4	54	6	
50	30	10	15	55	6	
51	20	10	24	55	6	
52	20	20	10	50	6	
53	20	10	30	60	6	
54	20	0	35	55	6	
55	10	10	34	54	6	
56	30	10	13	53	6	
57	30	10	13	53	6	

58	30	10	12	52	6	
59	30	10	11	51	6	
60	20	30	18	68	7	peste mediu
61	20	20	23	63	7	
62	30	10	27	67	7	
63	30	0	37	67	7	
64	30	10	21	71	7	
65	30	20	17	67	7	
66	30	20	15	65	7	
67	30	0	37	67	7	
68	30	10	24	64	7	
69	20	10	36	66	7	
70	30	10	22	62	7	
71	30	10	27	67	7	
72	20	10	34	64	7	
73	20	10	38	68	7	
74	20	10	35	65	7	
75	20	10	36	66	7	
76	30	0	34	64	7	
77	30	20	33	83	8	peste mediu
78	20	20	34	74	8	
79	20	20	35	75	8	
80	20	30	32	82	8	
81	20	20	34	74	8	
82	30	10	36	76	8	
83	30	30	36	96	9	maxim
84	30	30	28	88	9	
85	20	30	40	90	9	
86	30	30	30	90	9	
87	30	30	33	93	9	
88	30	30	40	100	10	excelent
89	30	30	40	100	10	
90	30	30	40	100	10	

Scoruri medii C.VO. obținute în etapa de constatare a experimentului pedagogic

Trepte Itemi	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
<i>Val. num.</i>	+2/-2	+1/-1	0	-1/+1	-2/+2	-
I1	24	18	10	22	16	0,13
I2	19	24	28	11	8	0,38
I3 – neg.	12	25	29	13	11	- 0,15
I4	6	19	14	31	20	- 0,44
I5	13	23	23	12	19	- 0,01
I6 – neg.	20	22	25	14	9	-0,33
I7	13	26	22	17	12	0,12
I8	19	21	26	13	11	0,26
I9	18	20	24	16	12	0,17
I10	11	16	19	24	20	-0,28

**Raport centralizator al rezultatelor S.T. obținute în etapa de constatare
a experimentului pedagogic**

Subiect	Cotă parțială (per subscală)				Scor global	Interpretare
	Sinele emoțional	Sinele școlar	Sinele social	Sinele proiectiv		
1.	10	11	12	8	41	supraestimare
2.	12	11	10	11	44	supraestimare
3.	8	8	9	9	34	apreciere obiectivă
4.	11	10	9	10	40	supraestimare
5.	5	4	7	7	23	apreciere obiectivă
6.	8	5	9	6	28	apreciere obiectivă
7.	7	5	7	8	27	apreciere obiectivă
8.	12	12	8	10	42	supraestimare
9.	11	10	9	11	41	supraestimare
10.	8	10	9	11	38	apreciere obiectivă
11.	7	9	9	9	34	apreciere obiectivă
12.	10	11	10	10	41	supraestimare
13.	9	10	10	9	38	apreciere obiectivă
14.	10	11	10	12	43	supraestimare
15.	8	9	6	10	33	apreciere obiectivă
16.	11	11	10	12	44	supraestimare
17.	9	8	8	9	34	apreciere obiectivă
18.	9	11	12	8	40	supraestimare
19.	6	7	9	9	29	apreciere obiectivă
20.	8	9	8	6	31	apreciere obiectivă
21.	5	4	6	2	17	subestimare
22.	7	6	7	7	27	apreciere obiectivă
23.	8	9	8	6	31	apreciere obiectivă
24.	6	2	4	6	18	apreciere obiectivă
25.	3	4	5	3	15	subestimare
26.	10	9	7	7	33	apreciere obiectivă
27.	4	2	5	5	16	subestimare
28.	3	0	6	4	13	subestimare
29.	10	9	8	7	34	apreciere obiectivă
30.	2	3	5	5	15	subestimare
31.	4	4	7	6	21	apreciere obiectivă
32.	8	11	9	10	38	apreciere obiectivă
33.	7	5	2	2	16	subestimare
34.	10	12	9	11	42	supraestimare
35.	10	11	9	9	39	supraestimare
36.	11	10	9	10	40	supraestimare
37.	3	4	4	5	15	subestimare
38.	6	2	5	4	17	subestimare
39.	11	8	6	6	31	apreciere obiectivă
40.	11	10	9	10	40	supraestimare
41.	5	7	8	7	27	apreciere obiectivă
42.	6	9	6	7	28	apreciere obiectivă
43.	12	8	10	9	39	supraestimare
44.	3	5	4	4	16	subestimare
45.	3	4	5	3	13	subestimare
46.	5	2	5	5	17	subestimare
47.	5	8	8	7	28	apreciere obiectivă
48.	9	9	7	6	31	apreciere obiectivă
49.	11	12	10	12	45	supraestimare
50.	5	7	6	5	23	apreciere obiectivă

51.	11	11	10	9	41	supraestimare
52.	6	2	9	6	17	subestimare
53.	7	5	6	5	23	apreciere obiectivă
54.	2	2	3	5	12	subestimare
55.	3	4	4	4	15	subestimare
56.	7	5	5	8	25	apreciere obiectivă
57.	6	10	9	8	33	apreciere obiectivă
58.	5	4	4	5	18	apreciere obiectivă
59.	6	8	7	6	27	apreciere obiectivă
60.	12	10	12	10	43	supraestimare
61.	4	5	3	3	15	subestimare
62.	12	10	12	12	46	supraestimare
63.	6	6	5	6	23	apreciere obiectivă
64.	10	9	10	12	41	supraestimare
65.	6	5	5	6	22	apreciere obiectivă
66.	4	4	2	5	15	subestimare
67.	11	10	10	11	41	supraestimare
68.	6	7	9	4	28	apreciere obiectivă
69.	12	11	7	12	42	supraestimare
70.	8	7	8	7	30	apreciere obiectivă
71.	9	10	10	8	37	apreciere obiectivă
72.	4	3	4	3	14	subestimare
73.	5	3	5	5	18	apreciere obiectivă
74.	10	9	10	11	40	supraestimare
75.	7	9	6	7	29	apreciere obiectivă
76.	10	11	11	10	42	supraestimare
77.	10	10	9	12	41	supraestimare
78.	9	10	8	6	33	apreciere obiectivă
79.	5	4	6	2	17	subestimare
80.	2	3	5	4	14	subestimare
81.	9	11	12	8	40	supraestimare
82.	6	10	6	9	31	apreciere obiectivă
83.	11	8	10	11	40	supraestimare
84.	7	7	0	2	16	subestimare
85.	4	3	4	4	15	subestimare
86.	9	8	7	8	32	apreciere obiectivă
87.	6	6	1	2	15	subestimare
88.	11	10	9	8	38	apreciere obiectivă
89.	9	4	7	6	26	apreciere obiectivă
90.	12	11	9	11	43	supraestimare

**Raport sintetic – Activitatea nr. 2: „Workshop informativ-consultativ”
din programul formativ**

Titlul activității: **Workshop informativ-consultativ** (având ca punct de pornire **Activitatea nr. 1 – Analiza S.W.O.T.** pentru identificarea nevoilor de dezvoltare personală ale beneficiarilor voluntariatului, cu scopul adecvării activităților cuprinse în programul de intervenție, prezentată pe parcursul subcapitolul 3.2)

Inițiator/Coordonator de program: prof. Enache Beatrice-Ionela

Beneficiari: elevi, cadre didactice, conducerea unității de învățământ

Resurse temporale: 40-50 minute

Resurse materiale: laptop, echipament audio-video

Scopul activității: comunicarea strategiei de implementare a programului socio-educational de voluntariat

Agenda de activitate: workshop comun de informare, consultare și instructaj.

Modalități de evaluare: sesiune de feedback

Desfășurătorul activității

1. Deschiderea workshopului: prezentarea programului de voluntariat:
 - 1.a. Prezentarea beneficiarilor activității de voluntariat, prezentarea grupului de voluntari.
 - 1.b. Informarea cu privire la cadrele didactice participante.
2. Descrierea succintă a programului: scop, obiective urmărite, teme propuse, etapele implementării, plan de acțiune, program de activități, metode și tehnici de lucru, metode de monitorizare, conținutul evaluării și modalități de realizare.
3. Prezentarea principalelor norme și măsuri de protecție colectivă și reguli de autoprotecție.
4. Explicații privind politica de colectare, stocare, prelucrare și confidențialitate a datelor cu caracter personal.
5. Sesiune de feedback (metodă de evaluare a impactului): solicitări de informații, solicitări de clarificări, întrebări și răspunsuri.

Raport sintetic - Activitatea nr. 3: „Fun Indoor” din programul formativ

Titlul activității: „Fun Indoor” („Distracție în interior”)

Inițiator/Coordonator de program: prof. Enache Beatrice-Ionela

Beneficiari: beneficiarii activității de voluntariat - 90 de preadolescenți, elevi cu vârste cuprinse între 10-15 ani

Resurse temporale: 90 minute

Resurse materiale: carioci, foi A4, accesorii arbitraj, ecusoane de merit

Scopul activității: cultivarea abilităților de introspecție care conduc la creșterea personală individuală (îmbunătățire personală)

Agenda de activitate: Indoor games and activities

- 1. Don't Laugh challenge*
- 2. Head and shoulders - Number game*
- 3. Copycat Parade*

Modalități de evaluare: evaluare stimulativă - aprecierea rezultatelor prin încurajări și recunoaștere verbală, acordarea de ecusoane de merit

Surse web: <https://partygames4kids.com/>.

Desfășurătorul activității

1. Don't Laugh challenge

Resurse temporale: 20-25 minute

Scenariu de joc: participanții stau în picioare, formând un cerc. Un jucător („joker”), poziționat în mijlocul cercului, va face tot posibilul pentru a-i face pe ceilalți să râdă sau să zâmbească, fără să-i atingă. Toți jucătorii „zâmbitori” sunt eliminați din cerc, cel care rămâne impasibil până la final devine „joker” în runda următoare.

2. Head and shoulders - Number game

Resurse temporale: 35-40 minute

Scenariu de joc: participanții, împărțiți în 3 echipe egale, sunt aliniați în șiruri paralele. Ultimul jucător din șir, liderul liniei, se va gândi la un număr pe care îl va transmite în tăcere coechipierului aflat în fața sa, printr-o serie de atingeri pe umeri, spate sau cap. Ultimul copil, cel din prima linie, care primește mesajul îl rostește cu voce tare. Dacă numerele coincid, primul ales și ultimul rostit, echipa câștigă.

3. Copycat Parade

Resurse temporale: 20-25 minute

Scenariu de joc: aliniați în mai multe rânduri, participanții urmăresc cu atenție mișcările amuzante și intenționate ale primului copil din rând. Acesta poate executa mișcări artistice, sportive și improvizații teatrale, iar ceilalți jucători trebuie să le reproducă cât mai fidel. Pe parcurs, ca variantă de joc, mișcările sunt înlocuite cu sunete, cuvinte dificile sau propoziții complexe. Câștigă echipa care a imitat cu cea mai mare precizie mișcările observate.

Raport sintetic - Activitatea nr. 4: „Welcome to London!” din programul formativ

Titlul activității: „Welcome to London!” („Bine ați venit la Londra!”)

Inițiator/Coordonator de program: prof. Enache Beatrice-Ionela

Beneficiari: beneficiarii activității de voluntariat - 90 de preadolescenți, elevi cu vârste cuprinse între 10-15 ani

Resurse temporale: 90 minute

Resurse materiale: laptop, proiector video, rețea de calculatoare, instrumente de scris, foi A4

Scopul activității: exersarea abilităților de inițiativă și independență personală

Agenda de activitate: 1. Londra - prezentare în format PowerPoint

2. Navigare în aplicația City of London 3D map in Google Earth

3. London - accesare tur virtual 3D/360 de grade

4. *English Quiz* – test de cultură generală la limba engleză. Verificarea și aprecierea rezultatelor obținute – punctaj online;

5. Dezbateri dirijată pe marginea temei, activității și rezultatelor finale.

Modalități de evaluare: grilă de punctaj online, dezbateri dirijată

Surse web: <https://www.slideshare.net/kizzo/welcome-to-london-presentation>;

<https://earth.google.com>; <https://pano.360concept.ro/anglia/londra/city/>;

<https://wordwall.net/resource/8668984/london-quiz>.

Desfășurătorul activității

1. Prezentare în format PowerPoint

Resurse temporale: 15 minute

Scenariu de activitate: grupul țință, împărțit în 6 grupe a câte 15 preadolescenți, vizionează prezentarea de tip PowerPoint - „Welcome to London!”. La final, are loc o sesiune de exerciții de reflecție personală.

2. Navigare în aplicația City of London 3D map in Google Earth

Resurse temporale: 30 minute

Scenariu de activitate:

- prezentarea și descrierea aplicației utilizate; prezentarea generală a opțiunilor de navigare;
- vizionarea și captarea de imagini: orientare spațială, aprecierea și determinarea unor distanțe;
- localizarea celor mai faimoase obiective turistice istorice și culturale;
- sortarea și stocarea imaginilor.

3. London - accesare tur virtual 3D/360 de grade

Resurse temporale: 30 minute

Scenariu de activitate: tur virtual de explorare urbană

4. English Quiz – test de cultură generală în limba engleză. Verificarea și aprecierea rezultatelor obținute – punctaj online

Resurse temporale: 10 minute

Scenariu de activitate: fiecare echipă/grup de lucru selectează și notează răspunsul considerat corect. Câștigă echipa cu cele mai multe răspunsuri corecte, conform punctajului online.

5. Dezbateri dirijată pe marginea temei, activității și rezultatelor finale. Desprinderea concluziei.

Raport sintetic - Activitatea nr. 5: „Let's Talk!” din programul formativ

Titlul activității: „Let's Talk!” („Hai să vorbim!”)

Inițiator/Coordonator de program: prof. Enache Beatrice-Ionela

Beneficiari: beneficiarii activității de voluntariat - 90 de preadolescenți, elevi cu vârste cuprinse între 10-15 ani

Resurse temporale: 90 minute

Resurse materiale: tablete, carioci, creioane colorate, instrumente de scris, foi A4

Scopul activității: îmbunătățirea deprinderilor comunicaționale practice în limba engleză în cadrul relațiilor sociale.

Agenda de activitate: sesiune de workshop creativ - 4 ateliere de lucru tematice bazate pe activități practice

Modalități de evaluare: feedback în conversație

Desfășurătorul activității

Informați, în prealabil, asupra modului de desfășurare, toți beneficiarii voluntariatului, prin rotație, au participat la următoarele activități practice în cadrul atelierelor de lucru:

• *Atelier tematic 1*

Resurse temporale: 25 minute

Scenariu de activitate: tematica atelierului a vizat crearea de secvențe de acțiuni/mini-scenarii de viață. Preadolescenții din grupul țintă au descris o serie de subiecte familiare, pe care le-au și interpretat actoricește: solicitarea/oferirea unor informații, indicații; vizitarea unei persoane la domiciliu, la spital sau la locul de muncă; consultații medicale și planuri de tratament; organizarea unor evenimente publice sau familiale; ipostaze ale copilăriei, ale școlarității, iar lista poate continua.

• *Atelier tematic 2*

Resurse temporale: 20 minute

Scenariu de activitate: tematica atelierului a vizat formularea de întrebări și răspunsuri pe diferite teme de interes. Activitatea a urmărit, pe lângă explorarea domeniilor care reflectă interesele preadolescenților și conectarea cu acestea, formularea corectă a întrebărilor și emiterea promptă a răspunsurilor. Din rațiuni temporale, fiecare grup de lucru a fost împărțit în 2 echipe, îndeplinind, pe rând, rolul de echipă de interviuatori și echipă de intervievați.

• *Atelier tematic 3*

Resurse temporale: 25 minute

Scenariu de activitate: tematica atelierului a vizat construirea și susținerea în fața colegilor a unor mesaje adresate comunității școlare. Manifestându-și public, deschis și cu obiectivitate sentimentele, gândurile și opiniile, ca un exercițiu de libertate interioară, preadolescenții au conceput sloganuri, mesaje, mini-discursuri cu privire la educația actuală din școli sau dedicate unor evenimente școlare și extrașcolare considerate cu impact semnificativ asupra calității vieții de elev.

• *Atelier tematic 4*

Resurse temporale: 20 minute

Scenariu de activitate: tematica atelierului a vizat conceperea unor cărți de vizită cu design personalizat. Preadolescenții au creat, conceput și realizat cărți de vizită personale, pe hârtie sau carton, afișând un conținut atractiv, în concordanță propria identitate.

Raport sintetic - Activitatea nr. 6, sesiunea 1: „Me and My World” din programul formativ

Titlul activității: „Me and My World” – **Session 1** („Eu și lumea mea!” – Activitatea 1)

Inițiator/Coordonator de program: prof. Enache Beatrice-Ionela

Beneficiari: beneficiarii activității de voluntariat - 90 de preadolescenți, elevi cu vârste cuprinse între 10-15 ani

Resurse temporale: 90 minute

Resurse materiale: laptop, videoproiector și accesorii

Scopul activității: dezvoltarea abilităților de autocunoaștere, având ca scop creșterea și afirmarea personală.

Agenda de activitate: 1. *Social Virus*
2. *Near and Far*
3. *Human Knot Game*

Modalități de evaluare: dezbaterea, conversația euristică

Surse web: <https://www.sessionlab.com/blog/communication-games/>;

<https://partygames4kids.com/human-knot-game>.

Desfășurătorul activității

Pe parcursul a 90 de minute, beneficiarii voluntariatului au participat la următoarele activități ludice cu caracter dinamic și formativ:

1. Social Virus

Resurse temporale: 25-30 minute

Scenariu de joc: Preadolescenții stau așezați în cerc, iar câte un jucător, pe rând, în mijlocul acestuia. Sarcina celui poziționat central este de a transmite sentimente/emoții negative și pozitive, numai cu ajutorul expresiilor faciale. Fiecare participant „infectat” poate transmite „virusul” altor 3 participanți, profesorul coordonator observând sentimentul dominant împărtășit. Acest tip de joc este foarte util pentru exersarea tiparelor comportamentale, gestionarea emoțiilor și creșterea conștientizării de sine.

2. Near and Far

Resurse temporale: 25-30 minute

Scenariu de joc: Inițial, preadolescenții stau așezați în cerc, fiecare jucător stabilind contact vizual cu cât mai mulți participanți sau cu întreg grupul. În momentul în care grupul intră în acțiune, fiecare membru al grupului trebuie să se deplaseze, încercând să rămână simultan aproape și departe de mai mulți colegi de grup, selectați în tăcere. Un joc dinamic, care oferă posibilitatea dezvoltării abilităților de comunicare nonverbală și consolidării conexiunilor emoționale.

2. Human Knot Game

Resurse temporale: 25-30 minute

Scenariu de joc: Fiecare jucător întinde mâna stângă și mâna dreaptă pentru a prinde mâinile altor jucători. După ce toți participanții sunt conectați, ei formează un „nod” uman masiv, fără a scăpa mâinile celorlalți, situație de joc ce presupune: mers, răsucire, târâre, staționare. Descălcirea „nodului” trebuie să se producă urmând acțiunea inversă, fără a elibera mâinile colegilor. Ca variantă de concurs, echipele de băieți și fete au format „noduri” separate, punctul fiind acordat echipei care a rămas pe tot parcursul probei cu mâinile înlănțuite. Un joc de echipă, care vizează construirea unei strategii adecvate și aprecierea sau recunoașterea propriilor greșeli.

Raport sintetic - Activitatea nr. 7, sesiunea 2: „Me and My World” din programul formativ

Titlul activității: „Me and My World” – Session 2 („Eu și lumea mea!” – Activitatea 2)

Inițiator/Coordonator de program: prof. Enache Beatrice-Ionela

Beneficiari: beneficiarii activității de voluntariat - 90 de preadolescenți, elevi cu vârste cuprinse între 10-15 ani

Resurse temporale: 90 minute

Resurse materiale: instrumente de scris, foi albe A4, laptop, tablă interactivă

Scopul activității: stimularea gândirii reflexive, independente și creative.

Agenda de activitate: 1. *The imaginary drawing*

2. *The people, the thieves and the police*

3. *Pantomime*

Modalități de evaluare: aprecieri verbale, photobook online

Surse web: <https://www.cristinabuja.ro/joc-de-energizare-desenul-imaginar/>;

<https://www.cristinabuja.ro/joc-de-energizare-oamenii-hotii-si-politia/>;

<https://www.cristinabuja.ro/joc-de-cunoastere-pantomima/>.

Desfășurătorul activității

Derulate într-o manieră nonformală, sarcinile practice în care au fost mobilizați beneficiarii voluntariatului au acoperit câteva componente importante ale dezvoltării personale: stabilirea unor obiective individuale, reflecția personală, stimularea activității mentale.

1. The imaginary drawing

Resurse temporale: 35 minute

Scenariu de joc: Participanții, împărțiți în 3 echipe egale numeric, sunt aliniați în șiruri paralele. Ultimul jucător din șir, liderul liniei, se va gândi la un lucru sau un obiect (poate fi sugerat și de ceilalți participanți) pe care îl va transmite coechipierului aflat în fața sa, numai scriindu-l sau desenându-l pe spatele acestuia. Ultimul jucător din linie, cel care recepționează desenul, îl va desena pe o foaie de hârtie A4. Dacă obiectele din primul și ultimul desen coincid, echipa câștigă.

2. The people, the thieves and the police

Resurse temporale: 20 minute

Scenariu de joc: Jucătorii numără începând de la 1 la 3. Conform titlului, în joc trebuie să existe roluri de polițiști, oameni și hoți. Prin urmare, numărul 1 va fi „poliția”, numărul 2 - „oamenii”, numărul 3 - „hoții”. Coordonatorul va rosti o scurtă povestioară despre aceste 3 grupuri de oameni. De câte ori participanții vor auzi denumirea grupului din care fac parte, trebuie să se ridice în picioare.

3. Pantomime

Resurse temporale: 35 minute

Scenariu de joc: Participanții se gândesc la o profesie sau ocupație pe care doresc să o demonstreze cu ajutorul pantomimei. Fiecare jucător trebuie să imite ocupația aleasă, fără ca aceasta să se repete. Aceștia au 2 minute pentru a concepe și repeta pantomima potrivită.

Procedură: un jucător bate din palme, prezintă pantomima lui, apoi bate din nou din palme și numește alt participant, arătând spre el.

Raport sintetic - Activitatea nr. 8: „Come Out and Play!” din programul formativ

Titlul activității: „Come Out and Play!” (Vino să ne jucăm!”)

Inițiator/Coordonator de program: prof. Enache Beatrice-Ionela

Beneficiari: beneficiarii activității de voluntariat - 90 de preadolescenți, elevi cu vârste cuprinse între 10-15 ani

Resurse temporale: 100 minute

Resurse materiale: microfon, echipament audio, fluiere

Scopul activității: creșterea conștientizării sociale și, implicit, conștientizării de sine

Agenda de activitate: Outdoor games and activities

1. *Caterpillar Race Game*
2. *Red Light, Green Light, Yellow Light*
3. *Shrinking Vessel*

Modalități de evaluare: respectarea regulilor, regulamentelor de joc și fairplay-ului, observarea sistematică a activității și a comportamentului beneficiarilor de voluntariat

Surse web: <https://partygames4kids.com/caterpillar-race>; <https://www.weareteachers.com/team-building-games-and-activities/>; <https://blog.burbankkids.com/red-light-green-light-game-for-kids/>.

Desfășurătorul activității

Jocurilor dinamice specifice de teambuilding, desfășurate în manieră outdoor, au avut un impact pozitiv asupra grupului de studiu, fiind o cale eficientă de intercunoaștere și socializare progresivă.

1. Caterpillar Race Game

Resurse temporale: 35 minute

Scenariu de joc: Echipa împărțită în două șiruri egale, denumite cu nume simple, fiecare jucător își poziționează mâinile pe umerii colegului din față, formând două „omizi”. La semnalul sonor, primul jucător face o săritură în față, următorul jucător apoi face o săritură în față și săriturile continuă până la ultimul jucător din șir. Odată ce ultimul jucător a efectuat săritura, strigă numele „omizii” sale, pentru ca primul jucător să poată executa o altă săritură. Fiecare încălcare a regulilor întoarce „omida” la linia de start, câștigând „omida” care ajunge prima la linia de finish.

2. Red Light, Green Light, Yellow Light

Resurse temporale: 35 minute

Scenariu de joc: Conducătorul de joc este plasat să fie „semafor”, ceilalți participanți la joc stau răsfirați, la o distanță considerabilă, în fața acestuia. La comanda „green light”, jucătorii trebuie să alerge, la comanda „yellow light”, jucătorii trebuie să se miște încet, la comanda „red light”, jucătorii trebuie să se oprească. Jucătorii care nu se conformează cu rapiditate, revin la linia de start. Participanții care ajung primii la „semafor”, câștigă cursa.

3. Mingle Group

Resurse temporale: 30 minute

Scenariu de joc: Participanții se plimbă într-un perimetru predeterminat, ușor de observat. La semnalul „Mingle 2,3,4...”, numere de la 2 la 10, trebuie să se formeze grupuri de jucători în acord cu numărul specificat. Provocarea constă în faptul că grupurile nu se pot repeta - membrii grupurilor create trebuie să fie mereu alții. Jucătorii care nu formează grupuri, devin arbitrii asistenți.

Raport sintetic - Activitatea nr. 9: „Good friends, good times!” din programul formativ

Titlul activității: „Good friends, good times!” („Prieteni buni, momente frumoase!”)

Inițiator/Coordonator de program: prof. Enache Beatrice-Ionela

Beneficiari: beneficiarii activității de voluntariat - 90 de preadolescenți, elevi cu vârste cuprinse între 10-15 ani

Resurse temporale: 90 minute

Resurse materiale: eșarfă, clopoțel

Scopul activității: sporirea încrederii în abilitățile personale ale preadolescenților

Agenda de activitate: activitate în aer liber

1. *Sardines*
2. *Face cover*
3. *Emotions walk*

Modalități de evaluare: observarea sistematică a activității și a comportamentului beneficiarilor voluntariatului

Surse web: <https://gameonfamily.com/how-to-play-sardines/>; pulse/7-play-activities-teach-children-emotions-buui-co/; <https://www.sessionlab.com/methods/emotion-walk>.

Desfășurătorul activității

Jocurile desfășurate au avut un impact pozitiv asupra beneficiarilor voluntariatului, fiind o soluție inedită pentru a stimula stima de sine.

1. Sardines

Resurse temporale: 30 minute

Scenariu de joc: Un jucător, numit de grup sau ales aleatoriu, se ascunde într-un perimetru predeterminat, în timp ce colegii de grup numără până la 25. La semnalul conducătorului de joc, colegii încep căutarea celui ascuns, iar cine îl găsește i se alătură în ascunzătoare, în liniște. La fel procedează fiecare jucător-căutător, până când ascunzătoarea este vizibilă din cauza aglomerației produse.

2. Face cover

Resurse temporale: 30 minute

Scenariu de joc: Jucătorii sunt împărțiți în perechi, un jucător își acoperă gura cu o eșarfă, timp în care face o anumită grimasă, iar partenerul de joc trebuie să detecteze emoția exprimată. Cu certitudine, se poate continua jocul și prin acoperirea ochilor și făcând o expresie facială, iar partenerul ghicește emoția. Participanții sunt îndrumați să se concentreze pe sprâncene sau pe gură pentru a discerne emoțiile corect și a găsi modalități adecvate de a răspunde.

3. Emotions walk

Resurse temporale: 30 minute

Scenariu de joc: Util pentru creșterea conștientizării de sine, jocul se poate adapta oricărei vârste. Cu ajutorul unui clopoțel, pe rând, conducătorii de joc pot declanșa o emoție sau un sentiment, iar ceilalți jucători trebuie să o întruchipeze printr-un comportament nonverbal. După câteva runde, se poate opta pentru schimbarea de ritm, schimbarea emoțiilor, modalități noi de exprimare, introducerea unor reguli speciale.

Raport final al Programului de voluntariat în limba engleză *TogetheR*
Activitatea nr. 10 : „Workshop final” din programul formativ

1. *Titlul proiectului:* Program socio-educational de voluntariat în limba modernă engleză *TogetheR*

2. *Perioada de desfășurare:* 2022-2023

3. *Numărul de activități derulate:* 10

4. *Tipul de activități derulate:*

- 1 activitate de evaluare ex-ante - dedicată analizei de nevoi în vederea realizării potențialului personal;
- 1 activitate informativ-consultativă;
- 2 activități de teambuilding: outdoor și indoor;
- 1 activitate de formare culturală;
- 1 activitate de comunicare și abilități sociale;
- 2 activități de autocunoaștere și dezvoltare personală;
- 1 activitate axată pe stimularea stimei de sine;
- 1 activitate de evaluare ex-post, diseminare și valorizare a rezultatelor obținute

5. *Resurse implicate:*

√ *Umane:*

• beneficiarii voluntariatului (grupul țintă) - preadolescenți, 90 de elevi înmatriculați la Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România;

√ *Materiale:* eșarfă, clopoțel, fluiere, microfon, echipament audio-video, instrumente de scris, foi albe A4, laptop, tablă interactivă, videoproiector, tablete, carioci, creioane colorate, rețea de calculatoare, accesorii arbitraj, ecusoane de merit.

6. *Spații de desfășurare a activităților:* sălile de clasă, sală media, holurile școlii, sala de sport, terenul de sport

7. *Direcția strategică a programului:*

Inițierea unor activități de voluntariat în limba engleză menite să producă conștientizarea importanței dezvoltării personale în existența și devenirea individuală și socială.

8. *Ținta programului:*

Programul are drept țintă (scop) cultivarea interesului preadolescenților pentru voluntariat și comunicare în limba engleză, în vederea explorării identității de sine și producerii unor schimbări personale pozitive semnificative și de durată, cu impact asupra dezvoltării ulterioare ca adult.

9. *Obiectivul general al programului:*

Adecvarea activităților de voluntariat, în sensul sprijinirii practicării limbii engleze în contexte nonformale specifice, relevante pentru facilitarea deschiderii spre autocunoaștere a preadolescenților, ca mijloc și demers concret de dezvoltare personală.

10. *Obiectivele specifice ale programului:*

• OS1. Creșterea nivelului de educație în domeniul dezvoltării personale prin implementarea unor activități formativ-educative, educativ-recreative și de socializare în limba engleză.

• OS2. Stimularea exersării de către preadolescenți, prin intermediul activităților programului de voluntariat, a deprinderilor de autocunoaștere pentru a ajunge la dezvoltarea personală proprie (autoîmbunătățire).

• OS3. Generarea, în rândul preadolescenților, prin implicarea în activitățile programului de voluntariat, a unor schimbări pozitive, în ceea ce privește convingerile referitoare la beneficiile dezvoltării și optimizării personale.

- OS4. Crearea unui cadru de voluntariat propice pentru valorificarea comunicării în limbă engleză, nivel elementar.

11. Modalități de monitorizare: întâlniri periodice de lucru; comunicare organizată, directă, continuă și constantă cu membrii echipei de program; întocmirea fișei de monitorizare a programului.

12. Tipuri și modalități de evaluare:

- evaluare ex-ante: discuții de grup, analiza S.W.O.T.;
- evaluare intermediară: raport sintetic de activitate, observarea comportamentului psihosocial al beneficiarilor voluntariatului;
- evaluare ex-post: analiza documentelor, raport de evaluare finală – întocmit în baza evaluării gradului de realizare a obiectivelor planificate, proces-verbal final.

13. Rezultate înregistrate:

A. La nivelul grupului țintă, cel al beneficiarilor de voluntariat:

- creșterea gradului de motivare și activizarea a celor care beneficiază de activitățile de voluntariat prin implicarea în organizarea și desfășurarea activităților;
- dorința de schimbare, de progres și dezvoltare personală;
- îmbunătățirea capacității de autocunoaștere și intercunoaștere;
- creșterea și consolidarea sentimentului propriei valori: autoapreciere obiectivă, stimă de sine sănătoasă, concept de sine pozitiv, depășirea unor bariere sociale și educaționale;
- îmbunătățirea cunoștințelor de cultură generală, prestației artistice, deprinderilor practice, capacităților motrice;
- exersarea competențelor sociale prin participarea la activități de voluntariat;
- adaptarea comportamentului, stilului, comunicării și reacțiilor în funcție de situațiile conjuncturale;
- depășirea unor blocaje și dificultăți culturale, comunicaționale și mentale vizavi de limba engleză;
- formarea, creșterea și menținerea coeziunii grupului de cercetare.

B. La nivelul unității școlare aplicante:

- oferirea de exemple de activități și bune practici socio-educative și de voluntariat

C. La nivelul comunității locale:

- recunoașterea valorii actului de voluntariat

13. Recomandări, sugestii:

- schimburi de impresii, experiențe și bune practici între elevii participanți și elevii neparticipanți în program;
- reluarea și extinderea programului în anii școlari viitori, prin diversificarea activităților și implicarea etapizată a altor categorii de elevi (exemplu: elevi cu CES sau elevi supradotați);
- posibilitatea finanțării programului de către organele competente.

Nr. înreg. 1459 / 25.04.2024

Proces-verbal final derulare Program de voluntariat ” TogetherR”

Încheiat astăzi, 25.04.2024, în urma desfășurării Programului socio-educational de voluntariat în limba modernă engleză ”TogetherR”, implementat la nivelul Școlii Gimnaziale „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, dedicat elevilor preadolescenți aflați în situații de risc de părăsire timpurie a școlii, cu scopul dezvoltării acestora în plan personal.

Activitățile derulate au respectat termenii și condițiile generale stipulate în Contractele de cercetare științifică în vederea elaborării tezei de doctorat, încheiate cu Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău – nr. înregistrare 3799/14.12.2021 și Asociația Casa de Copii „Sfânta Maria”, sat Barați, comuna Mărgineni, județul Bacău - nr. înregistrare 726/17.12.2021.

Calendarul activităților specifice:

Nr. crt.	Activități	Etapă programului	Luna 1	Luna 2	Luna 3	Luna 4
1.	Evaluare ex-ante: Activitatea nr. 1: Analiza de nevoi S.W.O.T.; pregătirea cadrului de implementare a activităților	preliminară	X			
2.	Activitatea nr. 2: <i>Workshop informativ-consultativ</i>	preliminară	X			
3.	Activitatea nr. 3: <i>"Fun Indoor"</i>	propriu-zisă	X			
4.	Activitatea nr. 4: <i>"Welcome To London!"</i>	propriu-zisă		X		
5.	Activitatea nr. 5: <i>"Let's Talk!"</i>	propriu-zisă		X		
6.	Activitatea nr. 6: <i>"Me and My World" - Activity 1</i>	propriu-zisă			X	
7.	Activitatea nr. 7: <i>"Me and My World" - Activity 2</i>	propriu-zisă			X	
8.	Activitatea nr. 8: <i>"Come Play Outside!"</i>	propriu-zisă			X	
9.	Activitatea nr. 9: <i>"Good friends, good times!"</i>	propriu-zisă				X
10.	Evaluare ex-post: Activitatea nr. 10: <i>Workshop final</i>	finală				X

Activitățile au avut ca scop principal și obiective:

Scopul programului: Programul are drept scop cultivarea, stimularea și îndrumarea interesului preadolescenților expuși riscului de a părăsi prematur școala pentru voluntariat și limba modernă engleză în vederea explorării informațiilor despre sine și producerii unor schimbări personale pozitive semnificative și de durată, cu impact asupra dezvoltării ulterioare ca adult.

Obiectivul general al programului: Adecvarea activităților de voluntariat, în sensul sprijinirii practicării limbii engleze în contexte nonformale specifice relevante pentru facilitarea deschiderii spre autocunoaștere a preadolescenților, ca mijloc și demers concret de dezvoltare personală.

Obiectivele S.M.A.R.T. specifice ale programului:

- OS1. Creșterea nivelului de educație în domeniul dezvoltării personale prin implementarea unor activități formativ-educative, educativ-recreative și de socializare în limba engleză.

- OS2. Stimularea exersării de către preadolescenți, prin intermediul activităților programului de voluntariat, a deprinderilor de autocunoaștere pentru a ajunge la dezvoltarea personală proprie (autoîmbunătățire).

- OS3. Generarea în rândul preadolescenților, prin implicarea în activitățile programului de voluntariat, a unor schimbări pozitive vizavi de convingerile cu privire la beneficiile dezvoltării și optimizării personale.

- OS4. Crearea unui cadru de voluntariat propice pentru valorificarea cunoștințelor de limbă engleză la nivel elementar.

În cadrul Programului au participat 90 de beneficiari ai voluntariatului, 30 de voluntari, 4 cadre didactice prezente în instituție.

Drept care s-a încheiat prezentul proces-verbal. Prof. coordonator Program,

Director adjunct/Consilier
Prof. Neagu RamonaCoordonator Program de voluntariat,
Prof. Enache Beatrice

**Fișa de monitorizare a Programului socio-educational de voluntariat
în limba engleză *TogetheR* (Împreună)**

Titlul programului: *TogetheR*

Categoria programului: socio-educational de voluntariat

Domeniul de aplicare al programului: educație pentru societate și dezvoltare personală

Locul de desfășurare a programului: Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

Anul școlar: 2022-2023

Durata programului: 4 luni

Inițiatorul/persoana care are dreptul de a reprezenta programul: prof. Enache Beatrice-Ionela

Grupul țintă (beneficiarii direcți): 90 de preadolescenți, cu rol de beneficiari ai voluntariatului

<i>Nr. crt.</i>	<i>Obiectul monitorizării</i>	<i>Strategii de colectare a datelor/informațiilor</i>	<i>Interval de timp</i>	<i>Rezultate vizibile – grup țintă</i>	<i>Obs.</i>
1.	Activitatea nr.1: <i>Evaluare ex-ante</i> – analiză S.W.O.T. (pregătirea cadrului de implementare a activităților)	Analiza de nevoi Calendarul activităților	Înainte de începerea programului Permanent	Analiza S.W.O.T. Planificator de program- Diagrama Gantt	90 subiecți, elevi- preadolescenți, beneficiari ai voluntariatului
2.	Activitate 2 Workshop informativ-consultativ	Sesiune de feedback	La sfârșitul activității	Percepții și atitudini deschise și pozitive, favorabile participării responsabile	Elevi, cadre didactice, conducerea unității de învățământ
3.	Activitate 3 <i>Fun Indoor</i>	Evaluare stimulativă - aprecierea rezultatelor prin încurajări și recunoaștere verbală, acordarea de ecusoane de merit	Pe parcursul activității	Interacțiune activă, cooperare/colaborare constructivă	90 subiecți
4.	Activitate 4 <i>Welcome to London!</i>	Punctaj online Dezbatere dirijată	La sfârșitul activității	Interes crescut, eficientizarea productivității personale	90 subiecți
5.	Activitate 5 <i>Let's Talk!</i>	Feedback în conversație	Pe parcursul activității	Comportament asertiv, comunicare empatică	90 subiecți
6.	Activitate 6 – <i>Me and My World</i> sesiunea 1	Dezbatere, conversație euristică	Pe parcursul activității	Conștientizarea cu privire la impactul acțiunilor proprii asupra celor din jur.	90 subiecți
7.	Activitate 7 – <i>Me and My World</i> Sesiunea 2	Aprecieri verbale, photobook online	Pe parcursul activității	Introspecție, autovalorificare, construirea unor modele mentale: imaginarea/simularea unor situații din viața reală	90 subiecți
8.	Activitatea 8 <i>Come Out and Play!</i>	Respectarea regulilor, regulamentelor de joc și fairplay-ului, observarea sistematică a activității și a comportamentului	Pe parcursul activității	Răspunsuri și acțiuni adecvate, opțiuni strategice specifice noi, abilități de colaborare, participare eficientă	90 subiecți
9.	Activitatea 9 <i>Good friends, good times!</i>	Observarea sistematică a activității și comportamentului beneficiarilor voluntariatului	Pe parcursul activității	Empatie, siguranță, încredere în forțele, abilitățile și capacitățile personale	90 subiecți
10.	Activitatea 10 <i>Evaluare ex-post</i> – workshop final	Proces-verbal final	La finalul activității	Raport final privind implementarea programului socio-educational de voluntariat „TogetheR”	Elevi, părinți, autorități școlare, locale, instituționale

**Centralizator privind participarea beneficiarilor voluntariatului
în cadrul programul formativ**

Activitate	Referințe	Grad de manifestare (%)		
		Niciodată	Uneori	Foarte frecvent
Activitatea nr. 1 <i>Evaluare ex-ante – analiză S.W.O.T</i>	Analiza de nevoi	-	-	100
Activitatea nr. 2 <i>Workshop informativ-consultativ</i>	Prezentarea informațiilor	-	-	100
Activitatea nr. 3 <i>Fun Indoor</i>	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	68,9	18,9	12,2
	Implicare activă și consistentă	78,9	11,1	10,0
	Flexibilitate adaptativă	85,6	7,8	6,6
Activitatea nr. 4 <i>Welcome to London!</i>	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	63,3	23,3	13,3
	Implicare activă și consistentă	72,2	15,6	12,2
	Flexibilitate adaptativă	80,0	12,2	7,8
Activitatea nr. 5 <i>Let's Talk!</i>	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	55,6	25,6	18,9
	Implicare activă și consistentă	64,5	22,2	13,3
	Flexibilitate adaptativă	73,3	14,5	12,2
Activitatea nr. 6 <i>Me and My World - 1</i>	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	47,8	28,9	23,3
	Implicare activă și consistentă	54,4	24,4	21,2
	Flexibilitate adaptativă	65,6	18,9	15,5
Activitatea nr. 7 <i>Me and My World - 2</i>	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	40,0	28,9	31,1
	Implicare activă și consistentă	44,4	30,0	25,6
	Flexibilitate adaptativă	56,7	22,2	21,1
Activitatea nr. 8 <i>Come Out and Play!</i>	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	31,1	30,0	38,9
	Implicare activă și consistentă	35,6	32,2	32,2
	Flexibilitate adaptativă	46,7	23,3	30,0
Activitatea nr. 9 <i>Good friends, good times!</i>	Comportament prosocial (socializare/comunicare)	21,1	22,2	56,7
	Implicare activă și consistentă	24,4	25,6	50,0
	Flexibilitate adaptativă	36,7	23,3	40,0
Activitatea nr. 10 <i>Workshop final</i>	Diseminarea rezultatelor, promovare, rapoarte, feedback, reflecție	-	-	100

Rezultate T.E. obținute în etapa de control a experimentului pedagogic

Rezultate T.E. – etapa de control						
Subiecți	PI. Ex. 1	PI. Ex. 2	PII	Punctaj total	Notă	Nivel
1	10	10	5	25	4	scăzut
2	10	10	10	30	4	
3	20	10	0	30	4	
4	20	10	0	30	4	
5	20	10	10	40	5	mediu
6	30	10	0	40	5	
7	30	10	5	45	5	
8	20	20	0	40	5	
9	30	20	0	50	5	
10	20	20	10	50	5	
11	0	20	30	50	5	
12	20	20	10	50	5	
13	30	10	5	35	5	
14	10	10	15	35	5	
15	20	30	5	55	5	
16	20	10	25	55	5	
17	20	30	5	55	5	
18	20	20	0	40	5	
19	10	10	20	40	5	
20	30	10	20	60	6	mediu
21	20	10	30	60	6	
22	10	20	30	60	6	
23	20	10	30	60	6	
24	30	10	20	60	6	
25	30	20	10	60	6	
26	30	20	10	60	6	
27	30	30	0	60	6	
28	30	30	0	60	6	
29	30	20	10	60	6	
30	30	20	10	60	6	
31	10	30	20	60	6	
32	20	30	20	70	7	peste mediu
33	30	20	20	70	7	
34	30	20	20	70	7	
35	20	20	30	70	7	
36	30	20	20	70	7	
37	20	30	20	70	7	
38	30	0	35	65	7	
39	30	20	20	70	7	
40	10	20	35	65	7	
41	20	20	30	70	7	
42	20	20	30	70	7	
43	20	30	17	67	7	
44	20	30	20	70	7	
45	20	20	25	65	7	
46	20	20	30	70	7	
47	30	30	10	70	7	
48	30	10	30	70	7	
49	30	20	15	65	7	
50	20	20	25	65	7	
51	30	30	10	70	7	

52	30	20	20	70	7	
53	20	30	35	85	8	peste mediu
54	20	30	35	85	8	
55	20	30	30	80	8	
56	20	20	42	82	8	
57	30	10	40	80	8	
58	30	20	30	80	8	
59	20	30	30	80	8	
60	30	20	30	80	8	
61	20	30	33	83	8	
62	20	30	30	80	8	
63	20	20	40	80	8	
64	10	30	40	80	8	
65	10	30	40	80	8	
66	10	30	41	81	8	
67	30	20	30	80	8	
68	30	30	25	85	8	
69	30	30	25	85	8	
70	30	30	30	90	9	
71	30	30	30	90	9	
72	30	30	30	90	9	
73	30	20	40	90	9	
74	20	30	40	90	9	
75	30	20	40	90	9	
76	30	30	30	90	9	
77	20	30	40	90	9	
78	20	30	40	90	9	
79	30	20	40	90	9	
80	30	20	40	90	9	
81	30	20	37	87	9	
82	30	30	35	95	10	excelent
83	30	30	40	100	10	
84	30	30	40	100	10	
85	30	30	40	100	10	
86	30	30	35	95	10	
87	30	30	40	100	10	
88	30	30	40	100	10	
89	30	30	40	100	10	
90	30	30	35	95	10	

Scoruri medii C.VO. - scoruri globale C.VO. obținute în etapa de constatare și în etapa de control a experimentului pedagogic

Trepțe Itemi	Acord total		Acord		Indiferent		Dezacord		Dezacord total		Scor mediu	
	Nr. sub.		Nr. sub.		Nr. sub.		Nr. sub.		Nr. sub.		Nr. sub.	
Val. num.	+2/-2		+1/-1		0		-1/+1		-2/+2		-	
Etape	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
I1	24	69	18	17	10	3	22	0	16	0	0,13	1,74
I2	19	48	24	29	28	9	11	2	8	2	0,38	1,32
I3 – neg.	12	3	25	5	29	15	13	9	11	57	-0,15	1,26
I4	6	28	19	44	14	13	31	3	20	2	-0,44	1,03
I5	13	55	23	22	23	7	12	5	19	1	-0,01	1,37
I6 – neg.	20	5	22	7	25	10	14	27	9	41	-0,33	1,02
I7	13	51	26	23	22	12	17	3	12	1	0,12	1,33
I8	19	44	21	35	26	8	13	2	11	1	0,26	1,30
I9	18	45	20	32	24	10	16	1	12	2	0,17	1,30
I10	11	53	16	21	19	11	24	4	20	1	-0,28	1,34
Scor global	Etapa de constatare						Etapa de control					
	0,03						1,34					

**Raport centralizator al rezultatelor S.T. obținute în etapa de control
a experimentului pedagogic**

Subiecți	Cotă parțială (per subscală)				Scor global	Interpretare
	Sinele emoțional	Sinele școlar	Sinele social	Sinele proiectiv		
1	0	8	7	7	22	apreciere obiectivă
2.	9	7	7	7	30	apreciere obiectivă
3.	8	7	7	7	29	apreciere obiectivă
4.	7	11	6	7	31	apreciere obiectivă
5.	9	6	6	7	28	apreciere obiectivă
6.	8	6	5	7	26	apreciere obiectivă
7.	10	6	3	6	25	apreciere obiectivă
8.	7	3	4	4	17	subestimare
9.	7	2	2	6	17	subestimare
10.	7	7	5	6	25	apreciere obiectivă
11.	7	7	5	6	25	apreciere obiectivă
12.	2	4	3	0	9	subestimare
13.	8	11	11	8	38	apreciere obiectivă
14.	10	8	11	10	39	supraestimare
15.	11	12	10	8	41	supraestimare
16.	12	10	9	8	39	supraestimare
17.	10	5	9	8	32	apreciere obiectivă
18.	7	3	9	9	28	apreciere obiectivă
19.	11	11	9	9	40	supraestimare
20.	10	11	8	9	38	apreciere obiectivă
21.	10	8	8	9	35	apreciere obiectivă
22.	6	7	9	10	32	apreciere obiectivă
23.	9	8	9	5	31	apreciere obiectivă
24.	8	4	9	5	26	apreciere obiectivă
25.	2	6	5	3	16	subestimare
26.	9	9	7	5	30	apreciere obiectivă
27.	10	7	9	6	32	apreciere obiectivă
28.	12	10	9	6	37	apreciere obiectivă
29.	12	8	9	6	35	apreciere obiectivă
30.	11	8	11	6	36	apreciere obiectivă
31.	9	6	5	6	26	apreciere obiectivă
32.	8	5	6	6	25	apreciere obiectivă
33.	5	7	7	6	25	apreciere obiectivă
34.	9	10	7	6	32	apreciere obiectivă
35.	7	8	7	6	28	apreciere obiectivă
36.	6	3	2	6	17	subestimare
37.	8	12	10	10	40	supraestimare
38.	8	9	9	10	36	apreciere obiectivă
39.	11	11	12	9	43	supraestimare
40.	10	12	12	9	43	supraestimare
41.	5	6	7	9	27	apreciere obiectivă
42.	8	5	7	9	29	apreciere obiectivă
43.	10	9	7	11	37	apreciere obiectivă
44.	0	4	6	11	21	apreciere obiectivă
45.	5	6	6	11	28	apreciere obiectivă
46.	8	7	6	11	32	apreciere obiectivă
47.	11	9	9	8	37	apreciere obiectivă
48.	8	9	9	8	34	apreciere obiectivă
49.	10	12	12	8	42	supraestimare

50.	9	11	12	8	40	supraestimare
51.	9	6	7	8	30	apreciere obiectivă
52.	9	9	7	8	33	apreciere obiectivă
53.	5	7	7	8	27	apreciere obiectivă
54.	9	8	6	8	31	apreciere obiectivă
55.	6	7	4	8	25	apreciere obiectivă
56.	10	11	11	8	40	supraestimare
57.	8	9	10	8	35	apreciere obiectivă
58.	9	7	10	8	34	apreciere obiectivă
59.	9	8	10	8	35	apreciere obiectivă
60.	10	10	10	8	38	apreciere obiectivă
61.	7	6	10	8	31	apreciere obiectivă
62.	11	5	9	8	33	apreciere obiectivă
63.	11	11	10	8	40	supraestimare
64.	6	6	9	8	29	apreciere obiectivă
65.	10	8	9	8	35	apreciere obiectivă
66.	10	11	9	8	38	apreciere obiectivă
67.	10	10	8	8	36	apreciere obiectivă
68.	9	8	9	8	34	apreciere obiectivă
69.	6	0	9	8	23	apreciere obiectivă
70.	5	6	5	11	27	apreciere obiectivă
71.	9	9	10	9	37	apreciere obiectivă
72.	6	6	9	8	29	apreciere obiectivă
73.	7	10	9	9	35	apreciere obiectivă
74.	8	11	9	8	36	apreciere obiectivă
75.	6	11	10	9	36	apreciere obiectivă
76.	11	11	10	8	40	supraestimare
77.	11	7	9	8	35	apreciere obiectivă
78.	8	7	9	7	31	apreciere obiectivă
79.	9	7	9	8	33	apreciere obiectivă
80.	8	8	9	9	34	apreciere obiectivă
81.	7	8	9	0	24	apreciere obiectivă
82.	8	10	9	8	35	apreciere obiectivă
83.	7	12	9	8	36	apreciere obiectivă
84.	8	6	9	9	32	apreciere obiectivă
85.	10	4	9	9	32	apreciere obiectivă
86.	6	11	8	9	34	apreciere obiectivă
87.	10	8	8	9	35	apreciere obiectivă
88.	8	12	8	8	36	apreciere obiectivă
89.	10	8	8	9	35	apreciere obiectivă
90.	12	7	9	8	36	apreciere obiectivă

Formule matematice utilizate, calcule efectuate și rezultate obținute în cadrul cercetării

$$mp = \frac{p1 \times a1 + p2 \times a2 + \dots + pn \times an}{p1 + p2 + \dots + pn}$$

1. Etapa de constatare

$$\frac{(-2)x12 + (-1)x25 + 0x29 + (+1)x13 + (+2)x11}{90} = \frac{-7}{45} = -0,15 \quad (3.1); (3.14)$$

(3.2)

$$\frac{(+2)x6 + (+1)x19 + 0x14 + (-1)x31 + (-2)x20}{90} = \frac{-4}{9} = -0,44$$

(3.3)

$$\frac{(+2)x13 + (+1)x23 + 0x23 + (-1)x12 + (-2)x19}{90} = \frac{-1}{90} = -0,01$$

(3.4)

$$\frac{(+2)x13 + (+1)x26 + 0x22 + (-1)x17 + (-2)x12}{90} = \frac{11}{90} = 0,12$$

(3.5)

$$\frac{(+2)x18 + (+1)x20 + 0x24 + (-1)x16 + (-2)x12}{90} = \frac{8}{45} = 0,17$$

(3.6)

Scor global atitudini individuale: -0,06

(3.7)

$$\frac{(+2)x24 + (+1)x18 + 0x10 + (-1)x22 + (-2)x16}{90} = \frac{12}{90} = 0,13$$

(3.8)

$$\frac{(+2)x19 + (+1)x24 + 0x28 + (-1)x11 + (-2)x8}{90} = \frac{35}{90} = 0,38$$

(3.9)

$$\frac{(-2)x20 + (-1)x22 + 0x25 + (+1)x14 + (+2)x9}{90} = \frac{-1}{3} = -0,33$$

(3.10)

$$\frac{(+2)x19 + (+1)x21 + 0x26 + (-1)x13 + (-2)x11}{90} = \frac{24}{90} = 0,26$$

(3.11)

$$\frac{(+2)x11 + (+1)x16 + 0x19 + (-1)x24 + (-2)x20}{90} = \frac{-26}{90} = -0,28$$

(3.12)

Scor global atitudini sociale: 0,03

(3.13)

2. Etapa de control

$$\frac{(-2)x3 + (-1)x5 + 0x15 + (+1)x9 + (+2)x57}{89} = 1,26$$

(3.15)

$$\frac{(+2)x28 + (+1)x44 + 0x13 + (-1)x3 + (-2)x2}{90} = \mathbf{1,03} \quad (3.16)$$

$$\frac{(+2)x55 + (+1)x22 + 0x7 + (-1)x5 + (-2)x1}{90} = \mathbf{1,37} \quad (3.17)$$

$$\frac{(+2)x51 + (+1)x23 + 0x12 + (-1)x3 + (-2)x1}{90} = \mathbf{1,33} \quad (3.18)$$

$$\frac{(+2)x45 + (+1)x32 + 0x10 + (-1)x1 + (-2)x2}{90} = \mathbf{1,30} \quad (3.19)$$

$$\text{Scor } 2_{\text{global}} \text{ atitudini individuale: } 1,25 \quad (3.20)$$

$$\frac{(+2)x69 + (+1)x17 + 0x3 + (-1)x0 + (-2)x0}{89} = \mathbf{1,74} \quad (3.21)$$

$$\frac{(+2)x48 + (+1)x29 + 0x9 + (-1)x2 + (-2)x2}{90} = \mathbf{1,32} \quad (3.22)$$

$$\frac{(-2)x5 + (-1)x7 + 0x10 + (+1)x27 + (+2)x41}{90} = \mathbf{1,02} \quad (3.23)$$

$$\frac{(+2)x44 + (+1)x35 + 0x8 + (-1)x2 + (-2)x1}{90} = \mathbf{1,30} \quad (3.24)$$

$$\frac{(+2)x53 + (+1)x21 + 0x11 + (-1)x4 + (-2)x1}{90} = \mathbf{1,34} \quad (3.25)$$

$$\text{Scor } 2_{\text{global}} \text{ atitudini sociale: } 1,34 \quad (3.26)$$

GLOSAR DE TERMENI

Activitatea/Actul de voluntariat - „activitate desfășurată în folosul altor persoane sau al societății, fără a urmări un câștig material”, conform *Dicționarului Explicativ al Limbii Române* [176]; „practica de a lucra pentru cauze bune, fără a fi remunerat”, conform *Cambridge Dictionary* [167].

Afirmare personală – constituie o realitate psihică, fiind supusă, ca și dezvoltarea personală, influențelor și conexiunilor existențiale.

Dezvoltare personală - reprezintă un proces transformativ amplu, multivalent și intenționat, derulat de-a lungul întregii vieți și orientat către obiectivele stabilite și potențialul individual, în funcție de conștientizarea nevoilor și intereselor specifice; angajament conștient și asumat pentru autocunoaștere, autoîmbunătățire și autodepășire pe întreg parcursul vieții; fenomen asociat, de cele mai multe ori, cu conștiința interioară.

Educația formală - proces de educație realizat în mod sistematic și conștient; planificat, organizat și realizat într-un cadru instituționalizat; are ca esență relația de predare-învățate-evaluare a cunoștințelor declarative și procedurale sau, altfel spus, ce știi să spui și ce știi să faci. Subiectul actului educațional: categorii de beneficiari primari ai învățământului.

Educația informală - un tip de educație neplanificată, neorganizată, neîndrumată, involuntară; nu este relaționată cu anumite finalități educaționale, cu toate că are o certă influență educativă asupra individului; se referă la experiențele cotidiene și valorile „probate”, trăite în familie, pe stradă, în cartier, în cercul de prieteni, în mass-media, în centre sociale. Subiectul actului educațional: individual.

Educația nonformală - un tip de educație planificată, elaborată, intenționată, deliberată și implementată sistematic; organizată de către cadre didactice sau personal adecvat: specialiști și practicieni în domeniile vizate; derulată în afara orelor de curs, în școală sau în instituții partenere. Subiectul actului educațional: antepreșcolari, preșcolari, elevi, studenți.

Educația lingvistică - ramură specializată a lingvisticii aplicate, vizează procesul, metoda, activitatea și practica propriu-zisă de învățare a unei lb. secundare sau a unei lb. străine.

Life skills (*soft skills*) - reprezintă principii valorico-atitudinale ce ghidează parcursul vieții adulte, având în vedere aptitudinile și trăsăturile personale relaționate cu: comunicarea, colaborarea, soluționarea problemelor, analiza critică, flexibilitatea, gestionarea timpului, leadershipul și practicile inovatoare [38; 73].

Psihosociologiei cooperării - ramură de studiu cu un domeniu larg, aflată la limita dintre psihologie și sociologie, aprofundată în contextul literaturii contemporane de către reputatul sociolog S. Chelcea [9].

Stima de sine - reflectă maniera în care ne autopercepem în comparație cu expectanțele și aspirațiile personale și în raport cu cei din jur, existând o corelație directă cu recunoașterea propriei valori.

Sinele emoțional - vizează afectele cotidiene cu influențele exercitate în mod nemijlocit asupra organizării activităților curente, elaborarea unor direcții prioritare și obiective personale realiste, gestionarea emoțiilor și comportamentelor asociate, învățarea și exersarea abilităților social-emoționale [46; 55].

Sinele proiectiv sau prospectiv - se relevă în nevoia de afirmare și consolidare a sinelui, planurile și deciziile de viitor, orientarea școlară și profesională, procesul de tranziție spre viața de adult prin implicarea în preocupări specifice [46; 55].

Sinele social - se referă la valorificarea experienței personale, autopercepție - percepția colectivă - percepția celuilalt - percepția faptelor sociale, adaptarea la situații variate de interacțiune comunicațională și comportamentală, gradul de socializare [46; 55].

Sinele școlar - se raportează la propriile atitudini și convingeri despre competențele și standardele de performanță școlară, abilitățile speciale pentru unele discipline de studiu, reprezentările cu privire la statutul de elev, autoeficacitatea academică, realizarea și subrealizarea școlară [46; 55].

Voluntariatul formal - se referă la voluntariatul materializat în jurul nevoilor și trebuințelor tuturor serviciilor potențiale – societate, specific prin conduită condiționată, program organizat, acces restricționat pe piața muncii (formare prealabilă și calificări reglementate), presupune acțiuni îndreptate spre persoane necunoscute sau comunitate prin organizații - reciprocitate indirectă [118].

Voluntariat informal - se referă la voluntariatul materializat în jurul nevoilor și trebuințelor anumitor utilizatori potențiali de servicii – comunitate, specific prin conduită necondiționată, program neorganizat, acces nerestricționat pe piața forței de muncă (fără pregătire prealabilă și calificări reglementate), presupune acțiuni îndreptate către persoane cunoscute sau comunitate - reciprocitate directă [118].

Voluntariat neformal - se referă la conceptul de voluntariat desfășurat până în jurul vârstei de 14 ani, realizat din inițiativă personală, din dorință și alegere liberă, care furnizează preadolescenților oportunități reale de a se integra în medii educaționale practice, cum ar fi: cluburi și grupuri școlare sau extrașcolare, echipe și programe sportive, servicii educaționale comunitare, ateliere de artă, workshopuri [138, pp. 159-180].

CV-ul autoarei



Informații personale

Nume / Prenume **ENACHE BEATRICE-IONELA**

Adresa Str. Făgăraș nr. 6, sc. B, et. 3, ap 16, loc. Bacău, jud. Bacău,
cod poștal 600332, România

Telefon mobil 0740308855

Telefon fix 0234550188

E-mail enachebeatrice99@yahoo.com

Naționalitate Română

Data și locul nașterii 29.07.1975, loc. Bacău, jud. Bacău

**Locul de muncă / Domeniul
ocupațional** Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni,
județul Bacău, România
Profesor titular de limba engleză

Experiența profesională	
Perioada	2015-prezent
Funcția și postul ocupat	Profesor titular limba engleză
Activități și responsabilități principale	Realizarea activităților didactice
Numele și adresa angajatorului	Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, com. Mărgineni, jud. Bacău
Tipul activității sau sectorul de activitate	Învățământ preuniversitar de stat
Perioada	2024-2025
Funcția și postul ocupat	Profesor limba engleză, încadrat în regim plata cu ora
Activități și responsabilități principale	Realizarea activităților didactice
Numele și adresa angajatorului	Școala Sanitară Postliceală „Sanity”, loc. Bacău, jud. Bacău
Tipul activității sau sectorul de activitate	Învățământ preuniversitar privat
Perioada	2005-2015
Funcția și postul ocupat	Profesor titular limba engleză
Activități și responsabilități principale	Realizarea activităților didactice
Numele și adresa angajatorului	Școala de Arte și Meserii din com. Luizi Călugăra, jud. Bacău
Tipul activității sau sectorul de activitate	Școala Gimnazială din com. Luizi Călugăra, jud. Bacău Învățământ preuniversitar de stat
Perioada	2010-2012 (<i>În România, concediu fără plată cu rezervarea catedrei</i>)
Funcția sau postul ocupat	Profesor limba engleză, angajat pe bază de contract
Activități și responsabilități principale	Realizarea activităților didactice
Numele și adresa angajatorului	Zhejiang Ronghuai International School, Rep. Populară Chineză
Tipul activității sau sectorul de activitate	Învățământ preuniversitar de stat
Perioada	2003-2005
Funcția sau postul ocupat	Institutor titular de limba engleză
Activități și responsabilități principale	Realizarea activităților didactice
Numele și adresa angajatorului	Școala Gimnazială „Emil Brăescu”, com. Măgură, jud. Bacău
Tipul activității sau sectorul de activitate	Învățământ preuniversitar de stat
Perioada	1998-2003
Funcția sau postul ocupat	Institutor titular limba engleză
Activități și responsabilități principale	Realizarea activităților didactice
Numele și adresa angajatorului	Școala Gimnazială din com. Roșiori, jud. Bacău
Tipul activității sau sectorul de activitate	Învățământ preuniversitar de stat

Educație și formare	
Perioada	2019-prezent
Calificarea	doctorandă
Numele și tipul instituției de învățământ	Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova, Școala Doctorală de Științe ale Educației
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	ISCED nivel 8
Perioada	2008-2010
Calificarea / diploma obținută	Diplomă de master
Numele și tipul instituției de învățământ	Universitatea „Petre Andrei ” din Iași, Facultatea de Psihologie și Științele Educației, program de studii universitare de masterat, specializarea: Manage educațional
Nivelul în clasificare națională sau internațională	ISCED nivel 7
Perioada	2001-2005
Calificare /diploma obținută	Diplomă de licență
Numele și tipul instituției de învățământ	Universitatea „Vasile Alecsandri” din Bacău, Facultatea de Litere, program studii universitare de licență, specializarea: Limba și literatura engleză-Limba și literatura română
Nivelul în clasificare națională sau internațională	ISCED nivel 6
Perioada	1999-2002
Calificarea / diploma obținută	Diplomă de absolvire
Numele și tipul instituției de învățământ	Universitatea „Al. I. Cuza” din Iași, Colegiul Universitar de Institutori, pro sociopsihopedagogie, specializarea: Limba engleză
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	ISCED nivel 5
Perioada	1994-1997
Calificarea / diploma obținută	Certificat de absolvire
Numele și tipul instituției de învățământ	Școala Postliceală „Dimitrie Cantemir” din Bacău, specializare: educatori-învățători
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	ISCED nivel 4

Perioada	1990-1994
Calificarea / diploma obținută	Diplomă de bacalaureat
Numele și tipul instituției de învățământ	Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri” din Bacău, profil umanist, speci-
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	ISCED nivel 3

Aptitudini și competențe personale

Limba maternă	Limba română
Limba străină cunoscută	Limba engleză, limba italiană
Autoevaluare	
<i>Nivel european</i>	
Limba 1	
Limba 2	
Competențe și abilități sociale	Capacitate de evaluare și analiză, comunicare eficientă, rezolvarea conflictelor, managementul relațiilor, luarea deciziilor, responsabilitate, autocontrol, spirit de echipă, participare proactivă, inițiativă, echilibru, orientare, previziune. Bune abilități de time management, gândire analitică, capacitate de multitasking, adaptabilitate.
Competențe și aptitudini organizatorice	Capacitatea de a folosi tehnologia modernă.
Competențe și aptitudini tehnice	O bună stăpânire a instrumentelor Microsoft Office: Word, Excel și PowerPoint.
Competențe și aptitudini de utilizare a calculatorului	
Alte competențe și aptitudini	Cunoștințe curriculare actualizate
Competențe și aptitudini (cursuri, practică, specializări)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Curs de formare continuă <i>Integrarea T.I.C. în procesul educațional</i>, CCD „G. Tabacaru”, Bacău, 2014-2015, credite profesionale 2. Curs de formare continuă <i>Educația civică – formarea profesorilor</i>, CCD „G. Tabacaru”, Bacău, 2015, credite profesionale 3. Curs de formare continuă <i>Holocaust, combaterea rasismului și discriminării</i>, Institutul Național „Elie Wiesel”, București, 2015, credite profesionale; 4. Curs de formare continuă <i>Educație pentru cetățenie activă</i>, CCD „G. Tabacaru”, Bacău, 2017, credite profesionale 5. Curs de formare continuă <i>Psihopedagogie – actualizări, conexiuni, perspective</i>, CCD „G. Tabacaru”, Bacău, 2017, credite profesionale 6. Formare la nivel național, nivel II, <i>Curriculum Relevant, Educație Deschisă pentru toți – CRED</i>, acreditat CCD Botoșani, 2020, credite profesionale 7. Curs de formare continuă <i>Competențe-cheie prin activitățile nonformale și extracurriculare</i>, Asociația Generală a Cadrelor didactice din România „Dascălimea Română”, Ialomița, 2020, credite profesionale 8. Curs de formare continuă <i>Mentorat în educație – context facilitator și modalitate de sprijin pentru cariera didactică</i>, CCD „G. Tabacaru”, Bacău, 2020-2021, credite profesionale 9. Curs de formare continuă <i>Modele evaluative din alternativele educaționale</i>, APMAT București, 2023, credite profesionale

10. Curs online *Metodologia cercetării: concept, strategie și scriere academică (Pași în lucrărilor de diplomă)*, Proiectul Jean Monnet Module on EU Interdisciplinary Studies: Knowledge for a more Resilient Union EURES, Centrul de Studii Europene, Facultatea de D „Al. I. Cuza” din Iași, 2023, credite ECTS
11. Curs de formare continuă *Educație prin Șah*, CCD Ialomița, 2023, credite profesionale
12. Curs de formare continuă *T.I.C. – Pas spre un învățământ sustenabil-conceptul S* APMAT București, 2024, credite profesionale
13. Curs de formare continuă *Cadrul didactic – manager educațional adaptat la exigen* *online*, APMAT București, 2024, credite profesionale
14. Curs de formare continuă *Actualizări, conexiuni și perspective în psihopedagogia sec* Centrul pentru Inovare în Educație, 2019, ore de formare și aplicații online
15. Curs de dezvoltare profesională continuă (DigitalEdu) *Abordări bazate pe proiecte*. „Institutul pentru Educație”, 2019, ore de formare
16. Activitatea de formare și perfecționare *Exceleța în cariera didactică*, SC SELLificatic 2020, ore de formare
17. Activitatea de formare și perfecționare *Inteligența Emoțională în Actul de Pre* SELLificatic SRL-D, 2021, ore de formare
18. Activitatea de formare și perfecționare *Tehnici de Motivare a elevilor prin NLP*, SC SEL SRL-D, 2020, ore de formare
19. Activitatea de formare și perfecționare *Reziliența: Cum să rămânem puternici și e* *emoțional în aceste vremuri*, SC SELLificatic SRL-D, 2021, ore de formare
20. Activitatea de formare și perfecționare *Starea de bine a educatorului*, SC SELLificatic 2021, ore de formare
21. Activitatea de formare și perfecționare *Elevul tău este un Geniu!*, SC SELLificatic SRI ore de formare
22. Curs de formare continuă *Evaluarea formativă online*, Didactic.ro – Intuitext, 2021, ore de formare
23. Webinar *SuperDascăl – Comportament adictiv: Identificare și prevenire*, Programul Suț Asociația pentru Educație și Cultură AdLittera AECA, pentru formare continuă cu scopul c profesionale și evoluția în carieră, 2025, sesiune practică

Listă de publicații

În reviste din Registrul Național al revistelor de profil (cu indicarea categoriei):

1. ZAGAIEVSCHI, Corina, ENACHE, Beatrice, Ionela. *Tendențe și orientări actuale în limbilor străine*. În: Revista de Știință, Inovare, Cultură și Artă „Akademos”, Republica Mo 2 (61), 2021, pag. 150-153, ISSN: 1857-0461, ISSN: 2587-3687, Categoria „B”.
2. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Contribuția domeniilor voluntariatului la formarea și d competențelor-cheie viață*. În: Revista „Didactica Pro: revistă de teorie și practică educ Republica Moldova, Nr. 4 (146), 2024, pag. 14-18, ISSN: 1810-6455, Categoria „B”.
3. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Voluntariatul: o intervenție socioeducativă de sprijin familial, școlar și relațional pentru dezvoltarea personală a preadolescenților*. În Revista pedagogic”. Categoria „B” (în curs de apariție)

În lucrările manifestărilor științifice incluse în alte baze de date acceptate de către AN

4. ZAGAIEVSCHI, Corina, ENACHE, Beatrice, Ionela. *Activitățile de voluntariat engleză ca factor de impact pentru dezvoltarea personală în preadolescență*. În: Ma Conferinței Științifice Internaționale ”Education in the perspective of values” Ediția a XII-a, Editura EIKON, TOM XVIII: SUMMA PAEDAGOGICA, 2020, pag. 33-34, ISBN: 978-606
5. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Model de bună practică în voluntariatul școlar: <Le școala de vară în limba engleză*. În: Materiale ale Conferinței Științifice Studentești cu I Internațională, Volumul 1, 2021. Chișinău: Editura Tipografia Universității de Stat din Tira 532-536, ISBN: 978-9975-76-337-0.
6. ENACHE, Beatrice, Ionela, HERCIU, Maria. *Proiectul Educațional „Zâmbește. i Iubește.” – Parte integrantă din Strategia Națională de Acțiune Comunitară*. În: Ma Congresului Științific Internațional Moldo-Polono-Român „Educație, Politici, Societate”. Vc Nr. 2. Chișinău: Editura Tipografia UST, 2021. pag. 84-96, ISBN: 978-9975-76-207-6.
7. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Dezvoltarea personală în contextul formativ-evolutiv ai nonformal, favorabil voluntariatului*. În: Materiale ale Conferinței Științifice Internațional talent, creativitate - o perspectivă socio-culturală”. Iași: Editura Performantica. Volumul II, 78-83, ISBN: 978-606-685-906-6.
8. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Limba engleză în contextul activităților de volun*. Materiale ale Conferinței Științifice Internaționale „Orientări creative în învățământul și românească la 30 de ani de la Revoluție. O privire intra-, pluri- și transdisciplinară”. Volumul România, 2019, pag. 17-19, ISBN 978-973-0-30979-
9. ENACHE, Beatrice, Ionela, ZAGAIEVSCHI, Corina. *Formarea competenței preadolescenților prin studierea limbii engleze*. În: Materiale ale Conferinței Științifice Inte „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”. Seria XXII, Vc Chișinău: CEP UPS, 2020. pag. 17-21. ISBN: 978-9975-46-449-9; 978-9975-46-451-2.

10. ZAGAIEVSKI, Corina, ENACHE, Beatrice, Ionela. *Clasic și modern în d personală*. În: Materiale ale Conferinței Științifice Internaționale „Probleme ale socioumanistice și modernizării învățământului”, Seria XXIII, Volumul III. Chișinău: CEP U pag. 137-142. ISBN: 978-9975-46-559-5; 978-9975-46-562-5.

11. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Arhitectura planului de mentorat*. În: Materiale ale Științifico-Practic Național cu Participare Internațională „Implicarea studenților, master doctoranzilor în activități de cercetare dezvoltate de mediul asociativ: provocări și soluții”. CEP UPS, 2021. pag. 326-332. ISBN: 978-9975-46-558-8.

12. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Voluntariatul între misiune socială și act de edu* Materiale ale Conferinței Naționale cu Participare Internațională „Inovații în sistemul n evaluare a rezultatelor învățării”. Chișinău: CEP UPSC, 2022. pag. 79-83. ISBN 978-9975-4

13. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizab* Materiale ale Conferinței Științifice Internaționale „Managementul educațional: realizări și p de dezvoltare”, Ediția a IV-a, Bălți: Tipografia din Bălți, 2022. pag. 75-78. ISBN: 978-9975-

14. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Exemplu de bună practică: programa de curs opțional of England*”. În: Materiale ale Conferinței Științifice Naționale cu Participare Internațională , actuale ale lingvisticii și didacticii limbilor străine”, Ediția a III-a. Chișinău: CEP UPSC, 202. 16. ISBN 978-9975-46-739-1.

15. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Curriculum adaptat, un argument al respectării dr* educație. În: Materiale ale Conferinței Științifice Internaționale „Educația privind drepturile experiențe și perspective în învățământul preșcolar și primar”. Chișinău: CEP UPSC, 2022. 282. ISBN 978-9975-46-617-2.

16. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Activitatea de voluntariat în contextul afirmării pers* Materiale ale Conferinței Științifice Internaționale „Învățământul superior: tradiții, valori, per Volumul 2. Chișinău: CEP UPSC , 2022. pag. 192-197. ISBN: 978-9975-46-669-1; ISBN (9975-46-671-4 (PDF).

17. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Exemplu de bună practică: abordarea axată pe competen* în predarea limbii engleze. În: Materiale ale Congresului Științific Internațional Moldo-Poloi „Educație, Politici, Societate”. Chișinău: CEP UPSC, 2023. pag. 25-26. ISBN 978-9975 (PDF).

În lucrările conferințelor și altor manifestări științifice din România:

18. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Metoda "Looking through the key-hole"*. În: „EDIC educației” România, Revistă internațională în format online, Nr. 9, 2019, ISSN 1582 – 909X.

19. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Integrarea copiilor cu CES la orele de limbi străine*. În „iTeach: Experiențe didactice (online)”, Centrul pentru Inovare în Educație, București, Rom 97, pag. 8, 2019, ISSN 2247 – 966X; ISSN – L = 2247 – 966X.

20. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Valorificarea limbii engleze în cadrul activităților de vo* În: Revista Online „Educația Azi”, Suceava: Editura Cadrelor Didactice, România, Nr. XI, p 4/169, ISSN 2457-8428.

21. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Voluntariatul, un exercițiu pentru dezvoltarea personal* preadolescentă și adolescentă. În: Materiale ale Conferinței Naționale a Profesorilor „E Timpul Viitor” Ediția a VII-a. Pitești: Ars Libri, 2022. pag. 116-119. ISSN 2821 – 4994; ISS – 4994.

22. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Activități ludice în cadrul orelor de limba engleză*. În: ale Simpozionului Național „Eficient și modern în învățământul românesc actual”, Ediț Secțiunea II. ISSN: 2784-0654.

23. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Proiect educațional de voluntariat „Copii pentru c* Materiale ale Simpozionului Național „Educația copiilor cu cerințe speciale sau acceptarea d Ediția a IV-a. Argeș, România, Revista „Repere C.E.S.”, Nr. 4, 2012, pag. 177-178, ISSN: 2 ISSN-L: 2501-2665.

24. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Traiectul dezvoltării personale la vârsta preadoles* Materiale ale Simpozionului Internațional „Vreau și eu la școală - tehnici de asigurare a e șansă pentru toți elevii în vederea prevenirii abandonului școlar în mediul rural”. Iași: Edit 2022. pag. 382-384. ISBN 978-606-514-607-5.

25. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Comportamentul managerial în parteneriatele de volu* Materiale ale Simpozionului Internațional ”Stilul de conducere a managerului școlar în creșter serviciilor educaționale” Cluj-Napoca: Editura Meritocrat, 2021. pag. 23-25. ISBN: 978-606 7.

26. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Voluntariatul în limba modernă engleză – punct d* dezvoltarea personală a preadolescenților. În: Materiale ale Simpozionului Internațional „Înv contemporan pe coordonate europene”, Ediția a XI-a. Timiș: Editura Acces a CCD, 2022. p ISSN: 2821-7780; ISSN-L: 2821-7780.

27. ENACHE, Beatrice, Ionela. *Proiect educațional de voluntariat civic: „Cool fără b* În: Materiale ale Simpozionului Internațional ”The Didactic Approach That Promotes E Learning”. Suceava: Editura „George Tofan”, 2022. pag. 23/24-23/26. ISBN: 978-606-625-4

28. ENACHE, Beatrice, Ionela, POP, Dana. *Proiect educațional de educație rutieră* circulație!”. În: Materiale ale Simpozionului Internațional „Învățământul românesc – de la cultură la inovație” Ediția a III-a, Volumul III, Secțiunea a II-a. 2022. pag.665-667. ISSN: 2 ISSN-L: 2559-5709.

Informații suplimentare și referințe

1. Contract de voluntariat, Asociația româno-olandeză „Betania”, Bacău, România, Centru copii cu autism „Delfinul”, perioada 2019-2020;
2. Partener, membru în echipa de implementare, participant la activități de voluntariat, educațional de voluntariat și incluziune social „Împarte-Educă-Donează, Crucea Roșie Călă Călărași, Liceul Tehnologic „Duiliu Zamfirescu”, Dragalina Asociația EM, oct.-dec. 2021;
3. Membru în echipa de proiect, Proiect educațional interșcolar județean din cadrul S Naționale de Acțiune Comunitară „Bucuria de a dărui: Sf. Nicolae – mângâierea tuturor!”, a Bacău, 2025;
4. Participare la OPEN Online Conference by English Teachers for English Teachers, I English Language Office, US Embassy, Belgrade, Serbia, 2020;
5. Participare la The 2020 Annual Conference for English Language Teachers, Fischer Inter 2020;
6. Activități derulate în cadrul Asociației Generale a Cadrelor Didactice din România „Dă Română”, jud. Ialomița: Proiectul Internațional- Conferința Multidisciplinară Internațională „Creativitate și management în sec. XXI”; Proiectul Național „Școala românească între dez realizare”, 2019-2020;
7. Participare The National Geographic Learning Webinar ”Making Your Online Language Positive, Practical, and Personal”, National Geographic Learning, 2020;
8. Participare Virtual Conference on English Language Teaching and 21st Century Skill University International, Doha, State of Qatar, 2020;
9. Participare webinare online, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău Scholar în ajutorul cercetătorului științific; Crearea și utilizarea profilului ORCID pentru ge identității cercetătorului; Repozitoriul UPSC-modalitate de acces și cunoaștere a științei educ Utilizarea softului Zotero pentru gestiunea referințelor bibliografice; Stiluri de citare a su informare. Prezentarea referințelor, 2021-2022;
10. Curs de Dezvoltare de strategii de comunicare digital, training online, Univ. „V. Alecsan din Bacău, 2021.

Referințe și informații suplimentare: Zagaievschi Corina, dr., conf. univ. – conducător de c

Declarația privind asumarea răspunderii

Subsemnata, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Enache Beatrice-Ionela

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Enache', is written over a horizontal line.

08 septembrie 2025



AS. CASA DE COPII „SF. MARIA” BARAȚI

Str. Prunului nr. 3, 607316 – Mărgineni, jud. Bacău

C.U.I.: 11077093

Tel.: 0040234211229; E-mail: csf.maria@yahoo.fr

189 / 02.09.2025

Certificat de Implementare

Prin prezenta, confirmăm că doamna profesoară Enache Beatrice-Ionela, doctorandă la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, Republica Moldova, în perioada 2019-2024, în instituția noastră, Casa de Copii „Sfânta Maria – Ajutorul Creștinilor” din satul Barați, comuna Mărgineni, județul Bacău, a efectuat un amplu program de cercetări științifice centrat pe dezvoltarea personală a copiilor instituționalizați, prin activități de voluntariat desfășurate în limba engleză.

Parcursul de cercetare propus și realizat a constat în mese rotunde, consultări, dezbateri, aplicarea unor teste și chestionare (în două perioade de timp diferite), implicarea copiilor cazați și îngrijiți în instituția noastră, alături de alți elevi ai Școlii Gimnaziale „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, elevi neinstituționalizați, într-un program de voluntariat care a inclus diferite activități și acțiuni desfășurate în limba engleză, aceștia având statutul de beneficiari ai voluntariatului, și discuții finale.

Doctoranda a avut o implicare susținută în cadrul programului derulat și în comunitatea școlară, prin coordonarea atentă a tinerilor și promovarea unor inițiative socio-educative cu impact pozitiv, contribuind, prin experiențele noi oferite, la îmbunătățirea laturilor personale ale preadolescenților implicați.

Casa de Copii „Sfânta Maria – Ajutorul Creștinilor”, sat Barați, comuna Mărgineni,
județul Bacău, România

Director,
Sora Hazu Marinela





MINISTERUL EDUCAȚIEI ȘI CERCETĂRII
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „ALEXANDRU PIRU”
Calea Moinești, Nr. 184, Mărgineni, jud. Bacău, 607315
Tel./Fax 0234211019
www.scoalapiru.ro , scoala.margineni@yahoo.com

Nr. 5471 / 02.09.2025

CERTIFICAT DE IMPLEMENTARE

Prin prezenta, confirmăm că doamna profesoară Enache Beatrice-Ionela, doctorandă la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova, a derulat în perioada 2019-2024, un amplu program de cercetare științifică centrat pe dezvoltarea personală a elevilor prin activități de voluntariat desfășurate în limba engleză în cadrul unității noastre școlare, Școala Gimnazială Barați, structură arondată a Școlii Gimnaziale „Alexandru Piru”, Mărgineni, județul Bacău.

Cercetarea științifică a doctorandei a constat în aplicarea unor teste și chestionare elevilor școlii noastre în două perioade de timp diferite, implicarea acestora, având statut de beneficiari, într-un program de voluntariat care a presupus activități desfășurate în limba engleză, organizarea de mese rotunde, consultări și dezbateri.

Doctoranda s-a remarcat printr-o implicare deosebită în cercetarea desfășurată în cadrul instituției noastre școlare. Prin activitatea sa constantă, doctoranda a avut un rol esențial în coordonarea elevilor implicați în proiect, demonstrând nu doar profesionalism, ci și o grijă autentică față de parcursul lor educațional și personal. Inițiativele socio-educaționale promovate au avut un impact real și pozitiv asupra participanților, stimulându-le interesul pentru cunoaștere, spiritul critic și implicarea activă în comunitate.

De asemenea, apreciem în mod special contribuția la dezvoltarea laturilor personale ale elevilor, prin facilitarea unor experiențe noi, cu valoare formativă, care i-au ajutat să își descopere noi perspective, să își crească încrederea în sine și să se implice cu deschidere în activități colaborative.

Implicarea doctorandei a reprezentat un exemplu de excelență și dăruire, iar efectele muncii depuse se reflectă nu doar în rezultatele cercetării, ci și în evoluția elevilor cu care a lucrat.

Școala Gimnazială „Alexandru Piru”, comuna Mărgineni, județul Bacău, România

Director,

Prof. drd. Burlăciuc Bogdana-Mihaela

