

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

Cu titlul de manuscris
C.Z.U: 37.091:37.013.42 (043.3)

DAVIDESCU Elena

**VALORIFICAREA COMPETENȚEI DE RELAȚIONARE
ÎN FORMAREA PEDAGOGILOR SOCIALI**

Specialitatea: 533. 01. Pedagogie universitară

Teză de doctor în științe pedagogice

Conducător științific:



**Larisa SADOVEI,
dr. în pedagogie, conf. univ.**

Autoare:



Davidescu Elena

CHIȘINĂU, 2018

© Elena Davidescu, 2018

CUPRINS

ADNOTARE (română, rusă, engleză)	5
LISTA ABREVIERILOR	8
INTRODUCERE	9
1. CADRUL TEORETIC DE VALORIFICARE A COMPETENȚEI DE RELAȚIONARE ÎN PEDAGOGIA SOCIALĂ	20
1.1. Repere epistemologice de valorificare a competenței de relaționare	20
1.2. Retrospecții interdisciplinare asupra relației privind valorificarea în educație.....	27
1.3. Valoarea profesiei de pedagog social în asigurarea educației sociale	36
1.4. Dominante ale relaționării în profesia de pedagog social	43
1.5. Concluzii la capitolul 1.	55
2. CADRUL PRAXIOLOGIC DE VALORIFICARE A COMPETENȚEI DE RELAȚIONARE ÎN PROCESUL DE FORMARE PROFESIONALĂ ÎNȚIALĂ	57
2.1. Experiențe naționale și internaționale de formare a pedagogilor sociali.....	57
2.2. Poziționări ale competenței de relaționare în Curriculumul de formare inițială a pedagogilor sociali	66
2.3. Profilul de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării	76
2.4. Concluzii la capitolul 2.....	95
3. CADRUL EXPERIMENTAL AL VALORIFICĂRII COMPETENȚEI DE RELAȚIONARE ÎN FORMAREA PEDAGOGILOR SOCIALI	96
3.1. Designul cercetării experimentale privind valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali.....	96
3.2. Training-ul de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali	112
3.3. Date post-experimentale privind valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali.....	139
3.4. Concluzii la capitolul 3.....	146
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	148
BIBLIOGRAFIE	151
ANEXE	162
Anexa 1. Glosar.....	162

Anexa 2.	Tabelul 1.1. Elemente structurale ale competențelor sociale.....	164
Anexa 3.	Tabelul 1.5. Reflectarea relației în senzații, percepții, memorie, gândire, emoții, comunicare, comportament, atitudini, socializare, instruire și consiliere educațională.....	165
Anexa 4.	Regulamentul-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului social Casa Comunitară pentru copii în situații de risc...	169
Anexa 5.	Tabelul 2.6. Referențial de competențe bazat pe taxonomia obiectivelor educaționale.....	176
Anexa 6.	Profilul Programului de studii Pedagogie socială.....	178
Anexa 7.	Subdiviziunile Direcției Generale pentru Protecția Drepturilor Copilului.....	184
Anexa 8.	Contractul privind realizarea stagiilor de practică a studenților nr. 54, din 10.09.2013.....	185
Anexa 9.	Tabelul 3.2. Graficul de realizare a etapelor experimentului pedagogic în grupul experimental al cercetării	187
Anexa 10.	Grila de observare a nivelului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali.....	189
Anexa 11.	Metoda de diagnosticare a relațiilor interpersonale (T. Leary)	190
Anexa 12.	Chestionar de determinare a statutului profesional al pedagogului social.....	194
Anexa 13.	Chestionar de evaluare a competenței de proiectare a activităților educaționale pentru prevenirea comportamentului deviant.....	195
Anexa 14.	Tabelul 3.5. Lista subdiviziunilor Direcției Generale pentru Protecția Drepturilor Copiilor implicate în cercetarea experimentală.....	196
Anexa 15.	Tabelul 3.6. Date privind instituția, facultatea și specialitatea absolvită a lucrătorilor din centrele comunitare.....	197
Anexa 16.	Tabelul 3.8. Lista specialiștilor participanți la Interviu.....	198
Anexa 17.	Informații din instituțiile de aplicație.....	202
Anexa 18.	Tabelul 3.19. Mostre ale Fiselor de post	208
Anexa 19.	Tabelul 3.22. Structura Programei-cadru de formare/perfecționare a pedagogilor sociali.....	210
Anexa 20.	Rezultatele statistice ale nivelului formării competenței de relaționare a studenților – pedagogi sociali.....	211
	DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	228
	CV-UL AUTOAREI.....	229

ADNOTARE
Davidescu Elena

Valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali
Teză de doctor în științe pedagogice, Chișinău, 2018

Structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 208 de titluri, adnotare (română, engleză, rusă), concepte-cheie (în română, engleză, rusă), lista abrevierilor, 150 pagini text de bază, 54 de tabele, 24 figuri, 20 anexe.

Publicații la tema tezei: 22 lucrări științifice

Concepte-cheie: pedagogie socială, pedagog social, comunicare, relație, competență de relaționare, curriculum de formare profesională inițială a pedagogilor sociali, training.

Domeniul de studiu: Pedagogia universitară.

Scopul cercetării constă în determinarea reperelor teoretico-metodologice de valorificare a competenței de relaționare în formarea profesională a pedagogilor sociali.

Obiectivele investigației vizează: determinarea reperelor teoretico-metodologice de valorificare a competenței de relaționare în activitatea pedagogilor sociali; analiza interdisciplinară a „relației” în contextul valorizării profesiei de pedagog social privind asigurarea educației sociale; examinarea poziționării competenței de relaționare în Curriculumul de formare inițială a pedagogilor sociali; elaborarea profilului de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării; evaluarea nivelurilor și a particularităților de formare (inițială și continuă) a competenței de relaționare a pedagogilor sociali în învățământul superior; proiectarea și validarea experimentală a Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali în contextul universitar.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării constă în: redefinirea conceptului *competență de relaționare* pentru facilitarea interacțiunilor comunicative de lungă durată și menținerea raporturilor echilibrate cu beneficiarii; actualizarea curriculumului de formare inițială a pedagogilor sociali pentru crearea premiselor socio-educative ale prestației profesionale de calitate prin valorificarea (afirmarea) competenței de relaționare în activitatea pedagogilor sociali.

Problema științifică soluționată în cercetare vizează dimensiunea valorizatoare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali în scopul anticipării dificultăților de relaționare și intervenție în domeniul muncii sociale prin: actualizarea curriculumului de formare inițială a pedagogilor sociali pentru crearea premiselor metodologice ale interacțiunii comunicative eficiente, materializate în relațiile dintre pedagogii sociali și beneficiari din perspectiva unui raționalism umanist; proiectarea și validarea experimentală a *Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali* care a condus la consolidarea și afirmarea competențelor profesionale în perspectiva asigurării calității serviciilor socio-educative.

Semnificația teoretică a cercetării se conturează la interferența științelor educației în abordarea sociologică a competenței de relaționare a pedagogilor sociali prin: analiza dilemelor interacțiunii comunicative în domeniul muncii sociale; identificarea în conținutul epistemic al competenței de relaționare a valorilor specifice interacțiunii profesionale cu beneficiarii, elucidate pe dimensiunile: *comunicare interpersonală*, reprezentată de *empatie*, *ascultare activă*, *autocontrolul emoțiilor* și *managementul resurselor pedagogice*, reprezentată de *prevenirea comportamentului deviant*, *gestionarea grupului și formarea deprinderilor de viață*; actualizarea și dezvoltarea semnificației termenilor uzuali ai cercetării: pedagogie socială și pedagog social, comunicare interpersonală, curriculum de formare inițială a pedagogilor sociali etc.; elaborarea și valorificarea plenară a resurselor curriculare necesare profesionalizării universitare a pedagogilor sociali.

Valoarea aplicativă a cercetării rezultă din: descrierea particularităților și a nivelurilor de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali; argumentarea experimentală a potențialului formativ, cu efecte pe termen lung a Trainingului de formare a competenței de relaționare asupra comportamentului deontologic al pedagogilor sociali prin stimularea activă a integrării valorilor necesare interacțiunilor comunicative în vederea asigurării calității serviciilor socio-educative; elaborarea și valorificarea în practica universitară a profilului de competență al pedagogului social în planul valorilor specifice relaționării sociale.

Implementarea rezultatelor științifice a fost realizată prin diseminarea rezultatelor cercetării teoretice și experimentarea Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali în Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău în anii 2007-2016.

ANNOTATION
Davidescu Elena

The Valorization of Relational Competence in the Formation of Social Pedagogues

PhD thesis in pedagogical sciences, Chisinau, 2018

Thesis structure: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography of 208 titles, annotation (Romanian, English, Russian), key concepts (in Romanian, English, Russian), list of abbreviations, 150 pages of the basic text, 54 tables, 24 figures and 20 annexes.

Publications on the thesis: 22 scientific papers

Key concepts: social pedagogy, social pedagogues, communication, relationship, relational competence, initial vocational training curriculum of the social pedagogues, training.

Field of study: University pedagogy.

The aim of the research is to determine the theoretical and methodological aspects of valorization of the relational competence in the professional training of social pedagogues.

The objectives of the investigation: to determine the theoretical and methodological aspects of valorisation of the relational competence in the activity of the social pedagogues; interdisciplinary analysis of the “relationship” in the context of valorisation of the social pedagogical profession regarding the provision of social education; examining the positioning of the relational competence in the initial teacher education curriculum; developing the profile of competence of the social pedagogue from the point of view of the specific values of the relationship; the assessment of the levels and the peculiarities of initial and continuing training of the competence of social pedagogues in higher education; designing and experimental validation of the training for the competence of social pedagogical relations in the university context.

The scientific novelty and originality of the research consists of: redefining the concept of relational competence for the facilitation of long-lasting communication interactions and maintaining balanced relations with the beneficiaries; updating the initial teacher education curriculum of social pedagogues for the creation of socio-educational premises of quality professional excellence by capitalizing on (affirmation) the relationship of competence in the work of social pedagogues.

The solved scientific problem in the research aims at the valorizing dimension of the competence of social pedagogues in order to anticipate the difficulties of relation and intervention in the field of social work by: updating the initial training curriculum of the social pedagogues for the creation of the methodological premises of the effective communicative interaction, materialized in the relations between social pedagogues and beneficiaries from the perspective of humanistic rationalism; experimental design and validation of the training of the competence of social pedagogical relations that led to the consolidation and affirmation of the professional competences in view of ensuring the quality of the socio-educational services.

Theoretical significance of the research is shaped by the interference of the sciences of education in the sociological approach of the competence of social pedagogical relations through: analysis of the dilemmas of the communicative interaction in the field of social work; identifying in the epistemic content of the competence to relate the values specific to the professional interaction with the beneficiaries, elucidated on the dimensions: interpersonal communication, represented by empathy, active listening, self-control of emotions and management of pedagogical resources, represented by the prevention of deviant behavior, the group management and the formation of life skills ; updating and developing the meaning of the usual terms of research: social pedagogy and social pedagogue, interpersonal communication, initial teacher education curriculum, etc.; the elaboration and the plenary valorisation of the curricular resources necessary for the professional qualification of the social pedagogues.

The applicative value of the research results from: describing the peculiarities and levels of formation of the competence of the social pedagogues; the experimental argumentation of the formative potential, with long-term effects of the training of the relational competence training on the deontological behavior of the social pedagogues by actively stimulating the integration of the values necessary for the communicative interactions in order to ensure the quality of the socio-educational services; elaboration and capitalization in the university practice of the social pedagogical competence profile in the context of values specific to social relation.

The implementation of the scientific results was achieved through the dissemination of the results of the theoretical research and the experimentation of the training of the competence of the social pedagogical relations at the “Ion Creangă” State Pedagogical University in Chisinau during the years 2007-2016.

АННОТАЦИЯ Давидеску Елена

Валоризуя компетенцию отношений в формировании социальных педагогов, Докторская диссертация по педагогическим наукам, Кишинёв, 2018

Структура диссертации включает: введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиографию из 208 источников, аннотацию на румынском, русском и английском языках, список аббревиатур, 150 страниц, 54 таблиц, 24 фигур, 20 приложений.

Публикации по теме диссертации: 22 научных работ.

Ключевые понятия: социальная педагогика, социальный педагог, коммуникация, отношения, реляционная компетентность, начальная программа подготовки учителей социальных педагогов, обучение.

Область обучения: Педагогика высшего образования.

Целью исследования является определение теоретических и методологических аспектов валоризации реляционной компетенции в профессиональной подготовке социальных педагогов.

Задачи исследования: определить теоретические и методологические аспекты валоризации реляционной компетенции в деятельности социальных педагогов; междисциплинарный анализ «отношений» в контексте валоризации социально-педагогической профессии в отношении обеспечения социального образования; изучение позиционирования реляционной компетенции в начальной учебной программе педагогического образования; развитие профиля компетенции социального педагога с точки зрения конкретных ценностей отношений; оценка уровней и особенностей начального и непрерывного обучения компетентности социальных педагогов в высшем образовании; разработка и экспериментальная валидация обучения в области компетенции социальных педагогических отношений в университетском контексте.

Научная новизна и оригинальность исследования состоят в: переопределении концепции реляционной компетенции для содействия длительным коммуникационным взаимодействиям и поддержании сбалансированных отношений с бенефициарами; обновление первоначальной учебной программы педагогических педагогов социальных педагогов по созданию социально-образовательных помещений качественного профессионального мастерства путем использования (подтверждения) отношения компетентности в работе социальных педагогов.

Научная проблема, разрешенная в данном исследовании направлена на валидирующий аспект компетенции социальных педагогов, чтобы предвидеть трудности взаимоотношений и вмешательства в области социальной работы путем: обновления начальной учебной программы социальных педагогов по созданию методологических предпосылок эффективного коммуникативного взаимодействия, материализовавшейся в отношениях между социальных педагогов и бенефициаров с точки зрения гуманистического рационализма; экспериментальный дизайн и валидация подготовки компетенций социальных педагогических отношений, которые привели к консолидации и утверждению профессиональных компетенций с точки зрения обеспечения качества социально-образовательных услуг.

Теоретическая значимость исследования возникающее на стыке естественнонаучного образования в социологическом подходе к компетенции, относящиеся к социальной педагогике посредством: анализа коммуникативных дилемм взаимодействия в социальной работе; определения содержания эпистемических компетенций, касающиеся конкретного значения профессионального взаимодействия с бенефициарами выяснены размерами: межличностное общение, в лице эмпатии, активное слушанием, самосветящиеся эмоциями и обучение управления ресурсами, представляются предотвратить девиантное поведение, управление группой и жизненные навыки; обновление и развитие традиционного термина значимости исследования: социальной педагогике и социальных педагогов, межличностной коммуникации, учебный план начальных социальных педагогов и др.; разработка и пленарная валоризация учебных ресурсов, необходимых для профессиональной квалификации социальных педагогов.

Прикладное значение исследования заключается в: описание особенностей и уровней формирования компетенции социальных педагогов; экспериментальная аргументация формирующего потенциала с долгосрочными последствиями обучения реляционной компетенции по деонтологическому поведению социальных педагогов путем активного стимулирования интеграции ценностей, необходимых для коммуникативных взаимодействий, для обеспечения качества социально-образовательных услуг; разработка и капитализация в университетской практике профиля социальной педагогической компетентности в контексте ценностей, характерных для социальных отношений.

Внедрение научных результатов исследования была достигнута за счет распространения результатов теоретических исследований и экспериментов по подготовке компетентности социально-педагогических отношений в Государственном педагогическом университете «Ион Крянгэ» в Кишиневе в 2007-2016 годах.

LISTA ABREVIERILOR

În limba română:

RM – Republica Moldova

UPSC – Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

CEC – Cadrul European al Calificărilor

CNCIS – Cadrul Național al Calificărilor pentru Învățământul Superior

PS – Pedagogie socială

ES – Educator social

CR – Competența de relaționare

CRPS – Competența de relaționare a pedagogului social

CI – Comunicarea interpersonală

MRP – Managementul resurselor pedagogice

AA – Ascultarea Activă

E – Empatia

AE – Autocontrolul Emoțiilor

PCD – Prevenirea comportamentului deviant

GG – Gestionarea Grupului

FDV – Formarea Deprinderilor de Viață

TFCRPS – Training de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali

GE – Grup Experimental

GC – Grup de Control

În limba rusă:

СП – социальная педагогика

ТФКОСП – Тренинг формирования компетентности общения социальных педагогов

În limba engleză:

KSAO – Knowledge, Skills, Ability, Other personal characteristics

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța problemei abordate este determinată de evoluția științelor în a doua jumătate a sec. al XX-lea, când apare „*tendința emergenței științelor educației pe fondul extinderii obiectului său de cercetare la nivelul unei activități de formare-dezvoltare permanentă a personalității, care valorifică o pluralitate de abordări metodologice, intra-, inter- și transdisciplinare*”, perioadă în care s-au afirmat disciplinele pedagogiei [48, p.358].

Instituirea și dezvoltarea pedagogiei sociale ca știință și domeniu de formare profesională a orientat teoretic și praxiologic spre cercetarea mediului de viață și a situațiilor dificile ale oamenilor sau ale grupurile sociale considerate izolate, imperios de necesară devenind formarea pedagogilor sociali pentru acest domeniu. Ca răspuns la necesitățile sociale de servicii educaționale importante pentru dezvoltarea comunitară între alte servicii publice (sănătate, protecție socială) se înscrie *relaționarea cu beneficiarul, valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali*, devenind un obiectiv al programelor de formare profesională.

Importanța formării competenței de relaționare a pedagogilor sociali rezultă din: specificitatea obiectului de studiu al pedagogiei sociale, ce constă în crearea premiselor pentru soluționarea problemelor sociale cu care se confruntă persoanele în dificultate, preocupările pedagogiei sociale fiind orientate spre studiul educației ca fenomen social [2, p.11]; preocupările cu caracter prospectiv-anticipativ ale pedagogiei sociale de optimizare a raporturilor om - școală - societate, de pregătire profesională a pedagogilor sociali pentru abordarea educației ca fenomen social din perspectiva respectării omului ca ființă socială [106, p.5].

În viziunea modelului românesc de clasificare a științelor educației, prezentat de S. Bârsănescu (1976), *pedagogia comparată, pedagogia prospectivă, pedagogia socială, istoria pedagogiei și didacticele disciplinelor școlare* reprezintă subramurile care s-au dezvoltat din pedagogia generală [11, p.317]. Studiul pedagogiei sociale a căpătat proporțiile unui domeniu științific autonom, care „*studiază activitatea educativă în cadrul diferitelor instituții sociale: universități populare, fundații, cluburi, centre educaționale, etc.*” [77, p.40].

Deducem caracterul oportun al cercetării valorificării competenței de relaționare în contextul formării profesionale inițiale a pedagogilor sociali din argumentele: **(a)** pedagogul social reprezintă persoana de referință pentru indivizi sau grupuri aflate în dificultate pe o perioadă lungă de timp, prin rolul de a crea premise în depășirea situațiilor dificile, înlocuindu-le total sau parțial familia [3, p.8]; **(b)** educația contemporană se realizează prin asigurarea funcționalității optime în dialectica relațiilor pedagog social-beneficiar, cu exigențe sociale extrem de complexe din punctul de vedere al ofertei de servicii educaționale; **(c)** pedagogul

social este responsabil de prezentarea unor modele de conduită civilizată în relații cu adulții și bătrânii, relații între genurile umane, de atitudinile etice specifice diferitelor medii și situații de viață; de organizarea competentă a activităților în grup și de prezentarea unor modele de comunicare și răspuns civilizată în condițiile conflictelor interpersonale, de formarea competențelor de autoconducere, decizie și evaluare profesională a relațiilor interumane, de stimulare a socializării persoanelor în dificultate etc. Aceste **atribuții profesionale ale pedagogilor sociali**, care au și calitatea de criterii în evaluarea conduitei deontologice a acestora, conturează necesarele deschideri spre interacțiuni comunicative eficiente între pedagogul social și beneficiari, spre o „pedagogie a dialogului, a opțiunii, a deciziei bazate pe autentice responsabilități, pe auto-educație angajată, conectate comportamentului și valorilor deontologice” [122, p.97].

Interesul sporit al cercetătorilor pentru studiul competențelor profesionale necesare pedagogilor sociali este determinat: de nevoia cunoașterii factorilor/condițiilor ce facilitează calitatea interacțiunilor comunicative ale pedagogului social cu educații [3, p.139]; de valoarea comunicativă a *competențelor de relaționare*, cu profundă semnificație managerială, care definesc calitatea raporturilor profesionale pedagog social-beneficiari [89, p.144], traduse în comportamente responsabile pentru obținerea autorității profesionale, care-i menține într-o relație „funcțională”

Conceptul de referință în cercetarea noastră este competența de relaționare, căreia deși i se atribuie variate semnificații, denumindu-l în mod diferit (*competență socială, inteligență socială, competență personală, interpersonală*), nu precizează, însă, valorile specifice profesiei de pedagog social, necesare pentru interacțiunile comunicative din mediul profesional. Dacă prin *abordare psihologică*, autorii cercetează condiționarea psihologică a personalității, aspirațiile, interesele și rolul reprezentărilor, atunci prin *abordarea pedagogică* se încearcă reglarea calității relațiilor interpersonale a pedagogilor sociali cu beneficiarii în contextul deschiderii, încrederii și confidenței, posibil de obținut prin valorile competenței de relaționare a pedagogilor sociali.

M. Argyle (1998) definește „**competența socială**” ca un *pattern comportamental*; S. Marcus, apreciază „*competențele sociale* ca un set de abilități necesare pentru îmbunătățirea calității *relațiilor interpersonale* (capacitatea de a adopta roluri diferite, în funcție de specificul situațiilor sociale)”; **competența de relaționare** este capacitatea de a influența pe alții, de a stabili ușor și adecvat relații interpersonale, de a comunica eficient în diverse contexte interpersonale, de a utiliza eficient puterea și autoritatea, leadership-ul; M. Constantinescu definește *competența socială* drept caracteristica persoanelor capabile să producă o influență socială dezirabilă asupra altor persoane; pentru S. Chelcea (2008), „*competența de relaționare reprezintă un tip de*

comportament ce conduce la performanță socială”; după B. Bernard (1995), *competențele de relaționare* se referă la *abilitățile de relaționare*; D. Goleman (2007) consideră *competența socială* - o dimensiune a inteligenței emoționale la nivelul valorilor: *încrederea în sine, autocontrolul, motivația, empatia, stabilirea și dirijarea relațiilor interumane*; R. Bar-On (1996) stabilește între componentele inteligenței emoționale și relațiile interpersonale (*empatie, relații interpersonale și responsabilitate socială*); C. Dumitru (1998) „*competența de relaționare include: comunicativitatea; capacitatea de rezolvare a problemelor; cooperarea și comunicarea interpersonală în grup; atitudinea de încredere în sine și în ceilalți; atitudinea orientată către învingerea obstacolelor; stilul flexibil în interacțiuni; responsabilitatea și empatia în relațiile interpersonale; nevoia de valorizare socială*”; K. Vasilova și F. Baumgartner (2005) „*competența de relaționare se constituie în baza capacității de a înțelege alți oameni și de a reacționa în mod adecvat în situații sociale*”; V. Chiș (2005) „*competența de relaționare se constituie din cunoștințe, atitudini și capacități ce asigură realizarea rolurilor socio-profesionale*”; D. Drobot (2008) „*competența socială permite exercitarea rolurilor profesionale ale pedagogului social*”; D. Ilișoi, A. Lesenciuc (2010) „*competența de relaționare asigură comunicarea interpersonală*”; L. Sadovei (2010) „*competența de comunicare didactică*”; M. Cojocaru–Borozan (2010, 2012, 2014, 2016) „*fundamentarea teoretică și praxiologică a pedagogiei culturii emoționale*”, „*comunicarea relațională*”; E. Țărnă „*competența de adaptare și integrare*” (2011).

Cercetările asupra diferitor **dimensiuni ale competenței de relaționare** au fost descoperite la autori reprezentativi, care prin studii de valoare teoretică și practică au contribuit la dezvoltarea domeniului Pedagogie socială, spre exemplu: M. Cozărescu (2012) „*fundamente teoretice ale pedagogiei sociale*” [46]; M. Cozărescu (1999) „*competențe profesionale necesare în pedagogia socială*” [41]; I. Neacșu (2010) „*valori ale competenței de relaționare a pedagogilor sociali*” [123]; A. Ardelean, O. Mândruț (2012) „*strategii de formare a competențelor profesionale a pedagogilor sociali*” [7]; M. Boteanu (2012) „*comunicare interpersonală în asistența socială*” [15]; E. Davidescu (2010) „*competența de relaționare ca prioritară pentru activitatea pedagogului social*” [60]. Autorii vizați acordă atenție sporită dezvoltării competențelor profesionale ale pedagogilor sociali, contribuind, astfel la consolidarea epistemică a statutului pedagogiei sociale.

Fundamentele epistemologice ale cercetării competenței de relaționare a pedagogilor sociali se constituie din:

A. Teorii: pedagogice (S. Cristea) [48]; sociologice (Em. Durkheim) [84]; teoria *interacțiunii sociale* (T. Felson); teoria *învățării sociale* (A. Bandura); teoria *schimbului social* (J. Thibaut, H. Kelly); teoria *comportamentului social* (G. Homans), etc.

B. Sistemul ideilor ce rezultă din:

- **abordarea filozofică a competenței**, dezvoltate în lucrările filosofilor antici (Socrate, Aristotel, Platon, Protagoras, Cicero, Epictet, Seneca, Epicur, M. Ficino, Pico della Mirandola, M. Montaigne, Erasmus, Pascal, Leonardo da Vinci, D. Didero, J. J. Rousseau, Voltaire, Hegel, L. Feuerbach, H. Bergson, M. Scheler, etc.);
- **abordarea sociologică a competenței de relaționare**, denumită și competență socială, reprezentată de A. Comte (care a lansat termenul de „relație”), Em. Durkheim, M. Weber, G. Simmel, G. Herbert, Th. Newcomb, S. Duck, E. Spencer, care au pus în evidență valoarea relațiilor interpersonale pentru dezvoltarea societății contemporane.
- **abordarea psihosociologică a competenței de a stabili relații sociale** reprezentate în lucrările:
 - *savanților din Occident*: J. Moreno, H. Tajfel și J. Turner, F. Perls; E. Erikson; G. H. Mead; Schutz; T. Shibusani; E. Berne; D. Myers; S. Duck; A. Maslow; C. Rogers; J. Bugental; M. Lazarus; H. Steinthal; W. Wundt; Ch. Montesquieu; J. J. Rousseau;
 - *savanților români*: M. Golu [94], [95]; P. Popescu-Neveanu [139]; M. Zlate [180]; A. Neculau [127], [128]; S. Chelcea [27]; F. Voiculescu [175]; S. Moscovici [119]; S. Marcus [112]; V. Robu [145]; D. Ilișoi, A. Lesenciuc [102]; etc.
 - *cercetătorilor din Republica Moldova*: N. Silistraru [156], [157]; M. Șleahțițchi [164]; S. Rusnac [148]; M. Cojocaru- Borozan [34], [35], [36]; L. Sadovei [150], [151]; Vl. Pâslaru [131]; L. Cuznețov [53]; C. Calaraș [19], [20], [53]; T. Callo [22]; C. Zagaievschi [178]; V. Goraș-Postică [96]; A. Racu [142], [143]; T. Șova [166]; etc.;
 - *savanților ruși*: Л. В. Байбородова [183]; В. А. Никитина [187]; Н. А. Соколова [190]; Л. Д. Столяренко [191]; Л. В. Мардахаев [185], [186]; Г. М. Андреева [182]; Р. В. Овчарова [188]; А. Ф. Лазурский; В. Н. Мясницев; Н. Н. Обозов; О. С. Газман; Ф. И. Кевля; А. С. Белкин; Б. Е. Фишман; В. А. Слостенин; Н. Н. Михайлова; etc.
- **abordarea pedagogică**: S. Cristea [48]; C. Cuceș [49], [52]; L. Ezechil [89]; D. Potolea, R. Iucu [140]; I. Neacșu [123]; Șt. Boncu [14]; M. Cozărescu [41], [42], [43], [44], [45], [46]; I.-Al. Dumitru [83]; C. Acriș, D. Mihăiță [4]; G. Kelemen [106]; C.-M. Călin [26]; L. Șoitu [165]; M. Constantinescu [38]; L. Drobot [81].
- **abordarea managerială**: V.-Gh. Cojocaru [31], [32]; V. Cojocaru [33]; Dm. Patrașcu [132], [133]; Ph. Jonnaert, etc.

Din perspectiva cercetării cadrului de construcție și dezvoltare a curriculumului de formare profesională a pedagogilor sociali **definim competența de relaționare a pedagogilor sociali** ca interferență semnificativă a valorilor relevante comunicării sociale (*empatie, ascultare activă, autocontrolul emoțiilor, prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului și*

formarea deprinderilor de viață, etc.), rezultate din sensibilitatea profesională și integrate în conduita deontologică, care devin funcționale prin intuiție socială și raționamente pedagogice de transpunere mentală în subiectivitatea educaților, necesară pentru înțelegerea conduitei comunicative, reacționarea flexibilă, adaptarea cu succes în diverse situații de interacțiune socială din contextul profesional.

Examinarea pluriaspectuală a competenței de relaționare în aria competențelor profesionale ale pedagogilor sociali evidențiază **contradicțiile ce definesc problema cercetării în contextul pedagogiei sociale:** (a) exigențele prioritare de formare inițială a pedagogilor sociali în planul competenței de relaționare, esențială în formarea pedagogilor sociali și menținerea constantă a dificultăților profesionale de interacțiune comunicativă funcțională pe termen lung ce rezultă din caracterul complex al procesului de formare a competenței de relaționare; (b) impedimentele de relaționare socială a pedagogilor sociali în câmpul profesional și necesitatea dezvoltării competențelor socio-profesionale aplicabile la o diversitate de situații profesionale; (c) insuficiența clarificării unei metodologii specifice de formare a competenței de relaționare și necesitatea elaborării și aplicării în procesul de pregătire profesională inițială a *Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali*.

Problema cercetării constă în dificultățile de relaționare și intervenție în domeniul muncii socio-educative, fapt ce determină necesitatea formării profesionale (inițiale și continue) a pedagogilor sociali pentru valorizarea competenței de relaționare în contextul comunicării socio-profesionale și, în acest scop, apare nevoia de valorificare a acestei componente prin actualizarea curriculumului de formare inițială a pedagogilor sociali pentru crearea premiselor metodologice ale interacțiunii comunicative eficiente. Deficitul pedagogilor sociali formați prin studii universitare, motiv, care până în prezent în centrele comunitare și cele de plasament activează persoane nepregătite prin studii, determină cercetarea pentru valorificarea competenței de relaționare în procesul de formare inițială, în vederea prestării serviciilor socio-educative bazate pe raporturi comunicative pe termen lung.

Direcțiile de soluționare a problemei cercetării, conturate prin aspectele de valorificare a competenței de relaționare la nivel de: actualizarea curriculumului de pregătire profesională inițială a pedagogilor sociali în Republica Moldova orientat spre formarea competenței de relaționare; evaluarea specificului dezvoltării competenței de relaționare ale pedagogilor sociali în învățământul superior; proiectarea *Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali*.

Scopul cercetării constă în determinarea reperelor teoretico-metodologice de valorificare a competenței de relaționare în formarea profesională a pedagogilor sociali.

Obiectivele investigației vizează:

1. determinarea reperelor teoretico-metodologice de valorificare a competenței de relaționare în activitatea pedagogilor sociali;
2. analiza interdisciplinară a „relației” în contextul valorizării profesiei de pedagog social în asigurarea educației sociale;
3. examinarea poziționării competenței de relaționare în Curriculumul de formare inițială a pedagogilor sociali;
4. elaborarea profilului de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării;
5. evaluarea nivelurilor și a particularităților de formare (inițială și continuă) a competenței de relaționare a pedagogilor sociali în învățământul superior;
6. proiectarea și validarea experimentală a Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali în contextul universitar.

Metodologia cercetării științifice include valorificarea metodelor: *teoretice*: informarea științifică, modelarea, analiza, sinteza, observarea, conversația; *experimentale*: experimentul pedagogic, observația, chestionarul, interviul, inventarul de valori; *de măsurare a datelor experimentale*: prelucrarea matematico-statistică a datelor experimentale (versiunea SPSS-16).

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării constă în:

- redefinirea conceptului *competență de relaționare* pentru facilitatea interacțiunilor comunicative de lungă durată și menținerea raporturilor echilibrate cu beneficiarii;
- actualizarea curriculumului de formare inițială a pedagogilor sociali pentru crearea premiselor socio-educaționale ale prestaței profesionale de calitate prin valorificarea (afirmarea) competenței de relaționare în activitatea pedagogilor sociali.

Problema științifică soluționată în cercetare vizează dimensiunea valorizatoare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali în scopul anticipării dificultăților de relaționare și intervenție în domeniul muncii sociale prin: actualizarea curriculumului de formare inițială a pedagogilor sociali pentru crearea premiselor metodologice ale interacțiunii comunicative eficiente, materializate în relațiile dintre pedagogii sociali și beneficiari, din perspectiva unui raționalism umanist; proiectarea și validarea experimentală a *Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali* care a condus la consolidarea și afirmarea

competențelor profesionale în perspectiva asigurării calității serviciilor socio-educative în societatea contemporană.

Semnificația teoretică a cercetării se conturează la interferența științelor educației în abordarea sociologică a competenței de relaționare a pedagogilor sociali prin:

- analiza dilemelor interacțiunii comunicative în domeniul muncii sociale;
- identificarea în conținutul epistemic al competenței de relaționare a valorilor specifice interacțiunii profesionale cu beneficiarii, elucidate pe două dimensiuni: 1. *Comunicare interpersonală*, reprezentată de *empatie, ascultare activă, autocontrolul emoțiilor* și 2. *Managementul resurselor pedagogice*, reprezentată de *prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului și formarea deprinderilor de viață*, care reprezintă competența de relaționare;
- actualizarea și dezvoltarea semnificației termenilor uzuali ai cercetării: pedagogie socială și pedagog social, comunicare interpersonală, curriculum de formare inițială a pedagogilor sociali etc.;
- elaborarea și valorificarea pleneră a resurselor curriculare necesare profesionalizării universitare a pedagogilor sociali.

Valoarea aplicativă a cercetării rezultă din:

- descrierea particularităților și a nivelurilor de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali;
- potențialul formativ, cu efecte pe termen lung asupra comportamentului deontologic al pedagogilor sociali a *Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali* prin stimularea activă a integrării valorilor necesare interacțiunilor comunicative în vederea asigurării calității serviciilor socio-educative;
- valorificarea prin elaborarea și aplicarea în practica universitară a profilului de competență al pedagogului social în planul valorilor specifice relaționării sociale.

Implementarea rezultatelor științifice a fost realizată prin diseminarea rezultatelor cercetării teoretice și experimentarea *Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali* în perspectiva valorificării serviciilor socio-educative în Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, în anii 2007 – 2016.

Aprobarea și validarea rezultatelor științifice este asigurată de investigațiile teoretice și experiențiale la tema cercetării. Rezultatele investigației au fost prezentate în monografia *Profilul de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării*, Chișinău, 2017; suporturi de curs (5): *Inițierea în specialitatea pedagogie socială*. Suport de curs. Chișinău, 2010; *Pedagogia socială*. Suport de curs. Chișinău; *Psihosociologia*

comportamentului deviant. Suport de curs. Chișinău, 2016; *Psihologia familiei*: Suport de curs; Inst. de Formare Continuă, Fac. Ped. și Psihologie, 2016; *Psihologia pedagogică*: Suport de curs; Inst. de Formare Continuă, Fac. Ped. și Psihologie, 2016; **în reviste științifice de specialitate**: *Strategia trainingului privind dezvoltarea competenței de relaționare în procesul de formare a pedagogilor sociali*. În: *Didactica Pro...*, nr. 1 (101), 2017; *Dimensiuni ale relaționării pedagogului social cu beneficiarii*. În Materialele Conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă” din 2016, „Probleme ale Științelor Socio-umaniste și Modernizării Învățământului”, Chișinău; **în cadrul conferințelor internaționale și naționale**: *Dimensions of prosocial behavior*. În Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the LXXXIX International Research and Practice Conference and III stage of the Championship in Psychology and Educational sciences „Interpersonal mechanisms of knowledge and experience transfer in the process of public relations development”, September 24 - September 30, London, 2014; *Pedagogia socială ca profesiune*. În Materialele Conferinței științifice anuale a UPS „Ion Creangă” din 24-25 februarie, Vol. I. „Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului”, Chișinău, 2009; *Pedagogul social și asistentul social – domenii de intervenție*. În: Revista metodico-științifică trimestrială, Ianuarie-martie, nr.1 (61), 2009; *Stiluri comportamentale adoptate de profesor în relaționarea educațională*. În: Materialele Conferinței științifico-practică națională cu participare internațională din 10 octombrie 2014 „Fundamente psihopedagogice ale prevenirii și combaterii violenței în sistemul educațional”, Chișinău, 2014; *Semnificația modelului parental în diminuarea comportamentelor violente ale elevilor*. În Materialele Conferinței științifice internaționale din 2012 „Diminuarea violenței în sistemul educațional: probleme și perspective de soluționare”, Chișinău, 2012; *Comportamentele de atașament între părinte și copil*. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Familia – factor existențial de promovare a valorilor etern-umane”, 15 mai 2012, Chișinău, 2012; *Arta comunicării părinte-copil* (The art of communication between father and son). În materialele Festivalului Internațional „Arta și tradiția în Europa”, Ed. a III-a, aprilie, 2012, Iași: Spiru Haret; **în analele științifice ale doctoranzilor**: *Repere teoretice privind comportamentul prosocial*. În: Anale științifice ale doctoranzilor și competitorilor „Probleme actuale ale științelor umanistice”, vol. XIII, partea II. Chișinău, 2014; *Modele de consiliere în stabilirea relației educaționale pedagog social - beneficiar*. În: Anale științifice ale doctoranzilor și competitorilor „Probleme actuale ale științelor umanistice”, vol. 14, partea I-a, Chișinău, 2015.

Publicațiile la tema tezei: 22 lucrări științifice – monografie (1) - [66], note de curs (5) - [60], [67], [74], [75], [76], articole în culegeri științifice (2) - [193]; [132]; articole în reviste științifice (2) - [71], [72] și participări la foruri, simpozioane, conferințe științifice naționale (10)

- [55], [56], [57], [58], [59], [61], [64], [68], [69], [73]; comunicări la conferințe naționale și internaționale (2) - [62], [63].

Volumul și structura tezei include adnotări în limbile română, rusă și engleză, introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 208 surse, 54 tabele, 24 figuri și 20 anexe.

Concepte-cheie: pedagogie socială, pedagogi sociali, relație, competență de relaționare, curriculum de formare profesională inițială a pedagogilor sociali, training.

SUMARUL COMPARTIMENTELOR TEZEI

În **Introducere** este argumentată importanța, actualitatea și necesitatea studierii temei de cercetare, sunt formulate problema cercetării și direcțiile de soluționare, scopul și obiectivele, sunt relevate reperele teoretice ale investigației și descrise valoarea științifică și praxiologică a cercetării, ce susțin teoretic și metodologic noutatea științifică și originalitatea investigației privind formarea pedagogilor sociali pentru comunicarea în mediul profesional.

Capitolul 1. „**Cadrul teoretic de valorificare a competenței de relaționare în pedagogia socială**” prezintă rezultatele investigației teoretice privind: evoluțiile istorice în reconsiderarea semnificației termenului de competență de relaționare, care a evoluat de la semnificația de creare a ambianței sociale la interacțiuni comunicative cu impact social pe termen lung în activitatea profesională; conținutul epistemic al competenței de relaționare la nivelul valorilor specifice necesare interacțiunii profesionale cu beneficiarii. Conținutul capitolului include idei și concepte ce constituie dovada extinderii conotației semantice a interacțiunilor comunicative în câmpul activității sociale specifice profesiei de pedagog social. Sistemul raționamentelor pedagogice desprinse din literatura pedagogică conduce spre ideea despre caracterul deficitar al surselor pe problema valorilor specifice competenței de relaționare necesare pedagogilor sociali.

Valorificarea competenței de relaționare în planul fundamentelor teoretice ale cercetării este asigurată de examinarea *profesiei de pedagog social*, analizând detaliat interferențele constatate pentru domeniile *asistență socială și pedagogie socială*, cât și ale profesiilor *asistent social și pedagog social*. Demersul educativ influențează hotărâtor câmpul de activitate a pedagogului social prin *ansamblul de acțiuni cu caracter educativ, ce are drept scop realizarea unei educații eficiente cu rol de activitate asistențială în beneficiul unor persoane, grupuri sau comunități umane aflate în situații problematice*, prin prisma valorilor socio-culturale [19, p.59-60]. Concluziile raționamentelor prin care *stabilirea relației* este elementul premisă și acțiunea motrică în activitatea pedagogului social, a condus la identificarea variabilelor cercetării, argumentate științific în cadrul acestui capitol.

Capitolul 2. „**Cadrul praxiologic de valorificare a competenței de relaționare în procesul de formare profesională inițială**” conține analiza experiențelor naționale și europene de formare a pedagogilor sociali care pune în evidență tendințele de consolidare a eforturilor de cercetare a rolurilor și a competențelor profesionale necesare pedagogilor sociali în activitatea socio-profesională. Din perspectiva acestor interese ale cercetării pe plan european și național capitolul include unul dintre elementele inovației științifice conceptul curriculumului de formare inițială a pedagogilor sociali în Republica Moldova, elaborat de noi prin construcție și dezvoltare curriculară ce vizează anumite elaborări teoretice și metodologice: *plan de studii, curriculum disciplinar la disciplinele obligatorii și opționale, note de curs*, necesare în formarea profesională a pedagogilor sociali. În conținutul capitolului se descrie profilul de competențe al pedagogilor sociali, dedus nu doar din sursele de domeniu, dar și din cercetarea experimentală la etapa de constatare a particularităților dezvoltării competenței de relaționare a studenților-pedagogi sociali.

În concluzie menționăm, că esența acestui capitol este redată de modelele analizate în vederea *elaborării structurii competenței de relaționare*: pe bază de operaționalizare a competențelor generice în specifice, în procesul formării competențelor profesionale la nivelul programelor de studii; prin determinarea categoriilor de competențe și a domeniilor de aplicare (V.-G. Cojocaru); la nivelul triadei clasice de descompunere în trei părți componente ale competenței: cunoștințe, capacități și atitudini (G. Văideanu).

Capitolul 3. „**Cadrul experimental de valorificare a competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali**” evocă rezultatele experimentului pedagogic în cadrul etapelor, *constatare, formare și control*, determinate prin includerea eșantionului de subiecți în acțiunile cercetării experimentale (figura 3.1., tabelele 3.1. și 3.2.).

Valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali este demonstrată experimental de nivelul dezvoltării valorilor *empatie, ascultare activă și autocontrolul emoțiilor* pe dimensiunea *comunicare interpersonală*, unde se recunoaște în ce măsură pedagogul social conștientizează reacțiile afectiv-emoționale și atitudinale ale beneficiarilor, le anticipează manifestările și acționează în favoarea așteptărilor acestora, și de nivelul dezvoltării valorilor *prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului, formarea deprinderilor de viață* pe dimensiunea *Managementul resurselor pedagogice*, variabila indispensabilă pedagogului social prin care își poate evalua în ce măsură proiectele educaționale elaborate sunt adaptate la diversitatea contextelor de învățare, dezvoltare, prevenirea comportamentului deviant, promovarea comportamentului prosocial etc.

Nivelul de formare a competenței de relaționare este apreciat în baza *criteriilor de evaluare* (tabelul 3.4.), *stabilite în corelație* cu valorile competenței de relaționare a pedagogilor sociali, la nivel de cunoaștere, acțiune și reflecție. La etapa de formare este prezentat detaliat *Trainingul de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali*, elaborat în cercetare pentru necesitățile investigației, realizat în învățământul superior pedagogic prin activitățile didactice universitare cu studenții facultății *Științe ale Educației* la disciplinele obligatorii și opționale la programul de studii Pedagogie socială.

Cadrul pedagogic și premisele curriculare descrise au definit oportunitatea valorificării experimentale a contextului universitar pentru formarea competenței de relaționare a pedagogilor sociali. Eficiența trainingului elaborat și validat la etapa de control prin rezultatele experimentului pedagogic a fost confirmată cantitativ prin diferențele statistice demonstrate la verificarea ipotezei cercetării, unde valorificarea competenței de relaționare este considerată eficientă în condițiile în care: sunt determinate fundamentele teoretice ale competenței de relaționare; este edificată semnificația interacțiunilor comunicative în profesia de pedagog social; este studiat/elaborat cadrul conceptual al formării profesionale a pedagogilor sociali la nivelul curriculumului de pregătire profesională inițială și continuă; construit profilului de competență al pedagogului social în perspectiva valorilor specifice relaționării; este elaborat și validat experimental *Trainingul de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali*.

Concluziile generale sintetizează principalele rezultate teoretice și metodologice ale cercetării competenței de relaționale a pedagogilor sociali și prezintă recomandări metodologice conectorilor de curriculum, cercetătorilor în domeniu și pedagogilor sociali în vederea asigurării calității activității sale profesionale.

1. CADRUL TEORETIC DE VALORIFICARE A COMPETENȚEI DE RELAȚIONARE ÎN PEDAGOGIA SOCIALĂ

În capitolul unu este reliefat cadrul epistemologic de valorificare a *competenței de relaționare* în sistemul competențelor profesionale și totalitatea sensurilor colaterale ale relaționării în profesia de pedagog social. Perspectiva istorică a „*competenței de relaționare*” este prezentată în contextul poziționării conceptului de „*relaționare*” într-un sistem de *capacități și atitudini*, caracterizat de menținerea raporturilor pozitive și echilibrate cu un interlocutor, bazat pe *cunoștințe de comunicare*. Valorificarea teoretică a competenței de relaționare este asigurată de cadrul epistemologic, cercetarea sintagmei „*competența de relaționare*” oferind o perspectivă distinctă a delimitării principalelor concepte ale domeniului de comunicare și conturând raporturile terminologice *relație, relaționare, interacțiune, influență, personalitate, comunicare interpersonală, atitudine, comportament, abilitate, deprindere, capacitate, competența de comunicare*, concepte dezvoltate în lucrare din interferența a trei discipline științifice: *psihologie, pedagogie și sociologie*.

1.1. Repere epistemologice de valorificare a competenței de relaționare

Valorificarea științifică a *competenței de relaționare* este evidențiată de „corpul de cunoștințe” organizat după principiile epistemologice ale științelor socio-umane, în calitate de teorie aducând explicațiile de rigoare și îndrumând cunoașterea științifică în *domeniul pedagogie socială*. Incursiunea în istoricul și specificul abordării competenței de relaționare în diverse domenii, elucidează valoarea teoretică a conceptului, asigurându-i poziția determinantă valorificării sensurilor colaterale ale relaționării în profesia de pedagog social (vezi Anexa 1. Glosar).

Studiul istoric al competenței de relaționare a readus în cercetarea noastră opiniile autorilor privind *structura competenței* și a *elementelor distincte*, manevrate la nivel terminologic (aptitudini, deprinderi, abilități, capacități) și a *suportului conceptual al relaționării*, construit la nivelul asigurării interacțiunilor optime în contextul pedagogiei sociale. Aceste contribuții pun în valoare caracterul indisociabil al competenței și al acțiunii [172, p.283], articulate cu interacțiunea, ca element al comunicării.

Competențele sunt considerate atributele dezvoltării personalității umane. În sens larg, *competențele din domeniul stabilirii relațiilor* sunt favorabile realizării interacțiunii și facilitării ulterioare a schimbului de idei și de atitudini putând fi recunoscute în practicile educaționale curente după preocuparea pentru: instituirea unui climat psihosocial relaxat, destins; folosirea farmecului personal sau a unor strategii exprese de stimulare a coeficientului cognitiv; interesul

de captare și menținere a stării de atenție; folosirea unor secvențe din economia de timp pentru refacerea „legăturilor”; dezvoltarea unor strategii explicite „de contact” [89, p.144].

Examinată prin definițiile ei, **competența** este caracterizată de „*capacitatea de a acționa în mod eficient*”, conduce în mod necesar la o acțiune, care vizează un scop, intenție, nu doar un comportament. În științele educației, așa cum menționează și Gh.-V. Cojocaru, competența se constituie ca un *factor decisiv al performanței individuale* și accentuează în mod evident latura pragmatică a învățării, iar elementul esențial al competenței este realizarea eficientă a unei sarcini, care are sens și vizează un scop, un rezultat așteptat, o finalitate [32, p. 8-10]. T. Callo inițiază alt aspect al competenței: caracteristice îi sunt calitățile care fac posibilă *acțiunea* și care presupun *aspecte modale*, conferindu-i un statut aparte în raport cu cogniția și atitudinea. Acestea sunt: *dorința, trebuința de a acționa, ca subiecte virtuale și capacitatea, putința de a acționa, ca subiecte actualizate* [22, p.115]. B. Hopson și M. Scally (1985), în baza mai multor cercetări, ajung la concluzia că o persoană poate dezvolta **relații** dacă *are și arată respect pentru ceilalți, dacă este sinceră cu sine, dacă se așteaptă să vadă lucrurile din punctul de vedere al celuilalt, să empatizeze și dacă se străduiește să nu-i judece pe ceilalți*. Acestea sunt „**abilități de construire a relațiilor**” - elemente ale **abilităților sociale**, care în opinia lui M. Constantinescu, facilitează interacțiunile de grup. Pornind de la abilitatea socială, se poate dezvolta **competența socială**, definită drept caracteristica persoanelor capabile să producă o influență socială dezirabilă asupra altor persoane [38, p.65]. Specificul terminologic al socialului este condiționat de specificul fenomenologic al inteligenței sociale și de determinarea activismului subiectului în comunicare și în interacțiunea socială [133, p.242].

Conceptul de „*social*” are o semnificație bogată, pentru cercetarea prezentă în contextul elucidării aspectului educațional al relaționării, *sociologia* fiind știința realității sociale, disciplina care se ocupă cu viața socială, cu studiul faptelor sociale [114, p.39]. Sistemele sociale, la toate nivelurile și în toate formele lor de organizare, implică o *rețea complexă de relații între persoane, grupuri, organizații și instituții*, relații care reprezintă condiția de fond a funcționării respectivelor structuri. Atât în cadrul filosofiei sociale, cât și în acel al sociologiei și psihologiei sociale, se face o distincție clară între social și omenesc. Astfel, în gândirea întemeietorului raționalismului german L.V. Weisse, *societatea* este o totalitate de relații interumane; distincția dintre social și interuman rezidă în deosebirea dintre Eul personal (cu care ne naștem) și Eul social (dobândit în ontogeneză, prin socializare) [47, p.143].

Constituirea sociologiei ca știință prin aportul unor gânditori precum G. Tarde, Em. Durkheim a determinat și o nouă viziune asupra educației. Noile teorii privind educația considerau că factorul principal al dezvoltării și formării individului îl constituie **societatea**. Se

constitua astfel o nouă disciplină pedagogică, pedagogia socială. Îmbinând preocupările pedagogiei și sociologiei, Em. Durkheim opera o viziune interdisciplinară, axată pe mecanismele socializării, ce contribuie la formarea omului prin educație și în conformitate cu cerințele sociale. [173, p.78]. Însuși procesul educației devenea în viziunea sa un proces de socializare metodică și coercitivă a tinerilor Aristotel, în lucrarea *Etica nicomahica* [202], remarcă: „*Omul este, prin natura sa, o ființă sociabilă*”. Constatarea marelui filozof grec este și mai actuală în zilele noastre, când fiecare ne aflăm în situația de a interacționa cu un număr tot mai mare de persoane și din ipostaze tot mai diversificate și multivalente. *Adaptarea* este procesul prin care oamenii își ajustează comportamentele mediului în care trăiesc [117, p.148], *societatea* fiind ansamblul unitar de oameni, sistemul autoorganizat bazat pe un anumit mod de producere și pe un oarecare tip de legături și *relații sociale*. În acest sens, **societatea** constituie o formă de existență și de interacțiune colectivă a persoanelor. Ea reprezintă produsul activității rațional organizate a grupurilor de oameni consolidați pe baza intereselor și înțelegerii comune [114, p.6].

În psihologia socială, autorul care a lansat termenul de competențe sociale (*social skills*) a fost psihologul englez M. Argyle, conform căruia *competența socială* se referă la *pattern-uri de comportamente* în plan social ale indivizilor, care îi fac capabili să producă efectele dorite asupra celorlalți indivizi [119, p.74]. În acest context, M. Argyle a dedus următoarele componente ale competenței sociale: *asertivitatea, gratificația și sprijinul, comunicarea nonverbală, comunicarea verbală, empatia, cooperarea și acordarea atenției, cunoașterea și rezolvarea problemelor, prezentarea sinelui, sistemul de relații* în care este ancorată [127, p.108].

Competența socială, în studiile lui S. Chelcea, reprezintă „*un tip de comportament ce conduce la performanță socială*” [28, p. 86]. În structura competenței sociale, S. Marcus propune ansamblul de *abilități* necesare optimizării **relaționării interumane**: *capacitatea de a adopta un rol diferit; capacitatea de a influența ușor un grup, precum și indivizi izolați; capacitatea de a stabili ușor și adecvat relații cu ceilalți; capacitatea de a comunica ușor și eficient cu grupul și cu indivizii separat; capacitatea de a utiliza adecvat puterea și autoritatea; capacitatea de a adopta ușor diferite stiluri de conducere* [113, p.21].

Ca rezultat al analizei opiniilor mai multor cercetători în domeniu [M. Golu [94]; P. Popescu-Neveanu [139]; M. Zlate [180]; A. Neculau [127]; S. Chelcea [27]; F. Voiculescu [175]; S. Moscovici [119]; S. Marcus [112]; V. Robu [145]; D. Ilișoi, A. Lesenciuc [102]; etc.], am identificat **relaționarea**, ca fiind o *componentă a competenței sociale*, relevantă în ansamblul competențelor profesionale, total dependentă de relațiile interpersonale în societate și comportamentele umane.

Schematic aceste elemente sunt reprezentate în elaborare personală în *figura 1.1*

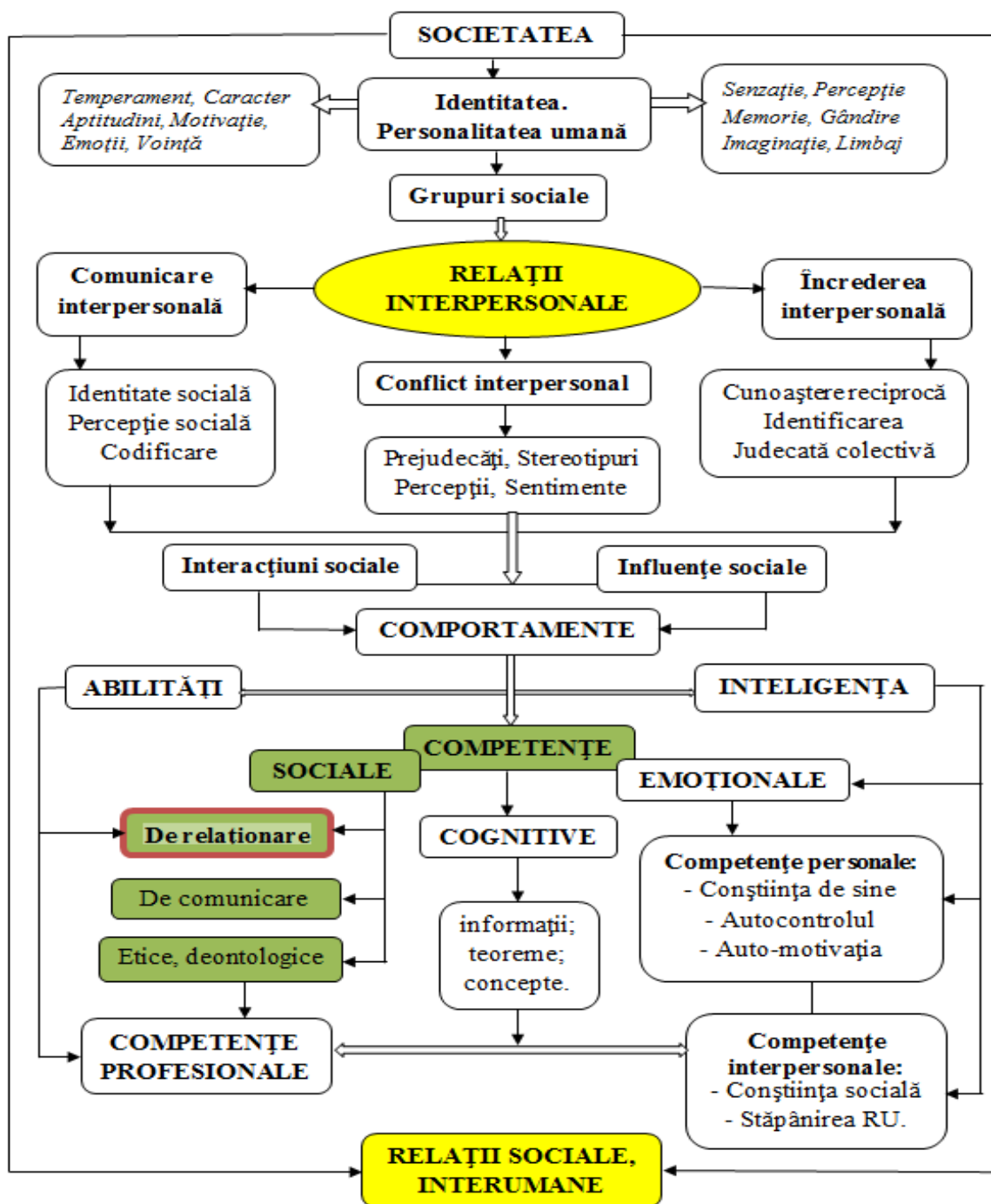


Figura 1.1. Geneza competenței de relaționare în sistemul relațiilor sociale

În lucrarea *Vadecum în pedagogie*, autorul N. Silistraru, prezintă în structura **competenței sociale** patru capacități: *comunicare, rezolvare de conflicte, cooperare și creativitate* (vezi Anexa 2. Tabelul 1.1. Elemente structurale ale competențelor sociale), **relaționarea** fiind, în acest caz, o subcomponentă a uneia din capacitățile enumerate sau reprezentând elemente distincte în fiecare din acestea (*comunicare* - flexibilitate în relație cu ceilalți; *rezolvarea conflictelor* - construirea relațiilor interpersonale; *cooperare* - rolurilor pe care le deține în grup; *creativitate* - potențialului creativ în relație cu alții) [156, p. 174].

Cadrul European de Referință pentru Competențele-cheie în învățarea permanentă stabilește opt competențe-cheie indispensabile pentru orice persoană, proprii procesului de educație și formare, printre care identificăm și competențele sociale, interpersonale, care se integrează la nivel de: *cunoștințe, deprinderi/aptitudini, atitudini*, conform tabelului 1.2.:

Tabelul 1.2. Cunoștințe, deprinderi și atitudini integrate în structura competenței sociale [32, p.26]

Cunoștințe	Deprinderi /aptitudini	Atitudini
<ul style="list-style-type: none"> – înțelegerea modului în care indivizii pot să-și asigure o stare optimă fizică și mentală – înțelegerea codurilor de conduită (comportament) – cunoașterea noțiunilor fundamentale de bază referitoare la indivizi – grup și organizații de muncă – înțelegerea dimensiunilor multiculturale și socio-economice ale societății – înțelegerea modului în care identitatea culturală națională interacționează cu identitatea europeană. 	<ul style="list-style-type: none"> – abilitatea de a comunica într-un mod constructiv, în diferite contexte, pentru a manifesta toleranță – a exprima și a înțelege puncte de vedere diferite – a negocia inspirând încredere și manifestând empatie – a fi capabil de a gestiona stresul și frustrația, exprimându-le într-un fel constructiv – a stabili o distincție între sferele profesionale și cele private (personale). 	<ul style="list-style-type: none"> – colaborarea – încrederea în sine – integritatea – interes pentru dezvoltări socio-economice – interes pentru comunicarea interculturală – valorizarea diversității și a respectului pentru alții – disponibilitatea de a învinge prejudecățile prin acceptarea de compromisuri.

În intenția de a evidenția *domeniul de studiu al relaționării*, menționăm că, în pofida numeroaselor cercetări teoretico-experimentale și a imensului material factual acumulat, nu dispunem încă de o definiție încheată, exhaustivă și unanim acceptată a *competenței de relaționare*. Or, **competența de relaționare** facilitează formarea și dezvoltarea cetățeanului activ, stimulează capacitatea de muncă și incluziune socială, definitorie pentru cercetarea noastră.

Studiul istoric al competenței de relaționare a readus în cercetarea noastră opiniile autorilor privind structura competenței și a elementelor distincte, manevrate la nivel terminologic: *aptitudini, deprinderi, abilități, capacități*. Recunoaștem *aptitudinea* ca potențialul (înnăscut, dar care poate rămâne neutilizat) pentru obținerea unei performanțe; *deprinderea* ca un comportament sau o activitate care au fost învățate prin exerciții și repetiție, fixate și automatizate, ajungând să fie realizate cu o economie de efort și timp [139], [159]; *abilitate*, drept calitatea unei persoane care îi oferă acesteia posibilitatea de a îndeplini cu succes o sarcină într-un anumit domeniu [78]; *capacitatea*, definită ca posibilitatea de a obține succes în îndeplinirea unei sarcini sau în realizarea unei activități [23], [159], demonstrată sau

demonstrabilă prin fapte observabile, adică prin acțiunile eficiente pe care o persoană le întreprinde sau prin performanțele pe care le obține în rezolvarea sarcinilor într-un anumit domeniu de activitate.

Importanța deosebită pe care o au în viața cotidiană, *atitudinile* față de grupurile sociale (*atitudinile inter-grupuri*) impune abordarea detaliată a stereotipurilor, prejudecăților și discriminărilor, ca fațete diferite ale acestui tip de atitudini. Distincția dintre componentele cognitive, afective și comportamentale al atitudinilor se regăsește și în ceea ce privește reacțiile individului confruntat cu grupuri sociale sau indivizi aparținând acestora [158, p.72].

Menționăm varietatea surselor care operează cu terminologia distinctă a conceptelor *deprindere, abilitate și competență*, linia de demarcație dintre concepte fiind foarte fină, după cum menționează autorii *Dicționarului de resurse umane* [195]: „**competențele** reprezintă ansambluri structurate pe cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare” sau „**competența** reprezintă abilitatea de a îndeplini sarcinile solicitate de un loc de muncă” – C. Ivanovic în vreme ce altele subliniază diferențele („**competența profesională** se referă la capacitatea unei persoane de a utiliza și combina cunoștințele teoretice, deprinderile practice și atitudinile specifice pentru a realiza activități de muncă la nivelul calitativ cerut”). În sens larg, *competențele din domeniul stabilirii unor relații* sunt favorabile realizării interacțiunii și facilitării ulterioare a schimbului de idei și de atitudini putând fi recunoscute în practicile educaționale curente după preocuparea pentru: instituirea unui climat psiho-social relaxat, destins; folosirea farmecului personal sau a unor strategii exprese de stimulare a coeficientului cognitiv; interesul de captare și menținere a stării de atenție; folosirea unor secvențe din economia de timp pentru refacerea „legăturilor”; dezvoltarea unor strategii explicite „de contact” [89, p.144].

Competența de relaționare în sistemul competențelor profesionale înseamnă, de altfel, aceiași indicatori generali ai rezultatelor învățării pentru integrarea în mediul profesional: *a aplica cunoștințe de specialitate, a folosi deprinderi specifice, a analiza și a lua decizii, a fi creativ, a lucra cu alții ca membru al unei echipe, a comunica eficient, a te adapta la mediul de muncă specifică, a face față stresului personal și profesional și situațiilor neprevăzute* [125, p.223], la acestea adăugând „capacitatea rezolvării cu succes a problemelor organizatorice și a modului de cooperare cu oamenii, atribuții profesionale defnitorii în activitatea pedagogului social [179, p.119].

Suficient de relevantă este pentru **competența de relaționare** opinia autorului Gh.-V. Cojocar în dezvoltarea competenței pe „dimensiunile omului real”, apelând la aspectele raționale și non-raționale (elementele de surpriză, incertitudine, intuiție, opinii, valori, curaj, înțelepciune,

tradiție etc.), prestabilite de aspecte ca (creativitate, implicare, participare, responsabilitate, libertate autonomie) [31, p.256].

Autorul, la care putem face referință directă privind instituirea în literatura din domeniu a termenului „**competența de relaționare**” este L. Ezechil, definind-o ca un ansamblu de abilități care caracterizează facilitatea interacțională și capacitatea de a menține raporturi relativ echilibrate cu un interlocutor [89, p.144]. Pentru L. Ezechil „competența de comunicare se afirmă în *exercițiul curent al relaționării ca demers interacțional cu caracter psihosocial marcat de performanță care angajează, din această cauză, unele acțiuni bine conștientizate, raționalizate*” [89].

A fi competent din punct de vedere **relațional**, autoarea determină următoarele capacități și atitudini: *stabilirea unei legături care determină o stare de bine de ambele părți, care îi provoacă fiecăruia emoții pozitive și îi dă sentimentul că e recunoscut în mod pozitiv; stabilirea unei legături ce dă un sentiment de importanță în ochii proprii și ai celorlalți și are drept rezultat împlinirea atât a propriei persoane, cât și a celuilalt; stabilirea de legături bazate pe respect reciproc și respectarea limitelor, codurilor și valorilor fiecăruia; în sfârșit, a iubi și a te simți iubit* [89, p.146]. Or, capacitatea sau pregătirea de a face ceva și exteriorizarea ei într-un comportament concret, este argumentul, pentru care T. Callo în lucrarea *Pedagogia practică a atitudinilor*, explică **competența de relaționare**, ca fiind combinarea *cunoștințelor, priceperilor comportamentale și atitudinale*, pentru dezvoltarea și perfecționarea personală, a cetățeniei active, incluziunii sociale [22, p.112].

Competența de comunicare relațională, în opinia M. Cojocaru-Borozan, este rezultanta achiziției de cunoștințe, deprinderi, priceperi, atitudini și trăsături temperamental-caracteriale de îndeplinire a funcțiilor comunicării, dobândită prin dezvoltarea capacităților de comunicare [34, p.69], definită din **competența de comunicare didactică**, care include *componenta relațională*, stabilită de L. Sadovei în *Structura competenței de comunicare didactică* [150, p.59]. Menționăm, că aspectul comunicativ al relației este confirmată de T.Callo, unde *asumarea relației sau angajarea în relație* este considerată o responsabilitate a inițiatorului comunicării [21, p.89]. În aceste considerente delimitate și integratorii elementelor structurale în cadrul unei competențe, cadrul pedagogic universitar reprezintă, apriori, contextul de dezvoltare a **competenței de relaționare**, abordate [131, p.37] în „cheia ansamblurilor structurate de *cunoștințe și capacități dobândite prin învățare*, care permit identificarea și *rezolvarea în diverse contexte a problemelor* caracteristice pedagogiei sociale ca domeniu”.

1.2. Retrospecții interdisciplinare asupra relației privind valorificarea în educație

Dezvoltarea ființei umane ca evoluție calitativă complexă de creștere și maturizare este privită în perspectivă filogenetică și ontogenetică, între care există **relație**, interacțiune, subliniază N. Silistraru [155, p.32].

Relația este o „conexiune” invizibilă, aflată dincolo de cuvintele rostite și de conținutul informațional al comunicării. În planul relației, se transmit semnale inconștiente de armonie sau disonanță, atracție sau respingere, apropiere sau distanțare, confort sau disconfort, prietenie sau dușmănie, dominanță sau supunere, prețuire sau dispreț. Într-o manieră dificil de conștientizat, *relația* explică iubirea și ura, acceptarea și respingerea, acordul și dezacordul [141, p.329].

Literatura din domeniu consemnează numeroase încercări de delimitare a conceptului de „*relație*” - termen lansat în terminologia cunoașterii umane în anul 1980, de către **Auguste Comte**, în accepțiunea de „*acțiune socială și culturală*” a unei generații asupra alteia [192, p.58]. Cu mult timp înainte, în anul 1862 se vorbea despre **relație**, ca fiind o atitudine. După părerea lui H. English și A. English, cel ce a folosit primul termenul „*atitudine*” este psihologul englez M. Calkins, înțelegând prin „*atitudine*” un gen de relații fundamentale ale eului cu obiectele, ca *receptivitate, activitate, simpatie, egoism*. În psihologia socială, atitudinea se reflectă în relația selectivă a individului cu lumea înconjurătoare, relație al cărui rezultat este o dispoziție, predispoziție, stare de spirit, pentru sau împotriva aceluși obiect, deci ca o relație selectivă cu conținut mental [176, p.32-34].

Reflecții și cugetări despre relația „om-societate” se regăsesc în cele mai vechi scrieri din India și China ai secolul al VI-lea (î.e.n.). Astfel, din Antichitate se pun bazele gândirii filosofice și europene despre „relație”, prin operele lui Socrate, Platon și Aristotel [101, p.19].

Existența relației se confundă adesea în analiza sociologică cu însăși existența umană, căci în absența celuilalt, viața umană nu ar fi posibilă. Universul valorilor, conținut al oricărei relații presupune: *iubire, respect, credință etc.* Diferența specifică este dată de contextul particular în care relația se manifestă. Domeniul de activitate profesională va favoriza o relație mai apropiată, mai de durată între cei ce au aceeași ocupație, preocupări [16, p.106].

Problema *relației umane* a depășit de mult cadrul unei discipline particulare, cum este *sociologia*, devenind centru de interes major pentru cercetări din alte domenii, cum ar fi *antropologia, psihologia, pedagogia, medicina, jurnalismul, managementul, etc.* Considerată o categorie fundamentală în unele discipline socio-umane, **relația** se corelează structural și funcțional cu câteva concepte importante: *interacțiune, comunicare, influență, percepție, etc.* În studierea aceleiași realități, omul, care are un organism biologic, o viață psihică și care trăiește și activează în societate, disciplina de sinteză care să cuprindă toate aceste trei aspecte ar trebui să

fie *bio-psiho-socio-pedagogia* [155, p.17]. *A da, a cere, a primi, a refuza* – sunt verbele **relației**. Felul în care acestea se conjugă, creează armonia sau dizarmonia relațiilor interpersonale, menționează I. Filliozat, în celebra sa lucrare *Ceilalți și eu. Cum să-ți dezvoltți competențele sociale* [90, p.171]. Întemeietor al pragmatismului filosofic, dar și al educației progresiviste, J. Dewey evocă în scrierile sale importanța *relațiilor sociale*, dezvoltate prin intermediul *educației școlare*. Relațiile sociale, în general, precum și *relațiile umane*, sentimentul de a fi îngrijit și de a ți se arăta interes, au jucat un rol important în conceptualizarea lui J. Dewey referitoare la școală drept context de dezvoltare favorabilă pentru copil [51, p.261]. Mai târziu, către mijlocul anilor '70, demersurile observaționale privind studiul relațiilor în mediul școlar au fost înlocuite treptat de metodele și conceptele *psihologiei sociale aplicate în domeniul studiului câmpului educațional*. Ele au culminat cu punerea bazelor studiului interacțiunilor actorilor educaționali de către J. Brophy și T. Good [14, p.186].

Interpretarea noțiunilor de „*înțelegere*”, „*respect*” și „*ajutor*”, cu amplificarea semnificației în concepte religioase, mistice, idealiste, pierde din argumentul că, tocmai acestea sunt **componentele de bază ale relaționării**, ca atribut fundamental uman. Fenomenul relaționării interumane - *nevoia de a mă face ușor înțeles și, totodată, de a-i înțelege pe cei din jur* - este studiată de știința **relaționologie**, care nu există (deocamdată!) ca disciplină științifică, pe eșichierul științelor socio-umane, menționează S. Negruți [129, p.18-19].

O analiză a **relației** ca obiect de studiu al sociologiei, aduce în discuție abordarea interdisciplinară, precum este prezentat în tabelul 1.3.:

Tabelul 1.3. Abordări interdisciplinare a termenului „relație” [16, p.106]

Domeniu de abordare	Caracterizare
Filosofică	natura relației (obiectiv-subiectiv, absolut-relativ, conținut-formă);
Psihologică	condiționarea psihologică (personalitatea, aspirațiile, interesele) și rolul reprezentărilor;
Sociologică	definirea contextelor (evenimente, procese, organizații), a modului de interpretare (cauzalitate); relațiile umane sunt regizate social, derulându-se după modele socialmente sintetizate și sancționate.
Pedagogică	reglarea comportamentului relațional prin educație.

Filosofia greacă explică relaționarea nu doar în funcție de instrumentele cunoașterii, ci și de credința și energia de a ne plasa în acest demers. De aici, diferențele între noi și posibilitățile diferite de a **stabili o relație**. Este știut faptul că comunicăm mai bine cu cei care au aceleași gusturi ca și noi, aceleași preferințe, aceleași obiceiuri, pentru că puntea de legătură prin

comunicare se face mai ușor în condițiile în care există similitudini și apropieri. Aceleași coduri culturale, același tip de educație, o matrice în care conținuturile nu mai contează, ci doar **tiparul**. Acesta ne e dat prin educație, prin lecturi, prin cultură, prin apartenența noastră la un spațiu teritorial (țară, zonă, continent), prin formare profesională. Domeniul de activitate va favoriza o relație mai apropiată, mai de durată între cei ce au aceeași ocupație, preocupări, interese [16, p.106]. În această ordine de idei, vom evidenția **orientările filosofice** ale gândirii sociale privind **natura relației** ființei umane, pornind de la *gândirea filosofică antică*, continuând cu cea *medievală și occidentală*:

<p>Platon (427-347 î.Hr.), părintele filosofiei europene Lucrarea „Republica”</p>	<p>În baza concepției utilitariste:</p> <ul style="list-style-type: none"> - indivizii se alătură grupurilor pentru a-și îndeplini anumite scopuri; - omul aparține la un grup social; - omul trebuie educat sub supravegherea autorităților statului; - între om și societate există relație de interdependență; - natura umană este socială prin ea însăși;
<p>Aristotel Lucrarea „Politica”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - omul este o ființă socială, „om ca animal social”; - grai are numai omul dintre toate vietățile; - limba servește a exprima; - omul are simțirea binelui și a răului, a dreptului și a nedreptului și a tuturor celorlalte stări morale; - datorită relațiilor interumane, omul creează familia și statul.
<p>Thomas Hobbes (1588-1679), primul psiholog social</p>	<ul style="list-style-type: none"> - relațiile umane sunt caracterizate de conflict, dominație, supunere; - viața socială este un rezultat al contractului dintre oameni în scopul curmării contradicțiilor și luptelor;
<p>Spinoza Prim cercetător al percepției sociale</p>	<ul style="list-style-type: none"> - percepția umană poartă caracter social; - omul se percepe doar în relație cu alți oameni;
<p>Francois de la Rochefoucauld (1613-1680) Moralist francez</p>	<ul style="list-style-type: none"> - statusurile sociale au rol sistemic; - personalitatea are o tipologie psihosociologică;
<p>Jean de La Bruyere (1645-1696) Lucrarea „Les Caracteres ou les matures de ce siecle”, 1688</p>	<ul style="list-style-type: none"> - comportamentul social trebuie observat; - comportamentul social se dezvoltă ca urmare a influenței factorilor de mediu;
<p>Ch. Peirce, W. James, J. Dewey [101, p.143].</p>	<ul style="list-style-type: none"> - realizarea omului este identificată cu succesul oricărui tip de acțiune individuală; - condițiile de relaționare umană sunt reprezentate de <i>pragmatism</i>;

- pragmatismul include o varietate de preocupări filosofice legate de cunoaștere, educație și morală;
 - pragmatismul are influență prin întreaga rețea mass-media;
 - pragmatismul este folosit ca instrument de manipulare a conștiinței;
 - pragmatismul este o filosofie a omului unidimensional;
 - viața omului are două dimensiuni: *cea socială* – prin care individul se integrează în valorile sistemului, prin care se adaptează la existență, și *cea individuală* – critică, reflexivă și care duce la crearea de noi valori;
- H. Marcuse, E. Fromm, Th. Adorno etc.**
Anti-pragmatismii
Școlii de la Frankfurt
- omul este redus la dimensiunea socială;
 - omul este lipsit de dimensiunea valorizatoare pentru randament;
 - omului i se educă inteligența, nu rațiunea;
 - omul poate deveni un robot jovial;
 - omul trebuie să se conducă de regula de aur „*Iubește-l pe aproapele tău ca pe tine însuși!*”;
- E. Fromm**
Lucrarea „Societe alienee et societate saine”, cap. V
[101, p.149].
- între dintre progresul tehnic, exterior și cel moral, interior există o prăpastie;
 - stăpânirea naturii este necesară pentru o organizare mai bună a vieții umane;
 - stăpânirea umană eliberează puterea creatoare de valori spirituale;
 - caracterele națiunilor au detalii specifice;
 - omul este, în esență și existență, o ființă psihosocială;
- M. Ralea, D. Roșca, M. Vulcănescu, L. Blaga, C. Noica**
- este necesar de cercetat psihologia popoarelor;
 - se solicită cercetarea maselor de oameni;
 - sufletul colectiv se află în raport cu cel individual;
 - poporul are suflet supraindividual în raport cu cel individual;
 - „spiritul colectiv” este un produs al spiritelor individuale și care le influențează;
 - **trebuie de pus accent pe relațiile dintre individ și societate, precum și pe raporturile interumane;**
- Ch. Montesquieu și J.J. Rousseau**
Sec. XVIII
- este nevoie de cercetări experimentale asupra vieții sociale;
 - importantă este teoria *Eului personal, Eului social și Eului psihologic*;
 - fenomenul socializării influențează viața omului și a societății;
- M. Lazarus, H. Steinthal, W. Wundt, G. Tarde, G. Le Bon**
Sec. XIX
- comportamentul uman este generat de instincte;
 - instinctul gregar - de conviețuire în grupuri - se prezintă ca un atavism;
 - instinctul gregar determină formarea comunităților umane;
 - comunitatea are caracteristici psihosociale;
 - funcționarea grupului, normele și altele, depind de particularitățile biologice ale omului;
- Ch. H. Cooley, G. H. Mead, J. M. Baldwin, N. Triplett**
Sec. XX
- W. McDougall**
- A. L. Kroeber**
Filosof de orientare biologică

- există diferențe ale comportamentelor feminin și masculin în dependență de particularitățile fiziologico-organice;
- T. Waitz, A. Bastian,** - poporul are „suflet supraindividual” manifestat prin limbă, obiceiuri, mituri, aflat în relație cu „sufletul individual”;
- M. Lazarus,** - „sufletul poporului” poate fi cunoscut prin studiul culturii;
- H. Steintal**
- Filosofi de orientare culturalistă
- S. Freud, C. Jung,** - la originea conflictelor psihice stau normele culturale impuse individului;
- R. Benedict.**
- Margaret Mead,** - trebuințele individului se transformă în imperative sociale, capabile să le satisfacă.
- B. Malinowski**

Din cele menționate, desprindem termenul „relație”, asociat cu un șir de concepte, iar, ca urmare, prezentăm în tabelul 1.4. precizarea termenului de „relație” ca fenomen social, ca fenomen psihologic și ca fenomen profesional.

Tabelul 1.4. Relația ca fenomen social, psihologic și ca fenomen profesional

Termenul „RELATIE”		
<i>Ca fenomen social</i>	<i>Ca fenomen psihologic</i>	<i>Ca fenomen profesional</i>
- Act	- Relații umane	- Comunicare
- Acțiune	- Relații sociale	- Meta-comunicare
- Acțiune socială	- Relații interpersonale	- Atitudine
- Legătură	- Socializare	- Educație
- Întâlnire	- Comportament	- Consiliere
- Raport	- Percepție interpersonală	- Psihoterapie
- Alianță	- Emoție	- Asistență, sprijin, suport, ajutor
- Acord	- Gândire	- Empatie
- Contact	- Atașament	- Parteneriat
- Conexiune	- Proximitate	- Prietenie
- Schimb, tranzacție	- Similaritate	- Cooperare
- Uniune	- Complementaritate	- Colaborare
- Unitate, coeziune	- Reciprocitate	- Competiție
- Unitate socială	- Influență	- Conflict
- Asociere	- Cunoașterea Eu-lui	- Negociere
- Aderență	- Identificarea Eu-lui	- Manipulare
- Intimitate	- Imitație	- Conformare
- Interdependență	- Interacțiune	- Obediență
- Corelație, înlănțuire	- Împărtășire	- Autoritate
- Informație	- Atracție personală	- Încredere
- Relatare, expunere	- Afiliere	- Stimă, respect, etc.
- Iubire, etc.	- Gelozie etc.	

În completarea celor delimitate la nivelul *relației ca fenomen social, psihologic și profesional*, în Anexa 3, Tabelul 1.5. sunt reflectate interpretări ale acestui termen la nivel de

senzații, percepții, memorie, gândire, emoții, comunicare, comportament, atitudini, socializare, educație, consiliere educațională. Plecând de la accepțiunile date și de la problema cercetării noastre, scoatem în evidență chintesența **comunicării interumane**, care rezidă nu numai în schimbul de mesaje/informații, ci înglobează ansamblul de acțiuni care-l însoțește și, desigur că *contextul și climatul psihologic* pe care îl creează. Anume această misiune de bază a comunicării orientează, alimentează și consolidează raporturile/relațiile interpersonale. Motiv solid, pentru ca în ultimele decenii, să se acorde o mare atenție studierii profunde a comunicării și relaționării interpersonale în științele educației. Responsabilitatea valorificării comunicării și relaționării inter-generaționale, în mare măsură, cade pe familie, apoi pe școală și celelalte instituții sociale cu caracter educativ (*mass-media, biserica, bibliotecile, centrele de creație pentru copii etc.*). [19, p.218]. Procesul de identificare a *elementelor competenței de relaționare* s-a bazat pe suportul teoretic și practic al *relațiilor interpersonale*, drept caz particular al *relațiilor sociale* pentru satisfacerea necesităților personale: *suport psihologic, dragoste, stimă, reducere a incertitudinii și anxietății, afiliere, securitate, statut, prestigiu* [179, p.498].

Tipurile de *relații interpersonale*, prezentate în Figura 1.2., sunt sintetizate de către cercetătoarea S. Rusnac, în monografia *Preocupări contemporane ale psihologiei sociale*:

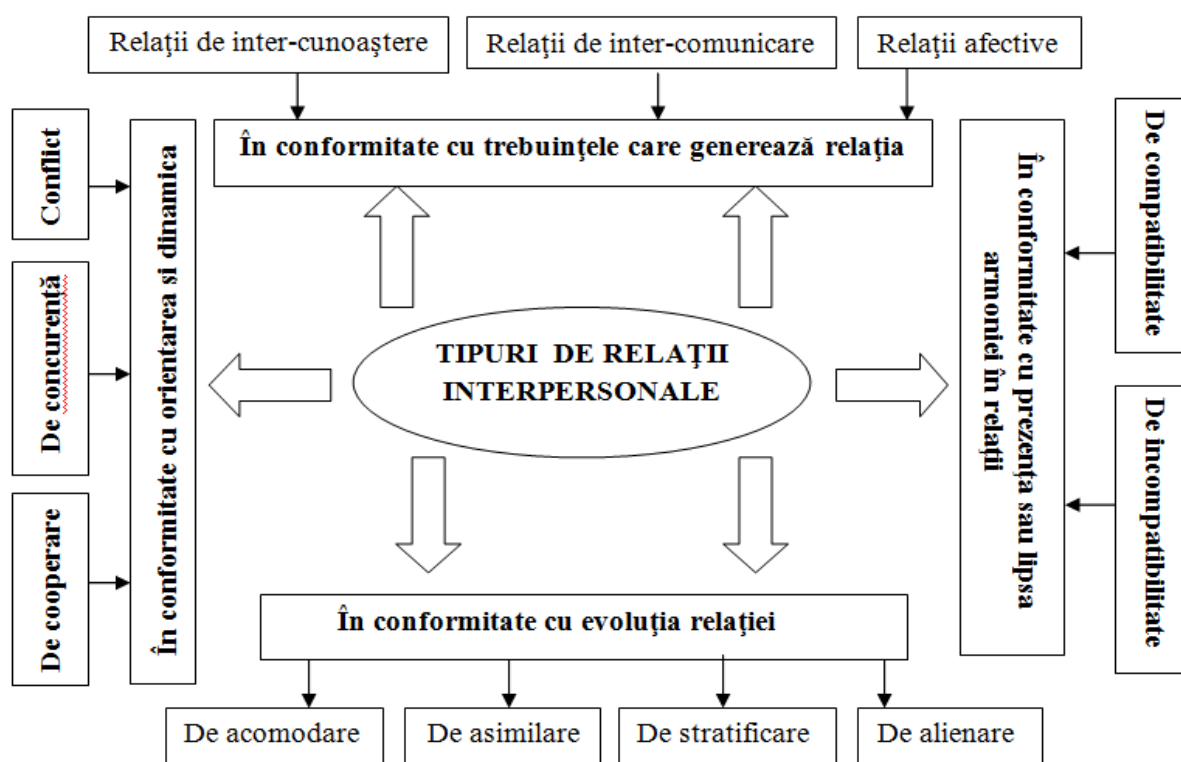


Figura 1.2. Tipuri de relații interpersonale [149, p.94].

C. Rogers sublinia că *relațiile interpersonale* prezintă trei caracteristici: *exprimă empatia, exprimă bunăvoința; sunt autentice și congruente*. Autenticitatea, bunăvoința și responsabilitatea

sunt factorii dinamici ai aprofundării și stimulării progresului, într-o relație interumană. Implicarea subiectului care acționează, confirmă în același timp dorința ca într-o situație de tip „*fată în față*”, relația cu celălalt partener să fie caracterizată prin autenticitate și bunăvoință, caz în care responsabilitatea angajată, determină fenomene retroactive cu efecte pozitive [5, p.40].

A demonstra performanța *competenței de relaționare* presupune interacțiunea dinamică dintre două universuri subiective, un mediu interpersonal pozitiv, suportiv, bazat pe acceptare reciprocă, stimă, sinceritate, feed-back pozitiv, procesul formării și manifestării unei relații interpersonale, parcurgând mai multe faze, care conduc la performanța competenței: *prefigurare, amorsare, cristalizare, evoluție, stabilizare dinamică, declin sau destructurare* (figura 1.3.):

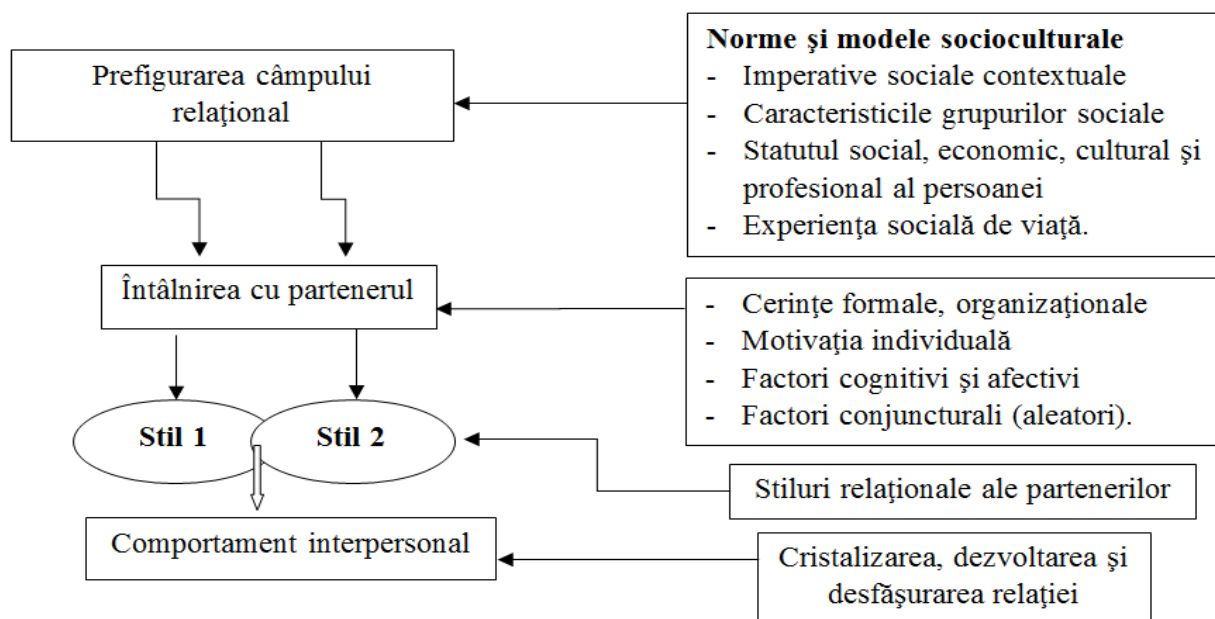


Figura 1.3. Faze ale procesului de constituire a relațiilor interpersonale [47, p.151]

O comunicare stabilește cu persoana respectivă un anumit raport, o anumită relație, deoarece o comunicare nu poate exista fără să apară calitatea relației [121, p.91].

În cadrul teoretic al psihosociologiei europene se includ: **relațiile interumane**, în special cele *interpersonale, influența normelor, valorilor*, altor factori sociali asupra individului și a **cadrului relațional** în care acesta este inclus: forța individului în crearea propriei istorii, relațiile intergrupale și contextul social. Astfel, comportamentul relațional va fi în permanență filtrat și decantat prin acei factori psihologici, a căror interacțiune și pondere variază într-un registru foarte întins, ceea ce face ca și dinamica atitudinii și comportamentului de relaționare să capete un caracter diferențiat și nuanțat atât la nivel individual, cât și grupal [181, p.137-139].

În cadrul unei relații interpersonale are loc fenomenul dedublării persoanei, realizării a două roluri, de subiect și obiect, fapt care impune adaptarea complexă a acesteia. Reflectarea personalității partenerului modifică comportamentul subiectului, acesta ajustându-și acțiunile la

conduita obiectului. Cel din urmă va reacționa corespunzător. Acest fapt determină crearea unui lanț de comportamente modificate (figura 1.4.), ale cărui verigi se pot amplifica sau anula reciproc. Structura relației interpersonale evidențiază rolul tuturor componentelor ei.

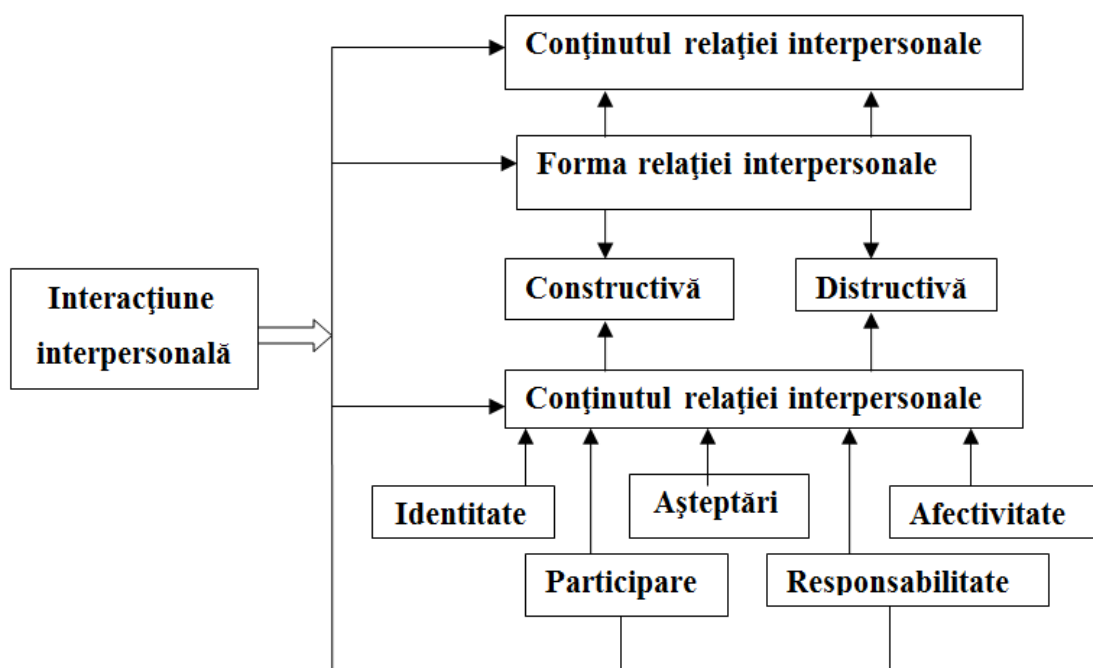


Figura 1.4. Structura relației interpersonale [47, p. 95]

Dirijarea relațiilor interpersonale presupune nu numai cultivarea abilităților de a înțelege și analiza interacțiunile cu alte persoane, ci și capacitatea de negocia și rezolva situațiile conflictuale. În strânsă dependență cu acestea se află anumite *abilități sociale și de comunicare*: stabilirea cu ușurință a relațiilor intergrupale, comportament prosocial, spirit de cooperare, asertivitate [160, p.268]; comportamentul prosocial este tipul de comportament orientat spre ajutorarea, protejarea, sprijinirea altor persoane, fără așteptarea unei recompense externe; *acțiunea care nu poate aduce beneficii decât celui care primește ajutorul*; comportament *intenționat, realizat în afara obligațiilor de serviciu, orientat spre conservarea, susținerea și promovarea valorilor sociale, fără așteptarea vreunei recompense morale sau materiale din partea altora*” [69; 193].

Educația se desfășoară întotdeauna în contextul relației pedagogice - o relație asimetrică de influență a educatorului asupra copilului sau adolescentului [140, p.469]. Din aceeași perspectivă istorică, putem evoca și conceptul de „*competență de relaționare*” - element fundamental al „relațiilor” și „interacțiunilor” în mediul educațional. Acest înțeles este menționat de către Em. Durkheim: *pedagogul este privit ca reprezentant al generației adulte, ce relaționează cu copilul*; în această situație el exercită o serie de atribute, acelea de autoritate și de control, față de care copilul trebuie să se supună [84, p.39].

Educația ca interacțiune este o conotație aplicată atât în teorie, cât și în practică. Sociologul francez Em. Durkheim, în 1911, a definit *educația* ca influență din partea adulților asupra celor care încă nu sunt pregătiți pentru viața socială, cu scopul de a le forma capacitățile lor mintale, morale și fizice în corespundere cu cerințele societății [84, p.37]. Astfel, din punct de vedere sociologic, **educația** este concepută ca o **acțiune socială**.

Em. Durkheim precizează cine realizează acțiunea, asupra cui se îndreaptă „*acțiunea exercitată de către generațiile adulte asupra celor care nu sunt coapte la minte*”, precizând și obiectivele „*să dezvolte la copil un număr oarecare de stări fizice, intelectuale și morale*”. Pentru pedagogul englez din secolul al XVII-lea, J. Locke, **educația se prezintă sub forma unei relații interpersonale de supraveghere și intervenție** ce se stabilește între „receptor” (educator) și copil (viitorul „gentleman”). Înțelegerea *educației ca interacțiune* este mai modernă decât *educația influentă*. Conform educației, ca și cooperare, rolul primar aparține forțelor interne ale celui educat, tratat ca personalitate; eforturile educatorului trebuie să fie îndreptate spre păstrarea, îmbogățirea și dezvoltarea acestor forme, și nu spre formarea unei oarecare *personalități standard* [157, p.51].

În crearea unui climat relațional devine esențială **comunicarea interpersonală** prin acceptarea necondiționată a celuilalt, presupune renunțarea la orice judecată cu privire la ceea ce exprimă celălalt, acceptarea spuselor sale, a manierei în care le-a exprimat sau a faptului că el nu dorește să-și exteriorizeze un anumit sentiment [8, p.107].

Crearea unui mediu psihoeducațional optim formării și dezvoltării personalității, centrat pe inițierea unei credibile relații empatice cu educatul, de încredere reciprocă și respect mutual, devine o condiție esențială a consilierii educaționale. Astfel, eficiența acțiunilor de consiliere educațională depinde în mare măsură de calitatea *relației de consiliere, ca relație psiho-pedagogică* [83, p.53].

Consilierea educațională, ca parte integrantă a relației pedagogice, este un mijloc de autocunoaștere, de dezvoltare și maturizare a personalității, o experiență de comunicare și căutare, o modalitate de optimizare a relațiilor interpersonale, de învățare a unor modele comportamentale și atitudinale pozitive, are un rol proactiv, construiește proiecte de dezvoltare personală sau socio-profesională; conduce la optimizarea relației pedagogice [9, p.26].

Pe fondul acestor afirmații de inițiere și a argumentelor teoretico-practice descrise privind conotația interdisciplinară și comunicativă a relației în perspectiva educației ca interacțiune, se înscrie necesitatea recunoașterii profesiei de *pedagog social*.

1.3. Valoarea profesiei de pedagog social în asigurarea educației sociale

Data fiind complexitatea câmpului social și a problemelor pe care încearcă să le rezolve, *pedagogia socială* pledează pentru știință socială, interesată de studiul comunității umane la nivel macro- și micro-structural, care își determină finalitățile prioritar prin raportare la cerințele societății la un moment dat. Astfel, putem afirma că, **pedagogia socială** se marchează în sistemul științelor socio-umane prin statutul de *știință pedagogică aplicativă* situată la interferența dintre sociologie, pedagogie, psihologie socială, filosofie socială, constituind garantul apropierii școlii de viața socială [128, p.16].

Cercetările pedagogiei sociale sunt orientate în direcția optimizării raporturilor dintre om și societate, dintre școală și societate, concentrându-se cu precădere asupra problematicii caracterului prospectiv-anticipativ al educației din perspectiva analizei aspectelor de ordin socio-economic ale învățământului, legate de investiția în om, în pregătirea profesională a acestuia, în respectarea lui ca ființă socială cu obligații, dar și drepturi [106, p.5].

Pedagogia socială, așa cum s-a format ea ca știință în anii '20 în Germania, pleca de la persoane - *copii și tineri* - și cerceta problemele de integrare ale acestora în societate. „*Educația compensatorie*”, în sensul elaborării ariilor educative destinate compensării educației neobișnuite din familie (în special educația în creșe, centre de plasament, centre de reeducare și internate), și *educația socială*, în sensul transmiterii valorilor și normelor sociale și politice în vigoare, în special tinerilor care nu au devenit încă cetățeni (îngrijirea tinerilor, educația civică, promovarea unui mod sănătos de viață, etc.) au constituit cei doi piloni principali ai acestei **pedagogii sociale** [45, p.141]. Deducem, astfel, că **pedagogia socială** reprezintă o disciplină preocupată de studierea a două teme fundamentale: *educația ca fenomen social* și *problematica școlii ca organizație socială*. Dintr-o perspectivă europeană, pedagogia socială ca pedagogie a acțiunii și, implicit, ca profesie, comportă dimensiuni și valențe multiple legate embrionar de raporturile actuale ale educației cu societatea actuală, caracterizată drept *o societate bazată pe cunoaștere și pe dezvoltare durabilă*.

Urmărind realizarea scopului cercetării, de a determina reperele teoretico-metodologice de valorificare a competenței de relaționare în formarea profesională a pedagogilor sociali, considerăm important a prezenta *specificul activității pedagogului social*, rezultat al optimizării raporturilor dintre om și societate. Persoană de referință pentru persoane sau grupuri aflate în dificultate, care creează pentru aceștia premise care să le ofere șansa de a depăși situațiile dificile cu care se confruntă și de a deveni adulți independenți, capabili să-și gestioneze propria existență, **pedagogul social**, prin activitățile sale, realizează total sau parțial funcțiile familiei sau ale altor organizații și intermediază relația dintre necesitățile beneficiarilor

și cele ale societății [41, p.15]; [3, p.8]. În căutarea unui sens rezonabil asupra identificării beneficiarului pedagogului social, elocventă este dimensiunea **educație**, care asigură cadrul referențial de activitate. Din aceste considerații, operăm în cercetare cu sintagmele „beneficiar”, „persoană”, „educat”, evitând exprimările de tipul „client” sau „individ”, terminologie specifică altor domenii de activitate.

În contextul european, termenul de „*profesii sociale*” este foarte controversat și se referă la profesii diferite care joacă, sau ar putea juca un rol important în protecția socială și în educație. De regulă, termenul este asociat cu: *pedagogi sociali, educatori sociali; asistenți sociali; educatori specializați; lucrători/educatori cu tinerii și comunitatea; organizatori ai comunității (animatori socio-culturali)* [46, p.66].

Astăzi în Europa, pedagogul se bucură de o largă recunoaștere profesională, iar pedagogia socială nu privește doar domeniul strict teoretic al fundamentării științelor educației, ci are în vedere și o arie importantă a aplicabilității serviciilor sociale. Așadar, sprijinul, ajutorul și îndrumarea, asigurate în special copiilor și tinerilor, dar și adulților, tuturor persoanelor care participă la activități de învățare, de formare profesională, de dezvoltare personală și orientare în carieră, sunt acțiuni care se înscriu în conceptul de **asistență**.

La nivel instituționalizat, **acordarea de asistență** are în vedere totalitatea acțiunilor organizate pe plan social în vederea asigurării unor condiții optime de dezvoltare și viață pentru individ sau de a preveni și înlătura situațiile de suferință prevăzute temporar în viața sa. La nivelul informal al relațiilor interpersonale, acordarea de asistență unei persoane, care este de cele mai multe ori o *acțiune individualizată*, înseamnă sprijinirea acesteia ca „să depășească unele dificultăți și să-și rezolve anumite probleme” [83, p.11].

Anume conceptul „**acordare de asistență**” creează pentru domeniul pedagogie socială interferențe rezultate din fenomenul transdisciplinarității. Cele mai apropiate conexiuni, dar și suprapuneri, se pot constata pentru domeniile **asistență socială** și **pedagogie socială**, cât și ale profesiilor **asistent social** și **pedagog social**, ca urmare a sarcinilor și domeniilor de activitate comune sau asemănătoare.

În plan general, *sarcinile și obiectivele pot fi descrise la fel*: asistentul social și pedagogul social ajută oamenii să obțină un echilibru între nevoile și capacitățile lor pe de o parte și mediul cu cerințe și oferte pe de altă parte. *Pedagogul social* și *asistentul social* lucrează pe două planuri: în primul rând se străduiesc să stimuleze și să întărească atitudinile, dezvoltarea și comportamentul persoanelor aflate în dificultate, ajutându-i să aibă o existență independentă; în al doilea rând, influențează condițiile exterioare de viață pentru a crea premisele unei existențe autodeterminate [4, p.21]. În rol de profesii sociale, specialiștii din ambele domenii au nevoie

de supervizare profesională și ambii ar trebui să ia parte la deciziile privitoare la politicile din domeniu și la modul de administrare a bugetelor care privesc cele două domenii [179, p.50].

Grupul-țintă nu poate fi delimitat din punct de vedere demografic, dar pot apărea dificultăți în definirea beneficiarilor pedagogului social sau a asistentului social, având în vedere *activitățile în strânsă legătură cu condițiile sociale, politice, economice, culturale și juridice existente la un moment dat*, sfera de intervenție a celor două profesii suprapunându-se uneori, prin raportare la o serie de sarcini și obiective comune. În sprijinul acestei afirmații, argumentul cel mai elocvent pentru necesitatea delimitării grupului țintă a specialiștilor domeniilor înrudite este completarea în timp a specialiștilor în asistență, prezentat în plan comparat în tabelul 1.6.:

Tabelul 1.6. Profesia pedagog social în Clasificatorul ocupațiilor din Republica Moldova

<i>Clasificatorul Republicii Moldova (CRM 006-97), Hotărârea standard nr. 336-ST, din 20.01.1998 [30].</i>		<i>Clasificatorul ocupațiilor din Republica Moldova (COR) Monitorul Oficial nr.120-126/670 din 23.05.2014 [29].</i>	
2446	<i>Asistent social (nivel superior)</i>	341201	Asistent familial
3460	<i>Asistent social (nivel mediu)</i>	341202	Asistent parental profesionist
		341203	Asistent personal
		341204	<i>Asistent social (nivel mediu)</i>
		341205	Lucrător social
		341207	<i>Pedagog social</i>
23774	<i>Pedagog social în căminele de elevi</i>	341208	<i>Pedagog social în căminele de elevi</i>
23777	<i>Pedagog social în căminele de studenți</i>	341209	<i>Pedagog social în căminele de studenți</i>
		263501	<i>Asistent social (studii superioare)</i>

Observăm în tabelul 1.6. completarea abundentă cu profesii (ocupații) noi în intervalul de timp 1998-2014, alăturând celor două profesii existente de *Pedagog social în căminele de elevi* și *Pedagog social în căminele de studenți*, profesia de *Pedagog social*. Această situație a determinat cercetarea pentru acordarea unui teren investigațional, în vederea analizei aspectelor generale privind activitatea pedagogului social.

În continuarea discursului despre **rolul pedagogilor și asistenților sociali**, inevitabil, de la aceștia se așteaptă, ca în interacțiunile de comunicare cu persoanele în dificultate să fie deschiși, nepărtinitori, să fie pregătiți să ofere ajutor, se așteaptă să se respecte legislația și regulamentele, să elaboreze politici sociale pentru bunăstarea persoanelor aflate în dificultate. Un element care face distincția mai clară între aceste două profesii este programul de pregătire profesională a acestor două categorii de specialiști, asistentul social beneficiind de formare pentru asistență socială și personală a persoanelor cu dizabilități, conform tabelului 1.7.

Tabelul 1.7. Criterii de diferențiere a activităților realizate de pedagogul social versus asistent social [41, p.145-150]

<i>Criteria de diferențiere</i>	<i>PEDAGOG SOCIAL</i>	<i>ASISTENT SOCIAL</i>
Intervenția	intervine când beneficiarul este limitat în șansele sale de dezvoltare personală	își exercită sprijinul în cazul în care este limitat accesul beneficiarului la oferte materiale sau de altă natură, pe care societatea sau comunitatea le face membrilor săi
Activitatea	își orientează activitatea profesională spre contextul complex al vieții beneficiarului, interesându-se de totalitatea aspectelor și a problemelor existente	intervine, de preferință, în soluționarea unor probleme specifice (ajutoare sociale)
Modalități de intervenție	se implică în structurarea, respectiv dezvoltarea vieții de zi cu zi a beneficiarilor săi, indivizi sau grupuri, fiind parte integrantă a acestora	intervine secvențial, pe o durată mai lungă sau mai scurtă, în vederea soluționării unei anumite probleme
Metodele folosite	educative și vizează dinamica de grup, structurarea programului zilnic, ritualuri, rezolvare de conflicte.	centrate pe comunicare, legislație, management de proiect, rezolvarea conflictelor, mediere

Dat fiind faptul, că pedagogul social face parte din **echipa multidisciplinară** (*asistent social, psiholog, logoped, asistent medical, jurist, polițist*), domeniile lui de activitate sunt foarte extinse și se suprapun parțial cu câmpurile de acțiune ale altor profesii din domeniul social și se desfășoară în diverse instituții, centre și unități ambulatorii (vezi Tabelul 1.8.).

Tabelul 1.8. Domenii de activitate ale pedagogului social [3, p.10]

Instituții cu internare de lungă durată	Centre de zi și unități ambulatorii
<ul style="list-style-type: none"> • Case de copii școlari și preșcolari • Case de tip familial • Apartamente asistate pentru persoane cu dizabilități, bolnavi psihici, disociali • Case pentru copii cu tulburări de comportament • Centre pentru adolescenți și adulți cu tulburări de comportament • Familii curative • Centre pentru mame cu copii • Centre de reabilitare pentru dependenți • Centre de reeducare • Internate școlare 	<ul style="list-style-type: none"> • Ateliere de zi pentru persoanele cu handicap • Centre de zi pentru dependenți • Centre de zi pentru „copiii străzii” • Proiecte de integrare profesională pentru șomeri, adolescenți, adulți • Centre de întâlnire pentru tineret • Centre de joacă • Centre de consiliere pentru copii, adolescenți, familii • Ajutor socio-pedagogic pentru familii • Centre de educație multiculturală • Centre de animație, inclusiv pentru bătrâni

Dintre instituțiile prezentate mai sus, la noi în RM, cu o pondere sporită, se regăsesc la acest moment cu valoare socio-educativă: *centre de plasament, case de tip familial, centre de reeducare, centre comunitare, centre de consiliere pentru copii, cluburi pentru copii și tineri, centre de joacă pentru preșcolari, centre de animație, ajutor socio-pedagogic pentru familii* [132, p.143-150]. Principalele activități pe care pedagogul social le desfășoară sunt: *activități de educare și reeducare, activități de prevenție a comportamentelor deviante, activități de integrare, activități de resocializare, activități de suport, stimulare, acompaniere, activități socio-culturale.*

Pedagogul/educatorul/asistentul/lucrătorul social desfășoară activități în beneficiul cauzei copilului, respectând valori și reglementări privind justiția socială, calitatea vieții și starea de bine al beneficiarului. Ca persoane publice, aceștia favorizează luarea la cunoștință a problemelor sociale existente, făcând vizibile dispozitivele, mecanismele, instituțiile sociale și agenții care au misiuni și responsabilități în domeniu. Centrul de greutate al profesiei de pedagog social se referă la **educația socială** - organizarea vieții în comun cu activitățile și preocupările cotidiene ale beneficiarilor.

Revenind la precizarea categoriei „*beneficiari ai pedagogilor sociali*”, importantă pentru cercetare în vederea asigurării relației eficiente subiect-subiect, constatăm o complementaritate, dar și o completare a profesiei de *asistent social*, prin **dimensiunea educație**. Distincția între cele două profesii este una relativă, dat fiind faptul că profesiile sociale sunt supuse unor determinări culturale, istorice, care aparțin contextului, legislației sau cererii sociale specifice fiecărei țări. Asistența socială și pedagogia socială au *origini istorice diferite* [46, p.25].

În efortul investigațional al cercetării a **competenței de relaționare** constatăm anumite componente specifice activității educaționale, în așa fel, ca *educatorul social să fie capabil să acționeze direct asupra situației și să răspundă nevoilor și dorințelor copilului, tânărului sau adultului* într-o manieră educațională. Un alt nivel presupune ca, *educatorul social să fie capabil să planifice, să organizeze și să reflecteze la acțiuni și intervenții viitoare*. Educatorul social ar trebui să fie capabil să-și exercite capacitatea de a planifica și de a reflecta, inclusiv reflecția asupra propriei practici. El ar trebui să fie capabil să evalueze legătura dintre intenție, acțiune și rezultat. Această abordare a specificului activității pedagogului social asigură anumite compatibilități între *pedagogul social în căminul de elevi/studenți și pedagogul social - persoană responsabilă de educația persoanelor aflate în dificultate, grupuri sau comunități umane aflate în situații dificile, problematice*. Un al treilea nivel presupune ca *educatorul social împreună cu*

colegii și alți profesioniști să poată reflecta asupra problemelor din câmpul său profesional pentru a asigura înțelegerea și dezvoltarea în comun a profesiei.

Demersul educativ influențează hotărâtor activitatea pedagogului social în baza orientărilor valorice ale timpului și orientat prin prisma valorilor socioculturale. Discursul pedagogiei sociale, afirmă pedagogii H. Schaub și G. Zenke ar trebui să fie unul critic, să evalueze obiectiv practicile educative prin strategii. J. Dewey (1859–1952), întemeietorul Școlii de la Chicago, a fost preocupat de elaborarea unui sistem educațional care să-l conducă pe copil la succes în viața socială. „Ca pedagog social, a pus în centrul preocupărilor școlare munca, dar nu munca în general, ci aceea care are o semnificație socială pentru elev”. D. Gusti, ca pedagog social, la fel, a fost preocupat de cercetarea dimensiunilor și a factorilor sociali ai realității educaționale, la nivel macro și micro-structural, dar și a posibilităților de controlare și dirijare a acestora din perspectiva realizării finalităților educației. Trebuie evidențiat faptul că educația este înțeleasă de D. Gusti atât ca acțiune permanentă, care se ocupă și de educația adulților, cu diferitele sale forme și instituții, dar și mai restrictiv, ca acțiune realizată doar în domeniul școlii [109, p.32-34]. În contextul cercetării activităților pedagogului social, propunem în continuare delimitarea termenilor *asistență pedagogică/educațională*, *acțiunea pedagogică/educativă*, *asistența/consilierea psihopedagogică*, *acțiunea educativă*, în interpretarea realizată de C. Calaraș, utilă **valorificării competenței de relaționare:**

- *acțiunea pedagogică/educativă* comportă două elemente importante: construcția și reconstrucția umană, care se realizează prin intermediul valorilor. Construcția desemnează formarea-dezvoltarea personalității, iar reconstrucția presupune procesul corecției, autoeducației, ambele, realizându-se prin interiorizarea și explorarea valorilor [19, p.59-60].

- *asistența/consilierea psihopedagogică* implică ideea de acțiune individualizată și are un caracter interdisciplinar, vizând realizarea unei educații eficiente, adaptată particularităților psiho-individuale ale persoanei, în cazul nostru, ale copilului [20, p.68-69].

- *acțiunea educativă* reprezintă un sistem de componente cu caracter formativ ce produce sau previne în mod intenționat o schimbare în personalitatea și comportamentul educatului. Structura acțiunii educative include actorii acțiunii, educatul, condițiile și situația concretă, scopurile, conținuturile, metodele de realizare a acestora, evaluarea și feed-backul. *Metoda educativă* reprezintă modalitatea de interacțiune „educator-educat”, orientată spre formarea personalității celui din urmă [20, p.33-34].

Activitățile socio-educative, în viziunea cercetătoarei A. Racu, reprezintă acțiuni formative pentru adolescenți și adulți propuse în cadrul educației populare; sunt practicate în

grup, sub supravegherea și îndrumarea unor animatori, în cadrul asociațiilor sau al organizațiilor subordonate ministerelor de resort; utilizează un instrumentar divers: manuale, materiale artistice, teatrale, tehnice etc. [142, p.10]. Aceste și alte activități menționate ilustrează **câmpul de activitate al pedagogului social**, definit de un *ansamblu de acțiuni cu caracter educativ, vizând realizarea unei educații eficiente, adaptată particularităților psiho-individuale ale persoanei sub egida de activitate asistențială, în favoarea unor persoane, grupuri sau comunități umane aflate în situații problematice*. Dincolo de disputele conceptuale asupra desemnării *asistatului*, demn de luat în vedere este faptul, că subiectul, care dispune de serviciile educaționale, este o entitate individuală sau multipersonală și beneficiază de ajutorul specializat al unei profesii asistențiale [198, p.132-133].

Conceptul de *intervenție educativă*, introdus de logicianul ieșean C. Sălăvăstru, pare a fi deosebit de oportun în contextul acestei analize. În mod concret, pedagogul social realizează intervenția educativă prin comunicare, în mentalitatea și comportamentul personalității celor ce sunt educați. *Intervenția educativă* vizează „orice act uman prin intermediul căruia se realizează o anumită influență asupra unui individ, influență capabilă să determine o anumită reacție a acestuia, o anumită modificare a personalității sale. Aceste modificări pot afecta toate dimensiunile personalității: intelectuală, afectivă, atitudinală, comportamentală, acțională și ele constituie adevărate „mărci” ale oricărei acțiuni umane ce se dorește a fi categorisită drept formă de intervenție educativă”. Intervenția educativă presupune producerea unei relații de comunicare prin intermediul limbajului natural, al limbajului artificial sau al celui gestual [153, p.17].

În educația asistată își au originea mijloacele educative generale de ajutor în vederea afirmării în viață, iar din îngrijirea tinerilor provin lucrul cu tinerii și formarea lor social-culturală și politică. P. Durning deosebește *intervențiile socio-educative* - definite drept acțiuni puse în funcțiune de profesioniști pentru a ajuta, susține și consilia părinții în sarcina lor educativă - de *terapie familială* - care nu urmărește obiective propriu-zis educative, ci doar o reamenajare a sistemului relațional familial - și de *suplinirea familială* - realizată „atunci când copilul nu este crescut de părinții săi, iar profesioniștii îi asigură educația în sânul organizațiilor de suplinire familială cum sânt serviciile de plasament familial sau internatele.

Astfel, în opinia autorilor H. Lamb și M. Lamb (1978); J. Pourtois, A. Forgione, H. Desmet, (1989), există mai multe forme ale asistenței educative, conform tabelului 1.9.: *educația părinților, tutelă educativă, orientare (ghidare) parentală, terapie familială și asistență educativă*.

Tabelul 1.9. Specificul asistenței educative în activitatea pedagogului social

Familie și educație	PEDAGOGUL SOCIAL			
	<i>Element pregnant</i>			
	Câmp de activitate	Obiectiv	Public	Concepte-cheie
Asistență educativă	Restaurarea conduitelor favorabile dezvoltării	Prevenirea și schimbarea comportamentelor și atitudinilor în vederea creării unui climat	Propus de către o instituție socială. [Părintele]	<ul style="list-style-type: none"> • Prevenirea comportamentului deviant • Modificare/schimbare comportamentală • Observare educativă

În acest context, pedagogia socială prelua pe de o parte sarcina de educare a adolescenților care, prin modul lor de viață și comportament, ieșeau din tiparele învățământului public general și ale normalității în vigoare din societate (tineri asociați), iar pe de altă parte, sarcina de formare a întregului tineret în ceea ce privește timpul liber în afara familiei, a școlii și a profesiei (îngrijirea tineretului). Din acest motiv, există două idei pragmatice de câmp autonom de lucru al „ajutorului pentru tineret”: *tradiția pedagogică* în care domină disciplina și controlul educației coercitive și al educației asistate din imperiu, în care s-a creat cadrul pentru îngrijirea și asistența tineretului, și *pedagogia reformatoare*, care se alimenta din ideea de autonomie a tineretului și din optimismul educației în cadrul comunității pe care-l manifesta mișcarea de tineret. Aceste direcții s-au contopit într-o **pedagogie socială a tinereții** [18, p.89]. Reținem, totuși, că principala componentă a pedagogiei sociale constă în asistența problemelor și conflictelor care apar odată cu integrarea copiilor și adolescenților în societate și îi ajută - prin pretenția ei de **educare** - să dobândească anumite capacități de a face față acestor dificultăți și, prin depășirea lor, să-și găsească o cale biografică de dezvoltare. Ca domeniu de educație generală în afara școlii, ea încearcă să mijlocească dobândirea unor capacități culturale, sociale și politice, prin organizarea - cum am spune astăzi [45, p.141], din punct de vedere modern - a procesului de învățare socială, culturală și politică.

1.4. Dominante ale relaționării în profesia de pedagog social

Relaționarea educațională reprezintă acel tip de interacțiune prin care omul își formează și își dezvoltă personalitatea, primele activități realizate în familie, continuate în școală, apoi perfecționate în societate, de fiecare în parte, aportul personal fiind determinant [129, p.171-172]. Modelul corect de relaționare este acela în care persoana își atinge obiectivele existențiale fără a afecta negativ nevoile celorlalți [68, p.387-388]. Pedagogul social, într-o asemenea relaționare, poartă răspunderea pentru cunoașterea sinelui propriu, dar și dezvoltarea celui alt.

Contextul relaționării în pedagogia socială mai înseamnă *voința și capacitatea de a orienta mesajul spre celălalt* cu înțelegerea nevoii acestuia, dar și cercetarea înțelegerii, *nevoia de a se face înțeles*, menționează L. Șoitu. Profunzimea acestor *trebuințe* din piramida lui A. Maslow devine suportul motivațional care sporește proporțional cu bucuria reușitei. Desigur, ascultarea nu înseamnă aprobarea obligatorie, nici acceptarea, chiar dacă înțelegi. Ascultarea în vederea dialogului, a comunicării interactive, presupune a lăsa celuilalt dreptul la judecată asupra persoanelor, a ideilor și valorilor amintite, a problemelor puse. Presupune a fi disponibil, demonstrând că nu este greu să întâlnești alteritatea celuilalt, să utilizezi simultan ascultarea, judecata și decizia [165, p.56-71].

Pedagogul social activează într-o piață a muncii foarte variată, de la sănătate la mediile educaționale, de la instituțiile publice la cele private. Activitatea pedagogului urmărește în general, sprijinirea tuturor copiilor în vederea dezvoltării lor generale [81, p.26], pentru a putea face față cu succes vieții cotidiene. Pedagogia socială oferă un ajutor pentru învățare, de aceea conținutul educației este constituit de experiența persoanei în dificultate și de problema cu care acesta se confruntă [4, p.17]. Ajutorul acordat de către pedagogul social este în felul acesta extins și complex, pornind de la un context mai larg al problemei. Menționăm că activitatea de bază a pedagogului social se axează pe interacțiunea acestuia cu școala și cu familia, precizând în acest context anume *funcția de stabilire a contactului cu familia și școala prin relaționare*, aspecte sintetizate în tabelele 1.10. și 1.11.

Tabelul 1.10. Diferențe în abordarea educației de către profesorul școlar și pedagogul social [4, p.17]

Profesorul școlar	Pedagogul social
Urmărește dezvoltarea de competențe și asimilarea de cunoștințe	Urmărește abilitarea persoanei pentru a duce o viață independentă și demnă
Pune accent pe planul cunoștințelor	Pune accent pe un echilibru între cele patru planuri: cunoștințe, acțiune, personalitate, social
Este responsabil pentru anumite discipline	Este responsabil pentru dezvoltarea integrală a copilului
Educă grupul școlar, care este mare	Gestionează un grup mic
Respectă un orar și o programă puțin flexibilă	Flexibilitatea este relativ mare în ceea ce privește organizarea timpului și a activităților
Se subordonează regulilor școlare în relația profesor - elev e distantă și formală	Stabilește relații apropiate și de lungă durată

Pedagogul social stabilește relații profunde de încredere și comunicare, devenind o persoană de referință pentru persoana aflată în dificultate. De asemenea, intervine între

beneficiar și sistemul social, ajutându-l să-și folosească propriile capacități în depășirea unei situații dificile de viață. Pedagogul social se ocupă și de pregătirea pentru școală, acesta fiind unul dintre obiective, excluzând elementul identificării cu programele extrașcolare (after-school). Mai degrabă, pedagogul social trebuie să stabilească împreună cu persoana în dificultate în ce măsură învățarea pentru școală trebuie să fie o prioritate sau nu, la fel, după cum, pedagogul social este cel care trebuie să se asigure că mediul oferă copilului posibilitatea de a-și dezvolta toate laturile personalității.

Din cele relatate în tabelul 1.10., concluzionăm că un pedagog social, în comparație cu un profesor școlar se ocupă de mai puțini copii/elevi; are un contact prelungit cu persoana în dificultate și lucrează după un program flexibil. La fel, pedagogul social poate să dezvolte o relație mai strânsă cu copiii/elevii și are o libertate mai mare de acțiune, ceea ce permite o stabilire a relației cu familia. Caracteristicile socializării familiale și instituționale prezentate aici, se pot sintetiza, conform tabelului 1.11.:

Tabelul 1.11. Interacțiunea pedagogiei sociale cu familia [4, p.20]

Educația în familie	Pedagogia socială
Sistem de referință prezent și dezvoltat	Sistem de referință artificial, planificabil
Stabilitate legată de generații; constanța partenerilor de interacțiune; nerepetabilitatea	Instabilitate în lipsa generațiilor; inconstanța partenerilor de interacțiune; relații reproductibile
Identificare indisolubilă („copilul meu”); obligativitate; dependență și obligație de întreținere; acțiuni de îngrijire și educare	Activitate profesională distantă (profesional atitudine); lipsa obligativității; relații reziliabile; îngrijire anonimă, administrată și girată public
Inviolabilitate protejată juridic; grad mare de intimitate.	Constrângerea legitimității; sfera intimă, restrânsă (publică)

Faptul că *activitatea socio-educativă este o relație și că procesul educativ este o relație socială între educatorii sociali și copii, adolescenți sau adulți*, cere ca educatorul social să fie capabil să stabilească legături de încredere sau contacte adevărate cu alte persoane. Legătura cu beneficiarul care are nevoie de sprijin este esențială în toată activitatea socio-educativă. Acești doi poli ai relației se constituie prin această legătură pe care o formează în același timp. Astfel, competențele relaționale sunt fundamentale în toată *activitatea socio-educativă*. Cu toate acestea, legăturile au un obiectiv și un scop motivat de sarcina formativă *de a educa, de a dezvolta și de a îmbunătăți viața* prin acțiuni (planificate sau nu) și activități de educație socială. Acest lucru necesită atât competențe profesionale și organizatorice, cât și competența de a

reflecta și de a acționa. Aceste competențe îl determină pe educatorul social să planifice și să desfășoare activități și acțiuni socio-educative, bazate pe legătura socio-educativă, pentru a atinge obiectivele profesionale.

În manualul *Toți comunicăm, dar puțini stabilim relații*, autorul C. J. Maxwell, descrie indicii de stabilire a relației, prezentați în figura 1.5., importanți pentru determinarea **valorilor competenței de relaționare a pedagogului sociali**.

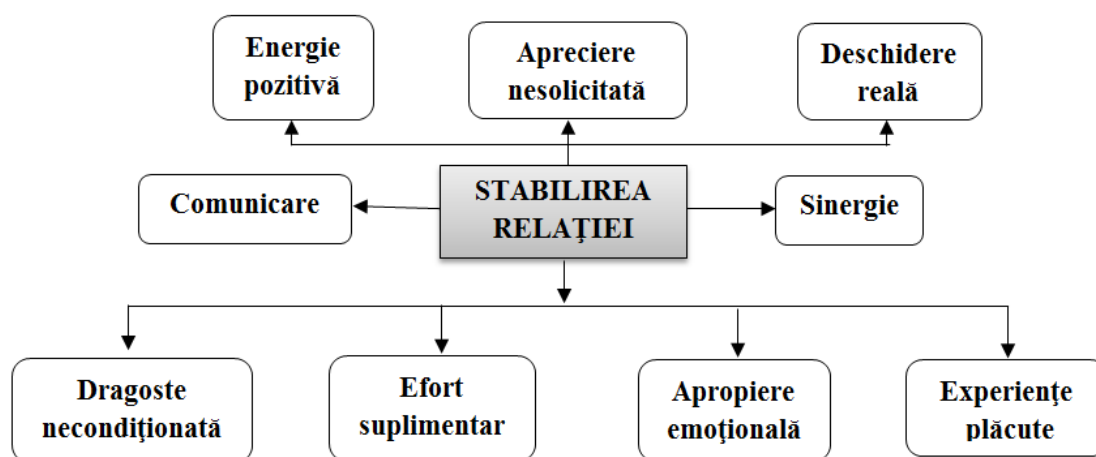


Figura 1.5. Indicii de stabilire a relației [115, p.10]

Luând în calcul descrierea indicilor de stabilire a relației, conform tabelului 1.12., centrală pentru pedagogia socială devine - *formarea educatorilor sociali* [128, p.24]

Tabelul 1.12. Caracteristicile indicilor de stabilire a relației

<i>Comunicare</i>	- se exprimă mult mai rapid
<i>Deschidere reală</i>	- demonstrează încredere
<i>Aprecie nesolicitată</i>	- relatează lucruri pozitive
<i>Apropiere emoțională</i>	- afișează o legătură la nivel emoțional
<i>Experiențe plăcute</i>	- se simt bine în legătură cu ceea ce fac
<i>Energie pozitivă</i>	- „bateriile” emoționale sunt încărcate prin faptul că se află împreună
<i>Sinergie</i>	- coordonarea mai multor acțiuni în vederea obținerii unui rezultat comun
<i>Dragoste necondiționată</i>	- se acceptă unii pe alții fără rezerve
<i>Efort suplimentar</i>	- parcurgerea unei distanțe în plus

O serie întreagă de argumente de ordin teoretic și practic susțin ideea, că *o implicare generatoare de sens interacțional, este finalmente expresia unei maturități intelectuale și afective, care permite atât afirmarea imaginii și respectului față de sine, cât și afirmarea imaginii și respectului de celălalt*. Astfel de manifestări nu afectează, dimpotrivă, susțin

afirmarea competențelor și sunt recompensate prin performanțele obținute de către ambii parteneri ai relației. Dificultățile sunt generate de faptul că efectul pe care îl numim în mod generic drept implicare este complex și apare ca produs al acțiunii mai multor factori: *situația de moment; dinamica relațională; maturitatea persoanelor angajate în procesul interacțiunii* [89, p.75]. La nivelul oricăreia dintre aceste condiții sau factori, pot fi identificate, de asemenea, câteva date comportamentale, care dețin un rol hotărâtor în cadrul procesului de implicare. Este vorba despre: *atitudinea comunicativă; efortul persuasiv (dorința de a convinge); capacitatea empatică; abilitatea de a motiva interlocutorul*. Analiza simptomatologiei comportamentale exprimate de conceptele prezentate mai sus, va avea rostul de a pune în evidență aspectele care pot fi **valorificate din punct de vedere practic la nivelul competenței de relaționare a pedagogului social**.

În rezultatul multiplilor analize și interpretări interdisciplinare ale relației, ținând seama de legăturile indisolubile dintre formele comportamentale, care trebuie stăpânite pentru calitatea interacțiunii constructive, și a capacității de a utiliza adecvat cunoștințe, în vederea acordării asistenței educaționale eficiente, este susținută afirmarea competenței de relaționare a pedagogului social și recompensată valorificarea prin performanțele obținute de către ambii parteneri ai relației. Efectul valorificării este complex și apare ca produs al interacțiunii pedagogului social cu beneficiarul prin acționarea variabilelor, care urmăresc să pună în evidență în ce măsură ele influențează calitatea relațiilor interpersonale și - prin intermediul lor - calitatea relațiilor profesionale. Aceste variabile reprezintă produsul reperelor teoretice analizate, rezultate din sensibilitatea profesională, care devin funcționale prin intuiție socială și raționamente pedagogice de transpunere mentală în subiectivitatea educaților la nivelul **valorilor relevante comunicării interpersonale** (*empatia, ascultarea activă, autocontrolul emoțiilor*) și asigurate de un **management eficient al resurselor** pedagogice prin activitățile structurate privind *prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului și formarea deprinderilor de viață*.

Această deducție și elaborarea personală o prezentăm în Figura 1.6. Deducția prin care *stabilirea relației* este elementul premisă și acțiunea motrică în activitatea pedagogului social, a determinat includerea **empatiei cu rol de prima valoare (variabilă)** pentru cercetarea valorificării competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali.

Relaționarea dinamică și multilaterală ce poate fi regăsită în cadrul perspectivei integratoare sugerează și faptul că nivelul de competență este strâns legat de trăsăturile contextelor în care evoluează. În acest fel, caracteristicile intrinseci, personale (*cunoaștere, competență socială, determinante comportamentale*) pot fi atribuite în egală măsură persoanei în procesul de formare, dar și contextelor de dezvoltare.

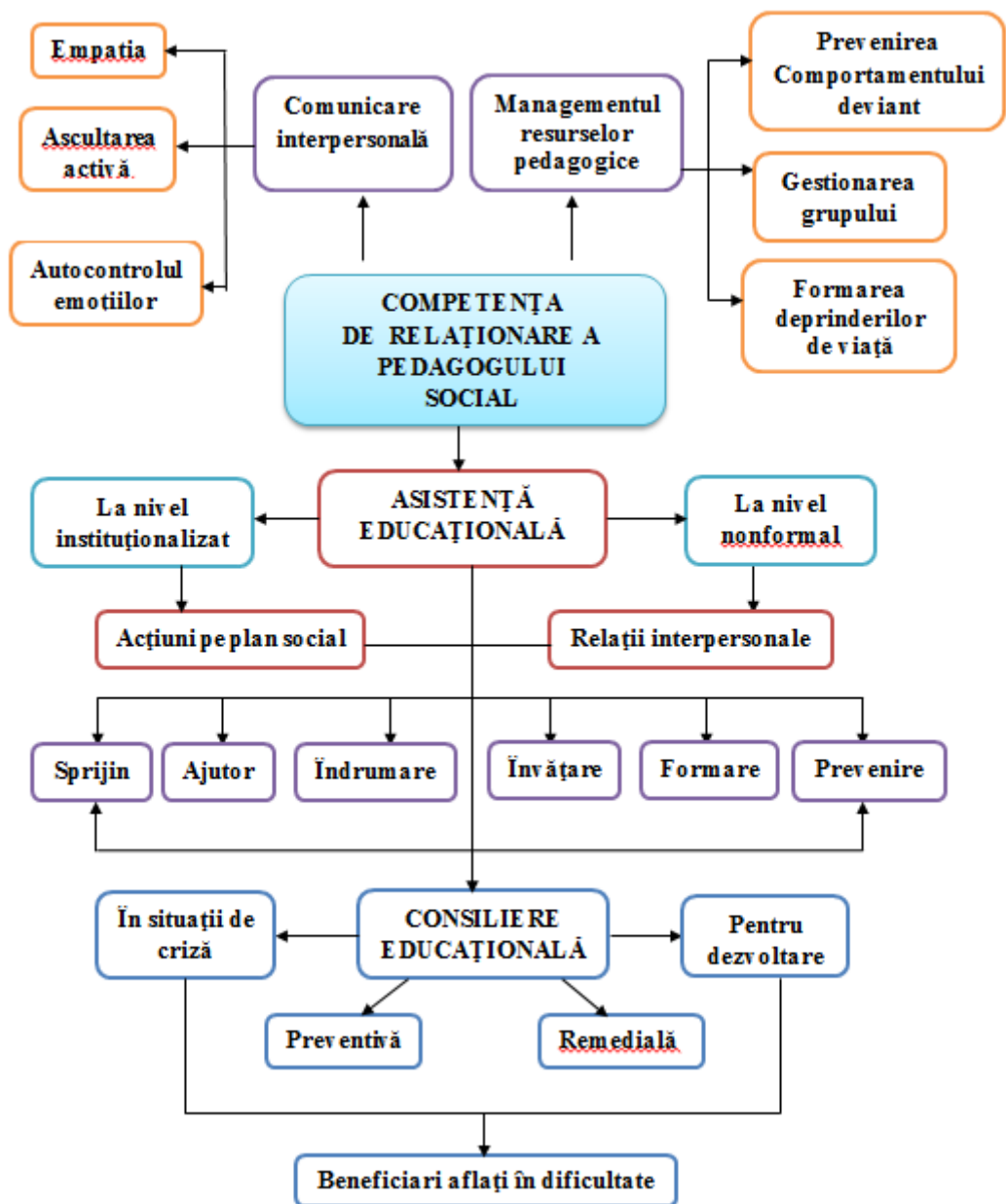


Figura 1.6. Valorile relevante competenței de relaționare a pedagogului social în activitatea educațională

Procesele cognitive aflate în legătură cu gândirea și înțelegerea, așa cum sunt *reglarea emoțională*, *autocontrolul*, *comportamentul de căutare a ajutorului*, ori abilități sociale, precum *cooperarea*, nu reprezintă doar trăsături ale copilului, ce reflectă un anumit nivel de organizare și funcționare, ci și caracteristici derivate din relațiile și interacțiunile lui în contextul grupului și al mediului social proxim în care evoluează zi de zi [14, p.190].

În construirea relației cu beneficiarul trebuie să se pună accent pe acceptarea lui așa cum este și pe încurajarea autodeterminării. Pentru o relație, **acceptarea** este un factor foarte important. Abia după ce această premisă este îndeplinită, se poate ajuta beneficiarul. Acceptarea beneficiarului în totalitate este primul pas care deschide drumul către o relație pozitivă cu el.

Acceptarea înseamnă o relație detensionată, continuă, prietenoasă. Relația educator-educat se realizează printr-un sentiment de prietenie și căldură din partea pedagogului social, relația căpătând o notă individuală, chiar dacă un profesionist are de-a face în același timp, cu mai mulți beneficiari. Indiferent de problemele cu care te confrunți, un zâmbet sincer nu e niciodată de prisos, mai ales în relația cu copiii [59, p.55].

Empatia, în interpretarea prezentată de M. Roco, reprezintă un fenomen psihosocial ce se manifestă *în relația cu ceilalți* și presupune capacitatea unei persoane de a experimenta, de a retrăi evenimentele așa cum le retrăiește celălalt, reușind astfel să înțeleagă mai bine gândurile și comportamentul acestuia [146, p.145]. Empatia pedagogului social asigură disponibilitatea: de a se situa în postura beneficiarului; de a aborda lucrurile din perspectiva beneficiarului, „ca și cum ar fi el beneficiarul”; **de a manifesta sensibilitate și înțelegere față de problemele beneficiarului**; de a rezona la trăirile beneficiarului [83, p.118].

Abordată ca parte componentă a empatiei, considerată, mai degrabă, o capacitate ce reprezintă baza receptivității, de unde se face legătura cu beneficiarul pentru a-i cunoaște nevoile, **ascultarea activă**, reprezintă **valoarea pedagogului social**, prin care poate înțelege semnificația intelectuală profundă a nevoilor, își poate da seama de conotația afectivă a anumitor cuvinte, gesturi, priviri. Decizia pentru determinarea *ascultării active cu rol de variabilă*, a fost justificată de afirmațiile psihologului american C. Rogers: „...lucrând ca terapeut, am descoperit că simpla ascultare atentă a clientului este o cale importantă de a-i fi de ajutor. Când aveam dubii în ce ar trebui să fac în mod activ, eu pur și simplu ascultam și mi se părea surprinzător că un astfel de mod pasiv de interacțiune poate fi atât de folositor” [203]. Anume, C. Rogers este cel care a utilizat pentru prima dată termenul de **ascultare activă**, și care mai spunea: „Când am fost ascultat și înțeles, am devenit capabil să privesc cu alți ochi lumea mea interioară și să pot merge mai departe. Este surprinzător să constați că sentimentele care erau de-a dreptul înspăimântătoare, devin suportabile de îndată ce ne ascultă cineva. Este stupefiant să vezi că problemele care păreau imposibil de rezolvat își găsesc soluția, atunci când cineva ne înțelege” [98, p.63]. În **ascultarea activă**, dincolo de aspectele tehnice, sunt necesare și atitudini favorabile comunicării: *toleranța, atitudinea nonjudecativă, deschiderea, interesul real și sinceritatea*. „Transpunerea psihologică a eului într-un model obiectiv de comportament uman, permițând înțelegerea modului în care celălalt interpretează lumea”, după S. Marcus [112, p.38], dar și „înțelegerea celuiilalt, participarea la problemele emoționale, fără a renunța la propria experiență emoțională” [146, p.145], a constituit argument pentru stabilirea **valorii/variabilei „autocontrolul emoțiilor”** al pedagogului social.

Capacitatea pedagogului social de a realiza cunoașterea și stăpânirea de sine, precum și relaționarea neproblematică cu beneficiarii, reprezintă elementele esențiale în conlucrarea în activitatea profesională. Ascultarea activă, fiind o tehnică de conversație prin care îi comunicăm locutorului semnificația pe care o acordăm mesajului său, decurge în baza mai multor etape, prezentate în tabelul 1.13.:

Tabelul 1.13. Etape și factori (condiții și bariere) în ascultarea activă [98, p.64].

ETAPE	DESCRIERE	FACTORI (CONDIȚII ȘI BARIERE)
Senzația	o rezultată a mai multor analizatori: <i>vizual,</i> <i>auditiv,</i> <i>olfactiv</i>	- diferite tipuri de zgomote - defectele de recepție (probleme la nivelul receptorului); - oboseala - alte elemente din câmpul senzorial care distrag atenția - defectele de transmisie (probleme la nivelul emițătorului) etc.
Interpretarea	atribuirea unui înțeles celor ascultate	- când insistăm că tema este banală ori superficială - criticarea persoanei care transmite mesajul - când permitem stereotipurilor negative și prejudecăților să intervină - prematură reflecție asupra celor auzite - căutarea altor evenimente care captează atenția ascultătorilor
Comprehensiunea (înțelegerea)	evaluare critică a ceea ce s-a ascultat	- inteligența - volumul vocabularului ascultătorului - abilitatea de a structura un discurs - capacitatea de a surprinde ideile principale - cunoașterea tehnicilor care îmbunătățesc comunicarea - interesul real pentru subiectul discutat - oboseala fizică sau psihică a ascultătorilor - eficiența vorbitorului - temperatura camerei și ventilația - experiența în a asculta materiale dificile - curiozitatea față de subiectele discutate - admirația pentru vorbitor etc.
Răspunsul	este important în funcție de vectorul acceptat de persoana în cauză când a efectuat activitatea de ascultare	

Autocontrolul emoțiilor reprezintă capacitățile/abilitățile persoanei: de a-și stăpâni mânia, furia, bucuria etc. și de a le exprima în mod natural, adecvat; de a fi tolerant față de propriile frustrări și anxietăți; de autocontrol al stresului; de a avea sentimente pozitive față de sine, încredere în forțele proprii, gândire pozitivă [83, p.118].

Pedagogia socială, ca și antropologia, consideră artificială și inexactă opoziția emoție-rațiune. Prin urmare, emoțiile nu se opun rațiunii, argumentează M. Zlate [180, p.68-69], **emoțiile** reprezintă, în primul rând, reflectarea psihică a atitudinii subiectului față de lumea înconjurătoare [146, p.73]. Prin urmare, conceptul de *cultură emoțională* elucidează caracterul integrativ și unitar al reflectării psihice, fiind o combinație de calități și capacități emoționale, comunicative, reglatorii personale ce asigură conștientizarea, acceptarea, reglarea propriilor sentimente și ale altora, mediatizând gradul de productivitate a activității, succesul interacțiunilor interpersonale și dezvoltarea personală și profesională [35, p.28].

Pentru caracterizarea dimensiunii afective a pedagogului social în diverse cercetări se utilizează concepte diferite. Reieșind din aceste considerente, M. Cojocaru-Borozan (2012) propune o definiție a culturii emoționale având convingerea că definiția aduce claritate asupra structurii și conținutului acestui concept și din perspectiva pedagogiei sociale. ***Autoreglarea emoțională*** este capacitatea de a gestiona propriile emoții și emoțiile altor persoane pe direcția disciplinării conduitei [36, p.12].

De rând cu alte profesii stresante, profesia de pedagog social se asociază adesea cu stări afective negative generate de diferiți factori. Cu toate că problemele pedagogului social sunt firești, acestea poartă o mare responsabilitate pentru soluționarea lor, spre deosebire de alte persoane, deoarece în situația dată sunt incluși și copiii/elevii anxioși și timizi, creduli și sensibili etc. Modul de depășire a situației frustrante determină comportamentul persoanei. Cercetările în domeniul stresului ocupațional al cadrelor didactice realizate de T. Șova (2014) au demonstrat că frustrarea profesorului influențează distructiv procesul educațional. În această ordine de idei, autoarea accentuează necesitatea formării/dezvoltării competenței de management al stresului ocupațional [166, p.169].

Indiferent de rolul lor, *emoțiile* pot fi controlate, iar acțiunea lor transformată într-un factor adaptativ și de dezvoltare personală a individului. Controlul propriilor emoții și trăiri afective presupune, în esență, controlul modului de relaționare cu mediul, de comunicare și interacțiune cu ceilalți, de exploatare a resurselor fiziologice și psihologice proprii în scopul adaptării la realitate, al dezvoltării personale și al obținerii de satisfacții, al realizării unui confort psihologic adecvat. Gestionarea energiei trăirilor emoționale în sensul valorificării ei în direcția dezvoltării persoanei este un indiciu al „inteligenței emoționale” a acesteia.

În 1938, sociologul american K. Merton a formulat pentru prima dată definiția *comportamentului deviant*, ca fiind „o reacție normală a oamenilor normali, plasați în condiții anormale”. Fiecare dintre noi, aflat într-o situație frustrantă, constrângătoare sau doar inedită, poate reacționa printr-o conduită deviantă. Citându-l pe Em. Durkheim, „deviant” este acel

comportament care depășește limitele instituționale și sociale acceptabile de către societate, considerată ca fiind un mediu moral [124, p.13].

În literatura britanică și americană, când se fac referiri la comportamentul deviant, se folosesc în special o varietate de termeni: *indisciplină, inadaptare socială, tulburare de caracter/comportament, deviere de conduită, delincvență juvenilă, devianță școlară, tulburare de comportament, problemă de comportament, comportament agresiv, comportament dificil, conduită deviantă, etc.* [124, p.27].

Comportamentul deviant al unei persoane reprezintă, potrivit teoriei lui C. Rogers, o consecință a stării sale de nefericire, de trăire anxioasă și neîmplinită, ca urmare a faptului că acesta nu și-a actualizat potențialul autentic de afirmare și dezvoltare umană. *Deviantul* este o persoană care, prin experiența sa de viață, nu s-a simțit prețuit, acesta fiind și motivul pentru care nu știe și nu poate să-i prețuiască pe ceilalți. Câștigarea respectului de sine și a respectului pentru ceilalți reprezintă un punct central în suportul de reabilitare pentru persoanele care au un comportament deviant, delicvent. Prin urmare, ei admiră o persoană dacă aceasta se comportă pozitiv social. Aceasta înseamnă că fiecare persoană știe care sunt tipurile de comportament care pot și care nu pot câștiga prețuirea celorlalți. Aceste idei sunt cunoscute sub denumirea de **condiții de valoare** și sunt foarte importante în gândirea, comportamentul individual, pentru că ele conduc individul spre tipurile de comportamente perturbate de societate [85, p.96].

Prevenirea comportamentului deviant cuprinde un sistem de acțiuni sociale, juridice, pedagogice sau de altă natură, care vizează identificarea și eliminarea cauzelor și condițiilor de neglijare, delincvență și comportamente anti-sociale ale minorilor sau familiilor aflate într-o situație dificilă [186, p.228].

Activitatea de prevenire presupune cunoașterea și eliminarea cauzelor și a condițiilor care generează tulburările de comportament, la nivel microsocial (familie, școală, grup de prieteni), dar și la nivel macrosocial. În scopul prevenirii riscurilor de eșec adaptativ este alegerea unor sarcini în acord cu interesele și aptitudinile proprii reale. Dar, pentru a-l ajuta pe copil să facă alegeri sau opțiuni adecvate, trebuie dezvoltat atât capacități de autocunoaștere și autoevaluare obiective, cât și abilități de învățare și de prelucrare creativă a informațiilor acumulate. **Strategia axată pe acțiuni psiho-pedagogice** presupune - mai întâi - pe baza depistării și înlăturării timpurii a unor factori negativi, disfuncționali, realizarea unor relații interpersonale adecvate pentru realizarea unei inserții socio-familiale pozitive [67, p.175-177].

Activitatea de prevenire a comportamentului deviant se realizează în procesul consilierii educaționale și vizează sprijinirea, ajutarea și îndrumarea beneficiarilor în a învăța. Astfel, în

tabelul 1.14., prezentăm scopuri și obiective ale consilierii educaționale pentru prevenirea comportamentului deviant.

Tabelul 1.14. Scopuri și obiective ale consilierii educaționale pentru prevenirea comportamentului deviant [12, p.386].

CONSILIEREA EDUCAȚIONALĂ	
Scopuri fundamentale	Obiective specifice
<ul style="list-style-type: none"> • să atingă un nivel optim de congruență între gândire, emoție și comportamentul propriu; • să se accepte așa cum sunt; • să fie încrezători în forțele proprii; • să creadă în posibilitatea schimbării lor evolutive; • să abordeze cu luciditate problemele cu care se confruntă; • să-și valorifice la maxim potențialitățile de care dispun; • să ia decizii responsabile, în deplină cunoștință de cauză, cu privire la viitorul lor; • să adopte un stil de viață sănătos. 	<ul style="list-style-type: none"> • să se autocunoască; • să-și dezvolte stima de sine; • să se relaționeze pozitiv cu cei din jur; • să dezvolte acele comportamente care să le asigure starea de sănătate fizică și psihică; • să-și însușească o serie de tehnici de învățare eficientă; • să-și dezvolte capacitatea de planificare a carierei.

Prin aplicarea **proiectelor de prevenție**, copiii/elevii pot fi responsabilizați, pot fi făcuți să conștientizeze care este valoarea lor reală și faptul că nu există un conflict „real”, care nu poate fi rezolvat prin negociere, între părinți și copii, între copii și copii. Copiii percep acest conflict, (apărut pe fondul problemelor sociale, de familie) datorită lipsei de comunicare, a necunoașterii modului de abordare a problemelor cu care ei se confruntă. Odată identificate și înțelese nevoile, din timp, prin metode specifice copiii pot fi sprijiniți pentru a se dezvolta echilibrat, ceea ce implică *evitarea abandonului școlar, a delicvenței juvenile, a consumului de alcool și droguri*. Prevenția și intervenția specializată pe aceste teme (*respect, acceptare, ascultare, autoapreciere, negocierea și rezolvarea conflictelor*) sunt un proces de durată, ale cărui rezultate se văd în timp, dar care cu certitudine determină dezvoltarea unei societăți viitoare sănătoase [170, p.82].

Toate ramificațiile relaționale din grupul de copii formează în plan psihosocial o categorie aparte de relații interpersonale [28, p.37]. În cazul grupului educațional, relațiile interpersonale îmbracă și un nou caracter constitutiv, cel etic, moral, având în vedere obiectivul educativ implicit al acestora, de a forma, dezvolta și consolida componenta axiologică a personalității copilului.

Gestionarea grupului de către *pedagogul social*, se referă la realizarea funcției de *conducere operațională*, în sens de utilizare concretă și coordonarea resurselor umane în vederea aplicării planului stabilit și obținerea rezultatelor scontate. Or, **gestionarea grupului** înseamnă **managementul situațiilor educaționale** concrete [104, p.145].

Em. Durkheim pune un accent deosebit pe educația morală, ca modalitate privilegiată de socializare. Desigur, obiectul și sursa moralității este societatea. Elementele constitutive ale moralității sunt: spiritul de disciplină, atașamentul față de grupul social și autonomia voinței prin care se exprimă acceptarea normelor sociale.

Spiritul de disciplină se bazează pe două dispoziții: tendința copilului de a imita și repeta ceea ce a văzut sau a învățat și sugestibilitatea ridicată față de stimulii veniți din exterior. Asocierea la grup se realizează pe trei căi: *cunoașterea de către copil a societății din care face parte, obișnuința cu traiul în comun și desfășurarea unor activități practice*. Autonomia personală se formează în același timp cu structurarea autonomiei grupului [52, p.255].

Viața cotidiană presupune desfășurarea unor activități diverse, pentru realizarea cărora se solicită abilități și deprinderi corespunzătoare. Pentru a face față cu succes solicitărilor vieții, omul trebuie să știe cum să gândească, cum să se raporteze la evenimente și situații și, mai ales, cum să acționeze. Toate aceste **deprinderi de viață** sunt dobândite prin învățare în cadrul *activităților de educație și consiliere psihopedagogică*. Esențiale sunt deprinderile prin care problemele vieții sunt rezolvate ușor și eficient.

Formarea deprinderilor de viață se referă la acumularea de către copil a competențelor practice, emoționale și de comunicare reclamate de procesul de independentizare, deprinderile de a se hrăni și a se îmbrăca, oportunitățile de a dobândi încrederea și deprinderile necesare pentru a-și asuma anumite activități în afara mediului familial; existența deprinderilor de viață independentă la copiii mai mari; încurajarea de a dobândi scheme de rezolvare a problemelor. Se va acorda o atenție specială impactului pe care îl are asupra dezvoltării deprinderilor de viață independentă existența la copil a unor dizabilități sau altor puncte de vulnerabilitate sau felul în care anumite circumstanțe sociale pot afecta dezvoltarea acestuia (de exemplu, situația în care copilul este instituționalizat) [18, p.95].

Consilierea pentru formarea deprinderilor de viață include un ansamblu de modalități, metode, tehnici și procedee referitoare la abilitarea persoanei pentru a rezolva problemele vieții. Ea presupune activități specifice de sprijin, ajutor și îndrumare copiilor pentru a dobândi deprinderi și moduri procedurale menite să conducă la rezolvarea cu succes a problemelor vieții [83, p.195]. Un astfel de ajutor încearcă să-l ofere consilierea prin instituirea unei relații

interumane de alianță, ce se fundamentează pe participare și colaborare reciprocă. Este un proces complex, intervenții ce impun nu numai o pregătire în domeniu, ci și calități umane deosebite.

Asociația Britanică de Consiliere propune următoarea definiție: **consilierea** este utilizarea pricepută și principală a relației interpersonale pentru a facilita autocunoașterea, acceptarea emoțională și maturizarea, dezvoltarea optimă a resurselor personale. Scopul general este acela de a furniza ocazia de a lucra în direcția asigurării unei vieți mai satisfăcătoare și pline de resurse. Relațiile de consiliere variază în funcție de cerere, dar pot fi centrate pe aspecte ale dezvoltării, pe formularea și rezolvarea unor probleme specifice, luarea de decizii, controlul stărilor de criză, dezvoltarea unui *insight personal*, pe lucrul asupra trăirilor afective sau a conflictelor interne, ori pe îmbunătățirea relațiilor cu ceilalți [168, p.9].

Relația *consilier-consiliat* este o relație profund umană a cărei reușită este dublu determinată: pe de o parte de caracteristicile celor două personalități, pe de altă parte de calitatea comunicării pe care o realizează. Dacă suportul psihologic al relației de consiliere este nevoia de a comunica, înseamnă că vor fi activate competențele de comunicare și disponibilitatea psihologică de comunicare [102, p.37].

Deci, activitățile socio-educative ale pedagogului social, pentru a fi realizate calitativ, la un nivel de performanță și eficiență, implică, în mod necesar, proiectarea. Totuși, oricât de bine am elabora proiectul de intervenție, el nu asigură pe deplin realizarea unei activități educaționale de succes. Transpunerea în practică a unui proiect educațional, depinde de măiestria pedagogului social, de implicarea beneficiarilor, dar și de alți factori educaționali.

1.5. Concluzii la capitolul 1

1. Examinarea fundamentelor teoretice ale valorificării competenței de relaționare în pedagogia socială a oferit o perspectivă distinctă delimitării principalelor concepte ale cercetării, conturând raporturi terminologice la nivel de *relație, relaționare, interacțiune, comunicare, atitudine, comportament, abilitate, capacitate, deprindere*, în perspectiva abordării interdisciplinare a termenului „relație”, care a evoluat de la semnificația de creare a ambianței sociale la interacțiuni comunicative cu impact social pe termen lung în activitatea profesională.
2. Prezentarea în evoluție a conceptului „competență de relaționare” a devenit relevantă domeniului pedagogie, favorizând deschideri pentru determinarea profilului de competență al pedagogului social în planul valorilor specifice relaționării educaționale, din identificarea relaționării drept o componentă a competenței sociale, total dependentă de relațiile interpersonale în societate și comportamentele umane.

3. Semnificațiile competenței de relaționare a pedagogului social rezultă din interpretările competenței sociale, reprezentând interferență semnificativă a valorilor relevante comunicării sociale (empatia, ascultarea activă, autocontrolul emoțiilor, prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului, formarea deprinderilor de viață), rezultate din sensibilitatea profesională și integrate în conduita deontologică.
4. La etapa sintetizării informației științifice privind valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali au fost formulate elementele cadrului conceptual al cercetării, **scopul** vizând determinarea reperelor teoretico-metodologice de valorificare a competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali, de unde au rezultat **obiectivele cercetării** pentru: determinarea reperelor teoretico-metodologice de valorificare a competenței de relaționare în activitatea pedagogilor sociali; analiza interdisciplinară a „relației” în contextul valorizării profesiei de pedagog social în asigurarea educației sociale; examinarea poziționării competenței de relaționare în Curriculumul de formare inițială a pedagogilor sociali și elaborarea profilului de competență din perspectiva valorilor specifice relaționării; evaluarea nivelurilor și a particularităților de formare (inițială și continuă) a competenței de relaționare a pedagogilor sociali în învățământul superior, urmat de proiectarea și validarea experimentală a Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali în contextul universitar.
5. *Direcțiile de soluționare a problemei cercetării* sunt conturate prin aspectele de valorificare a competenței de relaționare la nivel de: actualizare a curriculumului de pregătire profesională inițială a pedagogilor sociali în R.M., orientat spre formarea competenței de relaționare; evaluarea specificului dezvoltării competenței de relaționare a pedagogilor sociali în învățământul superior și proiectarea Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali.

2. CADRUL PRAXIOLOGIC DE VALORIFICARE A COMPETENȚEI DE RELAȚIONARE ÎN PROCESUL DE FORMARE PROFESIONALĂ ÎNȚIALĂ

Valorificarea competenței de relaționare a pedagogilor sociali este evidențiată de semnificația și rezonanța acesteia în contextul pedagogic al profesiilor sociale. Scopul studiilor actuale privind asemănările și diferențele în autoidentificarea profesiilor sociale este de a îmbunătăți sistemul educațional în anumite țări; de a identifica acele standarde de educație care vor garanta dobândirea de calificări și abilități profesionale necesare. „Contextualismul, mixajul de metode și tehnici de cercetare” după P. Iluț [103], reflexivitatea pe baza studiului conceptului în evoluție, sunt elementele care vor reflecta în cadrul acestui capitol, caracterul epistemologic al valorificării competenței de relaționare în *pedagogia universitară*.

2.1. Experiințe naționale și internaționale de formare a pedagogilor sociali

Discuția despre importanța profesiilor sociale într-o Europă unificată se leagă de conceptele formării în domeniul social și de oportunitățile unui schimb internațional de idei și experiențe în acest domeniu. *Profesiile sociale* sau dezvoltat în strânsă legătură cu istoricul, contextul, tradițiile și practicile legate de *munca socială*, ceea ce face ca o eventuală descriere a lor să țină cont de influența puternică a contextului din fiecare țară, iar practica profesiei să-și pună amprenta în mod diferit și specific asupra lor [46, p.66]

Pedagogia socială, așa cum s-a format ea ca știință în anii '20 în Germania, pleca de la persoane - copii și tineri - și cerceta problemele de integrare ale acestora în societate. „Nevoia” de educare, conflictul personal și biografic pe care îl cunosc copiii și tinerii au fost considerate, din perspectivă pedagogică, cel puțin la fel de importante ca și interesele de sancțiune și securitate. Pornind de la această justificare a modului specific de dezvoltare a vieții tinerilor, *pedagogia socială* a putut revendica autonomia pedagogică a acestora în cadrul asistenței acordate tinerilor și asociațiile de binefacere: astfel, copiii și tinerii ar trebui să beneficieze, într-un cadru pedagogic protejat, de șansa de a-și corecta deficitul de educație și problemele de comportament, pentru a fi din nou capabili să se reintegreze în societate [45, p.141].

Varietatea interpretării termenului a dus la apariția a două abordări ale percepției pedagogiei sociale, care, ulterior au afectat definiția termenului: „**sprijin social și pedagogic**”. A. Дистерверг a asociat pedagogia socială cu „pedagogia situațiilor dificile de viață”; П. Натопн a privit-o din punctul de vedere al „oportunităților sociale pentru educație, oportunitățile educaționale ale societății”. Rezultatul acestui sprijin social și pedagogic a început să fie interpretat, ca ajutor pentru copiii care se găsesc într-o situație dificilă de viață, pe de altă parte - ca ajutor în autodeterminarea socială și de viață, axându-se pe dezvoltarea individualității.

Motivul pentru a doua poziție poate fi găsit în lucrările lui П. Натопп, care credea că individualitatea în afara societății nu există și, dimpotrivă, societatea este imposibilă fără individualitate [190, p.234]. Cercetătorii ruși definesc conceptul de „suport pedagogic”, drept:

- 1) asistență în individualizarea copilului, activitate pedagogică specializată care asigură dezvoltarea individuală (autodezvoltare) (О. С. Газман);
- 2) activitate de modelare a condițiilor și a traiectoriei dezvoltării personalității copilului în perspectiva vieții sale de autodeterminare (Ф. И. Кевля);
- 3) activitate profesională, care vizează crearea condițiilor optime în procesul pedagogic de creștere, dezvoltare și autodezvoltare a individului, alegerea posibilităților de exprimare liberă și creativă (А. С. Белкин).
- 4) activitate interactivă, care conduce persoana la conștientizarea problemei, permițând stabilirea obiectivelor, oportunităților și modalităților de depășire a acestora (Б. Е. Фишман);
- 5) un tip special de activitate socială, care vizează transferarea de la generațiile tinere la cultura și experiența acumulată de tineri, crearea condițiilor pentru dezvoltarea lor personală și pregătirea pentru îndeplinirea anumitor roluri sociale în societate (В. А. Слостенин);
- 6) tehnologie pedagogică, axată pe asistența operațională orientată spre copil în autodeterminare, autoînvățare (Н. Б. Крылова, Б. Е. Фишман);
- 7) mecanism de autonomizare a individului, constând în atribuirea copilului dreptului la unicitate, construirea propriei traiectorii de viață; acompaniamentul/supravegherea copilului de către pedagogul social în procesul activităților (Н. Н. Михайлова);
- 8) proces de împărtășire cu copilul a definirii intereselor sale și a modalităților de depășire a problemelor care îi împiedică să-și păstreze demnitatea umană și să obțină rezultatele dorite în diferite domenii ale vieții (Н. Н. Михайлова, В. А. Слостенин, С. Ф. Юсфин);
- 9) principiul acțiunii în procesul pedagogic, care vizează crearea condițiilor pentru depășirea obstacolelor din calea dezvoltării intelectuale, morale, emoționale-volitivă (Н. Н. Михайлова, В. А. Слостенин, С. Ф. Юсфин) [190, p.236].

În a doua jumătate a secolului al XIX-lea, termenul de „pedagogie socială” a fost folosit în țări ca *Germania* și *Ungaria* cu referire la activitățile asistenților sociali tineri, îngrijitorilor rezidențiali sau celor de zi (a copiilor sau adulților), precum și a terapeuților ocupaționali sau prin joacă (ludoterapia). În țări din Europa ca *Danemarca*, *Olanda*, *Anglia*, pedagogia socială a avut o mare influență în modul în care a afirmat rolul pedagogilor social în centrele rezidențiale de îngrijire și educare a copiilor. În alte țări europene, pentru activități similare s-a folosit noțiunea de animație (*Italia*, *Franța*). Ceva mai recent, în *Marea Britanie*, odată cu dezvoltarea serviciilor de integrare sporită a copiilor, s-a manifestat un interes sporit față de pedagogia

socială, ca o modalitate de fundamentare a dezvoltării sociale în domenii ale serviciilor de stat [81, p.53-54]. Din anul 1995, se înființează două organisme europene importante, care coordonează strategic și supervizează formarea specialiștilor în aceste două domenii de activitate: *Asociația Europeană a Școlilor de Asistență Socială* (EASSW – *European Association of Schools of Social Work*); *Asociația Europeană a Centrelor de Instruire pentru Activitatea de îngrijire Socio-Educațională* (FESET-*European Association of Training Centres for Socio-Educational Care Work*) [106, p.41].

Tabelul 2.1. Specificul activităților pedagogilor sociali în diferite spații geografice

Specialiști	Specificul activităților
GERMANIA	
Pedagogi sociali	<ul style="list-style-type: none"> • muncă de educație socială • crearea de rețele sociale, sprijinind beneficiarii pe termen lung • acordă sprijin în efectuarea temelor pentru acasă • educație culturală și de creativitate (modă, muzică, mass-media) • activități de recreație (de petrecere a timpului liber) • activități specifice vârstei și culturii tineretului etc.
FRANȚA	
Educatorii specializați	<ul style="list-style-type: none"> • activități cu copiii, adolescenții și adulții care se confruntă cu situații dificile din cauza unei dizabilități sau a unor probleme în viața familială sau personală.
Educatorii din sistemul justiției	<ul style="list-style-type: none"> • activități de prevenire a delincvenței juvenile, dar și cu remedierea, reeducarea copiilor delincvenți
Educatori	<ul style="list-style-type: none"> • activități cu copii de vârste cuprinse între zero și șapte ani • asistență la domiciliu până la creșe cu program de zi
ITALIA	
Animatori sociali	<ul style="list-style-type: none"> • <i>animația creativ-expresivă</i>, destinată cu precădere copiilor și persoanelor cu nevoi speciale de învățare; • <i>animația socioculturală</i> - îmbunătățirea comunicării; • <i>animația de timp liber</i> - dezvoltarea oportunităților de timp liber pentru preșcolari și/sau școlari; • <i>animația culturală</i> - educație formală și non-formală.
DANEMARCA	
Pedagogi/ Educatori sociali	<ul style="list-style-type: none"> • lucrul cu copiii, tinerii și adulții într-o diversitate de medii extrașcolare • lucrează cu oameni de toate vârstele: de la nou-născuți la preșcolari, de la școlari și tineri la adulți și bătrâni. • activitatea cu persoanele ce prezintă deficiențe fizice sau mentale. • servicii de asistență maternală publică
SUEDIA	
Pedagogi	<ul style="list-style-type: none"> • servicii preșcolare sau extrașcolare • servicii de asistență familială și îngrijire la domiciliu

	<ul style="list-style-type: none"> servicii de asistență pentru rezidenți.
Pedagog de familie	<ul style="list-style-type: none"> suport în îmbunătățirea calității de părinte chiar la el acasă servicii extrașcolare oferă asistență familială sprijină părintele în mediul familial, dezvoltându-i abilitățile parentale.
ANGLIA	
Pedagog social	<ul style="list-style-type: none"> educație comunitară servicii de educație socială, mai ales tinerilor.
BELGIA	
Pedagog social	<ul style="list-style-type: none"> pedagogul social este persoana care urmărește binele social al copilului.
NORVEGIA	
Pedagog social	<ul style="list-style-type: none"> profesiunea de <i>pedagog social</i> este complementară profesiei de <i>asistent social</i>, sfera de intervenție a celor două profesii suprapunându-se uneori, prin raportare la o serie de sarcini și obiective comune
ROMÂNIA	
Pedagog social cu studii medii/postliceale	<ul style="list-style-type: none"> intervenție socio-educățională consiliere ofertă de învățare socială rezolvarea situațiilor de criză intervenția asupra unor persoane din grupul-țintă pentru ameliorarea capacității de integrare a acestora inițierea de acțiuni pentru readaptarea persoanelor dependente acordarea de consultații pentru prevenirea și diminuarea efectelor de dependență activități de integrare, activități de resocializare, activități-suport de stimulare, de acompaniere, activități socioculturale etc. crează premisele depășirii cu succes a situațiilor dificile, uneori de criză prin care trec la un moment dat clienții săi, ajutându-i să devină capabili să-și gestioneze propria existență intermediază relația dintre necesitățile clienților și cele ale societății. organizarea comună a vieții și a activității cotidiene, cu indivizi separați sau cu grupuri completează sau înlocuiește parțial funcțiile familiei planifică, realizează și evaluează procesul dezvoltării copilului/tânărului, ajutându-l să devină un adult conștient de sine, responsabil și integrat în societate sprijină copilul în toate planurile dezvoltării sale pentru ca în momentul părăsirii instituției de protecție să fie pregătit pentru o existență independentă.
REPUBLICA MOLDOVA	
Pedagog social	<ul style="list-style-type: none"> îngrijirea și educația copiilor aflați în dificultate, înlocuind total sau parțial funcțiile familiei consilierea educațională în scopul prevenției, recuperării/compensării

	terapeutice <ul style="list-style-type: none"> • activități de integrare socială, activități de resocializare, activități suport: de stimulare, de acompaniere, activități socio-culturale • asigură asistența pedagogică de calitate a copiilor plasați în centrele de plasament și în centrele comunitare • realizează în cadrul centrelor de plasament patru funcții: <i>pedagogice, psihologice, sociale și practice (cotidiene)</i>.
Pedagog social în căminele de elevi/studenti	<ul style="list-style-type: none"> • organizează ședințe cu elevii/studentii în problemele respectării ordinii interne • selectează și antrenează elevii/studentii cu capacități organizatorice în activitățile din cămin • organizează, în incinta căminului, diverse activități educaționale în corespundere cu interesele elevilor/studentilor (întâlniri cu scriitori, poeți, artiști plastici, juriști, savanți, întreceri sportive la șah, joc de dame, concursuri tematice etc.) • monitorizează sistematic respectarea de către elevi/studenti a regimului și a regulilor de comportare cu informarea sistematică a șefului secției Educație.

Potrivit art. 11 al *Directivei Consiliului Europei* privind recunoașterea calificărilor profesionale, educatorii sociali ar trebui să aibă o formare de bază situată la nivelul patru al calificării. Acest nivel corespunde unui grad de formare postliceal cu o durată cuprinsă între trei și patru ani la cursuri de zi. Formarea ar trebui recunoscută și aprobată de către autoritățile naționale care certifică munca socio-educativă, subliniază *C. Acriș, A. Crenguța-Dumitru*, în manualul *Pedagogie socială aplicată. Intervenția în munca socială* [3; 4; 46].

Autorii sunt de părere, că formarea (la nivel european) ar trebui să se deruleze în universități sau școli de nivel similar, recunoscute de către autoritățile naționale ce furnizează formare de bază educatorilor sociali. În țările occidentale, formarea în profesia de pedagog social se realizează în școli superioare de „Asistenți sociali” cu durată de 3 ani și în universități cu durată de 4 ani, iar tendința este de creștere a duratei de formare. Conținutul formării ar trebui să reflecte tendințele educației sociale contemporane, cele mai noi cercetări naționale și internaționale, iar instituțiile furnizoare de formare ar trebui să se angajeze în dezvoltarea proiectelor experimentale legate de acest domeniu și să fie un partener activ în eforturile de includere a practicii în activitatea de formare [3, p.37-38].

În România, după decembrie 1989 s-au manifestat preocupări coerente pentru afirmarea profesiei de pedagog social. Aproape simultan, în anii 1991-1992, se înființează facultățile de profil asistență socială și pedagogie socială în cadrul marilor centre universitare București, Cluj, actualmente și în Alba Iulia, ariile de intervenție a acestor două profesii interferând cu câmpurile lor de acțiune. Formarea de pedagogi sociali în *România* a fost inițiată de Fundația Pestalozzi, cu

sprijinul Fundației Pestalozzi elvețiene, director al fundației, fiind Dna Mihaela Cozărescu. După ce a format trei serii de cursanți (formare de tip postliceal, de doi ani), Fundația Pestalozzi a transferat cursul Facultății de Sociologie și Asistență Socială, unde s-a înființat Colegiul de Asistență Socială Comunitară, care a dezvoltat trei tipuri de formare: *asistență socială comunitară, probațiune, pedagogie socială* [46, p.84].

În Republica Moldova prima încercare de a crea un program de pedagogie socială a fost realizată în 1990 la Chișinău prin fondarea Centrului de Psihologie, Pedagogie și Medicină. Una din ultimele încercări de a continua dezvoltarea acestui program a fost crearea programelor de studii *Pedagogie socială* la Universitatea Pedagogică de Stat „A. Russo” din Bălți (1993) și Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (1994). „Spre regret, până în prezent în Moldova nu putem constata existența unei programe care ar stabili standardele pentru pregătirea unor astfel de profesioniști sociali”, menționa *M. Șleahțișchi* în anul 1996, aceasta constituind la acel moment o problemă [164, p.11].

Pedagogia socială implică o muncă de educație socială, crearea de rețele sociale care facilitează orientări continue și sprijină beneficiarii pe termen lung, iar profesia de pedagog social a fost recunoscută și susținută în cea mai mare parte din Europa continentală (acesta a fost și conceptul cheie stabilit de FICE (Federația Internațională a Comunităților Educative), fondată în 1948, sub auspiciile UNESCO [208].

Activitatea profesională a pedagogului social este realizată preponderent în cadrul Centrelor/Caselor comunitare - *un serviciu social specializat de plasament temporar pentru creșterea și educarea, într-o locuință de tip familial, a copiilor privați temporar sau permanent de mediul lor familial, precum și a copiilor aflați în situație de risc*. Prin Hotărârea Guvernului nr.52, la data de 17 ianuarie 2013 [100], a fost aprobat *Regulamentul-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului social Casa Comunitară pentru copii în situații de risc* (vezi Anexa 4). Din Capitolul I. Dispoziții generale a Regulamentului-cadru specificăm semnificația a două noțiuni:

- *copilul în situație de risc* – copil, drepturile căruia la creștere, dezvoltare, educație și sănătate pot fi încălcate din cauza anumitor circumstanțe și condiții de ordin social, economic, psiho-emoțional sau de sănătate, sau a existenței dovezilor că părinții/reprezentanții legali ai copilului sunt susceptibili de îndeplinirea necorespunzătoare a obligațiilor privind creșterea și educația copilului.
- *persoana-cheie a copilului* – unul dintre **pedagogii sociali** din cadrul **Casei comunitare**, desemnat de către directorul acesteia și responsabil de îndrumarea și susținerea copilului, coordonarea și monitorizarea procesului de asistență zilnică a lui.

În *Capitolul IV, Secțiunea 1. Resurse umane*, în același Regulament, este menționat faptul că în categoria personalului Casei comunitare este inclus *pedagogul social* în categoria personalului specializat, fiind responsabil de procesul de dezvoltare, îngrijire și asistență a copiilor plasați în Casa comunitară, de viața și securitatea acestora.

În *Capitolul III, Secțiunea 1. Organizarea Casei comunitare* sunt enumerate serviciile prestate: *găzduire; întreținere; alimentație; formarea deprinderilor de viață (autoservire, igienă); dezvoltarea abilităților cognitive, de comunicare și comportament; suport în studierea și asimilarea programelor școlare; consiliere și reabilitare psihosocială; petrecerea timpului liber; orientare profesională; (re)integrare familială; incluziune comunitară și socială; însoțirea copiilor la instituțiile medicale, administrarea medicamentelor prescrise de către medici, acordarea de prim-ajutor medical, conform competenței.*

Persoana-cheie (**pedagogul social**) oferă copilului *asistență, consiliere și informare, ghidează copilul în activitățile zilnice*. În termen de 7 zile calendaristice de la plasarea copilului, se realizează evaluarea complexă multidisciplinară a copilului, se identifică necesitățile acestuia și se elaborează, în cadrul echipei multidisciplinare, planul individualizat de servicii. La elaborarea planului individualizat de servicii participă persoana-cheie, copilul (în funcție de capacitatea sa de înțelegere) și reprezentantul legal al acestuia/alți membri ai familiei copilului sau persoane relevante, după caz. Activitățile zilnice sunt realizate conform planului săptămânal de activități elaborat, în baza planului individualizat de servicii, de către persoana-cheie în comun cu alți membri ai personalului din Casa comunitară, implicați în procesul de asistență a copilului.

Definirea obiectivelor acestei activități pedagogice a fost destul de diversă: formarea independenței copilului (Е. Борнemann); rezolvarea problemelor copiilor care apar în procesul de dezvoltare a personalității (К. Молленгауэр), educația morală, învățarea prin autocunoaștere (Н. Ноддингс). Rolul pedagogului social este acela de a ajuta copilul să se realizeze, să învețe autoîngrijirea și să iubească pe alții.

Conținutul activității pedagogice, conform lui К. Маклафлин, ar trebui să includă patru elemente de sprijin și de îngrijire a copiilor. Primul element este un element al bunăstării, care implică ajutarea copilului în situații dificile de viață pentru el și situații de risc. Al doilea element este un element de program, care prevede dezvoltarea unui program destinat dezvoltării personale și sociale a copiilor și adolescenților. Al treilea element este controlul sau comunitatea care implică copilul în procesul de implementare a regulilor și deciziilor grupului școlar, adică socializarea copilului. Cel de-al patrulea element este cel de control, al cărei sarcini este de a face cele trei lucrări anterioare.

P. Чарней consideră că sistemul de lucru privind sprijinul pedagogic al copiilor prin modelarea situațiilor sociale și formarea unui comportament pozitiv necesar pentru rezolvarea favorabilă a problemelor copilului în comunitatea de învățare [190, p.235]. Deoarece considerăm sprijinul socio-pedagogic al copilului, ca activitate pedagogică, vom determina conținutul acestei activități. Cercetătorii din domeniul susținerii socio-pedagogice au evidențiat câteva etape de susținere, precum este prezentat în tabelul 2.2:

Tabelul 2.2. Etape de susținere acordate în sprijinul socio-pedagogic [190, p.240].

Etape de susținere	Descriere
De diagnosticare	definirea problemei cu ajutorul metodelor pedagogice, psihologice, sociologice, evaluarea ei în termeni de semnificație pentru copil
De prognozare	organizarea împreună cu copilul pentru a analiza situația actuală, pentru a identifica cauzele problemei și pentru a prognoza succesul dezvoltării
Contractuală	încheierea unui „acord” între pedagogul social și copil cu privire la activitățile de rezolvare a problemei
De proiectare	proiectarea acțiunilor comune ale pedagogului social și copilului pentru rezolvarea problemei
De implementare	realizarea proiectului pentru rezolvarea problemei copilului
De reflecție	discutarea rezultatelor etapelor anterioare de activitate, reflecție, înțelegerea unei noi experiențe de viață a copilului.

Conținutul suportului socio-pedagogic, spre deosebire de suportul pedagogic, trebuie să includă, pe lângă etapele de activitate ale pedagogului și copilului, activitatea de conducere a instituțiilor de învățământ orientate spre crearea condițiilor de susținere.

Л. Я. Олиференко dezvăluie sistemul de activitate managerială a suportului socio-pedagogic, al cărui conținut constă în formarea cadrului de reglementare, de dezvoltare a programelor de diferite nivele, crearea serviciilor de sprijin medical și psiho-pedagogic, instruirea cadrelor pedagogice etc. Distingem următoarele etape administrative a sprijinului socio-pedagogic:

1) *etapa de diagnosticare* - constă în determinarea posibilităților (sociale, culturale, personale, materiale și altele) de a stabili o educație suplimentară în organizarea suportului social și pedagogic;

2) *etapa de modelare* - implică crearea unui model, a unui program de dezvoltare a sprijinului socio-pedagogic al copilului, ținând seama de capacitățile și specificul acesteia;

3) *etapa de organizare a activităților* - este de a implementa modelul și programul de dezvoltare a suportului socio-pedagogic pentru copil în stabilirea învățământului suplimentar;

4) *etapa de analiză și corecție* - presupune analiza rezultatelor instituției de sprijin social și educațional și de activități de remediere pentru a rezolva problemele întâlnite în punerea în aplicare a programului [190, p.241].

Sprijinul socio-pedagogic ca și orice altă activitate pedagogică, depinde de factori/condiții externi și interni care afectează eficacitatea acesteia. Cercetătorii din domeniu se bazează pe factorii de interacțiune interpersonală dintre pedagogul social și copil, identificați de O. C. Газманом: *consimțământul voluntar al copilului pentru ajutorul și sprijinul pedagogului; credința pedagogului în potențialul pozitiv, abilitățile personalității copilului; relațiile subiect-subiect ale pedagogului și copilului, bazate pe respectul pentru demnitatea și drepturile individului, încredere, cooperare; abordarea reflexivă și analitică a pedagogului asupra procesului și rezultatele suportului pedagogic.*

Susținerea socio-pedagogică, ca orice activitate pedagogică, se realizează prin intermediul anumitor metode. Studiind metodele de sprijin pedagogic și socio-pedagogic, toți cercetătorii subliniază necesitatea utilizării metodelor interactive care ajută copilul să se formeze ca subiect al activității. Adepții lui O. C. Газмана sugerează: *metoda acceptării pozitive, integrarea socială și parteneriatul*. M. H. Осиновского și H. C. Степанова propun: *metodologia de auto-dezvoltare*; Г. А. Цукерман - o tehnică care sprijină ieșirea copilului în regimul de auto-dezvoltare „lider-condus”, jocuri de rol, metodă de rezolvare a situațiilor problematice, terapie artistică etc. Aceste metode se axează pe dezvoltarea sinelui copilului, care sunt, de fapt, determinate ca obiectivul principal al sprijinului pedagogic [190, p.242].

În concluzie, pedagogia socială reflectă modul în care o anumită societate concepe relația ei cu educația, dar și sprijinul educațional acordat de societate celor dezavantajați, marginalizați, aflați în nevoi. Pedagogia socială are ca deziderate starea de bine, de fericire, de bunăstare a individului și sunt considerate pentru pedagogia socială actuală și pentru praxisul muncii sociale finalități bine definite.

Pedagogia socială poate induce schimbarea socială, deoarece ea poate influența în mod decisiv circumstanțele sociale prin acțiunile sale de intervenție la nivel socio-educational [197]. Mai mult decât atât „*pedagogia socială* [198] este conștiința critică a pedagogiei, subiectul cel mai dificil, un program de emancipare pentru procesele de învățare autodirecționată în interiorul și în exteriorul sistemului de educație, acționând pentru transformarea societății”.

2.2. Poziționări ale competenței de relaționare în Curriculumul de formare inițială a pedagogilor sociali

Formarea competențelor pedagogilor sociali în RM se realizează explicit în cadrul programului de studii, care definește *profilul calificării* prin ansamblul de **competențe** și **finalități de studii** ale absolventului învățământului superior, numit *Pedagogie socială*. Parte componentă a standardelor de stat în domeniul pregătirii cadrelor în instituțiile de învățământ superior publice și private, **Nomenclatorul domeniilor de formare profesională pentru pregătirea cadrelor în instituțiile de învățământ superior**, include în lista programelor de studii la domeniul de formare profesională, ciclul I (studii superioare de licență), 142 Științe ale educației, în anul 2005 specialitatea/programul de studii **142.07 Pedagogie socială** [118].

Formarea profesională se realizează în baza *Art. 77*, prin programul corespunzător, care asigură formarea în conformitate cu cadrul normativ în vigoare și *Art. 81 - Nomenclatorul domeniilor de formare profesională și al specialităților pentru pregătirea cadrelor în instituțiile de învățământ superior, ciclul I*, conform tabelul 2.3.:

Tabelul 2.3. Programul de formare în Nomenclatorul domeniilor de formare profesională

Codul și denumirea domeniului fundamental	Codul și denumirea domeniului general de studii	Codul și denumirea domeniului de formare profesională la ciclul I	Codul și denumirea Programului de studii	Numărul creditelor de studiu
1. EDUCAȚIE	14. Științe ale educației	142. Științe ale educației	142.07. Pedagogie socială	180

Odată cu aprobarea noului Nomenclator al domeniilor de formare profesională pentru pregătirea cadrelor și al specialităților în instituțiile de învățământ superior [99], *Pedagogia socială*, cu numărul creditelor de studiu – 180 (3 ani) este păstrată în domeniul de formare profesională în domeniul general de studiu **011 Științe ale Educației**, conform tabelului 2.4.

Tabelul 2.4. Programul de formare în Nomenclatorul domeniilor de formare profesională și al specialităților în învățământul superior

Codul și denumirea domeniului fundamental al științei, culturii și tehnicii	Codul și denumirea domeniului general de studiu	Codul și denumirea domeniului de formare profesională	Specialitatea / programul de studii la ciclul I (licență)	Numărul ECTS
01 EDUCAȚIE	011. Științe ale educației	0111. Științe ale educației	0111.2. Pedagogie (educație) socială	180

În acest context, în planul de formare al pedagogului social disciplinele cu orientare spre domeniul științe ale educației devin obligatorii, profesia fiind înscrisă în rândul celor pedagogice. Statutul și rolul pedagogului social în educație este deplin argumentat și concepția pedagogiei sociale ca știință care, în viziunea savanților ruși Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин, И. В.

Тума́йкин, studiază *aspectele teoretice și practice ale educației extrașcolare; formarea/dezvoltarea copiilor și adulților în diverse instituții cultural-educative (cluburi, secții sportive, studiouri muzicale și artă teatrală); acordarea asistenței educative categoriilor de copii aflați în dificultate, în scopul socializării și integrării lor sociale* [191, p.7].

Pedagogul social își va dezvolta competențe profesionale în domeniul *pedagogie, psihologie, sociologie*, precum și temeinice cunoștințe de cultură generală. El își dezvoltă competența de a transpune în practică aceste cunoștințe și de a acționa în viața de zi cu zi, în mediul comunității educative, în mod conștient și orientat către un anumit scop. Pentru a realiza acest rol, el este responsabil atât în fața copilului, cât și în fața societății. Caracteristica principală a acestei formări în pedagogia socială este puternică raportată la practică. Studenții trebuie să-și formeze competențe de acțiune foarte concrete, cursurile teoretice trebuie ținute privind în permanență către posibilitatea utilizării lor în practică și că trebuie, înainte de toate, să fie formate **competențe practice** [106, p.10].

Obiectivul fundamental al pregătirii pedagogului social este realizat în procesul: formării inițiale de licență și ca personalitate ce se autorealizează, autoconfirmă; asimilării tradițiilor etno-culturale, îmbogățite prin bunurile spirituale ale culturii mondiale; înzestrării viitorului pedagog social cu un nivel înalt al competenței profesionale în aspectele procesuale ale activității sale; stimulării în însușirea logicii și metodologiei cercetării psihopedagogice; aderării studentului la procesul de instruire continuă și formarea necesităților de autoinstruire; formării necesității de a-și menține starea psihică și fizică, randamentul de muncă în normă, în condițiile concurenței dure [164, p.45].

Programul de studii Pedagogie socială este bazat pe un ansamblu de *competențe-cheie*, care urmează a fi dobândite și dezvoltate de către student pe durata formării de licență, prin operaționalizarea acestora la nivelul *competențelor generice și specifice*, recunoscute prin prisma *finalităților de studii*. Nu vom dezbate subiectul distincției dintre competențe și finalități de studii, în diverse surse bibliografice și în practică, atestând confuzii în interpretarea acestor concepte, abordate ca echivalente sau, chiar dacă se face distincție din punct de vedere conceptual, formularea de facto a acestora denotă confuzii și necorespondere cu recomandările teoretice, subliniază R. Dumbrăveanu [82, p.19]. O finalitate de studii este un rezultat măsurabil al unei experiențe de învățare care permite să fie stabilit gradul/nivelul/standardul de competență format sau dezvoltat de student. Finalitățile de studii nu sunt proprietăți unice pentru fiecare student, dar formulări care permit instituțiilor de învățământ superior să aprecieze măsura, în care studenții și-au dezvoltat competențele în raport cu nivelul cerut. O competență este o abilitate sau capacitate, care este dezvoltată de către student până la un anumit nivel.

Activitatea pedagogului social se bazează pe deținerea unor **calificări-cheie** (competențe de ordin general), care se formează pe tot parcursul profesiei și nu sunt specifice unei anumite funcții, dar reprezintă „*linii directoare pentru educație, în general, și au o legătură clară cu dezvoltarea capacităților practice*” [46, p.161]. Acestea vizează: *capacitatea de dezvoltare personală, de perfecționare auto-dirijată, de depășire a situațiilor grele de viață, de conștientizare a proceselor de învățare și a locului ocupat în sistemul social*. De aceea, conform tabelului 2.5., pentru formarea pedagogilor sociali sunt necesare cunoștințe fundamentale din domeniul teoretic, precum: *pedagogie socială, filozofie, psihologia dezvoltării, psihologia personalității, pedagogie generală, pedagogia învățării, psihologie socială, sociologie*.

Tabelul 2.5. Calificările-cheie ale pedagogilor sociali (în baza documentelor interne ale Universității din Elveția) [46, p.159-168]

Calificările-cheie pe care pedagogii sociali ar trebui să le dobândească în procesul de formare profesională	
Independența	pregătirea pentru asumarea unor responsabilități, capacitatea de a lua decizii, încredere în sine, motivație, angajament, inițiativă, interes față de profesie, capacitatea de a lua parte la discuții, de a planifica și acționa independent.
Capacitatea de a obține performanțe	asumarea responsabilităților, orientare spre scop, perseverență, seriozitate, concentrare, tenacitate, ambiție, bucuria de a se implica, disciplină, răbdare
Capacitatea de a lucra în echipă	flexibilitate, adaptare, capacitatea de a se integra, pregătirea pentru consens, sinceritate, loialitate, asumarea responsabilității pentru echipă și climatul de muncă, organizare și planificare, conducere, comportament adecvat față de instituții și superiorii ierarhici, seriozitate, capacitatea de a aborda și rezolva conflicte
Capacitatea de relaționare	inițiere, comunicare, întreținere, atitudine etică, dezvoltare și încheiere a relațiilor profesionale, identificare cu rolul profesional, a fi un model, deschidere, respect, empatie, originalitate, cinste, valorizarea celorlalți
Capacitatea de a învăța	stăpânirea cunoștințelor, administrarea informațiilor, crearea situațiilor de învățare, utilizarea ocaziilor de învățare și a planificării active a învățării, utilizarea ajutorului pentru învățare, formularea de obiective, verificarea îndeplinirii lor, aprofundarea independentă a cunoștințelor, dorința de a ști mai mult, dezvoltarea propriului stil și a propriilor metode de învățare

Capacitatea de a aplica în practică	a transfera cunoștințe în practica profesională, producerea inovațiilor, creativitate, organizare, improvizare, flexibilitate în gândire și acțiune, instruire, gândire analogică, stăpânirea principiilor și metodelor, gândire analitică, focalizată și conceptuală, gândire contextuală, capacitate de abstractizare, de prognozare, utilizarea mijloacelor potrivite, utilizarea informațiilor obținute de la alții și abilitatea de a le cere, stabilirea de priorități, organizarea cheltuielilor
Capacitatea de reflecție	aprecierea propriei persoane, a altora și a activităților, evaluare, obiectivitate, pregătirea pentru modificări comportamentale, utilizarea adecvată a punctelor tari și a celor slabe, introspecție, cunoașterea capacităților și limitelor proprii, critica constructivă

În tabelul calificărilor-cheie, construit pe baza documentelor *interne ale Universității din Lucerna (Elveția)* [46, p.159-168], **competența de relaționare** se află în șirul capacităților: *de a obține performanțe, de a lucra în echipă, de a învăța, de a aplica în practică, de reflecție*, caracterizată de elemente structurale: *obiective în comunicare, identificare cu rolul profesional, inițiere, întreținere, dezvoltare și încheiere a relațiilor profesionale, atitudine etică, a fi un model, deschidere, respect, empatie, originalitate, cinste, valorizarea celorlalți*.

Cercetările au oferit ample deschideri pentru elaborarea întregului instrumentar de predare-învățare-evaluare, formare și atestare în învățământul pedagogic universitar. Curriculumul psihopedagogic universitar – CPU (autori I. Negură, L. Papuc, Vl. Pâslaru, 2000) – prezintă un profil dezirabil al cadrului didactic eficient, rezultat în constituirea unui referențial al competențelor profesionale al cadrului didactic, servind drept cadru de referință pentru autorii de curriculum pedagogic și formatorii de cadre didactice. Autorii au construit referențialul competențelor didactice din perspectiva a șase paradigme care, în fond, constituie niște sisteme de reprezentări și credințe despre principalele *roluri-funcții ale cadrului didactic*, conferindu-i acestui model structuralitate și coerență, nu doar „o listă de competențe didactice puse întâmplător împreună” [130, p.121-122].

Există mai multe variante de elaborare a referențialelor de competențe, delimitabile în funcție de destinația lor, de natura programelor de formare care se proiectează, dar și în funcție de *conceptul de competență* pe care se întemeiază, în cazul nostru, orientat concret pentru dimensiunea socială de implicare. Una dintre variante se poate construi pe *taxonomiile clasice de obiective educaționale*, având avantajul că aceste taxonomii sunt deja cunoscute, beneficiind de o anumită experiență acumulată în folosirea lor. Varianta constă practic în identificarea *capacităților și a acțiunilor* care mijlocesc realizarea obiectivelor comportamentale. Ideea este că

în spatele obiectivelor comportamentale se află de fapt *capacități*, așa încât finalitatea propriu-zisă a unui program de formare nu este simpla inducere a unor comportamente, ci dezvoltarea capacităților care conduc la generarea comportamentelor respective. Din această perspectivă, F. Voiculescu propune o *schemă de lucru* pentru construirea referențialelor de competențe, pornind de la o sinteză a diferitelor variante de taxonomii ale obiectivelor comportamentale (operaționale), în special de la taxonomia lui S. Bloom, dar și de la adaptările acestei taxonomii și ale altora, propuse de P. Lisievici, E. Novcanu, F. Voiculescu. Prezentăm, în tabelul 2.6. (vezi Anexa 5) varianta propusă de F. Voiculescu [175, p.351-352].

Astfel, în manualul *Analiza de resurse, nevoi și managementul strategic în învățământ*, F. Voiculescu, descrie referențialul de funcții și activități prin două componente: *relaționarea cu mediul* (social și profesional) și *autocunoașterea*, prezentate în tabelul 2.7.:

Tabelul 2.7. Referențialul de funcții și activități prin două componente: relaționarea cu mediul (social și profesional) și autocunoașterea [175, p.350]

Relaționarea cu mediul (social și profesional)	Autocunoașterea
1. Cunoașterea noțiunilor de bază de psihosociologie a familiei și de educație familială.	1. Folosirea pregătirii psihologice în caracterizarea propriei personalități
2. Comunicarea cu familia și direcționarea spre convergență a acțiunii acesteia cu acțiunea școlii.	2. Autodefinirea stilului pedagogic
3. Comunicarea cu colectivul didactic, cu conducerea școlii și cu alte structuri (organisme) administrative.	3. Valorificarea autocunoașterii în dirijarea comportamentului profesional
4. Autoevaluarea în funcție de semnalele primite din mediul înconjurător (mediul social și mediul pedagogic)	4. Autocunoașterea și autocontrolul în funcție de informațiile provenite de beneficiari
5. Motivarea agenților sociali în susținerea învățământului	5. Autocunoașterea prin raportare la activitatea celorlalți colegi

În concepția *formării specialistului la Profilul programului de studii Pedagogie socială* (vezi Anexa 6), **relaționarea** este o capacitate la nivelul competenței specifice, derivată a **competenței generice de comunicare** la nivel de *receptare și decodificare corectă a mesajelor nonverbale în comunicare; prezentare eficientă, utilizând un limbaj științific a unor produse de muncă intelectuală realizate individual sau în grupuri mici.*

Componenta **relaționare**, ca și criteriu important de evaluare a activității pedagogului social, este reprezentată de M. Cozărescu la nivelul unuia dintre cele patru planuri prin care se structurează competențele-cheie ale pedagogului social (*cunoștințe, personalitate, acțiune și relaționare*), prezentate în tabelul 2.8.:

Tabelul 2.8. Structura competențelor-cheie ale pedagogului social [3; 41]

Cunoștințe	Personalitate	Acțiune	Relaționare (planul social)
<ul style="list-style-type: none"> • În domeniul științelor sociale și umaniste: psihologie, pedagogie, sociologie, pedagogie socială, filosofie. • Vor permite perfecționarea permanentă, identificarea și înțelegerea situațiilor cu care se confruntă, planificarea, executarea, motivarea și evaluarea activității profesionale 	<ul style="list-style-type: none"> • Conștientizarea propriilor acțiuni și a efectelor acestora • Capacitatea de a face față unor experiențe și situații grele (reziliența) • Răbdare și perseverență • Cunoașterea propriilor limite și capacități • Confruntarea critică și constructivă cu aprecierile proprii și ale altora • Implicarea în sisteme sociale într-un rol potrivit 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizarea vieții cotidiene cu clienții • Colaborarea cu persoane care au roluri diferite, în interiorul și exteriorul instituțiilor • Organizarea și administrarea resurselor • Reflecție și planificare 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicare și empatie • Capacitatea de a iniția, întreține, dezvolta și încheia relații profesionale • Identificarea cu rolul profesional • Deschidere și respect • Valorizarea celorlalți

Din sursele prezentate, constatăm, că includerea **competenței de relaționare** în ansamblul competențelor cheie ale pedagogului social, reprezintă un indicator veritabil de convingere pentru justificarea acestei competențe în inserția profesională, în împlinirea și dezvoltarea personală. Aceasta trebuie dezvoltată până la finalizarea studiilor de licență, acționând ca un fundament pentru învățarea în continuare, ca parte a învățării pe parcursul întregii vieți. Interdependența cu celelalte competențe ale pedagogului social sporește posibilitatea de formare la nivel înalt al competenței de relaționare, evident prin toate competențele stabilite accentul se pune, în fiecare caz, *pe gândirea critică, creativitate, inițiativă, rezolvarea problemelor, evaluarea riscurilor, luarea deciziilor și gestionarea constructivă a sentimentelor.*

Competențele pedagogului social, stabilite în scopul construirii profilului profesional, le identificăm la M. Cozărescu, în lucrarea *Formare în pedagogia socială*, unde sunt prezentate cele cinci competențe de bază (*construirea relațiilor cu persoanele îngrijite, acțiune pedagogică (însoțire, stimulare, educare), colaborare cu șefii și cu echipa, organizare și administrare;*

implicare, pregătire pentru învățare și solicitare) și detalizarea acestora în comportamente și valori, prezentate în tabelul 2.9.:

Tabelul 2.9. Competențele pedagogului social (după M. Cozărescu) [41, p.25-27]

Competențele pedagogului social	<i>Descrierea competențelor</i>
1. Construirea relațiilor cu persoanele îngrijite	<ul style="list-style-type: none"> • empatie; • orientare spre resurse (orientare spre lucrurile pozitive); • suportarea situației de îngrijire; • reflecție asupra propriei persoane în relație și reflectarea relației cu clienții; • folosirea conflictelor pentru folosul dezvoltării beneficiarului; • luarea în serios a cerințelor beneficiarului; • distanță și apropiere; • cunoașterea propriilor limite; • evaluarea capacităților beneficiarului în domeniul relațiilor; • construirea încrederii; • înțelegere pentru limitele beneficiarului (să nu-l suprasolicite).
2. Acțiune pedagogică (însoțire, stimulare, educare)	<ul style="list-style-type: none"> • percepe și observă; • transpune în practică cunoștințele; • acțiuni profesionale situative (să poată lua în considerare constrângeri); • să aibă la dispoziție mai multe variante de acțiune; • managementul distanței și apropierii; • ghidare, însoțirea dezvoltării, independență; • comunicare verbală și nonverbală; • reflectarea situațiilor conflictuale și de comunicare; • luarea în considerare a mediului; • colaborare interdisciplinară; • vedere de ansamblu asupra ofertelor pedagogice, a avea oferte de specialitate; • stabilirea situației actuale; • motivarea științifică a deciziilor pedagogice.
3. Colaborare cu șefii și cu echipa	<ul style="list-style-type: none"> • identificarea rolului în echipă, angajament și colaborare, capacitate de a face compromisuri, să învețe să fie flexibil; • să cunoască structura formală și informală; • comunicare orală și scrisă, să poată sintetiza esențialul; • preluarea răspunderilor; • acceptarea ierarhiilor instituției; • capacitatea de a critica și de a da feedback; • perceperea propriilor competențe și completarea lor; • loialitate; • mare flexibilitate;

	<ul style="list-style-type: none"> • acceptarea imaginilor despre om; • circulația informațiilor; • degrevare prin stabilirea de priorități; • transparentă, transferul cunoștințelor la practică; • promovarea culturii grupului și realizarea unei culturi; • gândire deschisă (grup, părinți, public larg); • capacitate de a pune în practică.
4. Organizare și administrare	<ul style="list-style-type: none"> • planificare, contracte, sarcini, autoorganizare; • cunoașterea organizației; • gândire economică; • redactarea de rapoarte și protocoale; • cunoașterea procedurilor administrative (sistemul de management al calității); • să poată face legătura între situația administrativă, și pedagogică.
5. Implicare, pregătire pentru învățare și solicitare	<ul style="list-style-type: none"> • să poată face față solicitărilor (să le recunoască și să acționeze); • autoobservare și autoevaluare; • reflecție, delimitare; • a apela la ajutor și sprijin; • motivație (să-și cunoască dinamica); • managementul eșecului, crizelor, conflictelor, criticii; • psihoigienă - să recunoască supervizarea ca instrument de lucru și să o folosească; • să poată stabili priorități; • să cunoască instrumente, să poată transpune teoria în practică; • să-și cunoască curba performanțelor; • creativitate la învățare.

În RM, examinarea *Curriculumului de pregătire profesională inițială a pedagogilor sociali*, ca dispozitiv de formare a competenței de relaționare, a confirmat respectarea prevederilor *Cadrului European al Calificărilor* pentru ciclul unu în elaborarea competențelor-cheie, rezultatele învățării corespunzătoare nivelului șase: **cunoștințe avansate în domeniul pedagogiei sociale**, care implică: *înțelegerea critică a teoriilor și principiilor; abilități avansate, care denotă control și inovație, necesare pentru a rezolva probleme complexe și imprevizibile în domeniul pedagogiei sociale; gestionarea de activități sau proiecte profesionale complexe, prin asumarea responsabilității pentru luarea deciziilor în situații de muncă sau de studiu imprevizibile; asumarea responsabilității pentru gestionarea dezvoltării profesionale a persoanelor și a grupurilor.*

La propunerea de recomandare a Consiliului privind **Cadrul European al Calificărilor** pentru învățarea pe tot parcursul vieții (Bruxelles, 10.6.2016 COM (2016) 383), definițiile care se aplică în contextul prezentei recomandări privind competențele dezvoltate în procesul de

formare pentru o anumită calificare sunt determinate la nivel de **cunoștințe, abilități și responsabilitate/autonomie**:

- *cunoștințe*: rezultatul asimilării de informații prin învățare (cunoștințele reprezintă ansamblul de fapte, principii, teorii și practici legate de un anumit domeniu de muncă sau de studiu). În contextul Cadrului European al Calificărilor, cunoștințele sunt descrise ca teoretice și/sau faptice;

- *abilități*: capacitatea de a aplica și de a utiliza cunoștințe pentru a aduce la îndeplinire sarcini și pentru a rezolva probleme. În contextul Cadrului European al Calificărilor, abilitățile sunt descrise ca fiind *cognitive* (implicând utilizarea gândirii logice, intuitive și creative) sau *practice* (implicând dexteritate manuală și utilizarea de metode, materiale, unelte și instrumente);

- *responsabilitate/autonomie*: în contextul CEC, capacitatea cursantului de a aplica în mod autonom și responsabil cunoștințele și abilitățile deținute [201].

Contextul, care generează necesitatea și totodată circumscrie cadrul de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali, reflectă nevoia acută a formării personalului pentru a răspunde necesității de aliniere la standardele europene privind educația copilului aflat în dificultate.

Profesia de pedagog social este una de intervenție, de realizare a unei relații cu funcție de intermediere între persoanele aflate în situații dificile și comunitatea socială. O astfel de relație cu persoana aflată în dificultate se întinde pe o perioadă îndelungată de timp. Sarcina principală în *atribuțiile pedagogului social* este cea de înlocuire parțială a funcției familiei, intervenind și organizând activitatea cotidiană a persoanei aflate în dificultate.

În linii generale, sensul și amplitudinea nevoii de formare rezultă din analiza situației actuale și a contextului, caracterizat de *F. Voiculescu*, sub două aspecte: *calitativ* (sau de conținut) și *cantitativ*. Sintetic, nevoia de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali, este argumentată de cerințele de obiective și conținut prin formare inițială și/sau complementară/continuă:

- a) *sub aspectul calitativ* nevoia de formare a pedagogilor sociali poate fi definită prin cerința de a adapta pregătirea pedagogică a personalului existent la nevoile de educație și ocrotire a copiilor aflați în dificultate, prin formarea competenței de relaționare cu copiii;
- b) *sub aspect cantitativ*, nevoia de formare rezultă din numărul și tipul instituțiilor în continuă creștere în care sunt sau vor fi încadrați pedagogii sociali, cu beneficiari de diverse categorii, absolut indispensabilă nevoia de relaționare specifică.

Referitor la *persoanele ce urmează să fie cuprinse în programul de formare ca pedagogi sociali*, există două categorii: persoanele încadrate ca suplinitori fără pregătire pedagogică

(absolvenți de liceu), pentru care sunt necesare programe de formare inițială și persoane cu pregătire pedagogică (cadre didactice: educatori, învățători, profesori) care pot fi formate prin programe de formare continuă.

Programul de studii *Pedagogie socială* se realizează în cadrul ciclului de studiu Licență, elaborat în deplină conformitate cu documentele normative ale Guvernului și Ministerului Educației, Culturii și Cercetării din R. M. *Misiunea programului* este formarea și dezvoltarea unui sistem de competențe generale și specifice, care asigură pregătirea profesional-științifică și metodică de specialitate a absolventului pentru angajare în câmpul muncii în calitate de **pedagog social**, oferind oportunități de dezvoltare la absolvenți a unui sistem de competențe în domeniul științelor educației, necesare pentru acordarea serviciilor educaționale, fiindcă pedagogia socială este o profesie care oferă sprijin pentru persoane și grupuri defavorizate. Utilizând teorii despre comportamentul uman și sistemele sociale, asistența socio-educatională din partea pedagogului social intervine în punctele în care oamenii interacționează cu mediul.

După absolvire pedagogii sociali activează în calitate de *specialiști ce acordă asistență educațională și socială în instituții cu internare de lungă durată și staționare*: case de copii școlari și preșcolari, case de tip familial, centre pentru copii, centre de plasament temporar (pentru mame cu copii), centre de reabilitare pentru dependenți (de alcool, droguri), școli ajutătoare cu internat, centre de zi pentru „copiii străzii”, centre de integrare profesională pentru șomeri, adolescenți, adulți, centre de întâlnire pentru tineret, centre de consiliere pentru copii, adolescenți, familii, centre socio-pedagogice pentru familii și bătrâni.

Calitatea activităților realizate de pedagogul social este în concordanță deplină cu nivelul competenței de relaționare: *activități de integrare socială; activități de socializare și resocializare a minorilor delincvenți; activități de consiliere educațională; activități de terapie socială; activități de suport, stimulare, acompaniere; activități socio-culturale; activități educaționale în diverse instituții de tip comunitar.*

Stagiile de practică pedagogică se realizează în unități de bază, identificate în cadrul parteneriatului social, în grupuri sau individual în instituțiile și subdiviziunile *Direcției Generale pentru Protecția Drepturilor Copilului* (Anexa 7), conform Contractului nr. 54, din 10.09.2013, prezentat în Anexa 8, coordonator principal *Elena Davidescu*.

2.3. Profilul de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării

Literatura supusă interpretărilor analitice cu privire la specificul relațiilor în domeniul pedagogiei sociale au orientat investigația spre construirea **Profilului de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării**. Or, formarea competenței profesionale a pedagogului social este asigurată prin instruirea lui complexă și continuă, pornind de la problemele generale ale profilului spre cele specifice intervenției pedagogice și sociale [3, p.14]. Spre deosebire de pregătirea cadrelor didactice (preșcolare, școlare sau universitare), unde nucleul conținuturilor curriculare reprezintă domeniul pedagogie/didactică și disciplinele psihologia generală, respectiv a vârstelor, în procesul de pregătire a pedagogilor sociali e nevoie de abordarea tehnologică/practică a disciplinelor de specialitate *Pedagogia preventivă și corecțională, Metode și tehnici în pedagogia socială, Victimologia și servicii de reabilitare psihopedagogică, Pedagogia familiei, Psihosociologia comportamentului deviant, Consilierea educațională, etc.*

Necesitatea elaborării Profilului de competență al studenților pedagogi sociali în perspectiva valorilor relaționării este esențială și are ca scop detectarea „punctelor tari” și a „punctelor vulnerabile” caracteristice procesului de formare profesională. Aceasta va oferi posibilitatea de a obține o sporire a randamentului competențelor profesionale și personale, precum și o mai eficientă organizare a pregătirii viitorilor pedagogi sociali pe această dimensiune de formare. Percepția clară a profilului de competență la studenți va asigura modernizarea Curriculumului de formare profesională a studenților pedagogi sociali din perspectiva sporirii potențialului dezvoltare a competenței de relaționare, ca unul din cele mai importante elemente în asigurarea eficienței activității pedagogilor sociali, precum și proiectarea strategiilor de dezvoltare implicită a competenței de relaționare în concordanță cu standardele de formare profesională a pedagogilor sociali.

Stăpânind valorile științifice ale specialității, pedagogii sociali sunt capabili să dobândească noi valori prin capacitatea de a-și dezvolta propriile achiziții intelectuale în condiții noi de experiență socioculturală, profesională, cognitivă și spirituală. Aceștia sunt studenții, care în procesul de pregătire profesională se formează pedagogi sociali cu un profil formativ global, care antrenează dobândirea altor aptitudini, mai complexe, necesare pentru adaptarea la cerințele profesiei de educator social, dar și la schimbările permanente care apar în spațiul educațional, la nivelul personalității fiecărui copil/elev.

Aducerea în prim plan a conceptului de competență, pe fondul de necesitate conturat, a schimbat paradigma educației centrate pe cunoștințe achiziționate la cea centrată pe capacități și

competențe, sub cel puțin trei aspecte, consideră și L. Paquay în următoarele idei: „*trecerea de la învățarea centrată pe materii, la învățarea centrată pe educatul care învață; urmează trecerea de la învățarea centrată pe achiziții puțin mobilizabile, standardizate la o învățare centrată pe un potențial de acțiune și apoi de la învățarea de cunoștințe declarative la cunoștințe procedurale, atitudini, reflecții*” [200, p.22].

Cercetări pedagogice variate completează mereu paleta avantajelor adecvării la realitatea situațiilor educaționale a noii paradigme, chiar pornind cu clarificarea mediului, contextului specific. Acesta poate susține o învățare focalizată pe angajarea educatului cât mai complexă, pentru a înțelege cât mai bine sarcina, dacă realizează o cunoaștere în stilul unei adevărate cercetări. Atunci sunt necesare variate instrumente de prelucrare a informațiilor, procedee de comunicare și colaborare cu ceilalți, sarcini de exersare a capacităților cognitive și a competențelor acționale, în situații cât mai apropiate de cerințele integrării eficiente ulterioare în alte activități ale lumii reale, de cunoaștere și de dezvoltare socio-profesională [105, p.99].

În acest sens, **Profilul de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării** are la bază un ansamblu de valori sociale pentru deciziile și acțiunile în activitatea de zi cu zi, unde demonstrează competențe interpersonale prin crearea de oportunități pentru împărtăși cunoștințe, idei și experiențe cu colegii sau părinții ca parteneri în procesul de educație a copilului aflat în dificultate, respectă drepturile colegilor, acționând cu consecvență și imparțialitate, înțelege principiile democratice și demonstrează aceasta prin decizii corecte etc.

Elaborarea unui profil de competență are la bază o anumită structură/formulă, care servește drept premiză pentru dezvoltarea profesională, în măsură să răspundă provocărilor cu valorile specifice, devenite dominante, cu idealurile realizării ființei autonome, creative, pe baza principiilor compatibilității între deziderat și realitate prin instalarea unei atitudini reflexive față de activitatea profesională.

Cojocaru Gh.-V., în lucrarea *Schimbarea în educație și schimbarea managerială* prezintă Profilul managerului eficient, alcătuit din *șase categorii de competențe*, derivate la nivelul *competențelor specifice și a domeniilor de aplicare* [31, p.262].

Autorul include două categorii apropiate ca semnificație conceptuală cercetării noastre (*competențele personale și de relaționare; competențele sociale și de comunicare*), în tabelul 2.10. acestea fiind adaptate competențelor specifice și domeniilor de aplicare ale pedagogilor sociali.

Tabelul 2.10. Competențe specifice și domenii de aplicare ale competenței de relaționare/comunicare ale pedagogilor sociali (adaptat după Gh.-V. Cojocaru) [31, p.262-263]

CATEGORII DE COMPETENȚE	COMPETENȚE SPECIFICE	DOMENII DE APLICARE
I. Competențe personale și de relaționare	<ul style="list-style-type: none"> • A fi capabil de a aborda cu profesionalism relațiile cu beneficiarii; • A fi empatic, conștient de perspectiva umană fundamentală, de propriile norme și valori; • A avea un înalt nivel de conștiință, de reflectare etică, de extravertire, de a se simți confortabil și multă perspicacitate profesională. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relația cu beneficiarii 2. Relația cu comunitatea și alte instituții 3. Comunicarea etică și profesională cu ceilalți
II. Competențe sociale și de comunicare	<ul style="list-style-type: none"> • A colabora constructiv cu specialiștii echipei multidisciplinare, cu administrația instituției, cu instituțiile sociale,; • A consilia copiii și familiile acestora; • A comunica eficient; a soluționa conflicte. 	<ol style="list-style-type: none"> 4. Deontologia profesională 5. Resurse umane

Celelalte patru categorii de competențe (*organizatorice, ale sistemului, de dezvoltare și învățare, profesionale*) au fost dezvoltate în aceeași cheie prin determinarea competențelor specifice, stabilind la nivelul domeniilor de aplicare *valorile competențelor profesionale ale pedagogului social*, expuse în tabelul 2.11.:

Tabelul 2.11. Competențe specifice și domenii de aplicare ale competențelor organizatorice, ale sistemului, de dezvoltare și învățare, profesionale ale pedagogilor sociali (adaptat după Gh.-V. Cojocaru) [31, p.262-263]

<i>Categoriile de competențe</i>	<i>Competențe specifice</i>	<i>Domenii de aplicare</i>
I. Competențe organizatorice	<ul style="list-style-type: none"> • A administra și gestiona grupuri de copii/elevi; • A proiecta și realiza activități și procese socio-educative; • A elabora proiecte, seminare, traininguri în vederea realizării obiectivelor educaționale; • A realiza consiliere personală și de grup cu părinți, colegii și alte grupuri profesionale 	<ol style="list-style-type: none"> 6. Procesul educațional 7. Managementul ședințelor 8. Gestionarea grupului
II. Competențe ale sistemului	<ul style="list-style-type: none"> • A planifica activitatea în cadrul legal, al normelor, valorilor și principiilor • A participa în calitate de specialist autorizat la crearea de dialoguri și negocierea hotărârilor privind elaborarea politicilor de educație socială, 	<ol style="list-style-type: none"> 9. Cadrul legal 10. Activitatea în dezbateri sociale/ negociere 11. Parteneriate cu

	<ul style="list-style-type: none"> politici pentru tineri sau familie • A participa la dezbateri sociale privind impactul muncii socio-educativă asupra comunității 	instituțiile sociale
III. Competențe de dezvoltare și învățare	<ul style="list-style-type: none"> • A evalua propria activitate în scopul îmbunătățirii competențelor profesionale; • A selecta traseul propriu de formare pentru dezvoltarea propriei cariere profesionale • A participa la procese educative formale și informale. 	12. Cariera profesională 13. Eficiență personală
IV. Competențe profesionale: - cunoștințe teoretice și metodologice; - competență legată de exercitarea profesiei; - competență culturală; - competență muzicală și creativă	<ul style="list-style-type: none"> • A utiliza terminologia și conceptele profesiei; • A cunoaște teorii și metode educative, psihologice și sociologice; • A participa la dezbateri, proiecte în valorificarea educației sociale; • A respecta valorile culturale în practica socio-educativă; • A poseda aptitudini creative, muzicale, ce pot fi inițiate și dezvoltate în activitatea cu copiii/elevii, pentru dezvoltarea lor emoțională, socială, lingvistică și intelectuală 	14. Cadru instituțional 15. Proiecte educaționale 16. Aptitudini profesionale

În căutarea formulei de elaborare a Profilului de competență a pedagogului social în perspectiva valorilor relaționării, aducem în atenție și structura integratoare a competenței ca finalitate, stabilită de G. Văideanu la nivel de *cunoștințe – capacități – atitudini* [171, p.124]. *Abilitățile sociale* sunt cele care facilitează interacțiunile de grup. Pornind de la abilitatea socială, se poate dezvolta *competența socială*, definită drept caracteristica persoanelor capabile să producă o influență socială dezirabilă asupra altor persoane [38, p.59].

Un alt model de structurare a competențelor este stabilită de C. Glava în sensul „*piramidei formării competențelor profesionale*”, unde autoarea prezintă procesul dezvoltării competențelor în ascensiune, de la *premise și caracteristici individuale* la *abilități* (priceperi, deprinderi și cunoștințe) și *competențe*, încheind acest proces și nivelul *competențelor demonstrate* [92, p.63].

Dezvoltarea competențelor profesionale reprezintă un proces continuu, datorat pe de o parte evoluției ansamblurilor de cunoștințe și abilități și, pe de altă parte, capacității sale sporite de a reorganiza, recristaliza în ansambluri integrative din ce în ce mai complexe achizițiile în funcție de experiența acumulată, demers care și semnifică în fapt procesul de profesionalizare pentru cariera didactică, care începe cu formarea inițială și continuă pe parcursul exercitării profesiei, prin integrarea experienței profesionale directe, dar și prin demersuri specifice de formare continuă. M. Constantinescu, citat de V. Robu, în volumul *Competențe sociale și personalitatea*, demonstrează cum *competențele psihosociale* contribuie la reușita dezvoltării în

plan social și profesional. În volumul său, autorul V. Robu, prezintă un model descriptiv și explicativ al competențelor psiho-sociale, așa cum a fost propus de psihologul englez M. Argyle, în care stabilește șapte componente: *asertivitatea* (caracteristica unei persoane care își exprimă cu ușurință punctul de vedere și interesele), *gratificația* (a acorda o recompensă) *sprijinul*, *comunicarea nonverbală și verbală*, *empatia* (înțelegerea sentimentelor trăite de celălalt) și *cooperarea, cunoașterea și rezolvarea problemelor*, respectiv *prezentarea de sine*. Autorii sunt de părere că, competențele sociale sunt dobândite în cursul experiențelor din viața de familie (deci, prin educație), prin interacțiunile din cadrul grupurilor informale de prieteni și, mai târziu, prin interacțiunile prilejuite de activitatea profesională în diverse organizații, acceptând la bază principiile, respectiv programe de antrenament în vederea educării și dezvoltării competențelor sociale [145, p.78].

Competența, un termen generic pentru profilul de competență profesională a cadrelor didactice, păstrează toate caracteristicile termenului de competență enumerate anterior și reprezintă o achiziție complexă a învățării cu valoare operațională, instrumentală care se structurează în jurul unor acumulări cognitive, dar și afectiv-atitudinale și este obiectul unei recristalizări, precizări și evoluții permanente, generate de integrarea experiențelor practice și teoretice care apar pe parcurs. În contextul educației pe bază de competențe, problematica evocată poate fi nuanțată de caracterul transversal al acestora și orientarea lor spre învățarea pe parcursul întregii vieți. Caracterul predominant deductiv, pornește de la competențele – cheie europene (rezultate dintr-un lung proces de elaborare, negociere și asumare), spre competențele procesului de instruire [7, p.13].

În stabilirea **Profilului de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării** s-a pornit de la determinarea acelor valori, care concretizează *specificul relațiilor educaționale cu copilul aflat în dificultate*. În Modelul elaborat de L. Sadovei (2008) [150], **planul relațional** este reprezentat de valorile *componentelor motivațională și conversațională* în cadrul competenței de comunicare didactică. Ansamblul de valori caracteristice acestor două componente sunt dezvoltate la nivel de *cunoștințe, capacități și atitudini* prin transpunerea didactică a conținuturilor didactice, urmărind *asigurarea repertoriului comun; sincronizarea comportamentelor afectiv și cognitiv; armonizarea limbajelor verbal/paraverbal/nonverbal; integrarea capacităților de comunicare didactică în macro-competențe profesionale; prevenirea barierelor, reducerea distanței; amplificarea măiestriei și tactului pedagogic; exprimarea stilului individual, etc.*, aspect demonstrat în figura 2.1.:

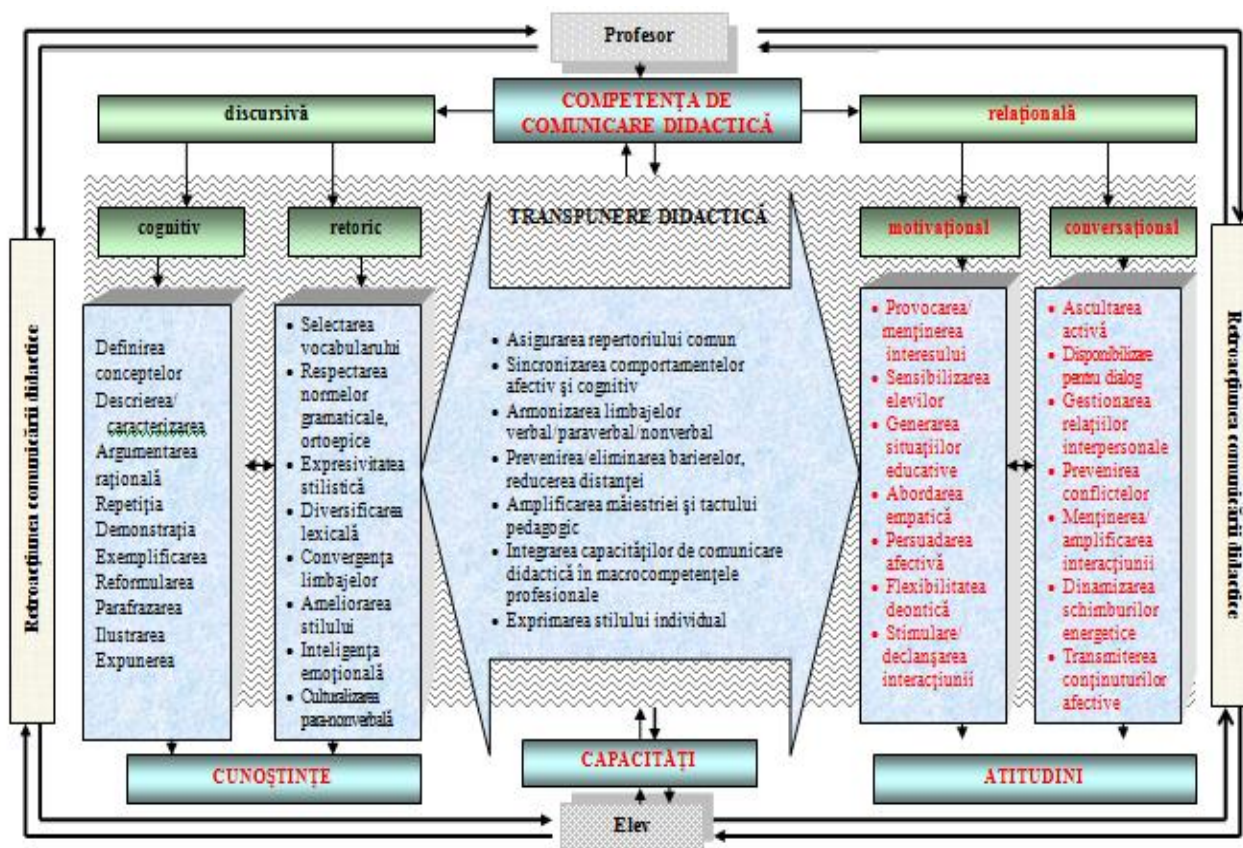


Figura 2.1. Modelul competenței de comunicare didactică (după L. Sadovei) [150].

Competența de relaționare a pedagogilor sociali reprezintă o dezvoltare a planului relațional al competenței de comunicare didactică ca interferență semnificativă a valorilor relevante comunicării sociale și se axează, la rândul său, pe două planuri care determină activitatea profesională în perspectiva valorilor specifice relaționării pedagogului social cu persoana aflată în dificultate: *comunicarea interpersonală* și *managementul resurselor pedagogice*.

Atenția asupra acestor două planuri este explicată de componenta acțională a competenței, unde pe de o parte pedagogul social trebuie să demonstreze o *deschidere reală față de beneficiar prin felul cum acceptă pe alții fără rezerve, afișează o legătură la nivel emoțional* (planul comunicării interpersonale), pe de altă parte, să *gestioneze cu eficiență activitatea educațională a grupului aflat într-un centru comunitar pentru un timp, că creeze un climat socio-afectiv și să formeze educaților deprinderi de viață în vederea integrării socioprofesionale* în procesul de coordonare a mai multor acțiuni în vederea obținerii unui rezultat comun prin valorificarea relaționării (planul managementului resurselor pedagogice).

Competențele specifice procesului de formare a pedagogilor sociali sunt operaționalizate din cele generice (cognitive, de aplicare, de analiză și sinteză, de comunicare, de învățare), *relaționarea* reprezentând un plan de exprimare a competenței de comunicare a pedagogului

social la nivelul obiectivelor ce vizează concret domenii menționate în geneza conceptului în tabelul 2.12., ca: *stabilirea contactelor, cooperarea, comunicarea cu membrii echipei etc.*

Tabelul 2.12. Specificul relaționării pedagogului social la nivel de obiective

- *cooperarea cu beneficiarii, adaptând limbajul corespunzător în raport cu interlocutorul;*
- *stabilirea contactelor cu beneficiarii prin ascultarea activă, autocontrol emoțional, percepere și interpretare corectă a mesajelor verbale și non-verbale, formularea de întrebări relevante, utilizarea adecvată a limbajului, de elaborare a tacticilor de comunicare în funcție de scopul urmărit, particularitățile individuale ale interlocutorului, de elaborare și prezentare a unui discurs în cadrul seminarelor de informare în masă);*
- *asigurarea unui feedback pozitiv în relațiile cu beneficiarii;*
- *crearea unui climat socio-afectiv securizat bazat pe încredere și cooperare în cadrul serviciilor socio-educative;*
- *comunicarea cu membrii echipei multidisciplinare (asistenții sociali, juriști, psihologi) în activitățile educaționale și de susținere a persoanelor aflate în dificultate în rezolvarea problemelor de integrare socială;*
- *asigurarea parteneriatelor educaționale în soluționarea problemelor persoanelor aflate în dificultate;*
- *controlul comunicării nonverbale și para-verbale;*
- *elaborarea/redactarea de norme informative, procese verbale, anchete sociale, etc.*
- *respectarea eticii și deontologiei profesionale;*
- *valorificarea autocunoașterii în dirijarea comportamentului profesional.*

În capitolul teoretic al cercetării au fost prezentate diverse aspecte ale relației ca fenomen social, psihologic, profesional (tabelul 1.4.), după C.J. Maxwell; au fost menționați indicii de stabilire a relației (figura 1.5.), iar în tabelul 1.12., s-a realizat o explicație succintă a fiecărui indice. De la sine înțeles, structura competenței de relaționare, elaborată în vederea valorificării acesteia în activitatea pedagogului social, va avea în vedere aceste structuri conceptuale, conturând propriul **Profil de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării.**

Modelul acceptat pentru valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali este dezvoltat în temeiul structurii competenței elaborate de C. Glava [92, p.63], la baza căreia se află scopul activității profesionale la nivelul achiziției de noi cunoștințe, optimizării prestației didactice și a dezvoltării profesionale. Indiferent de nivelul de accepție, structura interioară a competențelor evidențiază posibilitatea unui transfer din zona elementelor scrise în zona activităților și situațiilor de învățare, în acest sens **competența de relaționare** este susținută ca structură de *acțiune (capacitate)* și *reflecție (atitudine)*, iar planurile care determină activitatea profesională în perspectiva valorilor specifice relaționării pedagogului social cu persoana aflată în dificultate sunt *de orientare internă* (comunicarea interpersonală) și *orientare externă* (managementul resurselor pedagogice).

Modelul grafic al competenței de relaționare a pedagogului social (figura 2.2.) este reprezentat de șase *valori*, grupate în jurul celor două planuri a câte trei pentru fiecare, conturând *Profilul de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării: empatia, ascultarea activă, autocontrolul emoțiilor, prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului, formarea deprinderilor de viață.*

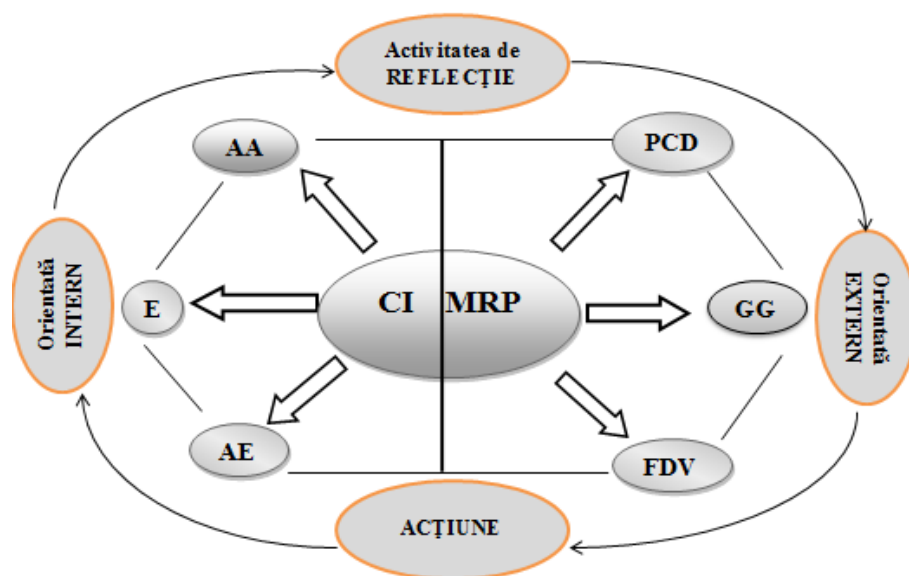


Figura 2.2. Modelul grafic al competenței de relaționare a pedagogului social

Limbajul simbolic din figura 2.2. este reprezentat de abrevierile expresiilor caracteristice valorilor competenței de relaționare a pedagogilor sociali și explicat în tabelul 2.13.

Tabelul 2.13. Legenda abrevierilor în structura competenței de relaționare

CRPS - COMPETENȚA DE RELAȚIONARE A PEDAGOGULUI SOCIAL			
CI - Comunicarea Interpersonală		MRP - Managementul Resurselor Pedagogice	
E	<i>Empatia</i>	PCD	<i>Prevenirea Comportamentului Deviant</i>
AA	<i>Ascultarea Activă</i>	GG	<i>Gestionarea Grupului</i>
AE	<i>Autocontrolul Emoțiilor</i>	FDV	<i>Formarea Deprinderilor de Viață</i>

Valorile competenței de relaționare a pedagogilor sociali, prezentate în tabelul 2.14. în formula integratoare – *cunoaștere/acțiune/reflecție (CAR)* – și, ulterior dezvoltate textual, explică faptul, că *atitudinea* este dominantă în virtutea indicelui comportamental al relației, cu sensul de „capacitate de a acționa eficient într-o anumită situație”, acoperind domeniul „*cunoștințelor procedurale*” (în sens de „savoir-faire”), prin opoziție (și complementaritate) cu domeniul cunoștințelor „*propriu-zise*” („factice”).

Tabelul 2.14. Valorile operaționalizate ale competenței de relaționare a pedagogilor sociali

Dimensiuni / Planuri	COMPETENȚA DE RELAȚIONARE	
	Valori	Cunoaștere/Acțiune/Reflecție
COMUNICAREA INTERPERSONALĂ	<i>Empatia</i>	<ul style="list-style-type: none"> cunoașterea gândurilor, emoțiilor, acțiunilor și atitudinilor beneficiarilor (C) plasarea în situația beneficiarului, pentru a evalua mai bine problema (A) respectarea confidențialității (R)
	<i>Ascultarea activă</i>	<ul style="list-style-type: none"> examinarea cu atenție a comunicării (C) adresarea întrebărilor și solicitarea explicațiilor (A) analiza cauzelor problemei pentru identificarea soluțiilor (A) demonstrarea interesului și disponibilității pentru dialog (R)
	<i>Autocontrolul emoțiilor</i>	<ul style="list-style-type: none"> mizarea pe conștiința de sine (C) gestionarea propriilor emoții, impulsuri, tensiuni, stări de spirit și discursuri interioare (A) orientarea gândurilor spre abordarea lucidă a problemelor în raport cu situațiile inopinate (R)
MANAGEMENTUL RESURSELOR PEDAGOGICE	<i>Prevenirea comportamentului deviant</i>	<ul style="list-style-type: none"> elaborarea proiectelor de intervenție socio-pedagogică de prevenire a comportamentelor deviante, programe, traininguri adaptate la diversitatea contextelor (managementul activității de învățare, educarea/dezvoltarea comportamentelor adecvate, dezvoltare personală, abilitare, rezolvarea situațiilor de criză, prevenire, modificarea comportamentului, etc.) (A) construirea atmosferei generale de securitate și încredere (R)
	<i>Gestionarea grupului</i>	<ul style="list-style-type: none"> determinarea la îndeplinirea sarcinilor în echipă (C) facilitarea interacțiunii în grup în cadrul activităților ludice (A) motivarea pentru contribuție individuală, respectându-le demnitatea fiecăruia (R)
	<i>Formarea deprinderilor de viață</i>	<ul style="list-style-type: none"> cunoașterea etapelor și strategiilor de consiliere educațională privind formarea deprinderilor de viață (C) organizarea activităților de educație privind formarea deprinderilor de viață a beneficiarilor, abilităților necesare integrării și reintegrării sociale (A) oferirea de sprijin, ajutor și îndrumare beneficiarilor, pentru a dobândi deprinderi de rezolvare cu succes a problemelor vieții (R)

Empatia este un fenomen psihosocial ce se manifestă în relația cu ceilalți și presupune capacitatea unei persoane de a experimenta, de a retrăi evenimentele așa cum le retrăiește celălalt, reușind astfel să înțeleagă mai bine gândurile și comportamentul acestuia. Ca dimensiune semnificativă a inteligenței emoționale, empatia este „*un fenomen psihic de retrăire*”

a stărilor, gândurilor și acțiunilor celuilalt, dobândit prin transpunerea psihologică a eului într-un model obiectiv de comportament uman, permițând înțelegerea modului în care celălalt interpretează lumea” [112, p.38].

Empatia este conceptualizată ca fiind un construct multidimensional, care conține atât componente afective, cât și cognitive. Componenta afectivă a empatiei se referă la capacitatea copilului de a resimți aceleași emoții ca o persoană aflată în distres. Componenta cognitivă a empatiei se referă la abilitatea de a înțelege emoțiile celorlalți, care este dependentă de dezvoltarea gândirii (teoria minții) [162, p.269]. *A fi empatic* presupune perceperea exactă a cadrului de referință intern al unei alte persoane, cu toate componentele emoționale și semnificațiile conexe, ca și cum am fi persoana respectivă însăși, dar fără a renunța vreun moment la condiția lui „*ca și cum...*”, pentru că, astfel, ar fi vorba despre identificare.

D. Goleman afirma că *empatia* se construiește pe conștientizarea de sine, cu cât suntem mai deschiși față de propriile noastre emoții cu atât suntem mai capabili să interpretăm sentimentele altora [93, p.224], iar R. F. Dymond consideră că empatia este transpunerea imaginativă a unui individ în gândirea, trăirea, modul de a acționa al altuia și prin aceasta, structurarea lumii conform grilei de lectură a celuilalt.

Datorită empatiei, individul înțelege afectivitatea și latura cognitivă a partenerului, ceea ce îi dezvoltă abilitatea de a interpreta comportamentul expresiv al altuia și de a prezice reacțiile afective și comportamentul partenerului în anumite condiții concrete. Astfel, evidențiem și latura predictivă a empatiei [80, p.68]. Persoanele care sunt capabile să sesizeze pe parcursul comunicării gândurile, sentimentele, experiențele interlocutorilor sunt privite ca fiind mai competente în interacțiunile interculturale. Persoanele care nu sunt sau sunt pe puțin conștiente de aceste realități, indiferent cât de evidente ar fi, nu sunt percepute ca fiind competente. Este necesar să se distingă între empatie și ceea ce înseamnă „*a te pune pielea celuilalt*”. Acest lucru este imposibil și fizic, și psihic. Empatia este capacitatea de a te comporta ca și cum ai înțelege lumea așa cum o înțeleg ceilalți. Ea trebuie să includă răspunsul la contextul emoțional al experiențelor celorlalte persoane [158, p.152-153].

În activitatea de consiliere educațională, empatia se manifestă ca *înțelegere empatică* și, respectiv, *conduită/comportament empatic*. În fapt, este vorba despre un fenomen unitar cu desfășurarea procesuală, care presupune trecerea de la o stare interioară, de transpunere subiectivă în ipostaza celuilalt (trăiri afective, sentimente similare cu ale celuilalt, care permit înțelegerea lumii acestuia), la o manifestare exterioară, comportamentală a acestor trăiri, gânduri, emoții și sentimente (comportament empatic) [83, p.75-76]. Dacă pedagogul social poate să se facă înțeles

prin faptul că înțelege puterea acestor sentimente, dar nu este copleșit de ele, atunci persoana cu care conlucrează poate fi asigurată că ele pot fi manageriate și limitate [15, p.60-61].

Caracterul emoțional al empatiei se manifestă prin faptul că situația unui partener în comunicare nu este atât de „gândită”, așa cum este „simțită”. Conceptul de „empatie” include: *compasiune, simpatie, condoleanțe; retrăire; regrete; înțelegere*. Comunicarea empatică ar trebui să conducă nu numai la un nou nivel de comunicare emoțională, ci și să descopere noi trăsături și calități de personalitate în subiectele de comunicare. Prin urmare, fiecare educator social ar trebui să aibă capacitatea de a înțelege starea de exprimare a copilului/elevului, de a răspunde emoțional la problemele copiilor, de a simpatiza cu ele, de a nu crea tensiuni emoționale în comunicare, ci de a menține o atmosferă de încredere [190, p.249].

Referindu-ne la a doua variabilă a cercetării – **ascultarea activă** – menționăm că persoanele care posedă această calitate ascultă cu atenție, adresează întrebări și cer explicații, pentru a-și arăta interesul și disponibilitatea pentru dialog, analizând cauzele problemei pentru identificarea soluțiilor. Fiind considerată una dintre cele mai importante abilități ale pedagogului social, ascultarea activă favorizează succesul în realizarea atribuțiilor funcționale.

Ascultarea activă este o tehnică de conversație prin care îi comunicăm locutorului semnificația pe care o acordăm mesajului său. Ea este foarte utilă în rezolvarea propriilor conflicte interpersonale, precum și în medierea conflictelor în trei scopuri: *informare* (obținerea de la interlocutor a unei imagini clare asupra problemei, necesară în rezolvarea conflictului, uneori începând cu corectarea percepției eronate pe care locutorul o are despre conflict), *suport moral*, consiliere, liniștirea celuilalt (îi arăt interlocutorului că îi recunosc și îi înțeleg situația) și *răspuns la atacul verbal, la iritarea celuilalt* (îl conving pe interlocutor că am luat act de problema lui și-i diminuez emoția puternic negativă) [161, p.138-139].

Ascultarea activă presupune înțelegerea și interpretarea adecvată a mesajului pentru a oferi interlocutorului un feedback real, constructiv. În acest proces sunt implicate obiectivitatea și empatia. În receptarea și interpretarea mesajului, un rol important îl joacă percepția – procesul de dobândire, interpretare, selecție și organizare a informației senzoriale primite din mediu [163, p.48]. Ascultându-i atent pe ceilalți, dobândim informațiile necesare pentru a întreține o comunicare eficientă. Iar ascultându-ne atent pe noi înșine, obținem informații care ne permit să acționăm în propriul nostru interes. Devenind mai conștienți de sine, vom avea un control mai bun asupra noastră, evitând reacțiile automate, instinctive; vom răspunde nu la emoții sau prejudecăți, ci la ceea ce este real [17, p.13-15].

Importanța *ascultării active* este tratată de numeroși autori în variate perspective. Semnificativ este faptul că ascultarea activă deseori este tratată ca un stimulator și componentă a

empatiei. Empatia se dezvoltă numai după ce se deschide comunicarea, astfel încât fiecare să-l poată asculta pe partener. Din sugestiile, regulile și sfaturile practice asupra ascultării active ale diverșilor autori din variate unghiuri de vedere, notăm că există multiple puncte de tangență în tratarea lor. Din perspectiva psihoterapiei, J. Igan consideră ascultarea o deprindere care permite consultantului să facă legătură cu lumea clientului și este baza receptivității ce permite psihoterapeutului să ajute clientul. Ascultarea este tratată ca parte componentă importantă a empatiei. Ascultarea eficientă nu este o simplă ascultare pasivă, în maniera unui înregistrator, ci, dimpotrivă, este o ascultare dinamică, activă, în timpul căreia este analizat tot ceea ce a spus interlocutorul. Astfel se fac conexiunile necesare și se constata ce elemente importante lipsesc pentru a putea desprinde concluziile de rigoare. Ascultarea activă presupune o serie de **tehnici**:

- **parafrazarea** reprezintă repetarea, cu propriile cuvinte, a celor spuse de vorbitor; se începe cu formulări de genul – *deci, ceea ce vrei sa spui este că...*, în acest fel se dovedește atenția acordată, se oferă feedback și se solicită discret explicații suplimentare;

- **reflectarea** este preluarea ultimelor doua-trei cuvinte din cele spuse de persoană; este tot o tehnică de demonstrare a atenției și de solicitare de detalii suplimentare, însă ea presupune și o analiză a ideilor;

- **denumirea emoțiilor** – identificarea sentimentelor (adică semnificația) pe care le conține povestirea ascultată. Răspunsurile urmate de numele emoției pe care o citim pe chipul și în vocea persoanei facilitează identificarea nevoilor neexprimate și comunicarea empatică;

- **încurajarea** se face prin gesturi minime (de genul clătinării ușoare a capului), eventual însoțite de cuvinte de genul „*da...*” „*și...*” „*mhmm...*”; ușoară aplecare înainte a corpului și menținerea contactului vizual – reprezintă indicația că persoană ascultă atent;

- **rezumarea** reprezintă concentrarea întregii relatări în propriile cuvinte. Este bine să se înceapă cu o frază de genul *Vreau să mă asigur că am înțeles/reținut tot*, urmată de punctarea conținutului și a emoțiilor din relatare; aceasta promovează senzația că vorbitorul a fost ascultat atent [53, p.505-506].

Nivelele comunicării la care un ascultător activ se raportează, vizează comunicarea verbală, cea paraverbală, dar și nonverbalul [37, p.103], iar pentru a avea o *atitudine relațională adecvată* este necesar ca pedagogul social să respecte **cele patru reguli ale metodei ZAPI**. Pentru a câștiga simpatia celor din jur, în cazul nostru a beneficiarilor, mai întâi trebuie să te interesezi de ei. Pe parcursul unei discuții, comportamentul pedagogului social trebuie să urmeze cele patru reguli, numite ZAPI: *Z - Zâmbește sincer; A - Ascultă ce vor beneficiarii cu adevărat să îți spună; P - Pune întrebări adecvate; I - Interesează-te de ceilalți înainte de a te preocupa de tine* [108, p.69].

În concluzie, **ascultarea activă** este o competență comunicațională care are la bază abilități de a securiza afectiv vorbitorul, de a clarifica conținutul comunicării și de a depăși blocajele care apar datorită unor atitudini ostile ale interlocutorului. În ascultarea activă, dincolo de aspectele tehnice, sunt necesare și atitudini favorabile comunicării: toleranța, atitudinea nonjudicativă, interesul real, empatia.

Capacitatea pedagogului social de a realiza cunoașterea și stăpânirea de sine, precum și relaționarea neproblematică cu alții reprezintă elementele esențiale în conlucrarea în activitatea profesională. **Autocontrolul emoțiilor** reprezintă capacitățile/abilitățile persoanei: *de a-și stăpâni mânia, furia, bucuria etc. și de a le exprima în mod natural, adecvat; de toleranță față de propriile frustrări și anxietăți; de autocontrol al stresului; de a avea sentimente pozitive față de sine, încredere în forțele proprii, gândire pozitivă* [83, p.118].

Pedagogia socială, ca și antropologia, consideră artificială și inexactă opoziția emoție-rațiune. Prin urmare, emoțiile nu se opun rațiunii, argumentează M. Zlate [180, p.68-69], **emoțiile** reprezintă, în primul rând, reflectarea psihică a atitudinii subiectului față de lumea înconjurătoare [146, p.73]. Prin urmare, conceptul de *cultură emoțională* elucidează caracterul integrativ și unitar al reflectării psihice, fiind o combinație de calități și capacități emoționale, comunicative, reglatorii personale ce asigură conștientizarea, acceptarea, reglarea propriilor sentimente și ale altora, mediatizând gradul de productivitate a activității, succesul interacțiunilor interpersonale și dezvoltarea personală și profesională [35, p.28].

Examinând emoția din perspectiva teoriei valorilor, Б. Додонов demonstrează reflectarea caracteristicilor individuale în orientarea emoțională a personalității, în conținutul afectiv al intereselor, aspirațiilor și experiențelor de comunicare [207]. Potrivit opiniei lui N. Fridja, *emoțiile apar nu atât ca răspuns la condițiile favorabile sau nefavorabile, cât mai ales ca răspuns la aspirațiile și schimbările sociale actuale* [194, p.19]. O condiție importantă ce oferă posibilitatea de a evalua confortul emoțional al personalității este **disciplina emoțională**, definită de Ch. Manz (2005), ca sistem al competențelor afective ce permit exprimarea echilibrată a trăirilor emoționale și monitorizarea inteligentă a vieții afective [111, p.36]. Indiferent de rolul lor, *emoțiile pot fi controlate, iar acțiunea lor transformată într-un factor adaptativ și de dezvoltare personală a individului*. După o trecere în revistă a literaturii, K. Gratz și L. Roemer explică că **autocontrolul emoțional** se realizează prin următoarele **abilități**: abilitatea de a fi conștient de prezența emoțiilor și de a le înțelege; abilitatea de a accepta emoțiile; abilitatea de a controla comportamentele impulsive; abilitatea de a se comporta în conformitate cu scopurile setate chiar atunci când se experimentează emoții negative; abilitatea de a utiliza strategii

flexibile de reglare emoțională cu scopul de a modula răspunsul emoțional în concordanță cu scopurile individului în situația respectivă [177, p.31].

Controlul propriilor emoții și trăiri afective presupune, în esență, controlul modului de relaționare cu mediul, de comunicare și interacțiune cu ceilalți, de exploatare a resurselor fiziologice și psihologice proprii în scopul adaptării la realitate, al dezvoltării personale și al obținerii de satisfacții, al realizării unui confort psihologic adecvat. Gestionarea energiei trăirilor emoționale în sensul valorificării ei în direcția dezvoltării persoanei este un indiciu al „inteligenței emoționale” a acesteia.

Prevenirea comportamentului deviant prezintă cheia succesului în profesia de pedagog social, adică se pleacă de la o stare actuală și prin crearea unei situații de învățare se ating obiective, care iau în considerare nevoile beneficiarilor. **Prevenția** implică ansamblul acțiunilor destinate neutralizării sau diminuării factorilor de risc ai apariției/agravării comportamentului sau deficienței [142, p.143]. Activitatea de prevenire trebuie să fie orientată anume la perioade critice ale dezvoltării copiilor și constă în: prevenirea suprasolicitării psihologice a copiilor, care poate fi condiționată de așa factori ca: *deprinderi și capacități intelectuale insuficient dezvoltate, lipsa motivației cognitive, autoaprecierea neadecvată; neîncrederea în forțele proprii și anxietate mărită etc.* Pentru a preîntâmpina aceste fenomene nedorite trebuie să fie respectate cu strictețe *condițiile psihopedagogice* de organizare a procesului instructiv-educativ [174, p.13]. De asemenea, e necesară stabilirea relațiilor de parteneriat cu familia biologică a copilului, consiliere cu părinții copilului, axată pe identificarea dificultăților de învățare, ori a unui comportament neadecvat. Este cunoscut faptul, că pentru a se realiza eficient, orice acțiune este planificată din timp.

În opinia lui S. Cristea, *proiectarea activităților de învățare* reprezintă activitatea de structurare a acțiunilor și operațiilor care asigură funcționalitatea sistemului și a procesului la nivelul general, intermediar și concret/operațional, conform finalităților elaborate [49, p.207]. Nu există un model unic, absolut, pentru desfășurarea activității pedagogului social.

În funcție de *predominanța referinței la obiective, conținuturi, activități, locuri de desfășurare a activității, mod de organizare (pe grupe, individual)*, se pot structura modele diferite de desfășurare a activităților. Important este ca planul demersului anticipativ, consumat în proiectare, să se adecveze situațiilor concrete de învățare și să conducă la rezultate satisfăcătoare [48].

Un pedagog social eficient, care deține competențe profesionale, inclusiv de proiectare, trebuie să fie preocupat de întrebarea: *ce aş putea face pentru a asigura eficiența permanentă a*

activităților? În acest scop, este nevoie de pregătirea din timp a activităților, care să preîntâmpine eșecul și improvizația. Sursele de pedagogie reflectă mai multe tipologii ale etapelor proiectării.

Aderăm la *algoritm*ul proiectării activității, care poate fi corelat cu patru întrebări esențiale: - *Ce voi face?* – identificarea finalităților; - *Cu ce voi face?* – stabilirea resurselor; - *Cum voi face?* – conturarea strategiilor; - *Cum voi ști dacă s-a realizat ceea ce trebuia?* – stabilirea tehnicilor de evaluare [50, p.315]. Pentru a se asigura de succesul proiectării, pedagogul social va parcurge următorii pași: *Informarea* – documentarea cu referire la evenimente, cauze, persoane implicate etc.; *Concepția* – analiza situației, identificarea cauzelor precise și a măsurilor de depășire, elaborarea scopurilor și obiectivelor; *Acțiunea* – proiectarea acțiunilor concrete de realizare a finalităților; *Reflecția* – pregătirea din timp a activităților de autoanaliză a activității, a eficienței acțiunilor și asigurare a feed-backului [3, p.67]

Proiectarea activităților în scopul *prevenirii comportamentului devinat* se axează pe diversitatea activităților de: *autocunoaștere, dezvoltarea respectului de sine, formarea capacităților de rezolvarea de problemelor cotidiene, luarea deciziilor, comunicarea eficientă a mesajului, promovarea unui stil de viață sănătos, management al învățării eficiente și de planificare a carierei*. Activitatea de proiectare va asigura pedagogului social siguranță, creșterea performanțelor profesionale, sporirea încrederii reciproce, continuitate în acțiuni, orientare spre viitor, transparență în evaluare, etc.

Existența umană ar fi greu de conceput în afara *relațiilor sociale*, variate, multiforme și care acționează în planuri diferite. Un caz aparte al relațiilor sociale îl ocupă *relațiile interpersonale*, definite de profesorul M. Zlate ca „*legături psihologice, conștiente și directe între oameni*” [180, p.300]. Apariția, dezvoltarea și funcționarea relațiilor interpersonale sunt dependente de simultaneitatea acțională, de prezența concomitentă a tuturor celor trei caracteristici definitorii ale relațiilor interpersonale. Psihologia socială a demonstrat, că comportamentul omului în grup se deosebește de cea în afara grupului, iar după cum comportarea într-un grup de ocazie este alta decât cea dintr-un grup de oameni apropiați, iar grupul unit este un factor esențial pentru formarea poziției fiecărui membru. Teoria adaptării în grup privește grupul ca un promotor al valorilor sociale. Conform acestei teorii, sursa ideilor sociale - sunt normele grupului, adică valori obligatorii pentru fiecare membru al acestui grup (se are în vedere grupul format benevol). Prin urmare, fiecare membru al grupului își manifestă comportarea după anumite clișee, stereotipuri de grup. Normele acceptate de grup reprezintă o

forță, care influențează asupra fiecărui membru, deoarece ceilalți membri așteaptă de la el anume acest comportament [155, p.198].

Sistemul de relații sociale și interpersonale sunt legăturile ce se stabilesc între copii și grup în baza intereselor, obiectivelor și acțiunilor comune. Interesele și obiectivele comune ale grupului se îmbină cu cele personale. Pedagogul social e dator să orienteze grupul de copii astfel ca aceștia să nu se implice în conflicte, să comunice echilibrat, să se completeze reciproc, să denote o conduită civilizată, dobândindu-și conștiința de sine. În baza relațiilor sociale de intercunoaștere, a activității de învățare, colaborare interpersonală, acțiunilor comune se dezvoltă în grup opinia publică, coeziunea și unitatea acestuia [20, p.31].

Gestionarea grupului cuprinde trei componente esențiale: *managementul conținutului, managementul comportamentului și managementul acordului* [28, p.37]. Pentru pedagogul social este importantă dimensiunea adaptării copiilor în grup, care este influențată de mai mulți factori individuali, printre care și: 1. *Solidaritatea socială* - un anumit comportament e accesibil membrului grupului, când și ceilalți procedează la fel sau măcar acceptă acest comportament; 2. *Efectul dependenței* - autoapărarea, autostima membrului grupului depinde, cum este apreciată de alții. 3. *Dependența informațională* - membrii grupului operează cu informația ce funcționează în grup, fără a o controla. 4. *Degradarea răspunderii* - conștientizarea de sine ca a unui individ, se micșorează (degradează) într-un grup mare distructiv [155, p.199].

Pedagogul A. Baban, în ghidul metodologic *Consiliere educațională*, definește *gestionarea grupului*, ca abilitatea pedagogului de a planifica și a organiza activitățile clasei astfel, încât să asigure un climat favorabil activității. Prin aceste acțiuni se urmărește prevenirea comportamentelor distructive, pe de o parte, și rezolvarea problemelor comportamentale apărute, pe de altă parte [9, p.193]. Toate ramificațiile relaționale din grupul de copii formează în plan psihosocial o categorie aparte de relații interpersonale. În cazul grupului educațional, relațiile interpersonale îmbracă și un nou caracter constitutiv, cel etic, moral, având în vedere obiectivul educativ implicit al acestora, de a forma, dezvolta și consolida componenta axiologică a personalității copilului.

Viața cotidiană a copilului aflat în dificultate, presupune desfășurarea unor activități diverse, pentru realizarea cărora se solicită abilități și deprinderi corespunzătoare. Pentru a face față cu succes solicitărilor vieții, copilul trebuie să știe cum să gândească, cum să se raporteze la evenimente și situații și, mai ales, cum să acționeze. Toate aceste deprinderi de viață sunt dobândite prin învățare în cadrul activităților de educație socială și consiliere psihopedagogică. Esențiale sunt deprinderile prin care problemele vieții sunt rezolvate ușor și eficient.

În aceste condiții **valorificarea competenței de relaționare** este demonstrată de: *formarea imaginii de sine a fiecărui copil; dezvoltarea abilităților sociale prin comunicarea cu colegii; dezvoltarea abilităților de proiectare a propriei activități și de participare la proiectarea activității în grup; dezvoltarea abilităților de luare a deciziilor individuale și de grup; dezvoltarea discernământului comportamental: în manifestările de comportament a colegilor va identifica aspectele corecte și incorecte, dorite și indezirabile și consecințele acestora; asumarea responsabilității pentru activitatea personală și activitatea unei comunități a cărei parte componentă este; autoevaluarea propriei activități, formularea noilor obiective întru îmbunătățirea performanțelor* [28, p.37].

Em. Durkheim, menționează trei elemente ale moralității în grup: *spiritul de disciplină, atașamentul față de grupurile sociale și autonomia voinței*. Literatura de specialitate elucidează trei etape de bază în devenirea grupului de copii, conform tabelului 2.15., pe care trebuie să le cunoască pedagogul social pentru a gestiona acest proces complex.

Tabelul 2.15. Etapele de bază în dezvoltarea grupului de copii [20, p. 32]

Nr.	ETAPE	DESCRIERE
I.	Inițială – de intercunoaștere	perioada de studiere, cunoaștere interpersonală. Actul educativ dirijat de liderul adult este unul orientat spre organizarea variatelor activități cu scop de determinare a aptitudinilor, comportamentelor copiilor și explicare a rolurilor fiecărui membru al grupului.
II.	Constituirii – de încheiere a structurii socio-afective	consolidarea structurilor: <i>de comunicare, de conducere, socio-afectivă, formală, non-formală etc.</i> Pe parcursul acestei etape au loc restructurări continue în planul socio-afectiv al grupului, respectiv în relațiile interpersonale, între structura vizată și membrii grupului.
III.	Devenirii colectivului – a înfloririi relațiilor	se evidențiază printr-o coerență și coeziune a membrilor grupului, numită <i>sintalitate</i> ; dezvoltarea responsabilității sociale și a unui comportament etic, stabil.

Gestionarea grupului, așa dar, se referă la realizarea funcției manageriale de *conducere operațională a pedagogului social*, adică, utilizarea concretă și coordonarea resurselor umane în vederea aplicării planului stabilit și obținerea rezultatelor scontate. Or, gestionarea grupului înseamnă managementul situațiilor educaționale concrete și dezvoltarea stărilor de spirit de grup, ce reprezintă *stări emoționale complexe, dispoziția general-emoțională a membrilor grupului, totalitatea trăirilor pe care le-au asimilat într-o anumită perioadă și care într-o mare măsură au*

determinat direcția, orientarea și caracterul tuturor manifestărilor psihologiei de grup și a diferiților membri ai acestuia. [104, p.145].

Cooperarea reprezintă o activitate orientată social, în care beneficiarii colaborează pentru realizarea unui scop comun. Activitatea în cooperare are anumite virtuți, conform tabelului 2.16.

Tabelul 2.16. Virtuțile activității de cooperare în cadrul grupului [137, p.130]

Virtuțile activității de cooperare	
Facilitarea socială	<ul style="list-style-type: none"> • stimularea individului datorită prezenței altuia. Ambianța este constructivă, de încredere și întraajutorare reciprocă; • elevii se simt respectați, valorizați și utili; dobândesc încredere în forțele proprii, pentru că toți participă la luarea deciziilor.
Resursele cumulate	<ul style="list-style-type: none"> • se combină aptitudinile, contribuțiile, informațiile; • mai multe minți reușesc mai bine decât una singură; • membrii grupului conștientizează că performanțele bune ale acestuia se datorează contribuțiilor lor individuale și invers, performanțele individuale pot fi evidențiate numai dacă performanțele grupului ca întreg sunt bune.
Pretextul ideilor/ soluțiilor avansate	<ul style="list-style-type: none"> • reducerea numărului de erori; • creșterea exactității soluției.
„Petele oarbe” sunt corectate	<ul style="list-style-type: none"> • mai ușor se văd greșelile celorlalți decât cele personale; • grupul dezvoltă capacitatea de a critica.

Consilierea pentru formarea deprinderilor de viață include un ansamblu de modalități, metode, tehnici și procedee referitoare la abilitarea persoanei pentru a rezolva problemele vieții. Ea presupune activități specifice de sprijin, ajutor și îndrumare a oamenilor pentru a dobândi deprinderi și moduri procedurale menite să conducă la rezolvarea cu succes a problemelor vieții [83, p.195]. Procesul consilierii are drept temei o relație specială între „pedagogul-consilier și beneficiar” – o relație care implică *responsabilitate, încredere, respect și confidențialitate*.

Specificul consilierii educaționale a copiilor reiese din particularitățile de vârstă. Aceștia sunt în plin proces de formare a personalității, parcurg anumite perioade de creștere și se confruntă cu unele crize (de exemplu, criza de identitate la adolescenți), au probleme de autocontrol comportamental și de adaptare la cerințe, norme și reguli etc. Pornind de la aceste realități, consilierii trebuie să aibă și competențe specifice ca: capacitatea de a stabili relații adecvate cu copilul; capacitatea de observare atentă a copilului și ascultarea lui activă; atragerea

copilului în variate activități speciale, inclusiv prin utilizarea jocului, exercițiului structurat ca modalități de educație, remediere și de schimbare evolutivă; încurajarea copilului pentru a-și exprima sincer gândurile și emoțiile. Pedagogul, care are misiunea de a consilia copii/elevi, trebuie să posede o pregătire vastă în domeniul psihologiei și pedagogici [116, p.80].

Formarea deprinderilor de viață are drept obiectiv fundamental abilitarea persoanei de a-și asuma responsabilitatea pentru deciziile și faptele sale. Reluând unele idei ale lui R. Nelson-Jones, putem spune că o persoană deține deprinderi de rezolvare a problemelor vieții dacă: *dovedește realism în gândire; își asumă responsabilitatea deciziilor și faptelor proprii; relaționează neproblematic cu alții (în familie, în grupul de prieteni, în organizația/instituția în care lucrează, în societate etc.), cooperând pentru rezolvarea unor probleme diverse; desfășoară activități de natură profesională, socială și personală care-i asigură existența, îi satisfac anumite interese, aspirații, idealuri etc., producându-i mulțumire; „își acordă recompense” pentru realizările obținute, în vederea menținerii unei stări de sănătate, biologică și psihică, optime; știe să facă diferența dintre bine și rău și acționează în direcția îndeplinirii binelui personal și al celorlalți.* Copilul trebuie să-l perceapă pe consilier ca pe o persoană de ajutor, calmă și stabilă, capabilă să participe când este necesar și să asculte, să accepte, să fie empatic și să înțeleagă mereu copilul [116, p.81].

Examinarea pluriaspectuală a competenței de relaționare în aria competențelor profesionale ale pedagogilor sociali a clarificat teoretic **contradicțiile ce definesc problema cercetării** în perspectiva cercetării cadrului de construcție și dezvoltare a Curriculumului de formare profesională a pedagogilor sociali.

Empatia, ascultarea activă, autocontrolul emoțiilor, prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului și formarea deprinderilor de viață sunt valorile ce definesc **competența de relaționare a pedagogilor sociali**, necesară pentru înțelegerea conduitei comunicative, reacționarea flexibilă, adaptarea cu succes în diverse situații de interacțiune socială din contextul profesional.

2.4. Concluzii la capitolul 2

1. Valorificarea competenței de relaționare a pedagogilor sociali este evidențiată de semnificația și rezonanța acesteia remarcată în variate experiențe naționale și internaționale de formare profesională inițială și continuă. Sfera de intervenție a pedagogului social interferează cu câmpurile de acțiune ale altor profesii din sfera socială; asistentul social și pedagogul social

înregistrând cele mai multe convergențe prin raportare la o serie de sarcini și obiective comune: *consilierea, rezolvarea situațiilor de criză, îmbunătățirea condițiilor sociale, etc.*

2. Statutul și rolul pedagogului social în educație este deplin argumentat de concepția pedagogiei sociale ca știință, formarea profesională fiind asigurată în conformitate cu cadrul normativ în vigoare. Cercetările au oferit ample deschideri pentru elaborarea referențialului de funcții și activități, includerea competenței de relaționare în ansamblul competențelor-cheie ale pedagogului social, reprezentând un indicator veritabil de convingere pentru justificarea acestei competențe în inserția profesională și dezvoltarea personală.
3. Examinarea Curriculumului de pregătire profesională inițială a pedagogilor sociali în R. Moldova, ca dispozitiv de formare a competenței de relaționare, a confirmat respectarea prevederilor Cadrului European al Calificărilor pentru ciclul unu în elaborarea competențelor cheie, rezultatele învățării corespunzătoare nivelului șase: cunoștințe avansate în domeniul pedagogie sociale, care implică înțelegerea critică a teoriilor și principiilor; abilități avansate, care denotă control și inovație, necesare pentru a rezolva probleme complexe și imprevizibile în domeniul pedagogie sociale; gestionarea de activități sau proiecte profesionale complexe, prin asumarea responsabilității pentru luarea deciziilor în situații de muncă sau de studiu imprevizibile; asumarea responsabilității pentru gestionarea dezvoltării profesionale a persoanelor și a grupurilor aflate în dificultate.
4. Profilul de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării este determinat de identitatea profesională ce impune anumite criterii de analiză (valori și norme, calificare, metodele de lucru, scopurile urmărite, interacțiunea pedagogului social cu școala, relația pedagogului social cu familia copilului aflat în dificultate și relația pedagogului cu membrii echipei multidisciplinare), proiectat în conținutul epistemic al competenței de relaționare pe dimensiunile *Comunicare interpersonală*, reprezentată de *empatie, ascultare activă, autocontrolul emoțiilor* și pe dimensiunea *Managementul resurselor pedagogice*, reprezentată de *prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului și formarea deprinderilor de viață*.

3. CADRUL EXPERIMENTAL AL VALORIFICĂRII COMPETENȚEI DE RELAȚIONARE ÎN FORMAREA PEDAGOGILOR SOCIALI

Punctul de plecare în demararea cercetării experimentale a constituit rezultatele fundamentării teoretice și conceptuale ale valorificării competenței de relaționare, urmare a elucidării specificului interacțiunilor sociale prin comunicare în activitatea pedagogilor sociali. Din studiul teoretic au fost evidențiate *direcțiile de soluționare ale problemei cercetării*, importante pentru inițierea demersului experimental privind formarea pedagogilor sociali pentru valorificarea competenței de comunicare relațională în perspectiva asigurării serviciilor socio-educative: *actualizarea curriculumului de pregătire profesională inițială a pedagogilor sociali în R. Moldova ca dispozitiv de formare a competenței de relaționare; evaluarea specificului de formare (inițială și continuă) a competenței de relaționare ale pedagogilor sociali în învățământul superior și proiectarea Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali.*

3.1. Designul cercetării experimentale privind valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali

Demersul cercetării experimentale prezintă rezultatele evaluării nivelului de formare (inițială și continuă) a competenței de relaționare a pedagogilor sociali în cadrul nivelului universitar la profilul de studii *Pedagogie socială* și activitățile realizate în vederea asigurării valorificării acestei competențe prin formare universitară la nivelul ședințelor de training – ca formă de instruire academică în cadrul seminariilor aplicative.

Pedagogul social își desfășoară activitatea profesională în instituții pentru persoane aflate în dificultate, iar obiectivul principal este „echiparea” beneficiarului cu competențele și calitățile necesare, care-i vor asigura șansa unei existențe autonome [46]. Aceasta presupune un proces de educație și învățare pe termen lung, iar interacțiunea dintre pedagogul social și persoană, ca subiect al educației, în acest cadru instituțional se materializează într-o relație construită în timp între cei doi.

Conotația științifică a interacțiunilor comunicative în profesia de pedagog social este amplificată de valorile deontologice care stabilesc parametrii de atins în raport cu „*natura activităților, ai conduitei, ai raportării persoanelor la semenii lor sau la grupul din care fac parte, prin acele norme care dirijează comportamentul uman*” [87]. Este absolut important ca această relație să fie una bazată pe încredere și pe respectarea și înțelegerea nevoilor educatului. Acestea se referă, în esență, la formarea unei personalități independente, care are încredere în propriile capacități, aptă de a-și asuma responsabilități, acestea fiind stimulate și dezvoltate, în primul rând, de **competența de relaționare a pedagogului social.**

Sarcinile pedagogului social, considerat *persoană-cheie a copilului*, desemnat *responsabil de îndrumarea și susținerea copilului, coordonarea și monitorizarea procesului de asistență zilnică* (după exemplul Regulamentului-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului social Casa Comunitară pentru copii în situații de risc, vezi Anexa 4), sunt particularizate în: *transmiterea unor tehnici de lucru; structurarea unor întrebări; remedierea unor frici, bariere, inhibiții sau conflicte; clarificarea sau dezvoltarea unor informații; oferirea sprijinului în căutarea unui loc de muncă; orientarea școlară și profesională; ajutorul acordat în realizarea temelor pentru acasă, activităților pentru studiul individual, etc.*

În aceste „sarcini practice ale vieții cotidiene”, C. Acris, A. Dumitru sunt de părere, că se găsesc probleme complexe care îi solicită mult pe copiii/tineri: probleme legate de *rivalitate, concurență, auto-determinare*, „cum să nu mă plictisesc”, „cum să depășesc eșecurile”, „cum să rezist la frustrări”, „cum să-mi fac curaj”, „cum să ajut pe altul”, „cum pot fi eu ajutat”, „cum să-mi fac prieteni/cu cine să mă împrietenesc”, „cum să mă afirm” [3, p.14].

Acțiunile experimentale au fost realizate pe parcursul anilor 2012-2016 pe un eșantion reprezentativ prin numărul total de 118 de subiecți antrenați în experiment. Modul de constituire a eșantionului este *aleatoriu* pentru nivelul de reprezentativitate, esențială fiind asigurarea condițiilor ca eșantionul să acopere în mod real caracteristicile subiecților antrenați în experiment, evitându-se prin aceasta „favorizarea” unor subiecți „nereprezentativi”.

Metoda la care s-a recurs în eșantionarea stabilită a răspuns criteriilor de *clasificare uni-stadială* pentru loturile experimental și de control, unde au fost antrenați studenți-pedagogi sociali, repartizați a câte 30 pentru fiecare lot, și angajați în Instituțiile/Centrele de profil, a câte 43 de persoane pentru lotul experimental și 15, incluși în lotul de control al acestei categorii.

Caracteristicile care au determinat distribuția ierarhică au vizat repartizarea în interiorul eșantionului general a mai multor grupuri, numite loturi de cercetare (vezi Figura 3.1.), omogene din punctul de vedere al contextului profesional în domeniul Pedagogie socială, dar cu programe diferite de formare (*licență - studenți și formare continuă – pedagogi din Instituțiile/Centrele de profil, din Chișinău*).

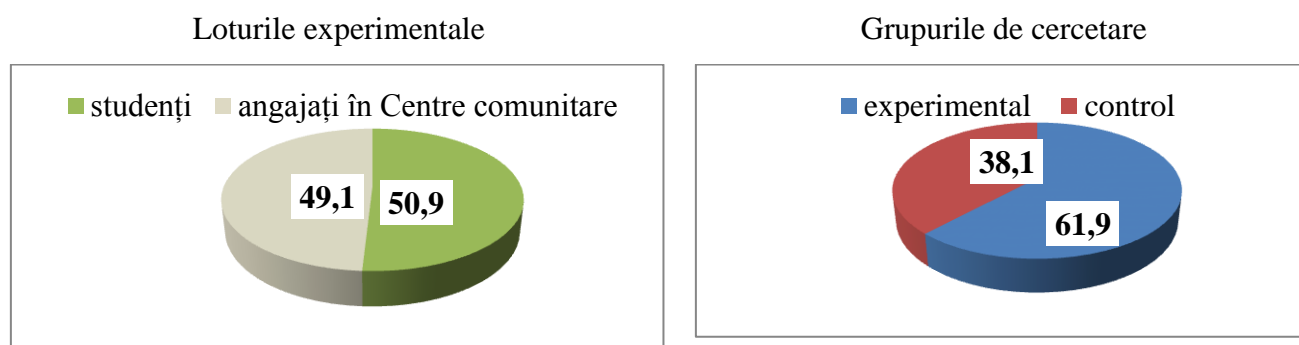


Figura 3.1. Structura eșantionului cercetării

Pentru demonstrarea funcționalității cercetării proiectate s-au parcurs cele trei etape clasice ale experimentului pedagogic: *constatare, formare și control*, în tabelul 3.1., fiind prezentate loturile și grupurile de subiecți ai cercetării, participarea acestora în etapele și perioadele experimentale.

Tabelul 3.1. Dimensionarea eșantionului în cadrul etapelor experimentului pedagogic

Eșantion	Grupuri de cercetare	Nr. Sub.	Etapa experimentală	Perioada
Lotul I: studenți	Experimental (GE)	30	Constatare	- noiembrie 2012, 2013, sem. I
			Formare	- februarie 2013 – mai 2015
			Control	- mai 2015
	Control (GC)	30	Constatare	- noiembrie 2012, 2013, sem. I
			Control	- mai 2015
Lotul II: Angajați în Centre de profil	Experimental (GE) (angajați în Centre de Plasament și Centre Comunitare)	43	Constatare	- noiembrie 2015
			Formare	- decembrie 2015- martie 2016
			Control	- mai 2016
	Control (GC)	15	Constatare	- noiembrie 2015
			Control	- martie 2016

În Anexa 9, Tabelul 3.2. este prezentat graficul de realizare a etapelor experimentului pedagogic în grupul experimental al cercetării. Prin instrumentarul prezentat în tabelul 3.3. au fost supuse măsurărilor valorile competenței de relaționare a pedagogului social determinate în parcursul teoretic al cercetării (*empatie, ascultare activă, autocontrolul emoțiilor, prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului, formarea deprinderilor de viață*), privind valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali.

Tabelul 3.3. Instrumentele de cercetare

Instrumente de cercetare	Lotul antrenat în experiment		Anexe
	Grupurile	Nr.	
Grila de observare a nivelului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali	Studenți	30/30	Anexa 10
	Angajați în centre	43/15	
Metoda de diagnosticare a relațiilor interpersonale (T. Leary)	Studenți	30	Anexa 11
Chestionar de determinare a statutului profesional al pedagogului social	Angajați în centre	43	Anexa 12
Chestionar de evaluare a competenței de proiectare a activităților educaționale pentru prevenirea comportamentului deviant	Angajați în centre	43	Anexa 13

Grila de observare a nivelului de formare a competenței de relaționare este elaborată în scopul cercetării, oferind date privind nivelul de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali pe o scală de estimare din patru niveluri (înalt, mediu, suficient și minim). Grila reprezintă un ghid de observație calitativă, ce conține *itemi* sau *categorii de observație* [205], ce se referă la obiectul propriu-zis al cercetării privind gradul de interacțiune comunicativă între subiecții observați.

Cu scopul asigurării validității rezultatelor observării, grila de observare a fost complinită de un chestionar de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali, unde subiecții au trebuit să indice nivelul competenței, bifând una din variantele propuse din scala de patru valori (dezacord total, nici acord nici dezacord, de acord, cu totul acord) – Anexa 10, rezultatele acestor două instrumente fiind suprapuse și comparate.

Grila de observare este alcătuită din șase itemi organizați în baza celor două dimensiuni ale competenței. Valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali este susținută de nivelul de dezvoltare a valorilor: *empatie, ascultare activă și autocontrolul emoțiilor* pe dimensiunea *comunicare interpersonală*, unde se recunoaște în ce măsură pedagogul social conștientizează reacțiile afectiv-emoționale și atitudinale ale beneficiarilor, le anticipează manifestările și acționează în favoarea așteptărilor acestora. De asemeni, valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali este susținută de nivelul de dezvoltare a valorilor *prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului, formarea deprinderilor de viață* pe dimensiunea *Managementul resurselor pedagogice* – variabila indispensabilă pedagogului social, prin care își poate evalua în ce măsură proiectele educaționale elaborate sunt adaptate la diversitatea contextelor de învățare, dezvoltare, prevenirea comportamentului deviant, promovarea comportamentului prosocial, schimbarea comportamentului, dezvoltarea altruismului, etc. și, nemijlocit, demonstrează că există o preocupare expresă pentru calitatea interacțiunii, sunt parteneri în comunicare, se receptează reciproc într-un mod favorabil, se simpatizează, se respectă etc., determinându-i la îndeplinirea sarcinii în echipă și motivându-i pentru contribuție individuală (variabila *gestionarea grupului*), intervenind în situații de criză prin ghidarea în înțelegerea de sine a persoanei, respectându-i confidențialitatea. Astfel, în tabelul 3.4., prezentăm corespondența variabilelor cercetării cu valorile experimentale și itemii grilei de observație.

Tabelul 3.4. Corespondența variabilelor cercetării cu valorile experimentale și itemii grilei de observație

Dimensiuni	COMPETENȚA DE RELAȚIONARE	
	Valori experimentale	Criteria de apreciere a nivelului de relaționare a pedagogului social (itemi)
COMUNICAREA INTERPERSONALĂ	<i>Empatia</i>	<ul style="list-style-type: none"> Înțelege gândurile, emoțiile, acțiunile și atitudinile celorlalți, plasându-se în situația lor, pentru a le evalua mai bine problema, respectându-le confidențialitatea.
	<i>Ascultarea activă</i>	<ul style="list-style-type: none"> Ascultă cu atenție, adresează întrebări și cere explicații, pentru a-și arăta interesul și disponibilitatea pentru dialog, analizând cauzele problemei pentru identificarea soluțiilor.
	<i>Autocontrolul emoțiilor</i>	<ul style="list-style-type: none"> Își gestionează emoțiile, impulsurile, tensiunile, stările de spirit și discursurile interioare, bazându-se pe conștiința de sine, orientându-și gândurile spre abordarea lucidă a problemelor în raport cu situațiile inopinate.
MANAGEMENTUL RESURSELOR PEDAGOGICE	<i>Prevenirea comportamentului deviant</i>	<ul style="list-style-type: none"> Proiectează activități educaționale în scopul prevenirii comportamentului deviant (abilitare, rezolvarea situațiilor de criză, învățare, dezvoltare personală, etc.)
	<i>Gestionarea grupului</i>	<ul style="list-style-type: none"> Facilitează interacțiuni în grup în cadrul activităților ludice, determinându-i la îndeplinirea sarcinilor în echipă și motivându-i pentru contribuție individuală, respectându-le demnitatea fiecăruia.
	<i>Formarea deprinderilor de viață</i>	<ul style="list-style-type: none"> Organizează activități de educație pentru formarea deprinderilor de viață a beneficiarilor; Realizează activități de învățare cu beneficiarii pentru formarea abilităților necesare integrării și reintegrării sociale; Oferă sprijin, ajutor și îndrumare beneficiarilor pentru a dobândi deprinderi de rezolvare cu succes a problemelor vieții

Pentru constatarea nivelului competenței de relaționare a studenților, au participat 60 de studenți ai profilului de studii Pedagogie socială din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, dintre care grupul experimental (GE) a fost reprezentat de 30 de studenți, ce realizează studii cu frecvență la zi și grupul de control (GC) – 30 de studenți cu studii fără frecvență.

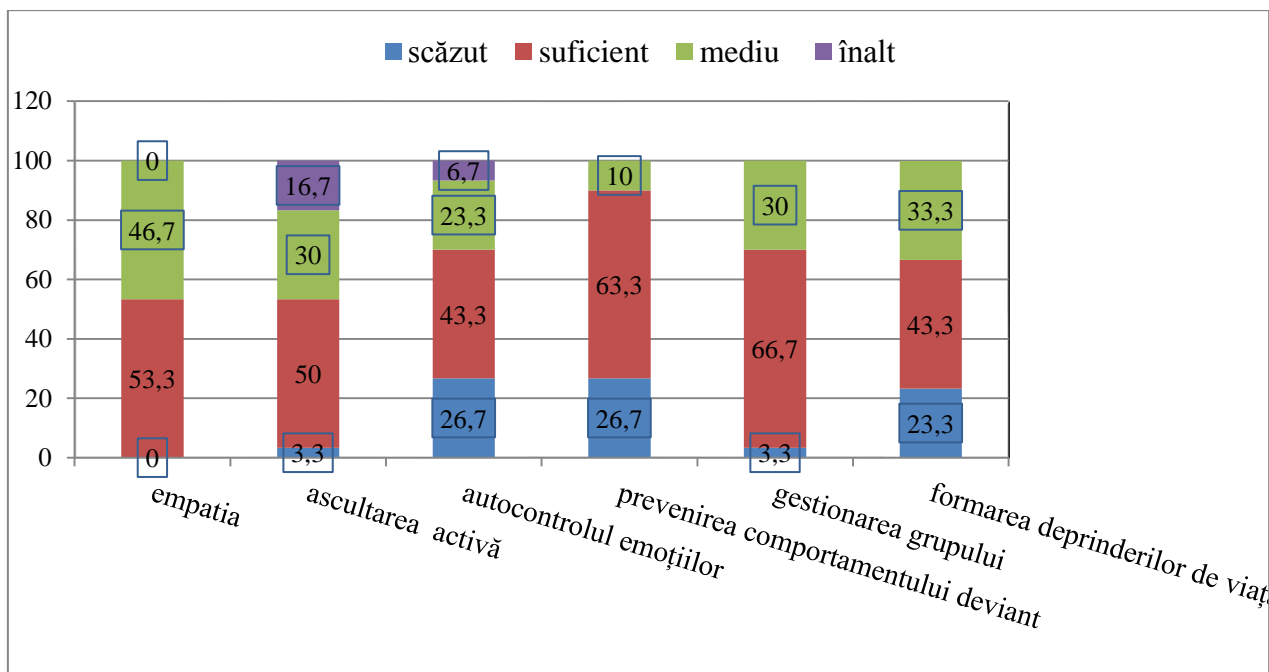


Figura 3.2. Nivelurile valorilor competenței de relaționare a studenților-pedagogi sociali (GE, constatare)

Aplicarea formulei mediei aritmetice pentru determinarea nivelului de comunicare interpersonală și a calității managementului resurselor pedagogice în activitatea educațională a pedagogilor sociali a scos în evidență la etapa de constatare a experimentului un scor de 48,9% din subiecții care au dezvoltată capacitatea de comunicare interpersonală la nivel mediu.

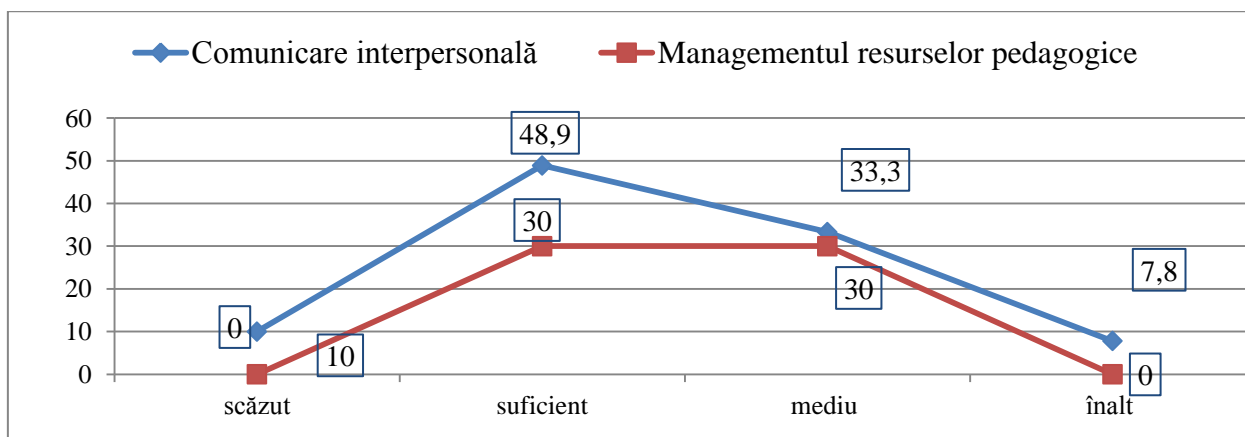


Figura 3.3. Nivelurile comunicării interpersonale și a managementului resurselor pedagogice a pedagogilor sociali (GE- studenți, constatare)

La același nivel se plasează și 48,9% din subiecți care demonstrează că sunt responsabili de activitatea realizată prin activitățile proiectate, pot gestiona eficient un grup de copii și realiza activități de consiliere educațională în plan individual. Aceste variabile înregistrează valori procentuale mai scăzute pentru nivelul mediu și înalt la această etapă a

experimentului, nici o persoană evaluată în baza grilei nu au fost apreciați cu nivelul înalt al managementului resurselor pedagogice.

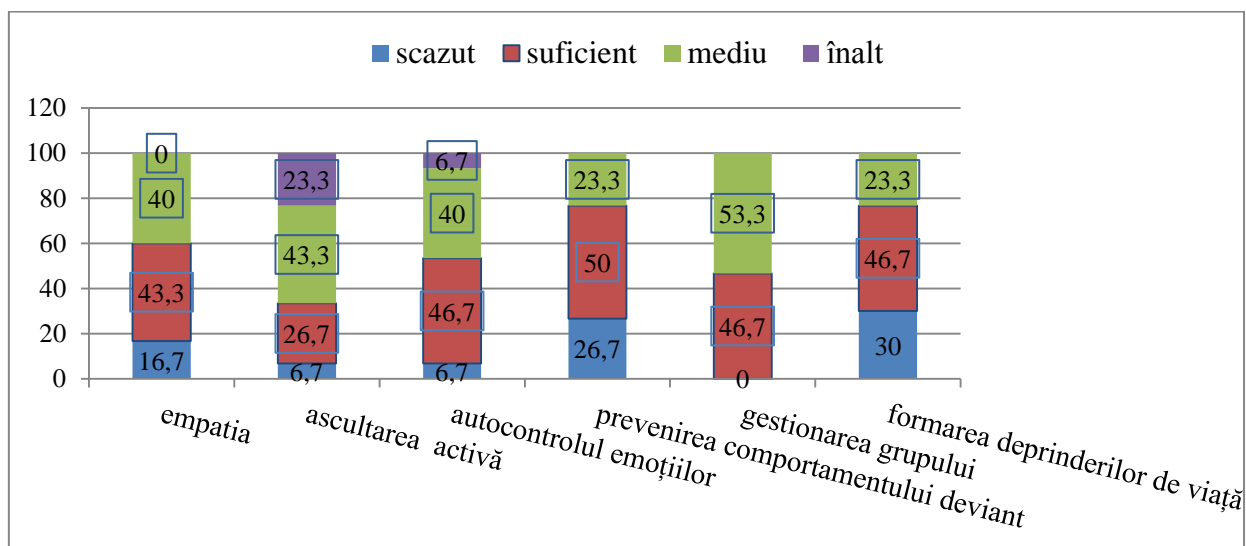


Figura 3.4. Nivelurile valorilor competenței de relaționare a pedagogilor sociali (GC studenți, constatare)

Apropiate valorilor procentuale înregistrate de subiecții grupului experimental al cercetării sunt cele ale grupului de control. *Autoevaluarea nivelului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali* s-a realizat prin aplicarea aceluiași itemi ale chestionarului și subiecților grupului de control, în aceeași perioadă a cercetării experimentale, diferențele de rezultate fiind ne semnificative.

La această etapă a experimentului, nivelul competenței de relaționare a studenților din grupul experimental este demonstrat de valorile procentuale scăzute, la nivelul înalt al competenței de relaționare fiind înregistrat 1,7% din subiecții cercetării și 28,4% au nivelul suficient, mai jos de mediu cu 16,6 %.

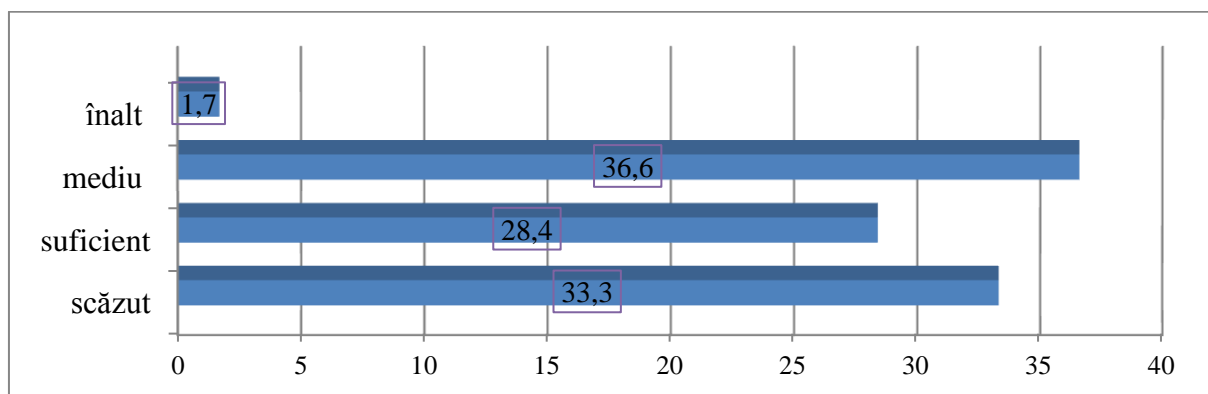


Figura 3.5. Niveluri de formare a competenței de relaționare a studenților-pedagogi sociali (GE, constatare)

Personalitatea independentă are încredere în capacitatea sa de a stabili scopuri și obiective, de a lua decizii, și de a le motiva. Este vorba în același timp și de gestionarea propriei existente sub diferite aspecte: obiecte personale, educație, perfecționare, profesie, utilizarea banilor. Toate acestea presupun capacități practice și de relaționare pe care beneficiarul trebuie să le aibă la dispoziție în momentul în care părăsește instituția.

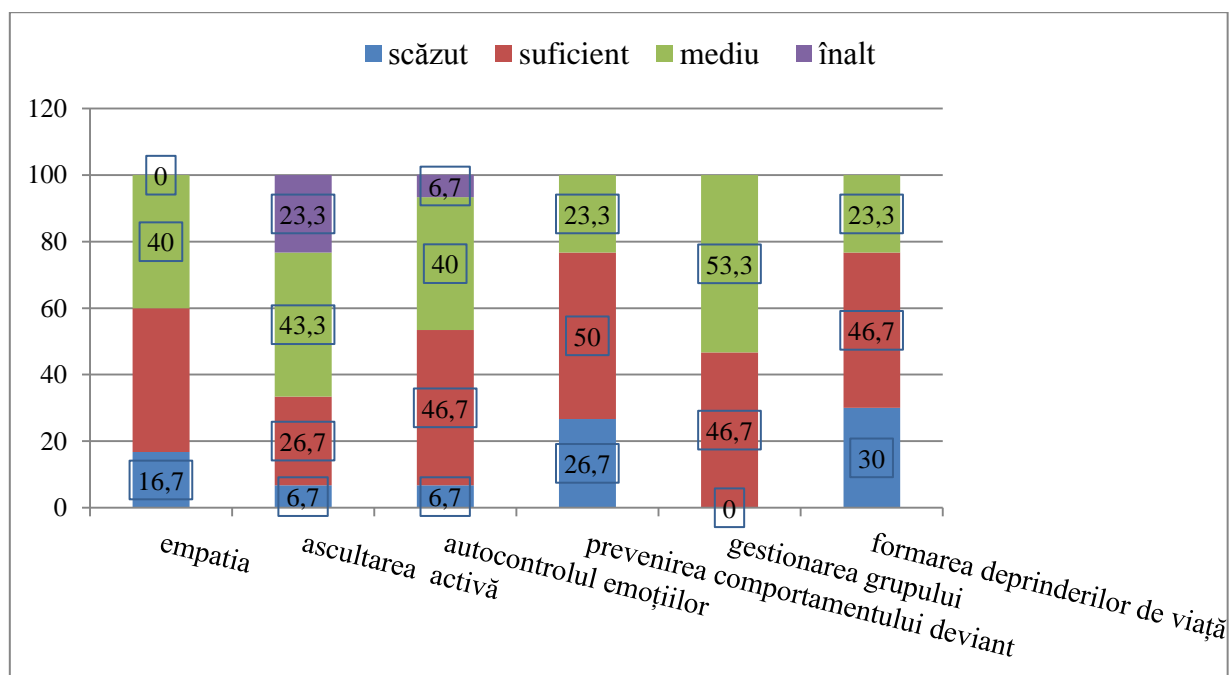


Figura 3.6. Nivelurile valorilor competenței de relaționare a studenților-pedagogi sociali (GC, constatare)

Din figura 3.6 se observă aceleași rezultate scăzute și pentru grupul de control al cercetării la etapa de constatare a experimentului.

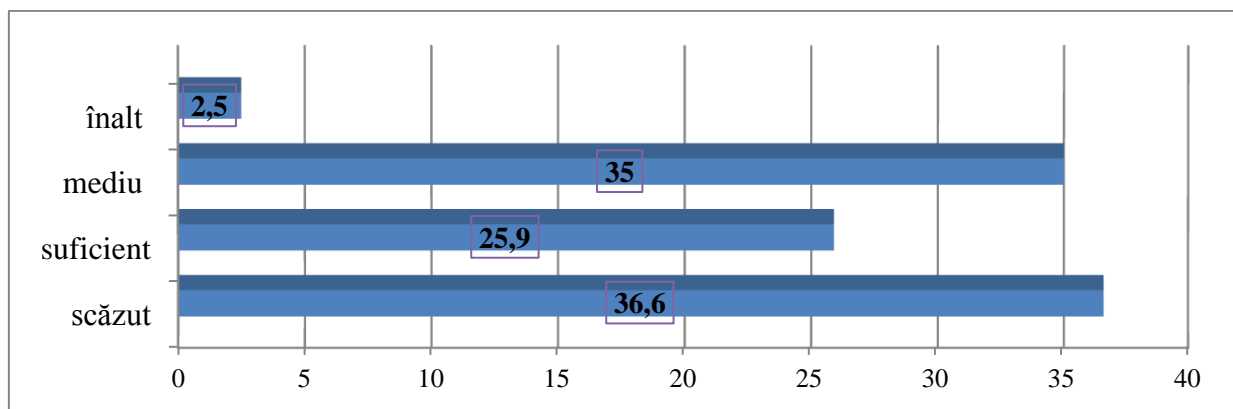


Figura 3.7. Nivelul de formare a competenței de relaționare a studenților-pedagogi sociali (lot 60 de studenți, constatare)

Din figura 3.7 se observă nivelul sub 50% al competenței de relaționare al întregului grup de studenți, incluși în cercetare, în număr de 60. Nivelul înalt al competenței este înregistrat doar

de 2,5% din subiecți, cele mai multe valori procentuale fiind constatate la nivelul scăzut (36,6%), în comparație cu valorile nivelului mediu (35%) și 25,9% (suficient).

În cercetarea conceptului de „eficiență a profesorului”, A. Dragu, indică la „factorul relațional”, care lărgeste conceptul de competență a profesorului, prin includerea competenței interpersonale pe care A. Barr o concepe ca fiind *abilitatea de a îndeplini sarcina interpersonală, de a mânui reacțiile celuilalt*. În acest sens, sursele competenței interpersonale sunt foarte diferite și nu pot fi neglijate când avem în vedere activitatea didactică” [79, p.75].

A. Barr afirmă, în ediția din anul 1950 a *Enciclopediei de cercetare pedagogică*, că, neexistând o definiție adecvată a eficienței pedagogului, măsurarea acesteia s-a bazat pe trei abordări ale acestui concept: estimările trăsăturilor presupuse a funcționa în activitatea profesorală, aprecierea activității implicate în procesul de învățământ și măsurile privitoare la dezvoltarea elevilor. Diferite tipuri de scări de apreciere - scări cu puncte, scări grafice, scări de diagnosticare, scări ale calității, scări de comparare între oameni (man to man comparison scale) și scări de comportare - au fost utilizate în încercările de a evalua atât trăsăturile, cât și activitățile profesorului.

O altă definiție menționată de A. Dragu, în opoziție cu A. Barr, într-un studiu meritoriu H. A. Rosencranz și B. J. Biddier consideră competența profesorului ca fiind o caracteristică a personalității care duce la atingerea unor scopuri ale educației, acest tip de competență fiind măsurată prin teste de personalitate. Această opinie este acceptată și de L. Sadovei, afirmând despre competența de comunicare ca fiind o rezultată a cunoștințelor, deprinderilor, priceperilor, aptitudinilor, atitudinilor și trăsăturilor temperamental-caracteriale cu care persoana este „înzestrată” în vederea îndeplinirii funcției sociale, fiind dobândită prin asimilarea informațiilor și formarea competenței de comunicare [150, p.13].

În argumentarea celor expuse anterior, s-a considerat oportun valorificării competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali, diagnosticarea relațiilor interpersonale ale studenților din grupul experimental al cercetării. Grupul, societatea, reprezintă mediul specific de existență a personalității, cadrul natural de manifestare și realizare a ei. Competența de relaționare a pedagogului social presupune un transfer de la dinamica personalității în plan individual, la dinamica ei în plan social, ființa umană definindu-se pe sine ca personalitate în relațiile cu ceilalți semeni, cu societatea în ansamblul ei.

Această metodă a fost elaborată de T. Leary, pentru cercetarea reprezentărilor subiectului despre sine și Eu „ideal”, studiind relațiile reciproce din grupuri (vezi Anexa 11).

Cu ajutorul acestei metode se evidențiază tipul dominant de atitudini față de oameni în autoaprecierea reciprocă. T. Leary a elaborat o schemă pentru a prezenta orientările sociale de bază, sub formă de cerc împărțit în sectoare, conform figurii 3.8.:

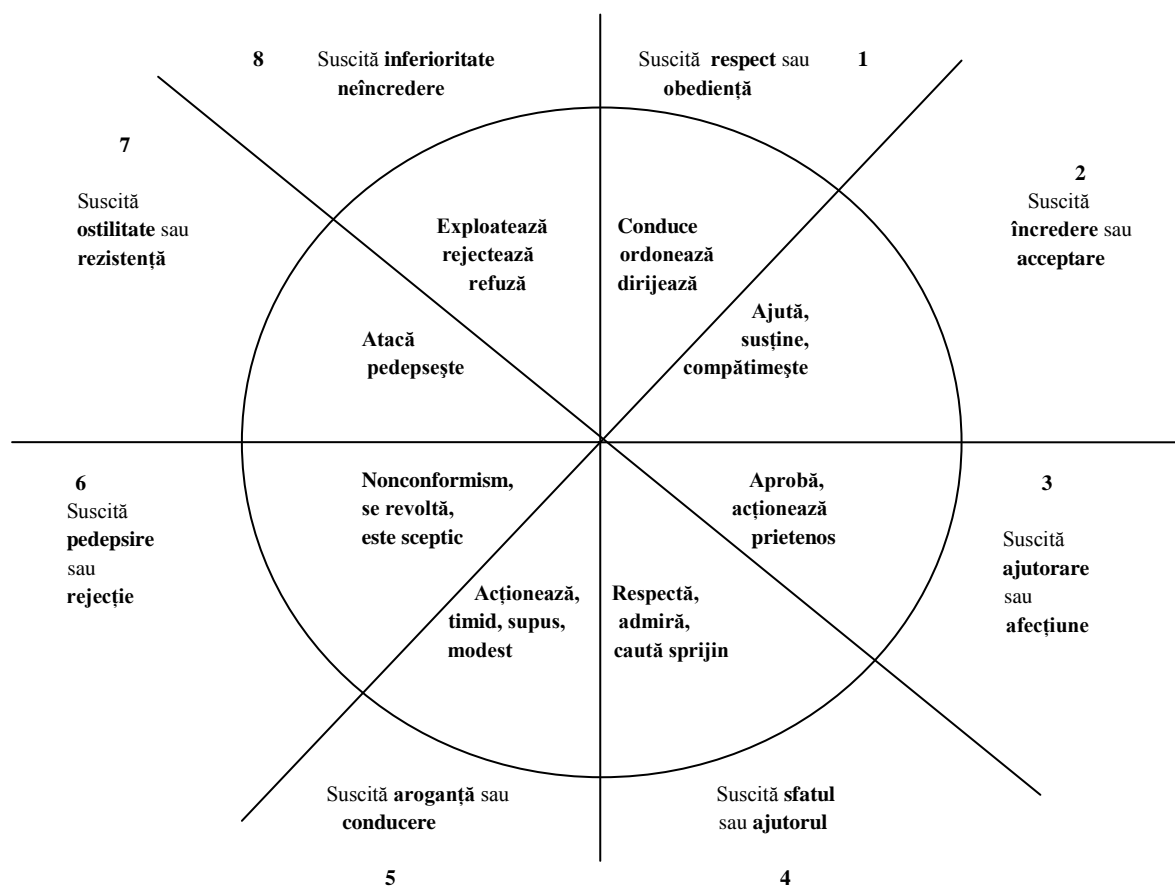


Figura 3.8. Formele de comportament interpersonal (după Leary, 1957, apud Newcomb et. al., 1970 [199, p. 366-368])

În acest cerc, sunt expuse formele de comportament interpersonal (interiorul cercului) și formele corespondente de comportament pe care acestea le suscită (exteriorul cercului), după T. Leary, 1957, (apud T. Newcomb, 1970) [199], pe axa orizontală, cât și pe cea verticală sunt patru orientări: „dominare-subordonare” și „prietenie-agresivitate”. La rândul lor, aceste sectoare sunt împărțite în 8 atitudini individuale față de oameni.

Nota maximă este la nivelul de 16 puncte, dar ea este împărțită în 4 nivele: 0-4 puncte – nivel scăzut; 5-8 puncte – nivel moderat (comportament adaptiv; 9-12 puncte – nivel ridicat; 13-16 puncte – extremitate (comportament extrem, până la patologie). Subiectului i se propune să indice acele afirmații care corespund reprezentărilor lui despre sine. În rezultat se face totalizarea punctelor din fiecare sector cu ajutorul cheii din chestionar. Totalul punctelor se înregistrează în grafic, distanța de la centru corespunzând numărului de puncte din sector (0-16), prin unirea capetelor vectorilor se formează *profilul personalității*.

Pornind de la două tipuri fundamentale de relații, și anume *puterea* (supunere-dominanță) și *afilierea* (afecțiune-ostilitate), mai exact de la modul în care acestea se împletesc, fundamentându-se reciproc, T. Leary [248, p.366-368] propune, la rândul său, o *tipologie a relațiilor interpersonale*. Potrivit acestei tipologii, fiecare tip de comportament emis de un actor social individual (avem în vedere cele *opt tipuri distribuite pe interiorul cercului*) prezintă tendința de a provoca, într-o situație socială dată, o anumită **atitudine**, respectiv un anumit comportament-răspuns din partea partenerilor sociali - desigur, cu o marjă de probabilitate (cele opt tipuri de comportament distribuite pe exteriorul cercului). Cu alte cuvinte, putem spune că relațiile dintre comportamentele-stimul și răspunsuri (adică între interiorul și exteriorul cercului) indică formele de satisfacție/insatisfacție ale actorilor sociali în relațiile interpersonale.

Această perspectivă asupra relațiilor interpersonale se dovedește a fi foarte utilă în cadrul demersului nostru teoretic, dar mai ales experimental, cu atât mai mult cu cât include puterea interpersonală (dominare-supunere) ca axă fundamentală, ca punct de pornire, văzută în strânsă interdependență cu afilierea (atracție-respingere), (comportamentele specifice celor două axe fundamentale se împletesc, se condiționează, se reglează și se modelează reciproc, determinând actorii sociali să devină veritabile oglinzi unul pentru celălalt. Comportamentele unuia dintre ei sunt rezultatul și reflectarea fidelă a comportamentelor celuilalt, care, la rândul lor, sunt determinate, într-o anumită măsură, de comportamentele primului actor social. În aceste condiții, putem spune că un actor social aflat la un moment dat într-o interacțiune oarecare răspunde, în maremăsură, propriilor comportamente și acțiuni emise anterior, care au stat inițial la baza conduitei partenerului său social. Astfel, cei doi actori sociali implicați în interacțiune își oferă reciproc un ansamblu de sancțiuni și recompense, permițând, finalmente, reglarea, ajustarea comportamentelor emise unul față de celălalt.

Analiza cantitativă a datelor din aplicarea metodei de diagnosticare a relațiilor interpersonale elaborată de T. Leary rezumă nivelul atitudinilor individuale față de colegii din grup prin orientările constatate din categoriile stabilite: *tip autoritar; tip egoist; tip agresiv; tip suspicios (sceptic); tip dependent; tip prietenos; cooperant; tip altruist*.

1. *Tip autoritar*: până la 8 puncte, persoana manifestă încredere în sine, capacitatea de a fi bun consultant, organizator, are calități de conducător. În cazul indicilor mai înalți (12) el nu suportă critica, supraapreciază capacitățile personale, iar în cazul indicilor și mai ridicați (peste 12 puncte) aplică stilul didactic de opinii, necesitatea imperativă de a comanda pe alții. Peste 13-16 puncte are trăsături de despotism, dictator, dominant. Totdeauna impune altora să procedeze așa cum crede el. *Probleme*: se ascultă numai pe sine, contează numai părerea lui, dar să cunoști tot este imposibil.

2. *Tip egoist*: se evidențiază prin stilul de relații interpersonale ca un conducător încrezut în sine, independent, mereu în competiție cu cineva (până la 8 puncte). E caracteristic pentru o persoană ce tinde să devină lider (8-12), manifestând sentimentul de a-i domina pe cei ce-l înconjoară, tendința de a avea o părere deosebită în comparație cu ceilalți. Dacă indicii sunt mai ridicați (12-16 puncte) prezintă un tip de relații egoiste cu oamenii. Predomină tendința de bază de a fi mai bun decât alții. Se iubește numai pe sine, îi place să se laude, problemele și greutățile le pune pe umerii altora. Asemenea oamenii au probleme cu ei înșiși, tind să devină mai buni decât ceilalți în toate situațiile, dar aceasta este imposibil de realizat. Nu este indicat ca oamenii să fie apreciați mereu cu „foarte bine”. El are probleme când cineva încearcă să se evidențieze; manifestă egoism și tendința de a se autoafirma.

3. *Tip agresiv*: dacă indicele este până la 4, manifestă puțină energie, agresivitate, încăpățănare. De la 4 la 8 puncte, conducătorul este energic, încăpățânat în dependență de situație. De la 8-12 este deschis la suflet, hotărâtor, sincer. Posedă înclinații de a avea un caracter bărbătesc. Agresivitatea este energia pentru existență manifestată în anumite forme. Ea trebuie transferată în formă socială binevenită. În dependență de măsura manifestării indicilor, acest sector exprimă sinceritate, spontaneitate, independență în atingerea scopului. Dacă indicii sunt mai înalți (12-16), manifestă multă încăpățănare, irascibilitate, e neprietenos, dușmănos, brutal, îi învinovățește pe toți dacă nu poate dobândi ceea ce dorește.

4. *Tip suspicios (sceptic)*: până la 8 puncte manifestă bază reală de analiza a faptelor, scepticismul și nonconformismul crește, se transformă într-un mod de relații cu mediul înconjurător, foarte supărător. Manifestă neîncredere cu înclinații către critică, nemulțumire de ceea ce-l înconjoară, suspiciune. De la 12-16 puncte, acești oameni sunt suspicioși, se supără pe toată lumea, nu iartă nimănui nimic. Toată lumea pentru ei este dușmănoasă și rea. Le vine foarte greu să trăiască fiindcă li se pare că toți sunt groaznici. Le este greu și celor ce sunt înconjurați de asemenea persoane. El vede aproape totul numai în culori negre, ceea ce este dăunător pentru sănătatea lui. Pentru el culoarea roz nu este binevenită.

5. *Tip supus (timid)*: reflectă particularități ale relațiilor interpersonale ca: modestie, timiditate, înclinația de a lua asupra sa îndeplinirea obligațiilor străine. Se supune oricui, mai ales liderului. De la 8-12 puncte, supunerea este totală, sentimentul vinovăției e foarte ridicat, autodistrugere.

6. *Tip dependent*: indicii 0-4 reflectă necesitatea de ajutor și încredere, recunoaștere din partea celor din jur. Indicii mai înalți 8-12 arată super-conformitate, dependență totală de opiniile celor din jur. Este foarte neîncrezător în sine, neliniștit, îngrijorat. Nu se iubește pe sine din

cauză că se teme de toți. 12-16 puncte, nu are încredere în sine, e receptiv la problemele celor din jur, se acomodează la situații.

7. *Tip prietenos, cooperant*: 0-4 puncte evidențiază stilul de relații interpersonale caracteristic persoanelor ce tind către o colaborare strânsă cu grupul de referinți, către relații prietenoase cu cei din jur. 8-12 puncte caracterizează persoana ca binevoitoare, ce nu creează probleme. 12-16 puncte arată abundența manifestării stilului de relații interpersonale prin comportament compromis. Este prietenos cu toți oamenii. Interesele altora sunt mai presus decât cele personale. Se străduie să fie în relații bune cu colegii și cu cei ce-l înconjoară. Tinde către colaborare, este entuziast, energic, conștiincios. Ține cont de părerea majorității, face compromisuri. Problema sa este că dorește să fie bun cu toții, să atragă atenția tuturor. Este în stare să facă orice pentru colegi. Sunt preocupați mereu de a afla atitudinea celorlalți față de ei.

8. *Tip altruist*: indicii cuprinși între 0-4 arată dorința expresivă de a-i ajuta pe cei din jur; au un simț al responsabilității foarte dezvoltat. Indicii 8-12 arată că sunt responsabili, delicăți, îi încurajează pe cei din jur. Indicii 12-16 demonstrează că ține sub tutelă pe cei ce-l înconjoară, manifestă sentimentul de părinte, dar arată și tendința de mascare. Altruismul cel mai extrem poate fi o formă de egoism.

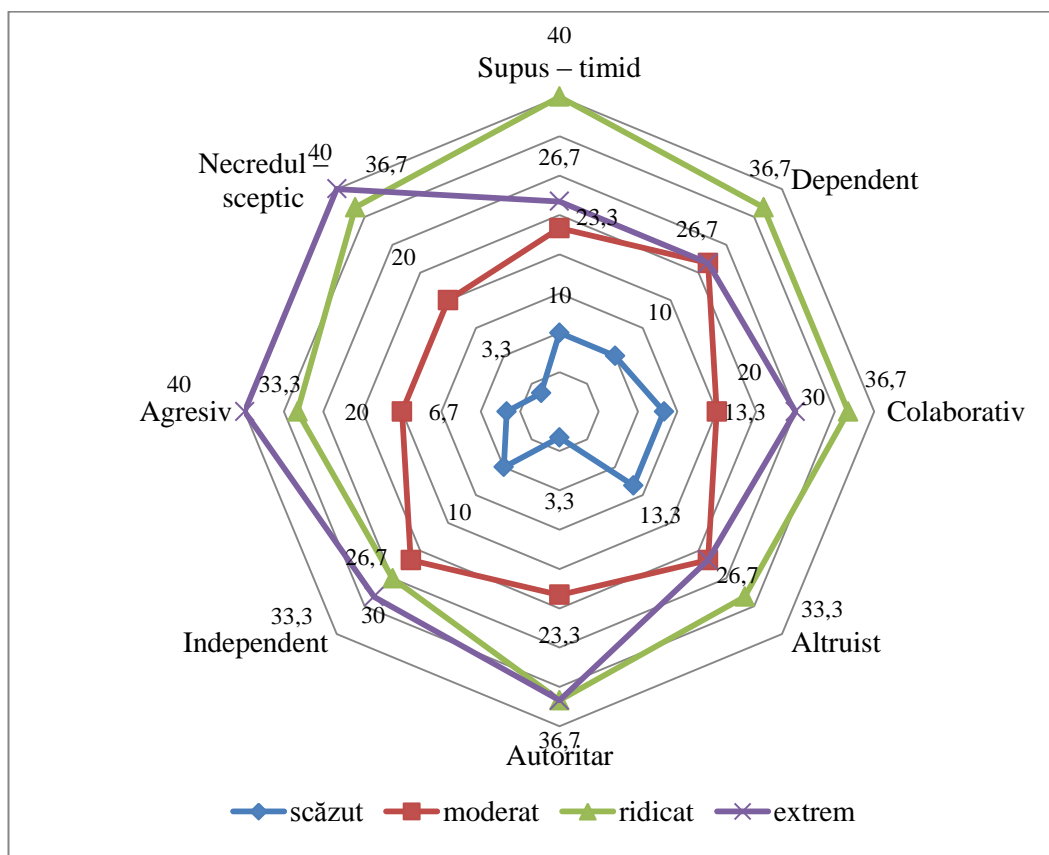


Figura 3.9. Nivelul atitudinilor interpersonale a studenților grupului experimental (etapa de constatare)

Aplicarea metodei de diagnosticare a relațiilor interpersonale (T. Leary) în grupul studenților a scos în evidență la etapa de constatare a experimentului o înclinație a valorilor pentru comportamentele de tip autoritar, agresiv, independent și sceptic. Câte 36,7% din subiecți au demonstrat prin rezultatele înregistrate comportamente autoritare și sceptice duse în extreme prin impunerea altora să procedeze așa cum crede el, problemele fiind de factură, că „se ascultă doar pe sine, contează numai părerea lui, să cunoști tot este imposibil etc.”.

Un nivel ridicat de modestie și timiditate, cu înclinația de a lua asupra sa îndeplinirea obligațiilor străine au fost constatate 40% din subiecții chestionați, aceștia demonstrând un comportament de supunere oricui, mai ales liderului prin cele 9-12 puncte înregistrate pentru acest comportament. Destul de mare este numărul celor care sentimentul vinovăției e foarte ridicat, până la autodistrugere (26,7%) și 23,3% având un comportament moderat de modestie.

Axa pe orizontală pentru comportamentele agresive și colaborative a fost reflectată de 30% din subiecți cu un grad sporit de colaborare dusă în extremă, acesta fiind un tip de abundență a manifestării stilului de relații interpersonale prin comportament compromis, este în stare să facă orice pentru colegi, fiind preocupați mereu de a afla atitudinea celorlalți față de ei.

Altruismul este trăsătura de personalitate înregistrată cu nivelul moderat la 33,3% din subiecți, în timp ce câte 26,7% au menționat în testele de autoevaluare manifestarea acestui comportament la nivel moderat și dus în extremă, în comparație cu 13,3% de subiecți cu nivel scăzut. Indicii cuprinși nivelului scăzut arată dorința expresivă de a-i ajuta pe cei din jur; au un simț al responsabilității foarte dezvoltat, cei cu nivel moderat arată că sunt responsabili, delicăți, îi încurajează pe cei din jur, iar indicele nivelului dus în extremă demonstrează că ține sub tutelă pe cei ce-l înconjoară, manifestă sentimentul de părinte, dar arată și tendința de mascare. T. Leary consideră că altruismul cel mai extrem poate fi o formă de egoism.

În cercetarea reprezentărilor subiecților evaluați despre sine, studiind relațiile reciproce din grupurile în care se află, consolidează problema însușirilor pe care trebuie să le întrunească pedagogul social pentru anumite scopuri educative și realizarea aceste scopuri în mod eficient, dar și căutarea răspunsului la întrebarea asupra însușirilor de personalitate ale pedagogului social care favorizează eficiența acțiunilor sale. Unele din trăsăturile identificate influențează randamentul muncii pedagogului social, având valoare, cel puțin, în completarea acțiunii altor factori de care depinde, în cele din urmă, nivelul activității, dar facem observația că acestor încercări le putem identifica note comune, de tipul celor referitoare la corelația directă dintre trăsăturile de personalitate ale profesorului și randamentul muncii sale, oglindită în performanțele beneficiarilor.

Chestionarul de determinare a statutului profesional al pedagogului social a avut drept scop cunoașterea situației actuale privind activitatea pedagogilor sociali în instituțiile/centrelor de profil și posibilitățile de susținere profesională. Răspunsurile la întrebările chestionarului pot clarifica statutul celor care prestează servicii educaționale la momentul de față în aceste instituții. Chestionarul a fost aprobat la ședința catedrei din 20.11.2015, proces verbal nr 4. În total au fost chestionați 43 de pedagogi care activează în subdiviziunile Direcției Generale pentru Protecția Drepturilor Copiilor (DGPDC) cu distribuția, prezentată în tabelul 3.5. (vezi Anexa 14).

Delimitarea domeniilor pedagogiei sociale în partea teoretică a lucrării, după C. Acriș și D. Mihăiță [4, p.26] (educație și formare în instituții de alt tip decât familia sau școala; integrarea tinerilor în societate; devianta socială; menținerea și refacerea forței de muncă), ne-a determinat pentru a include o întrebare cu privire la funcția ocupată la momentul chestionării, având în vedere caracterul imperfect al delimitării sarcinilor profesionale realizate de către asistentul social, pedagogul social, educatorul social sau alte funcții/profesii stabilite de fișa de post sau clasificatorul ocupațiilor. Rezultatele au demonstra, că din cei 43 de chestionați doar 2 persoane (4,7%) sunt angajate în calitate de asistent social, la fel și SPSE. Doar 6 persoane dețin funcția de *pedagog social*, iar cea mai mare parte din cele 43 de persoane chestionate – 33 de persoane (76,7%) sunt angajați în calitate de *pedagogii organizatori*.

O analiză a domeniului de activitate a scos în evidență interpretarea acestei funcții prin vechea denumire de instructor de pionieri (trad. din rusă - пионервожатый). O altă întrebare care a suscitat interesul cercetării privind specificul formării inițiale a pedagogilor sociali a vizat instituția și specialitatea absolvită, aceste fiind din cele mai diverse, prezentate în tabelul 3.6., anexa 15. Întrebarea care a concluzionat datele din tabellele prezentate a vizat gradul de pregătire profesională în timpul studiilor pentru activitatea realizată în baza funcției prestate, rezultatele fiind convingătoare în tabelul 3.7, prezentat mai jos.

Tabelul 3.7. Nivelul pregătirii profesionale în baza studiilor de specialitate a angajaților

Nivel	foarte bine	bine	potrivit	deloc	Total
Nr. persoane	4	5	28	6	43
%	9.3%	11.6%	65.1%	14%	100%

Fiecare calificativ obținut - *foarte bine, bine, potrivit, deloc* – corespunde unui nivel de pregătire profesională în baza studiilor de specialitate a angajaților. Astfel, tabelul 3.7., reflectă rezultatele obținute pentru patru nivele de pregătire profesională: nivelul superior (foarte bine) –

9,3%; nivelul bun (bine) – 11,6%; nivelul satisfăcător (potrivit) – 65,1% și nivelul slab (deloc) – 14%.

În anexa 16, tabelul 3.8. am prezentat lista specialiștilor din domeniu participanți la Interviu, realizat în scopul delimitării specificului activității pedagogului social.

În cadrul interviului au participat 5 specialiști:

1. Chifa Svetlana, Șef Direcție Generală pentru Protecția Drepturilor Copilului
2. Gribincea Maria, Șef Direcție pentru Protecția Drepturilor Copilului, sector Ciocana
3. Platon Inga, Expert - Consiliul Național de Acreditare a Prestatorilor de Servicii Sociale, RM
4. Iacob Alexandru, reprezentant al Consiliului Național de acreditare a prestatorilor de servicii sociale
5. Popescu Djulieta, Specialist principal în Direcția Politici de Asistență socială, Ministrul Muncii, Protecției sociale și a Familiei (denumirea păstrată din anul 2015).

În baza acestor interviuri, am obținut informații relevante, privind activitatea pedagogilor în instituțiile de profil. Astfel, pedagogii din cadrul Direcției Generale pentru Protecția Drepturilor Copilului sunt divizați în două categorii: **pedagogi organizatori** (identifică problemele sociale și cauzele situației de risc a copilului; organizează activități educative privind diminuarea și prevenirea comportamentului deviant al minorilor și activități recreative cu copii din comunitate; organizează activități extrașcolare, expoziții, concerte, TVC-uri, excursii, vizite, mese rotunde, ședințe cu specialiști în scopul prevenirii problemelor sociale, proiectează activități pe arii tematice, la fel elaborează Planul strategic al serviciilor soci-educative prestate în cadrul centrelor de profil, etc.) și **pedagogi pe probleme sociale** (identifică problema socială a copilului, lucrează cu familia aflată în situații de criză, realizează sesizările privind abuzul, maltratarea copilului, participă în Instanțele de judecată, apărând interesele copilului, activează conform managementului de caz, colaborează cu școala, dirigințele elevilor cu comportament deviant, comunică cu copilului și membrii familiei, în scopul identificării soluțiilor de rezolvare a problemelor cu care se confruntă la moment familia, etc.).

Concluzionăm faptul, că nivelul pregătirii profesionale a angajaților din centrele de profil, în baza studiilor de specialitate, reflectă o situație satisfăcătoare - 65,1%, iar nivelul slab a fost acumulat de către 14% dintre angajații chestionați.

Nivelul superior (9,3%) și nivelul bun (11,6%) alcătuiesc împreună doar 20,9%, ceea ce denotă o formare profesională insuficientă, în cea ce privește dimensiunea relațională cu beneficiarii. De aici, necesitatea includerii lor în cadrul unui *training de dezvoltare a competenței de relaționare*.

3.2. Training-ul de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali

Cadrul conceptual al formării profesionale a pedagogilor sociali la nivelul curriculumului de pregătire inițială asigură conjunctura favorabilă realizării experimentului pedagogic privind formarea competenței de relaționare. *Etapa experimentului formativ* reprezintă o continuare firească a etapei de constatare, caracterizată de o complementaritate intrinsecă.

Designul experimental al acestei etape a presupus *derularea experimentului formativ*, unde eșantioanele experimentale au fost „antrenate” sistematic și riguros în programul de intervenție elaborat cu scopul formării competenței de relaționare prin intermediul *trainingului*.

Etapa de formare, al cărei obiectiv a vizat formarea competenței de relaționare a pedagogilor sociali, se bazează pe caracterul aplicativ al activităților didactice universitare, utilizând *training-ul*, ca activitate specifică, ce urmărește îmbunătățirea capacităților și a performanțelor. Etapele în care studenții sunt implicați în ședințe de instruire; sunt inițiați cu scopul de a se cunoaște și a se înțelege pe sine, dar și explicate efectele comportamentelor lor asupra celorlalți, asigurate de cadrul **Profilului de competență al pedagogului social elaborat în perspectiva valorilor specifice relaționării**.

Activitatea de formare profesională prin training vizează acumularea unui ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini, ca urmare a unui proces de transmitere a informațiilor cu caracter practic sau teoretic în strânsă legătură cu asimilarea unor competențe specifice informațiilor acumulate. Predilecția pentru formarea competenței de relaționare a pedagogilor sociali prin intermediul trainingului este explicată de nevoia imperativă de pregătire a pedagogilor sociali în vederea asistenței educaționale a grupurilor defavorizate în afara programului școlar, ca un proces, de dezvoltare a capacităților și atitudinilor prin cunoștințele dobândite privind îndeplinirea eficace a atribuțiilor fișei de post în activitatea profesională.

Particularitățile generale ale trainingului caracterizează deplin activitățile proiectate în acord cu scopul cercetării experimentale, ca formă de instruire cu obiective concrete, orientată spre eficientizarea activității în domeniul pedagogiei sociale:

- în timpul trainingului se transmit cunoștințe, se formează și se dezvoltă capacități și se creează condiții pentru aflarea soluțiilor independent de către studenți;
- la baza trainingului stă ideea că instruirea trebuie să se axeze în primul rând pe propria experiență de viață;
- în cadrul ședințelor de training se lucrează activ și interactiv, se experimentează și se verifică reprezentările și concluziile prin intermediul *jocului de rol* și a *situațiilor modelate*;
- ședințele de training asigură dezvoltarea de atitudini și aptitudini, prin stimularea celor mai importante paliere ale personalității umane: perceptual, cognitiv, motivațional, afectiv și

comportamental și verbal-simbolic;

- tehnicile de training sunt metodele de învățare pe care profesorul le folosește pentru a transmite informația și a genera impactul ei asupra studenților;
- scopul final al trainingului este *schimbarea personală*, prim pas al schimbării comunității.

Pentru a înțelege mai bine termenul și a vedea unde se încadrează în programul de dezvoltare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali, este necesar a aborda training-ul din perspectiva conceptului de *dezvoltare*. Trainingul este o noțiune, lansată în uz bibliografic de un grup de psihologi sociali (K. Lewin, R. Lippit), pentru a desemna tehnica de învățare, care contribuie la identificarea structurilor (individuale și colective, psihice și sociale) ce blochează comunicarea și cooperarea, la cristalizarea unui mod nou de a înțelege, de a acționa și de a interacționa [148, p.6]. Spre deosebire de *educație*, care subsumează oportunitatea oferită persoanei de a acumula informații ori deprinderi, dezvoltarea reprezintă rezultatul pe termen lung a acțiunilor de învățare - o permanentă schimbare a cognitivului (ex. înțelegere și gândire) ce rezultă din experiența individuală și influențează comportamentul.

Într-o abordare generală, se poate afirma că *training-ul* ajută o persoană să fie mai eficientă; *dezvoltarea* reprezintă o premisă a promovării lui; *educația* sprijină un individ să reușească în cariera, indiferent de domeniul de activitate. „Programele de formare/trainingurile sunt vehiculele care mijlocesc inducerea unei schimbări comportamentale; comportamentul incluzând în acest caz și procese sistematice de dobândire de noi cunoștințe, abilități, atitudini și relații, necesare îndeplinirii eficiente a atribuțiilor unui anumit post, prezent sau viitor” [204].

Argumentele invocate în favoarea oportunității formării competenței de relaționare prin intermediul trainingului, sunt susținute de planurile competenței de relaționare care determină activitatea profesională în perspectiva valorilor specifice relaționării pedagogului social cu persoana aflată în dificultate sunt de *orientare internă* (comunicarea interpersonală) și *orientare externă* (managementul resurselor pedagogice).

Întru realizarea cu succes a obiectivelor trainingului, în desfășurarea activităților cu grupul de studenți ne-am condus de anumite **principii de lucru**, reprezentând **condiții** de bază, particularități de conducere și reguli de realizare a trainingului [148]:

- *Principiul activismului*, care presupune un nivel maxim de includere în activități a fiecărui participant al grupului. Acest principiu se bazează pe ideea că omul însușește 10% din ceea ce aude, 50% din ceea ce vede, 70% din ceea ce povestește, 90% din ceea ce face singur. Exercițiile și însărcinările sunt organizate în așa mod, încât să asigure participarea activă a tuturor membrilor grupului la executarea lor.

- *Principiul poziției active de cercetare*, care stabilește că fiecare exercițiu este un motiv pentru analiza acțiunilor și trăirilor participanților; mediul creativ ce domină în grupul de training stimulează membrii la autoanaliză, căutarea variantelor de soluții la probleme, la cercetarea particularităților și legităților interacțiunii interpersonale, a cunoașterii celorlalți etc.
- *Principiul obiectivării comportamentului*, care prevede transferul comportamentului participanților de la nivelul inconștient impulsiv la cel conștient. Conștientizarea propriului comportament și asumarea responsabilității pentru acțiunile și faptele proprii este o componentă necesară pentru dezvoltarea personală. Mijlocul de bază al obiectivării comportamentului este feedback-ul membrilor grupului.
- *Principiul parteneriatului în comunicare*, care reprezintă evidența, luarea în considerare a intereselor altor participanți, precum și a sentimentelor, emoțiilor, trăirilor lor. Respectarea acestui principiu contribuie la crearea în grup a atmosferei de securitate, încredere, deschidere, permite participanților să experimenteze comportamentul propriu, fără a se intimida de greșeli.
- *Principiul veridicității informației*, conform căruia, pe de o parte, fiecare participant este în drept să determine gradul propriei sincerități și, dacă nu e gata să vorbească sau să acționeze, atunci are dreptul de a spune „Nu”, iar pe de altă parte, dacă el s-a hotărât să comunice careva informații, ele trebuie să fie veridice și sincere. Acest principiu este asigurat prin faptul că drept mijloc de extragere a cunoștințelor servește propria activitate, obiect de discuție fiind exemplele concrete din viața reală.
- *Principiul confidențialității*, principiu care contribuie la dezvoltarea încrederii reciproce, deoarece membrii grupului sunt siguri că problemele lor nu vor fi cunoscute persoanelor străine și de aceea merg mai ușor la un contact deschis și sincer.

Scopul sesiunilor de training a fost elaborat în deplină concordanță cu reperele teoretice ale competenței de relaționare și a specificului interacțiunilor sociale prin comunicare în activitatea pedagogilor sociali.

Obiectivele principale ale trainingului au vizat: dezvoltarea sensibilității empaticе, a abilității de ascultare activă, a autocontrolului emoțiilor; dezvoltarea abilităților de: prevenire a comportamentului deviant, gestionarea unui grup, formarea deprinderilor de viață; dezvoltarea capacității de înțelegere a altor persoane; dezvoltarea sentimentului de apartenență, de încredere și susținere reciprocă în grupul de studenți; dezvoltarea capacităților de comunicare și de cooperare în grup; formarea coeziunii de grup; însușirea mijloacelor de interacțiune cu alte persoane. Convingerile privind utilizarea trainingului cu scopul formării competenței de

relaționare își găsesc explicația în factorii/condițiile creșterii personale în grupul de studenți, prezentați în tabelul 3.9.

Tabelul 3.9. Factori/Condiții ai creșterii personale în grupul de training [148, p.10]

FACTORI/CONDIȚII	
Calitatea de membru al grupului	Participarea la dezbaterile colective a unor probleme individuale dezvoltă conștiința de caracter comun al unor probleme, iar susținerea grupală – de posibilitatea depășirii lor. În viața de toate zilele aceste cunoștințe și abilități ajută la rezolvarea situațiilor complicate, la menținerea unei stări de spirit favorabile depășirii și înlăturării conflictelor de diversă natură.
Atmosfera de susținere afectivă	Climatul de încredere, ascultarea comprehensivă, interesul sincer față de problemele personale a membrilor grupului și a moderatorului înlătură tensiunea internă, slăbește acțiunea mecanismelor de apărare, contribuind la schimbarea calitativă a autoevaluării, la dezvoltarea respectului de sine și a încrederii în potențele individuale. Deoarece grupul susține manifestările sincere, are loc o diminuare a tensiunii afective și o orientare spre revizuirea problemelor personale și reducerea importanței acestora.
Posibilitatea conexiunii inverse	În grup persoana primește prin diverse canale informație despre sine, deține posibilitatea de a contacta permanent și intensiv „oglinza socială”, iar atmosfera de grup asigură o prelucrare constructivă a noilor cunoștințe. Astfel, se instituie un mod nou favorabil de control al meta-percepțiilor de sine.
Tehnicile și metodele interactive	Metodele interactive se prezintă ca modele ale unor situații reale. Totodată, intensitatea procesului este mult mai mare, decât în cotidianul social, învățarea decurgând mai rapid, mai eficient. Modul de implicare a acestor metode motivează selectarea unor modele personale eficiente de reacție la stimulii din exterior, care mai apoi devin forme comportamentale utilizate în situațiile sociale.
Posibilitatea observării	Fiecare participant nu numai că-și evaluează posibilitățile personale, dar observă alte modele de comportament, reacții, experiențe. Astfel, în grup are loc atât conștientizarea propriilor experiențe, cât și completarea lor cu noi observații, cunoștințe.

Dat fiind faptul că învățarea studentului se consideră o învățare experiențială, ea prefigurează mai multe *caracteristici*: asigură o implicare activă a studentului (nu este un receptor pasiv); se bazează pe experiențele studentului; creează o atmosferă de rezolvare a problemelor; asigură un dialog activ între student și profesor; implică reflecția activă; situațiile/problemele sunt abordate din perspectiva studentului, nu a profesorului. Învățarea începe cu ideile și conceptele studentului; nu există un „profesor” care să citească din cărți. Experiențele și dezvoltarea personală sunt valorizate în sala de curs (stagiul de practică). Învățarea experiențială este cea prin care studentul nu doar gândește, dar trăiește experiențe.

În Tabelul 3.10. sunt prezentate etapele ciclului de învățare în cadrul trainingului, ultima având ca finalitate **aspectul relațional**: *planificare, asimilare, reflectare, feedback și evaluare*.

Tabelul 3.10. Ciclul de învățare în cadrul trainingului

Ciclul de învățare în cadrul trainingului			
Planificare	Experiență concretă	<i>Cum pot învăța mai mult?</i>	Dezvoltare
Asimilare	Observații reflexive	<i>Ce știu?</i>	Individual
Reflectare	Generalizări	<i>Ce trebuie să știu?</i>	Contextual
Feedback și evaluare	Experimentare activă	<i>Cât de bine și cât de mult înțeleg?</i>	RELAȚIONAL

Metodologia propusă în training se sprijină pe formele interactive de activitate în grup. O importanță primordială în acest context o are crearea relațiilor inverse, eficiente și egale, dintre profesor și toți studenții (spre deosebire de formele tradiționale de învățământ, unde feedback-ul se reduce, de obicei, la asigurarea atenției din partea studenților și la verificarea sumară a cunoștințelor). O relație inversă de valoare implică o *racordare* permanentă a profesorului la acțiunile și solicitările grupului, acomodarea și corectarea sistematică a acțiunilor sale în funcție de reacțiile studenților. Relația inversă capătă valențe deosebite nu în contextul „pilotării” grupului, ci în direcția colectării de informații prețioase pentru sine și a reacției *sale* în regimul *relațiilor inverse personale* vizavi de grup. Acest regim, în condițiile stabilirii unei sincerități reciproce, contribuie la construirea destul de rapidă a unui sistem de relații *în rețea* între toți participanții, inclusiv cu implicarea profesorului [25, p.10]. Elaborate pe baza diagnozei realizate la nivel individual și de grup în cadrul etapei de constatare a experimentului, ședințele trainingului sunt personalizate, fiind adaptate la specificul, obiectivele și cultura studenților, deși baza teoretică pe care se fundamentează este comună. Trainingurile au un puternic caracter aplicativ și se bazează pe *metode interactive*. După desfășurarea propriu-zisă, programul de intervenție continuă prin oferirea de asistență, feedback în aplicarea modelelor și tehnicilor deprinse în cadrul trainingului, în utilizarea abilităților specifice în mediul profesional [13, p.228].

În cadrul ședințelor de training, grupul de studenți are posibilitatea să se perceapă, să comunice și să interacționeze la nivel interpersonal și intragrupal, în mod direct și reciproc, împărtășind diverse experiențe în relaționare. Discuțiile dintre studenți, confruntarea opiniilor, argumentarea și contraargumentarea, rezolvarea sarcinilor în cadrul activităților de grup au urmărit nu numai în plan cognitiv și comunicațional, ci și asupra formării sociale a studenților. În

astfel de activități nu se produc doar schimburi de idei, ci și controlul reciproc și cooperarea, deci raporturi sociale, care constituie punctul de plecare al unor conduite dezirabile.

Activitatea de grup se dovedește a fi eficientă nu numai în vederea realizării unor condiții mai bune formări intelectuale, dar și pentru realizarea obiectivelor de educație socială și morală. *Cooperarea în cadrul activităților de grup* răspunde imperativelor sociale. Ca metodă activă de educație, ea este considerată a fi un antrenament în vederea integrării în viața socială. În interiorul grupului se construiește un mediu dinamic propice stabilirii relațiilor de *face to face*, antrenând participanții în procese de **informare, comunicare, acțiune, creativitate**, acțiuni ce asigură dezvoltarea competenței de relaționare. Un mediu care face posibilă manifestarea *atitudinii de cooperare; capacității de organizare și conducere; capacității de luare în comun a deciziilor; respectului pentru opiniile celuilalt; responsabilității individuale și colective* [6, p.92]. În scopul asigurării calității activității didactice, am proiectat *Trainingul de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali* la nivel de formare inițială în baza programului de studii *Pedagogie socială*.

Cele două componente ale competenței de relaționare – *comunicarea interpersonală și managementul resurselor pedagogice* – se definesc praxiologic prin *criteriile formativ, temporal și valoric*, fiecare fiind completată de elemente particularizate specific:

- **criteriul formativ**, reprezentat de modul de distribuire a unităților de conținut la nivelul *cursului universitar și al practicii pedagogice*;
- **criteriul temporal**, reprezentat de modul de planificare a tipologiei trainingurilor și a timpului rezervat categoriilor de ședințe – pentru cursul universitar: *training-sesiune* (120 min.); *training-element* (45 min.); *training-exercițiu* (15 min.); pentru practica pedagogică: *training –aplicație-observare, training-aplicație în centrul de profil și training-aplicație, extins la nivel social*;
- **criteriul valoric**, reprezentat de valorile competenței de relaționare stabilite la nivel de cunoștințe, capacități și atitudini, unitatea principală de evaluare a calității sesiunilor de training fiind gradul de dezvoltare a valorilor competenței de relaționare (vezi Figura 3.10.) [72, p.37-40]. Ca urmare a trainingului, studenții își vor dezvolta nivelul competenței de relaționare, valorificate în planul comunicării sociale cu beneficiarii (copii aflați în dificultate), prin *empatie, ascultare activă, autocontrolul emoțiilor, prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului și formarea deprinderilor de viață*. Durata optimă a unei sesiuni tematice este de până la 1 oră 20 min. Repartizarea bugetului de timp în interiorul sesiunii este determinată de dinamica grupului și, în mod creativ, de experiența participanților. La fel, în activitatea cu studenții am recurs la training (45 min.) și training-exercițiu (15 min.).

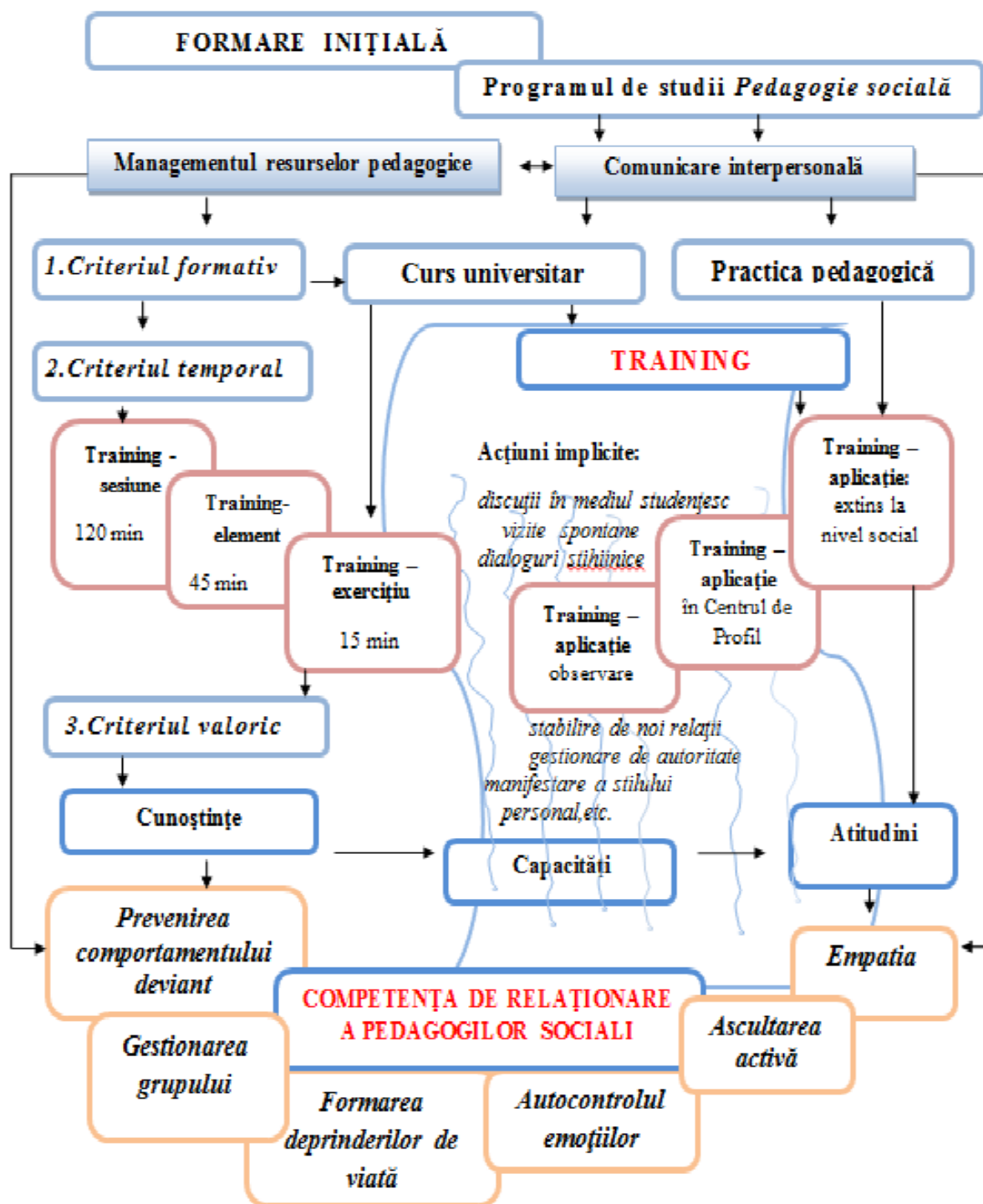


Figura 3.10. Training de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali

În acest context, metodologia de formare a unei *personalități competente*, în opinia T. Callo, începe cu stabilirea competențelor *la intrare* (scopul - ce învață), apoi alegerea rutei (învațarea formală sau neformală (cum învață) și *la ieșire* - interferența lui a fi competent și a competențelor (ce pot face - deprindere comportamentală), în felul acesta *a fi competent* este o calitate interiorizată a personalității, iar *competența* este o deprindere de comportament exteriorizată, care este vizualizată și măsurată [22, p.112].

De asemenea cercetătoarea T. Callo, precizează **următoarele caracteristici esențiale ale instruirii competențiale:**

1. Intensificarea orientării personalizate a învățării, fapt care reclamă asigurarea activizării studentului în procesul educațional, sporirea posibilităților de formare a capacităților generalizate de alegere;

2. Orientarea dezvoltativă și structurarea unei instruirii bazate pe particularitățile de vârstă, care nu numai că are un efect dezvoltativ, dar, fiind orientat individualizat spre fiecare student, are ca obiectiv esențial dezvoltarea anume a lui, o mișcare reală înainte. Cunoștințele, priceperile și deprinderile nu sunt doar sarcini individuale, ci servesc în calitate de mijloc de dezvoltare a studentului.

3. Cerința de a învăța să rezolve probleme sociale și individuale importante, sarcini de viață importante la fiecare vârstă, prin: asimilarea unor noi feluri de activitate, în limitele cărora elevul poate singur rezolva problemele; asimilarea unor noi mijloace de rezolvare a problemelor în diferite sfere de activitate;

4. Orientarea la autodezvoltarea personalității, care se bazează pe următoarele postulate: conștientizarea valorii fiecărei personalități, a unicității sale; înțelegerea potențialului nesecat de dezvoltare al personalității și în același rând a autodezvoltării creative; recunoașterea priorității libertății interioare necesare dezvoltării creative în raport cu libertatea exterioară.

Deci, atunci când se discută formarea competențelor, în cazul enunțat mai sus, avem în vedere competența în totalitatea componentelor sale (cunoașterea, capacitatea, atitudinea „adunate” la un loc, fiecare cu partea sa de contribuție). Dacă oferim fiecărei componente statut aparte, atunci ierarhizarea ar fi alta: cunoștințe, competențe (capacități, aptitudini, abilități, deprinderi, priceperi) și atitudini.

Relaționarea cu alții (relaționarea interpersonală), cooperarea și colaborarea în activitatea desfășurată ridică de multe ori probleme de a căror rezolvare depinde eficiența muncii și confortul nostru psihologic. Avem nevoie de ajutor, sprijin și îndrumare nu numai în mod individual, personalizat, ci și ca membri ai unui grup social, în cadrul căruia dinamica relațiilor contribuie la formarea personalității fiecăruia. Nevoile omului de relaționare neproblematică cu ceilalți, de colaborare în desfășurarea activității și în viața cotidiană pot fi satisfăcute prin intermediul unor activități educaționale specifice de consiliere educațională. Grupul oferă un cadru social de interrelaționare și comunicare directă, cu efecte educațional-formative benefice asupra schimbării personalității membrilor grupului. În literatura de specialitate, se vorbește despre *grupul de activitate* (D. Slavson, 1961), în care accentul cade pe activitatea realizată în grup, și despre *grupul*

de formare sau de antrenament (*training Group* sau grupul T), în care obiectivele sunt de natură predominant educațională, formativă.

Trebuie spus că, dincolo de diferențele conceptuale, de altfel minore, *grupul de consiliere educațională* este un grup de terapie pentru oameni normali, în care modalitățile de intervenție, metodele și mijloacele utilizate sunt, esențialmente, de natură psihologică și educațională. Membrii grupului de consiliere educațională sunt considerați mai degrabă elevi/studenti/cursanți, adică persoane cu anumite probleme de natură adaptativă și de funcționare optimă a propriei personalități. Potențialul educațional-formativ al grupului de consiliere este determinat de atmosfera și de climatul social, bazate pe egalitate și pe suportul afectiv pe care membrii grupului și-l oferă reciproc. Expunerea realizată de fiecare membru al grupului de consiliere a problemelor cu care se confruntă (a ideilor, opiniilor, trăirilor, temerilor etc.), analiza și conceptualizarea (circumscrierea cât mai exactă) a acestora în grup și de către grup constituie esența procesului formativ, ale cărui rezultate se concretizează în schimbarea adaptativă optimă a personalității fiecărui membru al grupului.

Cadrul de învățare și gândire ERRE este unul eficient pentru activitatea de învățare a studenților, deoarece creează context motivațional pentru valorificarea experienței, formularea scopurilor proprii, prelucrarea noului prin implicare activă și conectarea la cele cunoscute, reflecții personale și comune, restructurarea schemei cognitive inițiale etc.[24].

Evocare, Realizarea sensului, Reflecție, Extindere (ERRE) - etape ale unui cadru de învățare și gândire, care creează contextul necesar, facilitează **formarea de competențe**. Sarcinile specifice etapelor cadrului ERRE care facilitează formarea competențelor sunt prezentate în tabelul 3.11.

Tabelul 3.11. Etapele Trainingului în baza cadrului ERRE și sarcinile specifice în formarea competențelor

Etape ale cadrului ERRE	Pași de formare a competențelor/ Tipul sarcinii	Rezultate
I. EVOCAREA	1. <i>Implică-te!</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Conștientizarea nivelului de dezvoltare, informare în raport cu sarcina propusă; • Identificarea experienței proprii; • Exteriorizarea cunoștințelor abilităților, atitudinilor la subiect; • Crearea condițiilor prealabile pentru formarea/dezvoltarea competenței.
II. REALIZARE	2. <i>Informează-te!</i> 3. <i>Procesează</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Se completează, se modifică schema cognitivă a studentului.

A SENSULUI	<i>informația!</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Se asigură prelucrarea și înțelegerea ei de către student. • Se menține implicarea prin sarcini care facilitează contactul cu informația nouă și procesarea ei.
III. REFLECȚIE	<p>4. <i>Comunică și decide!</i></p> <p>5. <i>Apreciază!</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Menținerea implicării prin schimb sănătos de idei. • Formarea și exprimarea atitudinilor. • Restructurarea durabilă a schemelor cognitive inițiale. • Condiționarea schimbărilor comportamentale. • Constituirea unui sistem de cunoștințe, abilități și atitudini cu referire la subiectul studiat.
IV. EXTINDERE	6. <i>Acționează!</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Studenții realizează un transfer de cunoaștere. • Aplica cele învățate la ore în situații de integrare simulate. • Aplică cele învățate în situații de integrare autentică. • Facilitează mobilizarea resurselor interne și externe la rezolvarea de probleme simulate sau autentice. • Își dezvoltă competențe, care devin pe parcurs modele comportamentale obișnuite.

Trainingul, bazat pe cadrul ERRE și 6 pași exprimați în sarcini concrete, facilitează formarea competenței de relaționare a pedagogilor sociali. Aplicarea metodologiei descrise în practica educațională a evidențiat următoarele:

- studentul își conturează un stil propriu de învățare care îl ajută să atingă noi performanțe, să-și formeze noi competențe;
- procesul de învățare este mai bine înțeles de către student și el are șansa de a fi realmente un partener adevărat pentru profesor, acceptându-l și el ca partener.
- prin parcurgerea acestor etape se poate demonstra posibilitatea de a obține rezultatul scontat al învățării sub formă de competențe.

Metode specifice aplicate în cadrul Trainingului, bazat pe cadrul ERRE le prezentăm în tabelul 3.12.

Tabelul 3.12. Metode specifice aplicate în cadrul Trainingului, bazat pe cadrul ERRE

Metode specifice aplicate în cadrul Trainingului, bazat pe cadrul ERRE	
<p>EVOCAREA <i>Implică-te!</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asocieri libere/forțate, Lanțuri asociative, Explozia stelară • Brainstorming, Brainwritng, Brainsketching • GPP- Gândește singur - Discută în perechi - Prezintă colegilor; • Reacția imediată, Reacția cititorului • Linia valorii, Cercetarea împărtășită • Secvențe contradictorii, Pânza discuției • Graficul T, Graffiti etc.
<p>REALIZAREA SENSULUI <i>Informează-te!</i> <i>Procesează informația!</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • SINELG, MOZAIC, Cubul • Maratonul de idei, Comerțul cu o problemă, • 6 De Ce? 6 Cum? • Lectura ghidată, lectură intensivă, discuția ghidată • Discuția PANEL, Acvariul • Interviu în trei trepte, Rezumate în perechi • Pălăriile gânditoare, FRISCO • Predicțiile în perechi, Presupunere prin termeni etc.
<p>REFLECȚIA <i>Comunică și decide!</i> <i>Exprimă-ți opinia!</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revizuirea circulară • Generalizarea categorială • Graficul conceptual • Turul galeriei • Pânza discuției • Din fotoliul autorului • Diagrama cauzelor și a efectelor • Agenda cu notițe paralele • Păstrează ultimul cuvânt pentru mine...
<p>EXTINDEREA <i>Acționează!</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proiectul • Portofoliul • Investigația • Interviu de diferite tipuri • Eseuri de diferite tipuri • Colaje, Prezentări Power Point • Alocuțiuni, discursuri etc.

Atunci când în grup se consolidează relațiile sus-numite (cu integrarea activă a profesorului), lesne se instaurează regimul de instruire interpersonală („în rețea”). Și dacă la cursurile obișnuite profesorul se află întotdeauna la o distanță respectabilă față de grup din punct de vedere al cunoașterii obiectului de studiu, al volumului de informații de care dispune, al metodologiei de rezolvare a problemelor etc., în ce privește tematica disciplinei date din punct de vedere al experienței *comune de ansamblu* grupul se poate compara cu formatorul, iar în unele aspecte poate să fie mai avansat. Modul de instruire reciprocă, de *învățare* a unuia *de la* altul (inclusiv profsorul are de învățat de la discipoli), este foarte eficient, în special, în studenție, atunci când a învăța de la cei de-o seamă cu tine este cu mult mai prețios (ba chiar și mai valoros) decât a prelua aceleași cunoștințe și experiență de la vârstnici. Punând la punct această descoperire și totalizare a experienței personale a studenților, a membrilor familiilor lor, a prietenilor etc., profesorului i se oferă șansa cu adevărat *fericită* de a cunoaște personal și de a-și asimila cele mai eficiente mijloace de reacție și activitate în condițiile actuale, de a căuta în comun răspunsuri la chestiunile ce-l frământă, de a apela la însumarea experienței de viață a mai multor studenți.

Pe fundamentul metodic sus-numit, devine foarte eficientă instruirea studenților prin intermediul *modelării* unor situații reale de viață, obținerea (și formarea propriilor aptitudini) unor deprinderi concrete, practice, sociale și civice prin aplicarea jocurilor pe roluri. În cazul dat, asumarea unor roluri și a unor modele de comportament optimal, la fel cu elaborarea și căutarea celor mai bune scenarii de dezvoltare a unor sau altor situații modelate, e cu mult mai eficientă și mai ușor *de însușit* în activitatea proprie, pe calea adoptării propriilor decizii, decât în cazul preluării unor deprinderi de viață prin învățarea și prin memorizarea de judecăți logice și recomandări seci și abstracte. Experiența emoțională a participării și a compasiunii, experiența proprie de percepere a „senzațiilor vii” sunt de neuitat, cu atât mai mult când e vorba de rodul unor descoperiri și revelații *personale*.

Trainingul este aplicat în practica de instruire a studenților pentru că *învățarea este mai eficientă, iar motivația personală* este mult mai mare. Se asigură un nivel superior de înțelegere a situațiilor/experiențelor și se accentuează legătura dintre cunoștințe și experiența personală. Fiecare student își descoperă propriile abilități, prezente sau potențiale.

Sistemul de valori constituie o componentă-cheie a profesiei, deoarece activitatea de pedagog social este, în esența sa, un *proces* de influențare și transmitere de valori. Relația de ajutor este o interacțiune la care ambele părți participă cu propria filosofie și ideologie și se influențează reciproc. Astfel încât, voluntar sau nu, conștient sau inconștient, valorile pedagogului social vor avea o anumită prevalență în cadrul relației cu beneficiarul. De aceea,

pentru ca relația să fie una efectiv de ajutor, pedagogul social trebuie să demonstreze calități ca *siguranță, încredere în sine, competență, sinceritate, receptivitate, deschidere la nou, obiectivitate, empatie, credibilitate, etc.*

Unele dintre aceste abilități sunt *individuale* și aparțin pedagogului social ca persoană; este vorba despre așa-numitele „*abilități de relaționare*”: de a asculta, de a răspunde, de a comunica, de a clarifica, de a accepta, de a critica, de a se confrunța, de a înțelege, etc., redate în tabelul 3.13. Altele sunt de natură *metodologic-profesionale*: de a identifica o problemă, de a evalua trebuințe, de a investiga, de a prelucra informații, de a planifica activitățile, de a lucra în echipă, de a cerceta într-o manieră științifică, de a redacta o comunicare științifică, de a conduce un caz.

Tabelul 3.13. Capacități și calități ce se dezvoltă la studenți pe parcursul trainingului

Capacități și calități necesare pedagogului social		
Capacități de relaționare	Capacități metodologic-profesionale	Calități
- de a comunica	- de a identifica o problemă	- siguranță
- de a dialoga	- de a evalua trebuințe	- încredere în sine
- de a asculta	- de a investiga	- competență
- de a înțelege	- de a colecta informații	- sinceritate
- de a răspunde	- de a clarifica problema	- receptivitate
- de a clarifica	- de a prelucra informații	- deschidere la nou
- de a accepta	- de a planifica activitățile	- obiectivitate
- de a critica	- de a lucra în echipă	- empatie
- de a se confrunța	- de a se preocupa de o problemă	- responsabilitate
- de a convinge	- de a cerceta într-o manieră științifică	- credibilitate
- de a coopera	- de a redacta o comunicare științifică	- onestitate
- de a colabora	- de a consilia un caz	- căldură
- de a negocia	- de a lucra în mod preventiv	- răbdare
- de explorare, etc.	- de a acorda sprijin și ajutor	- activ, dinamic
	- de a aplica unele tehnici, etc.	- atent, etc.

Toți studenții participă la schimbul de informații și idei etc., astfel se produce antrenarea competențelor disciplinare cu potențial de transfer și dezvoltarea așa-numitelor *capacități/deprinderi de gândire*. Tabelul 3.14. conține o prezentare analitică a capacităților ce se dezvoltă la studenți pe parcursul trainingului. Deși este un demers centrat pe profesor, prin modul de organizare se oferă studenților ocazia de a exersa tehnici de învățare și de a reflecta asupra ceea ce au învățat. Accentul pe dimensiunea reflexivă îmbogățește procesul de învățare, dar mai ales procesul de relaționare. Provocarea principală privind transmiterea competenței de relaționare constă în depășirea componentei cunoștințelor. Studenții beneficiază de mai multe oportunități de a lua inițiative, de a soluționa probleme, de a depăși situații de criză, acțiuni ce

promovează voluntariatul, cultura, inclusiv activități de sensibilizare, în colaborare cu instituțiile/centrele comunitare.

Tabelul 3.14. Prezentarea analitică a capacităților cognitive dezvoltate în cadrul trainingului

CAPACITĂȚI	
De procesare a informației	oferă studenților posibilitatea de a localiza și colecta informația, de a o sorta, clasifica, ordona, compara, contrasta și de a analiza relațiile dintre informații;
De motivare	oferă studenților motive pentru opinii și acțiuni, constând în formularea de argumente și realizarea de deducții, folosirea unui limbaj specific pentru a explica ceea ce gândesc, realizarea unor judecăți și adoptarea unor decizii fundamentate pe evidențe/informate;
De investigație	pregătesc studenții pentru a formula întrebări, a defini probleme, a proiecta, a anticipa rezultate, consecințe, a testa concluzii și a îmbunătăți idei;
De gândire creativă	oferă studenților posibilitatea să genereze și să extindă ideile, să sugereze ipoteze, să aplice imaginația, să caute rezultate alternative inovative;
De evaluare	abilitează studenții să evalueze informații, să judece valoarea a ceea ce citesc, ascultă și fac, să dezvolte criterii pentru a valoriza ideile proprii și pe cele ale altora, să aibă încredere în judecata lor.

Modelul trainingului este axat pe instruirea directă și presupune: *oferirea de informații noi, demonstrarea deprinderii care va fi formată la studenți, acordarea timpului necesar studenților pentru a practica acea deprindere, oferirea feedback-ului studenților referitor la modul cum au procedat.* Sintetic, etapele parcurse sunt prezentate în tabelul 3.15.:

Tabelul 3.15. Etapele trainingului

Etape	Activități	Atitudini
<i>Prezentarea obiectivelor trainingului</i>	Explicarea utilității strategiei pe care o vor învăța	Ascultarea activă Concentrarea pe elemente de detaliu
<i>Explicarea și demonstrarea unei strategii particulare de învățare</i>	Elucidarea strategiei, utilizând prezentarea verbală și demonstrația. Vor fi explicate motivele pentru care funcționează strategia și se va realiza conectarea noilor informații despre strategii cu cele cunoscute deja	Explorarea de ocazii pentru învățare Creșterea interesului pentru jocul de rol
<i>Oferirea de oportunități pentru practica ghidată</i>	Realizarea imediată a activităților, individual, în perechi sau în grup, dar sub supravegherea profesorului	Relaționarea pozitivă cu ceilalți/Asumarea responsabilităților

<i>Verificarea înțelegerii și oferirea de feedback</i>	Identificarea tipurilor de probleme pe care le întâmpină studenții în realizarea activităților praxiologice	Dezvoltarea asertivității prin feedback pozitiv
<i>Oferirea de oportunități de practică independentă și transfer</i>	Aplicarea independentă a strategiei; apoi se evaluează succesul lor la nivel aplicativ.	Aplicarea achizițiilor în diverse situații Deprinderea de învățare prin colaborare.

Propunem în Anexa 9, tabelul 3.2. graficul realizării sesiunilor de training cu studenții din grupul experimental, concretizat la nivelul anilor de studii și semestre.

Aplicarea **Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali** a fost realizat în cadrul diverselor cursuri universitare: *Asistența pedagogică și socială, Metodologia jocului, Consilierea persoanelor abuzate, Terapii sociale, Servicii sociale individualizate, Teoria și metodologia pedagogiei sociale, Pedagogia comunitară, Victimologia și servicii de reabilitare psihopedagogică*. Orarul realizării cursurilor, raportat la anul academic, semestru, anul de studii, grupă academică, prezentate în mod individual pentru grupul experimental, alcătuit din două grupe academice, este demonstrat în tabelul 3.16.

Tabelul 3.16. Graficul ședințelor de training în cadrul cursurilor universitare

a) Grupul experimental (17 studenți)

Anul academic	Sem	An	Grupa	Ziua	Cursul universitare
2012 - 2013	II	I	102	Vineri	Asistența pedagogică și socială (4 ore)
2013 - 2014	III	II	202	Luni, Miercuri	Metodologia jocului
	IV	II	202	Marți, vineri	Consilierea persoanelor abuzate
2014 - 2015	V	III	302	Vineri	Terapii sociale (4 ore)
	VI	III	302	Luni, marți	Servicii sociale individualizate

b) Grupul experimental (13 studenți)

Anul academic	Sem	An.	Gr.	Ziua	Cursul universitare
2013 - 2014	II	I	102	Luni, Miercuri	Teoria și metodologia pedagogiei sociale
				Joi	
2014 - 2015	III	II	202	Luni, Miercuri	Pedagogi comunitară
				Miercuri	Victimologia și servicii de reabilitare psihopedagogică
				Joi	Victimologia și servicii de reabilitare psihopedagogică (4 ore)

Proiectarea sesiunilor de training în baza **criteriului temporalității** este demonstrată de realizarea ședințelor privind formarea competenței de relaționare a pedagogilor sociali în cadrul cursurilor universitare, elucidate pe dimensiunea *Comunicare interpersonală* - reprezentată de valorile specifice relaționării de orientare internă *empatie, ascultare activă, autocontrolul emoțiilor* și pe dimensiunea *Managementul resurselor pedagogice* - reprezentată de valorile cu orientare externă – *prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului, formarea deprinderilor de viață*. În tabelul 3.17 este prezentat proiectul trainingului privind realizarea în cadrul cursurilor universitare, sistematizat la nivelul tipurilor de training stabilite.

Tabelul 3.17. Proiectarea ședințelor de training realizate în cadrul cursurilor universitare

a) Training-sesiune (120 min.)

<ul style="list-style-type: none"> • <i>Teoria și metodologia pedagogiei sociale</i> • <i>Asistența pedagogică și socială/Metodologia jocului</i> 		CURSURI UNIVERSITARE	
Variabile/ Sesiuni	Metode utilizate	Durata	Valori formate
<i>Empatia</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Exerciții: „Istoria numelui”; „Universul copilului”; - Discuția PANEL: <i>Competențele pedagogului social</i>; - <i>Brainstorming: Necesitățile copilului</i>; - Exercițiu: <i>Lumânarea aprinsă</i>; - Comerțul cu o problemă: <i>Filtrele percepției: fiziologic, socio-cultural și experiențial</i>; - Reacția imediată: <i>Etapele intervenției: observarea, analiza, acțiunea</i>. - Joc de rol: <i>Cum să intervii?</i> 	120 min	Prudența Receptarea corectă a mesajului
<i>Ascultarea activă</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Exercițiu: <i>Trei moduri de a (nu) comunica</i>; - Discuții: <i>Mecanismele comunicării</i>; - Lucru în grup: <i>Transmite mesajul</i>; - Explozia stelară: <i>Întrebări deschise</i>; - Joc de rol: <i>Ascultare activă</i>. 	120 min	Autenticitatea Feedback pozitiv
<i>Autocontrolul emoțiilor</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Jocul: <i>Vrăjitoarele și cetățenii</i>; - Secvențe contradictorii: <i>Aptitudini globale și caracteristici ale activităților și jocurilor</i>; - Activități de grup: <i>Modificarea unei activități cunoscute</i>; - Activitatea în echipe: <i>Ajută-mă să reușesc</i>; - Discuții: <i>Corelația dintre necesitate și comportament</i>. 	120 min	Recunoașterea propriilor emoții Dorința de schimbare Gândirea pozitivă Inteligența emoțională
<i>Prevenirea comportament</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Joc de mișcare; - Cercetarea împărtășită: <i>Structura și conținutul unei sesiuni, Fișa de planificare a sesiunii</i>; - Lucrul în grup: <i>Planificarea unei sesiuni</i>; 	120 min	Analiza și sinteza Autoritatea Implicarea

<i>ului deviant</i>	- Discuții: <i>Principii metodologice de desfășurare a activităților psihosociale cu copiii în scopul prevenirii comportamentului devinat;</i> - Jocul: <i>Coadă dragonului.</i>		
<i>Gestionarea grupului</i>	- Experimentare: <i>Joc de competiție sau de cooperare;</i> - Activitatea în perechi: <i>Analiza avantajelor și a dezavantajelor;</i> - Linia valorii: <i>Principii de competiție și cooperare;</i> - 6 Cum?: <i>Crearea unor jocuri de cooperare.</i>	120 min	Influența pozitivă Protejarea, sprijin și ajutor reciproc Altruismul
<i>Formarea deprinderilor de viață</i>	- Exercițiu: <i>Comportamente constructive și distructive;</i> - Discuții: <i>Disciplină versus pedeapsă;</i> - Discuții: <i>Teoria învățării sociale;</i> - Prezentare: <i>Etapele disciplinării pozitive;</i> - Graficul conceptual: <i>Tehnici de învățare a comportamentului dorit al copilului.</i>	120 min	Respectul de sine Auto-stimularea Creativitatea

b) Training - element (45 min.)

<ul style="list-style-type: none"> • <i>Victimologia și servicii de rehabilitare psihopedagogică</i> • <i>Consilierea persoanelor abuzate</i> 		CURSURI UNIVERSITARE	
Variabile/ Sesiuni	Metode utilizate	Durata	Valori formate
<i>Empatia</i>	- Exercițiu introductiv: <i>Spune ce gândești;</i> - Studiu de caz: <i>identificarea factorilor de risc, de vulnerabilitate și protecție;</i> - Cubul: <i>Fenomenul violenței, neglijării, exploatării și traficul copiilor;</i> - Activitate de grup: <i>Colaj;</i> - MOZAIC: <i>Evaluarea riscurilor copilului.</i>	45 min	Conștientizarea propriilor emoții Interesul
<i>Ascultarea activă</i>	- Discuții: <i>Intervievarea beneficiarului;</i> - Activitatea de grup: <i>Studiu de caz;</i> - Interviuri de diferite tipuri: <i>Convorbirea cu diferite categorii de copii;</i> - Joc de rol: <i>Comunicarea cu copiii;</i> - Turul galeriei: <i>Modalități de ascultate activă în grupul de copii.</i>	45 min	Deschidere pentru dialog Concentrarea Bunăvoință Energie Răbdare
<i>Autocontrolul emoțiilor</i>	- Joc de rol: <i>Intervievarea beneficiarului;</i> - FRISCO: <i>Tipurile de întrebări;</i> - Activitate în perechi: <i>Poveste lui Radu;</i> - Joc de rol: <i>Patru emoții</i> - Discuții: <i>Rolul emoțiilor și reacțiilor adecvate.</i>	45 min	Gestionarea impulsurilor Încrederea în sine Echilibru emoțional

<i>Prevenirea comportamentului deviant</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Agenda cu notițe paralele: Evaluarea comportamentului <i>copiilor victime ale violenței, neglijării, exploatării și traficului;</i> - Interviu în trei trepte: <i>Etapile interviului cu un copil cu comportament deviant;</i> - <i>Proiectarea metodelor și tehnicilor de lucru cu acești copii;</i> - <i>Joc de rol: Tehnici de lucru cu copiii;</i> - <i>Pălăriile gânditoare: Proiectarea etapelor de schimbare a comportamentului;</i> 	45 min	Deschidere Gândirea profesională
<i>Gestionarea grupului</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Activitate de grup. <i>Aranjarea imaginilor conform unei tematici (la dorința grupului)</i> - <i>Asocieri libere: Ce este un grup? Prin ce se caracterizează un grup?</i> - <i>SINELG: Etape evoluției unui grup. Eficacitatea unui grup.</i> 	45 min	Mobilizarea Încrederea în ceilalți Disciplina Valorizarea Gratitudinea Deschiderea spre ceilalți
<i>Formarea deprinderilor de viață</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Pânza discuției: Modul de funcționare a motivației: Cunoaștere (reprezentare - obiective) + Abilități de viață (încredere în sine - valoare) + Performanțe (eficacitate-competențe); Curba lui Atkinson.</i> - <i>GPP: Stimularea motivației.</i> 	45 min	Afirmarea socială Împlinirea de sine Încrederea în sine

c) Training - exercițiu (15 min.)

<ul style="list-style-type: none"> • Bazele asistenței sociale • Servicii sociale individualizate/Terapii sociale 		CURSURI UNIVERSITARE	
Variabile/ Sesiuni	Metode utilizate	Durata	Valori formate
<i>Empatia</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Exercițiu de încălzire - Tehnică scrierii libere: <i>Factorii comportamentului impropriu al părinților față de copii;</i> - Studiu de caz: <i>Socializarea copilului</i> - <i>Joc de rol: Etapele adopției unui copil</i> - <i>6 De Ce?: Empatia părintelui adoptiv.</i> 	15 min	Acceptare necondiționată Expresivitatea Poziționarea adecvată
<i>Ascultarea activă</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Exercițiu: <i>Aruncarea orbului;</i> - <i>Din fotoliul autorului: Utilitatea și dificultățile feedbackului; Fereastra Johari</i> - <i>Păstrează ultimul cuvânt pentru mine...: Dificultăți legate de feedback.</i> - <i>Pânza discuției: Importanța ascultării active în rezolvarea conflictelor.</i> 	15 min	Receptarea mesajelor Facilitarea înțelegerii Exprimarea non-verbală Entuziasm Plăcere
<i>Autocontrolul</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Diagrama cauzelor și a efectelor: Feed-backuri constructive sau mai puțin constructive</i> 	15	Autoresponsabiliz

<i>emoțiilor</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Discuții: Emoțiile de bază și modul de funcționare; rolul emoțiilor și răspunsurile adecvate;</i> - <i>Prezentarea PPT: Modalitatea de funcționare și gestionare a emoțiilor. Etapele emoționale.</i> 	min	<ul style="list-style-type: none"> area Rezistență Menținerea echilibrului Efortul de voință Vizualizarea
<i>Prevenirea comportamentului deviant</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Brainstorming: Stabilirea tematicilor pentru organizarea ședințelor de formare cu părinții în scopul prevenirii comportamentului deviant;</i> - <i>Revizuirea circulară: Identificarea și analiza necesităților de bază ale copiilor;</i> - <i>Activitatea individuală: Planificarea și organizarea atelierului „Dezvoltarea comportamentelor care asigură copiilor starea de sănătate fizică și psihică”</i> 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> Autocunoaștere Dezvoltarea stimei de sine Relaționarea pozitivă Învățarea eficientă Flexibilitate Responsabilitate Profesionalism
<i>Gestionarea grupului</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Activitatea în echipe: Triunghiul orbilor;</i> - <i>Rezumate în perechi: Funcționarea leadership-ului;</i> - <i>Joc de rol: Stiluri de leadership (prezentarea diverselor situații pentru a fi înscenate cu adoptarea stilului potrivit);</i> - <i>Graficul T: Portretul-model al moderatorului (facilitatorului). Deosebiriile dintre profesorul tradițional și un facilitator.</i> 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> Comunicarea eficientă Toleranța Asertivitatea Cooperarea Colaborarea Sinceritatea Comportamentul prosocial Disponibilitatea
<i>Formarea deprinderilor de viață</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Generalizarea categorială: Reacții și strategii în situații de conflict;</i> - <i>Activitate în perechi: Comportamente în soluționarea conflictelor;</i> - <i>Discuții: Definiția și caracteristicile conflictului;</i> - <i>Joc de rol: Etapele de negociere;</i> - <i>Lectura ghidată: Prevenirea conflictelor; Sanțiuni constructive.</i> 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> Rezolvarea de probleme Luarea deciziei Soluționarea conflictelor

Formarea competențelor prin intermediul metodelor interactive de predare-învățare-evaluare reprezintă, de asemenea, un subiect cu renume pentru pedagogia postmodernă, în care apare ca imperativ organizarea procesului educațional în manieră interactivă. Menționăm că profesorul și studentul trebuie să fie parteneri de învățare, fiecare venind în proces cu bucata sa de „puzzle” și tinzând spre cooperare și completare, profesorul nemaifiind în stare a-și păstra rolul de furnizor de cunoștințe, în timpurile noastre suprasaturate de informații, oricât de capabil ar fi și oricât de enciclopedic ar avea orizontul [24, p.9].

Inovația cercetării este reprezentată și de tipul de **training –aplicație** propus pentru a fi realizat în cadrul stagiilor didactice ale studenților în perioada studiilor universitare: de inițiere și practica pedagogică 1 și 2. Acestor stagii a fost propusă forma de training-aplicație,

corespunzătoare tipologiei stagiului didactic și contextului de realizare: *training–aplicație observare, training–aplicație în Centrul de Profil și training–aplicație, extins la nivel social*;

Modelul de training–aplicație cu scop de observare este aplicat în cadrul practicii de inițiere ca parte componentă a procesului instructiv-educativ, care asigură corelația dintre pregătirea teoretică a viitorilor pedagogi sociali și activitatea lor practică în cadrul Centrelor de Profil, fiind totodată și o verigă importantă a pregătirii profesionale a specialistului.

Scopul Practicii de inițiere constă în aprofundarea și consolidarea cunoștințelor teoretice, însușirea deprinderilor profesionale și pregătirea studenților anului II, pentru a activa independent în domeniul educației sociale. Tipurile de activități care răspund programului de formare a competenței de relaționare prin intermediul observării, unde studenții învață din antrenarea capacităților de: studiere a documentelor privind activitatea desfășurată în cadrul Centrului; completare zilnică a Agendei Zilei; analiză a unui Studiu de caz (cu un copil aflat în dificultate) și descrierea specificului vârstei; organizarea unui Interviu cu un specialist din echipa multidisciplinară; elaborarea sugestiilor pentru viitorii studenți – pedagogi sociali din cadrul facultății. Expunerea realizată de fiecare membru al grupului a problemelor cu care se confruntă (a ideilor, opiniilor, trăirilor, temerilor etc.), analiza și conceptualizarea (circumscrierea cât mai exactă) a acestora în grup, ale cărui rezultate se concretizează în schimbarea adaptativă optimă a personalității fiecărui membru al grupului, conform modelului prezentat în tabelul 3.18.

Tabelul 3.18. Modelul de feed-back al trainingului-aplicație observare

Data _____ AGENDA ZILEI
1. EXPERIENȚĂ - <i>Ce s-a întâmplat?</i> _____
2. IDENTIFICARE - <i>Ce a fost mai important pentru mine în această experiență?</i> _____
3. ANALIZĂ - <i>De ce a fost important pentru mine?</i> _____
4. GENERALIZARE - <i>Ce am învățat (reînvățat), cum voi aplica lucrul și cum îl voi folosi?</i> _____
<i>Semnătura instructorului de practică al Centrului</i> _____

În grup se reconstituie un segment al vieții reale sociale, scopurile rezolvându-se prin realizarea comparării cu alții și informării despre modurile în care sunt înlăturate diverse dileme. Atmosfera de susținere, contactul empatic, coeziunea grupală realizează raporturi care servesc drept „oglină socială”. Grupul asigură terenul de experimentare a unor moduri de conduită în diverse situații, care se transformă în modele ce pot deservi viața în realitatea socială. Modelul de fișă completat de studenți în fiecare zi a practicii de inițiere, constituie feedback-ul în aplicarea modelelor și tehnicilor deprinse în cadrul trainingului, în utilizarea competențelor specifice în mediul profesional. A doua categorie de training-aplicație inclusă pe coordonata

practica pedagogică vizează **trainingul–aplicație** în Centre comunitare/de plasament, specific adaptat conținutului Practicii pedagogice 1.

Dintre obligațiunile **studentului practicant**, prin care va urmări creșterea nivelului de capacități și performanțe prin dobândire de noi cunoștințe, antrenarea de capacități și dezvoltare de atitudini necesare îndeplinirii mai eficiente a atribuțiilor unui anumit post prezent sau viitor, mai mult decât un simplu exercițiu, enumerăm: *să frecventeze obligatoriu 30 ore pe săptămână timp de 4 săptămâni (5 zile pe săptămână a câte 6 ore); să manifeste respect față de instituția de practică, față de programul de funcționare al acesteia, de personalul angajat, precum și față de cerințele tutorelui de practică; să coopereze cu ceilalți studenți, cu echipa din care face parte și cu care lucrează; să aibă o ținută corespunzătoare în raport cu cerințele instituției de practică; să asigure menținerea unei relații de colaborare între instituție și universitate; să respecte confidențialitatea și unicitatea fiecărui beneficiar.*

Tipuri de activități care susțin dezvoltarea competenței de relaționare prin intermediul *training-ului aplicație în Centrele Comunitare* vizează: Istoricul înființării Centrului; Localizarea (plasamentul); Rechizitele Centrului (adresă, telefon); Regulamentul de funcționare al Centrului; Orarul activităților; Specificul activităților desfășurate; Beneficiarii Centrului; Studiarea documentelor privind activitatea desfășurată în cadrul Centrului; Studiarea și analiza dosarelor copiilor, tinerilor; Analiza a 5 studii de caz; Realizarea a 5 Anchete sociale; Organizarea unui Sondaj de opinie; Evaluarea Familiei unui copil; Evaluarea copilului (Informații privind situația juridică a copilului); Elaborarea sugestiilor pentru viitorii studenți din cadrul facultății; Raport de practică în care se va elucida activitatea desfășurată, cunoștințele acumulate, dificultățile constatate, concluziile și propunerile studentului; Anexe (De ex: Fișele de post a specialiștilor din cadrul centrului, planul cadru de activitate: obiective, beneficiari, parteneriat; regulamentul acte normative etc.); Identificarea problemelor de activitate în cadrul Centrului, etc.

Modelul de Training–aplicație extins la nivel social este caracteristic aplicării în perioada de realizare a Practicii pedagogice 2, unde studenții antrenează comunicarea relațională prin *activități de sensibilizare și promovare ale Centrului, activități de creștere culturală; activități sportive și curative. Categoriile de beneficiari* cu care s-a lucrat în Centrele comunitare și centrele de plasament: *copii abuzați; copii lipsiți de îngrijire părintească; copii ai căror părinți sunt în proces de cădere a drepturilor părintești. Specialiști din domeniu* cu care s-a colaborat: *managerul instituției; asistent social, educatorul; psihologul. Realizări* din jurnalul de reflecție al grupului de studenți Crețu Ludmila; Bostan Ana; Lazur Vlada: „Am făcut cunoștință cu modul de organizare și funcționare a sistemului de protecție socială și a responsabilităților Pedagogului social în acest sistem”, „Am învățat să ne adaptăm unui nou

colectiv; „Am observat că pentru fiecare beneficiar trebuie să adopți un alt stil de abordare și un alt tip de comportament”; „Am stabilit o relație plăcută cu colectivul centrului”; „Am ajutat copiii să-și dezvolte propriile abilități și să capete încredere în ei”; „Am încercat să le arăt copiilor că fiecare este competent, este capabil de a face față unor sarcini”; „Am reușit să împărtășim anumite experiențe cu copiii și ei la rândul lor să împărtășească anumite întâmplări, evenimente și trăiri personale”; „Ne-am familiarizat cu responsabilitățile și sarcinile ce-i revin pedagogului social în cadrul Instituției”. Faptul, că studenții au realizat stagiile pedagogice în diverse Centre, a favorizat cercetarea dimensiunilor competenței de relaționare în perspectiva parteneriatului asigurat cu instructorul practicii din instituțiile de aplicație, propuse la decizia Direcției Generale pentru Protecția Drepturilor Copiilor.

În Anexa 17, prezentăm informații din instituțiile de aplicație, în ceea ce privește: *evaluarea copilului, evaluarea familiei copilului, ghid de interviu - Povestea vieții mele, schema de studiere a personalității minorului cu comportament deviant, structura studiului de caz*. În cadrul procesului didactic superior, competența se poate forma prin **activități de integrare**. Activitatea de integrare reprezintă situația în care studentul integrează *cunoștințele, priceperile, atitudinile*. Integralitatea presupune obligatoriu *un mediu integrator* - un sistem organizat și structurat operațional. Integralitatea asigură formarea-dezvoltarea integrală a personalității studentului. Constatarea nivelului scăzut și mediu la etapa de constatare a experimentului a provocat pentru determinarea nivelului competenței de proiectare a activităților în perspectiva asigurării calității serviciilor socio-educaționale. Chestionarul a cuprins zece întrebări, nivelul competenței fiind evaluat printr-o scală de patru valori: înalt, mediu, suficient, insuficient.

Nivelul scăzut și mediu al variabilelor competenței de proiectare de către angajații în centre comunitare este argumentat de specificul acestor activități, orientate spre asigurării calității serviciilor socio-educaționale. Identificarea atribuțiilor generale de serviciu stabilite în fișa de post orientează activitatea responsabililor pentru anumite aspecte de relaționare profesională pe baza *denumirii postului*.

În acest sens, *consultarea fișelor de post* din mai multe Centre a scos în evidență particularizări ne semnificative pentru posturi ca: *asistent social - pedagog organizator (social) responsabil de protecția copiilor delincvenți; asistent social - pedagog organizator (social) responsabil de instituțiile rezidențiale 7-18 ani; pedagog organizator (responsabil de activități educative) în Centrul comunitar pentru copii și tineri; pedagog organizator (responsabil de problemele sociale) în Centrul comunitar pentru copii și tineri; asistent social-pedagog organizator (social) responsabil de copii 0-7 ani din plasamentul rezidențial*, pe care le prezentăm în Tabelul 3.19. (vezi Anexa 18).

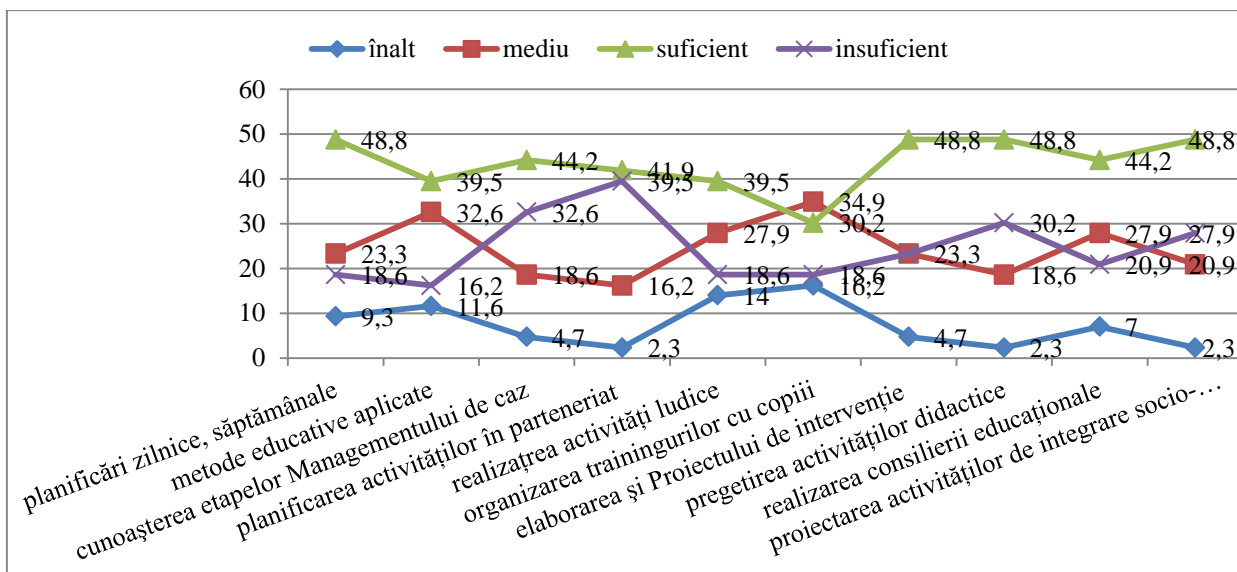


Figura 3.11. Nivelul competenței de proiectare a activităților serviciilor socio-educationale (angajați în Centre de profil)

Literatura de specialitate care analizează profesionalizarea pedagogilor sociali abordează o tematică ce vizează finalitatea activității pedagogului social, care nu este doar instruirea copiilor - acțiunea de a transmite un ansamblu de cunoștințe teoretice sau practice legate de învățare, ci și comunicarea - arta de a forma o persoană, în mod special un copil sau adolescent, dezvoltându-i calitățile sale psihice, intelectuale și morale pentru a-i permite să înfrunte problemele vieții personale și sociale. Astfel, pedagogii sociali în cadrul activității profesionale, percep sarcinile lor educative ca fiind mai complexe, realizând o educație de tip comunicațional ce se sprijină pe reguli și limite, o educație centrată pe copil (personalizare) și societate (socializare), deci o educație ce incită copilul la autonomie, dar respectând dependența afectivă și materială. De aici și necesitatea pedagogului social de a achiziționa cunoștințe, modele culturale, concepte și procese educaționale, deoarece în același timp, el devine un ghid, mentor și tutore ce acompaniază copilul spre cunoaștere. Se constată astfel, cum progresiv, s-a ajuns la crearea unei scale evaluative largi a valorii domeniului pedagogiei sociale, de la o teorie asupra dezvoltării umane, la o metodologie socială aplicată și la o epistemologie a pedagogiei sociale, în care omul (copil, tânăr, adult, bătrân) este considerat membru al unei comunități. La fel, pedagogul social trebuie să fie capabili să folosească eficace informațiile, tehnologiile și cunoștințele „împreună cu copiii, colegii și cu alți parteneri din domeniul educației” la nivel local, național și european.

Prin proiectul său profesional cu statut de educație continuă, pedagogia socială unește dimensiunile formale cu cele non-formale, asociază valorile familiei cu limbajul instituțional, devenind exponentul unei comunități pozitive, constructive, personalizate și orientate educațional, ceea ce explică orientarea pedagogiei sociale spre explorarea problemelor vieții

sociale, centrate pe strategiile de dezvoltare stabilă, bazată pe protecție socială. Orientată spre comunitate, pedagogia socială nu acceptă marginalizarea și excluziunea socială, promovează procese umane interacționale, care recuperează din limitele proceselor „deficitare”, asigură consilierea în situații de criză, oferă resurse funcționale pentru instituțiile de protecție, promovează comportamentul reflectiv al oamenilor asupra ideii de schimbare a contextelor sociale neprotective asociate structurilor neperformante social.

Pe aceste temeuri, pedagogia socială, ca disciplină și domeniu se afirmă ca un vector puternic al competențelor metodologice, tehnologice și de intervenție pedagogică, definind traiectoria dezvoltării personale, stimulând „reflecția critică” asupra eficacității și eficienței acțiunilor de intervenție socială, generatoare de maturizare și autonomie, de cunoaștere și calitate a serviciilor sociale publice. Prin instituțiile școlare, reprezentanții pedagogiei sociale pot mobiliza capitalul uman, resursele, valorile leadershipului, motivațiile comunităților pentru rezolvarea unora dintre problemele critice derivate sau asociate vulnerabilităților subiecților educaționali. Pedagogia socială reprezintă, așadar, o mișcare pozitivă a interacțiunilor umane, pe care o pot genera și grupurile de voluntari; o ofertă de metodologii inovative la nivelul intervențiilor umane, pentru a limita deficitul de orientare valorică, pedagogică sau de potențial explicit care ar trebui „valorizat” în situații de criză.

*Misiunea pedagogiei sociale este de a oferi tuturor copiilor egalitate de șanse în mediul social, indiferent de situația lor de dezvoltare, pentru a le permite mai apoi să-și găsească rolul lor în societatea democratică concurențială. Recentele orientări prezente în Programele Erasmus, precum și în opțiunile UE privind armonizarea practicilor educaționale, solicită „formarea educatorilor sociali specializați”, deținând o diplomă de profil, să activeze în instituțiile specializate, de stat sau private, pentru copii, tineri, adulți și bătrâni care trăiesc în condiții de sărăcie, prezintă vulnerabilități individuale sau de grup, au o inserție socială deficitară, șomaj, dependență, violență socială și familială, exploatare a muncii copiilor. De aici, rezultă o multitudine de fațete, roluri și misiuni profesionale moderne solicitate pedagogului social: *interes evident pentru social, pentru facilitare de contacte umane pozitive; capacitate de analiză și rezolva probleme sociale; capacitate de a face față unor conflicte, de a evalua, reorienta, transforma, găsi soluții adecvate și rezonabile; capacitatea de a asculta, de a fi deschis la schimbările sociale; capacitatea de a avea inițiative, spirit decizional echilibrat, responsabilitate; capacitatea de a gestiona, fundamenta și evalua proiecte socio-educaționale, individuale și colective; abilitatea de a negocia, de a lucra în echipă/în rețea, de a desfășura practici emergente, inovatoare; capacitatea de a alege teme utile pentru investigare, de a elabora proiecte de cercetare cu delimitarea realistă a teoriei și metodologiei de bune practici**

profesionale; capacitatea de a analiza datele concrete și de a le restitui socialului de o manieră clară, argumentată, transferabilă - activități proiectate, conform tabelului 3.20:

Tabelul 3.20. Proiectarea sesiunilor de Training pentru formarea continuă a pedagogilor angajați

SESIUNI DE TRAINING - 6 zile			
Variabile/ sesiuni	Metode utilizate	Durata	Valori formate
I zi Empatia	<ul style="list-style-type: none"> - Exercițiu: <i>Autocunoașterea; Istoria vieții.</i> - Brainstorming: <i>Calitatea stilului de viață al copilului</i> - Jocul: <i>Baloanele cu aer cald...</i> - Activitatea: <i>Știi să faci complimente?</i> - Brainstorming: <i>Recomandări privind educația bazată pe formarea deprinderilor de viață, cu accent sporit pe identificarea necesităților și intereselor copiilor;</i> - Joc de rol: <i>Spațiul meu personal</i> - Activitate în cerc: <i>Cum mă simt azi?</i> <i>Completăm: Colega mea se simte, iar eu mă simt...</i> 	90 min	Abordarea empatică
II zi Ascultarea activă	<ul style="list-style-type: none"> - Jocul de rol: <i>Valori și ocupații ale copiilor din RM;</i> - Activitatea: <i>Cercul meu relațional</i> - Reacția cititorului: <i>Rezultatele evaluării Proiectului „Dezvoltarea deprinderilor de viață pentru prevenirea traficului de ființe umane”</i> - Discuții: <i>Mecanismele comunicării;</i> - Jocul: <i>Prima impresie contează;</i> - Jurnalul reflexiv: <i>Învățați să spuneți „NU”</i> - Exercițiu: <i>Argumentați: „Cel care întreprinde conduce”</i> Jocul de rol: <i>Ascultarea activă;</i> - Studiu de caz. <i>Fișa de lucru: „În relațiile cu oamenii este important...”</i> - Activitatea: <i>Cât de convingător poți să fii?</i> 	90 min	Feedback constructiv
III zi Autocontrolul emoțiilor	<ul style="list-style-type: none"> - Activitatea: <i>Dialog cu prietenul interior”</i> - Jocul <i>Mima: Cunoaștere – Autocunoaștere - Inter-cunoaștere;</i> - Explozia stelară: <i>Analiza Studiul de caz;</i> - Activitatea în echipe: <i>Ajută-mă sa reușesc...;</i> - Activitatea: <i>Telefonul defectat</i> - Lucru în grup: <i>Transmite emoția;</i> - Discuții: <i>Comunicarea priorităților: Coordonare – Control – Monitorizare – Acțiune - Planuri alternative - Decizie.</i> - Eu cercetez: <i>Adaptarea-ajustarea nivelului de stres. Strategia ABC: Autocontrol – Balanță – Control.</i> - Activitatea: <i>Dilema profesională. Decizii dificile...</i> - Activitatea: <i>Timpul deciziei...</i> 	90 min	Inteligența emoțională

<p>IV zi</p> <p>Prevenirea comportamentului deviant</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ghidul pentru învățare: <i>Modelul SMART de definire a obiectivelor pentru gestionarea timpului</i> - Metoda FORTE în planificarea timpului: <i>Formulează – Observă – Rezervă – Trasează – Evaluează</i> - Matricea timpului: <i>URGENT-IMPORTANT. Graficul timpului de aur</i> - Prezentarea PPT: <i>Managementul timpului: eficientizarea folosirii raționale a timpului prin utilizarea unor instrumente adaptate specificului muncii sociale.</i> - Lucrul în grup: <i>Planificarea tematicii pentru editarea unui Suport informațional-metodic sau a unui Ghid pentru Pedagogii sociali din Centrele de profil, în scopul prevenirii comportamentului deviant;</i> - Discuții: <i>Principii metodologice de elaborare a activităților cu copiii, pentru prevenirea comportamentelor deviate.</i> 	<p>90 min</p>	<p>Implicarea activă</p>
<p>V zi</p> <p>Gestionarea grupului</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Activitatea în perechi: <i>Obiectivele unei negocieri reușite;</i> - Jocul: <i>Fixează obiective SMART</i> - Discuții: <i>Caracteristicile negocierii cooperante;</i> - Procedeul cercetării reciproce: <i>Procesul de comunicare în negocierea unei probleme. Elementele negocierii.</i> - Prezentarea PPT: <i>Concesiile și acordul (exemplificare)</i> - Chestionare psihologică: <i>Stilul de negociere preferat.</i> - Jocul: <i>Găsesc pe cineva care...</i> - Exercițiu: <i>Exprimați-vă opinia: „În viață ai parte de ceea ce negociezi, nu de ceea ce meriți”</i> - Activitatea: <i>Povestea celor 2 catâri...</i> 	<p>90 min</p>	<p>Altruismul Relații de egalitate</p>
<p>VI zi</p> <p>Formarea deprinderilor de viață</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dezbateri: <i>Succesul copilului. Implicarea familiei...</i> - Activitate în perechi: <i>Ce ne împiedică să fim eficienți?</i> - Brainstorming: <i>Deprinderi de viață necesare copiilor pentru prevenirea situațiilor de risc</i> - Exercițiu de dezvoltare: <i>Stiluri comportamentale</i> - Joc de rol: <i>Continuă istorioara...</i> - Maratonul de idei: <i>Impactul motivației asupra eficienței personale.</i> - Activitatea: <i>Alegere și consecințe</i> - Exercițiu de gândire: <i>Ce fac atunci, când...</i> 	<p>90 min</p>	<p>Auto-stimularea Creativitate</p>

Finalitățile formării continue a pedagogilor sociali, prezentate în Tabelul 3.21. sunt orientate la nivel de cunoaștere, aplicare și integrare:

Tabelul 3.21. Finalitățile formării continue a pedagogilor sociali

La nivel de	Descrierea finalităților formării continue a pedagogilor sociali
CUNOAȘTERE	<ul style="list-style-type: none"> • actualizarea importanței activității profesionale ale pedagogului social; • înțelegerea cadrului conceptual al asistenței psiho-pedagogice și sociale; • actualizarea competențelor de bază pedagogice și de specialitate; • stimularea inovației paradigmelor educaționale, aplicate la nivel individual și în grup/echipă;
APLICARE	<ul style="list-style-type: none"> • valorificarea metodelor de cunoaștere a personalității pentru identificarea profilului individual al persoanelor aflate în dificultate, a victimelor și a agresorilor; • formarea competențelor comunicative (de stabilire a contactelor cu beneficiarii, ascultarea activă, percepere și interpretare corectă a mesajelor verbale și non-verbale, utilizarea adecvată a limbajului); • aplicarea tehnicilor de comunicare în funcție de scopul urmărit și de particularitățile individuale ale beneficiarului; • identificarea necesităților și a dificultăților de integrare socială a persoanelor aflate în situații de criză; • delimitarea soluțiilor care să răspundă nevoilor de integrare și reintegrare, de socializare și resocializare, de adaptare și readaptare a persoanelor în situații de criză;
INTEGRARE	<ul style="list-style-type: none"> • aplicarea metodelor de integrare a persoanelor cu dificultăți în grupuri de copii, tineri și adulți; • asigurarea parteneriatelor sociale și educaționale în soluționarea problemelor persoanelor aflate în dificultate; • autoevaluarea propriei condiții profesionale în orice moment al procesului de intervenție socială; • favorizarea adaptării la schimbările socio-culturale în societate, care influențează comportamentele sociale ale persoanei. • capacitatea de a aborda problemele cu spirit deschis și flexibil.

Programa-cadru de formare/perfecționare a pedagogilor sociali de **scurtă durată** (120 ore – 4 credite), de **durată medie** (150 ore – 5 credite) și de **lungă durată** (210 ore – 7 credite) a fost aprobată la ședința Senatului UPS „Ion Creangă”, integrează structura prezentată în tabelul 3.22. (vezi Anexa 19).

În baza celor descrise mai sus, putem menționa faptul că principalii piloni ai pedagogiei sociale sunt: *educația compensatorie*, în sensul elaborării ariilor educative destinate compensării educației neobișnuite din familie (în special educația centrele de profil); *educația socială*, în sensul transmiterii valorilor și normelor sociale și politice în vigoare, în special tinerilor (educația civică). În calitate de domeniu al educației generale în afara școlii, pedagogia socială încearcă să mijlocească formarea unor capacități culturale, sociale și politice, prin organizarea procesului de învățare socială, culturală și politică. Din această perspectivă, programa-cadru de

formare/dezvoltare a specialistului în domeniul pedagogiei sociale poate fi privită ca o acțiune psihosocială, din mai multe perspective:

- a) prin finalitatea sa: are loc formarea „culturii psihopedagogice”;
- b) prin conținutul său: realizează interacțiunea între diferiți specialiști din cadrul echipei multidisciplinare;
- d) prin perfecționarea competenței și experienței psihosociale;
- e) prin metodele sale: activ-participative.

Formarea psihopedagogică și socială a specialistului este, deci, *continuuă* (în spiritul său) și integrală (prin finalitățile sale), organizată în vederea dezvoltării profesionale. În calitate de parametri pentru formarea specialiștilor în domeniul pedagogiei sociale, vom ține cont de: *motivarea beneficiarilor (scopuri, cerințe, obiceiuri, atitudini); capacitățile (intelectuale și psihosociologice); experiențele anterioare; calitățile individuale ale personalității; imaginea sa despre situația de formare.* Integrarea profesionalizării pedagogului social va cuprinde realizarea următoarelor scopuri succesive și complementare: transmiterea unor informații și cunoștințe prin învățare; formarea competențelor profesionale și sporirea motivației beneficiarilor.

Beneficiarii programului pot fi pedagogii din cadrul centrelor de plasament temporar, a centrelor de resocializare, precum și a celor din cadrul caselor de copii interesate de obținerea cunoștințelor privind educația copiilor în familie și în societate.

3.3. Date post-experimentale privind valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali

Cadrul pedagogic și premisele curriculare descrise au definit oportunitatea valorificării experimentale a contextului universitar pentru formarea competenței de relaționare a pedagogilor sociali. Eficiența trainingului ca strategie de formare a competențelor de relaționare a pedagogilor sociali în perspectiva asigurării calității serviciilor socio-educative este propusă pentru evaluare la etapa de control a experimentului pedagogic.

Competența de relaționare, așa cum a fost descrisă, privește formarea relației dintre „pedagog social-beneficiar”. Această relație se bazează pe formarea/dezvoltarea cunoștințelor, capacităților și atitudinilor în planul *managementului resurselor pedagogice* și ale *comunicării interpersonale a pedagogului social* și presupune un schimb interpersonal pe orizontală care se bazează pe valorizarea educatului.

Aplicarea la sfârșitul experimentului formativ a instrumentelor de evaluare identice pentru cele două tipuri de eșantioane - experimental și de control, a urmărit relevarea modului de evoluție a nivelului de formare a competenței relaționale a pedagogilor sociali și compararea

datelor și rezultatelor finale cu cele de start la ambele categorii de eșantioane. La fel, la această etapă a experimentului este stabilită relevanța diferențelor dintre rezultatele obținute, a măsurii în care eșantionul experimental s-a detașat semnificativ de cel de control prin determinarea dacă diferența dintre cele două eșantioane este semnificativă pentru a confirma ipoteza cercetării.

Rezultatele *Grilei de observare* au fost supuse analizelor matematico-statistice, validând rezultatul final, estimat la nivelul valorificării competenței de relaționare a pedagogilor sociali pe dimensiunile nivelurilor de *comunicare interpersonală* și *managementul resurselor pedagogice*, susținute de valorile *empatie*, *ascultare activă*, *autocontrolul emoțiilor*, *prevenirea comportamentului deviant*, *gestionarea grupului* și *formarea deprinderilor de viață*.

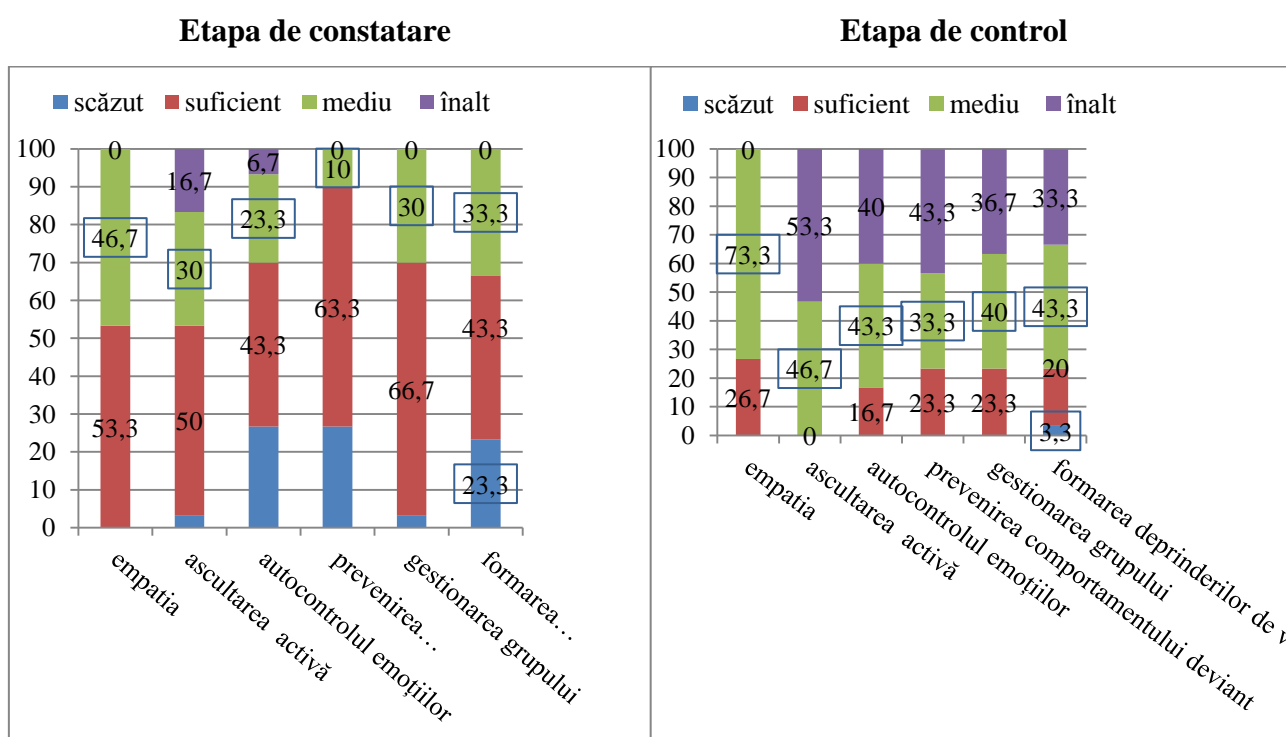


Figura 3.12. Niveluri comparate ale valorilor competenței de relaționare a pedagogilor sociali (GE, studenți, etapele: constatare-control)

Din figura 3.12 se observă o creștere semnificativă a valorilor competenței de relaționare, demonstrată de nivelul de formare a valorilor la etapa de control a experimentului. Este vădită creșterea nivelului de dezvoltare a valorilor *prevenirea comportamentului deviant*, *gestionarea grupului* și *formarea deprinderilor de viață*, demonstrat de rezultatele nivelului *înalt* de formare pentru fiecare valoare, în comparație cu valoarea procentuală-lipsă în cadrul măsurărilor înregistrate la etapa de constatare a experimentului. 43.3% din studenții grupului experimental au demonstrat că proiectează activități educaționale în scopul *prevenirii comportamentului deviant* (abilitare, rezolvarea situațiilor de criză, învățare, dezvoltare personală, etc.) la nivel *înalt*; 36,7% *gestionează grupul* prin facilitarea interacțiunilor în grup în cadrul activităților ludice,

determinându-i la îndeplinirea sarcinilor în echipă și motivându-i pentru contribuție individuală, respectându-le demnitatea fiecăruia; 33,3% organizează activități de educație pentru formarea deprinderilor de viață a beneficiarilor; realizează activități de învățare cu beneficiarii pentru formarea abilităților necesare integrării și reintegrării sociale; oferă sprijin, ajutor și îndrumare beneficiarilor pentru a dobândi deprinderi de rezolvare cu succes a problemelor vieții, pentru *formarea deprinderilor de viață* a benificaerilor educației sociale la nivel înalt.

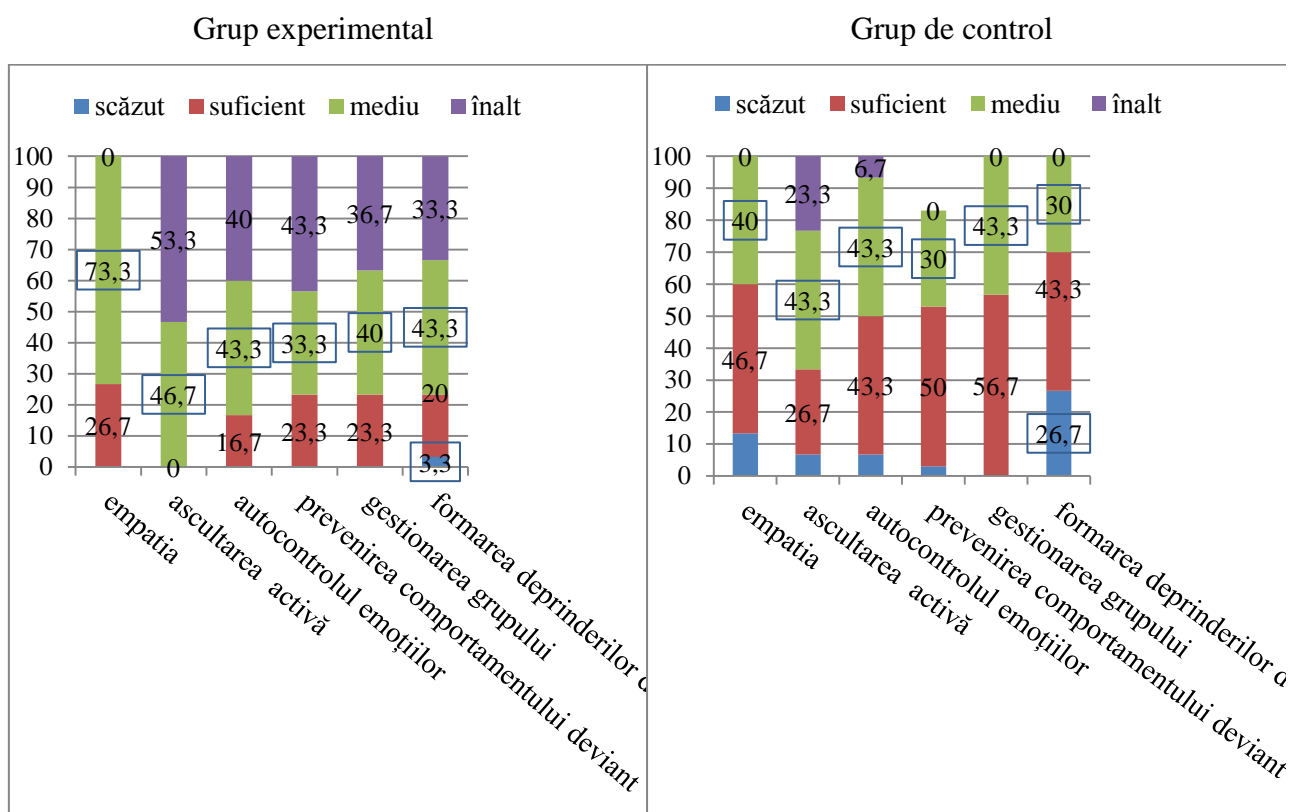


Figura 3.13. Niveluri comparate ale valorilor competenței de relaționare a pedagogilor sociali (GE-GC, studenți, etapa de control)

Tabloul rezultatelor indicate în figura 3.13., prezintă nivelul de formare a valorilor competenței de relaționare în planul comparat al grupurilor de cercetare. Se observă clar nivelul diferențelor valorilor dintre grupul experimental și de control, indicând o creștere considerabilă a nivelului *înalt* al valorilor grupului experimental pentru valorile dimensiunii *managementului resurselor educaționale*, în grupul de control această valoare procentuală fiind lipsă pentru nivelul înalt. Implicarea studenților în activitățile *Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali* a condus la consolidarea și afirmarea competenței de relaționare în asigurarea calității serviciilor socio-educaționale în activitatea profesională a pedagogului social (dimensiune măsurată în cadrul practicii pedagogie 2). Observăm un nivel crescut la competenței pentru valoarea empatie (73,3% pentru grupul experimental), în comparație cu 40% de subiecți

ai grupului de control, niciunul din aceste grupuri neînregistrând nicio valoare procentuală pentru nivelul înalt al acestei valori.

Figura ce urmează (3.14) prezintă în plan comparat nivelurile de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali din grupurile experimental și de control, la etapele de constatare și control ale experimentului, pentru dimensiunile stabilite la nivelul planurilor comunicării interpersonale și al managementului resurselor umane.

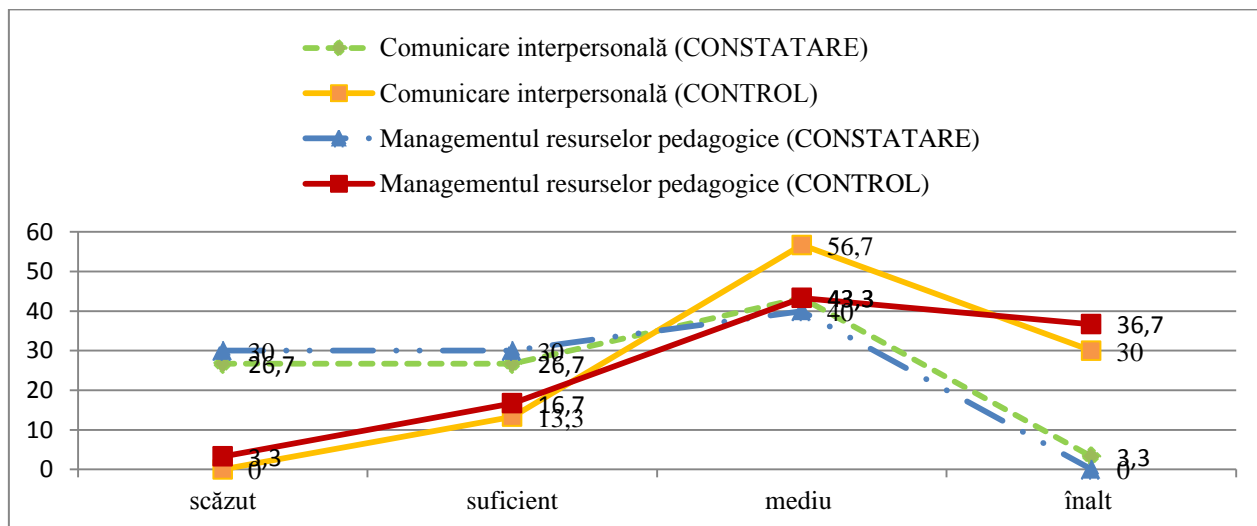


Figura 3.14. Nivelul de comunicare interpersonală și a managementului resurselor pedagogice a studenților-pedagogi sociali (GE, constatare-control)

Observăm creșteri considerabile pentru valorile procentuale ale ambelor dimensiuni cu un spor înregistrat pentru nivelul înalt, de la 0% la 36,7% - *managementul resurselor pedagogice*, și de la 3,3% la 30% - gradul de *comunicare interpersonală* a pedagogului social va fi susținut de valorile *empatie, ascultare activă și autocontrolul emoțiilor*, unde educatorul recunoaște în ce măsură conștientizează reacțiile afectiv-emoționale și atitudinale ale beneficiarilor, le anticipează manifestările și acționează în favoarea așteptărilor acestora. Rezultatele înregistrate de studenții-pedagogi sociali pentru valorile dimensiunilor *comunicare interpersonală* și *managementul resurselor pedagogice* au fost testate prin aplicarea formulei testului χ^2 pentru două eșantioane la compararea grupurilor de control și experimental:

$$\chi^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E} \quad (3.1)$$

unde: O = frecvența observată; E = frecvența probabilă expectată.

Valoarea pragului de semnificație p între grupurile testate indică la o diferență relevantă și semnificativă pentru etapa de control a experimentului, unde $p = ,001$ pentru dimensiunea *comunicare interpersonală* și $p = ,000$ pentru dimensiunea *managementul resurselor pedagogice*. În comparație, nivelul competenței de relaționare a studenților pedagogi, verificat prin aplicarea

măsurărilor statistice a testului χ^2 indică diferențe ne semnificative la etapa de constatare a experimentului, unde pentru dimensiunea *comunicare interpersonală* $p = ,742$, iar *managementul resurselor pedagogice* $p = ,817$. Aceste rezultate sunt confirmate statistic din aplicarea tehnicilor parametrice pentru determinarea diferențelor dintre grupuri (*testul – t*). Deoarece grupurile de subiecți sunt independente, putem utiliza *testul t independent*, cu următoarea formulă:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{EE_{M_1 - M_2}}} \quad (3.2)$$

unde: M este media esantionului comparat și EEm este eroarea standard a mediei populației.

Tabelul 3.23. Diferențe statistice privind nivelurile de formare a competenței de relaționare a studenților în comparație (GE-GC)

Dimensiuni	Valori experimentale	comparare etape constatare-control					
		grup experimental			grup de control		
		<i>t</i>	Sig. (2-tailed)	Diferența medie	<i>t</i>	Sig. (2-tailed)	Diferența medie
COMUNICAREA INTERPERSONALĂ	<i>Empatia</i>	-2,154	,035	-1,3333	-,182	,856	-,1667
	<i>Ascultarea activă</i>	-5,331	,000	-4,6667	,000	1,000	,0000
	<i>Autocontrolul emoțiilor</i>	-5,418	,000	-5,6667	-,177	,860	-,1667
MANAGEMENTUL RESURSELOR PEDAGOGICE	<i>Prevenirea comportamentului deviant</i>	-7,490	,000	-6,8333	-,722	,473	-,6667
	<i>Gestionarea grupului</i>	-5,079	,000	-4,3333	-,254	,800	-,1667
	<i>Formarea deprinderilor de viață</i>	-4,715	,000	-4,8333	-,515	,609	-,5000

În tabelul 3.23. sunt prezentate diferențele statistice ale rezultatelor studenților, obținute la compararea etapelor experimentale pentru variabilele numerice, prin indicarea valorilor lui *t*, pragul de semnificație (*Sig.2-tailed*) și indicarea valorilor de diferență medie. Semnificația rezultatelor este demonstrată de pragul de semnificație *p*, stabilind valori < 0,05 pentru nivelul de formare a valorilor competenței de relaționare a pedagogilor sociali-studenți din *grupul experimental* pe ambele dimensiuni (excepție *empatie*, demonstrată de creșterea evidentă a nivelului mediu la etapa de control a experimentului), fără a atinge valori ale nivelului înalt, motiv pentru continuarea cercetărilor privind comportamentul empatic al pedagogului social).

Diferențele statistice prezentate în tabelul 3.24., reflectă valori comparate ale grupurilor de cercetare în cadrul etapelor de constatare și control ale experimentului. Cu rezultate evident diferite pentru coeficientul de comparare se constată valoarea semnificativă confirmată pentru toate valorile grupului experimental, unde $p < 0,05$, și, $> 0,05$, ale grupului de control. Valoarea diferențelor mediei pentru valoarea *empatie*, ne semnificativă din punct de vedere statistic în cadrul grupului experimental, indică la o diferență relevantă la compararea mediei între grupurile experimentale.

Rezultatele prezentate în tabel pentru *grupul de control* indică valori $> 0,05$, inclusiv o diferență marcantă pentru valoarea „*empatie*” la compararea grupurilor (experimental: ,035; de control: ,856).

Tabelul 3.24. Diferențe statistice privind nivelurile de formare a competenței de relaționare a studenților în comparație la etapele de constatare și de control

Dimensiuni	Valori experimentale	comparare grupuri de cercetare					
		etapa constatare			etapa de control		
		<i>t</i>	Sig. (2-tailed)	Diferența medie	<i>t</i>	Sig. (2-tailed)	Diferența medie
COMUNICAREA INTERPERSONALĂ	<i>Empatia</i>	1,440	,155	1,1667	3,099	,003	2,3333
	<i>Ascultarea activă</i>	-1,070	,289	-1,1667	3,793	,000	3,5000
	<i>Autocontrolul emoțiilor</i>	-1,909	,061	-2,0000	3,718	,000	3,5000
MANAGEMENTUL RESURSELOR PEDAGOGICE	<i>Prevenirea comportamentului deviant</i>	-,784	,436	-,6667	5,606	,000	5,5000
	<i>Gestionarea grupului</i>	-1,756	,084	-1,1667	3,544	,001	3,0000
	<i>Formarea deprinderilor de viață</i>	,861	,393	,8333	5,022	,000	5,1667

În anexa 20, prezentăm rezultatele statistice ale nivelului formării competenței de relaționare a studenților – pedagogi sociali. Nivelul de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali, demonstrat la etapa control a experimentului, indică diferențe semnificative în raport cu rezultatele etapei de constatare a experimentului. Observăm nivelul înalt al competenței de relaționare, înregistrat de 34,4% din studenții grupului experimental în comparație cu doar 5% ai grupului de control.

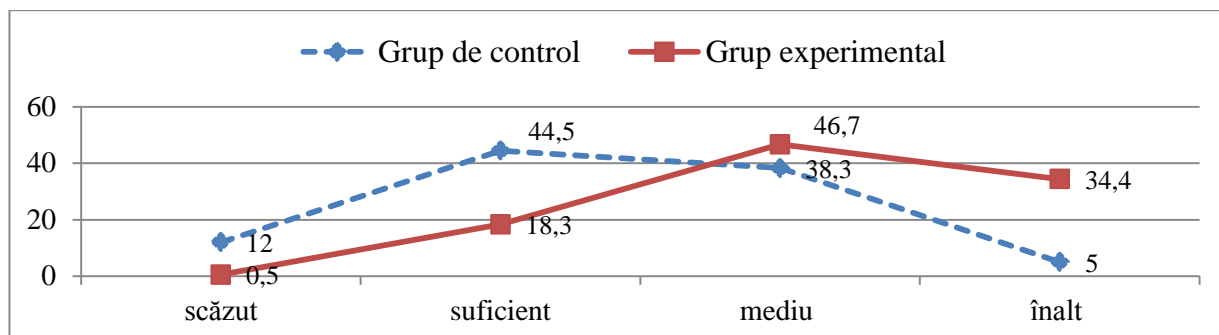


Figura 3.15. Nivelul comparat al competenței de relaționarea studenților-pedagogi sociali (GE - GC, etapa control)

Nivelul înalt al competenței de relaționare a pedagogilor sociali generează valori specifice relaționării cu beneficiarii, prezentate în forma valorilor-sinteză în figura 3.16.:

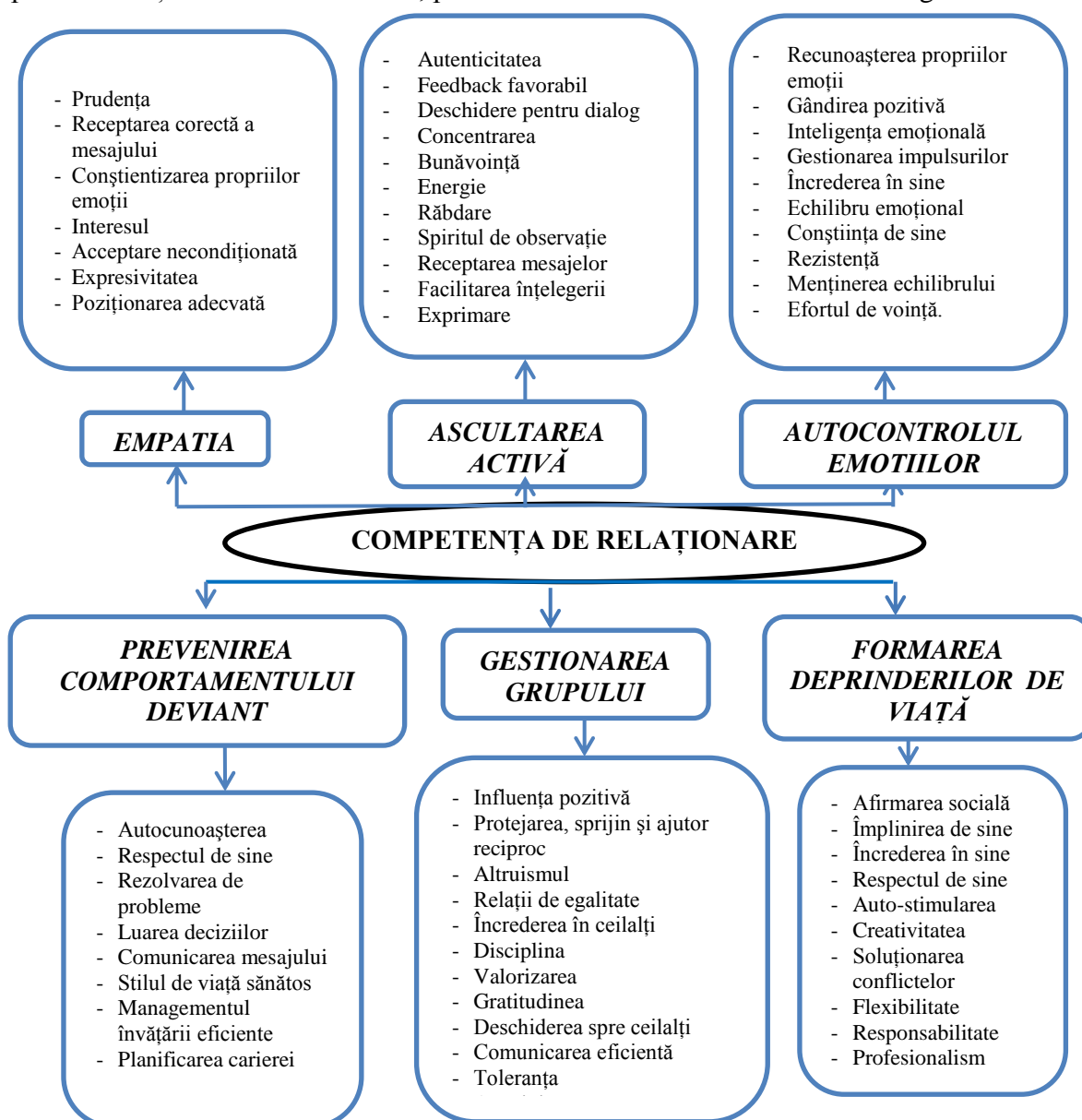


Figura 3.16. Valorile-sinteză specifice relaționării pedagogului social cu beneficiarii

Nivelul înalt de formare a valorilor competenței de relaționare a pedagogilor sociali, confirmă eficiența activităților realizate în cadrul *Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali*, etapă a cercetării experimentale, în care s-a demonstrat, că studenții valorifică această competență la nivel formula integratoare a *cunoștințelor, capacităților și atitudinilor empatiei*: cunoașterea gândurilor, emoțiilor, acțiunilor și atitudinilor beneficiarilor; plasarea în situația beneficiarului, pentru a evalua mai bine problema; respectarea confidențialității; *ascultării active*: examinarea cu atenție a comunicării; adresarea întrebărilor și solicitarea explicațiilor; analiza cauzelor problemei pentru identificarea soluțiilor; demonstrarea interesului și disponibilității pentru dialog; *autocontrolul emoțiilor*: mizarea pe conștiința de sine; gestionarea propriilor emoții, impulsuri, tensiuni, stări de spirit și discursuri interioare; orientarea gândurilor spre abordarea lucidă a problemelor în raport cu situațiile inopinate; *prevenirea comportamentului deviant*: elaborarea proiectelor de intervenție socio-pedagogică de prevenire a comportamentului deviant, programe, traininguri adaptate la diversitatea contextelor (managementul activității de învățare, educarea comportamentului, dezvoltare personală, abilitare, rezolvarea situațiilor de criză, prevenire, modificarea comportamentului, etc.); construirea atmosferei generale de securitate și încredere în sala de activități; *gestionarea grupului*: determinarea la îndeplinirea sarcinilor în echipă; facilitarea interacțiunii în grup în cadrul activităților ludice; motivarea pentru contribuție individuală, respectându-le demnitatea fiecăruia; *formarea deprinderilor de viață*: cunoașterea etapelor și strategiilor de consiliere educațională, privind formarea deprinderilor de viață; organizarea activităților de educație privind formarea deprinderilor de viață a beneficiarilor, abilităților necesare integrării și reintegrării sociale; oferirea de sprijin, ajutor și îndrumare beneficiarilor pentru a dobândi deprinderi de rezolvare cu succes a problemelor vieții.

În concluzia celor exprimate de rezultatele prezentate la etapa de control a experimentului se evidențiază faptul, că pedagogii sociali gestionează cu eficiență toate ramificațiile relaționale din grupul de copii, formează în plan psihosocial o categorie aparte de relații interpersonale. În cazul grupului educațional, relațiile interpersonale îmbracă și un nou caracter constitutiv, cel etic, moral, având în vedere obiectivul educativ implicit al acestora, de a forma, dezvolta și consolida componenta axiologică a personalității educatului – copil sau adult.

3.4. Concluzii la capitolul 3

1. Cadrul experimental de valorificare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali a presupus derularea fazelor experimentului pedagogic, unde eșantionul de subiecți ai cercetării a fost „antrenat” riguros în programul de evaluare, proiectat conform designului cercetării. Instrumentarul aplicat a oferit date relevante privind nivelul de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali la etapele de constatare și validare a rezultatelor cercetării.

2. Programul de intervenție (formativ) a fost activat construit în baza Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali. Dimensiunile competenței de relaționare stabilite în parcursul teoretic (*managementul resurselor pedagogice și comunicare interpersonală*) și poziționarea competenței de relaționare în Curriculumul de formare inițială a pedagogilor sociali, deduse din Experiințe naționale și internaționale de formare a pedagogilor sociali, au determinat criteriile de elaborare a structurii trainingului, fiecare din acestea fiind completate de elemente susținute specific:

- *criteriul formativ*, reprezentat de modul de distribuire a unităților de conținut la nivelul *cursului universitar și practicii pedagogice*;
- *criteriul temporal*, reprezentat de modul de planificare a tipologiei training-urilor și timpului rezervat categoriilor de ședințe. Pentru cursul universitar: *training – sesiune* (120 min.); *training – element* (45 min.); *training - exercițiu* (15 min.); pentru practica pedagogică: *training – aplicație – observare*, *training – aplicație în Centrele de Profil și training – aplicații, extins la nivel social*;
- *criteriul valoric* este reprezentat de valorile competenței de relaționare stabilite la nivel de cunoștințe, capacități și atitudini, unitatea principală de evaluare a calității sesiunilor de training fiind nivelul de dezvoltare a valorilor competenței de relaționare.

3. Valorificarea competenței de relaționare a pedagogilor sociali este demonstrată de valorile dezvoltate în cadrul sesiunilor de training (*prudența, receptarea corectă a mesajului, autenticitatea, recunoașterea propriilor emoții, dorința de schimbare, influența pozitivă, altruismul etc.*), raportate la componentele competenței de relaționare (*empatie, autocontrolul emoțiilor, ascultarea activă, gestionarea grupului, prevenirea comportamentului deviant, formarea deprinderilor de viață*) și corelate cu metodele interactive aplicate (*discuția panel, brainstorming, reacția imediată, joc de rol etc.*) prin implicarea personală a studenților și a angajaților din Instituțiile/Centrele de profil din R. Moldova (Chișinău), la nivel de conștientizare a propriului comportament și asumare a responsabilității pentru acțiunile și faptele proprii în activitatea profesională, valoare indispensabilă dezvoltării profesionale și personale.

4. Instrumentele de cercetare aplicate au confirmat validitatea rezultatelor înregistrate la etapa de control al experimentului prin diferențele obținute în vederea confirmării ipotezei cercetării privind valorificarea competenței de relaționare determinată de stabilirea reperelor teoretice; edificarea semnificației interacțiunilor comunicative în profesia de pedagog social; elaborarea cadrului conceptual al formării profesionale a pedagogilor sociali la nivelul curriculumului de pregătire profesională inițială și continuă; construirea profilului de competență al pedagogului social în perspectiva valorilor specifice relaționării; elaborarea și validarea experimentală a *Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali*.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Cercetarea pedagogică consacrată studierii pedagogiei universitare demonstrează importanța sporită, actualitatea și evoluția politicilor educaționale în domeniul pedagogiei sociale, subliniind necesitatea reconsiderării standardelor în educația pentru profesiile sociale în vederea stabilirii direcțiilor profesionalizării muncii sociale în condițiile dilemelor existente în R. Moldova privind utilitatea profesiei de pedagog social. Din aceste rațiuni ***a fost actualizată semnificația termenilor uzuali ai cercetării***: pedagogie socială, pedagog social, curriculum de formare profesională inițială a pedagogilor sociali, training; ***au fost studiate experiențele naționale și internaționale de formare profesională a pedagogilor sociali***, care au demonstrat oportunitatea formării competenței de relaționare pentru gestionarea eficace a interacțiunilor comunicative, ***din care a rezultat scopul cercetării*** ce constă în determinarea reperelor teoretico-metodologice de valorificare a competenței de relaționare în formarea profesională a pedagogilor sociali. Abordarea filozofică, sociologică, psihosocială și pedagogică a formării pentru profesia de pedagog social în contextul pregătirii inițiale și continue, a determinat ***stabilirea fundamentelor teoretice și conceptuale ale competenței de relaționare a pedagogilor sociali***, ca una dintre cele mai importante competențe profesionale. ce determină eficiența activității sociale. S-au stabilit interferențe teoretice ale științelor educației în abordarea competenței de relaționare care au condus la explicația dilemelor interacțiunii comunicative în activitatea profesională a asistenților sociali și a pedagogilor sociali, trasând câmpul de activitate, obiectivele specifice, beneficiarii, conceptele-cheie și elementul distinct în activitatea pedagogului social: asistența educațională [71].

Prin abordări teoretice din variate perspective ***a fost precizată semnificația științifică și redefinită competența de relaționare*** în profilul profesional al pedagogilor sociali prin identificarea în conținutul său epistemic a valorilor specifice interacțiunii profesionale cu educații, identificate pe dimensiunea *Comunicare interpersonală* (empatie, autocontrolul emoțiilor, ascultare activă) și pe dimensiunea *Managementul resurselor pedagogice* (prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului, formarea deprinderilor de viață) care definesc calitatea raporturilor profesionale pedagog social-educați, traduse în comportamente responsabile pentru obținerea autorității profesionale.

Competența de relaționare a pedagogilor sociali este considerată esențială în formarea pedagogilor sociali pentru facilitarea interacțiunilor comunicative de lungă durată și menținerea raporturilor echilibrate cu educații în cadrul activității de asistență educațională la nivel instituționalizat și nonformal (figura 1.6). [57].

În vederea clarificării specificului interacțiunilor sociale prin comunicare în activitatea pedagogilor sociali ***au fost stabilite nivelurile și particularitățile dezvoltării competenței de relaționare a pedagogilor sociali***, orientând cercetarea spre cunoașterea științifică a fenomenului vizat în cadrul învățământului superior pedagogic prin intermediul sintetizării celor mai reprezentative concepte, teorii, principii, axiome, modele, valori, norme și reguli ale comunicării relaționale în domeniul muncii sociale, suport teoretic necesar pentru construcția și actualizarea curriculumului universitar de formare a pedagogilor sociali. În activitatea pedagogilor sociali se constată integrarea insuficientă a valorilor profesionale necesare pentru asigurarea calității relaționării: *empatia, ascultarea activă, autocontrolul emoțiilor, prevenirea comportamentului deviant, gestionarea grupului, formarea deprinderilor de viață*, fapt ce a generat *problema cercetării* ce constă în descoperirea deficitului pedagogilor sociali formați prin studii universitare și, din aceste motive până în prezent în centrele educaționale specializate activează persoane nepregătite prin studii pentru prestarea serviciilor socio-educaționale bazate pe raporturi comunicative pe termen lung [59].

În scopul valorificării în formarea profesională a competenței de relaționare a pedagogilor sociali ***a fost actualizat și validat experimental Curriculumul universitar de pregătire profesională inițială a pedagogilor sociali pe dimensiunea valorificării competenței de relaționare*** în R. Moldova, proiectat/elaborat/realizat în cadrul cursurilor universitare [72, p.37-40]. În acest scop a fost elaborată o monografie [66], note de curs (5) - [60], [67], [74], [75], [76]. Astfel au fost create premisele socio-educaționale ale prestaței profesionale de calitate prin învățarea/ afirmarea competenței de relaționare în activitatea pedagogilor sociali și în perioada stagiilor de practică pedagogică în centrele de profil. Abordarea valorizatoare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali pentru anticiparea dificultăților de relaționare și intervenție în domeniul muncii sociale a condus la ***proiectarea și validarea experimentală a Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali*** în perspectiva asigurării calității serviciilor socio-educaționale.

A fost demonstrat potențialul formativ cu efecte pe termen lung a Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali asupra comportamentului deontologic al pedagogilor sociali organizat în procesul pregătirii universitare prin acțiuni explicite și implicite de formare (*training – sesiune* (120 min.); *training – element* (45 min.); *training – exercițiu* (15 min.); pentru practica pedagogică: *trening – aplicație-observare, training – aplicație în Centrul de Profil și training – aplicații, extins la nivel social*) orientate spre stimularea activă a integrării valorilor deontologice necesare interacțiunilor comunicative în vederea asigurării calității serviciilor socioeducaționale [72].

Au fost elaborate și aplicate în practica universitară criteriile de evaluare a Profilului de competență al pedagogului social în perspectiva valorilor specifice relaționării al pedagogului social la nivelul prevenirii comportamentului deviant, gestionării grupului, formării deprinderilor pentru viață, a autocontrolului emoțiilor, a ascultării active și empatiei [67].

Problema științifică soluționată în cercetare vizează dimensiunea valorizatoare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali în scopul anticipării dificultăților de relaționare și intervenție în domeniul muncii sociale prin: actualizarea curriculumului de formare inițială a pedagogilor sociali pentru crearea premiselor metodologice ale interacțiunii comunicative eficiente, materializate în relațiile dintre pedagogii sociali și beneficiari din perspectiva unui raționalism umanist; proiectarea și validarea experimentală a *Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali* care a condus la consolidarea și afirmarea competențelor profesionale în perspectiva asigurării calității serviciilor socio-educative în societatea contemporană.

RECOMANDĂRI:

Rezultatele cercetării teoretico-experimentale demonstrează valoarea științifică și praxiologică a *Trainingului de formare a competenței de relaționare a pedagogilor sociali* pentru sistemul de formare inițială și continuă a acestora înregistrând efecte sociale constructive pe termen lung al actualizării continue a curriculumului universitar de formare pentru profesia de pedagog social.

Conceptorilor de curriculum: asigurarea unui proces calitativ de renovare a curriculumului universitar de formare pentru profesia de pedagog social pe dimensiunea valorilor relaționale.

Pedagogilor sociali: experimentarea valorilor deontologice specifice relaționării în cadrul activității profesionale, valorizarea criteriilor evaluării competenței de relaționare; valorificarea oportunităților de aplicare adecvată a acțiunilor explicite de formare profesională a competenței de relaționare; adoptarea stilului profesional de comunicare socială în binomul pedagog social-educat, valorificând oportunitățile pregătirii pedagogice universitare și continue. În cadrul instruirii continue propunem integrarea în programul de formare a activităților de formare specifice orientate spre dezvoltarea competenței de relaționare.

Cercetătorilor în domeniu: rezultatele cercetării privind fundamentele teoretice și praxiologice ale formării competenței de relaționare pot fi utilizate în perspectiva proiectării investigațiilor pe noi dimensiuni ale interacțiunii comunicative și ale dezvoltării profesionale a pedagogilor sociali.

BIBLIOGRAFIE

L. română

1. Abric J.-C. Psihologia comunicării. Teorii și metode. Iași: Polirom, 2002. 203 p.
2. Achim M. Introducere în sociologie. Cluj Napoca: Dacia, 1992. 182 p.
3. Acriș C., Crenguța-Dumitru A. Pedagogie socială aplicată. Intervenția în munca socială. București: Cartea Universitară, 2005. 372 p.
4. Acriș C., Mihăiță D. Pedagogie socială teoretică. București: Cartea Universitară, 2004. 120 p.
5. Albu G. În căutarea educației autentice, Iași: Polirom, 2002. 199 p.
6. Albulescu M., Albulescu I. Studiul disciplinelor socio-umane. Aspecte formative: structura și dezvoltarea competențelor, Cluj-Napoca: Dacia, 2002. 117 p.
7. Ardelean A., Mândruț O. (coord.) Didactica formării competențelor. Arad: „Vasile Goldiș” University Press, 2012. 212 p.
8. Așevschi I. Psihologia comunicării. Chișinău: Pontos, 2012. 135 p.
9. Baban A. Consiliere educațională. Ghid metodologic. Cluj-Napoca: Psinet SRL, 2001. 287 p.
10. Baddeley A. Memoria umană, București: Teora, 1998. 256 p.
11. Bârsănescu Șt. Unitatea pedagogiei contemporane ca știință. București: EDP, 1976. 511 p.
12. Blândul V. Psihopedagogia comportamentului deviant. București: Aramis Print, 2012. 448 p.
13. Bogathy Z. Manual de tehnici și metode în psihologia muncii și organizațională. Iași: Polirom, 2007. 388 p.
14. Boncu Șt., Ceobanu C. Psihosociologie școlară. Iași: Polirom, 2013. 381 p.
15. Boteanu M. Comunicare interpersonală în asistența socială. București: Universității din București: 2012. 183 p.
16. Bulzan C. Sociologia. Știință și disciplină de învățământ. București: ALL Educațional, 2008. 390 p.
17. Burley-Allen, Arta de a asculta ce spun cei din jur și succesul în viață. București: Teora, 2008. 218 p.
18. Buzducea D. Asistența socială a grupurilor de risc. Iași: Polirom, 2010. 894 p.
19. Calaraș C. Formarea culturii relațiilor intergeneraționale. Pedagogia și sociologia educației familiale. Chișinău: Primex Com, 2017. 304 p.
20. Calaraș C. Organizarea activității educative. Suport de curs. Chișinău: Primex-Com, 2011. 106 p.
21. Callo T. Educația comunicării verbale. Chișinău: Litera, 2003. 147 p.
22. Callo T. Pedagogia practică a atitudinilor. Chișinău: Litera, 2014. 240 p.
23. Caluschi M. Probleme de psihologie socială. Iași: Cantes, 2001. 277 p.

24. Cartaleanu T. ș.a. Formare de competențe prin strategii didactice interactive. Chișinău: Centrul Educațional Pro Didactica, 2010. 204 p.
25. Cartășev S. Toleranța și competența socială. Ghid metodologic pentru formatori. Chișinău: Reclama, 2004. 210 p.
26. Călin C-M. Teoria și metateoria acțiunii educative. București: Aramis Print, 2003. 207 p.
27. Chelcea S. Dicționar de psihosociologie. București: Institutului Național de Informație. 1998. 243 p.
28. Chicu V. Psihopedagogia centrată pe copil. Chișinău: CEP USM, 2008. 175 p.
29. Clasificatorul ocupațiilor din Republica Moldova (COR). În Monitorul Oficial nr.120-126/670 din 23.05.2014
30. Clasificatorul Ocupațiilor din Republica Moldova (CRM 006-97). În Hotărârea Moldova-Standard nr. 336-ST din 20.01.1998
31. Cojocaru Gh.-V. Schimbarea în educație și schimbarea managerială. Chișinău: Lumina, 2004. 335 p.
32. Cojocaru V. Competență. Performanță. Calitate. Concepte și aplicații în educație. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2016. 273 p.
33. Cojocaru V., Cojocaru V.-Gh., Postica A. Diagnosticarea pedagogică din perspectiva calității educației, Chișinău: Tipografia centrală, 2011, 192 p.
34. Cojocaru-Borozan M. Comunicare relațională. Suport de curs, Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2009, 60 p.
35. Cojocaru-Borozan M. Teoria culturii emoționale. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2010. 239 p.
36. Cojocaru-Borozan M. Tehnologia dezvoltării culturii emoționale. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2012. 239 p.
37. Coman A. Tehnici de comunicare. Proceduri și mecanisme psihosociale. București: C.H. Beck, 2008. 143 p.
38. Constantinescu M. Competența socială și competența profesională. București: Economică, 2004. p.115
39. Cosmovici A., Iacob L. Psihologie școlară. Iași: Polirom, 2005. 301 p.
40. Covei R. Cele șapte deprinderi ale persoanelor eficiente. Lecții importante pentru schimbarea personală. Ediția a III-a. București: ALLFA, 2015. 333 p.
41. Cozărescu M. Formare în pedagogia socială - Experiența Fundației Pestalozzi. București: Știință și Tehnică, 1999. 112 p.
42. Cozărescu M., Căce C., Ștefan L. Comunicare didactică. Teorie și aplicații. București: ASE, 2003. 152 p.

43. Cozărescu M., Crenguța D.A. Pedagogia curativă. București: Casa Universitară, 2005. 171 p.
44. Cozărescu M. Să-i ajutăm să învețe. Asistarea activității de învățare și studiul individual. București: Casa Universitară, 2005, 190 p.
45. Cozărescu M. Pedagogia socială în interesul pentru problematica copilăriei. În Asistența socială a grupurilor de risc, Buzducea D. (coord.). Iași: Polirom, 2010. 894 p.
46. Cozărescu M. Pedagogia socială de la teorie la practică. București: Universității din București, 2012. 251 p.
47. Cristea D. Tratat de psihologie socială. București: Editura Pro Transilvania, 2004. 470 p.
48. Cristea S. Dicționar de pedagogie, Chișinău-București: Grupul Editorial Litera, Litera Internațional, 2000. 399 p.
49. Cucuș C. Pedagogie. Ediția a III-a revăzută și adăugită. Iași: Polirom, 2016. 536 p.
50. Cucuș C. Pedagogie. Iași: Polirom, 2006. 463 p.
51. Cucuș, C. Istoria pedagogiei.. Iași: Polirom, 2001. 283 p.
52. Cucuș C. Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale. Ediția a II-a. Iași: Polirom, 2017. 347 p.
53. Cuznețov L., Calaraș C., Ețco C. Consilierea și educația pentru sănătate a familiei. Repere teoretice și sugestii practice. Chișinău: „Primex Com”, 2016. 517 p.
54. Cynthia D. Crearea relațiilor. O deprindere pe care școlile au uitat să ne învețe. București: International Press, 2003. 157 p.
55. **Davidescu E. Abilități de relaționare ale pedagogului social necesare pentru asigurarea eficientă a serviciilor educaționale. În: Materialele Conferinței Științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPSC “Probleme ale științelor socioumaniste și modernizării învățământului”. Chișinău: USPC, 2017. p. 116-126**
56. **Davidescu E. Arta comunicării părinte-copil (The art of communication between father and son). În: Materialele Festivalului Internațional „Arta și tradiția în Europa”, Ediția a III-a, aprilie, 2012, Iași: Spiru Haret, p. 197-203**
57. **Davidescu E. Competențele profesionale: abordări conceptuale. În: Materialele Simpozionului Științific Internațional „Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale” din 16-17 mai 2013, Chișinău, 2013. p. 263-266**
58. **Davidescu E. Comportamentele de atașament între părinte și copil. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Familia – factor existențial de promovare a valorilor etern-umane”. Chișinău: CEP USM, 2012. p. 300-307**
59. **Davidescu E. Dimensiuni ale relaționării pedagogului social cu beneficiarii. În Materialele Conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion**

- Creangă” din 2016, „Probleme ale Științelor Socio-umaniste și Modernizării Învățământului”, Chișinău, 2016 p. 54-57
60. Davidescu E. Inițiere în specialitatea pedagogie socială. Suport de curs. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2010. 229 p.
 61. Davidescu E. Mizele fundamentale ale comunicării umane. În: Materialele Conferinței științifico-practică națională cu participare internațională „Monitorizarea cunoașterii axată pe obținerea performanțelor, Chișinău, 2016. p. 350-352
 62. Davidescu E. Modelul psihopedagogic al celor nouă nevoi aplicat în educația copiilor în familie. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Familia-factor existențial de promovare a valorilor etern-umane” (ediția a II-a), Chișinău: „Primex-Com”, 2017. p. 177-185.
 63. Davidescu E. Nonviolența – valoare socială necesară în educația copiilor în mediul familial și cel școlar. În materialele Conferinței Internaționale „Promovarea valorilor sociale în contextul integrării Europene”. Chișinău: Lira (Tipogr. „Adrilang”), 2018. p. 397-404
 64. Davidescu E. Pedagogia socială ca profesiune. În: Materialele Conferinței științifice anuale a UPS „Ion Creangă”, Vol. I. „Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului”, Chișinău, 2009. p. 129-138
 65. Davidescu E. Perspective actuale de abordare a modelelor de relații educaționale prin prisma calităților de personalitate ale cadrului didactic. În: Revista de cercetări socio-umanistice, Nr.2. Conferința Internațională Științifico-practică „Abordări europene în cercetare și inovare”. Chișinău, 2014 p. 247-253.
 66. Davidescu E. Profilul de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării. Chișinău: Garomont Studio, 2017. 172 p.
 67. Davidescu E. Psihosociologia comportamentului deviant. Suport de curs. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2016. 232 p.
 68. Davidescu E. Relaționarea educațională: delimitări conceptuale. În: Materialele Conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”, „Probleme ale Științelor Socio-umaniste și Modernizării Învățământului”, Chișinău, 2014, p. 386-390.
 69. Davidescu E. Repere teoretice privind comportamentul prosocial. În: Anale științifice ale doctoranzilor și competitorilor „Probleme actuale ale științelor umanistice”, vol. XIII, partea II. Chișinău, 2014. p. 56-66
 70. Davidescu E. Semnificația modelului parental în diminuarea comportamentelor violente ale elevilor. În Materialele Conferinței științifice internaționale din 2012

„Diminuarea violenței în sistemul educațional: probleme și perspective de soluționare”, Chișinău, 2012, p.179-186

71. **Davidescu E. Semnificații ale competenței de relaționare în context pedagogic și social. În: Univers pedagogic, Nr.1 (53), 2017, p.93-99**
72. **Davidescu E. Strategia trainingului privind dezvoltarea competenței de relaționare în procesul de formare a pedagogilor sociali. În: Didactica Pro..., nr. 1 (101), 2017, p. 37-40.**
73. **Davidescu E. Modele de consiliere în stabilirea relației educaționale pedagog social - beneficiar. În: Probleme actuale ale științelor umanistice: analele șt. ale doctoranzilor și competitorilor. Univ. Ped. de Stat „Ion Creangă”, coord. șt. I. RACU. Chișinău, 2015, vol. 14, partea I-a, pp.330-340.**
74. **Davidescu E., Stratan V. Pedagogia socială. Suport de curs. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2013. 394 p.**
75. **Davidescu E., Tintiuc T. Psihologia familiei. Suport de curs. Chișinău: Institutul de Formare Continuă, 2016. 232 p.**
76. **Davidescu E., Tintiuc T. Psihologia pedagogică. Suport de curs. Chișinău: Institutul de Formare Continuă, 2016. 219 p.**
77. **Diaconu M., Jinga I. Pedagogie. București: ASE, 2004. 604 p.**
78. **Doron R., Parot F. Dicționar de psihologie. București: Humanitas, 1999. 896 p.**
79. **Dragu A. Structura personalității profesorului. București: EDP, 1996. 286 p.**
80. **Drăgan I. Empatia - o valoroasă calitate umană. În Coloana infinitului. Timișoara, 2000, anul III, Vol. III (nr. 25-26).**
81. **Drobot L. Pedagogie socială. București: EDP, 2008. 156 p.**
82. **Dumbrăveanu R. Centrarea pe student în contextul procesului Bologna. Chișinău: Tipografia Centrală, 2014. 112 p.**
83. **Dumitru Al.-I. Consilierea psihopedagogică: baze teoretice și sugestii practice. Ediția a II-a. Iași: Polirom, 2008. 332 p.**
84. **Durkheim E. Educație și sociologie. București: EDP, 1980. p.111**
85. **Durnescu I. Probațiunea. Teorii, legislație și practică. Iași: Polirom, 2011. 416 p.**
86. **Educația din perspectiva valorilor: studii, analize, sinteze, conferința națională cu participare internațională, 26-27 oct. 2012/refer. șt. Chișinău: Pontos, 2012. 462 p.**
87. **Enescu Gh. Filosofie și logică. București: Științifică, 1973. 208 p.**
88. **Ețco C., Davidescu E. Învățarea eficientă. Ghid metodologic. Chișinău: Bons Offis, 2010. 210 p.**
89. **Ezechil L. Comunicarea educațional în context școlar. București: EDP, 2002. 184 p.**
90. **Filliozat I. Ceilalți și eu. Cum să-și dezvolți competențele sociale. București: Trei, 2011. 209 p.**

91. Floyd K. Comunicarea interpersonală. Iași: Polirom, 2013. 504 p.
92. Glava C. Formarea competențelor didactice prin intermediul e-learning. Modele teoretice și aplicative. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2009. 257 p.
93. Goleman D. Inteligența emoțională. București: Curtea Veche, 2001. 464 p.
94. Golu M. Fundamentele psihologiei. Vol. I. București: Fundației România de mâine, 2003. 288 p.
95. Golu M. Fundamentele psihologiei. Vol. II. București: Fundația România de mâine, 2003. 604 p.
96. Goraș-Postică V. Formarea de competențe profesionale în contextul actual al învățământului superior. În: Studia Universitatis, Nr.1 (47), 2013, USM, Chișinău, 9 p.
97. Goraș-Postică V. Teoria și metodologia proiectelor educaționale de intervenție. Studiu monografic. Chișinău: CEP USM, 2013. 196 p.
98. Goraș-Postică V., Botezatu M. Psihopedagogia comunicării. Suport de curs. Chișinău: CEP USM, 2015. 146 p.
99. Hotărâre Nr. 482 din 28.06.2017. Cu privire la aprobarea Nomenclatorului domeniilor de formare profesională și al specialităților în învățământul superior; Publicat: 30.06.2017 în Monitorul Oficial Nr. 216-228; art. Nr. 564
100. Hotărâre Nr.52 din 17.01.2013. Cu privire la aprobarea Regulamentului-cadru de organizare și funcționarea Serviciului social Casa comunitară pentru copii în situație de risc
101. Iliescu A.-P., Miroiu M., Miroiu A. Filozofie pentru licee și școli normale. București: EDP, 1997. 246 p.
102. Ilișoi D., Lesenciuc A. Consiliere și comunicare interpersonală. București: Antet, 2010. 158 p.
103. Iluț P. În căutare de principii. Epistemologie și metodologie aplicată. Iași: Polirom, 2013. 344 p.
104. Iosifescu Ș. Managementul educațional pentru instituțiile de învățământ. București: M.E.C., 2001. 329 p.
105. Joița E. Metodologia educației. Schimbări de paradigme. Iași: Institutul European, 2010. 280 p.
106. Kelemen G. Pedagogie socială. Suport de curs. Arad: Universității „Aurel Vlaicu”, 2011. 191 p.
107. Keller F. Exerciții de comunicare nonviolentă. București: Trei, 2016. 239 p.
108. Lacombe F. Rezolvarea dificultăților de comunicare. Iași: Polirom, 2005. 125 p.
109. Langa M. Contribuția lui Dimitrie Gusti la dezvoltarea pedagogiei sociale românești. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2008. 177 p.
110. Mahu-Poleacov V. Psihologia relațiilor personale, Chișinău: CEP USM, 2009, 82 p.
111. Manz C. Disciplina emoțională. București: Curtea Veche, 2005. 215 p.
112. Marcus S. Empatie și personalitate. București: Atos, 1997. 146 p.
113. Marcus S., Competența didactică. Perspectivă psihologică. București: ALL Educațional, 1999. 173 p.

114. Marica Em.-G. Studii sociologice. Cluj-Napoca: Fundația Culturală Română, 1997. 363 p.
115. Maxwell C.-J. Toți comunicăm, dar puțini stabilim relații. București: Amaltea, 2011. 279 p.
116. Micleușanu Z., Cuznețov L. Bazele consilierii. Ghid metodologic. Chișinău: Primex Com, 2015. 127 p.
117. Mih V. Psihologie educațională. Vol. I. Cluj-Napoca: ASCR, 2010. 302 p.
118. Monitorul Oficial al R. Moldova nr.101-103/476 din 29.07.2005
119. Moscovici S. Psihologia socială a relațiilor cu celălalt. Iași: Polirom, 1998. 256 p.
120. Mucchielli A. Arta de a comunica. Metode, forme și psihologia situațiilor de comunicare. Iași: Polirom, 2005. 258 p.
121. Mucchielli A. Arta de a influența. Analiza tehnicilor de manipulare. Iași: Polirom, 2002. 204 p.
122. Neacșu I. Civilizație și conduită. București: Științifică și enciclopedică, 1987. 146 p.
123. Neacșu I. Pedagogie socială. Valori. Comportamente. Experiențe. Strategii. București: Universitară, 2010. 376 p.
124. Neamțu C. Devianța școlară. Ghid de intervenție în cazul problemelor de comportament ale elevilor. Iași: Polirom, 2003. 422 p.
125. Neamțu G. Enciclopedia asistenței sociale. Iași: Polirom, 2016. 995 p.
126. Neamțu G. Tratat de asistență socială. Ediția a II-a. Iași: Polirom, 2011. 1340 p.
127. Neculau A. Dinamica grupului și a echipei. Iași: Polirom, 2007. 342 p.
128. Neculau A. Pedagogie socială. Iași: Universității „Al. I. Cuza”, 1994. 203 p.
129. Negruți S. Relaționarea. O explorare multidimensională și interdisciplinară, București: Netkraft Impex SRL, 2000. 338 p.
130. Negură I., Papuc L., Pâslaru V. Curriculum psihopedagogic universitar de bază. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2000. 174 p.
131. Pâslaru V. ș.a. Construcție și dezvoltare curriculară. Cadrul teoretic. Chișinău: Tipografia Centrală, 2005. 174 p.
132. Patrașcu D., Davidescu E. Pedagogul social și asistentul social – domenii de intervenție. În: Revista metodico-științifică trimestrială, Ianuarie-martie, nr. 1 (61), 2009, p. 143-150
133. Patrașcu D., Gaștea R. Fantasma mentalității. Chișinău: Tipografia centrală, 2011. 382 p.
134. Pavlenko L. Particularitățile psihologice de dezvoltare ale competenței sociale în ontogeneză. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2015. 221 p.
135. Pânișoară O. Comunicarea eficientă. Iași: Polirom, 2006. 425 p.
136. Pop L. Dicționar de politici sociale. București: Expert, 2002. 874 p.
137. Popa M.-C. O școală orientată spre elev. București: Aramis, 2009. 144 p.

138. Popescu E. Pedagogia socială în fața problemelor șomajului și ale populației vârstnice. București: EDP, 1999. 94 p.
139. Popescu-Neveanu P. Dicționar de psihologie. București: Albatros, 1978. 387 p.
140. Potolea D., Neacșu I., Iucu R., et. al. Pregătirea psihopedagogică. Iași: Polirom, 2008. 542 p.
141. Prutianu Ș. Antrenamentul abilităților de comunicare. Limbaje ascunse. Iași: Polirom, 2005. 336 p.
142. Racu A. Dicționar enciclopedic de psihopedagogie specială. Chișinău: Tipografia Centrală, 2013. 312 p.
143. Racu A. Psihopedagogia integrării, Chișinău: Tipografia Centrală, 2014, 416 p.
144. Racu A. Strategii tradiționale și moderne în psihopedagogia școlii incluzive, Chișinău: Tipografia Centrală, 2016, 272 p.
145. Robu V. Competențe sociale și personalitate. Iași: Lumen, 2011. 155 p.
146. Roco M. Creativitate și inteligență emoțională. Iași: Polirom, 2004. 245 p.
147. Rosenberg M.-B. Comunicarea nonviolentă. Limbajul vieții. Chișinău: Epigraf, 2005. p. 221
148. Rusnac S. Consilierea psihologică în grup. Forme și metode. Chișinău: ULIM, 2005. 113 p.
149. Rusnac S. Preocupări contemporane ale psihologiei sociale. Chișinău: Tipografia Centrală, 2007. 264 p.
150. Sadovei L. Competența de comunicare didactică. Repere epistemologice și metodologice. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2008. 172 p.
151. Sadovei L., Boțan A. Ghid de autoformare a culturii comunicării pedagogice. Chișinău: Garomont-Studio, 2013. 140 p.
152. Sandu A. Asistența socială aplicată. Tehnici de cercetare și modele de intervenție. Iași: Lumen, 2013. 234 p.
153. Sălăvăstru C. Logică și limbaj educațional. București: EDP, 1995. 312 p.
154. Schaub H., Zenke K. Dicționar de pedagogie. Iași: Polirom, 2001. 341 p.
155. Silistraru N. Note de curs la pedagogie. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2000. 298 p.
156. Silistraru N. Vadecum în pedagogie. Chișinău: UST, 2011. 192 p.
157. Silistraru N. Valori ale educației moderne. Chișinău: IȘE, 2006. 176 p.
158. Silistraru N., Golubițchi S. Educația interculturală. Suport de curs. Chișinău: UST, 2014. 200 p.
159. Sillamy N. Dicționar de psihologie. București: Univers Enciclopedic, 1998. 347 p.
160. Stănculescu E. Psihologia educației. De la teorie la practică. București: Universitară, 2008. 397 p.
161. Stoica-Constantin A. Conflictul interpersonal. Iași: Polirom, 2004. 302 p.

- 162.Szentagotai-Tătar A., David D. Tratat de psihologie pozitivă. Iași: Polirom, 2017. 339 p.
- 163.Șerbănescu A. Cum gândesc și cum vorbesc ceilalți. Iași: Polirom, 2007. 404 p.
- 164.Șleahțițchi M. Clasic și modern în psihopedagogia socială. Chișinău: Știința, 1996. 247
- 165.Șoitu L. Pedagogia comunicării. Iași: Institutul European, 2002. 278 p.
- 166.Șova T. Managementul stresului profesional al cadrelor didactice. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2014. 277 p.
- 167.Ștefan M. Lexicon pedagogic. București: Aramis Print, 2006. 383 p.
- 168.Turchină T., Bolea Z., Tolstaea S. Consilierea familiei și a persoanelor cu dizabilități: Suport didactic pentru coordonarea educației incluse. Chișinău: Institutul de Formare Continuă, 2011. 179 p.
- 169.Turcu F. Psihologie școlară. București: ASE, 2004. 187 p.
- 170.Ținică S. Repere în abordarea copilului „dificil”. Instrument de lucru pentru cadre didactice și consiliere. Cluj-Napoca: Eikon, 2007. 122 p.
- 171.Văideanu G. Educația la frontiera dintre milenii. București: Politică, 1988. 327 p.
- 172.Vilbrod A., Ionescu I. Asistența socială în tranziție. Iași: Institutul European, 2004. 376 p.
- 173.Vișan M., Martin M. Istoria pedagogiei. Educația între existență și esență umană. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2013. 187 p.
- 174.Vîrlan M. Direcțiile de activitate ale psihologului școlar. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2005. 281 p.
- 175.Voiculescu F. Analiza resurse-nevoi și managementul strategic în învățământ. București: Aramis, 2004. 414 p.
- 176.Vrabie D. Psihologia atitudinii elevului față de aprecierea școlară. Galați: Porto-Franco, 1994. 265 p.
- 177.Vrasti R. Reglarea emoțională și importanța ei clinică. București: ALL, 2015. 140 p.
- 178.Zagaievschi C. Competențele emoționale – o cheie către puterea personală. În: „Univers pedagogic”, 2012. Nr. 1, I.Ș.E., p. 57-61.
- 179.Zamfir C., Lazăr V. Dicționar de sociologie. București: Babel, 1998. 753 p.
- 180.Zlate M. Fundamentele psihologiei. București: Pro Humanitate, 2000. 300 p.
- 181.Zlate M. Psihologia vieții cotidiene. Iași: Polirom, 1977. 262 p.

L. rusă:

- 182.Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. Москва: Аспект Пресс, 2006. 363 с.
- 183.Байбородова Л. В. Социальная педагогика, трудовое воспитание детей-сирот. Москва: Издательский центр Юрайт, 2016. 291 с.

184. Гусева Н.А. Тренинг предупреждения вредных привычек у детей. СПб.: Речь, 2005. 256 с.
185. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика, основы курса. Москва: Издательский центр Юрайт, 2016. 376 с.
186. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов. Москва: Издательство РГСУ, 2016. 364 с.
187. Никитина В.А. Социальная педагогика. Москва: Владос, 2000. 272 с.
188. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений 4-е изд. Москва: Издательский центр „Академия”, 2008. 448 с.
189. Ромек В.Г., Конторович В. А., Крукович Е.И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. СПб.: Речь, 2007. 256 с.
190. Соколова Н.А. Социальная педагогика 2-е изд., испр. и доп. учебник и практикум для академического бакалавриата. Москва: Издательский центр Юрайт, 2017. 309 с.
191. Столяренко Л. Д. Социальная педагогика: Учебное пособие для бакалавров. Ростов н/Д: Наука-Спектр, 2017. 272 с.

L. engleză:

192. Comte A. Philosophie premiere, Cours de philosophie positive, lecon 1-ă 45, Ed. Hersman, Paris, 1975.
193. **Davidescu E. Dimensions of prosocial behavior. În Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the LXXXIX International Research and Practice Conference and III stage of the Championship in Psychology and Educational sciences „Interpersonal mechanisms of knowledge and experience transfer in the process of public relations development”, September 24 - September 30, London, 2014, p. 46-48**
194. Fridja N. The emotions. Cambridge: University Press, 1986. 190 p.
195. Ivanovic A., Collin P. Dictionary of Human Resources et Personnel Management, ed. a II-a, Middlesex: Peter Collin Publishing, 1998
196. Johnson L. Social Work Practice, Boston: Allyn-Bacon, 1983.
197. Juha, Hämäläinen, The Concept of Social pedagogy in the Field of Social Work. în: Journal of Social Work, 2003, 3(1), p.69-80.
198. Lorenz W. Social work in a Changing Europe. Routledge, London and New York, 1994. p.93.
199. Newcomb T.M., Turner R.H., Converse P.E., Manuel de psychologiesociale, Paris:PUF, 1970

200. Paquay L. et al. L'évaluation des compétences chez l'apprenant. Pratiques, méthodes et fondements, Presses Université de Louvain, 2002

www.

201. <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-10209-2016-ADD-1/ro/pdf>
(vizitat 06.09.2018)

202. Aristotel, Etica nicomahica, trad. Stella Petecel Editura IRI, București, 1988, 448 p.
<https://ru.scribd.com/doc/20759493/Aristotel-Etica-nicomahica> (vizitat 06.09.2018)

203. Dumitrașcu C. Ascultarea activă – modalitate de optimizare a comunicării. În: Didactica Magna, Revista on-line, Nr. 13. Disponibil:
http://www.scoalarosu.ro/ROFILES/Info_pub/revista_pdf/13/Ascultarea%20activa.pdf
(vizitat 06.09.2018)

204. Crișan C. Formarea personalului și training, Suport de curs, București: SNSPA, 2006.
<http://www.rasfoiesc.com/legal/administratie/Trainingul-ca-metoda-complemen76.php>
(vizitat 06.09.2018)

205. Patton, M. Q. Qualitative Research & Evaluation Methods, 3th edition. 4, 2002 Sage Publications, p. 260-332, <https://library.maastrichtuniversity.nl/collections/databases/sage-journals/> (vizitat 06.09.2018)

206. Samovar L., Porter R. Intercultural Communication: A Reader. Disponibil:
<https://www.google.com/search?q=Samovar+L.+Porter+R.+Intercultural+Communication%3A+A+Reader> (vizitat 07.09.2018)

207. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. Москва: Политиздат, 1978. 272 с.
http://pedlib.ru/Books/6/0322/6_0322-1.shtml (vizitat 06.09.2018)

208. <http://www.ficeromania.org/ro/> (vizitat 06.09.2018)

ANEXE

ANEXA 1.

GLOSAR

Curriculum de formare inițială în pedagogia socială	conturează paradigma pedagogiei sociale prin realizarea activităților educaționale din perspectiva cerințelor sociale, având ca funcție generală optimizarea raporturilor dintre școală și comunitate, cu aplicații la nivelul familiei (pedagogia familiei); activităților de muncă (pedagogia muncii), mass-mediei (pedagogia mass-mediei), grupului școlar (pedagogia grupului școlar)” [106, p.33].
Munca socială	este o activitate sistematică și continuă de anticipare, planificare și raționalizare, de ajutorare și raționalizare, de ajutorare, salvare, compensare și dezvoltare a copiilor, adulților și vârstnicilor [46, p.27].
Pedagogia socială	se ocupă în teorie și practică de situațiile dificile de viață ale oamenilor. Astfel de situații pot afecta oamenii de toate vârstele și din toate categoriile: copii fără legătură cu familia, oameni cu handicapuri fizice, intelectuale și economice, refugiați. Sarcina pedagogiei sociale este aceea de a crea premisele care să le ofere șansa de a depăși situațiile cu care se confruntă de a deveni independenți, capabili să-și gestioneze propria existență [4, p.21].
Pedagog social	denumirea profesională pentru absolvenții a trei sau patru ani de studii de specialitate în academii, universități, școli speciale, în tabloul profesional al pedagogului social se regăsesc competențe socio-pedagogice, diagnostice, socio-legislative, administrative, de reabilitare și consiliere. Domeniile principale de activitate: serviciul socio-educational general centrat pe consiliere, ajutor pentru familii, tineri, bătrâni; oferte de loisir pentru tineri delincvenți; prevenirea dependenței de droguri; sprijin pentru azilanți, emigranți, străini; psihiatrie socială [154, p.203].
Asistența pedagogică/ educațională	reprezintă sprijin, ajutor și îndrumare acordate în special copiilor și tinerilor, dar și adulților, tuturor persoanelor care participă la activități de instruire-învățare, de formare profesională, de dezvoltare personală și orientare în carieră. Este vorba despre asistența calificată acordată persoanelor aflate în procesul de formare și dezvoltare a propriei personalități, realizat prin intermediul educației, în sensul larg al termenului. Asistența pedagogică este realizată de către educatori

	(profesori, psihopedagogi, consilieri educaționali sau școlari și chiar de către părinți, în cazul copiilor) [83, p.12].
Asistența socială	este un ansamblu de instituții, programe, măsuri, activități profesionale și servicii de protejare a persoanelor, grupurilor, comunităților cu probleme speciale aliate temporar în dificultate [136, p.16].
Competența socială	se prezintă ca un <i>pattern</i> de comportament care oferă societății indivizi capabili să producă anumite efecte dorite asupra altor indivizi. În concepția lui S. Marcus, competențele sociale implică un set de abilități pe care indivizii le pot utiliza, pentru a-și îmbunătăți calitatea relațiilor interpersonale:capacitatea de a adopta roluri diferite, în funcție de specificul situațiilor sociale;capacitatea de a-i influența pe ceilalți indivizi;capacitatea de a stabili ușor și într-un mod adecvat relații interpersonale;capacitatea de a comunica eficient în diverse contexte interpersonale;capacitatea de a utiliza într-un mod adecvat puterea și autoritatea;leadership-ul [145, p. 15].
Competențele de relaționare	sunt abilități care definesc facilitatea interacțională și capacitatea de a menține raporturi relativ echilibrate cu un interlocutor. Ele au nu numai o anumită valoare individuală dar au, de asemenea, o anumită semnificație din punct de vedere managerial [89, p.144].
Competență de comunicare	capacitate de interacțiune verbală și nonverbală a partenerilor unui proces de comunicare. Termenul a fost creat de sociolingvistul american D. Hymes, în 1974. Reprezintă una dintre competențele esențiale pentru reușita acțiunii educative, care este, în esență, comunicațională [167, p.57].
Percepție interpersonală/ Percepția socială	modul în care ne formăm impresii despre ceilalți și elaborăm raționamente privitoare la ei în baza informațiilor pe care le deținem; proces de percepție a obiectivelor sociale, prin care se înțeleg de obicei oamenii și grupurile sociale.
Asistență Sprijin Suport Ajutor	acțiune individualizată,întemeiată pe cunoașterea obiectivă a cazului și pe posibilitatea de a interveni eficient. Tyler (1961); acțiune psihopedagogică de ajutor în viața și dezvoltarea omului, alături de psihoterapie și educație bazată pe persuasiune și pe respectarea libertății de opțiune a celui consiliat

Tabelul 1.1. Elemente structurale ale competențelor sociale[156, p.174]

COMPETENȚELE SOCIALE			
Comunicare	<ul style="list-style-type: none"> - folosirea limbajului verbal; - folosirea limbajului non verbal; - receptare și transmitere de mesaje 	<ul style="list-style-type: none"> - dovedirea expresivității prin limbajul verbal și non verbal (creșterea QE); - exersarea în vederea formării unui stil de comunicare 	<ul style="list-style-type: none"> - comunicativitate și flexibilitate în relație cu ceilalți
Rezolvarea conflictelor	<ul style="list-style-type: none"> - identificarea situațiilor conflictuale; - găsirea modalităților de rezolvare a conflictului; - familiarizarea cu strategii de rezolvare a conflictelor 	<ul style="list-style-type: none"> - exersarea diferitelor strategii de rezolvare a conflictelor; - analiza implicării personale în soluționarea unui conflict 	<ul style="list-style-type: none"> - folosirea conflictului în construirea relațiilor interpersonale
Cooperare	<ul style="list-style-type: none"> - identificarea scopurilor activității de grup; - conștientizarea rolurilor dezvoltate în cadrul grupului; - activarea comportamentelor de rol în cadrul grupului 	<ul style="list-style-type: none"> - analiza critică a activității de grup; - analiza critică a participării personale la viața de grup 	<ul style="list-style-type: none"> - îmbogățirea rolurilor pe care le deține în grup
Creativitate	<ul style="list-style-type: none"> - manifestarea spontană, creativă, în diferite situații (creativitatea expresivă); - identificarea metodelor de dezvoltare a creativității; - elaborarea unui plan de dezvoltare a creativității 	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza comportamentului personal creativ în diferite situații; - dezvoltarea creativității prin diferite metode individuale și de grup 	<ul style="list-style-type: none"> - valorizarea potențialului creativ în relație cu alții, în diferite situații și activități

Tabelul 1.5. Reflectarea „relației” în senzații, percepții, memorie, gândire, emoții, comunicare, comportament, atitudini, socializare, instruire și consiliere educațională

SENZAȚIA CA RELAȚIE
<p>În cadrul relaționării, una dintre posibilitățile de a detecta dominantă senzorială a unei persoane este să acordăm maximă atenție cuvintelor cu încărcătură senzorială [146, p.73]. Apariția sensibilității introduce în <i>relația organism-mediu</i> o funcție nouă, cea a <i>semnalizării</i>, care constă în <i>stabilirea unei legături și a unui transfer de semnificație de la stimulul biologic necesar (necondiționat) la stimulul neutru (condiționat)</i>, acesta din urmă devenind semnul celui dintâi. Această nouă funcție, a semnalizării, va marca și începutul psihicului, ca mod mijlocit de relaționare cu mediul extern, bazat pe constituirea unor legături de semnificare în plan intern între stimulii și evenimentele din plan extern [94, p.129].</p>
PERCEPȚIA CA RELAȚIE
<p><i>Percepția</i> este transformarea energiilor fizice din mediul în experiența semnificativă. O idee de bază este aceea ca oamenii se comportă în felul lor datorită modului în care ei percep lumea, iar aceste comportamente sunt învățate ca părți ale experienței culturale [206, p.14].</p> <p><i>Percepția interpersonală</i> - procesul prin care asociem semnificații persoanelor și relațiilor cu care ne confruntăm [91, p.161]. Percepția altuia sau imaginea despre altul reglează nemijlocit relațiile cu ceilalți, determinând individul să etaleze sau să mascheze o serie de însușiri ale personalității autoevaluate [126, p.147].</p>
MEMORIA CA RELAȚIE
<p><i>Memoria</i> este funcția psihică fundamentală care face posibilă fixarea, conservarea, recunoașterea și reproducerea fenomenelor psihice. Fenomenul asociației, fapt observat încă de Aristotel, <i>este o legătură stabilită între procese sau stări psihice, în așa fel încât producerea uneia din ele atrage după sine, imediat, apariția celorlalte</i> [39, p.137]. Fără memorie, cum spunea A. Baddeley (1989), am trăi „într-un prezent permanent”, nu am fi capabili să înregistrăm „schimbările” și să utilizăm „trecutul pentru anticiparea viitorului” [10, p.9].</p>
GÂNDIREA CA RELAȚIE
<p>Experiența de fiecare zi, intervenția vorbirii au drept urmare crearea de relații mai importante din punctul de vedere al cunoașterii: relații semantice bazate pe așa-numitele „rețele semantice”, alcătuint memoria semantică și constituind suportul logic al noțiunilor. Acestea încorporează două categorii de relații: <i>relații de predicție</i>, referitoare la caracteristicile conceptului și <i>relații de subordonare</i>, privind raportul noțiunii cu altele mai generale. Noțiunea</p>

apare astfel în legătură cu nenumărate altele, și face posibile numeroase afirmații [39, p.168].

EMOȚIA CA RELAȚIE

Ca formă particulară a vieții psihice, *emoția* joacă un rol esențial în relaționarea omului cu lumea, cu ceilalți semenii. Ea este profund implicată în structurarea relațiilor interpersonale - *simpatie-antipatie, atracție-respingere, agresivitate-toleranță, prietenie-ură, altruism-egoism, coparticipație-invidie* - și în determinarea climatului psihosocial în grupuri și comunități - *încredere-suspiciune, coeziune-tensiune, armonie-conflict* [95, p.475]. Emoționalitatea este o formă a acțiunii, a autoconservării și a *interacțiunii* care decurge din inter-jocul cognițiilor și „ideilor emoționale” în câmpul de experiență al persoanelor. Ea este un dialog cu lumea, desfășurat *pe și prin* „idei emoționale”, acțiuni, cuvinte, gesturi și semnificații [95, p.475].

MOTIVAȚIA CA RELAȚIE

La baza conduitei individului uman stau întotdeauna mai multe mobiluri: *trebuințe, intenții, tendințe, interese, scopuri, dorințe, aspirații, idealuri*, care susțin și întăresc sau, dimpotrivă, nu susțin și slăbesc anumite conduite, fapte sau acțiuni. Aceste mobiluri poartă numele de *motive* și ele determină un comportament sau altul. A. Maslow propune o ierarhizare a motivelor: *motive fiziologice* (hrană, adăpost, repaos etc.), *de securitate* (a fi în afara pericolelor, echilibru emoțional în orice împrejurare), *de relaționare afectivă* (nevoia de dragoste, de a fi împreună cu alții, de apartenență la un grup social, de a fi acceptat de ceilalți), *de apreciere și stima altora* (nevoia de evaluare pozitivă, de a fi competent, de a obține acceptul celorlalți), *de autorealizare* (aflate în vârful piramidei: nevoia de a valorifica propria competență) [169, p.78].

Nevoile relaționale suportă o segregare dihotomică în nevoi relaționale pozitive și nevoi relaționale negative. *Nevoile relaționale pozitive* sunt acelea care asigură integrarea socială, determină sentimentul solidarității umane, fac ca posibilitățile egocentrice să fie menținute sub control, subordonate valorilor umaniste. *Nevoile relaționale negative* sunt de impact contrar și denotă o ambianță socială deficitară. În acest caz se intensifică predispozițiile ereditare egocentrice ajungându-se la alienare, la entropie socială [138, p.7-8].

COMUNICAREA CA RELAȚIE

Comunicarea este globală în sensul că răspunde unui ansamblu de mize ce constituie structura fenomenologică a interacțiunilor interpersonale: *miza informativă, de poziționare, de mobilizare, relațională și normativă*. **Miza relațională** explică comunicarea ca fiind fundamentul existențial al relației umane; comunicarea aduce relația umană de la esență la existență, de la atemporal la istoric; fără comunicare, relația umană ar fi mai puțin ancorată în

real și ar rămâne o noțiune eterată [61, p. 351-352]. Limba este un sistem complex de semne și simboluri folosite de oameni în scopul comunicării. *La nivel pragmatic*, semnele intră în diverse relații cu utilizatorii. Limba îndeplinește mai multe funcții interferente: *de etichetare* (adică de identificare și numire a obiectelor din realitate); *de interacțiune (de relaționare cu ceilalți membri ai societății)* [163, p.21]. Când comunicăm cu cineva, stabilim cu persoana respectivă un anumit **raport, o anumită relație**. Această observație este fundamentală. În orice sistem de comunicare, relațiile dintre actorii implicați capătă o anumită „calitate”. „Calitatea relațiilor” acoperă o gamă extrem de largă, putând merge de la opoziția neînduplecată până la solidaritatea afectivă, trecând prin neutralitate. Orice comunicare stabilește natura relației pe care intenționăm să o avem cu interlocutorul nostru [120, p.91].

Comunicarea este o *transmisie* (de informații, de mesaje); este un act de *stimulare și reacție* (un act stimul-răspuns, după modelul behaviorist); este o *interpretare* (un fel de „lectură”, o înțelegere a unor fapte prin semne și expresii); este o *comprehensiune și schimb reciproc*; este o *împărtășire* (comuniune de puncte de vedere și opinii, sau idei și semnificații); este o *selecție* (mai exact o interacțiune, o relație); este un *comportament reciproc și o interactivitate*. Formă de manifestare a relațiilor și a atitudinilor interpersonale; Formă de activitate, în procesul căreia se formează **relațiile și atitudinile umane** [147, p.7]. **Relație între parteneri** în context social, ce se bazează pe limbaj și gândire [139, p.12]. Termenul de „comunicare” are trei înțelesuri: *mecanismul ce face posibilă existența relațiilor umane, sistem de schimb, actul prin care una sau mai multe persoane transmit (emit) și recepționează mesaje* [42, p.8]. Comunicarea, datorită funcției de *înțelegere și cunoaștere*, sprijină atât o mai bună cunoaștere de sine, cât și cunoașterea celorlalți. Comunicarea vizează dezvoltarea unor *relaționări consistente* cu ceilalți [135, p.40].

METACOMUNICAREA CA RELAȚIE

În comunicarea destinată unei persoane și unui grup devine obligatoriu să se vorbească și despre ce se întâmplă în relația lor, ce fel de relație este ea. Prin meta-comunicare se face trecerea de la conținut la relație, dar nu trebuie înțeleasă doar ca mijloc, ci este ea însăși comunicare menită să întărească și chiar să suplinească ceea ce lipsește în conținut: nuanțarea sentimentelor, îndemnului/comenzii, atitudinii etc. [165, p.35].

ATITUDINEA CA RELAȚIE

O însușire generală a atitudinii este *elementul de relație* - raportul dintre subiect și obiect - este o trăsătură caracteristică tuturor proceselor și fenomenelor psihice, deci și atitudinii; expresiile „în relație cu”, „referitor la” sunt caracteristice mării majorități a

definițiilor ce s-au dat atitudinii. Atitudinea se îndreaptă întotdeauna către o anumită persoană, obiect sau situație ce are caracter de stimul [176, p.38]. Valorile, fiind la baza întregului sistem atitudinal și de interese, au cea mai mare inerție la schimbare, sunt extrem de generale și țin de însăși interiorul sau personalitatea unui individ, definindu-l [86, p.7].

COMPORTAMENTUL CA RELAȚIE

Comportamentul este definit drept „totalitatea reacțiilor pe care o ființă vie le dă în mod organizat factorilor de mediu” [67, p.10]. Comunicarea interpersonală are ca scop crearea relațiilor sociale cu alte persoane. Conform teoriei lui Baumeister, fiecare dintre aceste relații ne ajută să ne simțim ca și cum nu am fi singuri, deoarece aparținem unei comunități sociale.

O dimensiune de ordin normativ și axiologic, care are în vedere rangul persoanelor intrate în relație [91, p.303].

SOCIALIZAREA CA RELAȚIE

Termenul „socializare” desemnează adaptarea și integrarea socială a individului. Mecanismul socializării este privit diferit în literatura de specialitate: D. Stern privește socializarea ca rezultat al proceselor de interacțiune care contribuie la elaborarea conștiinței de sine a copilului; în acest fel, relația socială este crucială în dezvoltarea și în educarea comportamentelor umane; T. Parsons explică „socializarea” ca proces de interiorizare a valorilor și a normelor unei culturi, condiționat de interacțiunea agenților sociali [26, p.30-31].

INSTRUIREA CA RELAȚIE

Instruirea este *activitate de transmitere a cunoștințelor; activitate de dirijare a învățării; mod de organizare a situațiilor de instruire; proces de formare a structurilor mentale; proces de construcție a cunoștințelor prin interacțiune socială*. Instruirea este acțiunea întreprinsă cu intenția de a produce învățarea. Pornind de la această idee, E. Robertson (1988) identifica un șir de condiții pentru calificarea unei activități educaționale ca instruire, una din le fiind: *un contact direct* între profesor și elev/student [88, p.17].

CONSILIEREA EDUCAȚIONALĂ CA RELAȚIE

Consilierea se desfășoară în contextul relației de consiliere. Această relație este profund empatică, bazată pe cooperare și pe căutarea împreună a soluției la problemele clientului [140, p.469]. Consilierea educațională, ca parte integrantă a relației pedagogice, este un mijloc de autocunoaștere, de dezvoltare și maturizare a personalității, o experiență de comunicare și căutare, o modalitate de optimizare a relațiilor interpersonale, de învățare a unor modele comportamentale și atitudinale pozitive [9, p. 26]

REGULAMENTUL-CADRU

cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului social Casa comunitară pentru copii în
situație de risc



Republica Moldova

GVERNUL

HOTĂRÎRE Nr. 52
din 17.01.2013

privind aprobarea
**Regulamentului-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului
social Casa comunitară pentru copii în situație de risc**

Publicat : 22.01.2013 în Monitorul Oficial Nr. 15-17 art. Nr . 90

În scopul implementării Legii asistenței sociale nr. 547-XV din 25 decembrie 2003 (Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 2004, nr. 42-44, art. 249), cu modificările și completările ulterioare, Guvernul HOTĂRĂȘTE:

1. Se aprobă Regulamentul-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului social Casa comunitară pentru copii în situație de risc (se anexează).
2. Prestatorii serviciului Casa comunitară pentru copii în situație de risc vor aproba Regulamentul de organizare și funcționare al serviciului, în baza prevederilor Regulamentului-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului social Casa comunitară pentru copii în situație de risc.
3. Cheltuielile ce țin de organizarea și funcționarea Serviciului social Casa comunitară pentru copii în situație de risc vor fi suportate de către prestatorii serviciului și se vor efectua în limitele alocațiilor prevăzute anual în bugetele respective, precum și ale mijloacelor provenite din donații, granturi și alte surse, conform legislației.
4. Acordarea indemnizației zilnice pentru copil se va efectua începând cu anul 2014.
5. Controlul asupra executării prezentei hotărâri se pune în sarcina Ministerului Muncii, Protecției Sociale și Familiei.

Nr. 52. Chișinău, 17 ianuarie 2013

REGULAMENTUL-CADRU
cu privire la **organizarea și funcționarea**
Serviciului social Casa comunitară pentru copii în situație de risc

Capitolul I. Dispoziții generale

1. Regulamentul-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului social Casa comunitară pentru copii în situație de risc (în continuare – Regulament) stabilește modul de organizare și funcționare a Serviciului social Casa comunitară pentru copii în situație de risc.

2. Casa comunitară pentru copii în situație de risc (în continuare – Casă comunitară) este un serviciu social specializat de plasament temporar pentru creșterea și educarea, într-o locuință de tip familial, a copiilor privați temporar sau permanent de mediul lor familial, precum și a copiilor aflați în situație de risc.

3. Serviciul social specializat Casa comunitară poate fi prestat de direcțiile/secțiile asistență socială, protecție a familiei/Direcția municipală pentru protecția drepturilor copilului Chișinău (în continuare – structură teritorială de asistență socială) sau de prestatori privați, dacă aceștia sînt acreditați pentru serviciul dat, în condițiile legii.

4. Casa comunitară cu statut de instituție publică se instituie prin decizia consiliului raional/municipal, la demersul structurii teritoriale de asistență socială, și se află în subordinea acesteia.

5. Casa comunitară dispune de conturi/subconturi deservite de sistemul trezorerial sau bancar, deschise în unitățile administrativ-teritoriale unde a fost instituită.

6. Casa comunitară își desfășoară activitatea în conformitate cu legislația în vigoare, cu prezentul Regulament și standardele minime de calitate.

7. În sensul prezentului Regulament, noțiunile utilizate semnifică:

beneficiari ai Casei comunitare – copii cu vârsta cuprinsă între 10–18 ani, care sînt privați temporar sau permanent de mediul familial și nu pot fi plasați în familia extinsă, în casa de copii de tip familial, serviciul de asistență parentală profesionistă sau adoptați, iar în cazul fraților, beneficiari pot fi copii cu vârsta mai mică de 10 ani, dar nu mai mică de 6 ani;

echipă multidisciplinară – echipă, convocată de managerul de caz, constituită din specialiști din mai multe domenii, în funcție de necesitățile copilului, care colaborează în procesul de elaborare și implementare a planului individualizat de asistență și a planului individualizat de servicii al copilului;

manager de caz – specialistul din cadrul structurii teritoriale de asistență socială sau asistentul social din cadrul Centrului de Asistență Socială a Copilului și Familiei, responsabil de coordonarea procesului de implementare a planului individualizat de asistență, precum și de elaborarea și implementarea planului individualizat de servicii al copilului;

centru de asistență socială a copilului și familiei – serviciu public care activează pe lângă structura teritorială de asistență socială și este destinat acordării asistenței metodologice și practice în procesul implementării la nivel local a politicilor și prestării serviciilor în domeniul asistenței sociale a familiilor cu copii și copiilor în situații de dificultate;

persoană-cheiea copilului – unul dintre pedagogii sociali din cadrul Casei comunitare, desemnat de către directorul acesteia și responsabil de îndrumarea și susținerea copilului,

coordonarea și monitorizarea procesului de asistență zilnică a lui;

(re)integrare familială –reunificarea familiei după o perioadă de separare a copilului de familia sa, în urma acțiunilor specifice întreprinse în cadrul implementării planului individualizat de asistență a copilului;

incluziune comunitară și socială – participarea copilului în viața comunității și, după caz, pregătirea acestuia pentru trai independent, în urma acțiunilor specifice întreprinse în cadrul implementării planului individualizat de asistență a copilului;

plan individualizat de asistență– totalitatea serviciilor acordate beneficiarului, în vederea asigurării (re)integrării familiale și incluziunii comunitare și sociale;

plan individualizat de servicii – totalitatea intervențiilor specifice privind copilul, în baza evaluării complexe a necesităților acestuia, ce țin de sănătate, îngrijire, nevoi fizice, emoționale, educaționale, petrecere a timpului liber, socializare etc., elaborat și implementat pentru perioada plasamentului acestuia în Casa comunitară. Planul individualizat de servicii este parte componentă a planului individualizat de asistență;

plasament de urgență – plasamentul pentru o perioadă de 72 de ore a copilului a cărui viață și sănătate se află în pericol iminent, efectuat prin dispoziția autorității tutelare locale, fără avizul Comisiei pentru protecția copilului aflat în dificultate, în coordonare cu structura teritorială de asistență socială;

plasament planificat – plasamentul copilului pentru o perioadă determinată, conform prevederilor planului individualizat de asistență a copilului;

familie – părinții și copiii acestora;

familie extinsă– copilul, părinții și rudele acestuia pînă la gradul IV inclusiv;

reprezentant legal al copilului – părintele sau persoana desemnată conform legii să apere drepturile și interesele copilului;

standarde minime de calitate – norme obligatorii la nivel național, ale căror aplicare garantează asigurarea calității serviciilor prestate;

copil în situație de risc – copil, drepturile căruia la creștere, dezvoltare, educație și sănătate pot fi încălcate din cauza anumitor circumstanțe și condiții de ordin social, economic, psiho-emoțional sau de sănătate, sau a existenței dovezilor că părinții/reprezentanții legali ai copilului sînt susceptibili de îndeplinirea necorespunzătoare a obligațiilor privind creșterea și educația copilului;

indemnizație zilnică pentru copil – sumă fixă de bani acordată zilnic copilului pentru gestionare individuală.

Capitolul II. Scopul, obiectivele și principiile serviciului

8. Scopul serviciului este asigurarea creșterii și dezvoltării copilului într-un mediu de viață apropiat celui familial, pentru o perioadă determinată de timp.

9. Obiectivele serviciului sînt:

a) asigurarea condițiilor de îngrijire, întreținere, educație și dezvoltare a copilului în conformitate cu particularitățile de vîrstă, individuale și cu standardele minime de calitate;

b) promovarea dezvoltării abilităților și deprinderilor copilului pentru o viață independentă;

a) asigurarea accesului copilului la serviciile comunitare și facilitarea procesului de

(re)integrare a copilului în familie, școală și comunitate.

10. Prestarea serviciului este ghidată de următoarele principii:

- a) respectarea drepturilor și promovarea cu prioritate a interesului superior al copilului;
- b) nondiscriminare;
- c) abordare individualizată a copilului;
- d) promovarea incluziunii educaționale;
- e) protecția împotriva abuzului, neglijării și exploatării copilului;
- f) acordarea asistenței într-un mod prietenos copilului;
- g) abordare multidisciplinară;
- h) asigurarea participării copilului și respectarea opiniei acestuia;
- i) asigurarea dreptului copilului la reclamații;
- j) confidențialitatea informației;
- k) parteneriatul public-privat.

Capitolul III. Organizarea și funcționarea Casei comunitare

Secțiunea 1. Organizarea Casei comunitare

11. Serviciul este amplasat într-o casă de locuit la sol sau într-un apartament la bloc, amplasat în comunitate, amenajat și dotat conform standardelor de calitate, astfel încât să ofere copiilor un mediu de trai similar celui familial, în condiții corespunzătoare de siguranță, confort și accesibilitate.

12. În Casa comunitară pot fi plasați concomitent maximum 10 copii.

13. Casa comunitară prestează următoarele servicii:

- a) găzduire;
- b) întreținere;
- c) alimentație;
- d) formarea deprinderilor de viață (autoservire, igienă);
- e) dezvoltarea abilităților cognitive, de comunicare și comportament;
- f) suport în studierea și asimilarea programelor școlare;
- g) consiliere și reabilitare psihosocială;
- h) petrecerea timpului liber;
- i) orientare profesională;
- j) (re)integrare familială;
- k) incluziune comunitară și socială;
- l) însoțirea copiilor la instituțiile medicale, administrarea medicamentelor prescrise de către medici, acordarea de prim ajutor medical, conform competenței.

Secțiunea 2. Managementul de caz

14. Copiii sînt plasați în Casa comunitară în regim de urgență sau planificat.

15. În cazul copiilor plasați în regim de urgență, asistentul social comunitar de la domiciliul copilului efectuează evaluarea complexă a situației copilului conform prevederilor legislației.

16. Plasamentul planificat al copilului în Casa comunitară se realizează în temeiul dispoziției structurii teritoriale de asistență socială, care se emite în baza avizului pozitiv al Comisiei pentru protecția copilului aflat în dificultate.

17. La plasarea copilului în Casa comunitară, se încheie un acord de plasament între autoritatea tutelară locală de la domiciliul copilului, reprezentantul legal al copilului (după caz) și directorul Casei comunitare (formularul Acordului de plasament din anexa la prezentul Regulament).

18. După plasarea copilului, directorul Casei comunitare desemnează o persoană-cheie pentru copil.

19. Persoana-cheie oferă copilului asistență, consiliere și informare, ghidează copilul în activitățile zilnice.

20. În termen de 7 zile calendaristice de la plasarea copilului, se realizează evaluarea complexă multidisciplinară a copilului, se identifică necesitățile acestuia și se elaborează, în cadrul echipei multidisciplinare, planul individualizat de servicii.

21. La elaborarea planului individualizat de servicii participă persoana-cheie, copilul (în funcție de capacitatea sa de înțelegere) și reprezentantul legal al acestuia/alți membri ai familiei copilului sau persoane relevante, după caz.

22. Activitățile zilnice sînt realizate conform planului săptămînal de activități elaborat, în baza planului individualizat de servicii, de către persoana-cheie în comun cu alți membri ai personalului din Casa comunitară, implicați în procesul de asistență a copilului.

23. Monitorizarea procesului de implementare a activităților zilnice, conform planului săptămînal de activități, este realizată de către directorul Casei comunitare.

24. Copiii încadrați într-o instituție de învățămînt primar, gimnazial, liceal beneficiază **de indemnizație zilnică pentru copil**, care reprezintă o sumă fixă de bani acordată copilului zilnic pentru gestionare individuală.

25. Personalul Casei comunitare acordă suport și îndrumare copilului în procesul de gestionare a **indemnizației zilnice pentru copil**.

26. Managerul de caz revizuieste planul individualizat de servicii al copilului în baza reevaluării necesităților acestuia:

- a) după prima lună de la plasament;
- b) la trei luni de plasament;
- c) ulterior, o dată la șase luni, iar la necesitate mai frecvent.

27. În baza analizei progreselor realizate și schimbărilor intervenite în perioada respectivă, managerul de caz întocmește Raportul cu privire la rezultatele implementării planului individualizat de servicii.

28. La revizuirea planului individualizat de servicii participă persoana-cheie a copilului, copilul (în funcție de capacitatea sa de înțelegere) și reprezentantul legal al acestuia/alți membri ai familiei copilului sau persoane relevante, după caz.

29. Concluziile sau recomandările rezultate din revizuirea planului individualizat de servicii al copilului se aduc la cunoștință copilului și, după caz, reprezentantului legal al copilului, în cazul în care aceștia nu au participat la ședința de revizuire a planului.

30. Pe perioada plasamentului în Casa comunitară, copilului i se asigură menținerea relațiilor cu membrii familiei sau familiei extinse, dacă acest fapt nu contravine interesului superior al copilului.

31. Vizitele membrilor familiei sau familiei extinse și ale altor persoane sînt înregistrate

în registrul unic de vizite.

32. Monitorizarea situației copilului plasat în Casa comunitară se realizează de structura teritorială de asistență socială.

33. Plasamentul copilului încetează în următoarele cazuri:

- a) (re)integrarea copilului în familie sau adopția;
- b) plasarea copilului într-un alt serviciu social;
- c) atingerea majoratului.

34. Pregătirea ieșirii copilului din Casa comunitară se realizează de către managerul de caz și persoana-cheie a copilului, în colaborare cu autoritatea tutelară locală de la domiciliul copilului.

35. După ieșirea copilului din Casa comunitară, cazul este transmis, prin demersul structurii teritoriale de asistență socială, autorității tutelare locale de la domiciliul copilului, pentru preluare și monitorizare post-intervenție.

36. În perioada post-plasament situația copilului este monitorizată periodic de către managerul de caz, pe parcursul unui an (primele 6 luni – lunar, după 6 luni – trimestrial).

37. Structura teritorială de asistență socială deține următoarele documente referitoare la copiii beneficiari:

- a) registrul de evidență a copiilor aflați în plasament în Casa comunitară;
- b) dosarele copiilor.

38. Casa comunitară deține următoarele documente privind copiii plasați:

- a) actele de identitate ale copilului în original;
- b) actele de studii ale copilului în original;
- c) carnetul de dezvoltare a copilului în original;
- d) copia dosarului copilului conform standardelor minime de calitate;
- e) registrul de evidență a copiilor plasați;
- f) registrul unic de vizite;
- g) planul individualizat de asistență al beneficiarului;
- h) planul individualizat de servicii al beneficiarului;
- i) raportul cu privire la rezultatele implementării planului individualizat de servicii al beneficiarului și procesele-verbale ale ședințelor.

39. Îngrijirea și protecția copilului în cadrul Casei comunitare se realizează conform procedurii managementului de caz, aprobat de Ministerul Muncii, Protecției Sociale și Familiei.

Capitolul IV. Resurse umane și management

Secțiunea 1. Resurse umane

40. Personalul Casei comunitare include:

- a) personal administrativ – directorul Casei comunitare;
- b) personal specializat – pedagogi sociali;
- c) personal auxiliar – bucătar, femeie de serviciu.

41. Pedagogul social este responsabil de procesul de dezvoltare, îngrijire și asistență a copiilor plasați în Casa comunitară, de viața și securitatea acestora.

42. Recrutarea și evaluarea personalului este realizată de către prestatorul serviciului.

43. Structura și statele de funcții ale Casei comunitare sînt aprobate de către prestatorul

de serviciu, iar în cazul Casei comunitare cu statut de instituție publică – de către Consiliul raional, în conformitate cu scopul și obiectivele acesteia, precum și cu standardele minime de calitate.

44. Personalul din Casa comunitară este selectat prin concurs, angajat și promovat de către prestatorul de serviciu, în conformitate cu legislația în vigoare.

45. Fiecare membru al personalului are calificarea, competența, experiența și calitățile solicitate de fișa postului, certificate prin documente de studii și de formare profesională.

46. Personalul Casei comunitare își exercită atribuțiile în conformitate cu fișa postului și cu normele deontologice.

47. Numărul de personal din Casa comunitară este suficient pentru acoperirea tuturor serviciilor oferite și corespunde necesităților de îngrijire ale copiilor aflați în serviciu.

48. Numărul total de persoane care lucrează zilnic nemijlocit cu copiii și planificarea timpului de lucru trebuie să asigure un raport constant adult/copil pentru 24 ore, de-a lungul întregii săptămâni și al întregului an.

49. În Casa comunitară raportul constant adult/copil pentru 24 ore este 1:5. Pedagogii sociali lucrează în ture.

50. Înainte de aprobare, solicitanții la postul de director și pedagog social urmează cursul de formare inițială cu durata de 50 ore, organizat de prestatorul serviciului.

51. Anual, personalul participă la cursuri de formare profesională continuă cu durata de minim 20 de ore, organizate de prestatorul serviciului.

52. La momentul angajării, iar ulterior o dată la șase luni, personalul este obligat să efectueze examenul medical profilactic, conform standardelor Ministerului Sănătății.

53. Evaluarea performanțelor personalului este realizată anual de directorul Casei comunitare, care, totodată, înaintează structurii teritoriale de asistență socială rapoarte privind revizuirea anuală a competențelor profesionale a personalului angajat.

54. Directorul Casei comunitare asigură calitatea serviciului prestat prin organizarea cu regularitate a ședințelor de supervizare profesională a angajaților, în vederea consolidării competențelor profesionale, gestionării eficiente a sarcinilor și timpului de lucru.

55. Supervizarea activității directorului Casei comunitare este asigurată de prestatorul serviciului.

56. Documentele serviciului referitoare la resursele umane sînt:

- a) fișele de post ale personalului angajat;
- b) dosarele personale ale personalului angajat;
- c) rapoartele ședințelor de supervizare și de revizuire a competențelor personalului angajat;
- d) alte documente, la necesitate.

57. Dosarele personale ale personalului angajat sînt păstrate conform prevederilor legale care reglementează accesul la date cu caracter personal

Tabelul 2.6. Referențialul de competențe bazat pe taxonomia obiectivelor educaționale

[175, p.351-352].

DOMENII	CAPACITĂȚI	OBIECTIVE
Domeniul cognitiv	1. Cunoașterea	1.1. Cunoașterea faptelor particulare 1.2. Cunoașterea mijloacelor de tratare a faptelor particulare 1.3. Cunoașterea elementelor generale și abstracțiilor 1.4. Cunoașterea terminologiei 1.5. Cunoașterea informației verbale privind date și evenimente semnificative.
	2. Comprehensiunea	2.1. Transpunerea (translarea) dintr-un limbaj în altul. 2.2. Interpretarea unui mesaj prin reorganizarea materialului. 2.3. Extrapolarea cunoștințelor dincolo de cadrul în care au fost învățate.
	3. Analiza	3.1. Identificarea elementelor unei situații date sau ale unui mesaj. 3.2. Identificarea relațiilor dintre elemente 3.3. Identificarea structurilor și analiza sistemelor.
	4. Sinteza	4.1. Elaborarea de mesaje unice prin condensarea elementelor analizei 4.2. Elaborarea unui plan sau a unei strategii de rezolvare a unei sarcini date. 4.3. Construirea de structuri abstracte cu funcție explicativă.
	5. Aplicarea	5.1. Aplicarea unui concept, a unei metode sau strategii în situații cunoscute. 5.2. Aplicarea în situații noi/Identificarea aplicațiilor.
	6. Evaluarea	6.1. Aprecierea utilității unui material în raport cu un scop dat 6.2. Evaluarea calităților unui mesaj, ale unei demonstrații, explicații, argumentări 6.3. Construirea de criterii și repere semnificative de evaluare/Autoevaluarea.
Domeniul afectiv-atitudinal	1. Receptarea	1.1. Conștientizarea situațiilor care solicita o reacție atitudinală. 1.2. Dispoziția de receptare a unei situații. 1.3. Atenția selectivă (preferențială) în raport cu un complex de împrejurări.
	2. Valorizarea	2.1. Conștientizarea componentei valorice 2.2. Acceptarea unei valori/Preferința pentru o valoare 2.3. Promovarea unor valori.
	3. Reacția	3.1. Asentimentul de a reacționa 3.2. Dorința de a reacționa/Satisfacția de a reacționa 3.3. Capacitatea de a influența reacțiile celorlalți.
	4. Evaluarea și organizarea	4.1. Conceptualizarea unor evaluări 4.2. Evaluarea și ierarhizarea valorilor

		<p>4.3. Organizarea valorilor în configurații personalizate și exprimate în comportamente stabile, previzibile</p> <p>4.4. Independența, autonomia sistemului propriu de valori.</p>
	5. Empatia	<p>5.1. Dispoziția de a recepta trăirile subiective ale celorlalți</p> <p>5.2. Sesizarea corectă a situației celuilalt</p> <p>5.3. Imaginația reproductivă (substitutivă)</p> <p>5.4. Disponibilitatea de a trăi subiectiv stările subiective ale celorlalți</p> <p>5.5. Capacitatea de a înțelege motivațiile și mecanismele intelectuale și contextul care generează și justifică comportamentele altuia</p> <p>5.6. Autoreglarea comportamentului în raport cu ceilalți pe bază empatică.</p>
Domeniul comportamental operațional	1. Comunicarea verbala	<p>1.1. Construirea unui mesaj verbal, oral sau scris, coerent, inteligibil, adaptat destinatarilor.</p> <p>1.2. Receptarea și decodificarea corectă a mesajelor.</p> <p>1.3. Adaptarea comportamentului de comunicare în funcție de reacțiile receptorilor.</p> <p>1.4. Susținerea unui monolog (expuneri)/dialoga.</p> <p>1.5. Capacitatea de a conduce o dezbatere de grup.</p> <p>1.6. Transpunerea unui conținut cognitiv în mesaje verbale adecvate.</p> <p>1.7. Transpunerea unui conținut afectiv în mesaje verbale adecvate.</p> <p>1.8. Folosirea comunicării verbale în influențarea comportamentului celorlalți.</p>
	2. Comunicarea nonverbală	<p>2.1. Folosirea adecvată a mijloacelor de expresie ale comunicării orale (intonație, timbru, ritm etc.)</p> <p>2.2. Completarea comunicării orale prin mijloacele comportamentului nonverbal (mimică, pantomimă).</p> <p>2.3. Receptarea și decodificarea corectă a mesajelor nonverbale.</p> <p>2.4. Folosirea mijloacelor gramaticale și stilistice de integrare a comunicării nonverbale în mesajele scrise.</p> <p>2.5. Decodificarea elementelor nonverbale în receptarea mesajelor scrise.</p>
	3. Integrarea în grup	<p>3.1. Cooperarea/Competiția.</p> <p>3.2. Capacitatea de a se subordona/de a conduce</p> <p>3.3. Adaptarea comportamentului la schimbările de statut și rol</p>
	4. Aptitudini generale și specifice	<p>Acestea se adaptează potrivit specificului fiecărui profil de formare.</p> <p>4.1. Inteligență generală, adaptabilitate, eficiență.</p> <p>4.2. Aptitudini specifice (artistice, plastice, pedagogice etc.).</p>

Profilul Programului de studii Pedagogie socială

CONCEPȚIA FORMĂRII SPECIALISTULUI	
<p>Scop: Profesionalizarea în domeniul științelor educației prin dezvoltarea unui sistem funcțional de competențe profesionale specifice domeniului pedagogiei sociale, precum și dezvoltarea unui sistem de atitudini care să permită adaptarea continuă, oportună și eficientă la schimbările din societate.</p>	
Caracteristici	
Domeniile de studii / Disciplinele de bază	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Pregătire în domeniul științelor generale</i> (Cultura comunicării pedagogice, Tehnologii informaționale, Limba străină); 2. <i>Pregătire științifică fundamentală</i> (Inițiere în cariera profesională, Fundamentele științelor educației, Cultura comunicării pedagogice, Psihologia generală, Proiectarea educațională, Psihologia dezvoltării, Psihologia educației, Educație incluzivă, Metodologia cercetării psihopedagogice și analiza datelor, Comunicarea asertivă); 3. <i>Specializarea</i> (Teoria și metodologia pedagogiei sociale, Metode și tehnici în pedagogia socială, Pedagogia preventivă și corecțională, Bazele asistenței sociale, Pedagogia comunitară, Victimologia și servicii de reabilitare psihopedagogică, Educația tinerilor dezadaptați, Pedagogia familiei, Psihosociologia comportamentului deviant, Consiliere educațională Conflictologia Terapii ocupaționale,,); 4. <i>Cultură umanistică generală</i> (Bazele micro- și macro-economiei/Educația economică, Științe politice/Politologia, Etica profesională în pedagogia socială, Științe filozofice/ Probleme filozofice ale educației, Politici educaționale în context european).
Subiecte generale/speciale	Instruire profesională în domeniul științelor educației și ale pedagogiei sociale.
Orientarea formării	Programul de studii este orientat spre planul-cadru și cerințele domeniului protecției drepturilor copilului, edificându-se pe o pregătire în domeniul pedagogiei sociale.
Caracteristici distinctive	Programul li se propune absolvenților școlii naționale, absolvenților de licee, și/sau colegiilor pedagogice în regim de zi și frecvență redusă. Specificul pregătirii viitorilor pedagogi sociali, constă în formarea unui set de competențe profesionale, edificate pe cunoașterea domeniului pedagogiei sociale.
Angajabilitate și formare ulterioară	
	Calificarea obținută îi permite absolventului să activeze în calitate de pedagog social în centre comunitare de zi, centre de

<p>Posibilități de angajare</p>	<p>plasament temporar (pentru mame cu copii), centre de reabilitare pentru dependenți (de alcool, droguri), centre de resocializare a minorilor delincvenți, în direcțiile de protecție a copilului, în secțiile de adopție și plasament a copilului, centre de recreere și de dezvoltare personală, centre de zi pentru „copiii străzii”, centre de ghidare în carieră și de integrare profesională pentru șomeri, adolescenți, adulți, centre de întâlnire pentru tineret, centre de consiliere pentru copii, adolescenți, familii, ajutor socio-pedagogic pentru familie, pentru bătrâni.</p> <p>Beneficiarii pedagogului social sunt persoanele în dificultate (de toate vârstele). Principalele activități profesionale ale pedagogului social implică: <i>activități de suport, stimulare, acompaniere, ajutor și susținere morală, activități de integrare socială, activități de terapie ocupațională, activități de resocializare, activități socio-culturale, activități de consiliere educațională pentru formarea deprinderilor de viață, remediere, dezvoltare personală, reabilitare, recuperare, educare, reeducare și integrare socială.</i></p> <p>În afara sistemului educațional, absolventul se poate angaja în calitate de animator social/cultural în cadrul diferitor programe de recreere sau organizare a timpului liber cu copiii.</p>
<p>Posibilități de continuare a studiilor</p>	<p>Absolvenții cu titlul de <i>Licențiat în științe ale educației</i> au dreptul, în conformitate cu legislația în vigoare, să-și continue studiile la ciclul II, masterat, alegând una dintre următoarele oferte:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Consiliere și educația familiei 2. Educație pentru dezvoltare comunitară și animație socială 3. Pedagogia culturii emoționale.
<p>Abordări pedagogice</p>	
<p>Strategii de predare-învățare</p>	<p><u>Strategii:</u> Strategia învățării directe, strategia gândirii critice, strategii inductive, strategia lecturii active, strategii metacognitive, stagii de practică pedagogică.</p> <p><u>Forme:</u> <i>Cursul:</i> tematic, integrat, mixt, dezbateri, problematizare; <i>Seminarul:</i> introductiv, seminarul în baza studiului de caz; workshop; seminar - dezbateri, seminarul în baza proiectelor; seminarul în baza exercițiului.</p> <p><i>Training metodologic</i> bazat pe cadrul de învățare ERRE; <u>Metodologie:</u> studiul de caz, învățarea prin proiecte, învățarea prin cooperare, învățarea prin descoperire, problematizarea, metode și tehnici interactive, metode de studiu individual, modelarea, jocul de rol, psihodrama, simularea, exercițiul,</p>

	consultații individuale și de grup etc.
Strategii și forme de evaluare	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluarea inițială/evaluarea formativă/evaluarea cumulativ-sumativă 2. Evaluarea orală/scrisă: test, proiect social, elaborare de traininguri pentru autocunoaștere și dezvoltare personală, proiect de intervenție socio-pedagogic, analiza managementului de caz, conform etapelor stabilite, completarea anchetelor sociale, prezentare de proiect individual/de grup, studiu de caz, elaborarea eseului, rezolvare de probleme, rezumat, discurs, portofoliu, seminar de prevenire a problemelor sociale, raport cu privire la desfășurarea practicii de inițiere/pedagogice, teză de curs. 3. Evaluarea de certificare (susținerea tezei de licență).
Competențe cheie dezvoltate în programul de studii	
Competențe generice:	
Cognitive	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicarea conceptelor fundamentale ale științelor educației; 2. Receptarea independentă a textelor științifice și științifico-didactice; 3. Prezentarea informației dobândite prin studiu independent, în diferite forme (inclusiv cu utilizarea TIC), în funcție de obiective și de specificul grupului-țintă.
De aplicare	<ol style="list-style-type: none"> 4. Orientarea în domeniul protecției drepturilor copilului, politicilor educaționale și sociale pentru diferite categorii de persoane aflate în dificultate; 5. Aplicarea adecvată a teoriilor, strategiilor, metodelor și tehnicilor de intervenție psihopedagogică în cadrul activităților praxiologice.
De analiză și sinteză	<ol style="list-style-type: none"> 6. Procesarea, interpretarea și analiza informației necesare asimilării conținuturilor studiate la disciplinele fundamentale și de specialitate.
De comunicare	<ol style="list-style-type: none"> 7. Receptarea și decodificarea corectă a mesajelor nonverbale în relaționare cu ceilalți; 8. Prezentarea eficientă, utilizând un limbaj științific a unor produse de muncă intelectuală realizate individual sau în grupuri mici.
De învățare	<ol style="list-style-type: none"> 9. Integrarea cunoștințelor despre stabilirea unui contact pozitiv cu beneficiarii; 10. Reflecția critică, autoreglarea și asumarea responsabilității pentru propria învățare și parcurs de formare profesională continuă.
Competențe specifice	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cunoașterea terminologiei domeniului pedagogie socială și a teoriilor despre educație;

<p>Cognitive</p>	<ol style="list-style-type: none"> 2. Cunoașterea nevoilor de dezvoltare ale copilului de vârstele; 3. Definirea conceptelor de <i>educație socială</i>, <i>devianță socială</i> și <i>integrare socială</i>; 4. Caracteristica specificului învățării copilului; 5. Definirea noțiunilor despre formarea abilităților și a deprinderilor de viață a copiilor; 6. Cunoașterea activității de planificare a și organizare a timpului liber al copiilor; 7. Cunoașterea cauzelor și factorilor devianței sociale; 8. Cunoașterea rolurilor profesionale ale pedagogului social; 9. Cunoașterea drepturilor copiilor; 10. Înțelegerea cadrului conceptual al asistenței educaționale; 11. Acumularea cunoștințelor despre dezvoltare psihică, formare a personalității, conștiință, comportament; 12. Cunoașterea mecanismelor psihologice de autocunoaștere și reflexie, reglare și autoreglare a comportamentului uman.
<p>De aplicare</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Abordarea globală a beneficiarului, a educației, dezvoltării și integrării acestuia, respectându-i unicitatea și drepturile; 2. Valorificarea metodelor de cunoaștere a personalității pentru identificarea profilului individual al persoanelor aflate în dificultate, a victimelor și a agresorilor; 3. Identificarea necesităților și a dificultăților de integrare socială a persoanelor aflate în situații de criză; 4. Asistarea familiilor dezorganizate; 5. Delimitarea soluțiilor care să răspundă nevoilor de integrare și reintegrare, de socializare și resocializare, de adaptare și readaptare a persoanelor în situații de criză; 6. Utilizarea instrumentelor psihologice în cadrul asistenței educaționale; 7. Evaluarea comportamentului și aplicarea metodelor/tehnicilor de dezvoltare personală; 8. Stabilirea cauzelor și consecințelor situațiilor de criză a beneficiarilor; 9. Gestionarea grupului de copii; 10. Proiectarea, planificarea, organizarea, monitorizarea procesului de formare a deprinderilor de viață a copiilor prin învățare și implicare în terapii ocupaționale.
<p>De analiză și sinteză</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analiza detaliată a faptelor și fenomenelor educaționale. 2. Analizarea și sintetizarea experiențelor de individualizare a învățării. 3. Exprimarea opiniei în raport cu problemele din domeniul de studiu și cel profesional. 4. Elaborarea argumentelor în sprijinul opiniei exprimate.

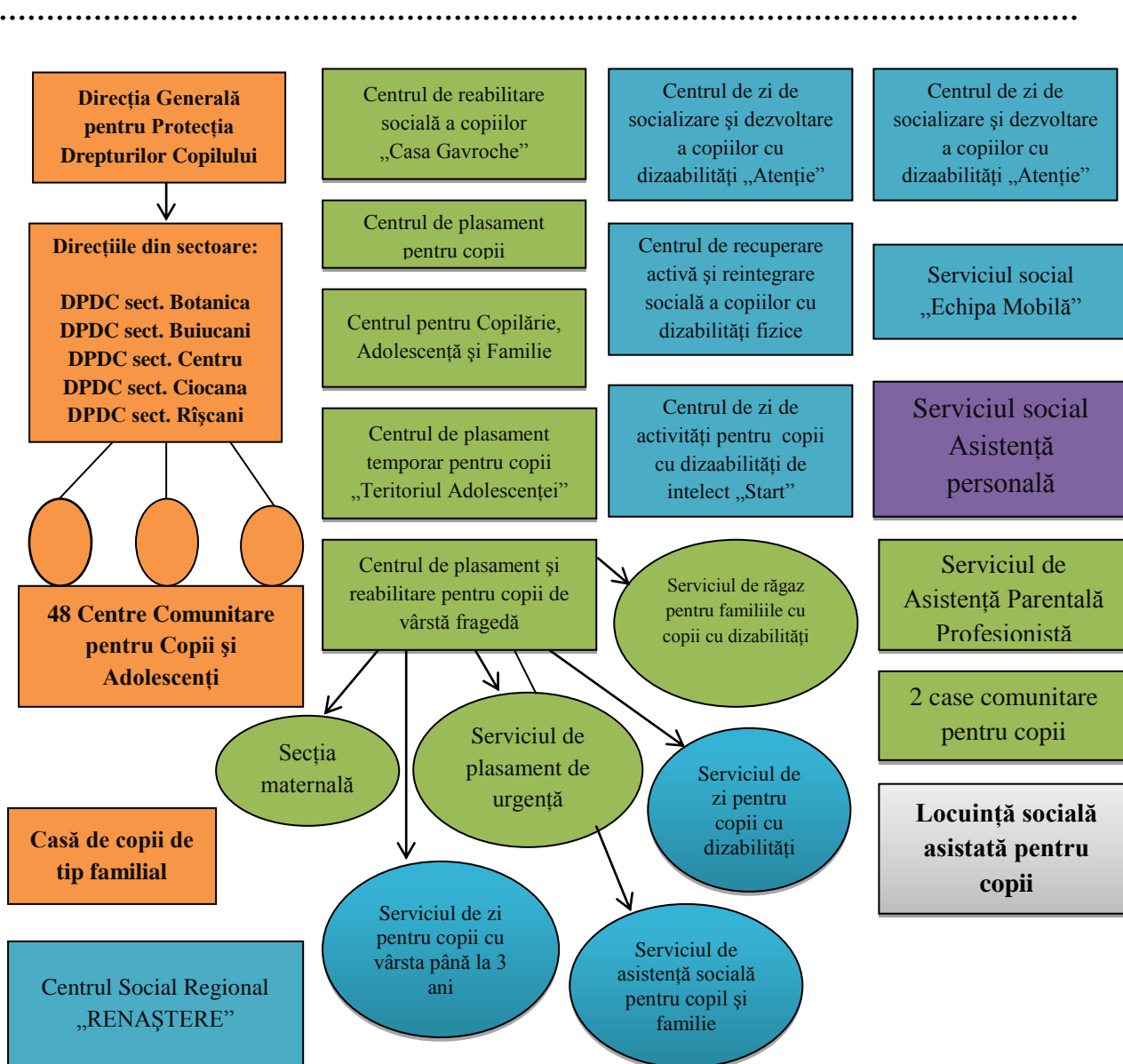
	<ol style="list-style-type: none"> 5. Susținerea argumentată a unor puncte de vedere în cadrul comunicării interpersonale sau de grup; 6. Promovarea unui sistem de valori specifice unei societăți democratice și a comportamentelor pro-sociale și de participare civică; 7. Realizarea unei cercetării psihopedagogice, analiza rezultatelor și elaborarea sugestiilor metodologice.
De comunicare și relaționare	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dezvoltarea competenței de comunicare eficientă cu beneficiarii și membrii echipei multidisciplinare; 2. Demonstrarea abilităților de cooperare cu beneficiarii, adaptând limbajul în raport cu interlocutorul; 3. Formarea competenței de relaționare cu ceilalți (de stabilire a contactelor cu beneficiarii, ascultarea activă, autocontrol emoțional, percepere și interpretare corectă a mesajelor verbale și non-verbale, formularea de întrebări relevante, utilizarea adecvată a limbajului, de elaborare a tacticilor de comunicare în funcție de scopul urmărit, particularitățile individuale ale interlocutorului, de elaborare și prezentare a unui discurs în cadrul seminarelor de informare în masă); 4. Asigurarea unui feedback pozitiv în relațiile cu ceilalți; 5. Crearea unui climat socio-afectiv securizant bazat pe încredere și cooperare în cadrul serviciilor socio-educative; 6. Colaborarea cu colegii de specialitate (asistenții sociali, juriști, psihologi) pentru a asigura susținerea și rezolvarea problemelor de integrare socială a persoanelor aflați în dificultate; 7. Asigurarea parteneriatelor educaționale în soluționarea problemelor persoanelor aflate în dificultate; 8. Capacitatea de control al comunicării nonverbale și paraverbale; 9. Capacitatea de a elabora și redacta norme informative, procese verbale, anchete sociale, etc. 10. Respectarea eticii și deontologiei profesionale; 11. Valorificarea autocunoașterii în dirijarea comportamentului profesional.
De învățare	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificarea resurselor credibile pentru acumularea, prelucrarea, analiza critică și sinteza informației necesare demersului de autoformare personală și profesională; 2. Autoevaluarea eficienței activității profesionale și identificarea nevoilor de formare profesională (în domeniile <i>psihopedagogie, consiliere educațională și pedagogia familiei</i>). 3. Identificarea nevoilor de formare profesională continuă în domeniul asistenței psiho-pedagogice și sociale; 4. Structurarea obiectivelor de formare și dezvoltare profesională

	ulterioară; 5. Manifestarea unei deschideri față de schimbările din domeniul pedagogiei sociale; 6. Realizarea investigațiilor constatative prin studiu de caz; 7. Valorificarea priorităților cercetării științifice în domeniul pedagogiei sociale;
--	--

Finalități de studii
<p>Calificarea care denotă realizarea ciclului I este acordată studenților de la specialitatea <i>Pedagogie socială</i> care:</p> <ul style="list-style-type: none"> • demonstrează competențe relaționare cu ceilalți; • gestionează activități profesionale pentru integrarea socială, prin asumarea responsabilității în situații inopinate; • demonstrează capacitatea de a argumenta și a soluționa problemele din domeniul pedagogiei sociale; • au abilitatea de a colecta, interpreta și analiza date relevante din propriul domeniu de studii, precum și de a-și expune raționamentele în baza aspectelor relevante de ordin social, științific sau etic; • pot comunica informații, idei, probleme și soluții la problemele beneficiarilor; • își asumă responsabilități personale și sociale pentru situația beneficiarilor cu care relaționează; • și-au dezvoltat competențele necesare pentru a-și continua studiile prin autoinstruire (învățare independentă) sau instruire la distanță; • înțelege mecanismele intelectuale și contextul care generează și justifică comportamentele altuia; • își autoreglează comportamentul în raport cu ceilalți prin abordare empatică; • își adaptează comportamentul la schimbările de statut și rol al interlocutorului.

Subdiviziunile Direcției Generale pentru Protecția Drepturilor Copilului

- structura inițială a Direcției Generale pentru Protecția Drepturilor Copilului
- serviciile de plasament de tip familial și rezidențial dezvoltate
- serviciile de zi specializate pentru diferite categorii d copii/familii
- serviciul social specializat destinat copiilor cu dizabilități svere
- servicii de perspectivă



Contractul privind realizarea stagiilor de practică a studenților nr. 54, din 10.09.2013

CONTRACT

privind realizarea stagiilor de practică a studenților
nr. 54, din 10.09.2013

nr. 29

10.09.2013

I. Părțile contractului

Universitatea Pedagogică de Stat *Ion Creangă*, reprezentată de către *Nicolae Chicuș*, conferențiar universitar, Rector și Direcția Municipală pentru Protecția Drepturilor Copilului, reprezentată de către *Svetlana Chifa*, Șef al Direcției, au încheiat actualul contract privind următoarele condiții și obligațiuni:

II. Obiectul contractului

Obiectul contractului îl constituie stagiile de practică, pe care le vor realiza studenții facultății Pedagogie, specialitatea Pedagogie socială a Universității Pedagogice de Stat, conform obiectivelor stabilite.

III. Obligațiile instituției-bază de realizare a stagiului de practică (Direcția Municipală pentru Protecția Drepturilor Copilului și subdiviziunile acesteia)

3.1. Să asigure condiții și locuri de realizare a stagiilor de practică pentru studenții Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, specialitatea Pedagogie socială;

3.2. Să asigure o îndrumare eficientă prin specialiști cu experiență;

3.3. Să ofere studenților posibilitatea de a utiliza resursele informaționale și baza tehnico-materială a instituției;

3.4. Să evalueze activitatea studentului în baza Curriculumului integrat al stagiilor de practică (specialitatea Pedagogie socială).

IV. Obligațiile Universității de Stat „Ion Creangă”

4.1. Să repartizeze studenții la practică în corespundere cu contractele încheiate;

4.2. Să asigure suport/asistență metodică studenților stagiați;

4.3. Să monitorizeze realizarea practicii studenților repartizați;

4.4. Să asigure remunerarea specialiștilor de la bazele de practică în conformitate cu actele normative în vigoare.

V. Obligațiile studenților Universității de Stat „Ion Creangă”

5.1. Să conștientizeze faptul că este responsabil pentru calitatea propriei pregătiri practice;

- 5.2. Să respecte regimul intern și programul instituției, precum și cerințele formulate de instructorul de practică;
- 5.3. Să manifeste interes real față de oportunitățile de învățare oferite de instituție;
- 5.4. Să completeze cu rigurozitate Agenda practicii;
- 5.5. Să comunice ideile și preocupările sale echipei cu care lucrează;
- 5.6. Să aibă o ținută corespunzătoare și să asigure menținerea unei relații de colaborare;
- 5.7. Să respecte confidențialitatea și unicitatea fiecărui client;
- 5.8. Să-și adapteze intervenția la nevoile clientului.

VI. Termenul Contractului

6.1. Prezentul Contract intră în vigoare din momentul semnării lui de către ambele părți și este valabil pentru perioada de cinci ani de la data încheierii acestuia.

VII. Modalitățile de modificare și încetare ale Contractului

- 7.1. Prezentul Contract poate fi modificat sau reziliat numai prin consimțământul ambelor părți;
- 7.2. Rezilierea unilaterală a Contractului poate avea loc ca urmare a nerespectării prevederilor lui de către una din părți sau în cazul în care una din părți se află în imposibilitate de a continua colaborarea. În această situație, părțile vor anunța în prealabil, cu un preaviz de o lună, în formă scrisă, cealaltă parte despre intenția de desfacere a Contractului.

VIII. Dispoziții finale

- 8.1. Litigiile apărute pe marginea Contractului se vor soluționa pe cale amiabilă;
- 8.2. Prezentul Contract este încheiat în 2 exemplare, în limba de stat, fiecare având aceeași putere juridică.

Adresele juridice ale părților:

*Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”
str. Ion Creangă 1,
mun. Chișinău
Tel. (+373 22) 742414*

*Direcția Municipală pentru
Protecția Drepturilor Copilului
str. Al. Vlahuța 3, mun. Chișinău
Tel. (+373 22) 242702/229449*

Semnăturile reprezentanților:

L. ș. _____

L. ș. _____

Tabelul 3.2. Graficul de realizare a etapelor experimentului pedagogic în grupul experimental al cercetării

PROMOȚIA 2012-2013

Anul de studii	Anul curs	Etapa experiment, sem	Etapa experiment, sem	Etapa experiment, sem	Etapa experiment, sem	Etapa experiment, sem	Etapa experiment, sem
2012-2013 17 studenți	I	Constatare <i>Sem.1</i>	Formare <i>Sem.2</i> Training La început sem. 12 ore training de 120 min La sfârșit sem. 12 ore training de 15 min/ din total 90 ore				
2013-2014	II			Formare <i>Sem.3</i> Training La început sem. 12 ore training de 45 min La sfârșit sem. 12 ore training de 15 min/ din total 90 ore + Practica de inițiere (observare)	Formare <i>Sem.4</i> Practica pedagogică 1 Aplicație în cadrul Centrului de Profil <i>Gavroche</i> <i>Regina Pacis</i> <i>Convorbitor</i>		
2014-2015	III					Formare <i>Sem.5</i> Practica pedagogică 2 Aplicații extinse la nivel social <i>Asistente în instant de judecata</i> <i>La domiciliul copiilor</i> <i>Anchete sociale</i>	Control <i>Sem.6</i>

PROMOȚIA 2013-2014

Anul de studii	Anul curs	Etapa experiment, sem	Etapa experiment, sem	Etapa experiment, sem	Etapa experiment, sem	Etapa experiment, sem	Etapa experiment, sem
2013-2014 13 studenți	I	Constatare <i>Sem.1</i>	Formare <i>Sem.2</i> Training La început sem. 12 ore training de 120 min La sfârșit sem. 12 ore training de 15 min/ din total 90 ore				
2014-2015	II			Formare <i>Sem.3</i> Training La început sem. 12 ore training de 45 min La sfârșit sem. 12 ore training de 15 min/ din total 90 ore + Practica de inițiere (observare)	Formare <i>Sem.4</i> Practica pedagogică 1 Aplicație în cadrul Centrului de Profil <i>Casa Gavroche</i> <i>Regina Pacis</i> <i>Convorbitorul</i>		
2015-2016	III					Formare <i>Sem.5</i> Practica pedagogică 2 Aplicații extinse la nivel social <i>Asistențe în instant de judecată</i> <i>La domiciliul copiilor</i> <i>Anchete sociale</i>	Control <i>Sem.6</i>

Grila de observare a nivelului de formare a competenței de relaționarea pedagogilor sociali

Nr.	ITEMI	Scala de evaluare			
		dezacord total	nici acord/ nici dezacord	de acord	total de acord
1.	Înțelege comportamentul beneficiarului, împărtășind sentimentele cu privire la situația lui				
2.	Ascultă cu atenție, adresează întrebări de concretizare, pentru a-și arăta interesul și disponibilitatea pentru dialog				
3.	Manifestă rezistență la frustrare, își stăpânește izbucnirile necontrolate și își exprimă adecvat trăirile emoționale, fără agresivitate, în raport cu situațiile inopinate				
4.	Elaborează proiecte educaționale adaptate la diversitatea contextelor (învățare, dezvoltare, formare de abilități, educarea comportamentelor, etc.) relevante pentru prevenirea comportamentului deviant, integrarea și reintegrarea socială a beneficiarilor				
5.	Echilibrează nevoile personale ale beneficiarilor în activitatea de grup, facilitând cooperarea pentru îndeplinirea sarcinilor și atingerea unui scop comun				
6.	Organizează activități educaționale pentru formarea deprinderilor de viață a beneficiarilor, prin învățare de abilități și consiliere educațională pentru rezolvarea cu succes a problemelor vieții.				

Metoda de diagnosticare a relațiilor interpersonale (T. Leary)

Această metodă a fost elaborată de T. Leary, pentru cercetarea reprezentărilor subiectului despre sine și Eu “ideal”, studiind relațiile reciproce din grupurile mici. Cu ajutorul acestei metode se evidențiază tipul dominant de atitudine față de oameni în autoaprecierea reciprocă.

T. Leary a elaborat o schemă pentru a prezenta orientările sociale de bază, sub formă de cerc împărțit în sectoare. În acest cerc, pe axa orizontală, cât și pe cea verticală sunt patru orientări: “dominare-subordonare” și “prietenie-agresivitate”. La rândul lor aceste sectoare sunt împărțite în 8 atitudini individuale față de oameni. Cercul poate fi împărțit și în 16 sectoare, dar cel mai des se folosesc sectoarele ce se referă la cele două axe principale.

Nota maximă este la nivelul de 16 puncte, dar ea este împărțită în 4 nivele:

- 0-4 puncte – nivel scăzut
- 5-8 puncte – nivel moderat (comportament adaptiv)
- 9-12 puncte – nivel ridicat
- 13-16 puncte – extremitate (comportament extrem, până la patologie)

Metoda poate fi administrată individual sau în grup. Subiectului i se propune să indice acele afirmații care corespund reprezentărilor lui despre sine, referitoare la alt individ sau idealului său.

În rezultat se face totalizarea punctelor din fiecare sector cu ajutorul cheii din chestionar. Totalul punctelor se înregistrează în grafic, distanța de la centru corespunzând numărului de puncte din sector (0-16). Capetele vectorilor se unesc și se formează profilul personalității. Analiza cantitativă a datelor se face prin comparația graficilor ce arată reprezentările diferiților indivizi.

Tip autoritar

Până la 8 puncte, conducătorul manifestă încredere în sine, capacitatea de a fi bun consultant, organizator, are calități de conducător. În cazul indicilor mai înalți (12) el nu suportă critica, supraapreciază capacitățile personale, iar în cazul indicilor și mai ridicați (peste 12 puncte) aplică stilul didactic de opinii, necesitatea imperativă de a comanda pe alții. Peste 13-16 puncte are trăsături de despotism, dictator, dominant. Totdeauna impune altora să procedeze așa cum crede el. *Probleme:* se ascultă numai pe sine, contează numai părerea lui, dar să cunoști tot este imposibil.

Tip egoist

Se evidențiază prin stilul de relații interpersonale ca un conducător încrezut în sine, independent, mereu în competiție cu cineva (până la 8 puncte). E caracteristic pentru o persoană ce tinde să devină lider (8-12), manifestând sentimentul de a-i domina pe cei ce-l înconjoară, tendința de a avea o părere deosebită în comparație cu ceilalți. Dacă indicii sunt mai ridicați (12-16 puncte) prezintă un tip de relații egoiste cu oamenii. Predomină tendința de bază de a fi mai bun decât alții. Se iubește numai pe sine, îi place să se laude, problemele și greutățile le pune pe umerii altora. Asemenea oamenii au probleme cu ei înșiși, tind să devină mai buni decât ceilalți în toate situațiile, dar aceasta este imposibil de realizat. Nu este indicat ca oamenii să fie apreciați mereu cu „foarte bine”. El are probleme când cineva încearcă să se evidențieze; manifestă egoism și tendința de a se autoafirma.

Tip agresiv

Dacă indicele este până la 4, manifestă puțină energie, agresivitate, încăpățănare. De la 4 la 8 puncte, conducătorul este energic, încăpățânat în dependență de situație. De la 8-12 este deschis la suflet, hotărâtor, sincer. Posedă înclinații de a avea un caracter bărbătesc. Agresivitatea este energia pentru existență manifestată în anumite forme. Ea trebuie transferată în formă socială binevenită. În dependență de măsura manifestării indicilor, acest sector exprimă sinceritate, spontaneitate, independență în atingerea scopului. Dacă indicii sunt mai înalți (12-16), manifestă multă încăpățănare, irascibilitate, e neprietenos, dușmănos, brutal, îi învinovățește pe toți dacă nu poate dobândi ceea ce dorește.

Tip suspicios (sceptic)

Până la 8 puncte manifestă bază reală de analiza a faptelor, scepticismul și nonconformismul crește, se transformă într-un mod de relații cu mediul înconjurător, foarte supărător. Manifestă neîncredere cu înclinații către critică, nemulțumire de ceea ce-l înconjoară, suspiciune. De la 12-16 puncte, acești oameni sunt suspicioși, se supără pe toată lumea, nu iartă nimănui nimic. Toată lumea pentru ei este dușmănoasă și rea. Le vine foarte greu să trăiască fiindcă li se pare că toți sunt groaznici. Le este greu și celor ce sunt înconjurați de asemenea persoane. El vede aproape totul numai în culori negre, ceea ce este dăunător pentru sănătatea lui. Pentru el culoare roz nu este prea binevenită.

Tip supus (timid)

Reflectă particularități ale relațiilor interpersonale ca: modestie, timiditate, înclinația de a lua asupra sa îndeplinirea obligațiilor străine. Se supune oricui, mai ales liderului. De la 8-12 puncte, supunerea este totală, sentimentul vinovăției e foarte ridicat, autodistrugere.

Tip dependent

Indicii 0-4 reflectă necesitatea de ajutor și încredere, recunoaștere din partea celor din jur. Indicii mai înalți 8-12 arată super-conformitate, dependență totală de opiniile celor din jur. Este foarte neîncrezător în sine, neliniștit, îngrijorat. Nu se iubește pe sine din cauză că se teme de toți. 12-16 puncte, nu are încredere în sine, e receptiv la problemele celor din jur, se acomodează la situații.

Tip prietenos, cooperant

0-4 puncte evidențiază stilul de relații interpersonale caracteristic persoanelor ce tind către o colaborare strânsă cu grupul de referenți, către relații prietenoase cu cei din jur. 8-12 puncte caracterizează persoana ca binevoitoare, ce nu creează probleme. 12-16 puncte arată abundența manifestării stilului de relații interpersonale prin comportament compromis. Este prietenos cu toți oamenii. Interesele altora sunt mai presus decât cele personale. Se străduie să fie în relații bune cu colegii și cu cei ce-l înconjoară. Tinde către colaborare, este entuziast, energic, conștiincios. Ține cont de părerea majorității, face compromisuri. Problema sa este că dorește să fie bun cu toții, să atragă atenția tuturor. Este în stare să facă orice pentru colegi. Sunt preocupați mereu de a afla atitudinea celorlalți față de ei.

Tip altruist

Indicii cuprinși între 0-4 arată dorința expresivă de a-i ajuta pe cei din jur; au un simț al responsabilității foarte dezvoltat. Indicii 8-12 arată că sunt responsabili, delicăți, îi încurajează pe cei din jur. Indicii 12-16 demonstrează că ține sub tutelă pe cei ce-l înconjoară, manifestă sentimentul de părinte, dar arată și tendința de mascare. Altruismul cel mai extrem poate fi o formă de egoism.

1. Puteți fi plăcut?
2. Produceți impresie asupra celor din jur?
3. Aveți capacitatea de a ordona, comanda?
4. Sunteți insistent?
5. Aveți sentimentul propriei demnități?
6. Sunteți independent?
7. Aveți grijă de sine?
8. Puteți manifesta independență?
9. Aveți capacitatea de a fi crud?
10. Sunteți riguros, dar cu dreptate?
11. Puteți fi sincer?
12. Puteți critica pe alții?
13. Vă place să vă plângeți altora?
14. Deseori sunteți mâhnit?
15. Sunteți capabil să manifestați neîncredere?
16. Deseori vă dezamăgiți?
17. Sunteți critic față de sine?
18. Sunteți capabil să recunoașteți că nu ați fost corect?
19. Vă supuneți cu plăcere?
20. Sunteți blând, îngăduitor?
21. Sunteți recunoscător?
22. Sunteți încântat și aveți tendința de a imita?
23. Sunteți respectuos?
24. Aveți nevoie să fiți încurajat?
25. Sunteți capabil de a colabora și a acorda ajutorul?
26. Aveți tendința de a trăi în pace?
27. Sunteți binevoitor?
28. Sunteți atent și gingaș?
29. Sunteți delicat?
30. Aveți o atitudine încurajatoare față de cei din jur?
31. Reacționați la cererea de ajutor a unei persoane?
32. Sunteți dezinteresat?
33. Aveți capacitatea de a-i face pe cei din jur să vă admire?

34. Aveți respect din partea altora?
35. Posedați talent de conducător?
36. Vă place responsabilitatea?
37. Sunteți încrezut în sine?
38. Sunteți încrezut în sine și dârz?
39. Sunteți întreprinzător practic?
40. Iubiți concurența?
41. Sunteți stabil și neînduplecat unde trebuie?
42. Sunteți neînduplecat dar nepărtinitor?
43. Sunteți supărăcios, iritant?
44. Sunteți deschis la suflet și sincer?
45. Nu suportați să vă comande?
46. Sunteți sceptic?
47. Nu sunteți impresionant?
48. Sunteți sensibil la supărare?
49. Vă intimidați repede?
50. Nu aveți încredere în propria persoană?
51. Sunteți conciliant, îngăduitor?
52. Sunteți modest?
53. Apelați deseori la ajutorul altora?
54. Vă place autoritatea?
55. Primiți sfaturi cu plăcere?
56. Sunteți credul, aveți tendința de a-i bucura pe alții?
57. Aveți un comportament amabil în relațiile cu ceilalți totdeauna?
58. Prețuiți părerea altora?
59. Sunteți o persoană comunicabilă și sociabilă?
60. Sunteți mărinimos?
61. Sunteți bun, reușiți să insuflați încredere altora?
62. Sunteți gingaș și bun la inimă?
63. Vă place să aveți grijă de alții?
64. Sunteți generos?
65. Vă place să dați sfaturi altora?
66. Creați o impresie de mare importanță?
67. Creați impresie de șef poruncitor?
68. Sunteți lider, iubiți puterea?
69. Sunteți lăudăros?
70. Sunteți mulțumit de sine?
71. Vă gândiți numai la dumneavoastră înșivă?
72. Sunteți viclean, șiret?
73. Puteți suporta greșelile altora?
74. Sunteți prudent?
75. Sunteți sincer?
76. Sunteți deseori dușmănos?
77. Sunteți înrăit?
78. Sunteți tânguitor?
79. Sunteți gelos?
80. Țineți supărarea pentru mult timp?
81. Aveți tendința de a vă autopedepsi?
82. Sunteți timid?
83. Sunteți o persoană fără inițiativă?
84. Sunteți blând?
85. Sunteți dependent, influențat?
86. Vă place să fiți o persoană supusă?
87. Dați altora posibilitatea de a lua decizii?
88. Cădeți ușor în capcană?
89. Cădeți ușor sub influența prietenilor?
90. Sunteți gata să credeți în oricine?
91. Sunteți predispus să fiți binevoitor cu toți indivizii?
92. Simpatizați toți oamenii?
93. Sunteți iertător?
94. Sunteți prea sensibil?
95. Sunteți generos și răbdător la toate neajunsurile?
96. Tindeți să-i ajutați pe ceilalți?
97. Tindeți către succes?
98. Așteptați admirație de la fiecare persoană?
99. Dați dispoziții tuturor?
100. Sunteți despot?
101. Aveți atitudine exigentă față de cei ce vă înconjoară?
102. Sunteți înfumurat?
103. Sunteți egoist?
104. Sunteți rece, dur, insensibil?
105. Sunteți ironic, batjocoritor?
106. Sunteți răutăcios, crud?
107. Vă înfuriați deseori?
108. Sunteți indiferent, lipsit de sentimente?
109. Sunteți ranchiunos, răutăcios?
110. Manifestați spirit de contradicție?
111. Sunteți încăpățânat?
112. Sunteți suspicios și neîncrezător?
113. Sunteți fricos, timid, sfios?
114. Sunteți rușinos?
115. Sunteți amabil, îndatoritor?
116. Sunteți molatec?
117. Nu puteți refuza pe nimeni?
118. Sunteți sâcâitor, cicălitor?
119. Vă place tutela altei persoane?
120. Sunteți peste măsură de credul?
121. Tindeți să dobândiți acordul fiecăruia?
122. Reușiți să mențineți relații cordiale cu toți indivizii?
123. Totdeauna sunteți prietenoși cu toți indivizii?
124. Iubiți pe toată lumea?
125. Sunteți prea indulgent față de cei ce vă înconjoară?
126. Vă străduiți să liniștiți pe oricine?
127. Aveți grijă de alții?
128. Sunteți prea bun față de cei din jur?

Chestionar de determinare a statutului profesional al pedagogului social

(aprobat la ședința catedrei din 20.11.2015, pr. verb. nr 4)

Autori:

L. Sadovei, decanul facultății Pedagogie

E. Davidescu, lect. superior, catedra Științe ale Educației

Prin acest chestionar intenționăm să cunoaștem situația actuală a DVS în calitate de pedagog (pedagog organizator) și posibilitățile de susținere profesională.

Vă rugăm să răspundeți sincer la următoarele întrebări, care vor clarifica statutul dvs. în activitatea profesională prestată la momentul de față.

Sunteți angajat în calitate de (funcția dvs.) _____

Denumirea instituției unde activați acum _____

Instituția absolvită _____

Facultatea _____ Specialitatea _____

Vârsta _____ Stagiul de muncă în această funcție _____

1. În ce măsură considerați că instituția absolvită v-a pregătit pentru funcția dvs. de pedagog (pedagog organizator) (subliniați)

foarte bine bine potrivit deloc

2. Activitatea dvs. zilnică se realizează cu _____ copii (numărul) de vârstă _____

3. Ora de început a activităților _____ Ora de încheiere a activităților _____

4. Enumerați activitățile realizate cu copii pe durata unei zile: _____

5. În realizarea proiectării educaționale al Centrului, Vă folosiți de Planul general (strategic, operațional) de activitate propus de: (încercuiți varianta potrivită)

1. Direcția Municipală pentru Protecția Drepturilor Copiilor

2. Echipa centrului

3. Direcția Sectorială

4. Altele _____

6. Cum credeți, dacă funcția de **pedagog (pedagog organizator)** ar fi numită **pedagog social**, ar schimba ceva în statutul și competențele DVS de specialitate?

Vă mulțumim pentru participare în investigația domeniului Pedagogie socială

Nume de familie, prenume _____

**Chestionar de evaluare a competenței de proiectare a activităților educaționale pentru
prevenirea comportamentului deviant**

Vă propunem să răspundeți cu sinceritate la următoarele întrebări care verifică nivelul de dezvoltare a competenței dvs. de proiectare a activităților educaționale cu copiii din Centrele comunitare/de plasament, în scopul prevenirii comportamentelor deviante Vă dorim succes!

Încercuiți la fiecare întrebare nivelul corespunzător pregătirii dvs.

Întrebări – 1, 2, 3

foarte bine - 4	bine - 3	mediu - 2	deloc - 1
------------------------	-----------------	------------------	------------------

Întrebări – 4, 5, 6

foarte des - 4	des - 3	uneori - 2	niciodată - 1
-----------------------	----------------	-------------------	----------------------

Întrebări – 7, 8, 9, 10

înalt - 4	mediu - 3	slab - 2	deloc - 1
------------------	------------------	-----------------	------------------

1. <i>În calitate de pedagog (pedagog organizator), în ce măsură sunteți pregătit pentru realizarea planificărilor zilnice, săptămânale, oferind copiilor o varietate de oportunități de exprimare, învățare și dezvoltare?</i>	4	3	2	1
2. <i>În ce măsură aplicați metode educative în activitatea cu copiii privind rezolvarea conflictelor, prevenirea comportamentului deviant?</i>	4	3	2	1
3. <i>Cât de bine cunoașteți etapele Managementului de caz?</i>	4	3	2	1
4. <i>Cât de des obișnuieți să planificați activitățile în mod participativ, prin implicarea copiilor și familiilor pentru a le oferi oportunități optime de învățare și dezvoltare?</i>	4	3	2	1
5. <i>Cât de des realizați activități ludice cu copii?</i>	4	3	2	1
6. <i>Cât de des organizați traininguri de dezvoltare personală a copiilor din cadrul Centrului?</i>	4	3	2	1
7. <i>La ce nivel sunteți pregătit pentru participarea la elaborarea și implementarea Planului educațional individualizat (PEI) și a Planul individualizat de servicii al copilului (PIS)?</i>	4	3	2	1
8. <i>La ce nivel proiectați activități didactice cu copii?</i>	4	3	2	1
9. <i>La ce nivel sunteți pregătit în ceea ce privește realizarea consilierii educaționale, consilierii individuale și cea de grup?</i>	4	3	2	1
10. <i>La ce nivel sunteți pregătit pentru proiectarea activităților de integrare socio-profesională a beneficiarilor?</i>	4	3	2	1

Vă mulțumim pentru colaborare!

Tabelul 3.5. Lista subdiviziunilor Direcției Generale pentru Protecția Drepturilor Copiilor implicate în cercetarea experimentală

Nr.	Subdiviziuni, <i>Manageri</i>	Adresa Date de contact	Data, Ora	Nr. de pedagogi investigați
1.	Direcția pentru protecția drepturilor copilului sectorul Centru <i>Lidia Ștefăneț</i>	str. Bulgară, 43 E-mail: dpdccentru@gmail.com Tel. anticamera: 022 – 54-65-15 Tel. șeful Direcției: 022 – 54-64-74	Marți 01.12.2015 Ora 11.00	9
2.	Direcția pentru protecția drepturilor copilului sectorul Botanica <i>Victoria Ioniță</i>	str. Teilor, 10 E-mail: directia.botanica@mail.ru Tel. anticamera : 022 – 76-35-86 Tel. șeful Direcției: 022 – 76-35-86 Nelea – 069563015	Marți 01.12.2015 Ora 13.00	5
3.	Direcția pentru protecția drepturilor copilului sectorul Buiucani <i>Tamara Lesnic- Răscoală</i>	str. M. Viteazul, 2 E-mail: dpdcbuiucani@yahoo.com Tel. anticamera: 022 – 29-50-27 Tel. șeful Direcției: 022 – 29-50-34	Miercuri 02.12.2015 Ora 11.00	12
4.	Direcția pentru protecția drepturilor copilului sectorul Ciocana <i>Maria Gribencea</i>	str. Mircea cel Bătrân, 16 E-mail: dpdcciocana@gmail.com Tel. anticamera: 022 – 33-19-35 Tel. șeful Direcției: 022 – 34-66-60	Miercuri 02.12.2015 Ora 13.00	9
5.	Direcția pentru protecția drepturilor copilului sectorul Rîșcani <i>Sorina Miron</i>	str. S. Lazo, 27/1 E-mail: dpdcriscani@gmail.com Tel. anticamera: 022 – 29-34-67 Tel. seful Direcției: 022 – 29-34-69	Marți 10.12.2015 Ora 12.30	8
TOTAL:				43

Tabelul 3.6. Date privind instituția, facultatea și specialitatea absolvită a lucrătorilor din centrele comunitare

a) instituție absolvită

Instituție de învățământ	frecvența	%
Arte (universitatea de arte)	2	4,7
CID (colegiu de informatică și drept)	1	2,3
CP (colegiu politehnic)	1	2,3
CI (colegiu industrial)	1	2,3
Cluj, universitatea din Cluj	1	2,3
CM colegiu de muzica, Soroca	1	2,3
CP (colegiu pedagogic)	4	9,3
Divitia universitatea Divitia, mun. Chișinău	1	2,3
IEFS (institutul de Educație Fizică și Sport)	1	2,3
ULIM	3	7,0
UPSIC universitatea pedagogica de stat	9	20,9
USARB universitatea A.R. din Bălți	3	7,0
USM universitatea de stat	11	25,6
UST universitatea din Tiraspol	4	9,3
Total	43	100,0

b) specialitatea absolvită

Specialitate	frecvența	%
Asistența socială	7	16,3
Bibliografie	1	2,3
Biologie	2	4,7
Drept	2	4,7
Educator	1	2,3
Geografie	1	2,3
Istorie	1	2,3
Limba engleză	2	4,7
Limba română	5	11,6
Limba rusă	2	4,7
Pedagogie	8	18,6
PÎP	2	4,7
Profesor Educație fizică	1	2,3
Psiholog	6	14
Regizor	2	4,7
Total	43	100,0

Tabelul 3.8. Lista specialiștilor participanți la Interviu

Nr.	Nume, prenume	FUNCȚIA	Data	Contacte
1.	Gribincea Maria	Șefa Direcției pentru Protecția Drepturilor Copilului, sector Ciocana	09.11.2015	022 – 33-19-35 022 – 34-66-60
2.	Chifa Svetlana	Șefa Direcției municipale pentru Protecția Drepturilor Copilului	12.11.2015	022 – 24-27-02
3.	Inga Platon	Expert - Consiliul Național de Acreditare a Prestatorilor de Servicii Sociale, RM	16.11.2015	069516996
4.	Iacob Alexandru	Consiliul Național de acreditare a prestatorilor de servicii sociale	17.11.2015	069077922
5.	Popescu Djulieta	Specialist principal în Direcția Politici de Asistență socială, Ministrul Muncii, Protecției sociale și a Familiei	30.11.2015	022-26-9387

Interviul nr.1.**GRIBINCEA MARIA**

Șefa Direcției pentru Protecția Drepturilor Copilului, sector Ciocana

<i>Întrebare</i>	<i>Răspuns</i>
- <i>Câte Centre Comunitare își desfășoară activitatea în sectorul Ciocana?</i>	- În sectorul Ciocana funcționează trei Centre Comunitare pentru Copii și Tineri: ✓ <i>Centrul Comunitar pentru Copii și Tineri „Convorbitorul”</i> ✓ <i>Centrul Comunitar pentru Copii și Tineri „Erica”</i> ✓ <i>Centrul Comunitar pentru Copii și Tineri „Speranța”.</i>
- <i>Care este scopul Centrelor Comunitare?</i>	- Scopul Centrelor Comunitare constă în protecția temporară a copilului aflat în dificultate (copiii străzii, copii, care provin din familii social vulnerabile etc.), socializarea, (re)integrarea acestuia în familia biologică, extinsă sau adoptatoare și în comunitate, dar în Centrele noastre sunt frecventate de către toți copiii doritori din

	sector. Toate activitățile care derulează în cadrul Centrelor sunt oferite gratis.
- În aceste Centre există unitatea de „Pedagog social”?	- În Centrele enumerate nu există funcția de pedagog social.
- Dar ce specialiști activează?	- În cadrul Direcției pentru Protecția Drepturilor Copilului, sector Ciocana, activează 1 psiholog, 2 asistenți sociali, 5 conducători de cercuri în fiecare Centru Comunitar și 14 pedagogi.
- Ce funcții îndeplinește Pedagogul în Centre?	- Pedagogii sunt divizați în două categorii: ✓ <i>Pedagogi organizatori</i> (organizează activități extrașcolare, expoziții, concerte, TVC-uri, excursii, vizite, mese rotunde, ședințe cu specialiști în scopul prevenirii problemelor sociale, proiectează activități pe arii tematice, etc.) ✓ <i>Pedagogi pe probleme sociale</i> (identifică problema socială a copilului, lucrează cu familia aflată în situații de criză, realizează sesizările privind abuzul, maltratarea copilului, participă în Instanțele de judecată, apărând interesele copilului, activează conform Managementului de caz, colaborează cu școala, dirigințele elevilor cu comportament deviant, comunică cu copilului și membrii familiei în scopul identificării soluțiilor de rezolvare a problemelor cu care se confruntă la moment familia, etc.)
- Dar care sunt atribuțiile asistentului social?	- <i>Asistentul social</i> determină statutul social al copilului, fiind responsabil de plasamentul, adopția, tutela cu curatela copilului, dar și de reintegrarea copilului în familia biologică, identifică rudele de gradul I, II, III și IV al copilului, realizează parteneriat cu toate instituțiile sociale.
- Care sunt funcțiile conducătorului de cerc?	- Conducătorul de cerc organizează cercul de „Origame”, de dans, de muzică, de pictură, teatru, șah, tenis de masă, împletit, croșetat, etc.
- Ce studii au pedagogii organizatori?	- Funcția de <i>pedagogii organizatori</i> este suplinită de către învățători ai claselor primare, cadre didactice pe discipline, profesori de muzică, metodiști, etc.
- Iar pedagogii pe probleme sociale?	- <i>Pedagogii pe probleme sociale</i> sunt absolvenți ai profilului de studii Asistență socială.

09. 11.2015

GRIBINCEA Maria, Șefa DPDC, sector Ciocana

CHIFA SVETLANA

Șefa Direcției Generale pentru Protecția Drepturilor Copilului

<i>Întrebare</i>	<i>Răspuns</i>
- Din ce an funcționează Direcția municipală pentru protecția drepturilor copilului?	- Direcția Generală pentru protecția drepturilor copilului (DGPDC) are o evoluție - DMPDC a fost înființată în anul 1997 cu scopul de a acorda asistență copiilor aflați în dificultate și familiilor acestora. DMPDC este subordonată Consiliului municipal Chișinău și exercită funcțiile de autoritate tutelară în municipiul Chișinău.
- Care este misiunea DGPDC?	- Misiunea DGPDC constă în promovarea și asigurarea respectării drepturilor copilului, ocrotirea copilului și a familiei prin asistență și acordare a serviciilor de calitate, acțiuni de prevenire a intrării copilului în dificultate, intervenție în caz de necesitate și aprobare a măsurilor de protecție, dezvoltarea sistemului de protecție a copilului în municipiul Chișinău și formarea specialiștilor ce activează în domeniu.
- În ce constau meritele și rezultatele DGPDC?	- Datorită conlucrării eficiente a Autorității publice locale cu societatea civilă s-a reușit crearea și dezvoltarea unei rețele de servicii sociale adresate nevoilor copilului pentru prevenirea separării acestuia de familie, ceea ce este o prioritate în activitatea noastră, pentru că doar în sânul familiei copilul are deplina șansă de a fi fericit, puternic și liber.
	- Direcția municipală pentru protecția drepturilor copilului gestionează activitatea a 5 direcții pentru protecția drepturilor copilului din sectoarele municipiului: Centru, Botanica, Buiucani, Rîșcani și Ciocana.
- Câte Centre Comunitare pentru Copii și Tineri se află la balanța Direcției Municipale pentru Protecția Drepturilor Copiilor?	- În fiecare sector al municipiului Chișinău activează câteva centre comunitare pentru copii și tineri. Acestea se află la balanța Direcției Municipale pentru Protecția Drepturilor Copiilor și sunt frecventate zilnic de copiii din comunitate. În total în capitală activează 48 de Centre Comunitare pentru Copii și Tineri, în care și desfășoară activitatea 151 cercuri cu profil artistic, tehnic, sportiv, turistic, de artizanat ș.a., frecventate anual de un număr aproximativ de 7000 de copii. Lucrul din cadrul centrelor comunitare pentru copii și tineri este organizat de 76 de pedagogi organizatori, 100 de conducători de cerc și voluntari.
- Care sunt obiectivele acestor Centre?	- Cel mai important obiectiv al acestor Centre constă în organizarea timpului liber al copiilor și tinerilor din comunitate într-un mod educativ-constructiv, dar și distractiv. Totodată, aceste Centre oferă asistența necesară copiilor aflați în situații de risc (copii din familii social-vulnerabile sau ne-educogene, copii ai căror părinții

	<p>sunt plecați peste hotare), precum și familiilor acestora. Pentru toți copiii sunt organizate diverse activități cultural-educative, cognitive, informative etc. Sunt desfășurate diferite cursuri, ateliere de creație, în cadrul cărora copiii asimilează lucruri noi și utile, precum și confecționează variate obiecte frumoase. Toate aceste servicii sunt oferite gratuit pentru copiii și tinerii ce fac parte din categoria de beneficiari.</p>
- <i>Ce specialiști activează în aceste Centre?</i>	- În aceste Centre își desfășoară activitatea pedagogi ocupaționali, și conducători de cercuri pe diverse profiluri.
- <i>În ce constă munca unui pedagog organizator?</i>	- În primul rând pedagogul organizator identifică problemele sociale și cauzele situației de risc a copilului, organizează activități educative privind diminuarea și prevenirea comportamentului deviant al minorilor și activități recreative cu copii din comunitate. La fel el elaborează Planul strategic al serviciilor sociale prestate în cadrul centrului.
- <i>În calitate de specialist se regăsește pedagogul social?</i>	- Din păcate în statele Direcției nu este aprobată această funcție, dar noi conștientizăm necesitatea acestui specialist, de aceea la moment suntem într-un proces de reformare a Fișei de post a Pedagogului organizator și dorim să-l redenumim în <i>Pedagog organizator în probleme sociale</i> .
- <i>Ce părere aveți dacă acest specialist s-ar denumi – Pedagog social?</i>	- Ar fi de dorit să fie promovată la nivel de Republică această idee – de a introduce unitatea de Pedagog social în toate Centrele Comunitare de Zi, Centrele de Plasament, etc., iar în statele Direcției să fie aprobată această funcție de către Consiliul municipal.
- <i>Ce proiecte aveți de realizat în viitorul apropiat?</i>	- În primul rând, efortul principal este consolidarea capacității serviciilor sociale existente, extinderea și diversificarea serviciilor specializate destinate copilului și familiei în municipiul Chișinău și mai nou avem un serviciu Casa Comunitară.
- <i>Cum vedeți în continuare colaborarea cu UPS „Ion Creangă”?</i>	- Vă invităm în cadrul Ședinței lărgite a Managerilor Centrelor cu o prezentare privind specificul specialității Pedagogie socială, care va avea loc vineri (20 noiembrie, ora 8.30.).

12. 11.2015

CHIFA Svetlana, Șef DGPDC

INFORMAȚII DIN INSTITUȚIILE DE APLICAȚIE

Evaluarea copilului

(Informații privind situația juridică a copilului)

Copilul

- Nume și prenume
- Cod numeric personal
- Data nașterii
- Locul nașterii

Părinții

- Mama. Nume și prenume
- Data nașterii
- Domiciliul legal
- Reședința

Tatăl: Nume și prenume

- Data nașterii
- Domiciliul legal
- Reședința
- Părinții sunt: - căsătoriți, divorțați, separați, cuplu necăsătorit
 - decedați - mama, tata
 - necunoscuți
 - decăzuți din drepturile părintești

Reprezentantul legal al copilului

- Domiciliul legal al copilului
- Locul în care locuiește efectiv acesta în cazul în care domiciliu legal nu este același cu adresa actuală.

Informații privind mediul de viață al copilului

- Atitudinea mamei față de copil
 - nu pune probleme
 - neglijență gravă
 - violență fizică
 - abuz psihologic grav
 - abuz sexual
 - alte situații
- Atitudinea copilului față de mamă
- Observații deosebite privind mama (probleme de sănătate, alte situații)
- Atitudinea tatălui față de copil
 - nu pune probleme
 - neglijență gravă
 - violență fizică
 - abuz psihologic grav
 - abuz sexual
 - alte situații

- Atitudinea copilului față de tată

Observații deosebite privind tatăl (probleme de sănătate, alte situații)

Alte persoane fizice sau juridice, care au copilul în îngrijire.

Nume, prenume și adresa.

- Data luării copilului în îngrijire _____
- Circumstanțele _____
- Atitudinea față de copil
- Atitudinea copilului față de persoană
- Observații deosebite privind persoana

În cazul unei instituții:

- mediul de viață
- relațiile personalului cu copilul
- relațiile copilului cu personalul
- relațiile copilului cu ceilalți copii
- relațiile copilului cu familia de origine
- observații deosebite privind situația copilului în instituție

Concluzii și recomandări

EVALUAREA FAMILIEI COPILULUI

I. Identificarea familiei

Familia este compusă din două sau mai multe generații, se vor identifica toți membrii familiei respectiv: nume-prenume, vârstă, studii, situație profesională, loc de muncă, venit, stare de sănătate. Se va menționa și rolul lor în familie.

II. Istoricul familiei - Modelul familial

- Ce fel de evenimente tragice au marcat această familie? (exemplu: deces, emigrare, separarea unui membru al familiei).
- Cum au primit și acceptat membrii familiei această experiență?
- Există unele situații, care generează rușine sau teamă?
- Care sunt modelele de sănătate fizică, sănătate mintală, abuz de alcool și violență?
- Ce fel de tradiții și evenimente familiale evocă mândrie?
- Care sunt sărbătorile religioase pe care le țin și care este însemnătatea lor?
- Religia este sau nu importantă?
- A avut loc o căsătorie între doi tineri de religii diferite și cum a influențat aceasta relațiile din familie?

III. Problemele familiei

Familia are legături apropiate și deschise cu familia de origine? Au legături cu amândouă familiile maternă și paternă?

- Există o anumită distanță între bunici, părinți, copii sau frați?
- Există unii membri ai familiei, care nu vorbesc deloc cu restul familiei? De ce? De când?
- Care este justificarea familiei pentru această distanță dintre unii membri ai familiei? Cine este responsabil pentru menținerea acestei distanțe? Ce efect are asupra celorlalți?
- Există unele probleme din trecut, care nu au fost rezolvate de această familie? Care sunt aceste probleme transmise din generație în generație?

IV. Familia în spațiu - Nevoile de bază

- Aprecieri asupra bugetului familiei.

- Familia are asigurare medicală?
- Precieri asupra condițiilor de locuit.
- Precieri asupra mijloacelor de transport pentru ajungerea la școală sau la locul de muncă
- Cartierul este periculos?

V. Relațiile fiecărui membru al familiei cu societatea

- Cum sunt relațiile cu vecinii, prietenii sau agenții din comunitate?
- Membrii familiei aparțin unei organizații?
- Participă la unele activități din comunitate?
- Există vreun membru, care nu are contact cu societatea? Dacă da, de ce?

VI. Relația familiei cu societatea

- Prin ce se caracterizează relația cu societatea?
 - Familia are nevoie ca cineva să o ajute pentru a-și obține necesitățile de bază?
 - Cum ar putea fi dobândită?
 - Ce fel de sprijin ar fi de folos în acest proces?

VII. Organizarea familiei

- Care sunt relațiile din interiorul familiei?
- Părinții au autoritate asupra copiilor? Sunt disponibili tot timpul acestora?
- Se ajută părinții între ei? Își oferă sprijin și altor persoane?
- Care este relația între frați și surori? Se ajută unii pe alții? Există neînțelegeri între ei?
- Membrii familiei sunt capabili să-și definească rolurile individuale?
- Sunt rigizi sau flexibili în îndeplinirea acestora?
- Cum sunt influențate rolurile de cultura socială?
- Care este rolul bunicilor și al familiei de origine?
- Ce capacitate are familia de a se adapta situațiilor noi?
- Ce forțe interne sau externe ajută la menținerea și stabilitatea familiei?
- Prin ce încercări trece familia? Cum se adaptează situațiilor dificile?
- Cine distribuie puterea și autoritatea în familie? Cine este „șeful”?
- Cine ia deciziile? Există o capacitate de negociere?

VIII. Procesul de comunicare al familiei

- Care sunt regulile, care guvernează comunicarea în această familie?
- Ce subiecte sunt explorate? Ce subiecte sunt tabu?
- Ce emoții sunt exprimate? Ce emoții sau gânduri nu pot fi exprimate? De ce?
- Este comunicarea clară și ușor de înțeles?

IX. Identificarea problemei - Ipoteza și planul de acțiune al familiei

- Identificarea preliminară a problemei: împreună cu familia se va identifica problema sau problemele în urma evaluării; problema trebuie să fie concretă ca să poată fi tratată.
- Ipoteza problemei: este de dorit să se ia în calcul toate evenimentele, care au putut genera problema. Cum se organizează familia în jurul acestei probleme? Care este relația fiecărui membru al familiei cu problema prezentă?
- Planul de acțiune: împreună cu familia se stabilesc strategiile, care vor fi utilizate pentru rezolvarea problemei. Este de dorit să se stabilească o legătură clară între problemă, ipoteză, planul de acțiune și strategiile recomandate. Se stabilește un plan de evaluare a planului de acțiune.

Întrebările vor fi formulate în funcție de particularitățile fiecărui caz în parte.

GHID DE INTERVIU - POVESTEA VIETII MELE

Aș vrea să-mi spui povestea ta, din care eu să înțeleg cum ai trăit, cum gândești, cum te-ai luptat cu greutățile, ce a fost bun și ce a fost mai puțin bun în viața ta.

1. Cum ai caracteriza copilăria ta?
2. Ce știi despre părinții tăi?
3. Cum i-ai descrie pe părinții tăi?
4. Ce crezi că ai moștenit de la părinții tăi?
4. Care este cea mai veche amintire din familia ta?
5. Care este cea mai fericită amintire din copilăria ta?
6. Dar cea mai tristă?
7. Care a fost cel mai important eveniment din copilăria ta?
8. Ce ți-a plăcut cel mai mult în copilărie?
9. Dar cel mai puțin?
10. Mai ai frați-surori? Ce vârste au și cu ce se ocupă?
11. Cum ți se pare familia ta în comparație cu alte familii?
12. Cum ai descrie atmosfera din casa ta?
13. Ai simțit că ești ocrotit când erai copil?
14. Te simțeai iubit?
17. Care sunt cele mai importante lucruri pe care le-ai învățat de la părinții?
18. Ce simți atunci când te gândești la familia ta?
19. Descrie câteva activități pe care le făceai împreună cu părinții tăi?
20. Părinții cum se înțelegeau între ei?
21. Care erau cele mai frecvente motive de ceartă?
22. Care a fost cea mai mare încurcătură în care ai intrat când erai copil?
23. Ce dorești să devii când vei fi mare?
24. Cum te înțelegeai cu frații tăi?
24. Familia în care te-ai născut a suferit schimbări pe măsură ce ai crescut?(divorț, deces, reconstituire)
25. Ți place la școală?
26. Ai vreo poreclă? Cum te simți când ești strigat astfel?
27. Care e cel mai important lucru pe care l-ai învățat de la școală?
28. Cum te-ai descrie pe tine în acest moment?
29. Povestește-mi despre cel mai bun lucru pe care l-ai făcut în viața ta?
30. Dar despre cel mai rău?
31. Care e cea mai mare frică a ta?
32. Ce contează cel mai mult pentru tine acum?
33. Cine te-a influențat cel mai mult până acum?
34. Există ceva ce ai schimba în viața ta de până acum?
35. Cum te vezi peste 10 ani?

Schema de studiere a personalității minorului cu comportament deviant

I. Date generale despre minor

1. Datele de anchetă și despre starea sănătății (particularitățile funcționării sistemului nervos: extenuare rapidă, extenuare după o însărcinare de lungă durată; schimbarea rapidă a stărilor emoționale fără o cauză evidentă, schimbarea adecvată a dispozițiilor, stabilitate în manifestarea dispozițiilor; predominarea excitației, excitația și inhibiția — echilibrate, predominarea inhibiției).
2. Anamneză dezvoltării (din istoria formării personalității, greutățile și succesele copilului; din istoria evoluării relațiilor cu adulții: părinți, învățători; evenimente remarcabile în viața copilului, greutățile suferite în viață).
3. Reușita adolescentului (excelentă, bună, satisfăcătoare).
4. Aspirațiile extrașcolare (însărcinările de muncă social-utilă), aspirațiile artistice (care anume), aspirațiile în cercurile pe interese (care anume), practicarea sportului, alte feluri de aspirații.

II. Manifestările personalității minorului.

1. Orientarea personalității: spre activitatea instructivă, spre muncă, sport, comunicare cu alți oameni (semeni, adulți).
2. Activismul personalității (e activ stabil sau activ situativ; inactiv).
3. Nivelul de organizare (permanent și just își repartizează în timp activitatea și o realizează conform planului trasat; situativ își repartizează corect activitatea și o îndeplinește la timp numai dacă raportează despre rezultatele fiecărei etape; poate repartiza corect activitatea în timp în majoritatea cazurilor; nu poate repartiza în timp activitatea proprie, pierde timpul în zadar).
4. Curiozitatea (constantă, situativă, rară, lipsa curiozității, indiferență totală).
5. Acuratețea (constantă, situativă, rară, lipsa acurateței).

III. Relațiile interpersonale (relațiile cu semenii, cu părinții, cu învățătorii; particularitățile acestor relații, particularitățile comunicării cu părinții, stilul de comunicare, problemele tipice ale adolescentului în cadrul lor, particularitățile comunicării cu învățătorii, cu cei „preferați” și „nepreferați”; factorii deprimării emoționale).

IV. Imaginea de sine (autoaprecierea personalității, nivelul de aspirații, motivele predominante, formarea autocontrolului (stabil, situativ, lipsă de autocontrol), factorii ce dereglează imaginea de sine la adolescent).

V. Sfera emoțional-volitivă (formarea volitivității, autocontrolului, nivelul de autoorganizare, calitățile volitive (insistența, autocumpătarea, hotărârea), echilibrul emoțional, emotivitatea (emoțional, situativ, liniștit).

VI. Poziția minorului în grupul de semeni

1. Autoritatea în grup (are autoritate în fața întregii clase, este stimat, se ține cont de opiniile lui; are autoritate din partea majorității colegilor de clasă, se bucură de autoritate numai din partea unui grup de elevi sau din partea numai a unor colegi, nu se bucură de autoritate).
2. Simpatiile personale.
3. Autoritatea în grupele neformale.

VII. Particularitățile individuale ale proceselor psihice cognitive (atenția, memoria, gândirea).

VIII. Caracterul și temperamentul adolescentului

IX. Particularitățile individuale care cauzează dificultatea, delicvența copilului.

X. Recomandările vizând organizarea comunicării, activității, condițiilor de viață și de existență care ar înlesni situația.

STRUCTURA STUDIULUI DE CAZ

1. Date factuale privind beneficiarul (vârstă, sex etc.).
2. Istoricul personal al beneficiarului.
3. Istoricul familiei – parcursul propriei familii.
4. Poziția socială a familiei, atmosfera în familie, climatul educativ, tipul de familie (organizată sau dezorganizată, nucleară sau monoparentală, altă constelație familială).
5. Conflicte maritale sau separarea.
6. Boli cronice sau psihice în familie.
7. Rețeaua de suport social.
8. Sărăcie, lipsa unui suport social sau emoțional, schimbări frecvente de domiciliu, modificarea rețelei sociale.
9. Spitalizări frecvente.
10. Stresori majori (deprivarea emoțională, lipsa îngrijirii adecvate, abuz fizic, sexual, neglijare etc.).
11. Școlarizarea – parcursul educativ (școli urmate, rezultate obținute, relația cu profesorii sau cu colegii, activități extrașcolare).
12. Activități sociale (număr de prieteni, poziția în grupul de prieteni, hobby-uri).
13. Problematika actuală (contextul în care au apărut problemele, precum și eventualele evenimente precipitante, motivele aflării în forma de protecție).
14. Adaptarea în instituție.
15. Abilități interpersonale.
16. Concluzii și aprecieri personale.
17. Recomandări.

Tabelul 3.19. Mostre ale Fiselor de post

<p style="text-align: right;">APROB: Şef al Direcției municipale pentru protecția drepturilor copilului Svetlana Chifa „ 01 decembrie 2015 ”</p> <p style="text-align: center;">FIȘA POSTULUI <u>Asistent social –pedagog organizator (social)</u> <u>responsabil de protecția copiilor delincvenți</u></p>
<p style="text-align: right;">APROB: Şef al Direcției municipale pentru protecția drepturilor copilului Svetlana Chifa „ 01 decembrie 2015 ”</p> <p style="text-align: center;">FIȘA POSTULUI a Pedagogului organizator (responsabil de activități educative) în Centrul comunitar pentru copii și tineri</p>
<p style="text-align: right;">APROB: Şef al Direcției municipale pentru protecția drepturilor copilului Svetlana Chifa „ 01 decembrie 2015 ”</p> <p style="text-align: center;">FIȘA POSTULUI a Pedagogului organizator (responsabil de problemele sociale) în Centrul comunitar pentru copii și tineri</p>

APROB:
Şef al Direcţiei municipale pentru
protecţia drepturilor copilului
Svetlana Chifa _____
"_____" _____ 20__

FIŞA POSTULUI
Asistent social - pedagog organizator (social)
responsabil de instituţiile rezidenţiale 7-18 ani

APROB:
Şef al Direcţiei municipale pentru
protecţia drepturilor copilului
Svetlana Chifa _____
"_____" _____ 20__

FIŞA POSTULUI
Asistent social –pedagog organizator (social)
responsabil de copii 0-7 ani din plasamentul rezidenţial

Tabelul 3.22. Structura Programei-cadru de formare/perfecționare a pedagogilor sociali

Module / categoria disciplinelor, cursurilor	Total ore		Inclusiv, nr. ore		St. Indiv.	Ev. finală
	Oblig.	Opț.	Curs - dezbateri	Seminarii aplicative		
De scrută durată (120 ore – 4 credite)						
Modulul I. Bazele pedagogiei sociale	20	2	10	10		
Modulul II. Inteligența emoțională	20	2	10	11		
Modulul III. Comunicarea pentru schimbarea comportamentului copiilor și adolescenților	20	2	10	12		
Total: 90 ore	60	6	30	33	50	4
De durată medie (150ore – 5 credite)						
Modulul I. Bazele pedagogiei sociale	30	1	24	9		
Modulul II. Inteligența emoțională	30	2	20	10		
Modulul III. Comunicarea pentru schimbarea comportamentului copiilor și adolescenților	30	3	22	11		
Total: 150 ore	90	6	66	30	50	6
De lungă durată (210 ore – 7 credite)						
Modulul I. Bazele pedagogiei sociale	50	3	30	22		
Modulul II. Inteligența emoțională	48	3	28	22		
Modulul III. Comunicarea pentru schimbarea comportamentului copiilor și adolescenților	50	3	30	22		
Total: 210 ore	148	6	88	66	60	6

**Rezultatele statistice ale nivelului formării competenței de relaționare a
studenților – pedagogi sociali**

		EMPATIE	ASCACTIV	AUTOCON	TOT123
N	Valid	30	30	30	30
	Missing	0	0	0	0
Mean		12,3333	13,0000	10,5000	35,8333
Median		10,0000	10,0000	10,0000	35,0000
Std. Deviation		2,53708	4,06838	4,42368	9,92066
Minimum		10,00	5,00	5,00	20,00
Maximum		15,00	20,00	20,00	55,00

a LOT = experimental, ETAPA = constatare

		EMPATIE	ASCACTIV	AUTOCON	TOT123
N	Valid	30	30	30	30
	Missing	0	0	0	0
Mean		13,6667	17,6667	16,1667	47,5000
Median		15,0000	20,0000	15,0000	50,0000
Std. Deviation		2,24888	2,53708	3,63966	7,04052
Minimum		10,00	15,00	10,00	35,00
Maximum		15,00	20,00	20,00	55,00

a LOT = experimental, ETAPA = control

		EMPATIE	ASCACTIV	AUTOCON	TOT123
N	Valid	30	30	30	30
	Missing	0	0	0	0
Mean		11,1667	14,1667	12,5000	37,8333
Median		10,0000	15,0000	12,5000	37,5000
Std. Deviation		3,63966	4,37141	3,65542	10,96101
Minimum		5,00	5,00	5,00	15,00
Maximum		15,00	20,00	20,00	55,00

a LOT = control, ETAPA = constatare

		EMPATIE	ASCACTIV	AUTOCON	TOT123
N	Valid	30	30	30	30
	Missing	0	0	0	0
Mean		11,3333	14,1667	12,6667	38,1667
Median		10,0000	15,0000	15,0000	40,0000
Std. Deviation		3,45746	4,37141	3,65148	10,78659
Minimum		5,00	5,00	5,00	15,00
Maximum		15,00	20,00	20,00	55,00

a LOT = control, ETAPA = control

		PREVENDE	GESTIONA	FORMARE	TOT456
N	Valid	30	30	30	30
	Missing	0	0	0	0
Mean		9,1667	11,3333	10,5000	31,0000
Median		10,0000	10,0000	10,0000	30,0000
Std. Deviation		2,96047	2,60415	3,79428	8,44863
Minimum		5,00	5,00	5,00	15,00
Maximum		15,00	15,00	15,00	45,00

a LOT = experimental, ETAPA = constatare

		PREVENDE	GESTIONA	FORMARE	TOT456
N	Valid	30	30	30	30
	Missing	0	0	0	0
Mean		16,0000	15,6667	15,3333	47,0000
Median		15,0000	15,0000	15,0000	45,0000
Std. Deviation		4,02578	3,88040	4,13841	11,26484
Minimum		10,00	10,00	5,00	25,00
Maximum		20,00	20,00	20,00	60,00

a LOT = experimental, ETAPA = control

		PREVENDE	GESTIONA	FORMARE	TOT456
N	Valid	30	30	30	30
	Missing	0	0	0	0
Mean		9,8333	12,5000	9,6667	32,0000
Median		10,0000	12,5000	10,0000	32,5000
Std. Deviation		3,59198	2,54274	3,69840	9,24755

Minimum	5,00	10,00	5,00	20,00
Maximum	15,00	15,00	15,00	45,00

a LOT = control, ETAPA = constatare

		PREVENDE	GESTIONA	FORMARE	TOT456
N	Valid	30	30	30	30
	Missing	0	0	0	0
Mean		10,5000	12,6667	10,1667	33,3333
Median		10,0000	15,0000	10,0000	35,0000
Std. Deviation		3,55983	2,53708	3,82445	8,93784
Minimum		5,00	10,00	5,00	20,00
Maximum		15,00	15,00	15,00	45,00

a LOT = control, ETAPA = control

NIV123(a)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	inalt	1	3,3	3,3	3,3
	mediu	13	43,3	43,3	46,7
	sc?zut	8	26,7	26,7	73,3
	suficien	8	26,7	26,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

a LOT = experimental, ETAPA = constatare

NIV456(a)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	mediu	9	30,0	30,0	30,0
	sc?zut	9	30,0	30,0	60,0
	suficien	12	40,0	40,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

a LOT = experimental, ETAPA = constatare

NIV123(a)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	inalt	9	30,0	30,0	30,0
	mediu	17	56,7	56,7	86,7

	suficien	4	13,3	13,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

a LOT = experimental, ETAPA = control

NIV456(a)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	inalt	11	36,7	36,7	36,7
	mediu	13	43,3	43,3	80,0
	sc?zut	1	3,3	3,3	83,3
	suficien	5	16,7	16,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

a LOT = experimental, ETAPA = control

NIV123(a)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	inalt	2	6,7	6,7	6,7
	mediu	13	43,3	43,3	50,0
	sc?zut	5	16,7	16,7	66,7
	suficien	10	33,3	33,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

a LOT = control, ETAPA = constatare

NIV456(a)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	mediu	7	23,3	23,3	23,3
	sc?zut	9	30,0	30,0	53,3
	suficien	14	46,7	46,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

a LOT = control, ETAPA = constatare

NIV123(a)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	inalt	1	3,3	3,3	3,3
	mediu	12	40,0	40,0	43,3
	sc?zut	4	13,3	13,3	56,7

suficien	13	43,3	43,3	100,0
Total	30	100,0	100,0	

a LOT = control, ETAPA = control

NIV456(a)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid mediu	10	33,3	33,3	33,3
sc?zut	7	23,3	23,3	56,7
suficien	13	43,3	43,3	100,0
Total	30	100,0	100,0	

a LOT = control, ETAPA = control

T Student

Group Statistics(a)

	ETAPA	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
EMPATIE	constatare	30	12,3333	2,53708	,46321
	control	30	13,6667	2,24888	,41059
ASCACTIV	constatare	30	13,0000	4,06838	,74278
	control	30	17,6667	2,53708	,46321
AUTOCON	constatare	30	10,5000	4,42368	,80765
	control	30	16,1667	3,63966	,66451
TOT123	constatare	30	35,8333	9,92066	1,81126
	control	30	47,5000	7,04052	1,28542

a LOT = experimental

Independent Samples Test(a)

		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
EMPATIE	Equal variances assumed	-2,154	58	,035	-1,3333	,61898	-2,57237	-,09430
ASCACTIV	Equal variances assumed	-5,331	58	,000	-4,6667	,87538	-6,41892	-2,91441

AUTOCON	Equal variances assumed	-5,418	58	,000	-5,6667	1,04588	-7,76023	-3,57311
TOT123	Equal variances assumed	-5,253	58	,000	11,6667	2,22102	-16,11253	-7,22080

a LOT = experimental

Group Statistics(a)

	ETAPA	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
EMPATIE	constatare	30	11,1667	3,63966	,66451
	control	30	11,3333	3,45746	,63124
ASCACTIV	constatare	30	14,1667	4,37141	,79811
	control	30	14,1667	4,37141	,79811
AUTOCON	constatare	30	12,5000	3,65542	,66738
	control	30	12,6667	3,65148	,66667
TOT123	constatare	30	37,8333	10,96101	2,00120
	control	30	38,1667	10,78659	1,96935

a LOT = control

Independent Samples Test(a)

		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
EMPATIE		-,182	58	,856	-,1667	,91654	-2,00131	1,66798
ASCACTIV		,000	58	1,000	,0000	1,12869	-2,25932	2,25932
AUTOCON		-,177	58	,860	-,1667	,94332	-2,05492	1,72159
TOT123		-,119	58	,906	-,3333	2,80769	-5,95354	5,28688

a LOT = control

Group Statistics(a)

	LOT	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
EMPATIE	experimental	30	12,3333	2,53708	,46321
	control	30	11,1667	3,63966	,66451
ASCACTIV	experimental	30	13,0000	4,06838	,74278
	control	30	14,1667	4,37141	,79811

AUTOCON	experimental	30	10,5000	4,42368	,80765
	control	30	12,5000	3,65542	,66738
TOT123	experimental	30	35,8333	9,92066	1,81126
	control	30	37,8333	10,96101	2,00120

a ETAPA = constatare

Independent Samples Test(a)

		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
EMPATIE	Equal variances assumed	1,440	58	,155	1,1667	,81002	-,45476	2,78810
ASCACTIV	Equal variances assumed	1,070	58	,289	1,1667	1,09027	-3,34909	1,01575
AUTOCON	Equal variances assumed	1,909	58	,061	2,0000	1,04771	-4,09722	,09722
TOT123	Equal variances assumed	-,741	58	,462	2,0000	2,69916	-7,40295	3,40295

a ETAPA = constatare

Group Statistics(a)

	LOT	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
EMPATIE	experimental	30	13,6667	2,24888	,41059
	control	30	11,3333	3,45746	,63124
ASCACTIV	experimental	30	17,6667	2,53708	,46321
	control	30	14,1667	4,37141	,79811
AUTOCON	experimental	30	16,1667	3,63966	,66451
	control	30	12,6667	3,65148	,66667
TOT123	experimental	30	47,5000	7,04052	1,28542
	control	30	38,1667	10,78659	1,96935

a ETAPA = control

Independent Samples Test(a)

		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
EMPATIE	Equal variances assumed	3,099	58	,003	2,3333	,75303	,82599	3,84068
ASCACTIV	Equal variances assumed	3,793	58	,000	3,5000	,92279	1,65284	5,34716
AUTOCON	Equal variances assumed	3,718	58	,000	3,5000	,94128	1,61582	5,38418
TOT123	Equal variances assumed	3,969	58	,000	9,3333	2,35173	4,62583	14,04084

a ETAPA = control

Group Statistics(a)

	ETAPA	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PREVENDE	constatare	30	9,1667	2,96047	,54050
	control	30	16,0000	4,02578	,73500
GESTIONA	constatare	30	11,3333	2,60415	,47545
	control	30	15,6667	3,88040	,70846
FORMARE	constatare	30	10,5000	3,79428	,69274
	control	30	15,3333	4,13841	,75557
TOT456	constatare	30	31,0000	8,44863	1,54250
	control	30	47,0000	11,26484	2,05667

a LOT = experimental

Independent Samples Test(a)

		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
PREVENDE	Equal variances assumed	-7,490	58	,000	-6,8333	,91235	-8,65959	-5,00707

GESTIONA	Equal variances assumed	-5,079	58	,000	-4,3333	,85321	-6,04122	-2,62545
FORMARE	Equal variances assumed	-4,715	58	,000	-4,8333	1,02507	-6,88523	-2,78143
TOT456	Equal variances assumed	-6,224	58	,000	-16,0000	2,57084	-21,14609	-10,85391

a LOT = experimental

Group Statistics(a)

	ETAPA	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PREVENDE	constatare	30	9,8333	3,59198	,65580
	control	30	10,5000	3,55983	,64993
GESTIONA	constatare	30	12,5000	2,54274	,46424
	control	30	12,6667	2,53708	,46321
FORMARE	constatare	30	9,6667	3,69840	,67523
	control	30	10,1667	3,82445	,69825
TOT456	constatare	30	32,0000	9,24755	1,68836
	control	30	33,3333	8,93784	1,63182

a LOT = control

Independent Samples Test(a)

		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
PREVENDE	Equal variances assumed	-,722	58	,473	-,6667	,92330	-2,51486	1,18153
GESTIONA	Equal variances assumed	-,254	58	,800	-,1667	,65580	-1,47940	1,14606
FORMARE	Equal variances assumed	-,515	58	,609	-,5000	,97133	-2,44433	1,44433
TOT456	Equal variances assumed	-,568	58	,572	-1,3333	2,34807	-6,03350	3,36683

a LOT = control

Group Statistics(a)

	LOT	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PREVENDE	experimental	30	9,1667	2,96047	,54050
	control	30	9,8333	3,59198	,65580
GESTIONA	experimental	30	11,3333	2,60415	,47545
	control	30	12,5000	2,54274	,46424
FORMARE	experimental	30	10,5000	3,79428	,69274
	control	30	9,6667	3,69840	,67523
TOT456	experimental	30	31,0000	8,44863	1,54250
	control	30	32,0000	9,24755	1,68836

a ETAPA = constatare

Independent Samples Test(a)

		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
PREVENDE	Equal variances assumed	-,784	58	,436	-,6667	,84984	-2,36780	1,03447
GESTIONA	Equal variances assumed	-1,756	58	,084	-1,1667	,66451	-2,49682	,16349
FORMARE	Equal variances assumed	,861	58	,393	,8333	,96738	-1,10309	2,76975
TOT456	Equal variances assumed	-,437	58	,664	-1,0000	2,28689	-5,57772	3,57772

a ETAPA = constatare

Group Statistics(a)

	LOT	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PREVENDE	experimental	30	16,0000	4,02578	,73500
	control	30	10,5000	3,55983	,64993
GESTIONA	experimental	30	15,6667	3,88040	,70846
	control	30	12,6667	2,53708	,46321

FORMARE	experimental	30	15,3333	4,13841	,75557
	control	30	10,1667	3,82445	,69825
TOT456	experimental	30	47,0000	11,26484	2,05667
	control	30	33,3333	8,93784	1,63182

a ETAPA = control

Independent Samples Test(a)

		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
PREVENDE	Equal variances assumed	5,606	58	,000	5,5000	,98114	3,53603	7,46397
GESTIONA	Equal variances assumed	3,544	58	,001	3,0000	,84645	1,30565	4,69435
FORMARE	Equal variances assumed	5,022	58	,000	5,1667	1,02880	3,10730	7,22603
TOT456	Equal variances assumed	5,206	58	,000	13,6667	2,62540	8,41136	18,92197

a ETAPA = control

Diferente Crosstab(a)

		GRUP		Total	
		st-ped	st-ped soc		
LOT	experimental	Count	30	0	30
		% of Total	50,0%	,0%	50,0%
	control	Count	0	30	30
		% of Total	,0%	50,0%	50,0%
Total		Count	30	30	60
		% of Total	50,0%	50,0%	100,0%

a ETAPA = constatare

Chi-Square Tests(c)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	60,000(b)	1	,000		
Continuity Correction(a)	56,067	1	,000		
Likelihood Ratio	83,178	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	59,000	1	,000		
N of Valid Cases	60				

c ETAPA = constatare

Crosstab(a)

		NIV123				Total
		inalt	mediu	sc?zut	suficien	
LOT experimental	Count	1	13	8	8	30
	% of Total	1,7%	21,7%	13,3%	13,3%	50,0%
control	Count	2	13	5	10	30
	% of Total	3,3%	21,7%	8,3%	16,7%	50,0%
Total	Count	3	26	13	18	60
	% of Total	5,0%	43,3%	21,7%	30,0%	100,0%

a ETAPA = constatare

Chi-Square Tests(b)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,248(a)	3	,742
Likelihood Ratio	1,261	3	,738
N of Valid Cases	60		

a 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,50.

b ETAPA = constatare

Crosstab(a)

			NIV456			Total
			mediu	sc?zut	suficien	
LOT	experimental	Count	9	9	12	30
		% of Total	15,0%	15,0%	20,0%	50,0%
	control	Count	7	9	14	30
		% of Total	11,7%	15,0%	23,3%	50,0%
Total		Count	16	18	26	60
		% of Total	26,7%	30,0%	43,3%	100,0%

a ETAPA = constatare

Chi-Square Tests(b)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,404(a)	2	,817
Likelihood Ratio	,405	2	,817
N of Valid Cases	60		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,00.

b ETAPA = constatare

Crosstab(a)

			GRUP		Total
			st-ped	st-ped soc	
LOT	experimental	Count	30	0	30
		% of Total	50,0%	,0%	50,0%
	control	Count	0	30	30
		% of Total	,0%	50,0%	50,0%
Total		Count	30	30	60
		% of Total	50,0%	50,0%	100,0%

a ETAPA = control

Chi-Square Tests(c)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	60,000(b)	1	,000		
Continuity	56,067	1	,000		

Correction(a)						
Likelihood Ratio	83,178	1	,000			
Fisher's Exact Test				,000	,000	
Linear-by-Linear Association	59,000	1	,000			
N of Valid Cases	60					

c ETAPA = control

Crosstab(a)

			NIV123				Total
			inalt	mediu	sc?zut	suficien	
LOT	experimental	Count	9	17	0	4	30
		% of Total	15,0%	28,3%	,0%	6,7%	50,0%
	control	Count	1	12	4	13	30
		% of Total	1,7%	20,0%	6,7%	21,7%	50,0%
Total		Count	10	29	4	17	60
		% of Total	16,7%	48,3%	6,7%	28,3%	100,0%

a ETAPA = control

Chi-Square Tests(b)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,027(a)	3	,001
Likelihood Ratio	18,790	3	,000
N of Valid Cases	60		

a 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,00.

b ETAPA = control

Crosstab(a)

			NIV456				Total
			inalt	mediu	sc?zut	suficien	
LOT	experimental	Count	11	13	1	5	30
		% of Total	18,3%	21,7%	1,7%	8,3%	50,0%
	control	Count	0	10	7	13	30

	% of Total	,0%	16,7%	11,7%	21,7%	50,0%
Total	Count	11	23	8	18	60
	% of Total	18,3%	38,3%	13,3%	30,0%	100,0%

a ETAPA = control

Chi-Square Tests(b)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,447(a)	3	,000
Likelihood Ratio	24,387	3	,000
N of Valid Cases	60		

b ETAPA = control

Crosstab(a)

			GRUP		Total
			st-ped	st-ped soc	
NIV456	mediu	Count	9	7	16
		% of Total	15,0%	11,7%	26,7%
	sc?zut	Count	9	9	18
		% of Total	15,0%	15,0%	30,0%
	suficien	Count	12	14	26
		% of Total	20,0%	23,3%	43,3%
Total		Count	30	30	60
		% of Total	50,0%	50,0%	100,0%

a ETAPA = constatare

Chi-Square Tests(b)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,404(a)	2	,817
Likelihood Ratio	,405	2	,817

N of Valid Cases	60		
------------------	----	--	--

b ETAPA = constatare

Crosstab(a)

		GRUP		Total	
		st-ped	st-ped soc		
NIV123	inalt	Count	9	1	10
		% of Total	15,0%	1,7%	16,7%
	mediu	Count	17	12	29
		% of Total	28,3%	20,0%	48,3%
	sc?zut	Count	0	4	4
		% of Total	,0%	6,7%	6,7%
	suficien	Count	4	13	17
		% of Total	6,7%	21,7%	28,3%
Total		Count	30	30	60
		% of Total	50,0%	50,0%	100,0%

a ETAPA = control

Chi-Square Tests(b)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,027(a)	3	,001
Likelihood Ratio	18,790	3	,000
N of Valid Cases	60		

b ETAPA = control

Crosstab(a)

		GRUP		Total	
		st-ped	st-ped soc		
NIV456	inalt	Count	11	0	11
		% of Total	18,3%	,0%	18,3%
	mediu	Count	13	10	23
		% of Total	21,7%	16,7%	38,3%

sc?zut	Count	1	7	8
	% of Total	1,7%	11,7%	13,3%
suficien	Count	5	13	18
	% of Total	8,3%	21,7%	30,0%
Total	Count	30	30	60
	% of Total	50,0%	50,0%	100,0%

a ETAPA = control

Chi-Square Tests(b)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,447(a)	3	,000
Likelihood Ratio	24,387	3	,000
N of Valid Cases	60		

b ETAPA = control

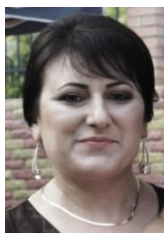
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Davidescu Elena, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat cu titlul *Valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali* sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Davidescu Elena



CV-UL AUTOAREI



Curriculum vitae Europass

Informații personale

Nume / Prenume **Davidescu (Creangă) Elena**
Adresa B-dul Mircea cel Bătrân – 4, ap.22
Telefon 069914857
E-mail davidescue@mail.ru
Cetățenie R. Moldova
Data nașterii 27.05.1977

Domeniul ocupațional

Psihologie – Științe ale Educației – Management educațional – Pedagogie (educație) socială – Asistență socială – Învățământ superior

EXPERIENȚĂ PROFESIONALĂ

Perioada **2007 - prezent**
Instituția Universitatea Pedagogică de Stat «Ion Creangă»
Facultatea Științe ale Educației
Catedra Științe ale Educației
Funcția didactică Lector superior, titular, drd.

Activități si responsabilități principale îndeplinite

Cursuri si activități aplicative la disciplinele din cadrul Programelor de studii
Licență: *Pedagogie socială, Educație cognitivă, Pedagogie comunitară, Inițiere în cariera profesională, Teoria și metodologia pedagogiei sociale, Bazele asistenței sociale, Victimologia și servicii de reabilitare psihopedagogică, Psihosociologia comportamentului deviant, Terapii ocupaționale, Etica profesională în pedagogia socială, Orfanajul și servicii de reabilitare socio-educăționale a copiilor orfani*
Coordonarea stagiilor de Practică a studenților – profilul de studii Pedagogie socială, practică realizată în diverse Instituții și Centre de Profil;
Coordonarea tezelor de licență a absolvenților profilului de studii Pedagogie Socială.

Perioada **2011 – prezent**
Universitatea Universitatea de Studii Europene din Moldova, cumulard
Facultatea Psihologie și Asistență socială
Catedra Psihologie și Asistență socială
Funcția didactică Lector superior, drd.

Activități si responsabilități principale îndeplinite

Cursuri si activități aplicative la disciplinele din cadrul Programelor de studii
Licență: *Psihologia proceselor cognitive, Psihologia proceselor reglatorii, Psihologia educației, Comunicare și comportament, Managementul conflictului/Managementul educațional, Didactica psihologiei, Introducere în Asistența socială, Metode și tehnici în asistență socială, Cercetarea științifică în asistența socială.*
Masterat: *Psihologia managerială, Self-management, Psihologia influenței sociale, Educație și formare, Psihodiagnostic educațional*

Perioada **2016 - prezent**
Instituția Centrul Educațional Didactica Pro...
Funcția didactică **Formator**

Perioada	2011 – 2013
Instituția	Școală de bone, mun. Chișinău, str. Varlaam, 65
Activități și responsabilități principale îndeplinite	<i>Psiholog, cumul</i>
Perioada	2007 – 2010
Instituția	Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu”, catedra Economie, management și psihopedagogie
Responsabilități principale îndeplinite	<i>Lector universitar, cumul</i> <i>Secretar al Ședințelor de catedră</i>
Perioada	2002 – 2007
Instituția	Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu”, catedra Economie, management și psihopedagogie
Activități și responsabilități principale îndeplinite	<i>Lector universitar, titular</i> <i>Secretar al Ședințelor de catedră</i> Cursuri și activități aplicative la disciplinele din cadrul Programelor de studii: Medicina generală, Stomatologie și Farmacie Licență: Psihologia generală, Psihologia socială, Psihologia medicală, Sociologia comunicării, Psihopedagogia Învățământului Superior
Perioada	2005 – 2008
Instituția	Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu”, Școala de Sănătate Publică și Management
Activități și responsabilități principale îndeplinite	<i>Formator, cumul / Psihologia managerială</i>
Perioada	2005 – 2007
Instituția	Palatul Național de Creație a Copiilor și a Adolescenților „ARTICO”
Activități și responsabilități principale îndeplinite	<i>Metodist – psiholog, cumul</i>
Perioada	2004 – 2005
Instituția	Centrul Comunitar de Sănătate Mintală, sectorul Buiucani
Activități și responsabilități principale îndeplinite	<i>Ergo-terapeut, Psihopedagog, cumul</i>
Perioada	2003 – 2004
Instituția	Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, catedra Psihologie
Activități și responsabilități principale îndeplinite	<i>Asistent universitar</i>
Perioada	2002 – 2003
Instituția	Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, catedra Psihologie
Activități și responsabilități principale îndeplinite	<i>Laborant superior</i>
Perioada	1999 – 2002
Instituția	Instituția preșcolară nr. 225, sector Ciocana, Grupa pregătitoare
Activități și responsabilități principale îndeplinite	<i>Educator, schimb II</i>
Perioada	1997 – 1998
Instituția	Școala bulgară, r-nul Comrat, s. Chirsova
Activități și responsabilități principale îndeplinite	<i>Profesor de limba română</i>
EDUCAȚIE SI INSTRUIRE	
Perioada	2013 – 2018 – Studii doctorat
Numele instituției formatoare	Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”
Domeniul cercetare	533.01. Pedagogia universitară
Tema tezei de doctor	<i>Valorificarea competenței de relaționare în formarea pedagogilor sociali</i>

Perioada	2012 – 2014
Calificarea / diploma Obținută	Studii de Masterat în Științe ale educației, <i>Management educațional</i>
Numele instituției formatoare	Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”
Perioada	2012 – 2008
Calificarea / diploma obținută	Studii de Licență în <i>Asistența socială</i>
Numele instituției formatoare	Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău
Perioada	2002 – 2003
Calificarea/diploma obținută	Studii de Masterat în <i>Psihologie</i>
Numele instituției formatoare	Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”
Perioada	1998 – 2002
Calificarea / diploma obținută	Studii de Licență în Psihologie, Facultatea: Psihologie și Psihopedagogie specială Specialitatea: Psihologie și Pedagogie
Numele instituției formatoare	Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”
Perioada	1993 – 1998
Calificarea / diploma obținută	Studii superioare de scurtă durată în Pedagogie, Profilul Pedagogie, Învățământ Primar, <i>Învățător al claselor primare</i>
Numele instituției formatoare	Colegiul de Pedagogie și Arte, or. Cahul
Perioada	1983 – 1993
Calificarea / diploma obținută	Studii medii Școala Medie, satul Căietu, r-nul Comrat (Cantemir).
STAGII DE FORMARE profesională continuă	
	2004 Cursul de perfecționare cu tema: „Strategii de dezvoltare a gândirii critice”, organizat de Centrul Educațional PRO-DIDACTICA din Chișinău
	2004 Trainingul de dezvoltare profesională a tinerilor universitari, organizat de Centrul de Resurse Curriculare din Moldova pentru Învățământul Superior, UPS „Ion Creangă”
2015-2016	2005 Seminar „Pedagogie medicală” (16 ore) în l. franceză, organizat de către USMF „N. Testemițanu” în comun acord cu organizația CIDMEF la Chișinău. Centrul Educațional PRO DIDACTICA, Program de formare a formatorilor în educația adulților, (160 de ore)
	2016 UPS „Ion Creangă”, Ședințe de Training pentru formarea continuă a competențelor profesionale ale cadrelor didactice universitare, Sesiunea I: <i>Metodologia evaluării la treapta universitară de învățământ</i> (18 ore) – formator – L. Ursu, dr., conf.univ.
SEMINARE	
	2013 Școala Doctorală de vară
	2015 Seminar Psihologic „Din respect pentru viață. Incursiune în prevenirea comportamentului autodistructiv”, Chișinău, Institutul de Științe ale educației (24 ore); <i>Moderatori:</i> Elena Blănaru dr., medic psihiatru, lector, președintele Asociației de Suicidologie București România și echipa de formatori de la Centru de prevenire a tentativelor de suicid la copii și adolescenți, specialiști de la Universitatea din București și Direcția Generală de Asistență Socială a municipiului București, România.

**TRAININGURI
cu Certificate**

- 2014 Seminar de formare *“Suicidologie integrativă”*, Moderatori: Elena Blănaru dr., medic psihiatru, lector, președintele Asociației de Suicidologie București România și echipa de formatori de la Centru de prevenire a tentativelor de suicid la copii și adolescenți, specialiști de la Universitatea din București și Direcția Generală de Asistență Socială a municipiului București, România.
- 2014 Seminar *“Dezvoltarea emoțională și beneficiile educației pozitive”* – Trainer: Irina Petrea, psiholog și psihoterapeut
- 2014 Seminar *„Cultivarea inteligenței sociale și a comportamentelor nutritive în procesul dezvoltării personale la toate vârstele”*, Chișinău, coord. Caluschi Mariana, dr. prof.univ., Universitatea „Petre Andrei”, Iași, România
- 2017 DGETS/Centrul psiho-socio-pedagogic
Seminar teoretico-practic pentru psihologi: *„Medierea - alternativa consilierii psihologice” (6 ore)*, Moderatori: S.Gorea, L. Maximenco, M. Vîrlan
- 2018 Direcția Generală Educație, Tineret și Sport
„Intervizarea în activitatea psihologului școlar” (6 ore).
- 2018 București, Asociația pentru Comunicare Non-Violentă
„De la conflict la conectare” Trainer: Monica Reu, director de Asociație
- 2018 București, Asociația pentru Comunicare Non-Violentă
„Grupul de practică în Comunicarea nonviolentă”, Trainer: Monica Reu
- 2018 Academia Nicolae Dumitrescu / Up Grade În Educație
„Gestionarea conflictelor și comunicarea nonviolentă”
Traineri: C. Graur Și V. Coroban.
- 2017 Academia Nicolae Dumitrescu / Up Grade În Educație
„Eu și lumea mea”: călătorie de autocunoaștere și dezvoltare” (6 ore);
Traineri: Al. Lozinschi și V. Coroban.
- 2017 Academia Nicolae Dumitrescu / Up Grade În Educație
„Cum să înțelegem comportamentul copiilor” (6 ore)
Traineri: Boros Adriana (România) și V. Coroban
- 2017 Academia Nicolae Dumitrescu / Up Grade În Educație
„Time Management GERMAN STYLE” (6 ore)
Trainer: Romischer Sebastian (Germania)
- 2014 Training: *„Arta de fi părinte” - 16 ore*, Trainer: Godoroja Olesea
- 2014 Training: *Dezvoltare personală - 26 ore*, Trainer: Popov Ștefan
- 2007 Training de elaborare a Curriculumului pentru cursul universitar: *„Comunicarea pentru schimbarea comportamentală”*, Proiect de colaborare a USAID cu USMF „N. Testemițanu”.

**PARTICIPĂRI:
DEZBATERI**

**PRO DIDACTICA - CLUBURI DE DEZBATERI EDUCAȚIONALE
PAIDEIA(certificate)**

- 2018 Educația incluzivă pe ambele maluri ale Nistrului, (8 ore), Moderator: V. Goraș-Postică
- 2018 *„Bune practici dintr-o școală americană”*, (8 ore), Moderator: O. Draguța
- 2018 *„Diplomația pedagogică: inițiere și provocări”*, (8 ore), Moderator: V. Goraș-Postică
- 2017 *„Educație prin film” (8 ore)*, Moderator: State Livia
- 2017 *„Cum să ne menținem echilibrul emoțional, păstrându-ne valorile personale” (8 ore)*, Moderator: Botnari Ina
- 2017 *„Etapile elaborării unui proiect” (8 ore)*, Moderator: Gavriliță Raisa
- 2017 *„Modernizarea managementului educațional, ca o condiție a educației de calitate” (8 ore)*, Moderator: Negru Eugenia
- 2016 *„Utilizarea modelului ARCS (atenție/ relevanță/confidență/ satisfacție) în motivația elevilor”*, Formator: Mușenco Angela

EMISIUNI „RADIO-SĂNĂTATEA”	Subiecte abordate: <ul style="list-style-type: none"> - Educația copiilor în familie; - Fenomenul Copiii-străzii; - Conflictele adolescenți-părinți; - Divorțul părinților și dezvoltarea psihică a copiilor. - Activitatea Centrului de Plasament Temporar al copiilor minori - Violența în familie și formele de abuz asupra copiilor.
ATELIER	<p>„Transpunerea valorilor educației incluzive în acțiunile procesului educațional din perspectiva Indexului incluziunii”, organizat de către Asociația Obștească „Alianța ONG-urilor active în domeniul Protecției Sociale a Copilului și Familiei (APSCF)” în data de 17 ianuarie 2018.</p>
Scopul Atelierului	Implementarea Proiectului „Dinamizarea procesului de educație incluzivă în Republica Moldova”;
Scopul proiectului	Promovarea unui dialog constructiv la nivel național și sporirea responsabilității autorităților față de cetățeni în vederea garantării accesului la educație echitabilă, incluzivă și de calitate.
Activitatea în calitate de FORMATOR/MODERATOR	
2018	UPS Ion Creangă „Săptămâna ușilor deschise”/Training Program de formare continuă pentru cadrele didactice preuniversitare <i>Promovarea comunicării nonviolente în mediul educațional. (6 ore);</i> Moderator: Davidescu Elena
2018	Centrului Educațional PRO DIDACTICA / Clubul de dezbateri educaționale PAIDEIA Strategii de dezvoltare a abilităților de comunicare non-violentă în școală <i>(8 ore); Formator/ Moderator: Davidescu Elena</i>
2017	Școala Primară nr.12 „Anatol Popovici” Seminar instructiv-metodic pentru cadrele didactice din Învățământ Primar <i>Învățarea prin comunicare. Strategii, metode și tehnici de comunicare eficientă (30 ore);</i> Moderatori: D. Zaborțev, M. Braghiș, E. Calugari, E. Davidescu.
2015	Direcția Municipală pentru Protecția drepturilor copiilor, <i>Pedagogul social: necesitatea și utilitatea profesiei,</i> Moderator: Davidescu Elena.
COLABORĂRI	<ul style="list-style-type: none"> - Centrul Metodologic de Animație, Asociația Prietenii copiilor - Centrul de reabilitare socială a copiilor „Casa Gavroche” - Centrul pentru Copii și Tineri „Convorbitorul” - Centrul Comunitar de Sănătate Mintală - Direcția Municipală pentru Protecția Drepturilor Copilului - Centrul de Plasament al Copilului „Regina Pacis” - Casa Comunitară pentru copii aflați în situații de risc - Institutul de Formare Continuă.
VIZITE	
București	Asociația pentru Comunicare Non-Violentă, Director: Monica Reu Fundația Pestalozzi, Director: Mihaela Cozărescu Biblioteca Universității din București
Iași	Biblioteca Universității „A. I. Cuza”
Chișinău	„Ziua ușilor deschise”, Centrul de Resurse pentru prevenirea suicidului în comunitate, Asociația Obștească „Altruism” „Ziua ușilor deschise”, Centrul Psiho-socio-pedagogic

Limba maternă Limbi străine	Româna				
	Înțelegere		Vorbire		Scriere
	Ascultare	Lectură	Conversație	Exprimare	
Limba engleză	Satisfăcător	Satisfăcător	Satisfăcător	Satisfăcător	Satisfăcător
Limba franceză	Bine	Bine	Bine	Bine	Bine
Competențe si abilități sociale	Competențe de inter-relaționare cu colegii catedrei, universității formate în procesul de activitate didactică, de cercetare si al activității de Training și formare				
Competențe si aptitudini organizatorice	Competențe de organizare a conferințelor de totalizare a stagiilor de practică ale studenților, meselor rotunde, seminarii metodologice, trainingurilor de dezvoltare				
Competențe si aptitudini tehnice	Competențe de proiectare și organizare curriculară a Programelor de studii licență și masterat				
Competențe si aptitudini de utilizare a calculatorului	Operare PC (pachetul Office)				

LISTA LUCRĂRILOR

ȘTIINȚIFICE, ȘTIINȚIFICO-METODICE, DIDACTICE

ale dnei **DAVIDESCU ELENA,**

master în Psihologie, master în Științe ale Educației, Doctorat în Pedagogia universitară

LUCRĂRI ȘTIINȚIFICE

1. Monografii

- Davidescu E. Profilul de competență al pedagogului social din perspectiva valorilor specifice relaționării / Elena Davidescu ; coord. șt.: Larisa Sadovei. Chișinău: S. n., 2017 (Tipogr. „Garomont Studio”). - 172 p. ISBN 978-9975-136-52-5.
- Ețco C., Davidescu El. Conținut și factori ai dezvoltării gândirii profesionale la studenții-medici, Monografie, Chișinău, Tipografia PRIMEX-COM, 2014, 290 p.

2. Articole în diferite reviste științifice

2.1. în reviste internaționale cotate ISI și SCOPUS

2.2. în reviste din străinătate recunoscute

- Davidescu E. Dimensions of prosocial behavior. În Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the LXXXIX International Research and Practice Conference and III stage of the Championship in Psychology and Educational sciences „Interpersonal mechanisms of knowledge and experience transfer in the process of public relations development”, September 24 - September 30, London, 2014, p. 46-48

2.3. în reviste din Registrul Național al revistelor de profil, cu indicarea categoriei C

- Davidescu E. Construirea unor echipe eficiente în realizarea proiectelor de dezvoltare a școlii. În Proiectul: proces de învățare, produs evaluabil/ Centrul Educațional PRO

DIDACTICA. Chișinău: Centrul Educațional PRODIDACTICA, 2018 (Tipog. „Bons Offices”), 112 p./pp.15-21/ISBN 978-9975-3177-2-6.

- Davidescu E. Necesitatea formării tinerilor voluntari în contextul pedagogiei sociale. În: *Didactica Pro...*, 2018, nr. 3
- Davidescu E. Semnificații ale competenței de relaționare în context pedagogic și social. În: *Univers pedagogic*, Nr.1, 2017.
- Davidescu E. Strategia trainingului privind dezvoltarea competenței de relaționare în procesul de formare a pedagogilor sociali. În: *Didactica Pro...*, nr. 1 (101), 2017, pp. 37-40.
- Davidescu E. Perspective actuale de abordare a modelelor de relații educaționale prin prisma calităților de personalitate ale cadrului didactic. În *Vector european. Revista de cercetări socio-umanistice*. Nr.2. Conferința Internațională Științifico-practică „Abordări europene în cercetare și inovare” din 9-12 octombrie 2014. Chișinău. p. 247-253.
- Patrașcu D., Davidescu E. Pedagogul social și asistentul social – domenii de intervenție. În: *Revista metodico-științifică trimestrială*, Ianuarie-martie, nr. 1 (61), 2009, p. 143-150

3. Materiale/teze la forurile științifice

3.1. conferințe internaționale (peste hotare)

- Davidescu E. Arta comunicării părinte-copil (The art of communication between father and son). În materialele Festivalului Internațional „Arta și tradiția în Europa”, Ediția a III-a, aprilie, 2012, Iași: Editura Spiru Haret, p. 197-203

3.2. conferințe internaționale în republică

- Davidescu E. Comportamentele de atașament între părinte și copil. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Familia – factor existențial de promovare a valorilor etern-umane”*, 15 mai 2012/coord. șt. L. Cuznețov, L. Sadovei; col. red.: T. Callo. Chișinău: CEP USM, 2012. p. 300-307
- Davidescu E. Semnificația modelului parental în diminuarea comportamentelor violente ale elevilor. În *Materialele Conferinței științifice internaționale din 2012 „Diminuarea violenței în sistemul educațional: probleme și perspective de soluționare”*, Chișinău, 2012, p.179-186
- Davidescu E. Competențele profesionale: abordări conceptuale. În *Materialele Simpozionului Științific Internațional „Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale”* din 16-17 mai 2013, Chișinău, 2013, p. 263-266

- Davidescu E. Factori de personalitate responsabili de succesul profesional în activitatea medicului. În Materialele Simpozionului Științific Internațional „Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale” din 16-17 mai 2013, Chișinău, 2013, p. 424-430
- Davidescu E. Formarea gândirii profesionale la studenți – indicator al unui învățământ de calitate. În Materialele Conferinței internaționale științifico-practică „Probleme actuale în formarea profesioniștilor în psihopedagogie și artă teatrală”, 20-21 octombrie 2011, Chișinău: Univ. Slavona, 2012. p. 262-268

3.3. conferințe cu participare internațională

- Davidescu E. Comportamentele elevilor și ale profesorilor în cadrul relației educaționale. În Materialele Conferinței științifico-practică națională cu participare internațională din 31 octombrie 2014. Vol. II, Chișinău, 2014, p. 38-46
- Davidescu E. Stiluri comportamentale adoptate de profesor în relaționarea educațională. În Materialele Conferinței științifico-practică națională cu participare internațională din 10 octombrie 2014 „Fundamente psihopedagogice ale prevenirii și combaterii violenței în sistemul educațional”, Chișinău, 2014, p.339-348
- Davidescu E. Mizele fundamentale ale comunicării umane. În Materialele Conferinței științifico-practică națională cu participare internațională din 22-23 aprilie 2016 „Monitorizarea cunoașterii axată pe obținerea performanțelor, Chișinău, 2016, pp. 350-352;
- Davidescu E. Modelul psihopedagogic al celor nouă nevoi aplicat în educația copiilor în familie. În Materialele Conferinței Științifice Internaționale Familia-factor existențial de promovare a valorilor etern-umane (ediția a II-a) din 15-16 mai 2017, Chișinău: Tipogr. „Primex-Com”, 2017. p. 177-185. ISBN978-9975-46-325-6
- Davidescu E. Nonviolența – valoare socială necesară în educația copiilor în mediul familial și cel școlar. În materialele Conferinței Internaționale „Promovarea valorilor sociale în contextul integrării Europene”: Conferința științifică, 4 mai 2018, Chișinău: Lira, 2018 (Tipogr. „Adrilang”). 434 p. /pp. 397-404 / ISBN 978-9975-3185-7-0.

3.4. conferințe naționale

- Davidescu E. Pedagogia socială ca profesiune. În Materialele Conferinței științifice anuale a UPS „Ion Creangă” din 24-25 februarie, 2009, Vol. I. „Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului”, Chișinău, 2009. p. 129-138
- Davidescu E. Relaționarea educațională: delimitări conceptuale. În Materialele Conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă” din 2014, „Probleme ale Științelor Socio-umaniste și Modernizării Învățământului”, Chișinău, 2014, p.386-390

- Davidescu E. Repere teoretice privind comportamentul prosocial. În: Anale științifice ale doctoranzilor și competitorilor „Probleme actuale ale științelor umanistice”, vol. XIII, partea II. Chișinău, 2014. p. 56-66
- Davidescu E. Dimensiuni ale relaționării pedagogului social cu beneficiarii. În Materialele Conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă” din 2016, „Probleme ale Științelor Socio-umaniste și Modernizării Învățământului”, Chișinău, 2016 p.54-57
- Davidescu E. Abilități de relaționare ale pedagogului social necesare pentru asigurarea eficienței a serviciilor educaționale. În: Materialele Conferinței Științifice anuală a profesorilor și cercetătorilor UPSC. Probleme ale științelor socioumaniste și modernizării învățământului. Chișinău: USPC, 2017. p. 116-126 / ISBN - 978-9975-46-333-5
- Davidescu E. Strategii de prevenire a agresivității în mediul școlar. În Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice, 10-11 martie 2018 / Univ. de Stat din Tiraspol, Vol. 5 ; Psihopedagogie și managementul educației, Chișinău: Tipografia UST, 2018, 229 p. - pp. 38-43 / ISBN 978-9975-76-233-5.
- Davidescu E. Tehnici de dezvoltare a abilităților de comunicare nonviolentă a pedagogilor sociali. În: Materialele Conferinței Științifice anuală a profesorilor și cercetătorilor UPSC. Chișinău: USPC, 2018. (în curs de apariție)
- Davidescu E. Necesitatea formării tinerilor voluntari în contextul pedagogiei sociale. În: Didactica Pro..., nr. 3 (109), iunie 2018, p. 7-10
- Davidescu E. Necesitatea dezvoltării abilităților sociale pentru comunicarea cooperantă. În: Vector european. Revista de cercetări socio-umanistice. Chișinău. Nr.4, 2018. (în curs de apariție).
- Davidescu, E. Modele de consiliere în stabilirea relației educaționale pedagog social - beneficiar. În: Probleme actuale ale științelor umanistice: anelele șt. ale doctoranzilor și competitorilor. Univ. Ped. de Stat „Ion Creangă”, coord. șt. I. RACU. Chișinău, 2015, vol. 14, partea I-a, pp.330-340.

LUCRĂRI ȘTIINȚIFICO-METODICE ȘI DIDACTICE

Ghiduri metodice/metodologice (aprobate de consiliul metodic, consiliul facultății)

- Ețco C., Davidescu E. Didactica universitară. Ghid metodologic, Partea II, Tipografia centrală, Chișinău, 2011, 285 p.
- Ețco C., Davidescu E. Învățarea eficientă. Ghid metodologic pentru studenții anului I, Ed. Bons Offis, Chișinău, 2010, 210 p.

- Ețco C., Davidescu E. Psihologia studentului contemporan. Ghid pentru studenți și profesorii universitari, Tipografia UPS „I. Creangă”, Chișinău, 2010, 210 p.
- Ețco C., Davidescu E. Didactica Universitară. Ghid metodologic, Partea I, Centrul E.P., „Medicina”, Chișinău, 2007, 255 p.

Note de curs /Suporturi de curs (aprobate de consiliul metodic, consiliul facultății)

- Davidescu E. Psihosociologia comportamentului deviant. Suport de curs. Chișinău: Tipografia Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” , 2016, 232 p.
- Davidescu E., Tatiana T. Psihologia familiei, Suport de curs, Inst. de Formare Continuă, Fac. Ped. și Psihologie, Catedra Ped. și Psihologie. Chișinău, 2016, 232 p.
- Davidescu E., Tatiana T. Psihologia pedagogică, Suport de curs /Inst. de Formare Continuă, Catedra Ped. și Psihologie. Chișinău: Institutul de Formare Continuă, 2016, 219 p.
- Davidescu E., Saracuța V. Psihologia proceselor cognitive, Suport de curs/ Tipogr. Primex-Com, 2015, 190 p.
- Davidescu E., Stratan V. Pedagogia socială. Suport de curs pentru studenții specialității Pedagogie socială. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2013, 394 p.
- Davidescu Elena, Inițiere în specialitatea pedagogie socială, Suport de curs. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2010, 229 p.
- Ețco C., Moroșanu M., Goma L., Davidescu E. Comunicarea pentru schimbarea comportamentală. Suport de curs universitar, USMF „N. Testemițanu”, Catedra Economie, Management. Chișinău: Medicina, 2008, 163 p.
- Ețco C., Fornea Iu. Davidescu E. Psihologia generală, Suport de curs USMF „Nicolae Testemițanu”, Catedra Economie, Management și Psihopedagogie. Chișinău: Medicina, 2007, 380 p.
- Ețco C., Cărăruș M., Davidescu-CreangăE. Psihologia managerială. Suport de curs Univ. de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu”, Școala Managerială Sănătate Publică. Chișinău: Bons Offices, 2006, 280 p.

Indicații/îndrumări metodice

- Ețco C., Fornea Iu. Tintiuc T., Davidescu E. Îndrumar metodic pentru seminariile aplicative și de evaluare la Psihologia generală, Îndrumar metodic, Centrul Editorial-Poligrafic „Medicina”, Chișinău, 2006, 140 p.