

Oana-Elena Hopârtean-Negoită

Învățarea experiențială în școli

Investigații psihopedagogice

Colecția Pedagogia experiențială aplicată

Presa Universitară Clujeană

Oana-Elena Hopârtean-Negoită

Învățarea experiențială în școli

Investigații psihopedagogice

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ

2026

Colecția *Pedagogia experiențială aplicată*
este coordonată de Ramona Răduț-Taciu și Olga Chiș

Referenți științifici:

Conf. univ. dr. habil. Ramona Răduț-Taciu

Lector univ. dr. Mihaela Nicoleta Oros

ISBN 978-606-37-2893-8

© 2026 Autoarea volumului. Toate drepturile rezervate. Reproducerea integrală sau parțială a textului, prin orice mijloace, fără acordul autoarei, este interzisă și se pedepsește conform legii.

***Tehnoredactare computerizată:* Cristian-Marius Nuna**

Universitatea Babeș-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. B.P. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel.: +40 744 687 884
E-mail: editura@ubbcluj.ro
editura.ubbcluj.ro | biblioteca.ubbcluj.ro

Cuprins

<i>Mulțumiri</i>	5
Introducere	6
CAPITOLUL I. Coordonatele generale ale cercetării	8
I.1. Delimitarea problemei de cercetare și premisele cercetării aplicative	8
I.2. Designul cercetării științifice	8
I.2.1. Întrebarea de cercetare	8
I.2.2. Scopul general al cercetării	8
I.2.3. Obiectivele generale ale cercetării	9
I.2.4. Ipoteza și variabilele cercetării	9
I.2.5. Profilul grupului țintă	10
I.3. Strategia cercetării	10
I.4. Metodologia cercetării	11
I.5. Instrumente de cercetare utilizate	12
CAPITOLUL II. Studiul I – Implementarea și evaluarea programului de învățare experiențială în Colegiul Național „George Coșbuc” din Cluj-Napoca	14
II.1. Particularități în aplicarea metodologiei de cercetare	14
II.1.1. Scopul cercetării	14
II.1.2. Obiectivele specifice ale cercetării	14
II.1.3. Participanții la investigație	15
II.1.4. Metode și instrumente de cercetare	15
II.1.5. Procedura	16
II.1.6. Analiza datelor	19
II.2. Interpretarea datelor – rezultate obținute	19
II.2.1. Evaluarea de nivel 1 – rezultate	22
II.2.2. Evaluarea de nivel 2 – rezultate	34
II.2.3. Evaluarea de nivel 3 și 4 – comportamente și rezultate	64
II.3. Discuții, concluzii, limite și dezvoltări ulterioare	69
CAPITOLUL III. Studiul II – Implementarea și evaluarea programului de învățare experiențială în Colegiului Tehnic „Anghel Saligny” din Cluj-Napoca	72
III.1. Particularități în aplicarea metodologiei de cercetare	72
III.1.1. Scopul cercetării	72
III.1.2. Obiectivele specifice ale cercetării	72
III.1.3. Participanții la investigație	73

III.1.4. Metode și instrumente de cercetare	73
III.1.5. Procedura	74
III.1.6. Analiza datelor	76
III.2. Interpretarea datelor – rezultate obținute	77
III.2.1. Evaluarea de nivel 1 – rezultate	79
III.2.2. Evaluarea de nivel 2 – rezultate	84
III.2.3. Evaluarea de nivel 3 și 4 – comportamente și rezultate	111
III.3. Discuții, concluzii, limite și dezvoltări ulterioare	117
CAPITOLUL IV. Analiza critică a programului bazat pe învățarea experiențială	120
CAPITOLUL V. Concluzii	129
V.1. Concluzii generale ale cercetării științifice	129
V.2. Diseminarea rezultatelor cercetării pedagogice întreprinse	133
V.3. Limite ale cercetării pedagogice întreprinse	133
Bibliografie	135
Anexe	142

Mulțumiri

Realizarea acestei lucrări a fost posibilă datorită sprijinului prețios oferit de numeroși parteneri și specialiști, cărora doresc să le adresez întreaga mea recunoștință. Dintre aceștia, mulțumirile mele se îndreaptă către:

- conducerea Colegiului Național „George Coșbuc” și a Colegiului Tehnic „Anghel Saligny” din Cluj-Napoca, pentru deschiderea de a găzdui și facilita implementarea programelor practic-aplicative prezentate în această lucrare. Un gând special de mulțumire se îndreaptă și către doamnele diriginte, prof. Valeria Fărcaș și prof. Gianina Zegreanu, pentru susținerea logistică și umană constantă oferită pe tot parcursul cercetării.
- adolescenții implicați în programele de dezvoltare, cărora le sunt profund recunoscătoare pentru entuziasmul, implicarea și sugestiile de îmbunătățire oferite. Feedback-ul lor a fost esențial pentru analiza critică a programelor și extragerea celor mai bune practici necesare viitoarelor implementări.
- echipei de redacție a editurii Presa Universitară Clujeană, sub coordonarea doamnei director Codruța Săcelean, pentru profesionalismul și recomandările care au condus la publicarea acestui volum.
- doamnei Violeta Ieremie, pentru atenta și riguroasa revizie a acestui text, astfel încât să reflecte claritatea dorită de autor în ochii cititorilor.
- domnului Gabriel Danea pentru profesionalism și pentru consultanța oferită la nevoie în validarea analizei statistice, astfel încât aceasta să evidențieze cu acuratețe rezultatele obținute și fundamentarea științifică a cercetării.
- mentorilor și formatorilor care mi-au facilitat dezvoltarea competențelor în metodologia învățării experiențiale: echipei Actions for Change (programul CRED – Cursul de Redescoperire a Educației și Dezvoltării), specialiștilor de la Euro Best Team și Comunității Educatorilor SELLification. Expertiza dobândită în cadrul acestor programe de formare a fost esențială în rafinarea metodologiei experiențiale și în adaptarea modulelor practice din cadrul programelor elaborate.
- colaboratorilor din mediul de afaceri, prin intermediul cărora am avut oportunitatea de a proiecta și livra, începând cu anul 2016, peste 1200 de ore de practică profesională bazată pe învățarea experiențială. Această activitate, desfășurată alături de colectivul din care am făcut parte, a contribuit la experiența practică documentată în acest volum.

Nu în ultimul rând, mulțumesc tuturor celor care au contribuit, la derularea acestei cercetări și la publicarea cărții, oferind din resursele sau experiența lor în fiecare moment în care a fost necesar.

În încheiere, aș dori să reamintesc că lucrarea de față deschide un dialog, fiind un punct de pornire pentru părinți, educatori și specialiști care doresc să sprijine tinerii în mod conștient, în pas cu cerințele secolului XXI, cu încredere și creativitate. Mulțumesc tuturor celor care aleg să continue acest drum alături de noi.

Introducere

Prezentul volum, *Învățarea experiențială în școli. Investigații psihopedagogice*, se plasează în zona activităților extracurriculare și extrașcolare, oferind soluții practice, implementate și testate care au ca principiu metodologia învățării experiențiale.

În acest context, problematica științifică pe care această lucrare o abordează este legată de nevoia de a răspunde la o întrebare esențială și relevantă pentru educația contemporană: care este impactul unui program bazat pe învățarea experiențială asupra dezvoltării personale și sociale a adolescenților?

Considerăm această temă de interes major, întrucât reușește să răspundă la această întrebare, oferind atât fundamentare științifică, cât și recomandări practice aplicabile în inițiativele educaționale orientate către tinerii din România.

Astfel, lucrarea de față urmărește aducerea unei contribuții la îmbunătățirea practicilor și a metodelor educaționale aplicabile în contexte de învățare nonformale, cu potențial de extindere și în contexte formale și informale.

Lucrarea este organizată în cinci capitole, după cum urmează:

- În Capitolul I, intitulat „Coordonatele generale ale cercetării”, se oferă o imagine de ansamblu asupra demersului de cercetare întreprins, prezentând problematica cercetării, designul acesteia, strategia abordată și eșantionul de conținut.
- În Capitolele II și III, intitulate „Studiul I – Implementarea și evaluarea programului de învățare experiențială în Colegiul Național „George Coșbuc” din Cluj-Napoca” și „Studiul II – Implementarea și evaluarea programului de învățare experiențială în Colegiului Tehnic „Anghel Saligny” din Cluj-Napoca” sunt prezentate metodologiile celor două studii de teren și rezultatele obținute.
- În Capitolul IV, intitulat, „Analiza critică a programului bazat pe învățarea experiențială”, sunt argumentate punctele tari și oportunitățile de îmbunătățire ale programelor implementate în cele două unități de învățământ. De asemenea, în cadrul capitolului sunt oferite resurse educaționale agenților educaționali care doresc să utilizeze modelul de proiectare și implementare cu rezultate în propriile inițiative.
- Lucrarea se încheie cu Capitolul V, intitulat „Concluzii”, în care sunt prezentate concluziile generale, limitele cercetării și recomandările educaționale privind direcțiile viitoare de dezvoltare a cercetării.

Originalitatea și valoarea științifică a acestui volum sunt fundamentate pe trei direcții complementare: contribuția teoretică, metodologică și aplicativă.

Contribuția teoretică urmărește consolidarea fundamentelor teoretice ale învățării experiențiale în contexte educaționale diferite din spațiul românesc, demonstrând că mecanismele psihopedagogice ale învățării experiențiale rămân constante și adaptabile indiferent de coordonatele temporale. Mai mult, distanța temporală față de implementarea programului, într-un context pre-pandemic, ne oferă o referință valoroasă pentru analiza mediilor de învățare în care interacțiunea directă dintre participanți a fost neinfluențată de mecanisme digitale actuale, punându-se, în schimb, accent pe interacțiunea directă dintre participanți și parcurgerea etapelor ciclului Kolb.

Contribuția metodologică a lucrării constă în proiectarea și validarea unui program de intervenție fundamentat pe principiile învățării experiențiale, având ca premise constatările desprinse din literatura de specialitate și din propria experiență profesională. Noutatea demersului rezidă în transformarea unor concepte teoretice complexe din literatura de specialitate, în instrumente de lucru aplicabile, adaptate nevoilor specifice ale generațiilor actuale. Mai mult, lucrarea propune un cadru de evaluare bazat pe modelul lui D. Kirkpatrick, testat în contexte de învățare diferite, pentru a contura un model metodologic aplicabil indiferent de coordonatele temporale.

Contribuția aplicativă a lucrării rezidă în abordarea interdisciplinară, prin care expertiza și metodele specifice mediului de afaceri, prezentate pe larg în primele două volume anterioare volumului actual, sunt transferate și adaptate contextului educațional, în beneficiul adolescenților. Rezultatul constă într-un nou model de intervenție, cu instrumente validate, care oferă agenților educaționali soluții concrete pentru proiectarea programelor de dezvoltare personală și socială, adaptate contextelor de învățare nonformale.

Prezentul volum își are originile în teza de doctorat intitulată *Proiectarea și implementarea de programe educaționale, bazate pe învățare experiențială, pentru dezvoltarea personală și socială a adolescenților*. Lucrarea poate fi consultată ca resursă de sine stătătoare, însă reprezintă a treia etapă a unui proiect de cercetare structurat în patru volume complementare. Împreună, acestea oferă o soluție completă pentru transformarea educației prin experiență.

- Volumul 1: **„Învățarea experiențială și educația pentru viitor a adolescenților”**, stabilește pilonii conceptuali în contextul dezvoltării competențelor secolului XXI și confirmă importanța mediului și a educației ca factori esențiali de luat în considerare în proiectarea și implementarea programelor;
- Volumul 2: **„Programe educaționale bazate pe învățarea experiențială. Aplicații educaționale formale și nonformale”** se concentrează pe arhitectura strategică și pe optimizarea proceselor specifice educației prin experiență, oferind un cadru de lucru validat pentru dezvoltarea adolescenților;
- Volumul 3: **„Învățarea experiențială în școli. Investigații psihopedagogice”**, validează principiile expuse în volumele anterioare prin două studii de caz realizate în unități de învățământ din Cluj-Napoca;
- Volumul 4: **„Perspective pentru proiectarea programelor educaționale bazate pe învățarea experiențială – studiu în mediul online”**, explorează nevoile autentice ale tinerilor identificate în mediul online, oferind fundamente empirice pentru designul programelor educaționale.

Împreună, cele patru cărți ale seriei conturează un răspuns complex și argumentat la întrebarea: **Cum putem sprijini adolescenții să se dezvolte armonios în contextul actual și în viitor?**

CAPITOLUL I.

Coordonatele generale ale cercetării

I.1. Delimitarea problemei de cercetare și premisele cercetării aplicative

Propunem studierea învățării experiențiale, domeniu care ia amploare în prezent la nivel național și internațional, scopul fiind generarea unei noi perspective asupra rolului și impactului acesteia în dezvoltarea adolescenților.

Deși valoarea teoretică a acestei abordări este recunoscută, literatura de specialitate prezintă o acoperire inegală a impactului acesteia în raport cu segmentele specifice de vârstă. Considerăm necesară studierea acestei problematici, întrucât dezvoltarea adolescenților în contexte nonformale, prin pedagogia experiențială este insuficient documentată prin studii aplicative.

Mai mult, absența modelelor teoretic-aplicative care să integreze expertiza mediului de afaceri cu cel educațional din România reprezintă un obstacol în crearea unor soluții educaționale care să fie, simultan, validate științific și relevante pentru piața muncii. Prin urmare, cercetarea de față urmărește să ofere soluții metodologice implementabile în contexte de învățare nonformale, cu potențial de extindere către contexte formale, prin intermediul agenților educaționali.

Gap-ul de cercetare pe care această lucrare îl adresează constă în lipsa unui cadru metodologic interdisciplinar, validat prin studii aplicative, care să operaționalizeze colaborarea dintre mediul de afaceri și cel educațional. Finalitatea demersului este de a oferi perspective clare agenților educaționali, încurajând proiectarea și implementarea unor programe care să corespundă atât așteptărilor adolescenților cât și cerințelor pieței muncii.

I.2. Designul cercetării științifice

I.2.1. Întrebarea de cercetare

Alegerea temei de cercetare a fost determinată de un cumul de experiențe și observații personale obținute în diferite roluri academice, profesionale și nonprofesionale, care au generat nevoia unei investigații științifice, pentru a oferi un răspuns la următoarea întrebare de cercetare: *care este impactul unui program bazat pe învățarea experiențială asupra dezvoltării personale și sociale a adolescenților?*

I.2.2. Scopul general al cercetării

Scopul cercetării de față este să ofere un model de proiectare și implementare a programelor educaționale, bazate pe învățarea experiențială și aplicabile în contexte de învățare nonformale, pentru dezvoltarea personală și socială a adolescenților cu vârsta cuprinsă între 14 și 19 ani.

În acest sens, cercetarea urmărește o dublă finalitate practică:

- validarea modelului prin implementarea efectivă și măsurarea rezultatelor obținute, pentru îmbunătățirea modelului;
- transferul de bune practici prin furnizarea unor sugestii științifice și recomandări practice către agenții educaționali, facilitând utilizarea lor în propriile programe, proiecte și inițiative educaționale.

În vederea asigurării sustenabilității proiectului, cercetarea nu se limitează la o simplă aplicare de metode, ci urmărește îmbunătățirea sistemică a practicilor educaționale din România.

I.2.3. Obiectivele generale ale cercetării

Pentru a răspunde întrebării de cercetare și a verifica validitatea ipotezei, au fost stabilite următoarele obiective:

a) Obiective procedurale și aplicative (etape de realizare):

1. proiectarea cadrului metodologic al programului de intervenție, fundamentat pe principiile învățării experiențiale și adaptat nevoilor psihopedagogice ale adolescenților cu vârsta cuprinsă între 14 și 19 ani;
2. proiectarea și validarea instrumentelor de cercetare (*Formular de evaluare a programului formativ: nivel 1* și *Chestionar de evaluare a programului formativ: nivel 2*), prin raportarea la literatura de specialitate și expertiza organizațională în domeniul învățării experiențiale;
3. implementarea programului în contexte școlare diverse, pentru a testa viabilitatea modelului, prin intermediul instrumentelor de cercetare, în condiții reale de desfășurare;
4. validarea și îmbunătățirea metodologiei programului propus, pe baza rezultatelor obținute, pentru a oferi un model de bune practici și instrumente replicabile agenților educaționali;

b) Obiective științifice (centrate pe verificarea ipotezei și analiza impactului programului de intervenție):

1. evaluarea reacției participanților (evaluarea de nivel 1) față de metodologia experiențială utilizată în cadrul programului, pentru a determina gradul de satisfacție și relevanță perceput de participanți, pe parcursul implementării;
2. determinarea nivelului de achiziții (evaluarea de nivel 2) prin aplicarea designului pretest-posttest, în scopul măsurării progresului înregistrat în dezvoltarea personală și socială;
3. analiza comparativă și statistică a datelor colectate la pretest și posttest, pentru a identifica diferențele semnificative între etapele pre-experimentale și post-experimentale, validând astfel impactul programului asupra variabilelor dependente.

I.2.4. Ipoteza și variabilele cercetării

În formularea ipotezei, s-a plecat de la patru categorii de informații:

1. informații rezultate din studiul preliminar al unei bibliografii din țară și din străinătate (cărți, articole, studii, documentare redactate în lista bibliografică);
2. informații rezultate din implicarea directă, începând cu vârsta de 15 ani, în activități de voluntariat realizate în comunități educaționale din județele Suceava și Cluj care au oferit ocazia de a colabora cu peste 4.000 de voluntari, în majoritate adolescenți;
3. informații rezultate din propria activitate profesională;
4. prezumții privind nevoile de dezvoltare ale adolescenților care au determinat un interes personal și care au putut fi verificate prin proiectul de cercetare doctorală;

Pe baza acestor informații, s-a conturat ipoteza cercetării. Aceeași ipoteză a fost testată în ambele studii practice.

Ipoteza:

Implementarea unui program educațional bazat pe învățarea experiențială poate să conducă la dezvoltarea personală și socială a adolescenților cu vârsta cuprinsă între 14 și 19 ani.

Variabile de cercetare:

- Variabila independentă (V.I.) = implementarea unui program educațional bazat pe învățarea experiențială.
- Variabile dependente (V.D.) = nivelul de dezvoltare personală și socială.
 - V.D.₁ = nivelul de dezvoltare personală.
 - V.D.₂ = nivelul de dezvoltare socială.

I.2.5. Profilul grupului țintă

Cercetarea s-a concentrat pe un lot reprezentativ de adolescenți, având următoarele caracteristici demografice și socio-economice:

- vârsta și parcursul școlar: participanți cu vârste cuprinse între 14 și 19 ani, elevi înscriși în învățământul secundar superior (clasele IX–XII);
- genul: distribuție mixtă, incluzând atât subiecți de gen feminin, cât și masculin;
- mediul de proveniență: tineri din mediul urban;
- statut economic: persoane fără venituri proprii sau beneficiari de burse de studiu și de merit, dependenți financiar de familie;
- structura familiei: participanți proveniți atât din familii biparentale, cât și monoparentale.

I.3. Strategia cercetării

Strategia acestei cercetări este construită pe un design calitativ și cantitativ, bazat pe două studii de teren documentare și selective cu obiective specifice distincte, dar complementare, ale căror rezultate pot avea utilitate practică și informativă, atât în contexte de învățare nonformale, cât și în contexte formale prin contribuția agenților educaționali din România. Această abordare a fost aleasă pentru a asigura o validitate externă a modelului de program experiențial propus, testând eficiența acestuia în condiții diferite de implementare.

Studiile au fost cu caracter practic-aplicativ și s-au derulat într-un cadru formal în două unități de învățământ cu profiluri diferite, din Cluj-Napoca, și anume Colegiul Național „George Coșbuc” și Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”. Beneficiarii direcți au fost două grupe de adolescenți, din clasa a IX-a și, respectiv, din clasa a XI-a. Deși studiile au avut la bază același model de program, implementarea nu a fost repetată, ci adaptată și optimizată în așa fel încât să valorificăm contexte diferite de validare a ipotezei generale.

Studiul I (format longitudinal) – derulat pe parcursul unui an școlar, la Colegiul Național „George Coșbuc” din Cluj-Napoca – are rolul de a verifica impactul programului pe termen lung și sustenabilitatea rezultatelor. Acest format permite măsurarea evoluției progresive a variabilelor dependente sub influența unei intervenții constante, de lungă durată.

Studiul II (format intensiv) – derulat într-un format comprimat, la Colegiul Tehnic „Anghel Saligny” din Cluj-Napoca – testează adaptabilitatea modelului și verifică în ce măsură principiile învățării experiențiale rămân eficiente și produc rezultate măsurabile, semnificative statistic chiar și într-un context temporal limitat (formatul oferit de programul național „Școala Altfel”).

Derularea ambelor studii ne-a permis să:

- comparăm mediile de învățare prin verificarea eficienței programului atât într-un colegiu teoretic, cât și într-unul tehnic;
- comparăm impactul programului asupra a două profiluri diferite de participanți, de categorii diferite de vârstă (clasa a IX-a și clasa a XI-a) și implicit așteptări diferite;

- analizăm impactul programului ținând cont de variabila de timp: am putut analiza rezultatele obținute printr-o expunere de lungă durată (studiul I) față de o intervenție intensivă, pe termen scurt (studiul II);
- consolidăm modelul propus ținând cont de rezultatele cumulate ale celor două studii, ceea ce a conduce la rafinarea cadrului metodologic și a bunelor practici replicabile în noi contexte de învățare.

În final, s-a urmărit ca rezultatele studiilor să contribuie la proiectarea și implementarea programelor educaționale bazate pe învățarea experiențială, printr-un model final mai robust, pentru dezvoltarea personală și socială a adolescenților din România.

Tabelul I.1. Date generale despre studiile derulate (designul cercetării, metoda utilizată, instrumentul de cercetare, locațiile de desfășurare, colaboratorii și perioada de cercetare)

Studiile derulate	Tipul cercetării	Metoda de cercetare	Instrumentul de cercetare	Locații de desfășurare	Colaboratori	Număr participanți	Perioada de cercetare
Studiul I – teren	calitativă și cantitativă, practic-aplicativă, experimentală, intrasubiecți, corelațională și predictivă, transversală	Experimentul pedagogic	Formular de evaluare a programului formativ: nivel 1 (Anexa 3) Chestionar de evaluare a programului formativ: nivel 2 (Anexa 4)	Municipiul Cluj-Napoca	Colegiul Național „George Coșbuc”	25	Septembrie 2017 – Iunie 2018
Studiul II – teren	calitativă și cantitativă, practic-aplicativă, experimentală, intrasubiecți, corelațională și predictivă, transversală	Experimentul pedagogic	Formular de evaluare a programului formativ: nivel 1 (Anexa 3) Chestionar de evaluare a programului formativ: nivel 2 (Anexa 4)	Municipiul Cluj-Napoca	Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”	13	Octombrie 2017
<i>Total</i>	două studii	o metodă	două instrumente		două instituții școlare	38	un an școlar

I.4. Metodologia cercetării

Sistemul metodologic a fost proiectat pentru a combina metodele cantitative cu cele calitative, fiecare având un rol specific în testarea ipotezei. Cercetarea practic-aplicativă, s-a bazat pe următorul sistem metodologic compus din:

- experimentul pedagogic;
- metoda observației;
- metodă analizei produselor activității;
- metoda autoobservației.

Experimentul pedagogic (principala metodă) – constituie elementul central al demersului, având rolul de a verifica relația cauzală dintre variabila independentă (programul de intervenție) și variabilele dependente (nivelul de dezvoltare personală și socială). Pentru a testa viabilitatea modelului în

contexte temporale și profiluri școlare diferite, s-a utilizat un design longitudinal la Colegiul Național „George Coșbuc” și unul intensiv, în cadrul programului național „Școala Altfel”, de la Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”. Experimentul a presupus modificarea intenționată a condițiilor de învățare în vederea studierii efectelor învățării experiențiale asupra dezvoltării personale și sociale a participanților.

Metoda observației a fost utilizată pe tot parcursul cercetării practic-aplicative, însoțind și susținând experimentul pedagogic, pentru a surprinde dinamica procesului de transformare, dincolo de datele statistice. Rolul acestei metode, prin corelație cu ipoteza testată a fost să ofere dovezi calitative privind manifestările comportamentale ale participanților în timp real, validând modificările urmărite și favorizând intervenția.

Metoda analizei produselor activității a vizat evaluarea obiectivă a procesului de colaborare și creativitatea manifestată în rezolvarea sarcinilor de lucru, dar și produsele realizate, ceea ce a oferit date privind profunzimea reflecției și a gradului de asimilare a noilor concepte.

Metoda autoobservației a fost folosită ca instrument de reflecție privind metodologia cercetării în toate etapele experimentului. Acest instrument a permis analiza aspectelor de îmbunătățit și a celor de menținut cu privire la programul formativ. Această analiză continuă a dus la evaluarea și reglarea activității proprii, dar și la adaptarea activităților pe parcursul derulării lor în funcție de nevoile și particularitățile participanților.

I.5. Instrumente de cercetare utilizate

Pentru măsurarea impactului programului de intervenție asupra variabilelor dependente, am proiectat două instrumente originale, fundamentate pe modelul de evaluare Kirkpatrick și adaptate programului de intervenție.

Operaționalizarea variabilelor și structura instrumentelor

Eficiența intervenției a constat în evaluarea a două paliere complementare, corelate direct cu itemii instrumentelor de cercetare:

1. Formularul de evaluare a programului, intitulat *Formular de evaluare a programului formativ: nivel 1 (reacția participanților)*, care poate fi consultat la Anexa 3, a fost aplicat pe parcursul perioadei experimentale – am numit-o evaluare de nivel 1 – și a măsurat calitatea procesului educațional din perspectiva participantului. Evaluarea a vizat aspecte logistice și pedagogice precum subiectele abordate și relevanța acestora, calitatea prezentării, echilibrul dintre teorie și practică, interacțiunea în grup, atmosfera de lucru și prestația facilitatorului. Acești indicatori au permis calibrarea programului în timp real, creșterea nivelului de implicare al participanților și validarea interacțiunii dintre participanți și formator.
2. Testul de evaluare a nivelului de învățare a participanților, intitulat *Chestionar de evaluare a programului formativ: nivel 2 (învățarea)*, care poate fi consultat la Anexa 4, a fost aplicat în etapa preexperimentală și postexperimentală – am numit-o evaluare de nivel 2 – și a măsurat nivelul achizițiilor în regim pretest-posttest. Evaluarea a vizat trei categorii de itemi. Prima categorie s-a concentrat pe itemi corelați direct cu dezvoltarea personală și socială și anume, conștientizarea rolurilor personale/sociale, gradul de satisfacție privind îndeplinirea acestora, direcțiile de interes pentru dezvoltare și contribuția adusă comunității. A doua categorie de itemi au măsurat conștientizarea obiceiurilor ce mențin sănătatea minții, corpului și împlinirea emoțional-spirituală. Ultima categorie de itemi a evaluat atitudinea față de învățarea experiențială prin familiaritatea cu conceptul, percepția utilității acestuia în viața personală, disponibilitatea de a aloca timp activităților practice și opinia privind personalizarea educației.

Etapele validării instrumentelor

În elaborarea și validarea instrumentelor de cercetare, am integrat constatări din cercetările anterioare și am parcurs următoarele etape procedurale:

- în primul rând, am urmărit validitatea de conținut, prin corelarea itemilor cu repere din literatura de specialitate, asigurându-ne că întrebările vizează dimensiuni specifice ale învățării experiențiale, principalii factori ai dezvoltării personale și sociale care pot fi influențați prin programe bazate pe învățarea experiențiale și o selecție de competențe-cheie necesare dezvoltării adolescenților, corelată cu obiectivele programului;
- în al doilea rând, am apelat la validarea prin expertiză, instrumentele fiind structurate pe baza bunelor practici recomandate pentru proiectarea, implementarea și îmbunătățirea programelor formative, incluzând exemple din organizații internaționale și naționale care facilitează programe bazate pe învățarea experiențială;
- în al treilea rând, am bazat demersul evaluativ prin raportare la modelul lui Kirkpatrick, un standard recunoscut internațional în evaluarea programelor formative. Această abordare ne-a permis să monitorizăm și să valorificăm atât satisfacția subiecților pe parcursul derulării modulelor programului (evaluarea de nivel 1), cât și achizițiile cognitive și atitudinale (evaluarea de nivel 2), ceea ce ne-a oferit o perspectivă multidimensională asupra impactului intervenției;
- nu în ultimul rând, utilizarea designului pretest-posttest pentru nivelul 2 (evaluarea învățării) a permis validarea capacității instrumentului de a surprinde evoluția participanților, oferind o bază de comparare a datelor colectate înainte (pretest) și după implementarea programului de intervenție (posttest).

CAPITOLUL II.

Studiul I – Implementarea și evaluarea programului de învățare experiențială în Colegiul Național „George Coșbuc” din Cluj-Napoca

II.1. Particularități în aplicarea metodologiei de cercetare

Pentru a verifica ipoteza, am optat pentru un design experimental intrasubiecți, corelațional și predictiv, având următoarea variabilă predictorie: programul de dezvoltare personală și socială prin învățarea experiențială.

Variabilele dependente sunt reprezentate de nivelul de dezvoltare personală (V.D.1) și socială (V.D.2).

Derularea studiului a urmărit următoarele etape:

- ✓ definirea scopului și obiectivelor specifice ale studiului;
- ✓ stabilirea grupului țintă (participanții);
- ✓ alegerea metodei și instrumentului de cercetare;
- ✓ aplicarea instrumentului de cercetare pe grupul țintă (procedura de lucru);
- ✓ verificarea evaluărilor completate și pregătirea datelor pentru prelucrare;
- ✓ prelucrarea, analiza datelor și interpretarea rezultatelor;
- ✓ elaborarea raportului final cu rezultate obținute;
- ✓ elaborarea discuțiilor, a concluziilor, identificarea limitelor studiului și soluțiile privind dezvoltările ulterioare.

II.1.1. Scopul cercetării

Scopul acestui studiu a fost să analizeze impactul unui program de intervenție proiectat pe baza învățării experiențiale și implementat pe parcursul unui an școlar asupra nivelului de dezvoltare personală și socială a unui grup de adolescenți cu vârsta cuprinsă între 14 și 19 ani.

II.1.2. Obiectivele specifice ale cercetării

În timp ce obiectivele generale ale cercetării vizează validarea modelului la nivel macro, obiectivele specifice ale acestui studiu au fost orientate către testarea aplicabilității modelului într-un context educațional specific. Acestea sunt:

a) Obiective specifice procedurale:

1. adaptarea programului de învățare experiențială la profilul psihopedagogic al elevilor din cadrul unui colegiu cu profil teoretic, asigurând relevanța modulelor experiențiale pentru acest grup țintă;
2. implementarea programului de intervenție pe parcursul unui an școlar, facilitând colectarea sistematică a datelor prin instrumentele de evaluare de nivel 1 și nivel 2;

b) Obiective specifice de tip științifice (corelate cu testarea ipotezei):

3. evaluarea reacției participanților (evaluarea de nivel 1) față de metodologia experiențială utilizată în cadrul programului, pentru a determina gradul de satisfacție și relevanță perceput de participanți, pe parcursul implementării;
4. evaluarea nivelului de achiziții (evaluarea de nivel 2) prin analiza comparativă a indicatorilor pretest-posttest, în scopul măsurării progresului înregistrat în dezvoltarea personală și socială;
5. analiza longitudinală a rezultatelor obținute la nivelul acestui lot de subiecți, în vederea validării eficienței metodelor experiențiale.

II.1.3. Participanții la investigație

Lotul de subiecți selectat pentru studiul I a fost constituit dintr-un grup de adolescenți din mediul urban, elevi în cadrul Colegiului Național „George Coșbuc” din municipiul Cluj-Napoca. Profilul acestora s-a încadrat în coordonatele demografice și socio-economice urmărite de cercetare:

- vârsta și parcursul școlar: grupul a fost format din elevi de clasa a IX-a, cu vârste cuprinse între 14 și 15 ani, aflați în etapa de debut a învățământului secundar superior (liceal). Acest lucru a permis implementarea programului pe un grup de adolescenți aflat în plin proces de cunoaștere și adaptare la un nou mediu școlar;
- gen: lotul selectat a prezentat o distribuție mixtă, incluzând atât subiecți de gen feminin, cât și masculin, asigurând astfel o diversitate de perspective în cadrul interacțiunilor de grup;
- mediul de proveniență și statutul socio-economic: toți participanții provin din mediul urban. Din punct de vedere economic, aceștia erau dependenți financiar de familia de proveniență, la momentul derulării studiului;
- structura familiei: grupul a fost eterogen din punctul de vedere al contextului familial, incluzând atât adolescenți proveniți din familii biparentale, cât și monoparentale.

Această configurație a grupului țintă a oferit premisele necesare pentru testarea viabilității programului.

II.1.4. Metode și instrumente de cercetare

În cadrul studiului I, măsurarea impactului programului de intervenție asupra nivelului de dezvoltare personală și socială a participanților, s-a realizat prin utilizarea setului de instrumente elaborate și validate metodologic în Capitolul I. Având în vedere durata extinsă a intervenției (un an școlar), administrarea acestora a urmat o cronologie riguroasă, structurată pe două niveluri de analiză:

- Evaluarea de nivel 1: s-a utilizat formularul de evaluare a programului, intitulat *Formular de evaluare a programului formativ: nivel 1 (reacția participanților)*, aplicat la finalul fiecărui modul, pe parcursul perioadei experimentale. Acesta a servit drept fișă de feedback continuu, permițând monitorizarea percepției elevilor de clasa a IX-a asupra relevanței și calității activităților și implementarea de ajustări pentru următorul modul. Formularul poate fi consultat la Anexa 3;
- Evaluarea de nivel 2: s-a utilizat testul de evaluare a nivelului de învățare a participanților, intitulat *Chestionar de evaluare a programului formativ: nivel 2 (învățarea)*, în etapă pre-experimentală (la începutul programului) și postexperimentală (la finalul programului). Această abordare a facilitat măsurarea progresului cercetării în conformitate cu cerințele studiului. Chestionarul poate fi consultat la Anexa 4.

Considerente etice și logistice: pentru a asigura validitatea datelor și respectarea normelor deontologice, demersul a urmat trei principii fundamentale:

1. consimțământul informat: înainte de completarea pretestului și implicarea în program, s-a solicitat un consimțământ informat de participare care a fost acceptat de toți participanții la studiu;
2. confidențialitatea și anonimatul: pentru a proteja datele personale ale participanților, dar și pentru a-i încuraja să fie sinceri și deschiși în dialog în cadrul testărilor, am evitat să colectez date personale și confidențiale;
3. administrarea fizică: instrumentele (formularele de feedback și chestionarul folosit la pretest și posttest) au fost completate de adolescenți, în cadrul întâlnirilor, pe foi imprimate. S-a asigurat astfel o rată de răspuns maximă și posibilitatea clarificării oricăror neînțelegeri în timp real.

II.1.5. Procedura

Pentru realizarea cercetării de față, au fost parcurse trei etape: etapa preexperimentală, etapa experimentului formativ și etapa postexperimentală (Tabelul II.1).

Tabelul II.1. Etapele cercetării pedagogice din cadrul studiului I. Aspecte temporale și acționale

	Etapa preexperimentală	Etapa experimentului formativ	Etapa postexperimentală
Perioada	iulie–septembrie 2017	octombrie 2017–mai 2018	iunie 2018
Acțiuni întreprinse	✓ Investigarea contextului referitor la implementarea programului. ✓ Elaborarea programului. ✓ Elaborarea și aplicarea pretestului.	✓ Introducerea variabilei independente la clasa experimentală prin implementarea programului de dezvoltare personală prin învățarea experiențială. ✓ Măsurarea progresului prin evaluări intermediare.	✓ Măsurarea impactului programului educațional asupra nivelului de dezvoltare personală și socială a adolescenților prin aplicarea posttestului. ✓ Analiza programului și elaborarea materialelor suport utile agenților educaționali.

Etapa preexperimentală

În etapa prealabilă intervenției experimentale, derulată în perioada iulie–septembrie 2017, s-au desfășurat următoarele acțiuni de pregătire și organizare:

- ✓ stabilirea cadrului teoretico-conceptual și metodologic al cercetării;
- ✓ identificarea și studierea a diferite programe bazate pe învățarea experiențială, precum și alte surse bibliografice în vederea analizei și conturării primelor idei privind proiectarea programului;
- ✓ selectarea unei unități de învățământ și a unui grup de adolescenți de liceu, cu vârsta cuprinsă între 14 și 19 ani, prin intermediul cărora să se testeze programul; pentru acest demers, s-a apelat la colaborarea cu un cadru didactic, profesor-diriginte la o clasă a IX-a, de la secția de Științe ale Naturii, din cadrul Colegiului Național „George Coșbuc”, unitate de învățământ și profesor cu care am colaborat și anterior în acțiuni de voluntariat menite să dezvolte adolescenții prin învățare experiențială;
- ✓ întâlniri cu profesorii-diriginți în care s-au clarificat așteptările și nevoile specifice ale elevilor, pornind de la observațiile personale ale cadrului didactic; au fost agreeate prioritățile, durata și cadența întâlnirilor, locația întâlnirilor, precum și data de început și de sfârșit a programului;
- ✓ elaborarea programului în detaliu; în elaborarea programului, s-a ținut cont nu doar de așteptările și de nevoile specificate de profesorul-diriginte, ci și de rezultatele obținute în cadrul cercetării

teoretice și de experiența personală și profesională anterioară în elaborarea activităților experiențiale cu adolescenții;

- ✓ obținerea aprobării din partea direcțiunii; pentru acest demers, a fost contactată conducerea Colegiului Național „George Coșbuc” din municipiul Cluj-Napoca și s-a stabilit o întâlnire în cadrul căreia a fost prezentată propunerea de program, beneficiile participanților și ale unității de învățământ și resursele necesare; în urma studierii propunerii, conducerea școlii a fost de acord să susțină implementarea programului și, implicit, cercetarea conform propunerii; de asemenea, frecvența de derulare a modulelor practice a fost agreată cu direcțiunea unității de învățământ, astfel încât a fost stabilit ca întâlnirile să aibă loc de două ori pe lună, în cadrul orei de dirigiență în ziua de vineri, exceptând perioadele de evaluare semestrială;
- ✓ aplicarea pretestului a fost derulată în cadrul primei întâlniri, înaintea începerii etapei experimentale.

Etapa experimentului formativ

În această etapă, s-a introdus variabila independentă care este, în cazul nostru, programul de dezvoltare personală și socială bazat pe învățarea experiențială. Experimentul pedagogic s-a desfășurat în zece întâlniri în care s-au derulat 18 activități experiențiale în incinta școlii.

În timpul implementării programului, s-au realizat șase evaluări intermediare pentru a se observa posibilele modificări progresive apărute la participanți în cadrul cercetării. De asemenea, în această etapă, s-a realizat și culegerea feedbackului privind oportunitățile de îmbunătățire ale programului, precum și culegerea dovezilor, produsele activității (fișele de lucru, prezentările, analizele, desenele, foile de flipchart realizate).

Programul de dezvoltare personală și socială prin învățarea experiențială a cuprins, la nivelul eșantionului de conținut, următoarele module (atelierle practice) (vezi Tabelul II.2):

- MODULUL 1: *Introducere în program și inițierea în grup;*
- MODULUL 2: *Identificarea rolurilor personale și sociale;*
- MODULUL 3: *Mintea și rolul de elev;*
- MODULUL 4: *Eu și corpul meu;*
- MODULUL 5: *Emoționalul și rolurile cu care interacționează;*
- MODULUL 6: *Comunitatea și mediul social;*
- MODULUL 7: *Modulul participanților;*
- MODULELE 8+9: *Învățăminte și dezvoltări ulterioare.*

Notă: calendarul implementării se referă la succesiunea cronologică a săptămânilor în cadrul programului (ex: Săptămâna 1 = prima săptămână de implementare, alocată Modulului 1), independentă de structura anului școlar sau calendaristic.

Tabelul II.2. Structura modulelor programului de dezvoltare

Modul	Competențe specifice antrenate	Număr de activități experiențiale	Timp alocat	Calendarul implementării
MODULUL 1: <i>Introducere în program și inițierea în grup</i>	(1) Comunicare interpersonală, (2) ascultarea activă (3) comunicare în public, (4) colaborarea și coordonarea cu ceilalți, (5) învățarea activă.	Include 4 activități de lucru individual și în echipă.	2 ore	Săptămâna 1

Modul	Competențe specifice antrenate	Număr de activități experiențiale	Timp alocat	Calendarul implementării
MODULUL 2: <i>Identificarea rolurilor personale și sociale</i>	(6) Gândirea critică și (7) creativă, (8) elaborarea ideilor noi, (9) analiza și luarea deciziilor.	Include 3 activități, introducerea în roluri și panoul vizual.	2 ore	Săptămâna 2
MODULUL 3: <i>Mintea și rolul de elev</i>	(10) Flexibilitatea și adaptarea, gândirea critică și creativă, învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți, (11) dezvoltarea obiceiurilor benefice pentru minte.	Include 3 activități cu obiceiuri pentru o minte sănătoasă.	2 ore	Săptămâna 3
MODULUL 4: <i>Eu și corpul meu</i>	Gândirea critică și creativă, învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți (12) dezvoltarea obiceiurilor benefice pentru corp.	Include 2 activități cu obiceiuri pentru un corp sănătos.	2 ore	Săptămâna 4
MODULUL 5: <i>Emoționalul și rolurile cu care interacționează</i>	Gândirea critică și creativă, învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți (13) dezvoltarea obiceiurilor benefice pentru nivelul emoțional.	Include 2 activități cu obiceiuri benefice pentru nivelul emoțional.	2 ore	Săptămâna 5
MODULUL 6: <i>Comunitatea și mediul social</i>	(14) Leadershipul și influența socială, (15) cetățenia activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți, învățarea activă, comunicare în public.	Include 3 activități dintre care una de voluntariat.	2 ore + 4 ore voluntariat în comunitate	Săptămânile 6–7
MODULUL 7: <i>Modulul participanților</i>	Învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți, analiza și luarea deciziilor, comunicare în public.	Include activitățile pregătite de participanți.	2 ore	Săptămâna 8
MODULELE 8+9: <i>Învățăminte și dezvoltări ulterioare</i>	Colaborarea și coordonarea cu ceilalți, luarea deciziilor, comunicare în public.	Include 4 activități și retestarea.	4 ore	Săptămânile 9–10
8–9 module	15 competențe	21 activități	22 ore	10 săptămâni

Activitățile experiențiale au fost construite pe baza modelului lui David Kolb, s-au derulat individual, dar și în echipe și au ținut cont atât de obiectivele urmărite, cât și de așteptările adolescenților identificate la începutul programului.

Detalii privind proiectarea programului se pot vizualiza din Anexa 1. Descriere „PROGRAM DE DEZVOLTARE PERSONALĂ ȘI SOCIALĂ PRIN ÎNVĂȚAREA EXPERIENȚIALĂ”.

Etapa postexperimentală

La finalul experimentului a fost din nou aplicat instrumentul folosit la pretest pentru a verifica măsura în care activitățile experiențiale derulate în cadrul programului au avut un impact asupra participanților.

Evaluarea progresului participanților a fost susținută prin intermediul grupurilor de discuții create în mediul online și prin menținerea legăturii cu profesorul-diriginte.

Ulterior analizei programului, s-au elaborat materiale suport pentru îmbunătățirea proceselor de proiectare și implementare cu rolul de a extinde bunele practici și a susține agenții educaționali în propriile demersuri.

II.1.6. Analiza datelor

Analiza datelor statistice s-a făcut pe un lot de 25 de adolescenți, participanți în studiu.

După culegerea datelor, chestionarele au fost supuse unor activități de verificare a evaluărilor complete, pregătirea datelor pentru prelucrare și tabulare (efectuată computerizat).

În etapa de prelucrare, s-a apelat la proceduri tipizate de standardizare și codificare a datelor, iar prelucrarea, analiza statistică a datelor și reprezentările grafice s-au realizat computerizat. În acest scop, s-a apelat la facilitățile puse la dispoziție de programul software *IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)*, versiunea 26.

Variabilele continue s-au analizat pentru normalitate și apoi s-au exprimat prin valoarea medie $\pm$ abaterea standard, minimul și maximum.

Pentru compararea mediilor parametrilor între eșantioane perechi, s-a utilizat testul Wilcoxon (în cazul comparării a 2 eșantioane), testul Friedman pentru compararea a mai mult de două eșantioane-perechi în condițiile în care variabila dependentă este ordinală, respectiv testul McNemar pentru compararea a două variabile dihotomice pentru același lot.

O valoare a coeficientului de semnificație statistică $p < 0,05$ a fost considerată semnificativă.

II.2. Interpretarea datelor – rezultate obținute

Următoarele rezultate sunt prezentate în funcție de cele 4 niveluri de evaluare, elaborate conform modelului lui D. Kirkpatrick (D. Kirkpatrick, 2010):

- Evaluarea de nivel 1: măsoară reacția participanților pe parcursul programului; vom prezenta rezultatele obținute în timpul derulării programului la șase dintre modulele derulate.
- Evaluarea de nivel 2: măsoară nivelul de învățare privind dezvoltarea personală și socială; vom prezenta, prin comparație, rezultatele obținute la pretest și posttest.
- Evaluarea de nivel 3: înregistrează transformările la nivel de comportament; vom prezenta modalitatea de derulare și câteva instantanee din cadrul programului.
- Evaluarea de nivel 4: înregistrează, de asemenea, rezultatele, de această dată din punct de vedere al participanților; vom prezenta modalitatea de derulare.

Implementarea programului educațional a debutat în 06.10.2017.

Evaluările de nivel 1 și 2 au debutat în perioada 06.10.2017 – 24.11.2017, prilej cu care a început implementarea programului de dezvoltare personală și socială prin învățarea experiențială. Prima dată s-a aplicat pretestul, apoi a început derularea programului.

Grupul studiat a fost de la secția reală „Științele Naturii”, clasa a IX-a, grupa de vârstă 14–16 ani. Dintre cei 25 de participanți, 10 au fost prezenți la toate cele șase evaluări intermediare din timpul programului. Restul adolescenților au fost implicați simultan și în alte cercuri de dezvoltare care, la anumite intervale, s-au suprapus cu programul de învățare experiențială derulat, făcând ca prezența să nu fie de 100% la toate întâlnirile.

Vârsta

În ceea ce privește distribuția pe vârste, cel mai mare segment al participanților l-au deținut adolescenții de 15 ani, care au reprezentat 84% din eșantion. De asemenea, s-au înregistrat valori a vârstei minime de 14 ani (pondere de 12%) și o vârstă maximă de 16 ani, atinsă de un singur subiect, echivalentul a 4% din totalul subiecților investigați. Distribuția detaliată a frecvențelor pe categorii de vârstă este sistematizată în Tabelul II.3.

Tabelul II.3. Distribuția în funcție de vârstă a respondenților implicați în studiul I

Vârsta (ani)	Frecvența	%
14	3	12,0
15	21	84,0
16	1	4,0
<i>Total</i>	25	100,0

Pentru o vizualizare grafică a ponderii fiecărei categorii de vârstă în cadrul lotului cercetat, a se vedea Figura II.1.

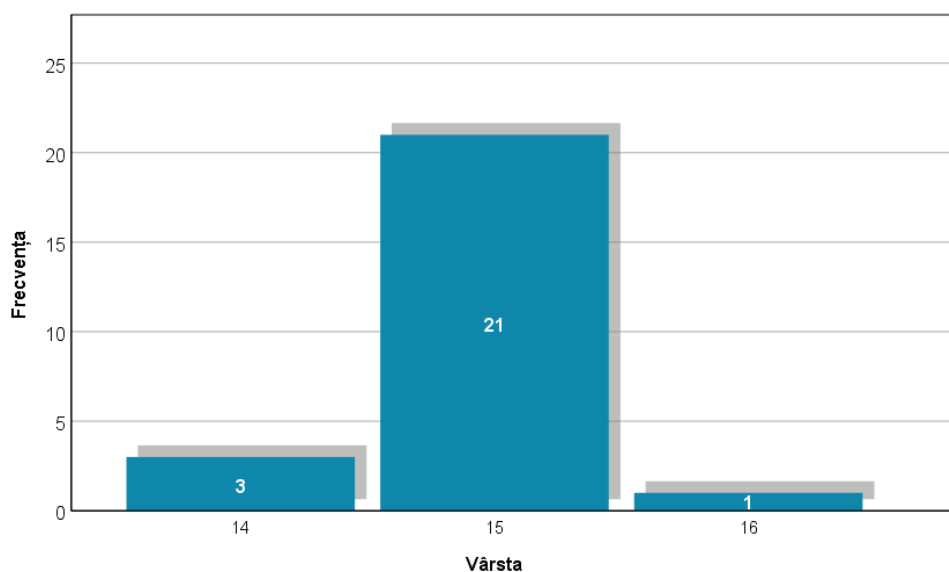


Figura II.1. Distribuția în funcție de vârstă a respondenților implicați în studiul I

Genul

Eșantionul analizat a inclus subiecți de ambele genuri, cu o prezență majoritară a participantelor de genul feminin, care au reprezentat 72% din total. Segmentul masculin a constituit restul de 28% din eșantion, conform distribuției ilustrate în Tabelul II.4.

Tabelul II.4. Distribuția în funcție de genul respondenților implicați în studiul I

Genul	Frecvența	%
Masculin	7	28,0
Feminin	18	72,0
<i>Total</i>	25	100,0

Raportul dintre numărul de fete și cel de băieți implicați în programul experiențial este ilustrat grafic în Figura II.2.

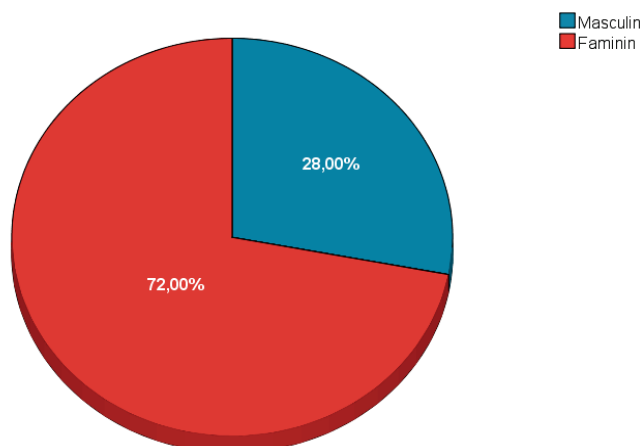


Figura II.2. Genul respondenților implicați în studiul I

Tip familie (biparentală, monoparentală)

Analiza structurii familiale indică faptul că marea majoritate a tinerilor investigați, respectiv 84%, provin din familii biparentale (cu ambii părinți prezenți și implicați în creșterea lor). În schimb, restul de 16% dintre subiecți aparțin unor familii monoparentale (cu un singur părinte). Această structură familială este redată sintetic în Tabelul II.5.

Tabelul II.5. Distribuția pe tipul de familie a respondenților implicați în studiul I

Tip de familie	Frecvența	%
Biparentală	21	84,0
Monoparentală	4	16,0
<i>Total</i>	25	100,0

Componența lotului din perspectiva mediului familial este redată grafic în Figura II.3.

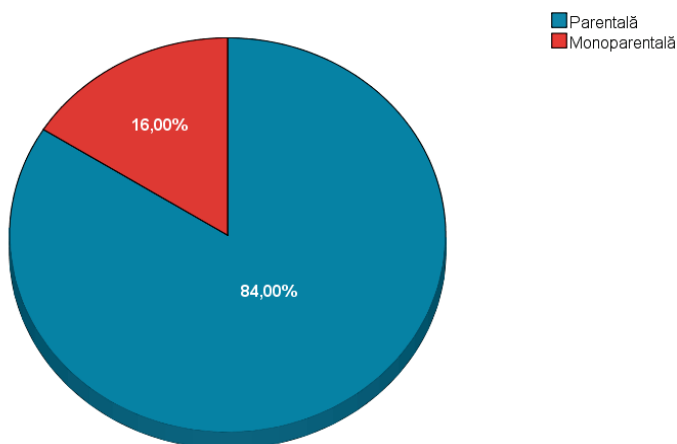


Figura II.3. Distribuția pe tipul de familie a respondenților implicați în studiul I

Rezultatele obținute confirmă respectarea criteriilor de participare stabilite pentru validarea ipotezei, fapt ce atestă alinierea directă a eșantionului investigat atât cu premisa cercetării cât și cu obiectivele propuse.

II.2.1. Evaluarea de nivel 1 – rezultate

Subiectele abordate

Pe o scală de la 1 la 5, unde 1 reprezintă „foarte rău”, iar 5 „excelent”, adolescenții au fost invitați să aprecieze nivelul subiectelor abordate pe parcursul mai multor întâlniri desfășurate în cadrul programului de intervenție proiectat pe baza învățării experiențiale.

În Tabelul II.6 este prezentată evoluția scorului aprecierilor pe parcursul celor șase întâlniri pentru întreg lotul de participanți, observându-se fluctuații ale numărului de respondenți, în funcție de prezența la ateliere.

Tabelul II.6. Evoluția scorului aprecierilor privind subiectele abordate

Apreciere nivel subiecte abordate	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	25	4,20	0,577	3	5
Evaluare după a doua întâlnire	15	4,67	0,488	4	5
Evaluare după a treia întâlnire	13	4,31	0,630	3	5
Evaluare după a patra întâlnire	13	4,46	0,519	4	5
Evaluare după a cincea întâlnire	16	4,56	0,629	3	5
Evaluare după a șasea întâlnire	15	4,60	0,507	4	5

Pentru a asigura o rigoare sporită a analizei, a fost urmărită evoluția scorului și pentru un sub-lot constant, format din cei 10 elevi care au participat la toate momentele evaluative. Datele descriptive pentru acest grup sunt sistematizate în Tabelul II.7.

Tabelul II.7. Evoluția scorului aprecierilor privind subiectele abordate de către participanții care au fost la toate întâlnirile

Apreciere nivel subiecte abordate	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	10	4,50	0,527	4	5
Evaluare după a doua întâlnire	10	4,70	0,483	4	5
Evaluare după a treia întâlnire	10	4,30	0,675	3	5
Evaluare după a patra întâlnire	10	4,60	0,516	4	5
Evaluare după a cincea întâlnire	10	4,60	0,699	3	5
Evaluare după a șasea întâlnire	10	4,60	0,516	4	5

Se observă că scorul a avut evoluții oscilante, având o valoare medie la prima întâlnire de 4,50, iar la ultima întâlnire de 4,60. Această tendință este ilustrată grafic în Figura II.4, unde se poate observa menținerea interesului la un nivel ridicat pe tot parcursul intervenției.

Pentru a verifica dacă aceste variații ale mediilor sunt semnificative din punct de vedere statistic, s-a aplicat testul Friedman. Rezultatele acestuia [$\chi^2=3,554$; $p=0,615$], prezentate în Tabelul II.8, indică absența unei diferențe semnificative statistic pe parcursul celor șase evaluări.

Suplimentar, s-a recurs la aplicarea testului Wilcoxon pentru compararea valorilor inițiale ale scorului privind aprecierea subiectelor abordate cu cele de la ultima evaluare. Rezultatele sintetizate în Tabelul II.9 confirmă lipsa unei diferențe semnificative între cele două evaluări.

Acest rezultat se explică și prin prisma evaluării inițiale aflată la un nivel foarte ridicat, aproape de maxim, fapt ce nu a permis, marja de creștere statistică a nivelului evaluării. În concluzie, datele reflectă faptul că subiectele abordate în cadrul modulelor au fost de interes major pentru adolescenți încă de la debut, acest interes fiind menținut constant pe parcursul întregului program.

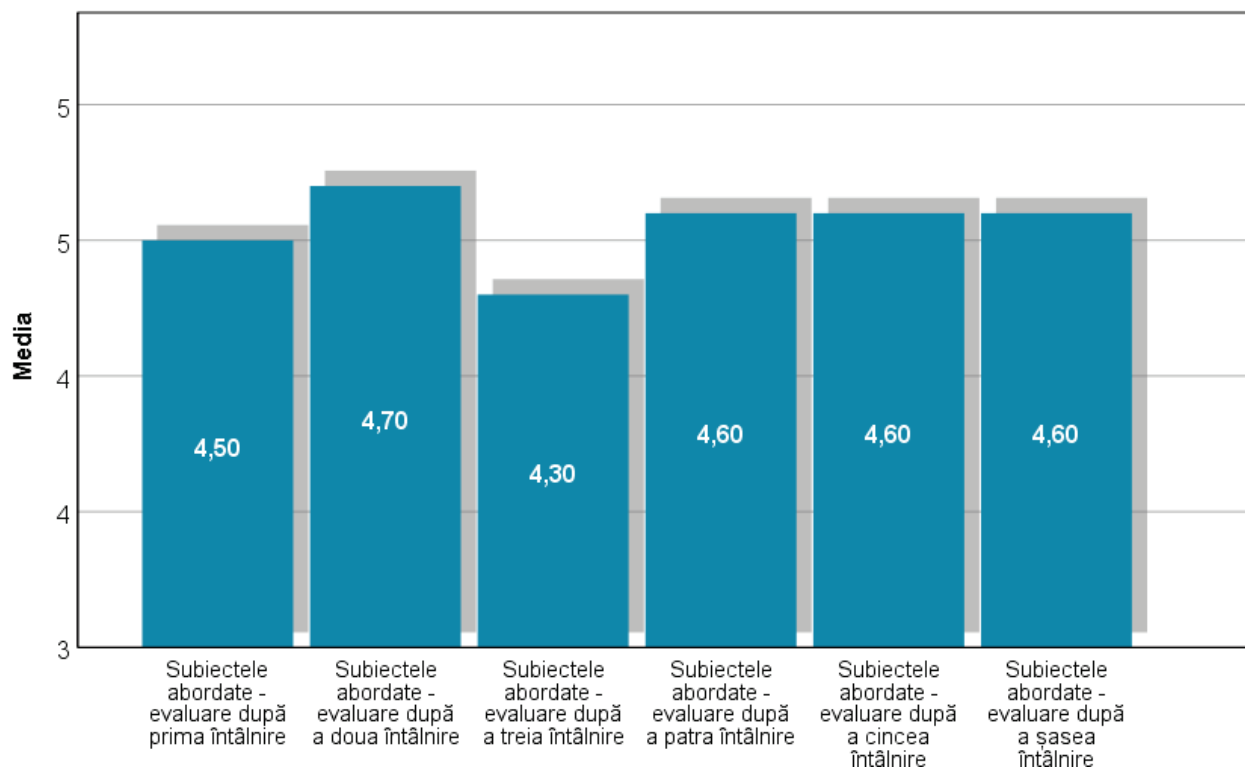


Figura II.4. Evoluția aprecierii subiectelor abordate

Tabelul II.8. Rezultatele testului Friedman privind subiectele abordate

N	10
Chi-pătrat	3,554
P	0,615

Tabelul II.9. Rezultatele testului Wilcoxon privind subiectele abordate

	Subiectele abordate – evaluare după a șasea întâlnire – Subiectele abordate – evaluare după prima întâlnire
Z	0,816 ^b
P	0,414

Relevanța subiectelor

O altă dimensiune esențială a evaluării de nivel 1 a vizat măsura în care temele abordate au fost considerate relevante de către participanți. Analiza descriptivă pentru întregul lot este detaliată în Tabelul II.10.

Tabelul II.10. Evoluția scorului aprecierilor privind relevanța subiectelor abordate

Apreciere relevanță subiecte	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	25	4,12	0,726	3	5
Evaluare după a doua întâlnire	15	4,47	0,743	3	5
Evaluare după a treia întâlnire	13	4,46	0,660	3	5
Evaluare după a patra întâlnire	13	4,38	0,650	3	5
Evaluare după a cincea întâlnire	16	4,56	0,727	3	5
Evaluare după a șasea întâlnire	15	4,73	0,458	4	5

Similar analizei anterioare, pentru a elimina variabilitatea cauzată de absențe, s-au analizat datele pentru grupul constant de 10 participanți prezenți la toate modulele. Evoluția percepției acestora asupra relevanței, de la o medie inițială de 4,10 la una finală de 4,70, este prezentată în Tabelul II.11.

Tabelul II.11. Evoluția scorului aprecierilor privind relevanța subiectelor abordate de către participanții care au fost la toate întâlnirile

Apreciere relevanță subiecte	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	10	4,10	0,738	3	5
Evaluare după a doua întâlnire	10	4,30	0,823	3	5
Evaluare după a treia întâlnire	10	4,40	0,699	3	5
Evaluare după a patra întâlnire	10	4,60	0,516	4	5
Evaluare după a cincea întâlnire	10	4,60	0,699	3	5
Evaluare după a șasea întâlnire	10	4,70	0,483	4	5

Deși scorul mediu privind evaluarea relevanței subiectelor a avut un trend crescător de la o valoare medie inițială de 4,10 la o valoare medie finală de 4,70, rezultatul testului Friedman [$\chi^2=6,822$; $p=0,234$], sintetizate în Tabelul II.12, arată că nu există diferențe semnificative statistic de-a lungul celor șase evaluări.

Tabelul II.12. Rezultatele testului Friedman privind relevanța subiectelor abordate

N	10
Chi-pătrat	6,822
P	0,234

Rezultatul testului Wilcoxon, pe de altă parte, ne indică faptul că programul de intervenție proiectat pe baza învățării experiențiale a avut un efect semnificativ în ceea ce privește părerea cu privire la relevanța subiectelor abordate, existând diferențe semnificative între valorile inițiale și cele de la a șasea evaluare ($Z=-1,979$; $p=0,048$). Acest rezultat, prezentat în Tabelul II.13, demonstrează că programul bazat pe învățarea experiențială a reușit să crească în mod semnificativ percepția adolescenților asupra relevanței temelor abordate.

**Tabelul II.13. Rezultatele testului
Wilcoxon privind relevanța subiectelor abordate**

	Relevanța subiectelor – evaluare după a șasea întâlnire – Relevanța subiectelor – evaluare după prima întâlnire
Z	-1,979 ^b
P	0,048

Această creștere progresivă este vizualizată grafic în Figura II.5, evidențiind succesul metodologiei experiențiale în captarea interesului participanților.

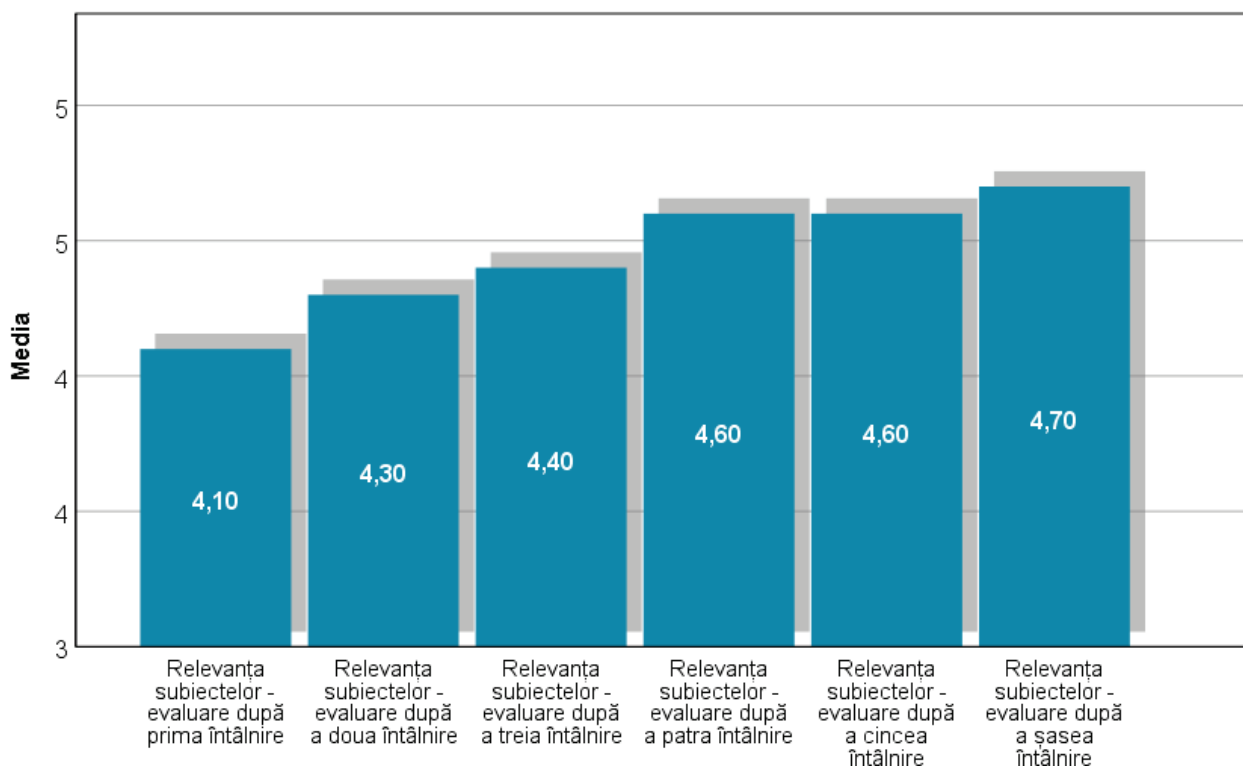


Figura II.5. Evoluția aprecierii relevanței subiectelor abordate

Din datele obținute, putem constata că subiectele abordate au fost relevante pentru adolescenți, reflectând un interes crescător din partea lor pe durata derulării programului. Ne reamintim că unul dintre pilonii esențiali ai succesului în etapa de proiectare rămâne participarea activă și conștientă a tinerilor, care poate fi stimulată direct prin crearea unor activități cu adevărat relevante, perfect adaptate la aspirațiile și cerințele reale ale acestora.

Prezentarea

O componentă esențială a procesului formativ a fost reprezentată de calitatea prezentărilor susținute în cadrul întâlnirilor. Analiza datelor descriptive pentru întregul lot, prezentată în Tabelul II.14, indică menținerea unui scor mediu ridicat pe tot parcursul programului, cu valori între 4,0 și 4,60.

Pentru a asigura o perspectivă riguroasă, evoluția aprecierilor a fost monitorizată și la nivelul grupului de 10 participanți cu prezență integrală. Datele sistematizate în Tabelul II.15 relevă o dinamică relativ constantă, valorile medii oscilând într-un interval restrâns de scoruri superioare.

Tabelul II.14. Evoluția scorului aprecierilor privind prezentările susținute pe parcursul programului

Apreciere calitate prezentări	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	25	4,44	0,712	3	5
Evaluare după a doua întâlnire	15	4,60	0,507	4	5
Evaluare după a treia întâlnire	13	4,38	0,650	3	5
Evaluare după a patra întâlnire	13	4,00	0,816	3	5
Evaluare după a cincea întâlnire	16	4,25	0,856	3	5
Evaluare după a șasea întâlnire	15	4,60	0,632	3	5

Pentru a asigura o perspectivă riguroasă, evoluția aprecierilor a fost monitorizată și la nivelul grupului de 10 participanți cu prezență integrală. Datele sistematizate în Tabelul II.15 relevă o dinamică relativ constantă, valorile medii oscilând într-un interval restrâns de scoruri superioare.

Tabelul II.15. Evoluția scorului aprecierilor privind prezentările susținute pe parcursul programului de către participanții care au fost la toate întâlnirile

Apreciere calitate prezentări	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	10	4,30	0,823	3	5
Evaluare după a doua întâlnire	10	4,50	0,527	4	5
Evaluare după a treia întâlnire	10	4,20	0,632	3	5
Evaluare după a patra întâlnire	10	4,00	0,943	3	5
Evaluare după a cincea întâlnire	10	4,50	0,850	3	5
Evaluare după a șasea întâlnire	10	4,60	0,516	4	5

Diferențele în ceea ce privește aprecierea asupra prezentărilor din cadrul întâlnirilor, evaluări făcute de-a lungul celor șase întâlniri, nu au fost semnificative statistic conform rezultatului testului Friedman [$\chi^2=5,224$; $p=0,389$]. Rezultatele testului sunt prezentate în Tabelul II.16.

Tabelul II.16. Rezultatele testului Friedman privind prezentările susținute pe parcursul programului

N	10
Chi-pătrat	5,224
P	0,389

Această concluzie este susținută și de rezultatul testului Wilcoxon, redat în Tabelul II.17, care indică faptul că evoluția aprecierilor asupra prezentării din cadrul întâlnirilor nu a fost una semnificativă statistic la ultima evaluare, comparativ cu cea inițială, privită totuși în contextul unei evaluări ridicate încă de la început.

Ilustrarea grafică a acestui trend constant este prezentată în Figura II.6. Se observă că, deși există o ușoară scădere punctuală la a patra întâlnire, scorurile revin la un nivel înalt spre finalul intervenției.

Tabelul II.17. Rezultatele testului Wilcoxon privind prezentările susținute pe parcursul programului

	Prezentarea – evaluare după a șasea întâlnire – Prezentarea – evaluare după prima întâlnire
Z	0,690
P	0,490

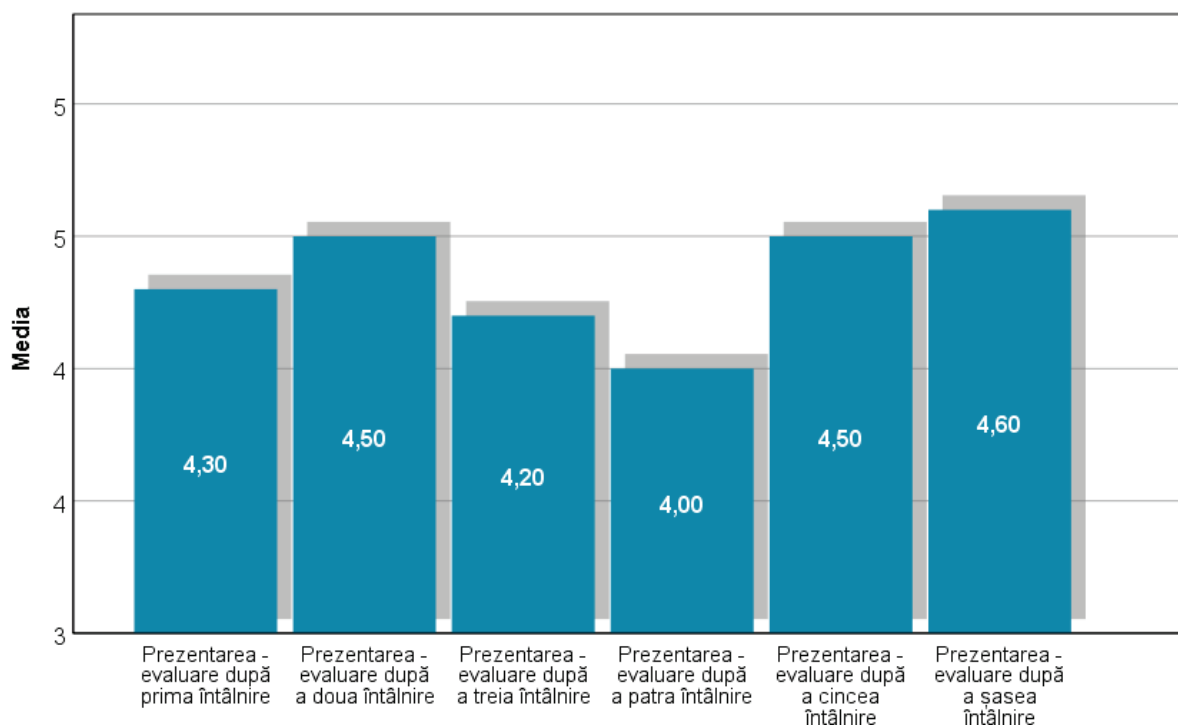


Figura II.6. Evoluția aprecierii privind prezentările susținute pe parcursul programului

Rezultatele obținute reflectă faptul că prezentările susținute pe perioada derulării programului au avut aprecieri bune încă de la primul modul, aspect care poate fi influențat de pregătirea prealabilă a conținuturilor de învățare și a materialelor didactice.

Echilibrul dintre teorie și practică

O dimensiune centrală în evaluarea programului a vizat percepția participanților asupra raportului dintre conceptele teoretice și aplicațiile practice. Datele descriptive colectate de-a lungul celor șase întâlniri pentru întreg lotul sunt prezentate în Tabelul II.18, indicând o apreciere pozitivă constantă.

Tabelul II.18. Evoluția scorului aprecierilor privind echilibrul dintre teorie și practică

Aprecieri echilibru dintre teorie și practică	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	25	4,04	0,841	3	5
Evaluare după a doua întâlnire	15	4,07	0,704	3	5
Evaluare după a treia întâlnire	13	4,46	0,660	3	5
Evaluare după a patra întâlnire	13	4,15	0,689	3	5
Evaluare după a cincea întâlnire	16	4,31	0,704	3	5
Evaluare după a șasea întâlnire	15	4,53	0,640	3	5

Am urmărit evoluția acestui indicator și în rândul grupului constant de 10 participanți. Rezultatele, detaliate în Tabelul II.19 relevă o medie inițială de 4,30, urmată de o ușoară scădere la a patra întâlnire $M = 4,00$ și o redresare spre valoarea maximă la finalul programului, $M = 4,60$.

Tabelul II.19. Evoluția scorului aprecierilor privind echilibrul dintre teorie și practică de către participanții care au fost la toate întâlnirile

Apreciere echilibru dintre teorie și practică	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	10	4,30	0,949	3	5
Evaluare după a doua întâlnire	10	4,10	0,568	3	5
Evaluare după a treia întâlnire	10	4,40	0,699	3	5
Evaluare după a patra întâlnire	10	4,00	0,667	3	5
Evaluare după a cincea întâlnire	10	4,50	0,707	3	5
Evaluare după a șasea întâlnire	10	4,60	0,516	4	5

Această constatare a fost supusă testării statistice prin testul Friedman, rezultatele fiind prezentate în Tabelul II.20. Rezultatul [$\chi^2=7,194$; $p=0.207$] ne confirmă că variațiile pe parcursul celor șase evaluări nu sunt semnificative din punct de vedere statistic, în ceea ce privește evaluarea echilibrului dintre teorie și practică.

Tabelul II.20. Rezultatele testului Friedman privind echilibrul dintre teorie și practică

N	10
Chi-pătrat	7,194
P	0,207

De asemenea, analiza comparativă între prima și ultima evaluare, realizată prin testul Wilcoxon, sintetizată în Tabelul II.21, indică faptul că nu există diferențe semnificative între prima și cea de la a șasea întâlnire ($Z=-0,884$; $p=0,377$).

Tabelul II.21. Rezultatele testului Wilcoxon privind echilibrul dintre teorie și practică

	Echilibrul dintre teorie și practică – evaluare după a șasea întâlnire – Echilibrul dintre teorie și practică – evaluare după prima întâlnire
Z	-0,884
P	0,377

Evoluția aprecierilor este vizualizată grafic în Figura II.7, unde se poate observa tendința de creștere a satisfacției participanților privind echilibrul dintre teorie și practică, pe parcursul programului de intervenție.

Deși nu există diferențe semnificative statistic între prima și ultima evaluare, aceste rezultate reflectă faptul că respondenții au apreciat echilibrul dintre planificarea și derularea activităților experiențiale în completare cu prezentările de teorii și concepte noi. Fiind vorba despre un program experiențial, este de menționat că se urmărește punerea accentului de activități practice, aspect reflectat și de datele colectate.

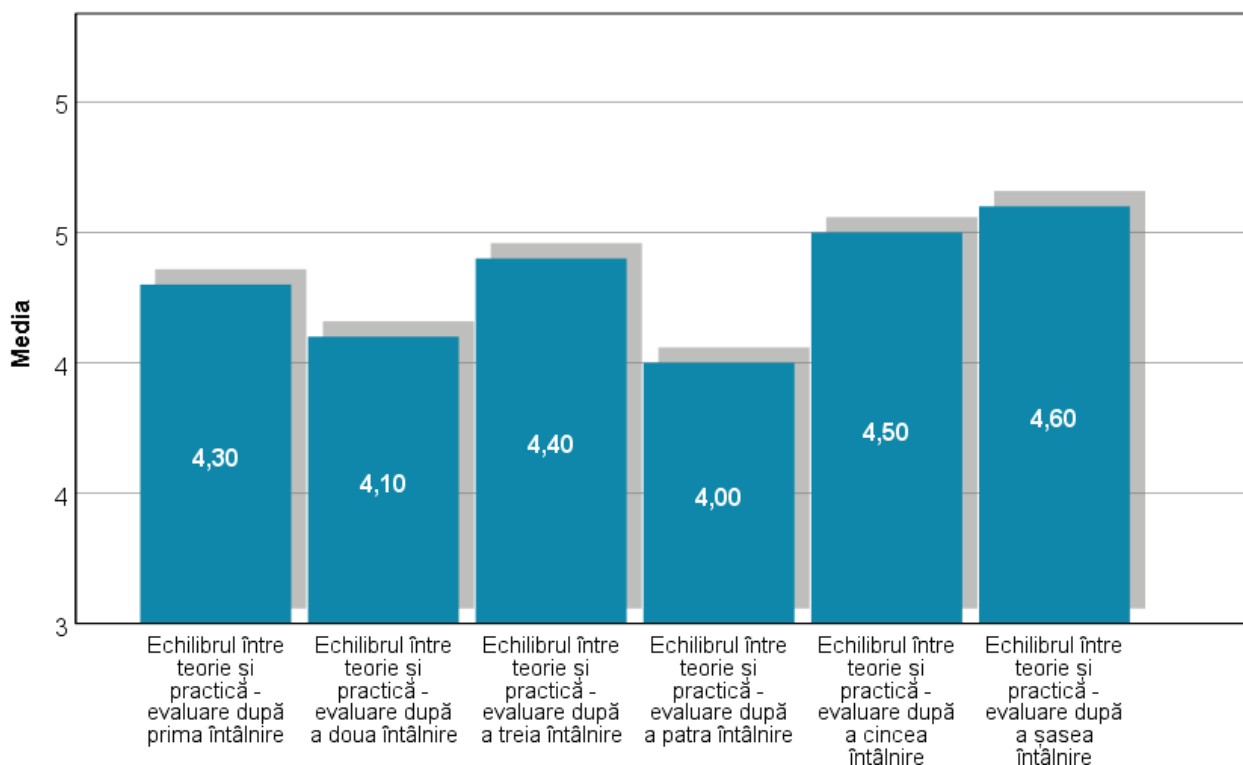


Figura II.7. Evoluția aprecierii privind echilibrul dintre teorie și practică

Interacțiunea

Calitatea interacțiunii sociale reprezintă un indicator fundamental pentru succesul programelor bazate pe învățarea experiențială. În Tabelul II.22 este prezentată evoluția scorului mediu privind aprecierea interacțiunii pentru întreg lotul, evidențiindu-se o traiectorie ușor oscilantă, dar cu o tendință de îmbunătățire spre finalul programului.

Tabelul II.22. Evoluția scorului aprecierilor privind interacțiunea pe parcursul programului

Aprecieri calitate interacțiune socială	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	25	3,48	0,872	2	5
Evaluare după a doua întâlnire	15	3,47	0,516	3	4
Evaluare după a treia întâlnire	13	4,08	0,641	3	5
Evaluare după a patra întâlnire	13	3,85	0,987	2	5
Evaluare după a cincea întâlnire	16	3,69	0,793	3	5
Evaluare după a șasea întâlnire	15	4,07	0,799	3	5

Pentru o analiză mai specifică, s-a urmărit dinamica acestui indicator și în rândul celor 10 elevi cu prezență integrală. Datele sistematizate în Tabelul II.23 arată o evoluție ușor oscilantă, însă, raportându-ne la prima și la ultima întâlnire, se constată totuși o îmbunătățire de la o apreciere medie inițială de 3,50 la o apreciere medie finală de 4,10.

Rezultatul testului Friedman [$\chi^2=5,092$; $p=0.405$], ale cărui rezultate sunt detaliate în Tabelul II.24, ne arată că nu există diferențe semnificative între cele șase evaluări ale aprecierii privind interacțiunea în cadrul programului.

Tabelul II.23. Evoluția scorului aprecierilor privind interacțiunea pe parcursul programului

Apreciere calitate interacțiune socială	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	10	3,50	0,972	2	5
Evaluare după a doua întâlnire	10	3,50	0,527	3	4
Evaluare după a treia întâlnire	10	4,10	0,568	3	5
Evaluare după a patra întâlnire	10	3,90	1,101	2	5
Evaluare după a cincea întâlnire	10	4,00	0,816	3	5
Evaluare după a șasea întâlnire	10	4,10	0,876	3	5

Tabelul II.24. Rezultatele testului Friedman privind interacțiunea pe parcursul programului

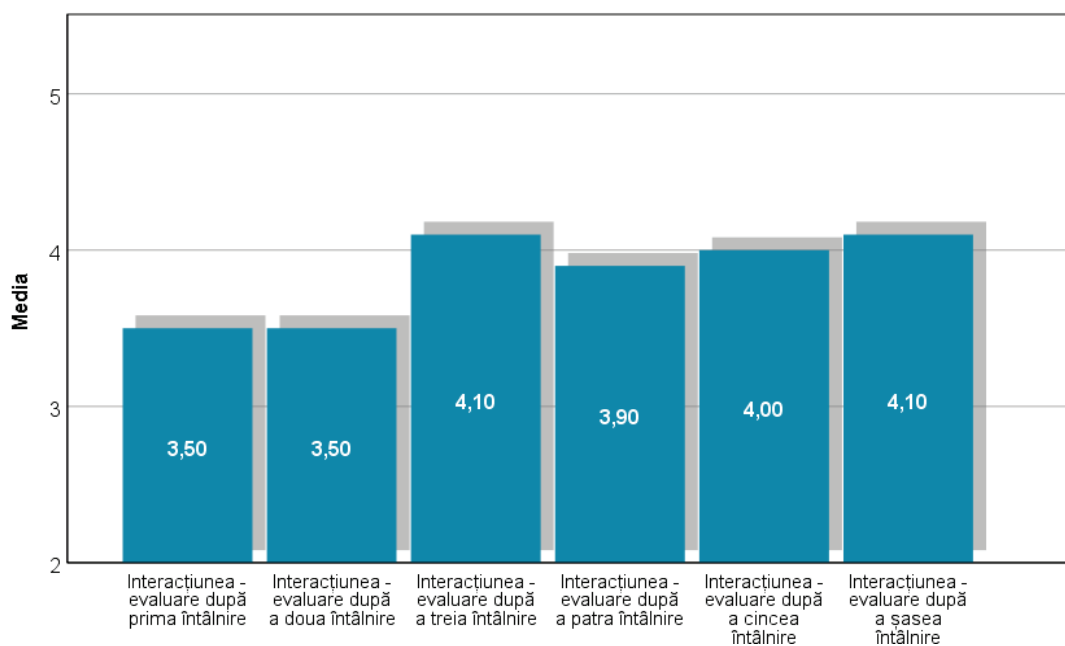
N	10
Chi-pătrat	5,092
P	0,405

Deși, așa cum am arătat, se constată o îmbunătățire a evaluării privind interacțiunea între prima întâlnire și ultima, rezultatul testului Wilcoxon, prezentat în Tabelul II.25, indică faptul că nu există o diferență semnificativă între valorile inițiale și cele de la a șasea întâlnire ($Z=-1,308$; $p=0,191$).

Reprezentarea grafică a acestei evoluții este redată în Figura II.8.

Tabelul II.25. Rezultatele testului Wilcoxon privind interacțiunea pe parcursul programului

	Interacțiunea – evaluare după a șasea întâlnire – Interacțiunea – evaluare după prima întâlnire
Z	-1,308
P	0,191

**Figura II.8. Evoluția aprecierii interacțiunii pe parcursul programului**

Deși nu au fost înregistrate diferențe semnificative statistic, rezultatele obținute confirmă faptul că programul a facilitat interacțiunea socială, oferind participanților contexte de colaborare și să învățare partajată. Cu toate acestea, datele ne arată că nivelul interacțiunii nu a atins un scor ridicat pe toată durata derulării programului, ceea ce poate fi și un efect al mediului de derulare al programului care a limitat mișcarea liberă a participanților prin contrast cu potențialul activității experiențiale proiectate. Observăm, astfel, măsura în care mediul poate influența învățarea experiențială și dezvoltarea personală și socială a participanților la un program. Aceasta relevă necesitatea asigurării unui spațiu care să permită aplicarea metodologiei, corectând limitările logistice și spațiale care pot inhiba dinamica de grup și procesul de debriefing.

Atmosfera

Atmosfera resimțită de participanți în timpul activităților este un alt element esențial de analizat în contextul învățării experiențiale, întrucât influențează direct nivelul de deschidere și explorare al participanților. Evoluția scorului aprecierilor privind atmosfera din timpul programului pentru întregul lor, este redată în Tabelul II.26, observându-se o traiectorie fluctuantă, cu valori cuprinse între 3,62 și 4,27.

Tabelul II.26. Evoluția scorului aprecierilor privind atmosfera din timpul programului

Aprecieri atmosferă resimțită	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	25	3,68	0,900	2	5
Evaluare după a doua întâlnire	15	4,20	0,775	3	5
Evaluare după a treia întâlnire	13	4,15	0,555	3	5
Evaluare după a patra întâlnire	13	3,62	0,768	2	5
Evaluare după a cincea întâlnire	16	3,69	1,014	2	5
Evaluare după a șasea întâlnire	15	4,27	0,799	3	5

Această dinamică oscilantă se menține și în cazul analizei realizate pe sub-lotul constant de 10 elevi, datele fiind sistematizate în Tabelul II.27. Se remarcă faptul că, deși la ultima întâlnire s-a atins cea mai ridicată medie 4,60, parcursul a fost marcat de scăderi punctuale, în special la a patra întâlnire, cu valoarea de 3,50.

Tabelul II.27. Evoluția scorului aprecierilor privind atmosfera din timpul programului de către participanții care au fost la toate întâlnirile

Aprecieri atmosferă resimțită	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	10	4,00	1,054	2	5
Evaluare după a doua întâlnire	10	4,10	0,738	3	5
Evaluare după a treia întâlnire	10	4,10	0,568	3	5
Evaluare după a patra întâlnire	10	3,50	0,850	2	5
Evaluare după a cincea întâlnire	10	3,80	1,033	2	5
Evaluare după a șasea întâlnire	10	4,60	0,699	3	5

Având în vedere aceste valori oscilante, nu este surprinzător că și rezultatul analizei statistice nu arată o diferență semnificativă între aprecierile asupra atmosferei din cadrul celor șase întâlniri [$\chi^2=8,003$; $p=0.156$], aspect confirmat de testul Friedman, prezentat în Tabelul II.28.

Tabelul II.28. Rezultatele testului Friedman privind atmosfera din timpul programului

N	10
Chi-pătrat	8,003
P	0,156

De asemenea, nici între evaluarea de la prima întâlnire și cea de la ultima întâlnire nu există o diferență semnificativă statistic ($Z=-1,308$; $p=0,191$), conform rezultatelor textului Wilcoxon, redată în Tabelul II.29.

Tabelul II.29. Rezultatele testului Wilcoxon privind atmosfera din timpul programului

	Atmosfera – evaluare după a șasea întâlnire – Atmosfera – evaluare după prima întâlnire
Z	-1,308
P	0,191

Reprezentarea grafică a acestei evoluții se regăsește în Figura II.9.

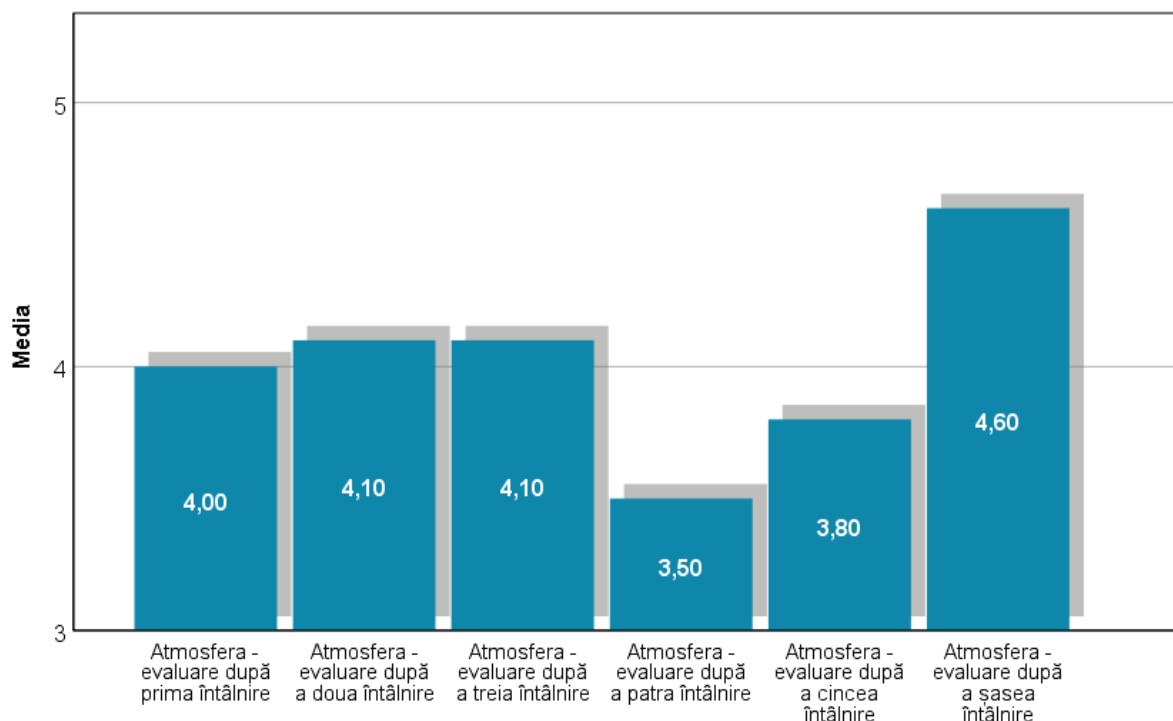


Figura II.9. Evoluția aprecierii atmosferei din timpul programului

Rezultatul analizei statistice nu arată o diferență semnificativă între aprecierile asupra atmosferei din cadrul celor șase întâlniri. Aceste rezultate pot fi corelate și cu mediul de desfășurare a programului. Majoritatea întâlnirilor, cu excepția modulului de voluntariat, s-au derulat în sala de clasă a participanților.

Un alt aspect care a influențat atmosfera a fost faptul că nu s-a putut aranja mobilierul pentru a facilita exercițiile experiențiale. Prin urmare, rezultatele obținute reflectă importanța expunerii participanților la un mediu diferit, atractiv, care să includă și elemente din natură, sau să se prezinte ca un context nou de învățare.

Facilitatorul

Rolul facilitatorului este critic în cadrul derulării programelor experiențiale, întrucât influențează percepția participanților și deschiderea acestora asupra activităților sugerate. Evaluarea privind activitatea facilitatorului s-a situat la niveluri ridicate la toate cele șase întâlniri. Datele descriptive pentru întregul lot, prezentate în Tabelul II.30, indică o apreciere ridicată constantă, drept pentru care, între cele șase evaluări nu există diferențe semnificative statistic.

Tabelul II.30. Evoluția scorului aprecierilor privind facilitatorul programului

Apreciere facilitator	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	25	4,28	0,792	2	5
Evaluare după a doua întâlnire	15	4,87	0,352	4	5
Evaluare după a treia întâlnire	13	4,54	0,519	4	5
Evaluare după a patra întâlnire	13	4,46	0,519	4	5
Evaluare după a cincea întâlnire	16	4,69	0,479	4	5
Evaluare după a șasea întâlnire	15	4,73	0,458	4	5

Analiza aplicată sub-lotului de 10 elevi cu prezență integrală, sistematizată în Tabelul II.31, confirmă această stabilitate a percepției pozitive. Scorurile medii au oscilat între 4,40 și 4,90, demonstrând un grad înalt de satisfacție încă de la debutul programului.

Tabelul II.31. Evoluția scorului aprecierilor privind facilitatorul programului de către participanții care au fost la toate întâlnirile

Apreciere facilitator	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	10	4,40	0,516	4	5
Evaluare după a doua întâlnire	10	4,90	0,316	4	5
Evaluare după a treia întâlnire	10	4,50	0,527	4	5
Evaluare după a patra întâlnire	10	4,60	0,516	4	5
Evaluare după a cincea întâlnire	10	4,80	0,422	4	5
Evaluare după a șasea întâlnire	10	4,70	0,483	4	5

Datorită acestor valori ridicate, testul Friedman nu indică diferențe semnificative statistic între cele șase evaluări intermediare [$\chi^2=7,000$; $p=0,221$], conform rezultatelor din Tabelul II.32.

Tabelul II.32. Rezultatele testului Friedman privind facilitatorul programului

N	10
Chi-pătrat	7,000
P	0,221

Deși aprecierea privind facilitatorul a crescut de la un scor mediu de 4,40, la prima întâlnire, la 4,70, la ultima întâlnire, diferența dintre cele două nu este una semnificativă statistic ($Z=-1,508$; $p=0,132$), aspect reflectat de rezultatele testului Wilcoxon, observabile în Tabelul II.33.

Tabelul II.33. Rezultatele testului Wilcoxon privind facilitatorul programului

	Facilitatorul – evaluare după a șasea întâlnire – Facilitatorul – evaluare după prima întâlnire
Z	-1,508
P	0,132

Evoluția acestui indicator este ilustrată grafic în Figura II.10.

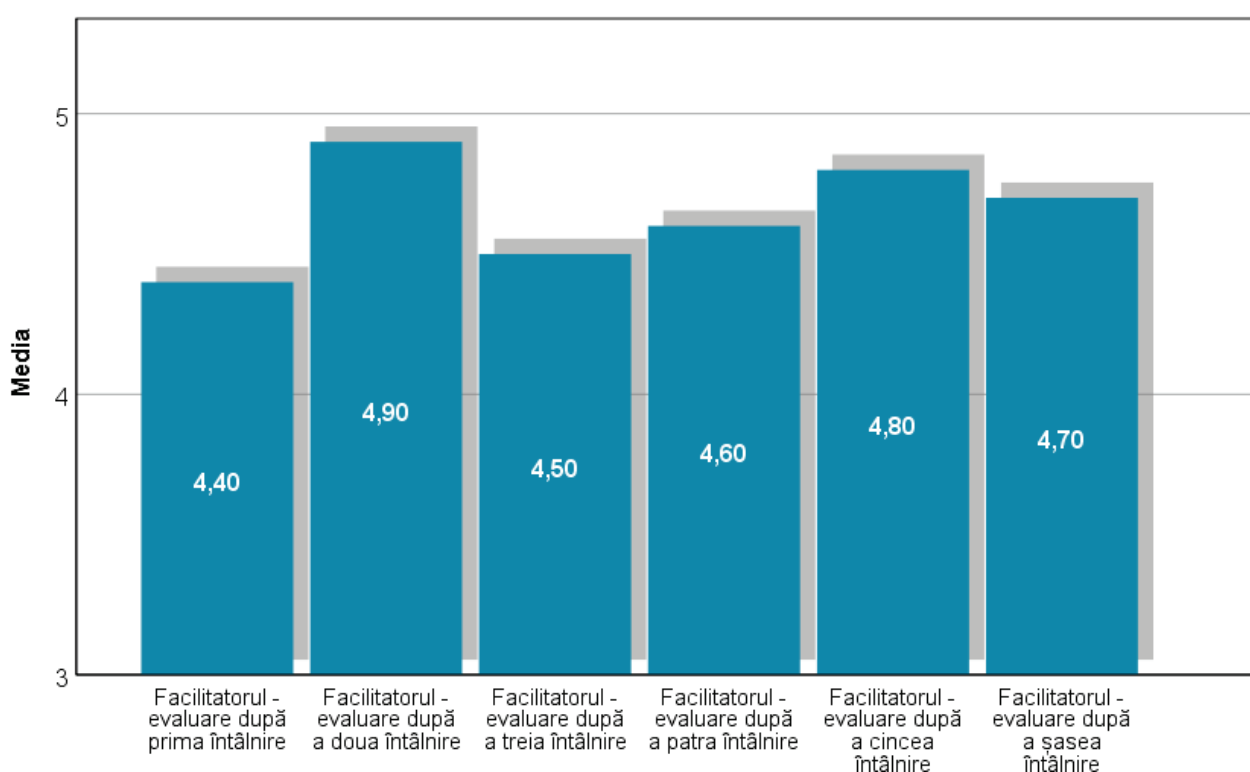


Figura II.10. Evoluția aprecierii facilitatorului programului

Rezultatele nu indică diferențe semnificative statistic între cele șase evaluări intermediare. Aceste rezultate confirmă faptul că facilitatorul a creat un context pedagogic favorabil participanților, încă de la prima întâlnire. Constanța aprecierilor sugerează o adaptare adecvată la nevoile grupului și asigurarea unor condiții de siguranță socio-emoțională pentru participanți.

II.2.2. Evaluarea de nivel 2 – rezultate

Evaluarea de nivelul 2 (învățarea) s-a efectuat în două etape, prin aplicarea chestionarului din Anexa 4, înaintea programului (pretest) și la finalul acestuia (posttest). Toate chestionarele completate au fost considerate valide pentru analiză. Datele lipsă reflectă absența unor participanți de la unul dintre momentele evaluării și nu afectează validitatea chestionarelor completate.

Rezultatele obținute în cele două etape – pretest și posttest – sunt prezentate comparativ în cele ce urmează.

1. Având în vedere activitățile zilnice și responsabilitățile pe care le aveți, în ce măsură sunteți conștient de rolurile pe care le îndepliniți în acest moment?

Întrebarea cu numărul unu a fost în directă corelație cu MODULUL 2 – *Identificarea rolurilor personale și sociale*.

Distribuția frecvențelor și ponderile răspunsurilor oferite de participanți în pretest sunt sistematizate în Tabelul II.34, reflectând nivelul de conștientizare înainte de intervenție.

Tabelul II.34. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de rolurile personale și sociale pe care le îndeplinesc

Pretest 1. Având în vedere activitățile zilnice și responsabilitățile pe care le aveți, în ce măsură sunteți conștient de rolurile pe care le îndepliniți în acest moment?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	1	4,8	5,0
	În mare măsură	9	42,9	45,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	7	33,3	35,0
	În mică măsură	1	4,8	5,0
	Nu știu	2	9,5	10,0
	<i>Total</i>	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

Evoluția acestor percepții, măsurată la posttest, este prezentată în Tabelul II.35. Se poate observa o reconfigurare a răspunsurilor, cu o migrare evidentă către zonele superioare ale scalei („în mare măsură” și „în foarte mare măsură”).

Tabelul II.35. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de rolurile personale și sociale pe care le îndeplinesc

Posttest 1. Având în vedere activitățile zilnice și responsabilitățile pe care le aveți, în ce măsură sunteți conștient de rolurile pe care le îndepliniți în acest moment?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	2	9,5	12,5
	În mare măsură	12	57,1	75,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	2	9,5	12,5
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

Ilustrarea grafică a distribuției răspunsurilor între cele două momente ale evaluării este prezentată în Figura II.11, evidențiind progresul înregistrat de subiecți în identificarea și conștientizarea asupra propriilor roluri.

Pentru analiza statistică, reamintim că evaluarea răspunsurilor la întrebări s-a făcut pe o scală de la 1 la 5, unde unde 1 reprezintă „în foarte mare măsură”, iar 5 „în foarte mică măsură”. Statisticile descriptive, cuprinse în Tabelul II.36, arată că scorul mediu la pretest a fost de 2,80 în timp ce la posttest a fost de 2,00, constatându-se astfel o evoluție semnificativă statistic.

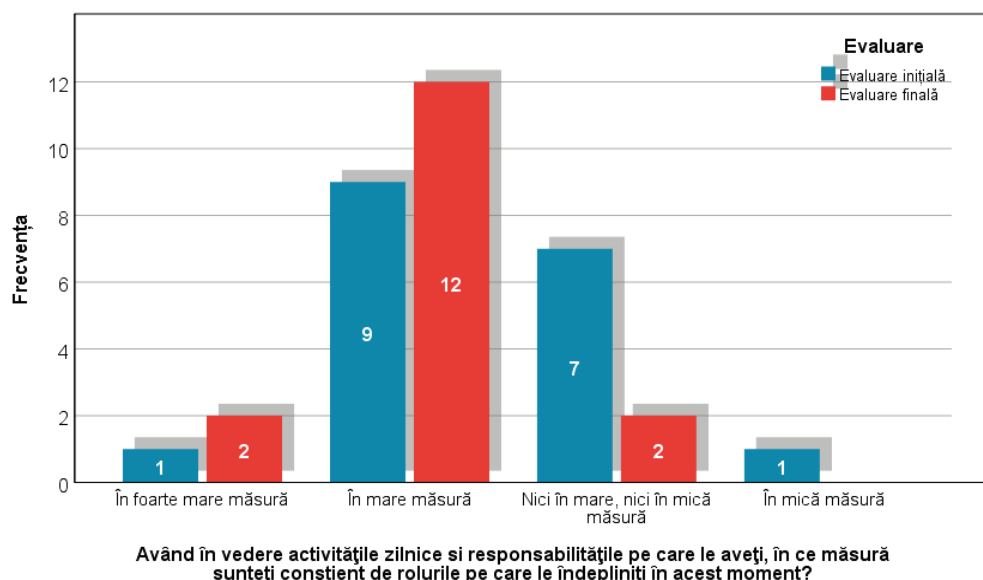


Figura II.11. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul I au devenit conștienți de rolurile personale și sociale pe care le îndeplinesc, înainte și după program

Tabelul II.36. Măsura în care respondenții implicați în studiul I au devenit conștienți de rolurile personale și sociale pe care le îndeplinesc, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	2,80	1,281	1	6
Posttest	16	2,00	0,516	1	3

Semnificația statistică a acestei evoluții a fost verificată prin testul Wilcoxon, rezultatele fiind redate în Tabelul II.37. Valoarea obținută ($Z=-2,136$; $p=0,033$) confirmă faptul că progresul este unul semnificativ din punct de vedere statistic.

Tabelul II.37. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I au devenit conștienți de rolurile personale și sociale pe care le îndeplinesc, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-2,136
P	0,033

Datele indică o evoluție semnificativă statistic a nivelului de învățare privind rolurile personale și sociale pe care participanții le pot manifesta, ceea ce confirmă că MODULUL 2 – *Identificarea rolurilor personale și sociale* – și-a atins obiectivul pedagogic propus.

2. În ce măsură sunteți mulțumiți de modul în care îndepliniți aceste roluri?

Întrebarea cu numărul doi a fost în directă corelație cu MODULUL 2 – *Identificarea rolurilor personale și sociale*.

Distribuția răspunsurilor la pretest, prezentată în Tabelul II.38 indică o stare inițială de nemulțumire ponderată, în condițiile în care doar 10% dintre respondenți se declarau mulțumiți „în mare măsură” de modul în care își îndeplineau rolurile, iar opțiunea „în foarte mare măsură” nu a înregistrat nici un procent.

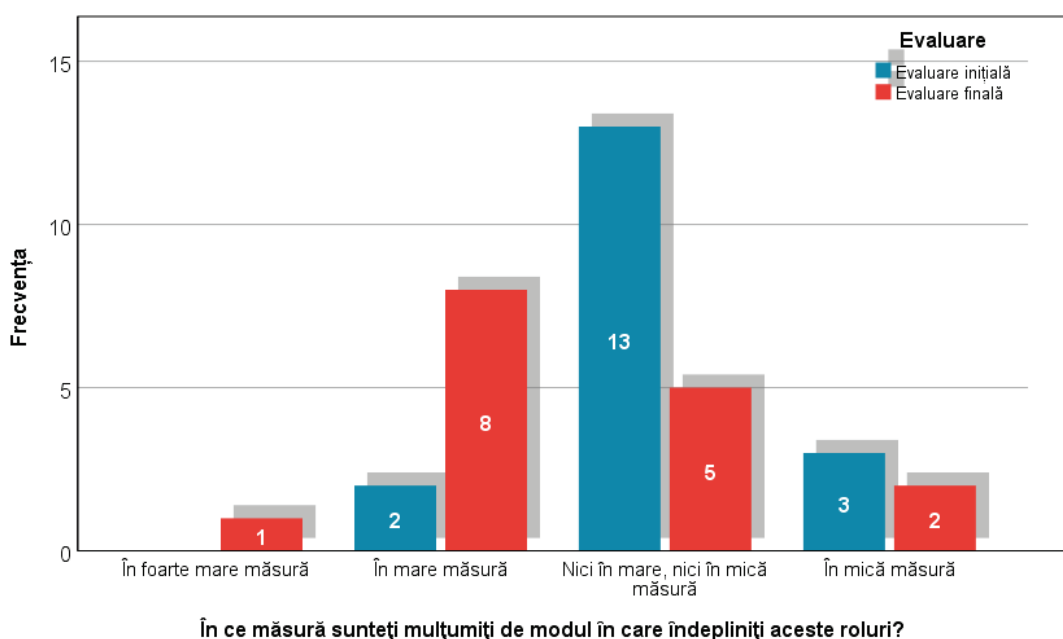
Tabelul II.38. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt mulțumiți de măsura în care își îndeplinesc rolurile personale și sociale

Pretest 2. În ce măsură sunteți mulțumiți de modul în care îndepliniți aceste roluri?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În mare măsură	2	9,5	10,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	13	61,9	65,0
	În mică măsură	3	14,3	15,0
	Nu știu	2	9,5	10,0
	<i>Total</i>	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

Rezultatele posttestului, sistematizate în Tabelul II.39 evidențiază o schimbare pozitivă majoră: ponderea celor care se declară mulțumiți în mare și în foarte mare măsură a crescut semnificativ, ajungând la un total de 56,3% din lotul validat.

Tabelul II.39. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt mulțumiți de măsura în care își îndeplinesc rolurile personale și sociale

Posttest 2. În ce măsură sunteți mulțumiți de modul în care îndepliniți aceste roluri?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	1	4,8	6,3
	În mare măsură	8	38,1	50,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	5	23,8	31,3
	În mică măsură	2	9,5	12,5
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

**Figura II.12. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt mulțumiți de măsura în care își îndeplinesc rolurile personale și sociale, înainte și după program**

Această evoluție ascendentă a gradului de satisfacție privind măsura în care rolurile personale și sociale sunt îndeplinite, este redată comparativ în Figura II.12, unde se poate observa reducerea ponderii răspunsurilor neutre sau negative în favoarea celor afirmative.

Analiza statistică descriptivă, prezentată în Tabelul II.40, confirmă îmbunătățirea la posttest față de pretest (2,50 față de 3,35), diferența dintre cele două evaluări fiind una semnificativă statistic ($Z=-2,200$; $p=0,028$).

Tabelul II.40. Măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt mulțumiți de nivelul în care își îndeplinesc rolurile personale și sociale, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	3,35	1,040	2	6
Posttest	16	2,50	0,816	1	4

Semnificația statistică a acestui progres a fost confirmată prin aplicarea testului Wilcoxon, rezultatele fiind prezentate în Tabelul II.41.

Tabelul II.41. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt mulțumiți de nivelul în care își îndeplinesc rolurile personale și sociale, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-2,200
P	0,028

Datele obținute reflectă că diferența dintre cele două evaluări a fost una semnificativă statistic. Pe baza acestor rezultate, putem afirma că adolescenții au manifestat o creștere semnificativă statistic a nivelului de învățare privind măsura în care au devenit mulțumiți de nivelul în care își îndeplinesc rolurile personale și sociale. Constatăm că programul i-a ajutat pe participanți să își conștientizeze să își înțeleagă rolurile personale și sociale, altfel spus, MODULUL 2 – *Identificarea rolurilor personale și sociale* – și-a atins obiectivul pedagogic propus.

3. Care vă sunt direcțiile de interes pentru dezvoltare?

Întrebarea a treia a fost cu răspunsuri multiple, ceea ce a permis radiografierea unei game largi de interese și a vizat identificarea ariilor prioritare pentru dezvoltarea personală și socială a participanților.

Constatăm că la pretest, în topul direcțiilor de interes pentru dezvoltare se aflau, în opinia adolescenților, interesele personale, menționate de 65% dintre respondenți, urmate de societate și de comunitate (55%), relația cu mine (50%), relația cu ceilalți (45%) și mediul natural (20%). Detalierea opțiunilor exprimate inițial se regăsește în Tabelul II.42.

Tabelul II.42. Rezultatele obținute la pretest privind direcțiile de interes pentru dezvoltare

Pretest 3. Care vă sunt direcțiile de interes pentru dezvoltare?	Răspunsuri		% din total respondenți
	N	% din total răspunsuri	
Interese personale	13	25,5	65,0
Relația cu mine (autocunoaștere)	10	19,6	50,0

Pretest 3. Care vă sunt direcțiile de interes pentru dezvoltare?	Răspunsuri		% din total respondenți
	N	% din total răspunsuri	
Relația cu ceilalți (empatie)	9	17,6	45,0
Școala	1	2,0	5,0
Societatea și comunitatea	11	21,6	55,0
Mediul natural	4	7,8	20,0
Spiritualitatea	1	2,0	5,0
Altele	2	3,9	10,0
<i>Total</i>	51	100,0	255,0

La posttest, se observă o reconfigurare a ierarhiei intereselor, reflectată în datele din Tabelul II.43.

Tabelul II.43. Rezultatele obținute la posttest privind direcțiile de interes pentru dezvoltare

Posttest 3. Care vă sunt direcțiile de interes pentru dezvoltare?	Răspunsuri		% din total respondenți
	N	% din total răspunsuri	
Interese personale	10	18,5	62,5
Relația cu mine (autocunoaștere)	12	22,2	75,0
Relația cu ceilalți (empatie)	12	22,2	75,0
Școala	4	7,4	25,0
Societatea și comunitatea	5	9,3	31,3
Mediul natural	5	9,3	31,3
Spiritualitatea	5	9,3	31,3
Altele	1	1,9	6,3
<i>Total</i>	54	100,0	337,5

Putem constata din aceste rezultate că interesul pentru dezvoltarea personală reprezentată prin opțiunea „relația cu mine (autocunoaștere)” a urcat de pe poziția a treia, confirmată la pretest, pe prima poziție, verificată prin posttest, crescând în procentaje de la 45% la 75%. Simultan, interesul pentru dezvoltarea socială, reprezentată prin opțiunea „relația cu ceilalți”, a înregistrat, totodată, o creștere de pe poziția a patra pe poziția întâi, iar în procentaje de la 45% la 75% ca efect al parcurgerii programului.

4. Când aveți nevoie sau doriți să vă aprofundați cunoștințele și abilitățile, la ce metode apelați?

Întrebarea a patra a fost, de asemenea, o întrebare cu răspunsuri multiple, care a urmărit identificarea strategiilor preferate de învățare ale adolescenților.

Din datele pretestului, sistematizate în Tabelul II.44, am identificat o predispoziție preferențială spre studiul individual (65% dintre participanți) și învățarea prin suport digital sau internet (65%), în detrimentul metodelor colaborative.

La posttest, clasamentul metodelor de aprofundare a cunoștințelor și a abilităților nu s-a modificat radical, ordinea rămânând aceeași, doar schimbându-se ușor măsura în care acestea au fost menționate. Aceste variații sunt detaliate în Tabelul II.45.

Tabelul II.44. Rezultatele obținute la pretest privind metodele la care respondenții implicați în studiul I apelează când doresc să își aprofundeze cunoștințele și abilitățile

Pretest 4. Când aveți nevoie sau doriți să vă aprofundați cunoștințele și abilitățile, la ce metode apelați?	Răspunsuri		% din total respondenți
	N	% din total răspunsuri	
Studiu individual	13	21,7	65,0
Ajutor din partea profesorilor	4	6,7	20,0
Ajutor din partea părinților	8	13,3	40,0
Învățarea alături de colegi	6	10,0	30,0
Învățarea prin suport digital și internet	13	21,7	65,0
Meditații	9	15,0	45,0
Voluntariat în ONG-uri	2	3,3	10,0
Tabere/ excursii școlare	3	5,0	15,0
Workshopuri	1	1,7	5,0
Altele	1	1,7	5,0
<i>Total</i>	60	100,0	300,0

Tabelul II.45. Rezultatele obținute la posttest privind metodele la care respondenții implicați în studiul I apelează când doresc să își aprofundeze cunoștințele și abilitățile

Posttest 4. Când aveți nevoie sau doriți să vă aprofundați cunoștințele și abilitățile, la ce metode apelați?	Răspunsuri		% din total respondenți
	N	% din total răspunsuri	
Studiu individual	12	26,1	75,0
Ajutor din partea profesorilor	2	4,3	12,5
Ajutor din partea părinților	4	8,7	25,0
Învățarea alături de colegi	5	10,9	31,3
Învățarea prin suport digital și internet	9	19,6	56,3
Meditații	5	10,9	31,3
Voluntariat în ONG-uri	2	4,3	12,5
Tabere/ excursii școlare	3	6,5	18,8
Workshopuri	3	6,5	18,8
Altele	1	2,2	6,3
<i>Total</i>	46	100,0	287,5

Analizând comparativ cele două momente, observăm ca răspunsurile oferite la această întrebare ne reflectă, în pretest, o înclinație spre învățarea prin suport digital și studiul individual în detrimentul

învățării experiențiale, în relație cu ceilalți. Cu toate acestea, se poate observa că, în posttest, preferința de învățare prin ateliere (workshopuri) a înregistrat creșteri (de la 5% la 18,8%). De asemenea, taberele au înregistrat creșteri (de la 15% la 18,8%) în timp ce voluntariatul a înregistrat următoarele creșteri (de la 10% la 12,5%). Mai mult, învățarea alături de colegi a urcat de pe locul cinci pe locul trei în topul preferințelor. Toate aceste metode care au înregistrat creșteri sunt caracteristice învățării experiențiale, ceea ce poate fi corelat cu trecerea prin experimentul pedagogic, validând astfel impactul metodologiei programului asupra stilului de învățare preferat de adolescenți.

5. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții dumneavoastră?

Întrebarea cu numărul cinci a fost în directă corelație cu MODULUL 3 – *Mintea și rolul de elev*.

La pretest, nivelul de conștientizare era deja unul ridicat, majoritatea participanților (60%) afirmând că sunt conștienți în mare măsură și în foarte mare măsură de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții lor. Distribuția detaliată a răspunsurilor este prezentată în Tabelul II.46.

Tabelul II.46. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții

Pretest 5. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții dumneavoastră?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	2	9,5	10,0
	În mare măsură	10	47,6	50,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	7	33,3	35,0
	Nu știu	1	4,8	5,0
	<i>Total</i>	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

În urma intervenției, datele colectate la posttest și sistematizate în Tabelul II.47, ne arată că procentul celor conștienți în mare și în foarte mare măsură de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții lor a crescut la o valoare de 87,5%.

Tabelul II.47. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții

Posttest 5. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții dumneavoastră?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	6	28,6	37,5
	În mare măsură	8	38,1	50,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	1	4,8	6,3
	Nu știu	1	4,8	6,3
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

Evoluția comparativă a acestor aprecieri, de la pretest la posttest, este ilustrată grafic în Figura II.13, unde se poate observa extinderea opțiunilor pozitive la finalul programului.

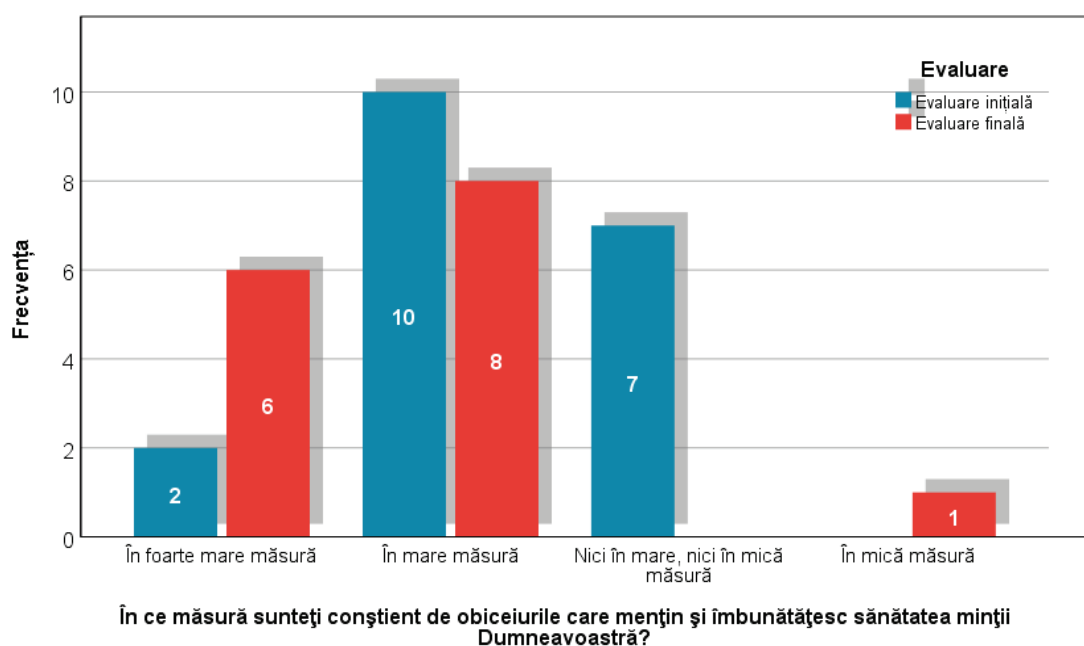


Figura II.13. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții, înainte și după program

Din punct de vedere al statisticilor descriptive, prezentate în Tabelul II.48, scorul mediu s-a îmbunătățit de la 2,45 la 2,00 (pe o scală unde valorile mici indică un grad ridicat de conștientizare).

Tabelul II.48. Măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	2,45	1,050	1	6
Posttest	16	2,00	1,317	1	6

Deși se observă această creștere a măsurii în care elevii sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții lor, diferența dintre cele două evaluări nu este una semnificativă statistic ($Z=-1,315$; $p=0,188$), rezultat conformat de testul Wilcoxon, detaliat în Tabelul II.49.

Tabelul II.49. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-1,315
P	0,188

Pe baza acestor rezultate obținute, putem afirma că adolescenții nu au înregistrat o creștere semnificativă statistic a nivelului de învățare privind obiceiurile care mențin sănătatea minții, altfel spus, MODULUL 3 – *Mintea și rolul de elev* – nu și-a atins obiectivul. Este posibil ca acest rezultat să fie efectul creșterii participanților într-un mediu stabil, așa cum am putut constata din datele despre participanți, în care aceste obiceiuri sănătoase să fie deja implementate. Cu toate acestea, menționăm o creștere de 27 procente în privința nivelului de conștientizare, fapt care poate fi un punct de interes în îmbunătățirea acestui modul.

6. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului dumneavoastră?

Întrebarea cu numărul șase a fost în directă corelație cu MODULUL 4 – *Eu și corpul meu*. Această întrebare a vizat evaluarea cunoștințelor adolescenților față de obiceiurile care mențin echilibrul fizic.

La momentul pretestului, un procent remarcabil de 95% dintre participanți se declarau deja conștienți în mare și foarte mare măsură de aceste obiceiuri, indicând un bagaj solid de informații deținut anterior intervenției. Datele detaliate ale pretestului sunt sistematizate în Tabelul II.50.

Tabelul II.50. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului

Pretest 6. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului dumneavoastră?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	3	14,3	15,0
	În mare măsură	16	76,2	80,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	1	4,8	5,0
	<i>Total</i>	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

Rezultatele posttestului mențin acest nivel ridicat de conștientizare, datele fiind prezentate în Tabelul II.51. Se observă o redistribuire a ponderii către extrema pozitivă a scalei „în foarte mare măsură”, care crește de la 15% la 50% din lotul validat.

Tabelul II.51. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului

Posttest 6. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului dumneavoastră?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	8	38,1	50,0
	În mare măsură	6	28,6	37,5
	În mică măsură	1	4,8	6,3
	În foarte mică măsură	1	4,8	6,3
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

Comparația vizuală a evoluției gradului de conștientizare între cele două momente ale evaluării este redată în Figura II.14.

La nivelul statisticilor descriptive, prezentate în Tabelul II.52, scorul mediu a înregistrat o ușoară scădere (pozitivă pe scala utilizată) de la 1,90 la 1,81.

Întrucât atât la pretest, cât și la posttest, un procent foarte ridicat dintre participanți (peste 85%) erau conștienți în mare și foarte mare măsură de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului lor, rezultatul analizei statistice realizate prin testul Wilcoxon ($Z=-0,431$; $p=0,666$), detaliate în Tabelul II.53, ne confirmă că între cele două evaluări nu există o diferență semnificativă statistic.

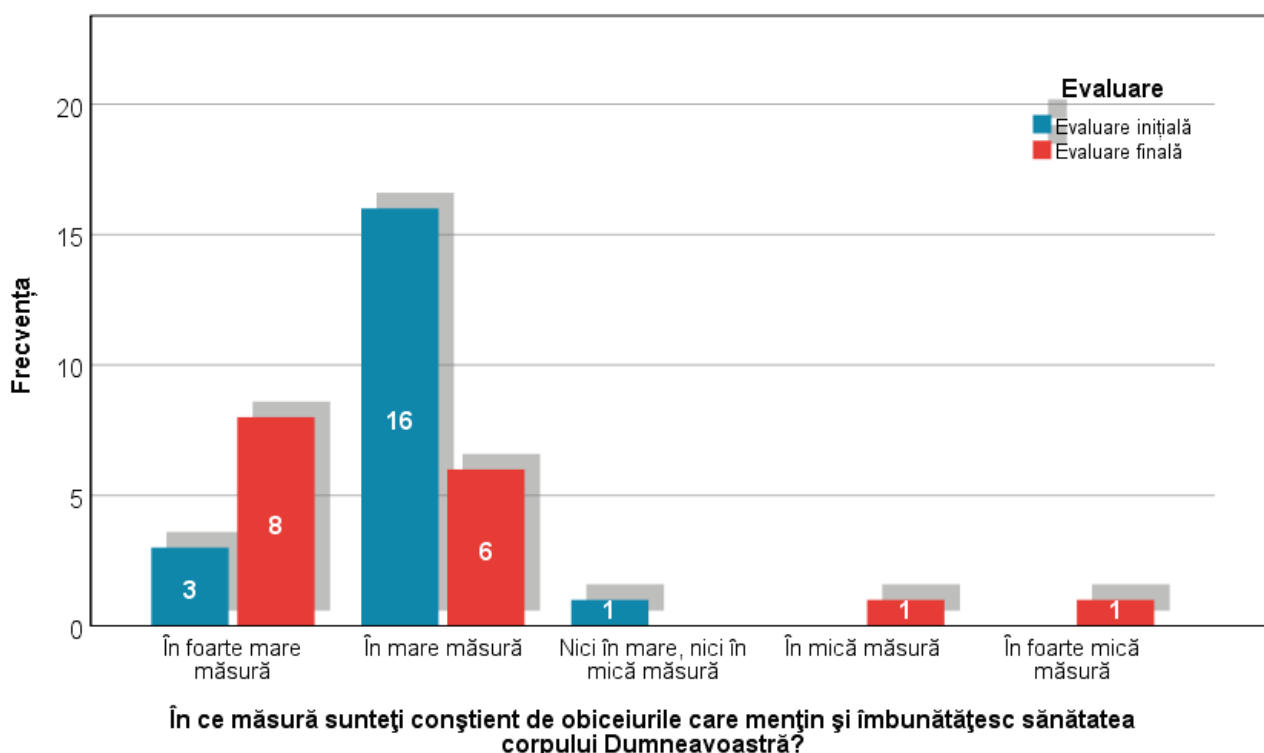


Figura II.14. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului, înainte și după program

Tabelul II.52. Măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	1,90	0,447	1	3
Posttest	16	1,81	1,167	1	5

Tabelul II.53. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	0,431
P	0,666

Pe baza acestor rezultate, putem afirma că adolescenții nu au înregistrat o creștere semnificativă statistic a nivelului de învățare privind obiceiurile care mențin sănătatea corpului, altfel spus, MODULUL 4 – *Eu și corpul meu* – nu și-a atins obiectivul. Constatăm, din nou, importanța mediului și influența sa asupra nivelului de dezvoltare personală și socială a participanților. Este posibil că și acest rezultat să fie efectul creșterii participanților într-un mediu stabil, prin prisma rezultatelor de la pretest, în care obiceiurile sănătoase să fie deja implementate, iar programul proiectat să confirme doar achizițiile din mediul informal.

7. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea dumneavoastră (emoțională și spirituală)?

Întrebarea cu numărul șapte a fost în directă corelație cu MODULUL 5 – *Emoționalul și rolurile cu care interacționează*. Această întrebare a vizat autorefecția asupra mecanismelor interne de reglare emoțională.

În etapa de pretest, participanții au demonstrat un nivel de conștientizare moderat, scorul mediu fiind de 3,15. Distribuția inițială a răspunsurilor, unde ponderea cea mai mare (45%) a fost înregistrată la opțiunea neutră, este detaliată în Tabelul II.54.

Tabelul II.54. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea (emoțională și spirituală)

Posttest 7. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea dumneavoastră (emoțională și spirituală)?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În mare măsură	6	28,6	30,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	9	42,9	45,0
	În mică măsură	3	14,3	15,0
	Nu știu	2	9,5	10,0
	<i>Total</i>	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

La posttest, datele din Tabelul II.55 indică o reconfigurare a percepțiilor, evidențiată prin apariția opțiunii „În foarte mare măsură” la 31,3% dintre participanți, care nu fusese selectată la pretest.

Tabelul II.55. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea (emoțională și spirituală)

Posttest 7. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea dumneavoastră (emoțională și spirituală)?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	5	23,8	31,3
	În mare măsură	4	19,0	25,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	3	14,3	18,8
	În mică măsură	3	14,3	18,8
	Nu știu	1	4,8	6,3
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

Această tendință de creștere a gradului de conștientizare este reprezentată grafic în Figura II.15, ilustrând modificarea răspunsurilor către polul pozitiv al scalei.

Statisticile descriptive, ilustrate în Tabelul II.56, confirmă îmbunătățirea scorului mediu de la 3,15 (unde 5 reprezintă „în foarte mică măsură”, iar 1 reprezintă „în foarte mare măsură”), la 2,50 în posttest.

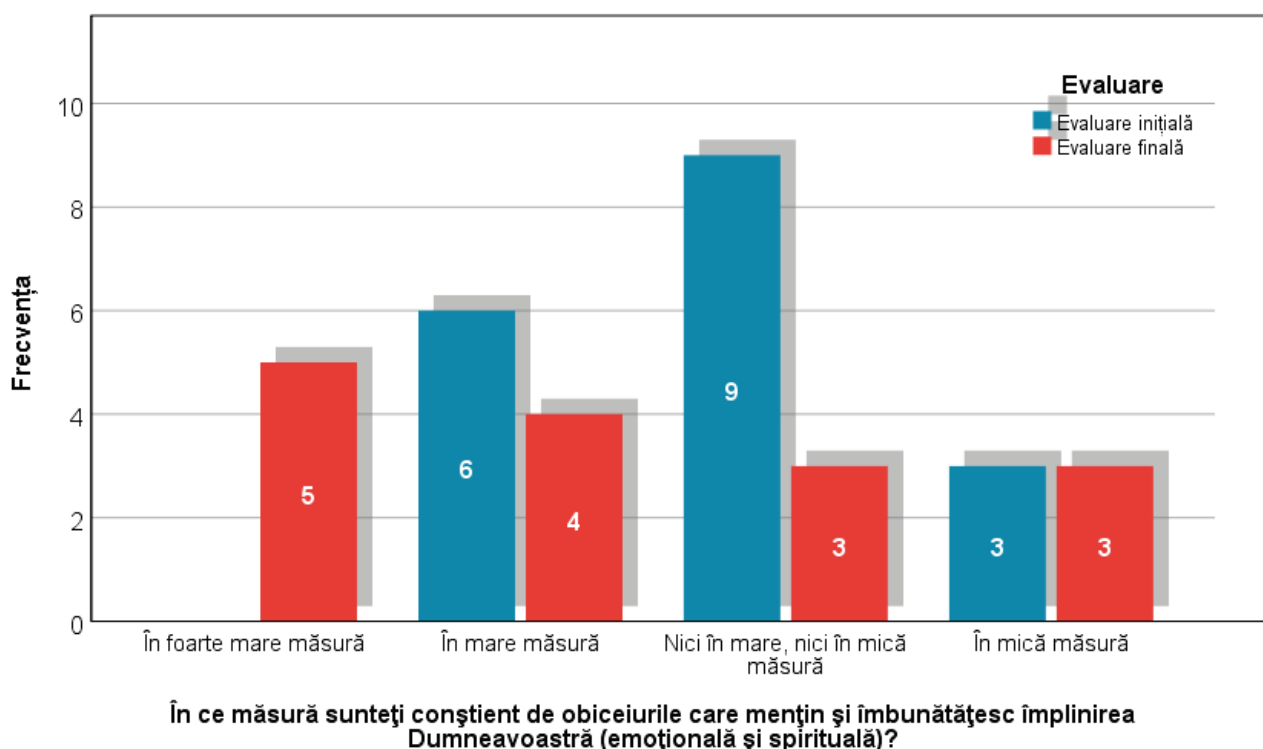


Figura II.15. *Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea (emoțională și spirituală), înainte și după program*

Tabelul II.56. *Măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea (emoțională și spirituală), înainte și după program*

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	3,15	1,182	2	6
Posttest	16	2,50	1,461	1	6

Cu toate acestea, deși pare că îmbunătățirea față de pretest este evidentă, rezultatul testului Wilcoxon, ilustrat în Tabelul II.57 arată că, totuși, nu s-a înregistrat o diferență semnificativă statistic ($Z=-1,888$; $p=0,059$).

Tabelul II.57. *Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea (emoțională și spirituală), înainte și după program*

	Posttest–Pretest
Z	-1,888
P	0,059

Pe baza acestor rezultate obținute, putem afirma că adolescenții nu au înregistrat o creștere semnificativă statistic a nivelului de învățare privind obiceiurile care mențin sănătatea corpului, altfel spus, MODULUL 5 – *Emoționalul și rolurile cu care interacționează* – nu și-a atins obiectivul pedagogic propus. Este posibil ca și acest rezultat să fie efectul creșterii participanților într-un mediu stabil în care obiceiurile sănătoase să fie deja implementate, prin prisma rezultatelor de la pretest.

Cu toate acestea, progresul descriptiv sugerează că programul a facilitat un cadru de explorare util pentru o parte considerabilă a grupului, deschizând calea către o mai bună înțelegere a resurselor interne de împlinire.

8. În ce măsură sunteți conștient de modalitățile prin care puteți aduce contribuții comunității și mediului social din care faceți parte?

Întrebarea cu numărul opt a fost în directă corelație cu MODULUL 6 – *Comunitatea și mediul social*. Această întrebare a urmărit să evalueze gradul în care programul a reușit să extindă orizontul de implicare civică al adolescenților.

La pretest, răspunsurile participanților indicau un nivel moderat de conștientizare, cu un scor mediu de 2,95. Distribuția frecvențelor pentru pretest, este detaliată în Tabelul II.58.

Tabelul II.58. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte

Pretest 8. În ce măsură sunteți conștient de modalitățile prin care puteți aduce contribuții comunității și mediului social din care faceți parte?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	2	9,5	10,0
	În mare măsură	8	38,1	40,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	3	14,3	15,0
	În mică măsură	5	23,8	25,0
	Nu știu	2	9,5	10,0
	<i>Total</i>	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

Rezultatele colectate la posttest, sistematizate în Tabelul II.59, nu reflectă o schimbare majoră în percepția subiecților, menținându-se o distribuție relativ dispersată a răspunsurilor pe scala de evaluare.

Tabelul II.59. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte

Posttest 8. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea dumneavoastră (emoțională și spirituală)?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	2	9,5	12,5
	În mare măsură	5	23,8	31,3
	Nici în mare, nici în mică măsură	4	19,0	25,0
	În mică măsură	1	4,8	6,3
	În foarte mică măsură	1	4,8	6,3
	Nu știu	3	14,3	18,8
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

Evoluția acestui indicator pe parcursul programului este ilustrată în Figura II.16., unde se poate observa o ușoară tendință de creștere a scorului mediu (ceea ce, pe scala noastră inversată, indică o scădere a gradului de conștientizare resimțit).

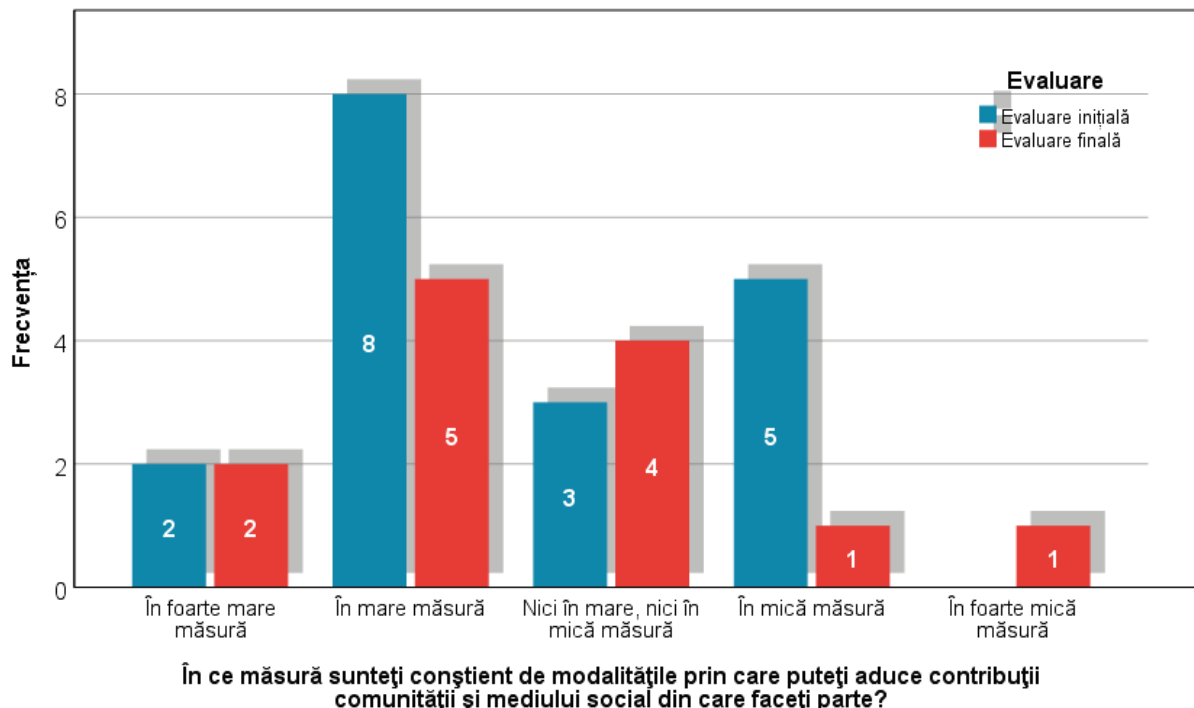


Figura II.16. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte, înainte și după program

Analiza statistică descriptivă, prezentată în Tabelul II.60, arată o variație a mediei de la 2,95 la 3,19. Această fluctuație a fost testată din punct de vedere al semnificației prin testul Wilcoxon.

Tabelul II.60. Măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	2,95	1,432	1	6
Posttest	16	3,19	1,721	1	6

Rezultatul testului Wilcoxon, detaliat în Tabelul II.61, confirmă absența unei diferențe semnificative statistice ($Z=-0,778$; $p=0,436$) între cele două momente ale evaluării.

Tabelul II.61. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-0,778
P	0,436

Pe baza acestor rezultate obținute, putem afirma că adolescenții nu au înregistrat o creștere semnificativă statistic a nivelului de învățare privind modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte, altfel spus, MODULUL 6 – *Comunitatea și mediul social* – nu și-a atins obiectivul. Așadar, putem constata din rezultatele obținute că participarea la o singură activitate de voluntariat nu este în măsură să schimbe semnificativ percepția asupra importanței și impactului implicării în comunitate. Acest lucru ne ajută să venim cu soluții și abordări noi, iar implicarea în comunitate să fie proiectată în medii diferite, cu provocări și probleme de impact.

9. Momentan, sunteți implicat/ă și în alte activități educaționale în afară de cele din școală?

Întrebarea cu numărul nouă a fost, de asemenea, în directă corelație cu MODULUL 6 – *Comunitatea și mediul social*. Întrebarea a avut atât rol de conștientizare, cât și de autoevaluare.

Datele colectate la pretest, prezentate în Tabelul II.62, indică faptul că o majoritate solidă a respondenților (65%) era deja implicată în activități educaționale în afara sistemului formal înainte de începerea programului.

Tabelul II.62. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții din studiul I sunt implicați și în alte activități educaționale în afară de cele din școală

Pretest 9. Momentan, sunteți implicat/ă și în alte activități educaționale în afară de cele din școală?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	Da	13	61,9	65,0
	Nu	7	33,3	35,0
	<i>Total</i>	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

La momentul posttestului, ponderea celor care au răspuns afirmativ a înregistrat o creștere ușoară, ajungând la 68,8%, conform datelor sistematizate în Tabelul II.63.

Tabelul II.63. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții din studiul I sunt implicați și în alte activități educaționale în afară de cele din școală

Posttest 9. Momentan, sunteți implicat/ă și în alte activități educaționale în afară de cele din școală?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	Da	11	52,4	68,8
	Nu	5	23,8	31,3
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

Evoluția comparativă a măsurii în care respondenții sunt implicați și în alte activități educaționale în afară de cele din școală este redată vizual în Figura II.17, unde se observă menținerea unei structuri relativ similare a răspunsurilor între cele două momente evaluative.

Pentru a determina dacă schimbările observate la nivelul lotului sunt semnificative, a fost aplicat testul McNemar. Rezultatele analizei sunt prezentate în Tabelul II.64.

Pe baza acestor rezultate obținute, putem afirma că adolescenții nu au înregistrat o creștere semnificativă statistic a nivelului de învățare privind implicarea în alte activități educaționale în

afară de cele din școală, altfel spus, MODULUL 6 – *Comunitatea și mediul social* – nu și-a atins obiectivul. Așadar, din rezultatele obținute observăm că o parte dintre participanți sunt implicați în activități educaționale în afara sistemului formal, însă pe parcursul programului numărul acestora nu a crescut. Acest lucru ne ajută să constatăm faptul că ar fi necesar crearea unui context previzibil de derulare a activităților de voluntariat cu o cadență cunoscută, apoi măsurarea acestui item pe o durată mai mare de timp.

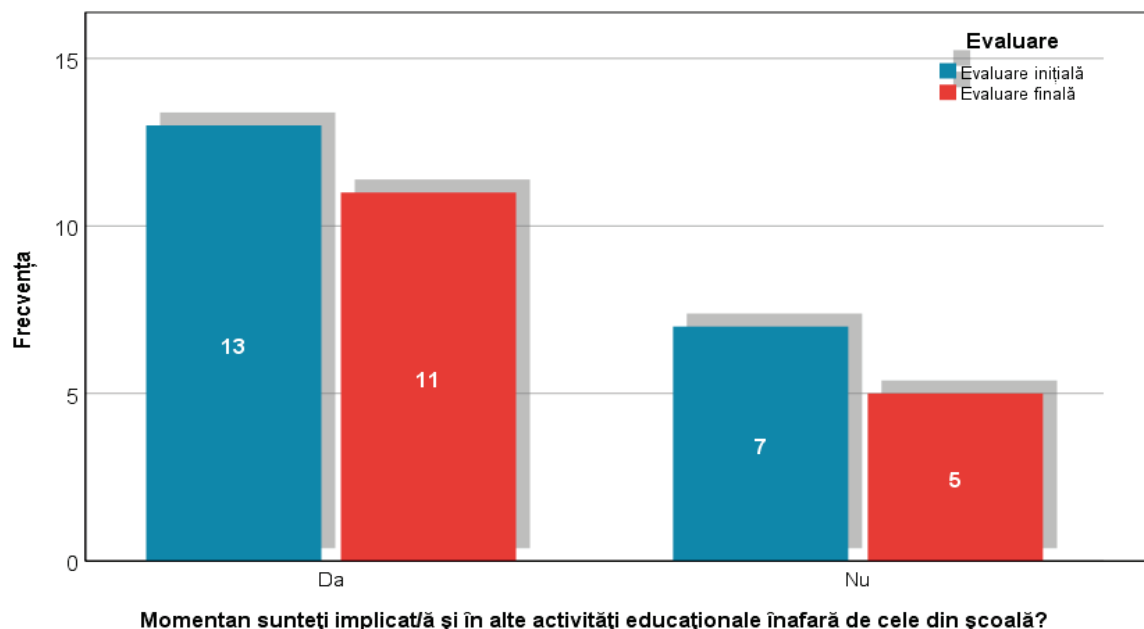


Figura II.17. Evoluția privind măsura în care respondenții din studiul I sunt implicați și în alte activități educaționale în afară de cele din școală

Tabelul II.64. Rezultatele testului McNemar privind măsura în care respondenții din studiul I sunt implicați și în alte activități educaționale în afară de cele din școală, înainte și după program

Pretest * Evaluare finală			Posttest		
			Da	Nu	Total
Pretest	Da	Frecvența	9	1	10
		%	90,0	10,0	100,0
	Nu	Frecvența	2	3	5
		%	40,0	60,0	100,0
	Total	Frecvența	11	4	15
		%	73,3	26,7	100,0

Testul McNemar: $p=1,000$

10. În ce măsură sunteți familiar cu conceptul de „învățare experiențială”?

Întrebarea cu numărul zece a fost în directă corelație cu întregul program și a vizat impactul programului ca întreg, urmărind gradul de asimilare a modelului pedagogic utilizat.

La pretest, datele redată în Tabelul II.65, reflectau o familiaritate redusă cu conceptul de „învățare experiențială”, doar 20% dintre adolescenți declarând că dețin cunoștințe în mare și foarte mare măsură despre concept.

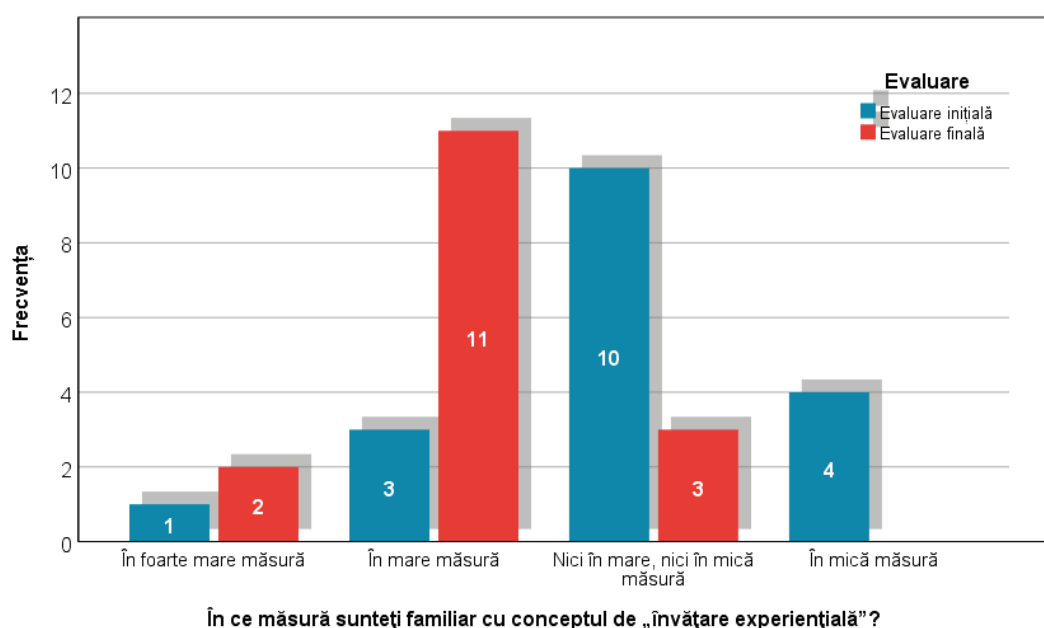
Tabelul II.65. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”

Pretest 10. În ce măsură sunteți familiar cu conceptul de „învățare experiențială”?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	1	4,8	5,0
	În mare măsură	3	14,3	15,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	10	47,6	50,0
	În mică măsură	4	19,0	20,0
	Nu știu	2	9,5	10,0
	<i>Total</i>	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

Rezultatele posttestului indică o transformare radicală a acestei percepții: ponderea participanților familiari cu conceptul a crescut la 81,3%, confirmând succesul metodologiei. Aceste date sunt sistematizate în Tabelul II.66.

Tabelul II.66. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”

Posttest 10. În ce măsură sunteți familiar cu conceptul de „învățare experiențială”?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	2	9,5	12,5
	În mare măsură	11	52,4	68,8
	Nici în mare, nici în mică măsură	3	14,3	18,8
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

**Figura II.18. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”**

Evoluția în înțelegerea conceptului de învățare experiențială este evidențiată grafic în Figura II.18, unde se observă o tranziție de la incertitudine la un nivel ridicat de cunoaștere.

Din perspectivă descriptivă, așa cum reiese din Tabelul II.67, scorul mediu s-a îmbunătățit semnificativ, evoluând de la 3,25 la pretest la 2,06 la posttest.

Tabelul II.67. Măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	3,25	1,209	1	6
Posttest	16	2,06	0,574	1	3

Resultatul testului Wilcoxon, prezentat în Tabelul II.68, validează această evoluție ca fiind una semnificativă statistic ($Z=-3,134$; $p=0,002$).

Tabelul II.68. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”

	Posttest–Pretest
Z	-3,134
P	0,002

Evoluția acestui item a fost una semnificativă statistic. Pe baza întrebării cu numărul zece, s-a putut măsura creșterea nivelului de învățare privind conceptul de „învățare experiențială” conform modelului lui Kolb. Acest model a fost prezentat la începutul programului și s-au făcut referiri la el pe parcursul derulării programului pentru a înțelege mecanismul suport din spatele învățării experiențiale. Din răspunsurile oferite, se poate constata că participanții s-au implicat activ și au conștientizat beneficiile unui model activ de învățare care pune accent pe experiență și reflecție.

11. În ce măsură considerați că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială?

Întrebarea cu numărul unsprezece a fost în directă corelație cu întregul program. Întrebarea a avut atât rolul de a măsura încrederea participanților în eficacitatea învățării experiențiale, cât și evaluarea atitudinii adolescenților asupra demersului pedagogic implementat.

Tabelul II.69. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I consideră că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială

Pretest 11. În ce măsură considerați că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	5	23,8	25,0
	În mare măsură	10	47,6	50,0
	În mică măsură	1	4,8	5,0
	Nu știu	4	19,0	20,0
	Total	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

Rezultatele pretestului, prezentate în Tabelul II.69, indicau o deschidere inițială remarcabilă: 75% dintre adolescenți considerau deja, în mare și foarte mare măsură, că învățarea experiențială este utilă dezvoltării lor, în ciuda faptului că mulți nu erau familiarizați cu terminologia teoretică (așa cum s-a putut observa din rezultatele obținute la întrebarea anterioară).

La posttest, gradul de convingere s-a consolidat, ajungând la 81,3%, datele fiind reflectate în Tabelul II.70. Observăm dispariția răspunsurilor de tipul „nu știu”, semn că participarea la program a clarificat utilitatea învățării experiențiale pentru participanți.

Tabelul II.70. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I consideră că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială

Posttest 11. În ce măsură considerați că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	3	14,3	18,8
	În mare măsură	10	47,6	62,5
	Nici în mare, nici în mică măsură	2	9,5	12,5
	În mică măsură	1	4,8	6,3
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

Evoluția aprecierii programului este ilustrată în Figura II.19, unde este vizibilă stabilitatea aprecierilor pozitive ale lotului de participanți.

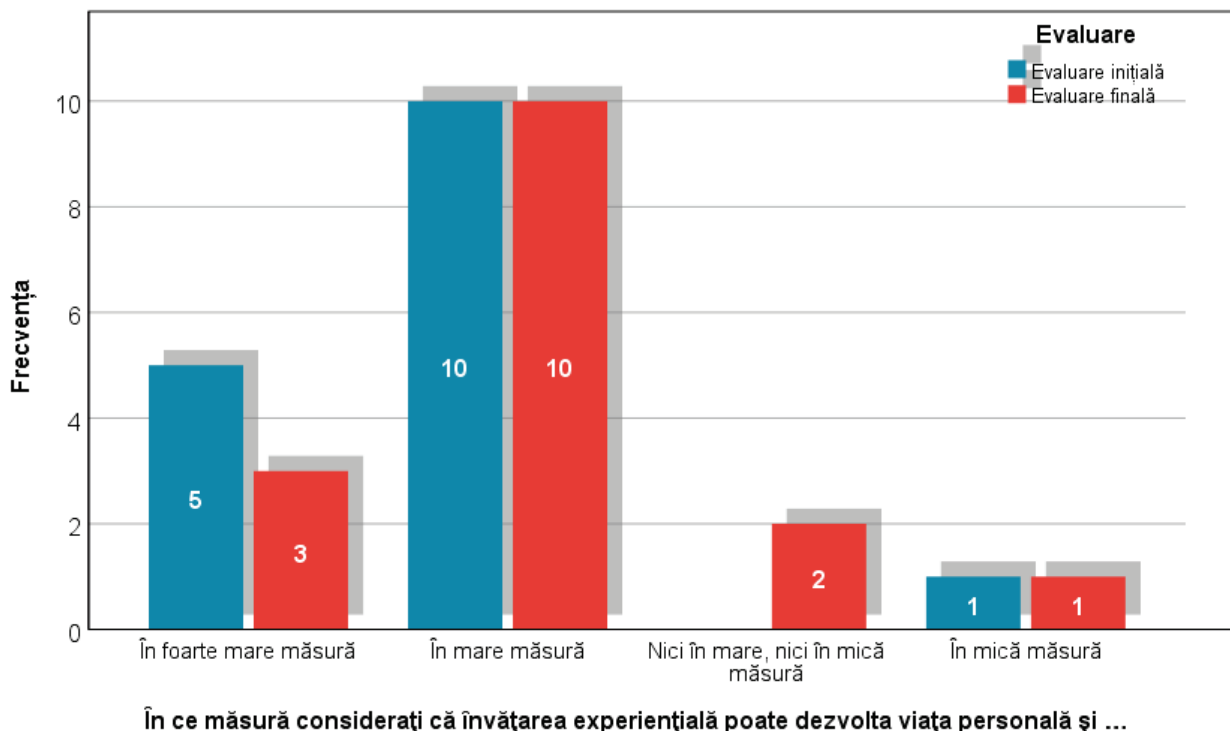


Figura II.19. Evoluția aprecierii măsurii în care respondenții implicați în studiul I consideră că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială

Din punct de vedere statistic, mediile prezentate în Tabelul II.71 arată o variație de la 2,65 la 2,06, ceea ce sugerează o îmbunătățire a percepției subiecților.

Tabelul II.71. Măsura în care respondenții implicați în studiul I consideră că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	2,65	1,843	1	6
Posttest	16	2,06	0,772	1	4

Cu toate acestea, testul Wilcoxon ($Z=-0,953$; $p=0,341$), detaliat în Tabelul II.72, confirmă că diferența nu este una semnificativă statistic. Acest lucru poate fi explicabil prin faptul că așteptările adolescenților erau deja foarte ridicate încă de la începutul programului.

Tabelul II.72. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I consideră că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-0,953
P	0,341

Rezultatele obținute demonstrează că la acest item diferența nu este una semnificativă statistic. Luăm în considerare rezultatul obținut la pretest conform căruia 20% dintre adolescenți nu știau de conceptul învățare experiențială, iar la final programului, 81,3% dintre participanți considerau că învățarea experiențială le poate dezvolta viața personală și socială. În urma răspunsurilor oferite de respondenți, se poate evidenția faptul că, deși diferența dintre pretest și posttest nu este una semnificativă statistic, putem considera că experiența dobândită în activitățile din program a fost benefică pentru adolescenți, iar demersul de introducere a acestora în programe bazate pe învățarea experiențială are potențial de dezvoltare pe viitor și prin derularea altor programe educaționale.

12. În ce măsură sunteți interesat/ă să cunoașteți și să utilizați învățarea experiențială?

Întrebarea cu numărul doisprezece a fost în directă corelație cu întregul program. Întrebarea a avut atât rol de conștientizare, cât și de evaluare a deschiderii participanților asupra metodologiei învățării experiențiale pe termen lung.

La pretest, s-a constatat că interesul adolescenților era deja unul ridicat, 80% dintre aceștia declarându-se interesați în mare și foarte mare măsură de cunoașterea și utilizarea conceptului. Distribuția detaliată a răspunsurilor inițiale este prezentată în Tabelul II.73.

Tabelul II.73. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt interesați să cunoască și să utilizeze învățarea experiențială

Pretest 12. În ce măsură sunteți interesat/ă să cunoașteți și să utilizați învățarea experiențială?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	7	33,3	35,0
	În mare măsură	9	42,9	45,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	1	4,8	5,0
	Nu știu	3	14,3	15,0
	Total	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

La posttest, această pondere a crescut ușor, atingând valoarea de 81,3%, conform datelor din Tabelul II.74. Deși creșterea cantitativă este minoră, se observă clarificarea subiecților, opțiunea „nu știu” dispărând complet din răspunsurile validate.

Tabelul II.74. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt interesați să cunoască și să utilizeze învățarea experiențială

Posttest 12. În ce măsură sunteți interesat/ă să cunoașteți și să utilizați învățarea experiențială?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	3	14,3	18,8
	În mare măsură	10	47,6	62,5
	Nici în mare, nici în mică măsură	3	14,3	18,8
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

Evoluția aprecierii privind interesul subiecților de a integra învățarea experiențială în parcursul lor educațional este redată în Figura II.20.

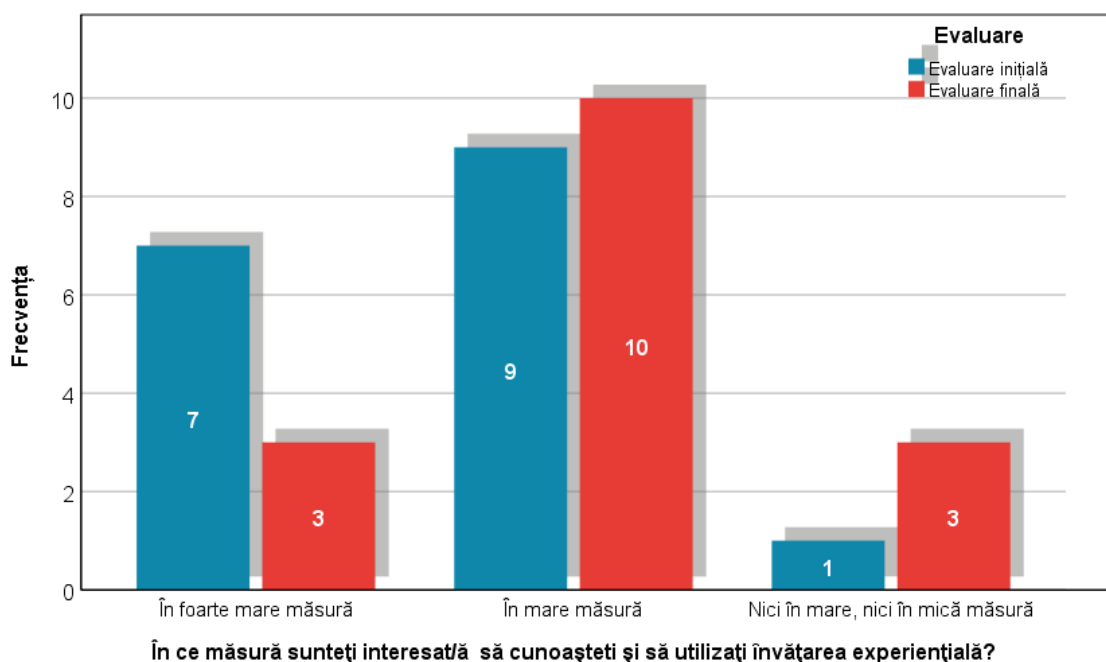


Figura II.20. Evoluția aprecierii privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt interesați să cunoască și să utilizeze învățarea experiențială

Statisticile descriptive cuprinse în Tabelul II.75 indică o îmbunătățire a scorului mediu de la 2,30 la 2,00.

Tabelul II.75. Măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt interesați să cunoască și să utilizeze învățarea experiențială, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	2,30	1,689	1	6
Posttest	16	2,00	0,632	1	3

Aplicarea testului Wilcoxon ($Z=-1,134$; $p=0,257$), ale cărui rezultate sunt detaliate în Tabelul II.76. confirmă faptul că diferența nu este una semnificativă statistic, rezultat previzibil având în vedere scorurile inițiale deja foarte mari.

Tabelul II.76. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I sunt interesați să cunoască și să utilizeze învățarea experiențială, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-1,134
P	0,257

Pe baza întrebării cu numărul doisprezece, s-a putut observa și măsura interesul adolescenților de a cunoaște și utiliza învățarea experiențială. Deși diferența nu este una semnificativă statistic, constatăm că față de pretest, în care 15% din respondenți au răspuns „nu știu” la această întrebare, la posttest, procentajul la această opțiune a fost zero. Din răspunsurile oferite, se poate identifica o creștere a nivelului de înțelegere privind învățarea experiențială, deci o oportunitate de a livra programe în conformitate cu așteptările adolescenților.

13. În viziunea dumneavoastră, în ce măsură ați avut până acum contact cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare?

Întrebarea cu numărul treisprezece a fost în directă corelație cu întregul program. Întrebarea a avut rolul de a conștientiza participanții asupra importanței și impactului programului desfășurat prin raportarea la experiențele educaționale anterioare.

La pretest, majoritatea participanților considerau că au avut un contact redus sau moderat cu astfel de contexte de învățare, datele fiind reprezentate în Tabelul II.77.

Tabelul II.77. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I au avut contact anterior cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare

Pretest 13. În viziunea dumneavoastră, în ce măsură ați avut până acum contact cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În mare măsură	4	19,0	20,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	6	28,6	30,0
	În mică măsură	8	38,1	40,0
	În foarte mică măsură	2	9,5	10,0
	<i>Total</i>	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

La posttest, se observă o ușoară modificare a răspunsurilor, conform datelor din Tabelul II.78. Deși ponderea celor care au declarat că au avut contact „în mică măsură” cu medii în care învățarea se realizează prin experimentare se menține, apare pentru prima dată opțiunea „în foarte mare măsură”, indicând o reevaluare a experiențelor proprii, odată cu parcurgerea programului de intervenție.

Vizualizarea evoluției acestor aprecieri este redată în Figura II.21, care subliniază o stabilitate relativă în percepția mediilor de învățare frecventate.

Tabelul II.78. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I au avut contact anterior cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare

Posttest 13. În viziunea dumneavoastră, în ce măsură ați avut până acum contact cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	1	4,8	6,3
	În mare măsură	3	14,3	18,8
	Nici în mare, nici în mică măsură	5	23,8	31,3
	În mică măsură	7	33,3	43,8
	Total	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

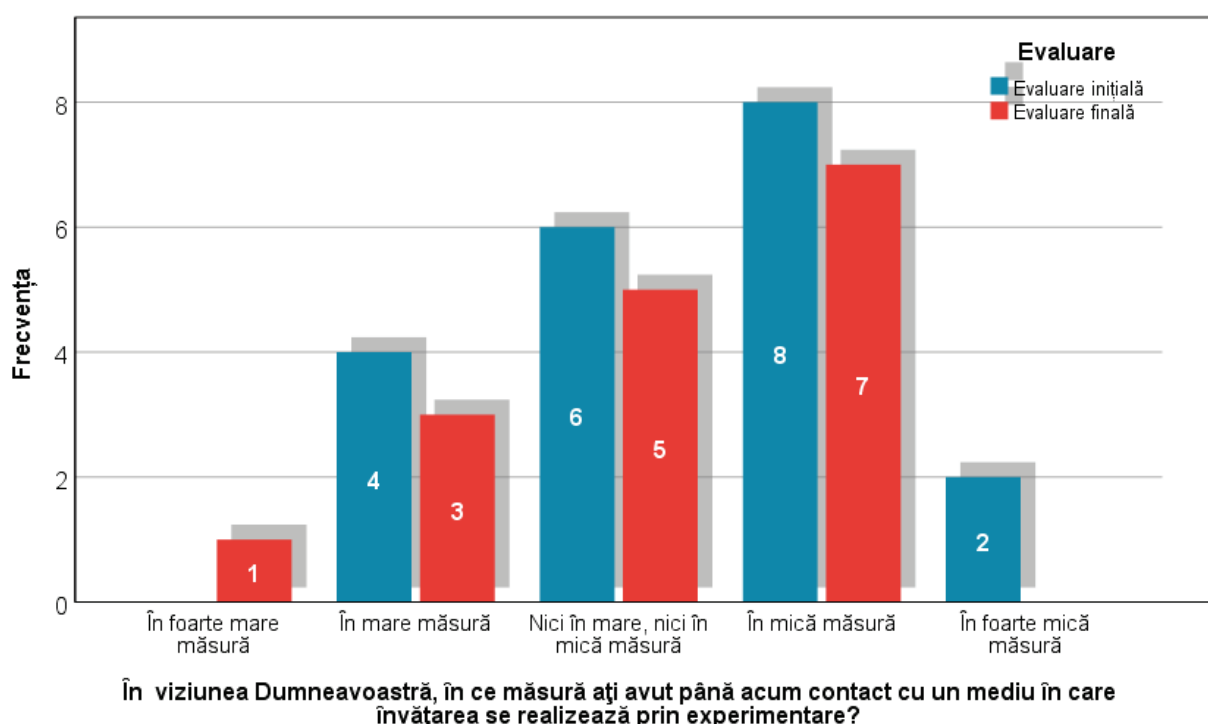


Figura II.21. Evoluția aprecierii măsurii în care respondenții implicați în studiul I au avut contact anterior cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare

Analiza statisticilor descriptive din Tabelul II.79 arată o scădere a mediei de la 3,40 la 3,13, ceea ce reflectă o percepție ușor îmbunătățită a contactului cu medii corelate cu învățarea experimentală.

Tabelul II.79. Măsura în care respondenții implicați în studiul I au avut contact anterior cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	3,40	0,940	2	5
Posttest	16	3,13	0,957	1	4

Rezultatul testului Wilcoxon, reprezentat în Tabelul II.80, confirmă că această diferență nu este semnificativă statistic ($Z=-0,425$; $p=0,671$).

Tabelul II.80. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I au avut contact anterior cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-0,425
P	0,671

Din datele obținute, deși diferența nu este semnificativă statistic putem constata că participanții au conștientizat mai bine, pe parcursul derulării programului, că au fost expuși și în alte ocazii la învățarea experiențială. O altă posibilitate ar fi că au luat în calcul acest program ca un precedent stabilit.

14. În ce măsură ați prefera un mediu în care învățarea este preponderent practică/ experiențială?

Întrebarea cu numărul paisprezece a fost în directă corelație cu întregul program. Întrebarea a avut rol de conștientizare a importanței și impactului programului desfășurat, oferind subiecților posibilitatea de a evalua atractivitatea metodologiei după ce au experimentat-o direct.

Încă de la pretest, adolescenții au afirmat, într-un procent de 85%, că preferă un mediu în care învățarea este preponderent practică/ experiențială, conform Tabelului II.81.

Tabelul II.81. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I ar prefera un mediu în care învățarea este preponderent experiențială

Pretest 14. În ce măsură ați prefera un mediu în care învățarea este preponderent practică/ experiențială?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	10	47,6	50,0
	În mare măsură	7	33,3	35,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	2	9,5	10,0
	Nu știu	1	4,8	5,0
	<i>Total</i>	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

La posttest, această preferință s-a consolidat. Toți participanții validați (100%) s-au situat în zona de răspuns „în mare măsură” și „în foarte mare măsură”, eliminând complet răspunsurile neutre sau de incertitudine. Datele pot fi vizualizate în Tabelul II.82.

Tabelul II.82. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I ar prefera un mediu în care învățarea este preponderent experiențială

Posttest 14. În ce măsură ați prefera un mediu în care învățarea este preponderent practică/ experiențială?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	7	33,3	43,8
	În mare măsură	9	42,9	56,3
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

Vizualizarea acestei modificări a preferințelor către polul pozitiv este redată în Figura II.22.

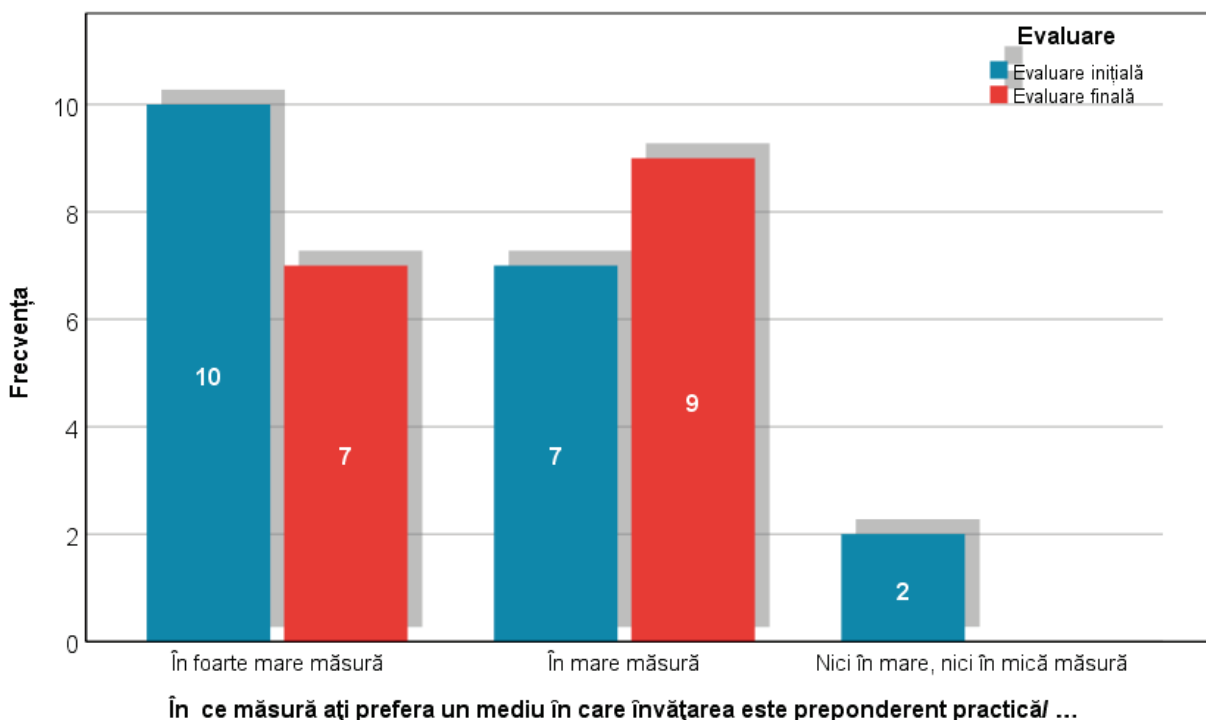


Figura II.22. Evoluția aprecierii măsurii în care respondenții implicați în studiul I ar prefera un mediu în care învățarea este preponderent experiențială

Statisticile descriptive din Tabelul II.83 indică o îmbunătățire a mediei de la 1,80 la 1,56.

Tabelul II.83. Măsura în care respondenții implicați în studiul I ar prefera un mediu în care învățarea este preponderent experiențială, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	1,80	1,196	1	6
Posttest	16	1,56	0,512	1	2

Rezultatul testului Wilcoxon, redat în Tabelul II.84 confirmă că, deși tendința este pozitivă, diferența nu atinge pragul de semnificație statistică ($Z=-0,877$; $p=0,380$), fapt datorat scorurilor ridicate la pretest.

Tabelul II.84. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I ar prefera un mediu în care învățarea este preponderent experiențială, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-0,877
P	0,380

Din datele obținute, putem constata că diferența nu atinge pragul de semnificație statistică. Cu toate acestea, observăm o diferență de alegere conștientă între pretest și posttest în favoarea învățării experiențiale și a unui mediu ofertant cunoașterii, cooperării, debriefing-ului și a transferului în viața de zi cu zi a noilor cunoștințe, deprinderi și atitudini.

15. În ce măsură ați fi dispuși să alocați timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să vă dezvolte ariile de interes personal?

Întrebarea cu numărul cincisprezece a fost în directă corelație cu întregul program. Rolul întrebării a fost de a măsura nivelul de angajament al adolescenților față de propriul proces de dezvoltare.

La pretest, s-a constatat că 75% dintre respondenți se declarau dispuși să investească timp suplimentar în dezvoltarea lor, conform datelor din Tabelul II.85.

Tabelul II.85. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I ar fi dispuși să aloce timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să vă dezvolte ariile de interes personal

Pretest 15. În ce măsură ați fi dispuși să alocați timp, în afara programului școlar, pentru activități practice menite să vă dezvolte ariile de interes personal?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	6	28,6	30,0
	În mare măsură	9	42,9	45,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	3	14,3	15,0
	În foarte mică măsură	1	4,8	5,0
	Nu știu	1	4,8	5,0
	<i>Total</i>	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

Din datele obținute la posttest, redate în Tabelul II.86 se observă o creștere a indicatorului: 93,8% dintre respondenți se declară acum dispuși să aloce timp în afara școlii pentru activități practice menite să le dezvolte ariile de interes personal.

Tabelul II.86. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I ar fi dispuși să aloce timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să vă dezvolte ariile de interes personal

Posttest 15. În ce măsură ați fi dispuși să alocați timp, în afara programului școlar, pentru activități practice menite să vă dezvolte ariile de interes personal?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	4	19,0	25,0
	În mare măsură	11	52,4	68,8
	Nici în mare, nici în mică măsură	1	4,8	6,3
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

Evoluția angajamentului este ilustrată în Figura II.23, observându-se o reducere semnificativă a variabilității răspunsurilor în favoarea opțiunilor pozitive.

Statisticile descriptive redate în Tabelul II.87 arată o îmbunătățire a mediei de la 2,20 la 1,81.

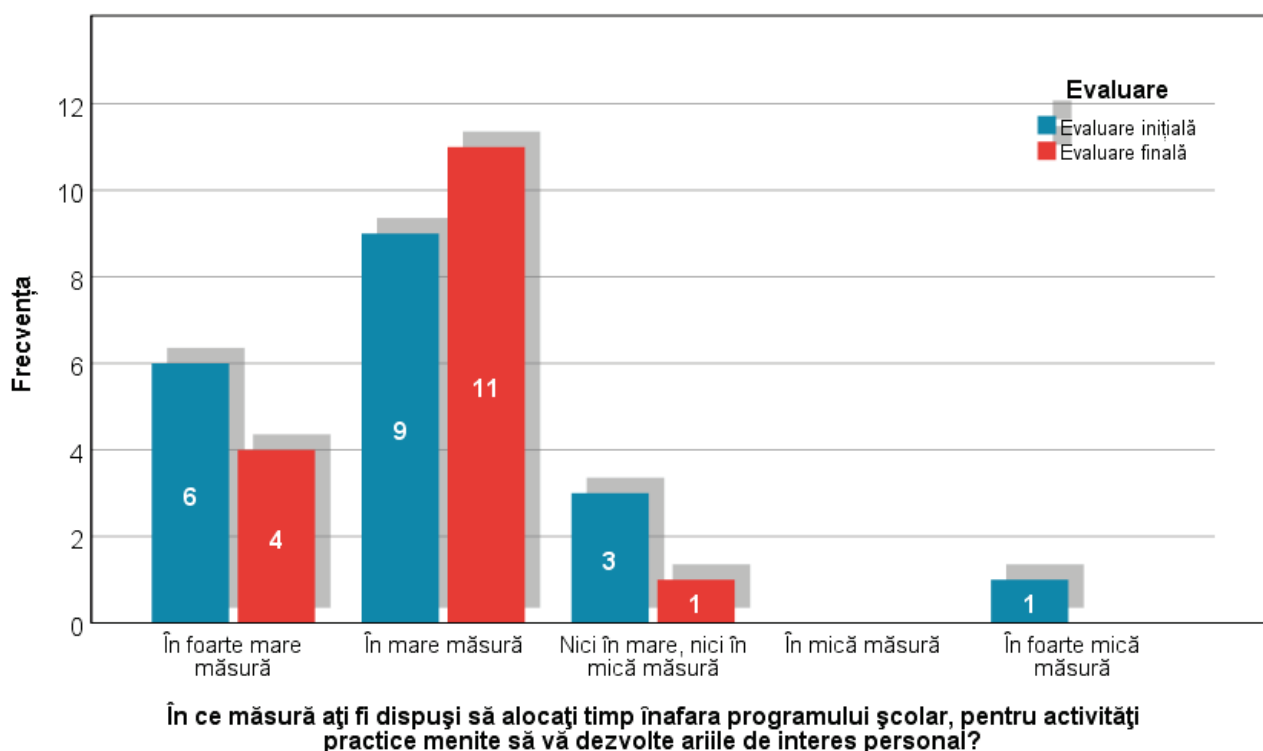


Figura II.23. Evoluția aprecierii măsurii în care respondenții implicați în studiul I ar fi dispuși să aloce timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să dezvolte ariile de interes personal

Tabelul II.87. Măsura în care respondenții implicați în studiul I ar fi dispuși să aloce timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să le dezvolte ariile de interes personal, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	2,20	1,322	1	6
Posttest	16	1,81	0,544	1	3

Cu toate acestea, rezultatul testului Wilcoxon, disponibil în Tabelul II.88 indică un $p=0,190$, ceea ce, deși nu este o diferență semnificativă statistic, reprezintă o evoluție calitativă mult mai vizibilă decât la itemii anteriori.

Tabelul II.88. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I ar fi dispuși să aloce timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să le dezvolte ariile de interes personal, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-1,310
P	0,190

Prin urmare, deși nu se poate înregistra o diferență semnificativă statistic, din datele obținute la întrebarea a cincisprezecea, se poate observa o creștere a interesului participanților pentru dezvoltarea personală și socială în afara programului școlar (de la 75% la momentul pretestării la 93,8% la

posttest), ceea ce dezvăluie o deschidere adițională privind educația experiențială. Considerăm această creștere un efect al parcurgerii programului.

16. În ce măsură considerați că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev?

Întrebarea cu numărul șaisprezece a fost în directă corelație cu întregul program.

Încă de la pretest, respondenții și-au manifestat, în proporție de 95% preferința pentru personalizarea educației. Distribuția răspunsurilor este prezentată în Tabelul II.89.

Tabelul II.89. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I consideră că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev

Pretest 16. În ce măsură considerați că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	12	57,1	60,0
	În mare măsură	7	33,3	35,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	1	4,8	5,0
	<i>Total</i>	20	95,2	100,0
Date lipsă		1	4,8	

La posttest, datele din Tabelul II.90 indică o ușoară redistribuire a ponderilor, procentul celor care susțin puternic personalizarea situându-se la 75%.

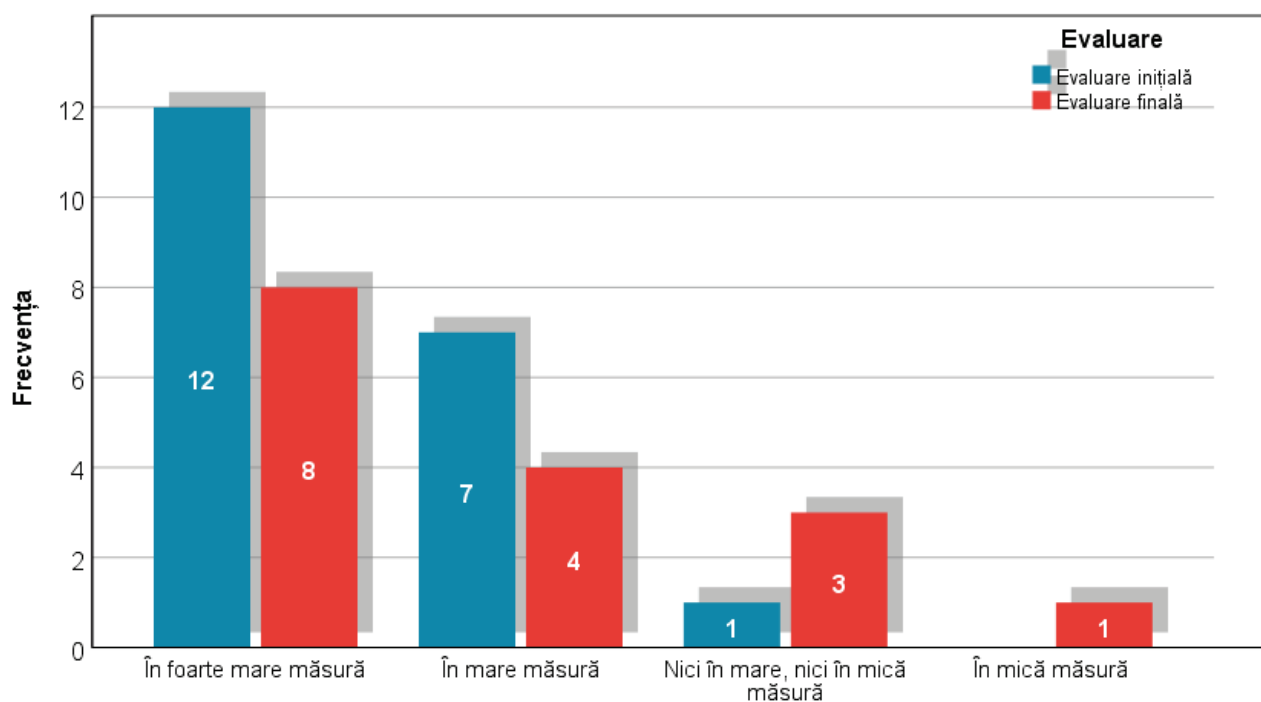
Tabelul II.90. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul I consideră că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev

Posttest 16. În ce măsură considerați că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	8	38,1	50,0
	În mare măsură	4	19,0	25,0
	Nici în mare, nici în mică măsură	3	14,3	18,8
	În mică măsură	1	4,8	6,3
	<i>Total</i>	16	76,2	100,0
Date lipsă		5	23,8	

Evoluția aprecierilor elevilor este ilustrată în Figura II.24, observându-se o diversificare a opiniilor la finalul intervenției.

Statisticile descriptive redate în Tabelul II.91 arată o modificare a mediei de la 1,45 la 1,81.

Rezultatul testului Wilcoxon ($Z=-1,311$; $p=0,190$), detaliat în Tabelul II.92, confirmă faptul că această variație nu este semnificativă statistic.



În ce măsură considerați că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev...

Figura II.24. Evoluția aprecierii măsurii în care respondenții implicați în studiul I consideră că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev

Tabelul II.91. Măsura în care respondenții implicați în studiul I consideră că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	20	1,45	0,605	1	3
Posttest	16	1,81	0,981	1	4

Tabelul II.92. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul I consideră că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev

	Posttest–Pretest
Z	-1,311
P	0,190

La ultima întrebare nu a existat o variație semnificativă statistic. Aceasta dezvăluie nevoia individuală a respondenților de a se dezvolta într-un mod individual și armonios în conformitate cu diferențele, ritmul și stilul propriu de învățare, dar și prin prisma intereselor și aptitudinilor personale. Observăm, din datele colectate, o diferență între pretest și posttest în sensul scăderii răspunsurilor la opțiunile „în mare și foarte mare măsură” de la 95% la 75%. Putem considera că, deși s-a conștientizat necesitatea de a aborda subiectul educației din perspectivă multilaterală și personalizată, această direcție necesită o mai bună valorificare în viitor. Acest lucru se poate face prin proiectarea programelor în conformitate cu nevoile și așteptările beneficiarilor direcți.

II.2.3. Evaluarea de nivel 3 și 4 – comportamente și rezultate

Această evaluare s-a derulat utilizând următoarele instrumente: metoda autoobservației, metoda observației și metoda analizei produselor activității.

Metoda autoobservației s-a orientat spre conștientizarea schimbărilor în propriile cunoștințe, abilități și comportamente din partea participanților. În acest sens, participanții au completat individual câte o fișă de lucru intitulată *Fișă de autoevaluare/ analiză comportamentală: nivel 3 (comportament)* – disponibilă la Anexa 5, care conținea următoarele întrebări: „Ce am învățat?”, „Ce am aplicat?”, „Ce voi continua să aplic?” și „Ce comportamente noi am deprins?” Această analiză a avut ca scop autoevaluarea de către participant la finalul programului.

Metoda autoobservației a fost folosită și de formator, pe întreaga durată a derulării programului. În funcție de rezultatele obținute, comparativ cu cele urmărite în fiecare modul, am adaptat activitățile pe parcursul derulării lor în funcție de nevoile și particularitățile participanților. În acest sens s-a folosit *Formularul de evaluare, control și îmbunătățirea continuă a formării* – disponibil la Anexa 7.

Metoda observației a fost utilizată pe tot parcursul acțiunii de cercetare practic-aplicativă. Am urmărit implicarea adolescenților, exprimarea, comportamentul acestora în relațiile cu colegii, atitudinile, îmbunătățirea rezultatelor, de la o întâlnire la alta, precum și orice alt eveniment ivit pe parcurs cu relevanță în cercetarea realizată. În funcție de contextul situațional în care era prezent comportamentul, am luat măsuri de corecție sau de încurajare a comportamentului.

Metoda analizei produselor activității (fișele de lucru, prezentările, analizele, debaterile, desenele, foile de flipchart realizate) a oferit date privind anumite trăsături distinctive ale personalității lor: înclinații, preocupări, convingeri, aspirații, interese, nevoi, așteptări. Analizele efectuate asupra lucrărilor realizate de adolescenți au avut în vedere următoarele direcții:

- pe de o parte, procesul de colaborare, de prelucrare și de interpretare a informațiilor primite, gestionarea sarcinilor și a timpului disponibil, utilizarea creativității și a exprimării prin limbaj verbal și scris, atitudinea abordată pe parcursul derulării activităților, nivelul de interes și inițiativa manifestate;
- pe de altă parte, produsele finale: fișele de lucru, textele scrise, desenele, posterele, prezentările și ideile expuse.

În etapa finală a programului, s-a urmărit evaluarea rezultatelor din perspectiva participanților, prin utilizarea *Fișei de analiză a rezultatelor: nivel 4 (rezultate) – feedback final*, disponibilă la Anexa 6. Aceasta a oferit participanților cadrul necesar pentru a reflecta asupra achizițiilor dobândite pe parcursul programului, pentru a exprima rezultatele obținute prin raportarea la obiectivele urmărite la începutul programului și pentru a identifica propriile concluzii și semnificații personale, precum și modalitățile în care intenționează să valorifice în continuare cele învățate. Completarea fișei a fost urmată de un debriefing, în care participanții au avut posibilitatea de a împărtăși reflecții și concluzii formulate. Fișele au rămas în posesia participanților, constituind un suport pentru reflecția individuală.

În continuare, sunt prezentate câteva instantanee de pe durata derulării programului.

Rezultate ale activităților experiențiale derulate în cadrul programului – prezentare selectivă

Sursa: arhiva personală



Figura II.25. MODULUL 1: Introducere în program și inițierea în grup – activitate experiențială – Colegiul Național „George Coșbuc”

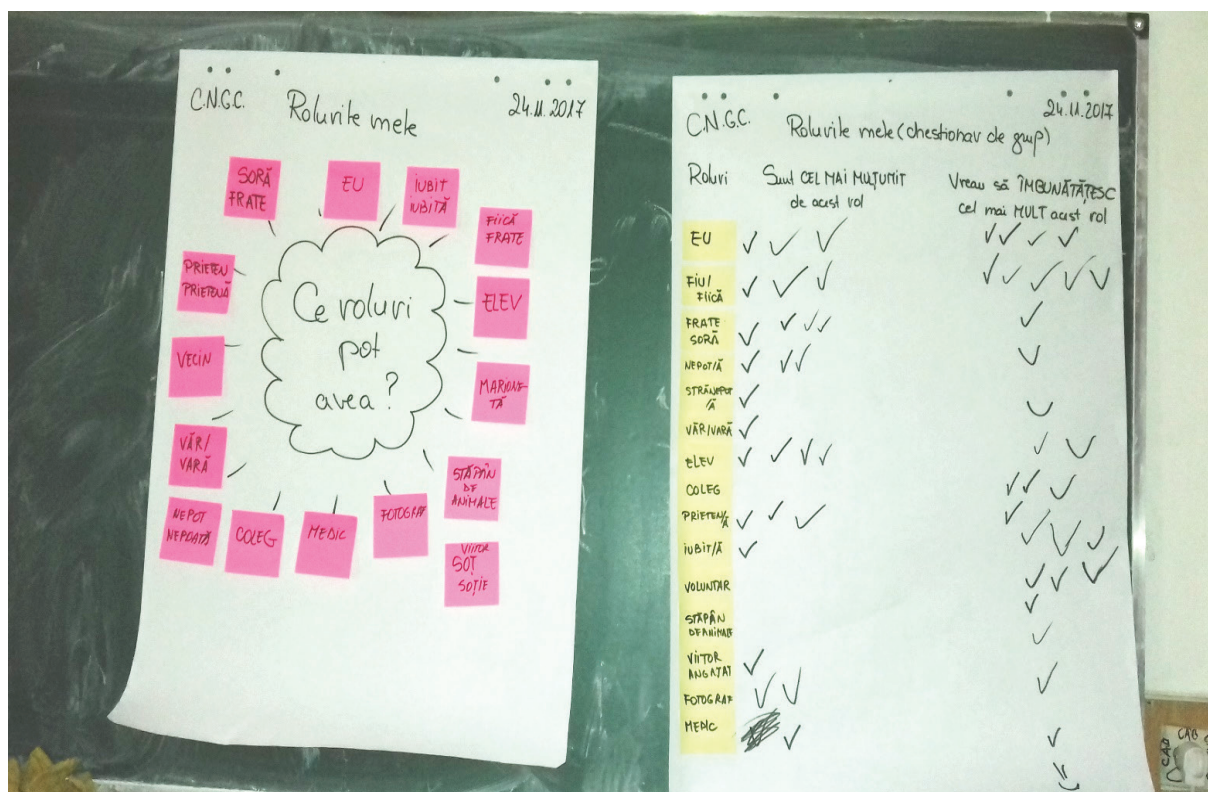


Figura II.26. MODULUL 2: Identificarea rolurilor personale și sociale – activitate experiențială – Colegiul Național „George Coșbuc”



Figura II.27. MODULUL 2: Identificarea rolurilor personale și sociale – activitate experiențială – Colegiul Național „George Coșbuc”



Figura II.28. MODULUL 3: Minte și rolul de elev – activitate experiențială – Colegiul Național „George Coșbuc”



Figura II.29. MODULUL 4: Eu și corpul meu – activitate experiențială – Colegiul Național „George Coșbuc”



Figura II.30. MODULUL 5: Emoționalul și rolurile cu care interacționează – activitate experiențială – Colegiul Național „George Coșbuc”



Figura II.31. MODULUL 6: Comunitatea și mediul social – activitate experiențială – Colegiul Național „George Coșbuc”



Figura II.32. Învățăminte și dezvoltări ulterioare – activități experiențiale – Colegiul Național „George Coșbuc”

II.3. Discuții, concluzii, limite și dezvoltări ulterioare

Această cercetare oferă date de pornire pentru a proiecta și a implementa programe care să sprijine adolescenții să participe activ la propria dezvoltare în consens cu propriile interese și aspirații.

Pe baza rezultatelor prezentate anterior, au putut fi formulate următoarele concluzii și recomandări.

Pentru început, s-a identificat faptul că în ceea ce privește extinderea rezultatelor acestui studiu, prima recomandare practică ar fi să analizăm punctele tari și punctele slabe ale programului, apoi să elaborăm și să implementăm o versiune îmbunătățită a acestuia prin care nivelul de dezvoltare personală și socială a adolescenților să poată fi îmbunătățit semnificativ.

Cea mai evidentă creștere, semnificativă statistic, s-a înregistrat asupra măsurii în care participanții sunt conștienți de rolurile sociale și personale pe care le îndeplinesc. Scorul mediu la pretest a fost de 2,80 în timp ce la posttest a fost de 2,00, constatându-se o evoluție pozitivă, semnificativă statistic ($Z=-2,136$; $p=0,033$). De asemenea, s-a înregistrat o creștere legată de măsura în care participanții sunt mulțumiți de modul în care îndeplinesc rolurile sociale și personale. Calculând un scor mediu al răspunsurilor primite, se observă o îmbunătățire la posttest (2,50 față de 3,35), diferența dintre cele două evaluări fiind una semnificativă statistic ($Z=-2,200$; $p=0,028$).

Un al treilea item asupra căruia s-a constatat o diferență semnificativă statistic este măsura în care participanții sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”. Dacă, inițial, 20% dintre elevi erau familiari în mare și foarte mare măsură cu conceptul de „învățare experiențială”, la posttest, ponderea acestora a crescut la 81,3%, diferența fiind una semnificativă statistic ($Z=-3,134$; $p=0,002$).

Prezentul studiu are și limite. Pentru început, datele studiului provin de la un număr limitat de adolescenți. De aceea, ca primă oportunitate de dezvoltare a cercetărilor din viitor, numărul participanților implicați ar putea fi extins pentru a îndeplini criteriile unui eșantion reprezentativ.

În al doilea rând, au fost întâmpinate dificultăți în realizarea activităților experiențiale în spațiul pus la dispoziție, fiind vorba de o sală de clasă în incinta unității de învățământ cu care s-a colaborat. Având în vedere importanța mediului în implementarea programului, recomandarea ar fi ca mediul să fie selectat și amenajat în conformitate cu cerințele de calitate vizate. Mai mult, variabila independentă ar putea fi verificată în condiții diferite de mediu, de exemplu, într-o tabără în natură, apoi într-o companie din mediul de afaceri, și, nu în ultimul rând, într-un context de învățare care să îmbine medii formale și nonformale de învățare. În acest fel, s-ar aprofunda studiul asupra impactului mediului în dezvoltarea personală și socială a adolescenților.

A treia limită a studiului a fost legată de timpul alocat și cadența întâlnirilor. Deși au fost planificate câte două întâlniri pe lună, de câte două ore fiecare pe durata unui an școlar, cu excepția vacanțelor școlare și a perioadelor de teze, s-a putut constata că timpul alocat a fost insuficient prin comparație cu nevoia tinerilor de a se conecta și angrena în activitățile de învățare. O soluție ar fi ca întâlnirile să aibă o durată mai mare pentru a putea parcurge activitățile experiențiale într-un ritm mai lent, iar timpul alocat discuțiilor de reflecție și transfer să fie mai generos.

A patra limită a acestui studiu a fost faptul că nu a implicat mai mulți agenți educaționali din domenii diferite. Programul a vizat strict colaborarea cu adolescenții și monitorizarea progresului impactului aplicării programului educațional asupra dezvoltării personale și sociale a adolescenților. Însă, pentru derularea unui program cu impact de profunzime, este necesară colaborarea cu mai mulți agenți educaționali atât din mediul educațional, cât și din mediul de afaceri și comunitate, aspect care să se deruleze sub protecția unei entități organizaționale și a unor specialiști acreditați. Expunerea tinerilor la medii variate și personalități diferite de la care să învețe reprezintă un factor de succes care ar merita valorificat exponențial pe viitor.

O altă limită a acestui studiu a fost inexistența unei bibliografii care să includă cercetări teoretico-fundamentale și practic-aplicative, având ca tematică proiectarea și implementarea programelor experiențiale pentru dezvoltarea personală și socială a adolescenților. Mai mult decât atât, nu au fost identificate lucrări de specialitate în care să se valorifice colaborarea dintre mediul de afaceri și mediul educațional, prin programe de dezvoltare pentru adolescenți, cu ajutorul învățării experiențiale. În acest sens, lucrarea de față fundamentează un nou model de intervenție, adaptat nevoilor de dezvoltare ale adolescenților.

Extinderea cercetărilor poate lua în viitor și alte forme. O oportunitate de dezvoltare ar fi ca programul să includă cadre didactice și părinți, pentru a stabili o relație de parteneriat care să susțină și să măsoare îmbunătățirile în dezvoltarea personală și socială a participanților. Desigur, un program care să îi includă și pe adulți alături de adolescenți în dezvoltarea propriei relații (de exemplu, părinte – adolescent) ar fi altă oportunitate de luat în considerare, cu mențiunea că ambele părți implicate ar trebui să fie disponibile pentru a parcurge împreună programul.

O altă temă interesantă de studiat vine din rezultatele obținute în corelație cu modulele care au vizat dezvoltarea unor obiceiuri sănătoase pentru corp și minte. Așa cum am putut constata, conform datelor colectate în acest studiu, diferențele în îmbunătățirea nivelului de învățare nu sunt semnificative statistic. Cu toate acestea, într-un context diferit, același program ar putea avea impact diferit. Studiile viitoare ar putea să adreseze necesitatea studierii corelației dintre mediul de creștere și dezvoltare a participanților și obiceiurile care susțin sănătatea corpului și a minții.

Nu în ultimul rând, se poate construi un nou instrument care să se aplice aceluiași respondenți la un interval de câțiva ani pentru a analiza în ce măsură competențele abordate în cadrul programului s-au dezvoltat și ulterior finalizării acestuia.

Cu toate acestea, cercetarea de față deschide noi ipoteze referitoare la proiectarea și implementarea programelor de învățare experiențială destinate dezvoltării personale și sociale a adolescenților din spațiul românesc. Această temă constituie un subiect de actualitate, capabil să aducă îmbunătățiri semnificative metodelor, tehnicilor și instrumentelor specifice învățării experiențiale.

CAPITOLUL III.

Studiul II – Implementarea și evaluarea programului de învățare experiențială în Colegiului Tehnic „Anghel Saligny” din Cluj-Napoca

III.1. Particularități în aplicarea metodologiei de cercetare

Pentru a verifica ipoteza, am optat pentru un design experimental intrasubiecți, corelațional și predictiv, având următoarea variabilă predictorie: programul de dezvoltare personală și socială prin învățarea experiențială.

Variabilele dependente sunt reprezentate de nivelul de dezvoltare personală (V.D.₁) și socială (V.D.₂).

Derularea studiului a urmărit următoarele etape:

- ✓ definirea scopului și obiectivelor specifice ale studiului;
- ✓ stabilirea grupului țintă (participanții);
- ✓ alegerea metodei și instrumentului de cercetare;
- ✓ aplicarea instrumentului de cercetare pe grupul țintă (procedura de lucru);
- ✓ verificarea evaluărilor completate și pregătirea datelor pentru prelucrare;
- ✓ prelucrarea, analiza datelor și interpretarea rezultatelor;
- ✓ elaborarea raportului final cu rezultate obținute;
- ✓ elaborarea discuțiilor, a concluziilor, identificarea limitelor studiului și soluțiile privind dezvoltările ulterioare.

III.1.1. Scopul cercetării

Scopul acestui studiu a fost să analizeze impactul unui program de intervenție proiectat pe baza învățării experiențiale și implementat într-un context temporal comprimat, oferit de programul național „Școala Altfel”, asupra nivelului de dezvoltare personală și socială a unui grup de adolescenți cu vârsta cuprinsă între 14 și 19 ani.

III.1.2. Obiectivele specifice ale cercetării

În timp ce obiectivele generale ale cercetării vizează validarea modelului la nivel macro, obiectivele specifice ale acestui studiu au fost orientate către testarea adaptabilității modelului și verificarea măsurii în care principiile învățării experiențiale rămân eficiente și produc rezultate măsurabile, semnificative statistic chiar și într-un context temporal limitat. Acestea sunt:

a) Obiective specifice procedurale:

1. adaptarea programului de învățare experiențială la profilul psihopedagogic al elevilor din cadrul unui colegiu cu profil tehnic, asigurând relevanța modulelor experiențiale pentru acest grup țintă;

2. implementarea programului de intervenție în cadrul formatului oferit de programul național „Școala Altfel”, facilitând colectarea sistematică a datelor prin instrumentele de evaluare de nivel 1 și nivel 2.
- b) Obiective specifice de tip științifice (corelate cu testarea ipotezei):
 3. evaluarea reacției participanților (evaluarea de nivel 1) față de metodologia experiențială utilizată în cadrul programului, pentru a determina gradul de satisfacție și relevanță perceput de participanți, pe parcursul implementării;
 4. evaluarea nivelului de achiziții (evaluarea de nivel 2) prin analiza comparativă a indicatorilor pretest-posttest, în scopul măsurării progresului înregistrat în dezvoltarea personală și socială;
 5. analiza rezultatelor obținute la nivelul acestui lot de subiecți, în vederea validării eficienței metodelor experiențiale, într-un context temporal comprimat.

III.1.3. Participanții la investigație

Lotul de subiecți selectat pentru studiul II a fost constituit dintr-un grup de adolescenți din mediul urban, elevi în cadrul Colegiului Tehnic „Anghel Saligny” din municipiul Cluj-Napoca. Profilul acestora s-a încadrat în coordonatele demografice și socio-economice urmărite de cercetare:

- vârsta și parcursul școlar: grupul a fost format din elevi de clasa a XI-a, cu vârste cuprinse între 15 și 18 ani, aflați într-o etapă de finalizare a învățământului secundar superior (liceal). Acest lucru a permis implementarea programului pe un grup de adolescenți aflat în plin proces de consolidare a prietenilor, în care prioritățile legate de propria dezvoltare personală, socială și profesională au fost mai evidente decât la primul grup, specific studiului I;
- genul: lotul investigat a inclus preponderent subiecți de gen masculin, cu o singură excepție, distribuție marcată de faptul că grupul a fost de la secția reală, profilul „Construcții civile”;
- mediul de proveniență și statutul socio-economic: toți participanții provin din mediul urban, iar la momentul derulării studiului depindeau financiar de familia de proveniență;
- structura familiei: grupul a fost eterogen din punctul de vedere al contextului familial, incluzând atât adolescenți proveniți din familii biparentale, cât și monoparentale.

Această configurație a grupului țintă, deși diferită de primul studiu prin profilul de studiu și distribuția de gen, a oferit premisele necesare pentru testarea viabilității programului.

III.1.4. Metode și instrumente de cercetare

În cadrul studiului II, măsurarea impactului programului de intervenție asupra nivelului de dezvoltare personală și socială a participanților, s-a realizat utilizând același set de instrumente validate anterior, asigurând astfel comparabilitatea metodologiei între cele două contexte școlare. Diferența majoră a constat în adaptarea administrării la formatul intensiv al programului „Școala Altfel” și la profilul elevilor de clasa a XI-a:

- Evaluarea de nivel 1: s-a utilizat formularul de evaluare a programului, intitulat *Formular de evaluare a programului formativ: nivel 1 (reacția participanților)*, aplicat la finalul fiecărui modul, pe parcursul perioadei experimentale. Acesta a servit drept fișă de feedback, permițând monitorizarea percepției elevilor de clasa a XI-a asupra relevanței și calității activităților și implementarea de ajustări pentru următoarea întâlnire. Formularul poate fi consultat la Anexa 3;
- Evaluarea de nivel 2: s-a aplicat testul de evaluare a nivelului de învățare a participanților, intitulat *Chestionar de evaluare a programului formativ: nivel 2 (învățarea)*, administrat în etapa

preexperimentală (la începutul programului) și postexperimentală (la finalul programului). Această abordare a facilitat măsurarea progresului participanților într-un interval scurt, în conformitate cu cerințele studiului. Chestionarul poate fi consultat la Anexa 4.

Demersul a respectat cu strictețe aceleași rigori etice și logistice aplicate în studiul anterior, adaptate contextului liceului tehnic:

6. consimțământul informat: înainte de completarea pretestului și implicarea în program, s-a solicitat un consimțământ informat de participare care a fost acceptat de toți participanții la studiu;
7. confidențialitatea și anonimatul: pentru a proteja datele personale ale participanților, dar și pentru a-i încuraja să fie sinceri și deschiși în dialog în cadrul testărilor, am evitat să colectez date personale și confidențiale;
8. administrarea fizică: instrumentele (formularele de feedback și chestionarul folosit la pretest și posttest) au fost completate de adolescenți, în cadrul întâlnirilor, pe foi imprimate. S-a asigurat astfel o rată de răspuns maximă și posibilitatea clarificării oricăror neînțelegeri în timp real.

III.1.5. Procedura

Pentru realizarea cercetării de față, au fost parcurse trei etape: etapa preexperimentală, etapa experimentului formativ și etapa postexperimentală.

În Tabelul III.1 sunt prezentate procedurile de investigație și acțiunile specifice, corelate cu intervalele temporale în care au fost implementate:

Tabelul III.1. Etapele cercetării pedagogice din cadrul studiului II. Aspecte temporale și acționale

	Etapa preexperimentală	Etapa experimentului formativ	Etapa postexperimentală
Perioada	iulie–octombrie 2017	/26–27 octombrie	octombrie – decembrie 2017
Acțiuni întreprinse	✓ Investigarea contextului referitor la implementarea programului. ✓ Elaborarea programului. ✓ Elaborarea și aplicarea pretestului.	✓ Introducerea variabilei independente la clasa experimentală prin implementarea programului de dezvoltare personală prin învățarea experiențială. ✓ Măsurarea progresului prin evaluări intermediare.	✓ Măsurarea impactului programului educațional asupra nivelului de dezvoltare personală și socială a adolescenților prin aplicarea posttestului. ✓ Analiza programului și elaborarea materialelor suport utile agenților educaționali.

Etapa preexperimentală

În etapa prealabilă intervenției experimentale derulate în perioada iulie–octombrie 2017, s-au desfășurat următoarele acțiuni de pregătire și organizare:

- ✓ stabilirea cadrului teoretico-conceptual și metodologic al cercetării;
- ✓ identificarea și studierea a diferite programe bazate pe învățarea experiențială, precum și alte surse bibliografice în vederea analizei și conturării primelor idei privind proiectarea programului;
- ✓ selectarea unei unități de învățământ și a unui grup de adolescenți de liceu, cu vârsta cuprinsă între 14 și 19 ani, prin intermediul cărora să se testeze programul; pentru acest demers, s-a apelat la colaborarea cu un cadru didactic, profesor-diriginte la o clasă a XI-a, de la secția reală „Construcții civile” din cadrul Colegiului Tehnic „Anghel Saligny”, unitate de învățământ și un profesor-diriginte cu care am colaborat și anterior în acțiuni de voluntariat menite să dezvolte adolescenții prin învățare experiențială;

- ✓ derularea întâlnirilor cu profesorul-diriginte în care s-au clarificat așteptările și nevoile specifice ale elevilor, formulate pornind de la observațiile personale ale cadrului didactic; au fost agreate prioritățile, locația întâlnirilor, precum și data de început și de sfârșit a programului;
- ✓ elaborarea programului în detaliu; în proiectarea programului, s-a ținut cont nu doar de așteptările și nevoile specificate de profesorul-diriginte, ci și de rezultatele obținute în cadrul cercetării teoretice și de experiența personală și profesională anterioară în elaborarea activităților experiențiale cu adolescenții;
- ✓ obținerea aprobării din partea direcțiunii; pentru acest demers, a fost contactată conducerea Colegiului Tehnic „Anghel Saligny” din municipiul Cluj-Napoca, și s-au trimis prin e-mail propunerea de program, beneficiile participanților și ale unității de învățământ și resursele necesare; în urma studierii propunerii, conducerea a fost de acord să susțină implementarea programului și, implicit, cercetarea conform propunerii; a fost stabilit ca programul să aibă loc în cadrul programului național „Școala Altfel” în două zile consecutive, însumând 16 ore;
- ✓ aplicarea pretestului a fost derulată în cadrul primei întâlniri înaintea începerii etapei experimentale.

Etapa experimentului formativ

În această etapă, s-a introdus variabila independentă care este, în cazul nostru, programul de dezvoltare personală și socială bazat pe învățarea experiențială. Experimentul pedagogic s-a desfășurat în două întâlniri în care s-au derulat 15 activități experiențiale în incinta școlii.

În timpul implementării programului, s-au realizat două evaluări intermediare pentru a se observa posibilele modificări progresive apărute la participanți în cadrul cercetării. De asemenea, în această etapă, s-a realizat și culegerea feedbackului privind oportunitățile de îmbunătățire ale programului, precum și culegerea dovezilor, a produselor activității (fișele de lucru, prezentările, analizele, desenele, foile de flipchart realizate).

Programul de dezvoltare personală și socială prin învățarea experiențială a cuprins, la nivelul eșantionului de conținut, următoarele module (atelierelor practice) (vezi Tabelul III.2):

- MODULUL 1: *Introducere în program și inițierea în grup;*
- MODULUL 2: *Identificarea rolurilor personale și sociale;*
- MODULUL 3: *Mintea și rolul de elev;*
- MODULUL 4: *Eu și corpul meu;*
- MODULUL 5: *Emoționalul și rolurile cu care interacționează;*
- MODULUL 6: *Comunitatea și mediul social.*

Tabelul III.2. Structura modulelor programului de dezvoltare

Modul	Competențe specifice antrenate	Număr de activități experiențiale	Timp alocat	Ziua
MODULUL 1: <i>Introducere în program și inițierea în grup</i>	(1) Comunicare interpersonală, (2) ascultarea activă (3) comunicare în public, (4) colaborarea și coordonarea cu ceilalți, (5) învățarea activă.	Include 4 activități de lucru individual și în echipă.	2 ore	1
MODULUL 2: <i>Identificarea rolurilor personale și sociale</i>	(6) Gândirea critică și (7) creativă, (8) elaborarea ideilor noi, (9) analiza și luarea deciziilor.	Include 2 activități, introducerea în roluri și panoul vizual.	2 ore	1

Modul	Competențe specifice antrenate	Număr de activități experiențiale	Timp alocat	Ziua
MODULUL 3: <i>Mintea și rolul de elev</i>	(10) Flexibilitatea și adaptarea, gândirea critică și creativă, învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți, (11) dezvoltarea obiceiurilor benefice pentru minte.	Include 3 activități cu obiceiuri pentru o minte sănătoasă.	2 ore	1
MODULUL 4: <i>Eu și corpul meu</i>	Gândirea critică și creativă, învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți (12) dezvoltarea obiceiurilor benefice pentru corp.	Include 2 activități cu obiceiuri pentru un corp sănătos.	2 ore	2
MODULUL 5: <i>Emoționalul și rolurile cu care interacționează</i>	Gândirea critică și creativă, învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți (13) dezvoltarea obiceiurilor benefice pentru nivelul emoțional.	Include 2 activități cu obiceiuri benefice pentru nivelul emoțional.	2 ore	2
MODULUL 6: <i>Comunitatea și mediul social</i>	(14) Leadershipul și influența socială, (15) cetățenia activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți, învățarea activă, comunicare în public.	Include 3 activități dintre care una de voluntariat.	2 ore + 4 ore voluntariat în comunitate	2
6 module	15 competențe	16 activități	16 ore	2 zile

Activitățile experiențiale au fost construite pe baza modelului lui David Kolb, s-au derulat individual, dar și în echipe și au ținut cont atât de obiectivele urmărite, cât și de așteptările adolescenților identificate la începutul programului.

Detalii privind proiectarea programului se pot vizualiza din Anexa 1. Descriere „PROGRAM DE DEZVOLTARE PERSONALĂ ȘI SOCIALĂ PRIN ÎNVĂȚAREA EXPERIENȚIALĂ”. Menționăm că această propunere a fost aprobată de direcțiunea Colegiului Tehnic „Anghel Saligny” din municipiul Cluj-Napoca.

Etapa postexperimentală

La finalul experimentului, a fost din nou aplicat instrumentul folosit la pretest pentru a verifica măsura în care activitățile experiențiale derulate în cadrul programului au avut un impact asupra participanților.

Evaluarea progresului participanților a fost susținută prin intermediul grupurilor de discuții create în mediul online și prin menținerea legăturii cu profesorul-diriginte al clasei.

Ulterior analizei programului, s-au elaborat materiale suport pentru îmbunătățirea proceselor de proiectare și implementare cu rolul de a extinde bunele practici și a susține agenții educaționali în propriile demersuri.

III.1.6. Analiza datelor

Analiza datelor statistice s-a făcut pe 13 adolescenți, participanți în studiu.

După culegerea datelor, chestionarele au fost supuse unor activități de verificare a evaluărilor complete, pregătirea datelor pentru prelucrare și tabulare (efectuată computerizat).

În etapa de prelucrare, s-a apelat la proceduri tipizate de standardizare și codificare a datelor, iar prelucrarea, analiza statistică a datelor și reprezentările grafice s-au realizat computerizat. În acest scop, s-a apelat la facilitățile puse la dispoziție de programul software *IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)*, versiunea 26.

Variabilele continue s-au analizat pentru normalitate și apoi s-au exprimat prin valoarea medie $\pm$ abaterea standard, minimul și maximum.

Pentru compararea mediilor parametrilor dintre eșantioane-perechi, s-a utilizat testul Wilcoxon (în cazul comparării a două eșantioane), testul Friedman pentru compararea a mai mult de două eșantioane-perechi în condițiile în care variabila dependentă este ordinală, respectiv testul McNemar pentru compararea a două variabile dihotomice pentru același lot sau eșantion investigat. O valoare a coeficientului de semnificație statistică $p < 0,05$ a fost considerată semnificativă.

III.2. Interpretarea datelor – rezultate obținute

Următoarele rezultate sunt prezentate în funcție de cele 4 niveluri de evaluare, elaborate conform modelului lui D. Kirkpatrick (D. Kirkpatrick, 2010):

- Evaluarea de nivel 1: măsoară reacția participanților pe parcursul programului; vom prezenta rezultatele obținute în timpul derulării programului la șase dintre modulele derulate.
- Evaluarea de nivel 2: măsoară nivelul de învățare privind dezvoltarea personală și socială; vom prezenta prin comparație rezultatele obținute la pretest și posttest.
- Evaluarea de nivel 3: înregistrează transformările la nivel de comportament; vom prezenta modalitatea de derulare și câteva instantanee din cadrul programului.
- Evaluarea de nivel 4: înregistrează, de asemenea, rezultatele, de această dată din punct de vedere al participanților; vom prezenta modalitatea de derulare.

Implementarea programului educațional a debutat în 26.10.2017 și s-a încheiat în 27.10.2017.

Evaluările de nivel 1 și 2 au fost realizate în perioada 26–27.10.2017 în cadrul Săptămânii „Școala Altfel”, prilej cu care s-a implementat programul de dezvoltare personală și socială prin învățarea experiențială, conform anexei 1.

Vârsta

Majoritatea adolescenților participanți la studiu (61,5%) au avut vârsta de 17 ani. Vârsta minimă constatată a fost de 15 ani, reprezentând 7,7% dintre participanți, în timp ce vârsta maximă a fost de 18 ani, reprezentată de un singur participant (7,7%). Distribuția detaliată a frecvențelor pe categorii de vârstă este sistematizată în Tabelul III.3.

Tabelul III.3. Distribuția în funcție de vârstă a respondenților implicați în studiul II

Vârsta (ani)	Frecvența	%
15	1	7,7
16	3	23,1
17	8	61,5
18	1	7,7
<i>Total</i>	13	100,0

Pentru o vizualizare grafică a ponderii fiecărei categorii de vârstă în cadrul lotului cercetat, a se vedea Figura III.1.

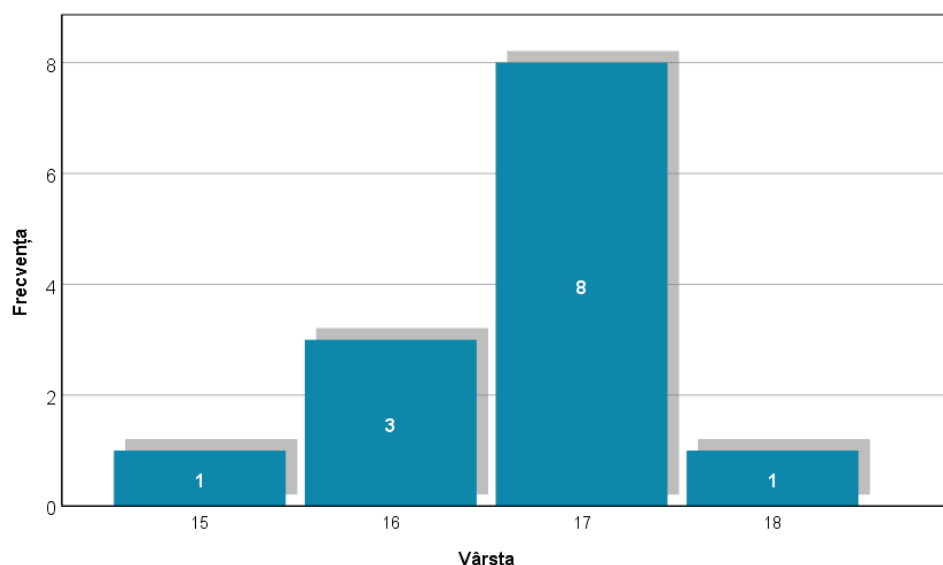


Figura III.1. Distribuția în funcție de vârstă a respondenților implicați în studiul II

Genul

Lotul de subiecți studiat a cuprins adolescenți din ambele genuri. Reprezentanții genului masculin au predominat, în proporție de 92,3%, în timp ce reprezentantele genului feminin au fost în proporție de 7,7%, conform datelor prezentate în Tabelul III.4.

Tabelul III.4. Distribuția în funcție de genul respondenților implicați în studiul II

Genul	Frecvența	%
Masculin	12	92,3
Feminin	1	7,7
<i>Total</i>	13	100,0

Raportul dintre numărul de băieți și cel de fete implicați în programul experiențial este ilustrat vizual în Figura III.2.

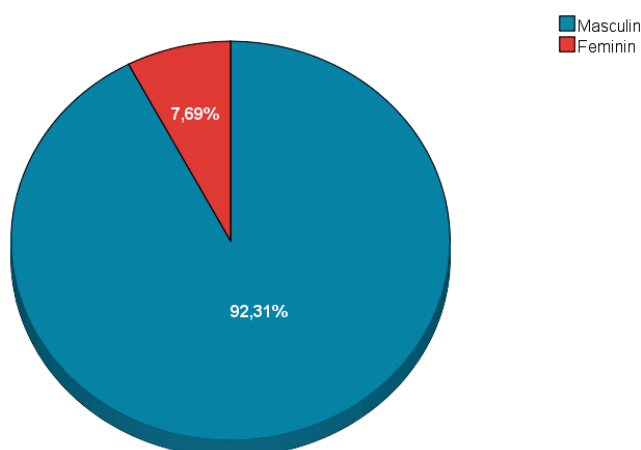


Figura III.2. Genul respondenților implicați în studiul II

Tip familie (biparentală, monoparentală)

Trei sferturi (76,9%) dintre adolescenții care au participat la studiu trăiesc într-o familie cu doi părinți (biparentală), în timp ce 23,1% fac parte din familii formate dintr-un singur părinte (monoparentale). Această structură familială este redată sintetic în Tabelul III.5.

Tabelul III.5. Distribuția pe tipul de familie a respondenților implicați în studiul II

Tip de familie	Frecvența	%
Biparentală	10	76,9
Monoparentală	3	23,1
<i>Total</i>	13	100,0

Componența lotului din perspectiva mediului familial este redată grafic în Figura III.3.

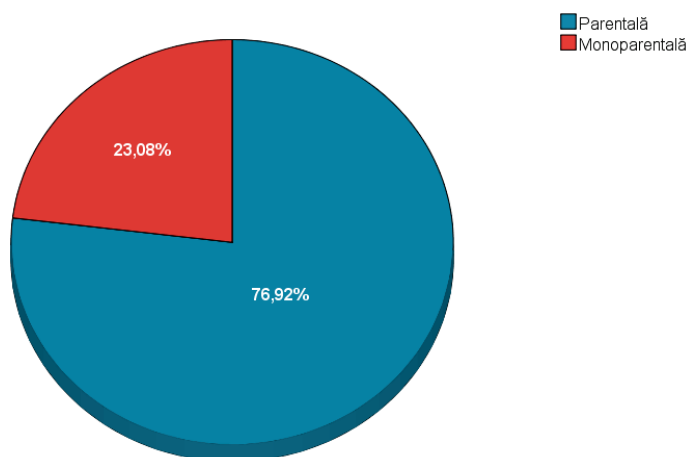


Figura III.3. Distribuția pe tipul de familie a respondenților implicați în studiul II

Aceste date reflectă că s-au respectat condițiile participării la program stabilite pentru testarea ipotezei, ceea ce demonstrează că grupul de adolescenți cu care s-a lucrat se află în corelație directă cu ipoteza și cu obiectivele stabilite.

III.2.1. Evaluarea de nivel 1 – rezultate

Subiectele abordate

Pe o scală de la 1 la 5, unde 1 reprezintă „foarte rău”, iar 5 „excelent”, adolescenții au fost invitați să aprecieze nivelul subiectelor abordate.

În Tabelul III.6 este prezentată evoluția scorului pentru întreg lotul de participanți, observându-se fluctuații ale numărului de respondenți (N) în funcție de prezența la ateliere. Se observă că, încă de la început, aceștia au apreciat pozitiv subiectele abordate, nota medie acordată după prima zi de evaluare fiind de 4,69, iar după încheierea programului elevii au acordat o notă medie de 4,75.

Tabelul III.6. Evoluția scorului aprecierilor privind subiectele abordate

Aprecieri nivel subiecte abordate	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima zi	13	4,69	0,630	3	5
Evaluare după încheierea programului	12	4,75	0,452	4	5

Pentru a vedea dacă aprecierea asupra subiectelor abordate a crescut semnificativ după aplicarea programului comparativ cu evaluarea făcută după prima zi, am aplicat testul Wilcoxon. Întrucât evaluarea a indicat un nivel foarte ridicat de la început, rezultatele obținute ne semnalează faptul că evoluția evaluării subiectelor abordate nu a fost una semnificativă statistic ($Z=-1,000$, $p=0,317$). Rezultatele sintetizate sunt evidențiate în Tabelul III.7.

Tabelul III.7. Evoluția scorului aprecierilor privind subiectele abordate de către participanții care au fost la ambele întâlniri

	Subiectele abordate – evaluare după încheierea programului – Subiectele abordate – evaluare după prima zi
Z	-1,000
P	0,317

Relevanța subiectelor

Analiza percepției participanților asupra relevanței subiectelor abordate indică o menținere a aprecierilor la un nivel superior pe tot parcursul intervenției. Evoluția scorului mediu, de la o valoare inițială de 4,54, după prima zi a programului, la un scor mediu de 4,83, la încheierea programului, este detaliată în Tabelul III.8.

Tabelul III.8. Evoluția scorului aprecierilor privind relevanța subiectelor abordate

Apreciere relevanță subiecte	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	13	4,54	0,776	3	5
Evaluare după încheierea programului	12	4,83	0,389	4	5

Deși se observă o creștere aritmetică a interesului, testul Wilcoxon a fost aplicat pentru a verifica dacă această diferență are semnificație statistică. Rezultatele sintetizate în Tabelul III.9 indică absența unei variații semnificative din punct de vedere statistic ($Z=-1,414$; $p=0,157$).

Tabelul III.9. Rezultatele testului Wilcoxon privind relevanța subiectelor abordate

	Relevanța subiectelor – evaluare după încheierea programului – Relevanța subiectelor – evaluare după prima zi
Z	-1,414
P	0,157

Lipsa semnificației statistice se datorează faptului că pretestul s-a situat foarte aproape de pragul maxim de „excelent” încă de la debutul programului. Acest aspect confirmă faptul că designul activităților a fost calibrat optim pe nevoile grupului țintă, reușind să capteze și să mențină un nivel de interes ridicat pe toată durata implementării programului experiențial.

Prezentarea

Nivelul prezentării a fost perceput de participanți la un nivel optim încă de la debutul intervenției. Evoluția aprecierilor, de la un scor mediu de 4,92, La un scor maxim de 5,00 la finalul programului, este sistematizată în Tabelul III.10.

Tabelul III.10. Evoluția scorului aprecierilor privind prezentările susținute pe parcursul programului

Apreciere calitate prezentări	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	13	4,92	0,277	4	5
Evaluare după încheierea programului	12	5,00	0,000	5	5

Pentru a verifica semnificația acestei evoluții, a fost aplicat testul Wilcoxon, ale cărui rezultate sunt prezentate în Tabelul III.11. Rezultatul testului Wilcoxon, indică faptul că evoluția aprecierilor asupra prezentării din cadrul întâlnirilor nu a fost una semnificativă statistic la ultima evaluare ($Z=-1,000$; $p=0,317$), comparativ cu cea inițială.

Tabelul III.11. Rezultatele testului Wilcoxon privind prezentările susținute pe parcursul programului

	Prezentarea – evaluare după încheierea programului – Prezentarea – evaluare după prima zi
Z	-1,000
P	0,317

Acest rezultat trebuie interpretat în contextul unei evaluări inițiale ridicate, care a lăsat o marjă minimă de creștere. Rezultatele confirmă faptul că materialele didactice și modalitatea de livrare a conținuturilor au fost adaptate profilului grupului, reușind să satisfacă așteptările participanților pe parcursul programului experiențial.

Echilibrul dintre teorie și practică

Percepția participanților cu privire la raportul dintre conceptele teoretice și activitățile practice a rămas constantă la un nivel înalt pe parcursul întregii intervenții. Evoluția scorului mediu, care pornește de la o valoare de 4,69 la începutul programului și atinge o valoare de 4,75 la finalul acestuia, este prezentată detaliat în Tabelul III.12.

Tabelul III.12. Evoluția scorului aprecierilor privind echilibrul dintre teorie și practică

Apreciere echilibru dintre teorie și practică	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	13	4,69	0,630	3	5
Evaluare după încheierea programului	12	4,75	0,622	3	5

Pentru a verifica dacă această ușoară creștere a mediei are relevanță statistică, s-a apelat la testul Wilcoxon. Rezultatele acestuia, sistematizate în Tabelul III.13 confirmă absența unei diferențe semnificative ($Z=-0,272$; $p=0,785$).

Tabelul III.13. Rezultatele testului Wilcoxon privind echilibrul dintre teorie și practică

	Echilibrul dintre teorie și practică – evaluare după încheierea programului – Echilibrul dintre teorie și practică – evaluare după prima zi
Z	-0,272
P	0,785

Deși nu există diferențe semnificative între evaluări, aceste rezultate reflectă faptul că respondenții au apreciat echilibrul dintre planificarea și derularea activităților experiențiale în completare cu prezentările de teorii și concepte noi. Fiind vorba despre un program experiențial, este de menționat că se urmărește punerea accentului pe activități practice, aspect reflectat și de datele colectate.

Interacțiunea

În ceea ce privește interacțiunea socială, conform participanților, a fost evaluată ca fiind una ascendentă. Evoluția aprecierilor, de la o nota medie acordată, după prima zi a programului, de 4,38, s-a îmbunătățit după parcurgerea programului la 4,75. Această evoluție este redată în Tabelul III.14.

Tabelul III.14. Evoluția scorului aprecierilor privind interacțiunea pe parcursul programului

Apreciere calitate interacțiune socială	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	13	4,38	0,768	3	5
Evaluare la finalul programului	12	4,75	0,452	4	5

Pentru a determina dacă această creștere are semnificație statistică, a fost aplicat testul Wilcoxon. Rezultatele prezentate în Tabelul III.15 ($Z=-1,667$; $p=0,096$) indică faptul că, deși există o tendință clară de îmbunătățire a interacțiunii, aceasta nu a fost una semnificativă statistic.

Tabelul III.15. Rezultatele testului Wilcoxon privind interacțiunea pe parcursul programului

	Interacțiunea – evaluare după încheierea programului – Interacțiunea – evaluare după prima zi
Z	-1,667
P	0,096

Rezultatele obținute nu au fost semnificative statistic, ele confirmă faptul că interacțiunea s-a realizat între participanți încă de la început și că aceștia au avut ocazia să colaboreze și să învețe împreună. Aceste rezultate pot fi influențate și de mediul de derulare a programului care nu a limitat mișcarea liberă a participanților, aceștia putând valorifica potențialul activităților experiențiale proiectate. Datele obținute la acest item ne arată măsura în care mediul poate influența învățarea experiențială și dezvoltarea personală și socială a participanților la un program, aspect de reținut și pe viitor.

Atmosfera

Aprecierea participanților privind atmosfera din timpul programului a fost una relativ constantă, fiind notată la începutul programului cu un scor mediu de 4,38, iar la finalul programului cu 4,67. Acest rezultat este prezentat în Tabelul III.16.

Tabelul III.16. Evoluția scorului aprecierilor privind atmosfera din timpul programului

Apreciere atmosferă resimțită	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	13	4,38	0,768	3	5
Evaluare la finalul programului	12	4,67	0,651	3	5

Conform rezultatelor testului Wilcoxon, prezentate în Tabelul III.17., se observă absența unei diferențe semnificative statistic între evaluarea privind atmosfera de la prima întâlnire și cea de la ultima întâlnire ($Z=-1,414$; $p=0,157$).

Tabelul III.17. Rezultatele testului Wilcoxon privind atmosfera din timpul programului

	Atmosfera – evaluare după încheierea programului – Atmosfera – evaluare după prima zi
Z	-1,414
P	0,157

Absența unei diferențe semnificative statistic poate fi corelată, din nou, și cu mediul de desfășurare a programului. Întâlnirile s-au derulat în sala de clasă a participanților. Un alt aspect care a influențat atmosfera a fost faptul că s-a putut aranja mobilierul pentru a facilita exercițiile experiențiale. Nu în ultimul rând, în crearea unei atmosfere congruente cu principiile învățării experiențiale, un rol important îl are facilitatorul. Prin urmare, rezultatele obținute reflectă importanța acestor factori în crearea unei atmosfere potrivite obiectivelor programului.

Facilitatorul

Rolul facilitatorului în cadrul programelor bazate pe învățarea experiențială este esențial pentru a asigura ghidarea participanților și adaptarea la situațiile neprevăzute. În acest caz, facilitatorul a fost apreciat cu notă maximă atât după prima zi a programului, cât și la finalul programului, după cum se poate observa în Tabelul III.18.

Tabelul III.18. Evoluția scorului aprecierilor privind facilitatorul programului

Apreciere facilitator	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Evaluare după prima întâlnire	13	5,00	0,000	5	5
Evaluare după încheierea programului	12	5,00	0,000	5	5

Având în vedere acest consens în rândul participanților, rezultatul testului Wilcoxon, prezentat în Tabelul III.19, indică o identitate perfectă a scorurilor ($Z=0,000$; $p=1,000$).

Tabelul III.19. Rezultatele testului Wilcoxon privind facilitatorul programului

	Facilitatorul – evaluare după încheierea programului – Facilitatorul – evaluare după prima zi
Z	0,000
P	1,000

Lipsa unei diferențe semnificative statistic indică o interacțiune optimă între participanți și facilitator, care poate fi justificată prin asigurarea unui spațiu sigur de experimentare a activităților, o bună gestiune a dinamicii grupului și capacitatea de a crea suficiente contexte de reflecție, aspecte remarcate și de participanți.

III.2.2. Evaluarea de nivel 2 – rezultate

Evaluarea de nivel 2 (învățarea) s-a efectuat în două etape, prin aplicarea chestionarului din Anexa 4, înaintea programului (pretest) și la finalul acestuia (posttest). Toate chestionarele completate au fost considerate valide pentru analiză. Datele lipsă reflectă absența unor participanți de la unul dintre momentele evaluării și nu afectează validitatea chestionarelor completate.

Rezultatele obținute în cele două etape – pretest și posttest – sunt prezentate comparativ în cele ce urmează.

1. Având în vedere activitățile zilnice și responsabilitățile pe care le aveți, în ce măsură sunteți conștient de rolurile pe care le îndepliniți în acest moment?

Întrebarea cu numărul unu a fost în directă corelație cu MODULUL 2 – *Identificarea rolurilor personale și sociale*.

La pretest, participanții prezentau un nivel moderat de conștientizare privind propriile roluri, o majoritate de 69,2% situându-se la opțiunea „în mare măsură”. Distribuția inițială a răspunsurilor este prezentată în Tabelul III.20.

Tabelul III.20. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de rolurile personale și sociale pe care le îndeplinesc

Pretest 1. Având în vedere activitățile zilnice și responsabilitățile pe care le aveți, în ce măsură sunteți conștient de rolurile pe care le îndepliniți în acest moment?	Frecvența	%
În mare măsură	9	69,2
Nici în mare, nici în mică măsură	4	30,8
<i>Total</i>	13	100,0

După parcurgerea programului, rezultatele de la posttest, ilustrate în Tabelul III.21, indică o schimbare pozitivă. Aproape jumătate dintre subiecți (45,5%) au migrat către opțiunea „în foarte mare măsură”, demonstrând o clarificare a percepției asupra propriei identități sociale și personale.

Tabelul III.21. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de rolurile personale și sociale pe care le îndeplinesc

Posttest 1. Având în vedere activitățile zilnice și responsabilitățile pe care le aveți, în ce măsură sunteți conștient de rolurile pe care le îndepliniți în acest moment?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	5	38,5	45,5
	În mare măsură	5	38,5	45,5
	Nici în mare, nici în mică măsură	1	7,7	9,1
	<i>Total</i>	11	84,6	100,0
Date lipsă		2	15,4	

Evoluția pozitivă a acestui indicator este ilustrată grafic în Figura III.4.

Evaluarea statistică descriptivă, sistematizată în Tabelul III.22, confirmă scăderea scorului mediu de la 2,31 (pretest) la 1,64 (posttest). Reamintim că, evaluarea răspunsurilor la întrebări s-a făcut pe o scală de la 1 la 5, unde 1 reprezintă „în foarte mare măsură”, iar 5 „în foarte mică măsură”.

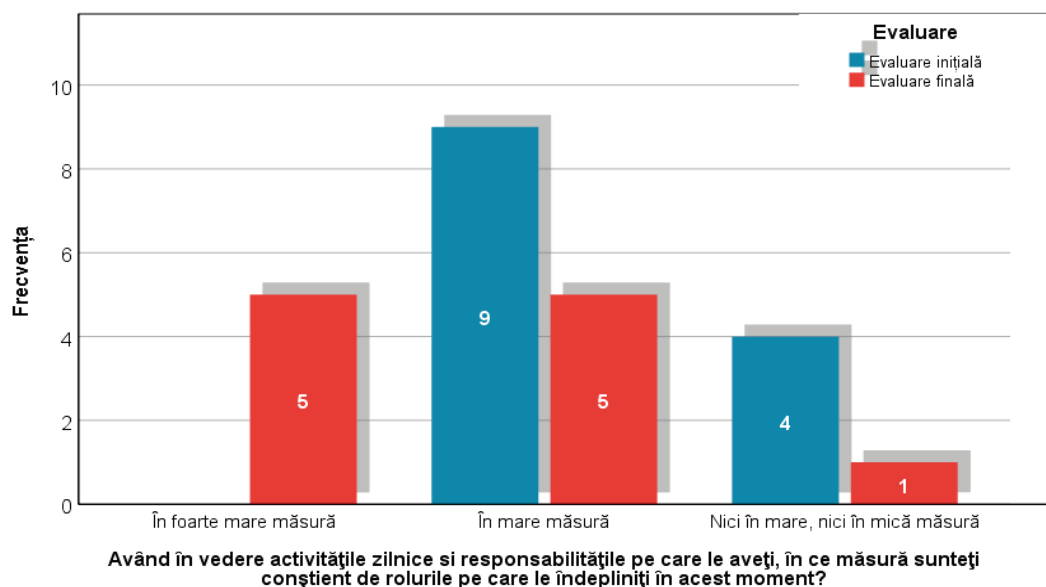


Figura III.4. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul II au devenit conștienți de rolurile personale și sociale pe care le îndeplinesc, înainte și după program

Tabelul III.22. Măsura în care respondenții implicați în studiul II au devenit conștienți de rolurile personale și sociale pe care le îndeplinesc, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	2,31	0,480	2	3
Posttest	11	1,64	0,674	1	3

Semnificația acestei evoluții a fost confirmată prin testul Wilcoxon, ilustrat în Tabelul III.23. Rezultatul obținut ($Z=-2,271$; $p=0,023$), atestă o evoluție pozitivă, semnificativă statistic.

Tabelul III.23. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II au devenit conștienți de rolurile personale și sociale pe care le îndeplinesc, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-2,271
P	0,023

Pe baza acestor rezultate obținute, putem afirma că adolescenții au manifestat o creștere semnificativă statistic a nivelului de învățare privind rolurile personale și sociale pe care le pot manifesta, altfel spus, MODULUL 2 – *Identificarea rolurilor personale și sociale* – și-a atins obiectivul pedagogic propus.

2. În ce măsură sunteți mulțumiți de modul în care îndepliniți aceste roluri?

Întrebarea cu numărul doi a fost în directă corelație cu MODULUL 2 – *Identificarea rolurilor personale și sociale* – și a avut atât rol de conștientizare, cât și de autocunoaștere.

Conform datelor obținute la pretest, puțin peste jumătate dintre adolescenți (53,9%) declarau că sunt mulțumiți în mare sau foarte mare măsură de modul în care își îndeplinesc rolurile personale și sociale. Distribuția detaliată a datelor inițiale este redată în Tabelul III.24.

Tabelul III.24. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt mulțumiți de măsura în care își îndeplinesc rolurile personale și sociale

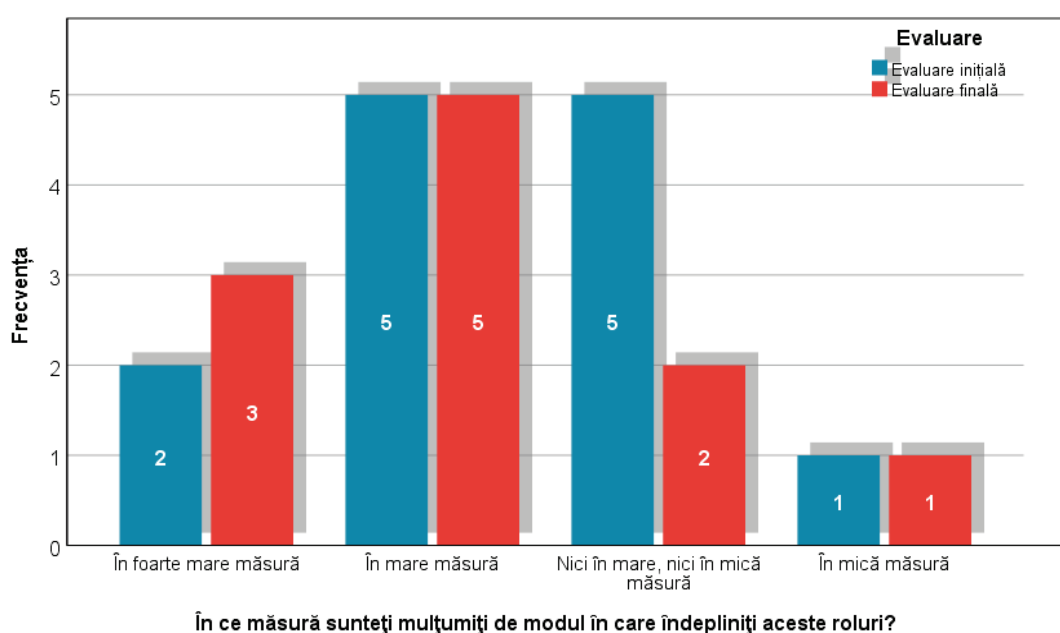
Pretest 2. În ce măsură sunteți mulțumiți de modul în care îndepliniți aceste roluri?	Frecvența	%
În foarte mare măsură	2	15,4
În mare măsură	5	38,5
Nici în mare, nici în mică măsură	5	38,5
În mică măsură	1	7,7
<i>Total</i>	13	100,0

La posttest, se observă că ponderea celor mulțumiți a crescut la aproape trei sferturi din lotul validat (72,8%), așa cum reiese din datele sistematizate în Tabelul III.25.

Tabelul III.25. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt mulțumiți de măsura în care își îndeplinesc rolurile personale și sociale

Posttest 2. În ce măsură sunteți mulțumiți de modul în care îndepliniți aceste roluri?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	3	23,1	27,3
	În mare măsură	5	38,5	45,5
	Nici în mare, nici în mică măsură	2	15,4	18,2
	În mică măsură	1	7,7	9,1
	<i>Total</i>	11	84,6	100,0
Date lipsă		2	15,4	

Evoluția acestui indicator este ilustrată în Figura III.5, evidențiind tendința de creștere a gradului de satisfacție după parcurgerea programului.

**Figura III.5. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt mulțumiți de măsura în care își îndeplinesc rolurile personale și sociale, înainte și după program**

Analiza statisticilor descriptive, ilustrate în Tabelul III.26, indică o îmbunătățire a scorului (2,09 față de 2,38).

Tabelul III.26. Măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt mulțumiți de nivelul în care își îndeplinesc rolurile personale și sociale, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	2,38	0,870	1	4
Posttest	11	2,09	0,944	1	4

Totuși, rezultatul testului Wilcoxon ($Z=-1,081$; $p=0,279$), prezentat în Tabelul III.27, confirmă faptul că această diferență nu este una semnificativă statistic.

Tabelul III.27. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt mulțumiți de nivelul în care își îndeplinesc rolurile personale și sociale, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-1,081
P	0,279

Deși datele indică faptul că programul i-a ajutat pe participanți să își conștientizeze și să își înțeleagă rolurile personale și sociale, constatăm că un program derulat pe parcursul a două zile nu poate genera o îmbunătățire semnificativă statistic, altfel spus, se recomandă evaluarea acestui item pe o perioadă mai lungă de timp.

3. Care vă sunt direcțiile de interes pentru dezvoltare?

Întrebarea a treia a fost o întrebare cu răspunsuri multiple, oferind posibilitatea de a identifica nevoile de creștere ale participanților.

La pretest, în topul direcțiilor de interes pentru dezvoltare dominau „interesele personale” (61,5%), urmate de preocuparea pentru dimensiunea socială și anume „societatea și comunitatea” (30,8%), și la egalitate „relația cu ceilalți” (23,1%) și „școala” (23,1%). Datele detaliate se regăsesc în Tabelul III.28.

Tabelul III.28. Rezultatele obținute la pretest privind direcțiile de interes pentru dezvoltare

Pretest 3. Care vă sunt direcțiile de interes pentru dezvoltare?	Răspunsuri		% din total respondenți
	N	% din total răspunsuri	
Interese personale	8	38,1	61,5
Relația cu mine (autocunoaștere)	1	4,8	7,7
Relația cu ceilalți (empatie)	3	14,3	23,1
Școala	3	14,3	23,1
Societatea și comunitatea	4	19,0	30,8
Mediul natural	1	4,8	7,7
Spiritualitatea	1	4,8	7,7
Altele	21	100,0	161,5
Total	8	38,1	61,5

Rezultatele de la posttest (Tabelul III.29) indică o reorientare semnificativă a atenției către interior. Urcă în top „interesele personale” (81,8%), „relația cu sine – autocunoașterea” (45,5%), „relația cu ceilalți” (45,5%) și „școala” (18,2%). Mai mult, se observă o creștere deosebită a interesului pentru autocunoaștere (45,5% față de 7,7%) în detrimentul interesului asupra dimensiunii sociale și a cetățeniei active.

Tabelul III.29. Rezultatele obținute la posttest privind direcțiile de interes pentru dezvoltare

Posttest 3. Care vă sunt direcțiile de interes pentru dezvoltare?	Răspunsuri		% din total respondenți
	N	% din total răspunsuri	
Interese personale	9	39,1	81,8
Relația cu mine (autocunoaștere)	5	21,7	45,5
Relația cu ceilalți (empatie)	5	21,7	45,5
Școala	2	8,7	18,2
Societatea și comunitatea	1	4,3	9,1
Mediul natural	1	4,3	9,1
<i>Total</i>	23	100,0	209,1

În concluzie, parcurgerea programului a generat o interiorizare a priorităților de dezvoltare. Putem constata din aceste rezultate că interesul pentru dezvoltarea personală reprezentată prin opțiunea „interesele personale” a continuat să rămână pe prima poziție, confirmată la pretest și verificată prin posttest, iar în procentaje a crescut de la 61,5% la 81,8%. De asemenea, „relația cu mine (autocunoaștere)” a cunoscut o evoluție semnificativă, urcând de pe poziția a patra pe poziția a doua la posttest, în procentaje modificarea fiind de la 7,7% la 45,5%. Dezvoltarea socială, reprezentată prin opțiunea „relația cu ceilalți”, a înregistrat, de asemenea, o creștere în procentaje de la 23,1% la 45,5% ca efect al parcurgerii programului, deși a continuat să își păstreze a treia poziție în clasament.

4. Când aveți nevoie sau doriți să vă aprofundați cunoștințele și abilitățile, la ce metode apelați?

Întrebarea a patra a fost, de asemenea, o întrebare cu răspunsuri multiple. Rolul întrebării a fost de a identifica strategiile de învățare preferate de subiecți.

La pretest, metodele de aprofundare a cunoștințelor și abilităților menționate de cei mai mulți dintre participanți au fost preponderent virtuale și autonome: „învățarea prin suport digital sau internet” (61,5% dintre adolescenți), „studiul individual” (53,8%) și „meditațiile” (15,4%). Datele complete sunt prezentate în Tabelul III.30.

Rezultatele de la posttest (Tabelul III.31) indică menținerea ierarhiei primelor două opțiuni, cu o ușoară creștere a ponderii pentru suportul digital (63,6%) și studiul individual (54,5%). O modificare interesantă apare pe locul al treilea, unde se clasează „ajutorul din partea părinților”, a cărui pondere s-a dublat, crescând de la 7,7% la 18,2%.

Răspunsurile oferite la această întrebare reflectă o înclinație spre învățarea prin suport digital și studiul individual, în detrimentul învățării experiențiale, în relație cu ceilalți: învățarea alături de colegi, în tabere, prin voluntariat, alături de părinți sau alături de profesori și prin workshopuri. În pretest, nu s-a înregistrat niciun răspuns privind metodele caracteristice învățării experiențiale. Se

poate observa că, în posttest, s-a păstrat preferința de învățare prin suport digital și studiu individual, însă a crescut interesul privind ajutorul din partea părinților (creștere de la 7,7% la 18,2%). Reticența de a apela și la alte metode de învățare colaborative și după încheierea programului poate fi corelată cu durata scurtă de derulare a experimentului, ceea ce poate sugera că este nevoie de mai multe experimente și timp pentru schimbarea preferințelor de învățare.

Tabelul III.30. Rezultatele obținute la pretest privind metodele la care respondenții implicați în studiul II apelează atunci când doresc să își aprofundeze cunoștințele și abilitățile

Pretest 4. Când aveți nevoie sau doriți să vă aprofundați cunoștințele și abilitățile, la ce metode apelați?	Răspunsuri		% din total respondenți
	N	% din total răspunsuri	
Studiu individual	7	35,0	53,8
Ajutor din partea părinților	1	5,0	7,7
Învățarea prin suport digital și internet	8	40,0	61,5
Meditații	2	10,0	15,4
Voluntariat în ONG uri	1	5,0	7,7
Tabere/ excursii școlare	1	5,0	7,7
<i>Total</i>	20	100,0	153,8

Tabelul III.31. Rezultatele obținute la posttest privind metodele la care respondenții implicați în studiul II apelează atunci când doresc să își aprofundeze cunoștințele și abilitățile

Posttest 4. Când aveți nevoie sau doriți să vă aprofundați cunoștințele și abilitățile, la ce metode apelați?	Răspunsuri		% din total respondenți
	N	% din total răspunsuri	
Studiu individual	6	31,6	54,5
Ajutor din partea profesorilor	1	5,3	9,1
Ajutor din partea părinților	2	10,5	18,2
Învățarea alături de colegi	1	5,3	9,1
Învățarea prin suport digital și internet	7	36,8	63,6
Meditații	1	5,3	9,1
Altele	1	5,3	9,1
<i>Total</i>	19	100,0	172,7

5. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții dumneavoastră?

Întrebarea cu numărul cinci a fost în directă corelație cu MODULUL 3 – *Mintea și rolul de elev*.

La pretest, majoritatea subiecților (61,5%) au apreciat că sunt conștienți în mare măsură de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții lor, în timp ce 23,1% au menționat că sunt foarte conștienți de aceste obiceiuri. Distribuția răspunsurilor de la pretest este redată în Tabelul III.32.

Tabelul III.32. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții

Pretest 5. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții dumneavoastră?	Frecvența	%
În foarte mare măsură	3	23,1
În mare măsură	8	61,5
În mică măsură	2	15,4
<i>Total</i>	13	100,0

Rezultatele de la posttest, prezentate în Tabelul III.33, indică faptul că opțiunea „în foarte mare măsură” a cunoscut o creștere semnificativă, ajungând la 45,5% față de 23,1%, majoritatea participanților (54,5%) apreciind „în mare măsură” faptul că sunt conștienți de aceste obiceiuri. Observăm faptul că răspunsurile de timpul „în mică măsură” au fost eliminate complet după parcurgerea programului.

Tabelul III.33. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții

Posttest 5. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții dumneavoastră?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	5	38,5	45,5
	În mare măsură	6	46,2	54,5
	<i>Total</i>	11	84,6	100,0
Date lipsă		2	15,4	

Această evoluție este vizualizată în Figura III.6, unde se observă restrângerea opțiunilor exclusiv la primele două niveluri de conștientizare după intervenție.

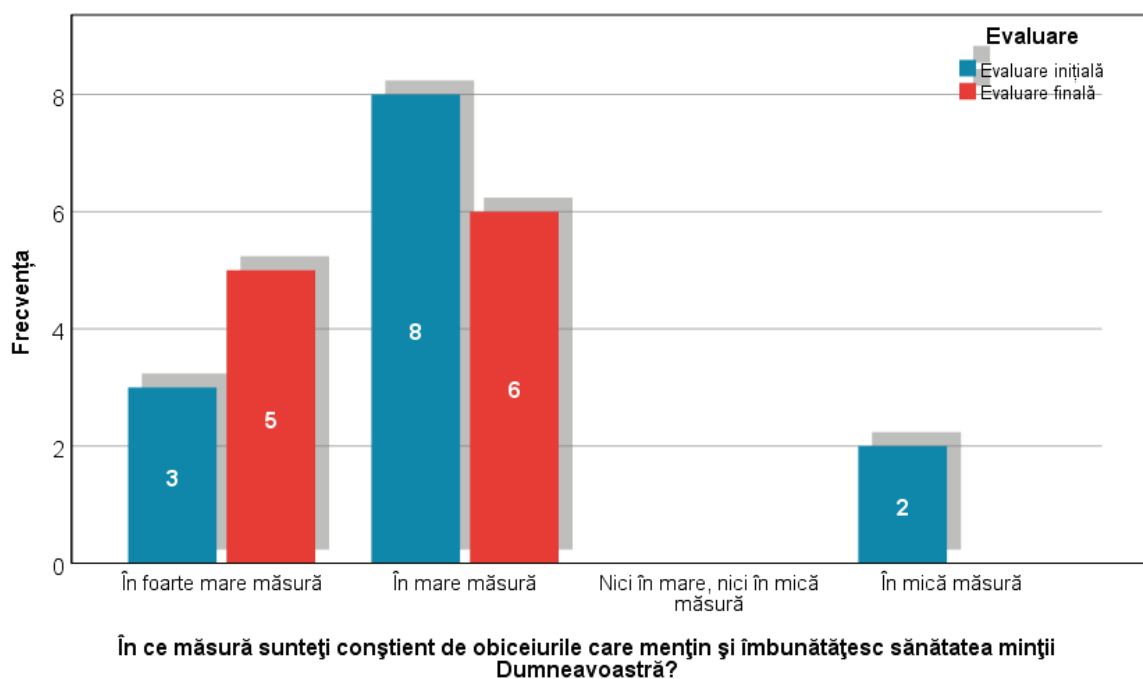


Figura III.6. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții, înainte și după program

Din punct de vedere statistic, observăm că media a scăzut de la 2,08 la 1,55, conform datelor prezentate în Tabelul III.34, indicând o îmbunătățire a scorului.

Tabelul III.34. Măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	2,08	0,954	1	4
Posttest	11	1,55	0,522	1	2

Cu toate acestea, rezultatele textului Wilcoxon, reflectă că diferența dintre pretest și posttest nu este una semnificativă statistic ($Z=-1,725$; $p=0,084$). Datele sunt prezente în Tabelul III.35.

Tabelul III.35. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-1,725
P	0,084

Pe baza acestor rezultate obținute, putem afirma că adolescenții nu au înregistrat o creștere semnificativă statistic a nivelului de învățare privind obiceiurile care mențin sănătatea minții, altfel spus, MODULUL 3 – *Mintea și rolul de elev* – nu și-a atins obiectivul. Este posibil ca acest rezultat să fie ori o reflecție directă a faptului că programul s-a derulat pe o perioadă scurtă de timp în care aceste obiceiuri sănătoase nu au avut ocazia să fie integrate și implementate, ori o reflecție a unui mediu de creștere stabil în care aceste obiceiuri sunt deja implementate, prin prisma rezultatelor de la pretest. Cu toate acestea, menționăm dispariția opțiunii „în mică măsură” și o creștere de 22,4 procente în privința nivelului foarte mare de conștientizare, în posttest, care poate fi un punct de interes în îmbunătățirea acestui modul.

6. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului dumneavoastră?

Întrebarea cu numărul șase a fost în directă corelație cu MODULUL 4 – *Eu și corpul meu*.

La pretest, gradul de conștientizare al participanților era moderat, 53,8% declarând că sunt conștienți în mare măsură de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului. Remarcăm faptul că un procent de 15,4% dintre subiecți s-au situat în zona neutră a scalei, „nici în mare, nici în mică măsură”, iar 15,4% s-au declarat conștienți „în mică măsură” conform datelor din Tabelul III.36.

Rezultatele posttestului, prezentate în Tabelul III.37, indică faptul că procentul celor care se declară conștienți în foarte mare măsură de obiceiurile recomandate s-a triplat, prezentând o evoluție de la 15,4% la 54,5%. De asemenea, opțiunea „în mică măsură” s-a redus semnificativ, de la 15,4% la 0%.

Această evoluție este redată în Figura III.7, unde se poate observa concentrarea răspunsurilor către polul pozitiv de conștientizare, după parcurgerea programului de intervenție.

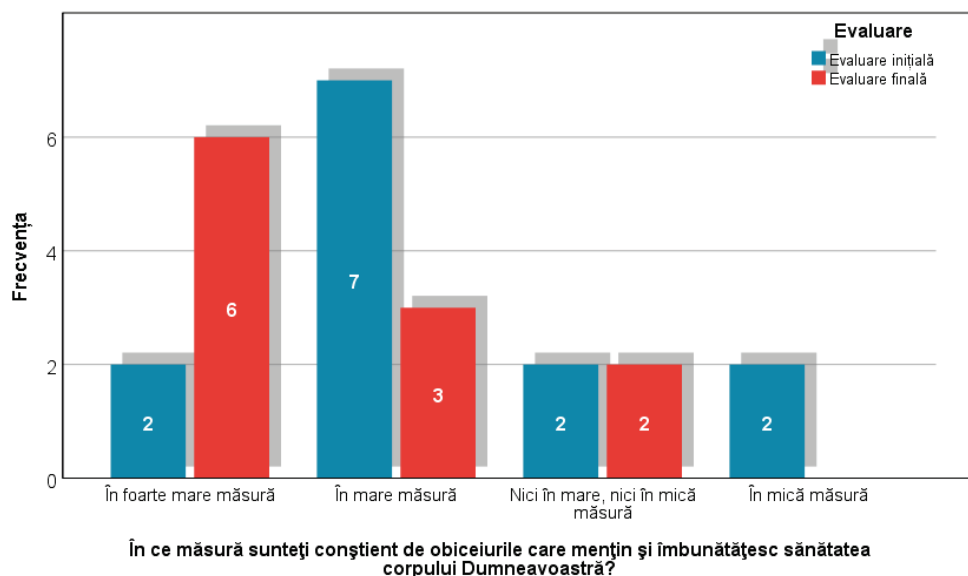
Din punct de vedere statistic, scorul mediu a înregistrat o îmbunătățire, scăzând de la 2,08 la pretest la 1,64 la posttest, rezultat prezentat în Tabelul III.38.

Tabelul III.36. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului

Pretest 6. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului dumneavoastră?	Frecvența	%
În foarte mare măsură	2	15,4
În mare măsură	7	53,8
Nici în mare, nici în mică măsură	2	15,4
În mică măsură	2	15,4
<i>Total</i>	13	100,0

Tabelul III.37. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului

Posttest 6. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului dumneavoastră?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	6	46,2	54,5
	În mare măsură	3	23,1	27,3
	Nici în mare, nici în mică măsură	2	15,4	18,2
	<i>Total</i>	11	84,6	100,0
Date lipsă		2	15,4	

**Figura III.7. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului, înainte și după program****Tabelul III.38. Măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului, înainte și după program**

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	2,31	0,947	1	4
Posttest	11	1,64	0,809	1	3

Cu toate acestea, rezultatul testului Wilcoxon ($Z=-1,518$; $p=0,129$) nu arată o îmbunătățire semnificativă statistic. Datele sunt prezentate în Tabelul III.39.

Tabelul III.39. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-1,518
P	0,129

Pe baza acestor rezultate obținute, putem afirma că adolescenții nu au înregistrat o creștere semnificativă statistic a nivelului de învățare privind obiceiurile care mențin sănătatea corpului, altfel spus, MODULUL 4 – *Eu și corpul meu* – nu și-a atins obiectivul. Constatăm din nou importanța mediului și influența sa asupra nivelului de dezvoltare personală și socială a participanților.

7. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea dumneavoastră (emoțională și spirituală)?

Întrebarea cu numărul șapte a fost în directă corelație cu MODULUL 5 – *Emoționalul și rolurile cu care interacționează*.

La pretest, majoritatea respondenților au menționat că sunt conștienți în mare măsură (69,2%) de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea lor, în timp ce 23,1% se aflau în zona neutră a scalei. Distribuția detaliată a răspunsurilor se află în Tabelul III.40.

Tabelul III.40. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea (emoțională și spirituală)

Pretest 7. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea dumneavoastră (emoțională și spirituală)?	Frecvența	%
În mare măsură	9	69,2
Nici în mare, nici în mică măsură	3	23,1
În mică măsură	1	7,7
<i>Total</i>	13	100,0

Tabelul III.41. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea (emoțională și spirituală)

Posttest 7. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea dumneavoastră (emoțională și spirituală)?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	5	38,5	45,5
	În mare măsură	5	38,5	45,5
	Nici în mare, nici în mică măsură	1	7,7	9,1
	<i>Total</i>	11	84,6	100,0
Date lipsă		2	15,4	

Rezultatele de la posttest (Tabelul III.41) reflectă că aproape jumătate din respondenți (45,5%) au migrat către nivelul maxim de conștientizare („în foarte mare măsură”), iar un alt procent semnificativ de 45,5% s-au menținut la nivelul „în mare măsură”. Opțiunea „în mică măsură” a fost eliminată complet.

Evoluția este evidențiată vizual în Figura III.8, care subliniază deplasarea percepțiilor către polul pozitiv de conștientizare.

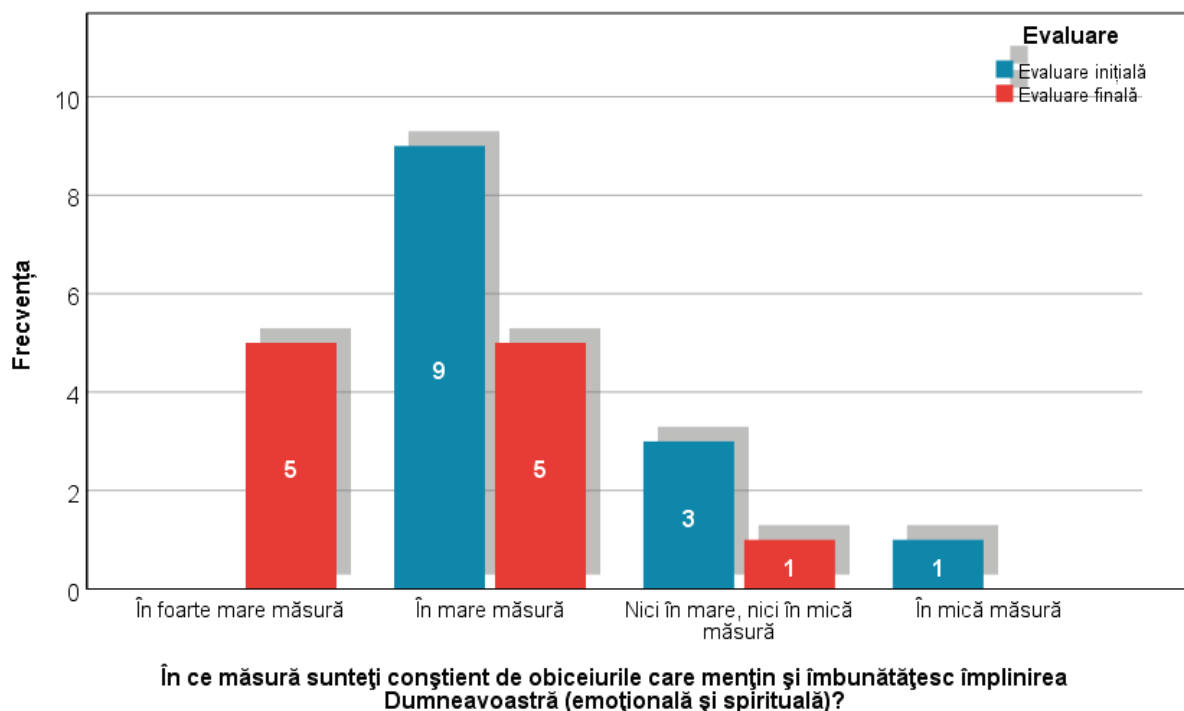


Figura III.8. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea (emoțională și spirituală), înainte și după program

Statisticile descriptive din Tabelul III.42, confirmă această tendință și evidențiază faptul că scorul mediu s-a îmbunătățit, scăzând de la 2,38 la 1,64.

Tabelul III.42. Măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea (emoțională și spirituală), înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	2,38	0,650	2	4
Posttest	11	1,64	0,674	1	3

Validarea statistică a acestui progres este oferită de testul Wilcoxon (Tabelul III.43.), care indică o îmbunătățire semnificativă statistic ($Z=-2,333$; $p=0,020$) a rezultatului față de pretest.

Tabelul III.43. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea (emoțională și spirituală), înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-2,333
P	0,020

Pe baza întrebării cu numărul șapte, s-a putut identifica o creștere semnificativă statistic a nivelului de învățare, privind obiceiurile benefice pentru menținerea și îmbunătățirea/împlinirea emoțională și spirituală a respondenților, altfel spus, MODULUL 5 – *Emoționalul și rolurile cu care interacționează* și-a atins obiectivul pedagogic stabilit.

8. În ce măsură sunteți conștient de modalitățile prin care puteți aduce contribuții comunității și mediului social din care faceți parte?

Întrebarea cu numărul opt a fost în directă corelație cu MODULUL 6 – *Comunitatea și mediul social*.

La pretest, conform datelor prezentate în Tabelul III.44 se poate observa că participanții au optat într-o proporție majoritară (46,2%) pentru varianta neutră „nici în mare, nici în mică măsură”, în timp ce 7,7% dintre aceștia au menționat că „nu știu” în ce măsură sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte.

Tabelul III.44. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte

Pretest 8. În ce măsură sunteți conștient de modalitățile prin care puteți aduce contribuții comunității și mediului social din care faceți parte?	Frecvența	%
În foarte mare măsură	2	15,4
În mare măsură	4	30,8
Nici în mare, nici în mică măsură	6	46,2
Nu știu	1	7,7
<i>Total</i>	13	100,0

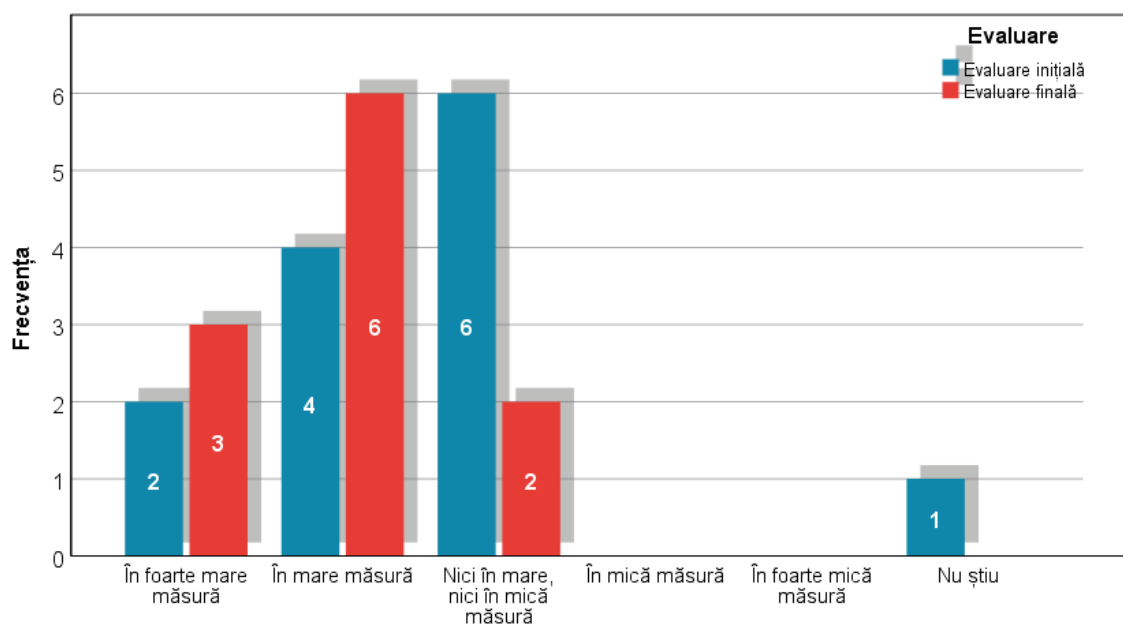
Aceste valori se schimbă la posttest, care indică o schimbare de perspectivă. Conform datelor din Tabelul III.45, ponderea celor care au devenit conștienți în mare și foarte mare măsură a crescut de la 46,2% la 81,8%. Mai mult, nivelul de incertitudine, marcat prin opțiunea „nu știu” s-a redus la 0%, iar răspunsurile neutre au scăzut de la un procentaj de 46,2% la 18,2%.

Tabelul III.45. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte

Posttest 8. În ce măsură sunteți conștient de modalitățile prin care puteți aduce contribuții comunității și mediului social din care faceți parte?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	3	23,1	27,3
	În mare măsură	6	46,2	54,5
	Nici în mare, nici în mică măsură	2	15,4	18,2
	<i>Total</i>	11	84,6	100,0
Date lipsă		2	15,4	

Această evoluție este redată grafic în Figura III.9, ilustrând tranziția dintre o stare de incertitudine, spre una de conștientizare privind rolurile și oportunitățile de implicare socială.

Analiza statisticilor descriptive evidențiată în Tabelul III.46., subliniază scăderea mediei de la 2,62 la 1,91, după parcurgerea programului.



În ce măsură sunteți conștienți de modalitățile prin care puteți aduce contribuții ...

Figura III.9. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte, înainte și după program

Tabelul III.46. Măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	2,62	1,261	1	6
Posttest	11	1,91	0,701	1	3

Pentru a confirma validitatea acestui progres, s-a aplicat testul Wilcoxon (Tabelul III.47), care a confirmat o îmbunătățire semnificativă ($Z=-2,121$; $p=0,034$) la posttest față de pretest.

Tabelul III.47. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-2,121
P	0,034

Pe baza întrebării a opta, s-a putut identifica o creștere semnificativă statistic a nivelului de învățare, privind modalitățile prin care respondenții își pot aduce o contribuție în mediul social căruia aparțin, altfel spus, MODULUL 6 – *Comunitatea și mediul social* – și-a atins obiectivul. Acest rezultat poate fi atribuit parcurgerii activității de voluntariat planificate și derulate în incinta școlii. Așadar, putem constata din rezultatele obținute că participarea la o singură activitate de voluntariat poate fi în măsură să schimbe percepția asupra importanței și impactului implicării în comunitate. Acest lucru ne ajută să venim cu propuneri și abordări viitoare, astfel încât adolescenții să poată continua să fie cetățeni activi.

9. Momentan, sunteți implicat/ă și în alte activități educaționale în afară de cele din școală?

Întrebarea cu numărul nouă a fost, de asemenea, în directă corelație cu MODULUL 6 – *Comunitatea și mediul social*. Întrebarea a avut atât rol de conștientizare a oportunităților educaționale non-formale, cât și de autoevaluare a propriului parcurs educațional.

La pretest, am constatat că distribuția între adolescenții implicați în activități extrașcolare (46,2%) și cei neimplicați (53,8%) era relativ echilibrată. Datele inițiale sunt prezentate în Tabelul III.48.

Tabelul III.48. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții din studiul II sunt implicați și în alte activități educaționale în afară de cele din școală

Pretest 9. Momentan, sunteți implicat/ă și în alte activități educaționale în afară de cele din școală?	Frecvența	%
Da	6	46,2
Nu	7	53,8
<i>Total</i>	13	100,0

Ulterior parcurgerii programului, s-a observat o inversare a ponderilor în favoarea implicării active. Așa cum se observă din Tabelul III.49 procentul respondenților care au răspuns „da” a crescut de la 46,2% la 72,5%, iar procentul celor care au răspuns „nu” a scăzut de la 53,8% la 27,3%.

Tabelul III.49. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții din studiul II sunt implicați și în alte activități educaționale în afară de cele din școală

Posttest 9. Momentan, sunteți implicat/ă și în alte activități educaționale în afară de cele din școală?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	Da	8	61,5	72,7
	Nu	3	23,1	27,3
	<i>Total</i>	11	84,6	100,0
Date lipsă		2	15,4	

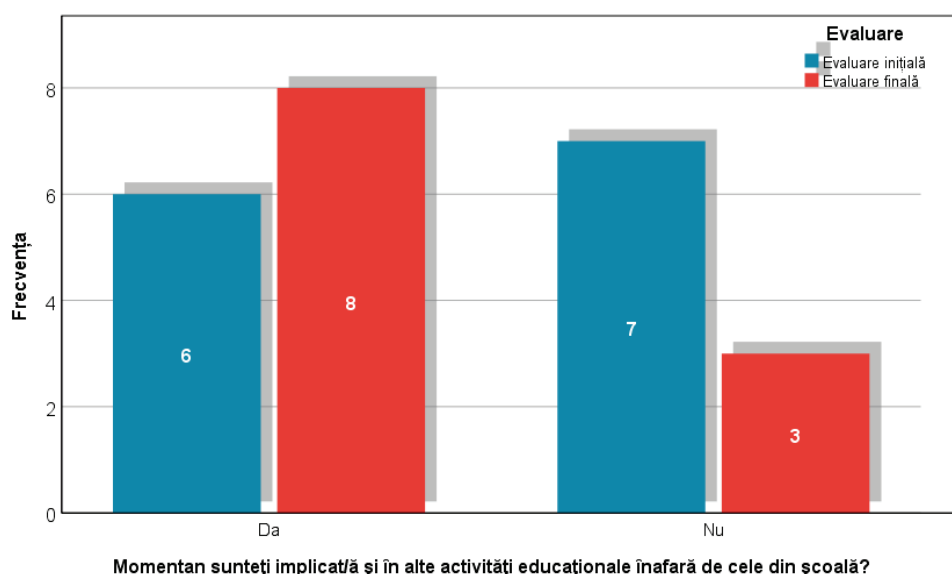


Figura III.10. Evoluția privind măsura în care respondenții din studiul II sunt implicați și în alte activități educaționale în afară de cele din școală

Această tendință de creștere a participării la activități educaționale în afara sistemului educațional formal poate fi vizualizată în Figura III.10.

Pentru a verifica dacă această schimbare este rezultatul direct al intervenției, a fost aplicat testul McNemar. Rezultatul obținut, vizibil în Tabelul III.50, indică faptul că modificarea este sub valoarea de 0,05, prin urmare, nu este o diferență semnificativă statistic.

Tabelul III.50. Rezultatele testului McNemar privind măsura în care respondenții din studiul II sunt implicați și în alte activități educaționale în afară de cele din școală, înainte și după program

Pretest * Evaluare finală			Posttest		
			Da	Nu	Total
Pretest	Da	Frecvența	6	0	6
		%	100,0	0,0	100,0
	Nu	Frecvența	2	3	5
		%	40,0	60,0	100,0
	Total	Frecvența	8	3	11
		%	72,7	27,3	100,0

Testul McNemar: $p=0,500$

Pe baza acestor rezultate obținute, putem afirma că adolescenții nu au înregistrat o creștere semnificativă statistic a nivelului de învățare privind implicarea în alte activități educaționale în afară de cele din școală, altfel spus, MODULUL 6 – *Comunitatea și mediul social* – nu și-a atins obiectivul. Așadar, putem constata din rezultatele obținute că o parte dintre participanți sunt implicați în activități educaționale în afara sistemului formal și că, pe parcursul programului, numărul acestora a crescut. Pentru cercetările viitoare, ar fi necesară crearea unui context de derulare a activităților de voluntariat cu o cadență cunoscută de participanți pentru a se putea implica, apoi, măsurarea acestui item pe o durată mai mare de timp.

10. În ce măsură sunteți familiar cu conceptul de „învățare experiențială”?

Întrebarea cu numărul zece a fost în directă corelație cu întregul program.

La pretest, se observă un grad scăzut de cunoaștere a conceptului de „învățare experiențială”, doar 38,5% dintre participanți declarând că sunt familiari cu acest concept în mare și foarte mare măsură, în timp ce majoritatea subiecților (38,5%) se regăseau în opțiunea „în mică măsură”. Datele complete se pot vizualiza în Tabelul III.51.

Tabelul III.51. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”

Pretest 10. În ce măsură sunteți familiar cu conceptul de „învățare experiențială”?	Frecvența	%
În foarte mare măsură	1	7,7
În mare măsură	4	30,8
Nici în mare, nici în mică măsură	3	23,1
În mică măsură	5	38,5
Total	13	100,0

Rezultatele posttestului indică o transformare a acestui indicator, ponderea participanților familiarizați cu conceptul de învățare experiențială crescând la 54,6%. Aceste date sunt sistematizate în Tabelul III.52.

Tabelul III.52. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”

Posttest 10. În ce măsură sunteți familiar cu conceptul de „învățare experiențială”?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	4	30,8	36,4
	În mare măsură	2	15,4	18,2
	Nici în mare, nici în mică măsură	4	30,8	36,4
	În mică măsură	1	7,7	9,1
	<i>Total</i>	11	84,6	100,0
Date lipsă		2	15,4	

Evoluția în înțelegerea conceptului de învățare experiențială este evidențiată grafic în Figura III.11, unde se poate observa tranziția de la incertitudine spre cunoaștere.

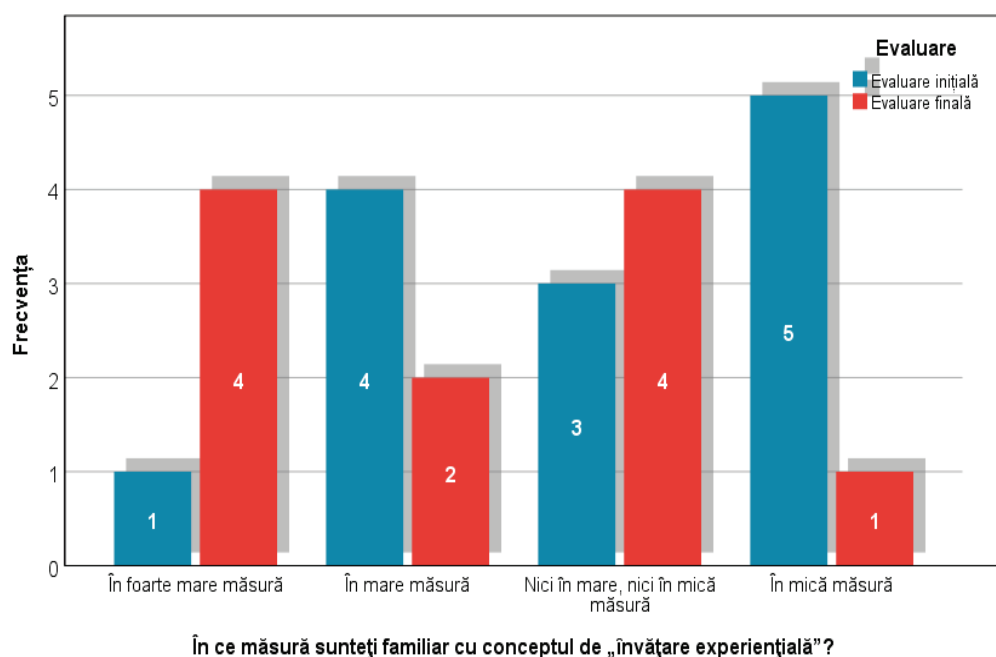


Figura III.11. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”

Din punct de vedere statistic, media s-a îmbunătățit de la 2,92 la 2,18 (Tabelul III.53).

Tabelul III.53. Măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	2,92	1,038	1	4
Posttest	11	2,18	1,079	1	4

Totuși, testul Wilcoxon (Tabelul III.54), indică o valoare ($Z=-1,642$; $p=0,101$), ceea ce înseamnă că diferența nu este semnificativă statistic la pragul de 0,05.

Tabelul III.54. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”

	Posttest–Pretest
Z	-1,642
P	0,101

Pe baza întrebării cu numărul zece, s-a putut observa și măsura creșterea nivelului de învățare privind conceptul de învățare experiențială pe modelul Kolb. Acest model a fost prezentat și s-au făcut referințe la el pe parcursul derulării programului pentru a înțelege mecanismul suport din spatele învățării experiențiale. Din răspunsurile oferite, se poate identifica o creștere a nivelului de înțelegere privind învățarea experiențială, dar, în aceeași măsură, o oportunitate de a crește acest rezultat, întrucât diferența nu este semnificativă statistic.

11. În ce măsură considerați că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială?

Întrebarea cu numărul unsprezece a fost în directă corelație cu întregul program. Întrebarea a avut atât rol de conștientizare, cât și de evaluare a programului.

Încă de la pretest, majoritatea adolescenților (76,9%) considerau în mare și în foarte mare măsură că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială. Distribuția detaliată a opțiunilor subiecților la momentul evaluării inițiale este prezentată în Tabelul III.55.

Tabelul III.55. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II consideră că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială

Pretest 11. În ce măsură considerați că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială?	Frecvența	%
În foarte mare măsură	3	23,1
În mare măsură	7	53,8
Nici în mare, nici în mică măsură	1	7,7
În mică măsură	1	7,7
În foarte mică măsură	1	7,7
<i>Total</i>	13	100,0

Tabelul III.56. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II consideră că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială

Posttest 11. În ce măsură considerați că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială?	Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	4	30,8
	În mare măsură	6	46,2
	Nu știu	1	7,7
	<i>Total</i>	11	84,6
Date lipsă	2	15,4	

La momentul posttestului, se observă o consolidare a acestei percepții, procentul celor care au răspuns afirmativ crescând la 90,9%. Această evoluție este redată în Tabelul III.56.

Evoluția grafică între cele două momente ale evaluării este ilustrată în Figura III.12, unde se poate observa concentrarea opiniilor către polul pozitiv al scalei.

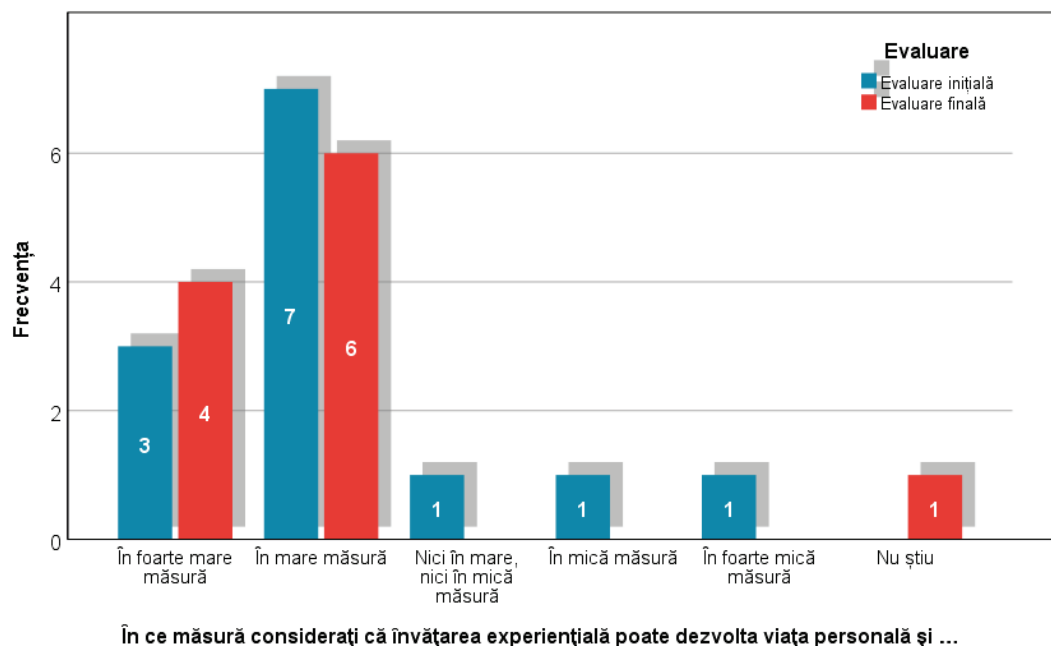


Figura III.12. Evoluția privind măsura în care respondenții implicați în studiul II consideră că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială

Din punct de vedere al evoluției statistice, deși se înregistrează o scădere a mediei de la 2,23 la 2,00, conform datelor ilustrate în Tabelul III.57., creșterea nu este una semnificativă statistic.

Tabelul III.57. Măsura în care respondenții implicați în studiul II consideră că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	2,23	1,166	1	5
Posttest	11	2,00	1,414	1	6

Validarea acestei observații este oferită de rezultatele testului Wilcoxon, prezentate în Tabelul III.58, unde valorile obținute ($p=0,228$, $Z=-1,205$) confirmă absența unei semnificații statistice.

Tabelul III.58. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II consideră că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-1,205
P	0,228

În urma răspunsurilor oferite de respondenți, se poate evidenția faptul că, deși diferența dintre pretest și cea finală nu este una semnificativă statistic, demersul are potențial de dezvoltare pe viitor și prin derularea altor programe educaționale.

12. În ce măsură sunteți interesat/ă să cunoașteți și să utilizați învățarea experiențială?

Întrebarea cu numărul doisprezece a fost în directă corelație cu întregul program. Întrebarea a avut atât rol de conștientizare, cât și de evaluare a programului.

La pretest, majoritatea adolescenților (69,2%) au declarat că sunt interesați să cunoască și să utilizeze învățarea experiențială în mare și în foarte mare măsură, considerând acest model educațional un motor al dezvoltării personale și sociale. Această receptivitate este detaliată în Tabelul III.59.

Tabelul III.59. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt interesați să cunoască și să utilizeze învățarea experiențială

Pretest 12. În ce măsură sunteți interesat/ă să cunoașteți și să utilizați învățarea experiențială?	Frecvența	%
În foarte mare măsură	2	15,4
În mare măsură	7	53,8
Nici în mare, nici în mică măsură	3	23,1
În foarte mică măsură	1	7,7
<i>Total</i>	13	100,0

La evaluarea de la posttest (Tabelul III.60), se observă o consolidare a acestei opinii, procentul celor care susțin utilitatea metodei crescând la 75,8% (rezultat din cumulara opțiunilor pentru „în mare măsură” și „în foarte mare măsură”). Observăm eliminarea completă a răspunsurilor negative („în foarte mică măsură”) care existau în etapa inițială.

Tabelul III.60. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt interesați să cunoască și să utilizeze învățarea experiențială

Posttest 12. În ce măsură sunteți interesat/ă să cunoașteți și să utilizați învățarea experiențială?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	3	23,1	27,3
	În mare măsură	5	38,5	45,5
	Nici în mare, nici în mică măsură	3	23,1	27,3
	<i>Total</i>	11	84,6	100,0
Date lipsă		2	15,4	

Evoluția aprecierilor este reflectată în Figura III.13., care subliniază trecerea de la o distribuție relativ dispersată la pretest către una concentrată pe polul pozitiv la finalul programului.

Din punct de vedere statistic, media a înregistrat o ușoară îmbunătățire, scăzând de la 2,23 la 2,00 (Tabelul III.61).

Cu toate acestea, rezultatele testului Wilcoxon, reflectate în Tabelul III.58 indică o valoare ($Z=-1,027$; $p=0,305$), confirmând că diferența nu este semnificativă statistic.

Pe baza întrebării cu numărul doisprezece, s-a putut observa și măsura interesul adolescenților de a cunoaște și utiliza învățarea experiențială. Deși diferența nu este una semnificativă statistic, constatăm că există un interes ridicat privind învățarea experiențială, deci o oportunitate de a livra programe în conformitate cu așteptările adolescenților.

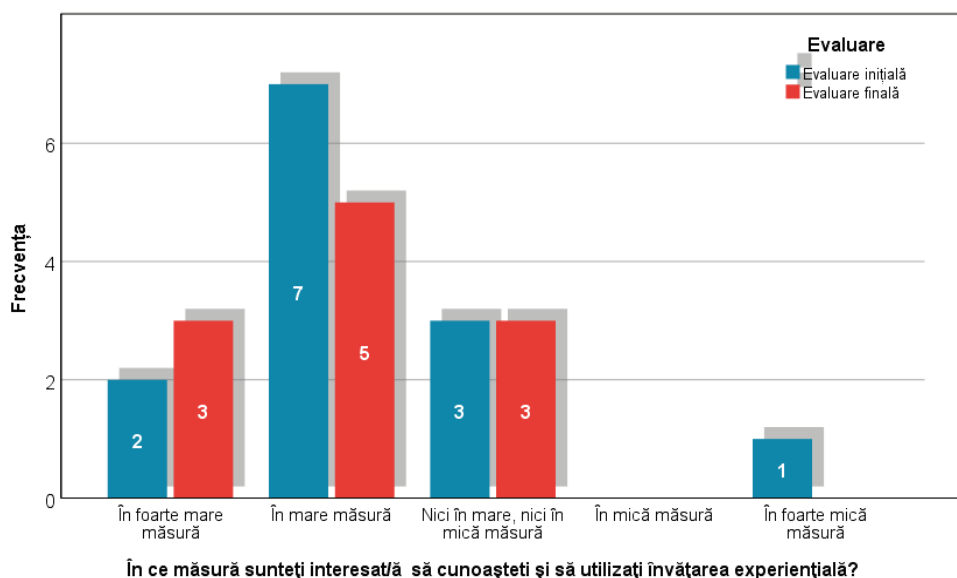


Figura III.13. Evoluția aprecierii privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt interesați să cunoască și să utilizeze învățarea experiențială

Tabelul III.61. Măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt interesați să cunoască și să utilizeze învățarea experiențială, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	2,31	1,032	1	5
Posttest	11	2,00	0,775	1	3

Tabelul III.62. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II sunt interesați să cunoască și să utilizeze învățarea experiențială, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-1,027
P	0,305

13. În viziunea dumneavoastră, în ce măsură ați avut până acum contact cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare?

Întrebarea cu numărul treisprezece a fost în directă corelație cu întregul program. Întrebarea a avut rol de conștientizare a importanței și impactului programului desfășurat.

La momentul pretestului, răspunsurile participanților indicau o experiență eterogenă: 61,6% dintre aceștia considerau că au avut contact anterior cu astfel de medii de învățare în mare și foarte mare măsură, însă un procent semnificativ (30,8%) se situa la polul opus al scalei, conform cu opțiunile în mică și foarte mică măsură. Distribuția răspunsurilor este prezentată în Tabelul III.63.

Rezultatele de la posttest (Tabelul III.64) arată o omogenizare a percepțiilor către scala pozitivă. Ponderea celor care au declarat că au avut un contact ridicat cu medii în care învățarea experimentală a fost accesibilă a crescut la 90,9%. Remarcăm, de asemenea, dispariția completă a răspunsurilor negative.

Această evoluție este vizualizată în Figura III.14, care ilustrează modul în care lotul de adolescenți a migrat către o recunoaștere mai clară a acestui stil de învățare.

Tabelul III.63. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II au avut contact anterior cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare

Pretest 13. În viziunea dumneavoastră, în ce măsură ați avut până acum contact cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare?	Frecvența	%
În foarte mare măsură	3	23,1
În mare măsură	5	38,5
Nici în mare, nici în mică măsură	1	7,7
În mică măsură	3	23,1
În foarte mică măsură	1	7,7
<i>Total</i>	13	100,0

Tabelul III.64. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II au avut contact anterior cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare

Posttest 13. În viziunea dumneavoastră, în ce măsură ați avut până acum contact cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare?	Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	3	23,1
	În mare măsură	7	53,8
	Nici în mare, nici în mică măsură	1	7,7
	<i>Total</i>	11	84,6
Date lipsă	2	15,4	

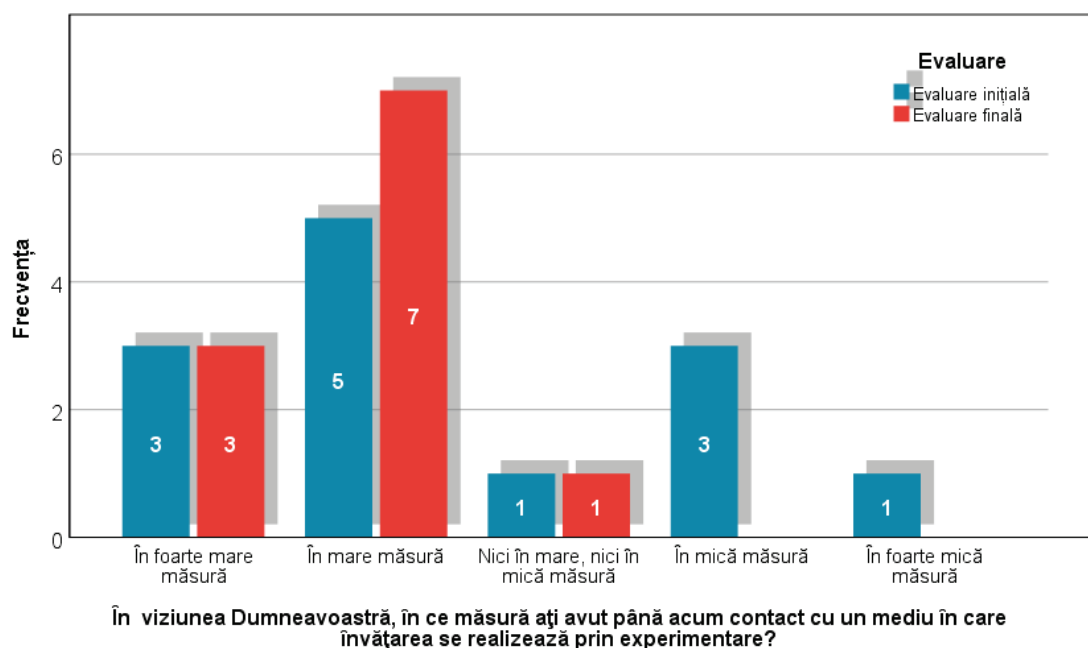


Figura III.14. Evoluția aprecierii măsurii în care respondenții implicați în studiul II au avut contact anterior cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare

Analiza statisticilor descriptive, reprezentată în Tabelul III.65, indică o scădere a mediei de la 2,54 la 1,82.

Tabelul III.65. Măsura în care respondenții implicați în studiul II au avut contact anterior cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	2,54	1,330	1	5
Posttest	11	1,82	0,603	1	3

Totuși, testul Wilcoxon (Tabelul III.66) indică o valoare ($Z=-1,496$; $p=0,135$), care atestă că modificarea nu a atins pragul de semnificație statistică.

Tabelul III.66. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II au avut contact anterior cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-1,496
P	0,135

Din datele obținute putem constata că, pe parcursul derulării programului, participanții au început să identifice retroactiv momente din parcursul lor educațional în care au fost expuși la medii în care învățarea s-a realizat după modelul lui Kolb. Pe de altă parte, este foarte probabil ca participanții să fi considerat programul de intervenție un precedent, raportându-se la el ca un mediu confirmat de învățare experimentală. Constatăm că deși rezultatul final nu este unul semnificativ statistic, s-a realizat o clarificare a conceptului în rândul participanților și s-au pus bazele pentru dezvoltarea acestei abordări în viitoarele ediții ale programului.

14. În ce măsură ați prefera un mediu în care învățarea este preponderent practică/experiențială?

Întrebarea cu numărul paisprezece a fost în directă corelație cu întregul program. Întrebarea a avut rol de conștientizare a importanței și impactului programului desfășurat.

Încă de la pretest, s-a înregistrat o predispoziție ridicată pentru metodologia învățării practice/experiențiale, participanții afirmând într-o pondere de 76,9% că ar prefera un astfel de mediu în mare și foarte mare măsură. Mai observăm și că nici un participant la studiu nu a ales variantele în mică sau foarte mică măsură, conform datelor din Tabelul III.67.

Tabelul III.67. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II ar prefera un mediu în care învățarea este preponderent experiențială

Pretest 14. În ce măsură ați prefera un mediu în care învățarea este preponderent practică/experiențială?	Frecvența	%
În foarte mare măsură	2	15,4
În mare măsură	8	61,5
Nici în mare, nici în mică măsură	3	23,1
Total	13	100,0

La posttest, preferința participanților s-a consolidat, conform datelor reprezentate în Tabelul III.68, creșterea procentajului celor care au optat pentru un mediu în care învățarea se dorește a fi preponderent practică crescând la 90,9%. Această evoluție sugerează că programul de intervenție a fost în concordanță cu nevoile participanților.

Tabelul III.68. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II ar prefera un mediu în care învățarea este preponderent experiențială

Posttest 14. În ce măsură ați prefera un mediu în care învățarea este preponderent practică/experiențială?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	4	30,8	36,4
	În mare măsură	6	46,2	54,5
	În mică măsură	1	7,7	9,1
	<i>Total</i>	11	84,6	100,0
Date lipsă		2	15,4	

Vizualizarea progresului este evidențiată în Figura III.15.

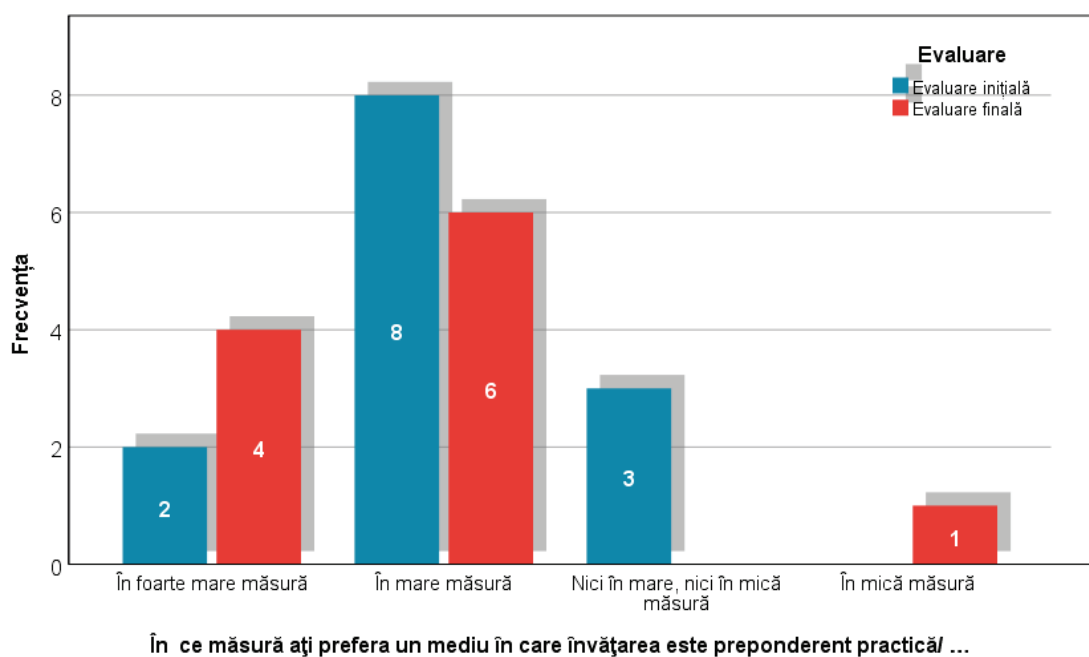


Figura III.15. Evoluția aprecierii măsurii în care respondenții implicați în studiul II ar prefera un mediu în care învățarea este preponderent experiențială

Statisticile descriptive prezentate în Tabelul III.69, ilustrează o îmbunătățire a scorului de la 2,08 la 1,82 privind preferințele participanților.

Tabelul III.69. Măsura în care respondenții implicați în studiul II ar prefera un mediu în care învățarea este preponderent experiențială, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	2,08	0,641	1	3
Posttest	11	1,82	0,874	1	4

Cu toate acestea, rezultatele testului Wilcoxon (Tabelul III.70) indică o valoare $p = 0,527$ ($Z = -0,632$), ceea ce demonstrează că diferența nu este semnificativă statistic.

Tabelul III.70. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II ar prefera un mediu în care învățarea este preponderent experiențială, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-0,632
P	0,527

În urma acestor rezultate putem confirma că adolescenții preferă un mediu de învățare în care predomină învățarea experiențială și care pune accent pe cooperare, debriefing și transferul cunoștințelor și atitudinilor noi în viața de zi cu zi. Această preferință s-a putut observa prin faptul că diferența obținută nu este semnificativă statistic, însă constituie un argument puternic pentru necesitatea implementării programelor bazate pe învățarea experiențială pe viitor.

15. În ce măsură ați fi dispuși să alocați timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să vă dezvolte ariile de interes personal?

Întrebarea cu numărul cincisprezece a fost în directă corelație cu întregul program și a investigat gradul de motivație intrinsecă al subiecților după intersecția cu metodologia învățării experiențiale.

La pretest, participanții manifestau deja o deschidere considerabilă (77%) către investiția de timp personal pentru activități menite să le dezvolte ariile de interes. Distribuția răspunsurilor inițiale este reflectată în Tabelul III.71.

Tabelul III.71. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II ar fi dispuși să alocă timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să vă dezvolte ariile de interes personal

Pretest 15. În ce măsură ați fi dispuși să alocați timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să vă dezvolte ariile de interes personal?	Frecvența	%
În foarte mare măsură	5	38,5
În mare măsură	5	38,5
Nici în mare, nici în mică măsură	2	15,4
În foarte mică măsură	1	7,7
Total	13	100,0

Rezultatele de la posttest, reflectate în Tabelul III.72, indică o evoluție către opțiunile pozitive ale scalei. Opțiunea „în foarte mare măsură” a crescut de la 38,5% la 54,5%, în timp ce opțiunea „în foarte mică măsură” a scăzut de la 7,7% la 0%, ca urmare a parcurgerii programului.

Această dinamică este vizualizată în Figura III.16, care subliniază consolidarea interesului pentru dezvoltarea personală prin practici experiențiale în afara cadrului școlar formal.

Statisticile descriptive din Tabelul III.73., arată o scădere a mediei de la 2,00 la 1,82, indicând o îmbunătățire a răspunsurilor.

Cu toate acestea, rezultatele testului Wilcoxon (Tabelul III.74), indică o valoare $p=0,623$ ($Z = -0,491$), confirmând absența unei semnificații statistice.

Tabelul III.72. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II ar fi dispuși să alocă timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să vă dezvolte ariile de interes personal

Posttest 15. În ce măsură ați fi dispuși să alocați timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să vă dezvolte ariile de interes personal?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	6	46,2	54,5
	În mare măsură	1	7,7	9,1
	Nici în mare, nici în mică măsură	4	30,8	36,4
	<i>Total</i>	11	84,6	100,0
Date lipsă		2	15,4	

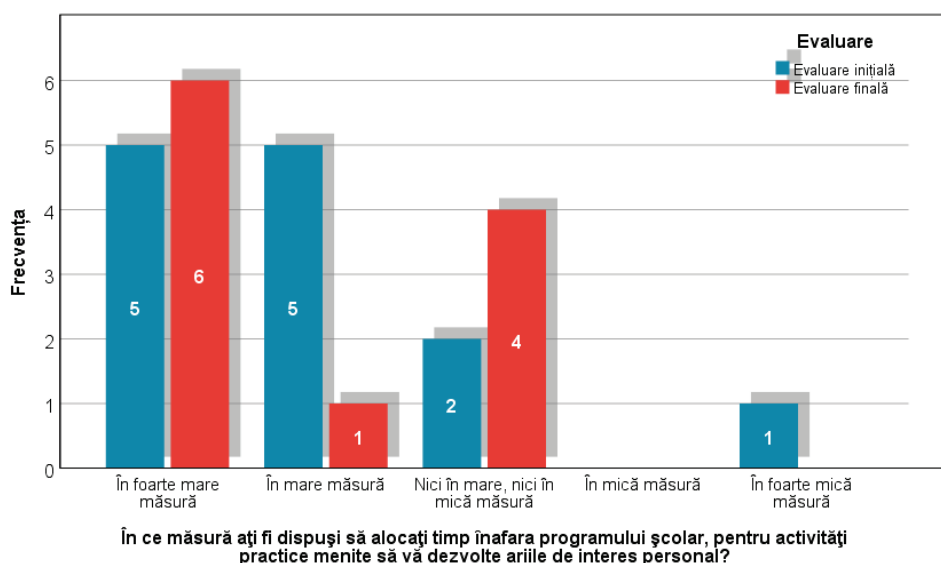


Figura III.16. Evoluția aprecierii măsurii în care respondenții implicați în studiul II ar fi dispuși să alocă timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să vă dezvolte ariile de interes personal

Tabelul III.73. Măsura în care respondenții implicați în studiul II ar fi dispuși să alocă timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să le dezvolte ariile de interes personal, înainte și după program

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	2,00	1,155	1	5
Posttest	11	1,82	0,982	1	3

Tabelul III.74. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II ar fi dispuși să alocă timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să le dezvolte ariile de interes personal, înainte și după program

	Posttest–Pretest
Z	-0,491
P	0,623

Rezultatele obținute sugerează că, deși nu se poate discuta despre o diferență semnificativă statistic la nivelul întregului lot, fapt explicabil prin scorurile ridicate de la pretest, programul a funcționat ca un catalizator pentru o parte dintre participanți. Putem considera această creștere de 16 procente de la nivelul angajamentului participanților, ca un indicator calitativ al faptului că educația experiențială a fost considerată nu doar utilă, ci și motivantă pentru integrarea în timpul liber. Acest aspect ne confirmă valoarea adăugată a intervenției asupra atitudinii adolescenților privind propria dezvoltare personală și socială.

16. În ce măsură considerați că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev?

Întrebarea cu numărul șaisprezece a fost în directă corelație cu întregul program.

Încă de la pretest, participanții au manifestat o preferință majoritară către personalizarea educației, 69,2% dintre ei alegând opțiunile „în mare măsură” și „în foarte mare măsură”. Distribuția răspunsurilor inițiale este reflectată în Tabelul III.75.

Tabelul III.75. Rezultatele obținute la pretest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II consideră că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev

Pretest 16. În ce măsură considerați că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev?	Frecvența	%
În foarte mare măsură	7	53,8
În mare măsură	2	15,4
Nici în mare, nici în mică măsură	3	23,1
În mică măsură	1	7,7
<i>Total</i>	13	100,0

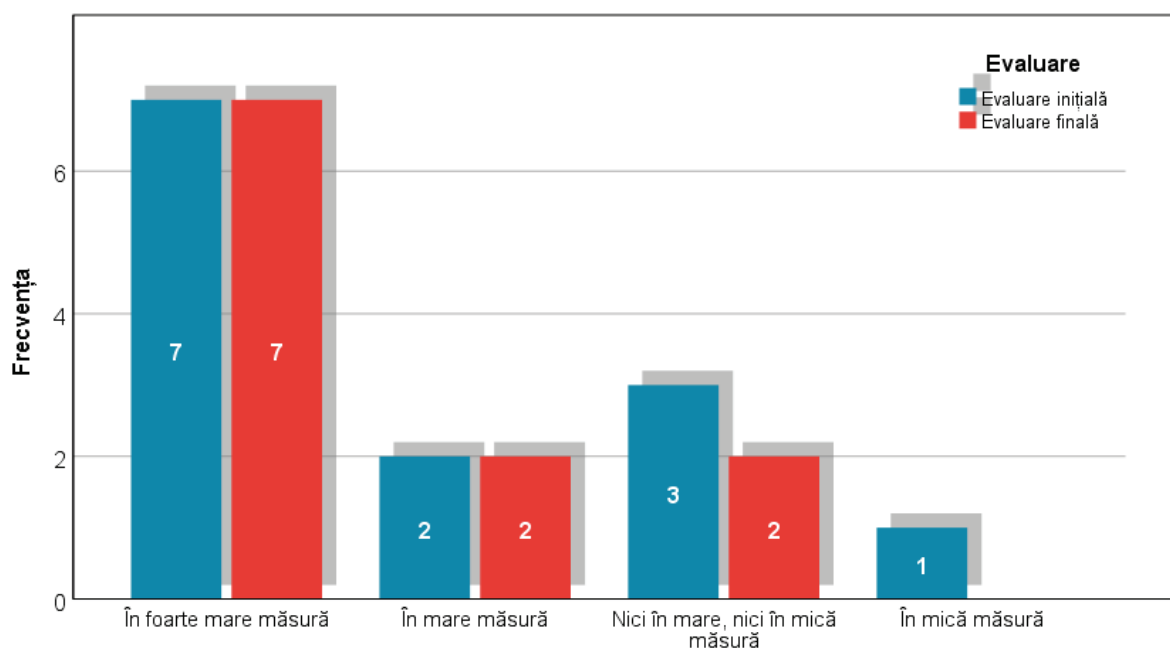
La posttest, noile rezultate indicau o evoluție către opțiunile în mare și foarte mare măsură, cumulat acestea crescând de la 69,2% la 81,8%. Mai mult, opțiunea negativă a scăzut de la 7,7% la 0%. Distribuția răspunsurilor este reprezentată în Tabelul III.76.

Tabelul III.76. Rezultatele obținute la posttest privind măsura în care respondenții implicați în studiul II consideră că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev

Posttest 16. În ce măsură considerați că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev?		Frecvența	% din total lot	% din date validate
Date validate	În foarte mare măsură	7	53,8	63,6
	În mare măsură	2	15,4	18,2
	Nici în mare, nici în mică măsură	2	15,4	18,2
	<i>Total</i>	11	84,6	100,0
Date lipsă		2	15,4	

Această dinamică este vizualizată în Figura III.16., care subliniază interesul consolidat al participanților.

Statisticile descriptive din Tabelul III.77 arată o scădere a mediei de la 1,85 la 1,55, indicând o tendință de îmbunătățire a răspunsurilor.



În ce măsură considerați că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare...

Figura III.17. Evoluția aprecierii măsurii în care respondenții implicați în studiul II consideră că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev

Tabelul III.77. Măsura în care respondenții implicați în studiul II consideră că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev

	N	Media	Abaterea standard	Minimul	Maximul
Pretest	13	1,85	1,068	1	4
Posttest	11	1,55	0,820	1	3

Cu toate acestea, rezultatele testului Wilcoxon din Tabelul III.78 indică absența unei semnificații statistice.

Tabelul III.78. Rezultatele testului Wilcoxon privind măsura în care respondenții implicați în studiul II consideră că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev

	Posttest–Pretest
Z	-0,707
P	0,480

Ultima întrebare dezvăluie nevoia individuală a respondenților de a se dezvolta într-un mod individual și armonios în conformitate cu diferențele, ritmul și stilul propriu de învățare, dar și prin prisma intereselor și aptitudinilor personale. Observăm din datele colectate o diferență între pretest și posttest, în sensul creșterii răspunsurilor la opțiunile „în mare și foarte mare măsură”, de la 69,2% la 81,8%. Putem considera că, deși s-a conștientizat necesitatea de a aborda subiectul educației din perspectivă multilaterală și personalizată, această direcție necesită o mai bună valorificare în viitor. Acest lucru se poate face prin proiectarea programelor în conformitate cu nevoile și așteptările beneficiarilor direcți.

III.2.3. Evaluarea de nivel 3 și 4 – comportamente și rezultate

Această evaluare s-a derulat utilizând următoarele instrumente: metoda autoobservației, metoda observației și metoda analizei produselor activității.

Metoda autoobservației s-a orientat spre conștientizarea schimbărilor în propriile cunoștințe, abilități și comportamente din partea participanților. În acest sens, participanții au completat individual câte o fișă de lucru intitulată *Fișă de autoevaluare/ analiză comportamentală: nivel 3 (comportament)* – disponibilă la Anexa 5, care conținea următoarele întrebări: „Ce am învățat?”, „Ce am aplicat?”, „Ce voi continua să aplic?” și „Ce comportamente noi am deprins?” Această analiză a avut ca scop autoevaluarea de către participant la finalul programului.

Metoda autoobservației a fost folosită și de formator, pe întreaga durată a derulării programului. În funcție de rezultatele obținute, comparativ cu cele urmărite în fiecare modul, am adaptat activitățile pe parcursul derulării lor în funcție de nevoile și particularitățile participanților. În acest sens s-a folosit *Formularul de evaluare, control și îmbunătățirea continuă a formării* – disponibil la Anexa 7.

Metoda observației a fost utilizată pe tot parcursul acțiunii de cercetare practic-aplicativă. Am urmărit implicarea adolescenților, exprimarea, comportamentul acestora în relațiile cu colegii, atitudinile, îmbunătățirea rezultatelor de la o întâlnire la alta, precum și orice alt eveniment ivit pe parcurs cu relevanță în cercetarea realizată. În funcție de contextul situațional în care era prezent comportamentul, am luat măsuri de corecție sau de încurajare a comportamentului.

Metoda analizei produselor activității (fișele de lucru, prezentările, analizele, dezbaterile, desenele, foile de flipchart realizate) a oferit cele mai multe date privind anumite trăsături distinctive ale personalității lor: înclinații, preocupări, convingeri, aspirații, interese, nevoi, așteptări și a oferit posibilitatea de a interveni în cazul unor manifestări comportamentale nedorite. Analizele efectuate asupra lucrărilor realizate de adolescenți au avut în vedere următoarele direcții:

- pe de o parte, procesul de colaborare, de prelucrare și de interpretare a informațiilor primite, gestionarea sarcinilor și a timpului disponibil, utilizarea creativității și a exprimării prin limbaj verbal și scris, atitudinea abordată pe parcursul derulării activităților, nivelul de interes și inițiativa manifestate;
- pe de altă parte, produsele finale: fișele de lucru, textele scrise, desenele, posterele, prezentările și ideile expuse.

În etapa finală a programului, s-a urmărit evaluarea rezultatelor din perspectiva participanților, prin utilizarea *Fișei de analiză a rezultatelor: nivel 4 (rezultate) – feedback final*, disponibilă la Anexa 6. Aceasta a oferit participanților cadrul necesar pentru a reflecta asupra achizițiilor dobândite pe parcursul programului, pentru a exprima rezultatele obținute prin raportarea la obiectivele urmărite la începutul programului și pentru a identifica propriile concluzii și semnificații personale, precum și modalitățile în care intenționează să valorifice în continuare cele învățate. Completarea fișei a fost urmată de un debriefing, în care participanții au avut posibilitatea de a împărtăși reflecții și concluzii formulate. Fișele au rămas în posesia participanților, constituind un suport pentru reflecția individuală.

În continuare, sunt prezentate câteva instantanee de pe durata derulării programului.

Rezultate ale activităților experiențiale derulate în cadrul programului – prezentare selectivă

Sursa: arhiva personală

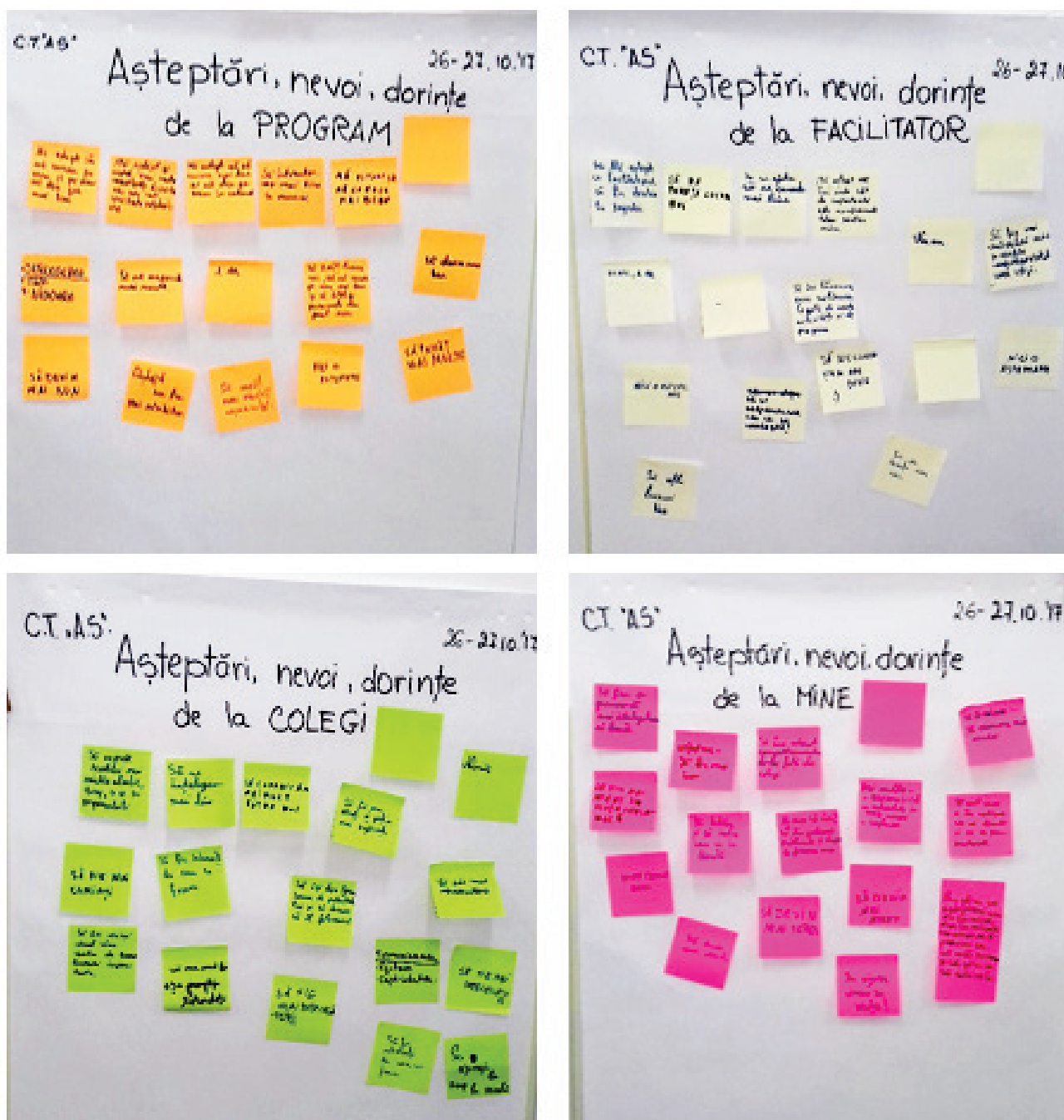


Figura III.18. MODULUL 1: Introducere în program și inițierea în grup – activitate experiențială – Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”

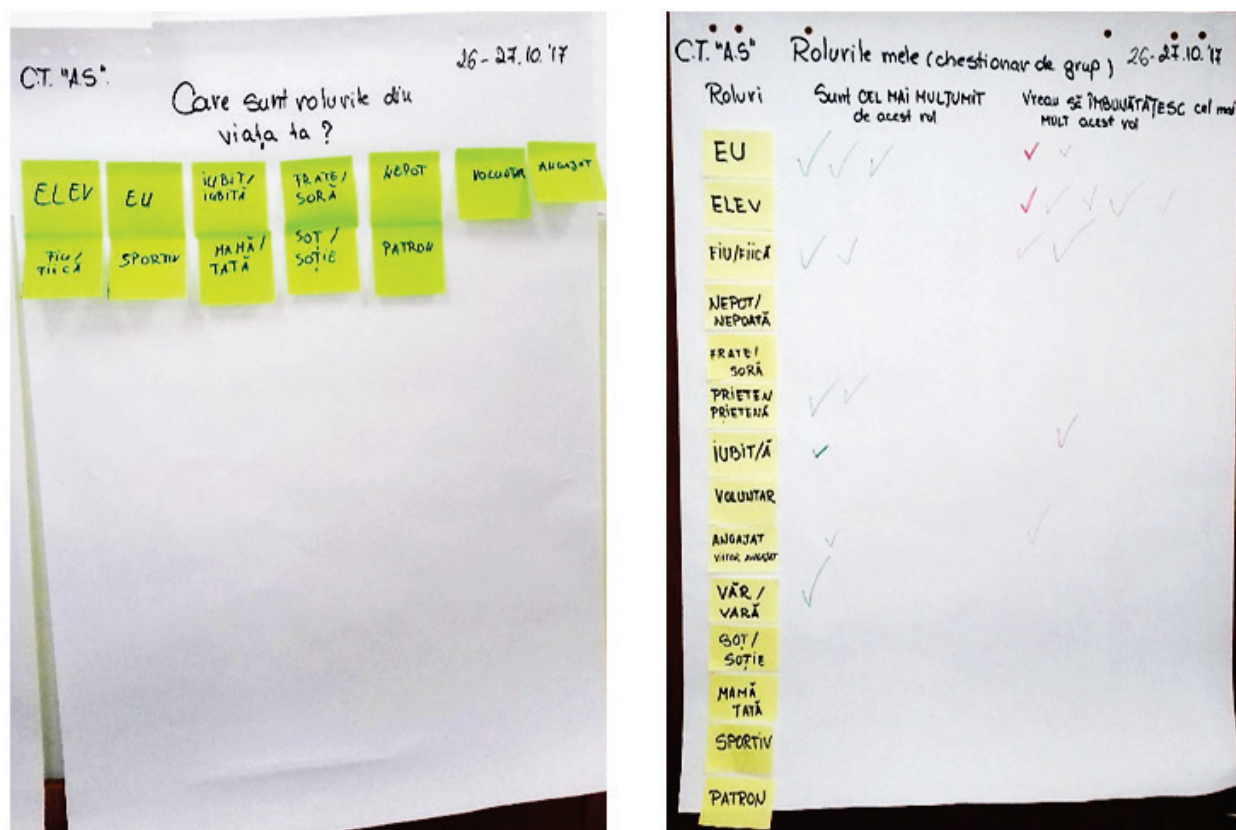


Figura III.19. MODULUL 2: Identificarea rolurilor personale și sociale – activitate experiențială – Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”



Figura III.20. MODULUL 2: Identificarea rolurilor personale și sociale – activitate experiențială – Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”

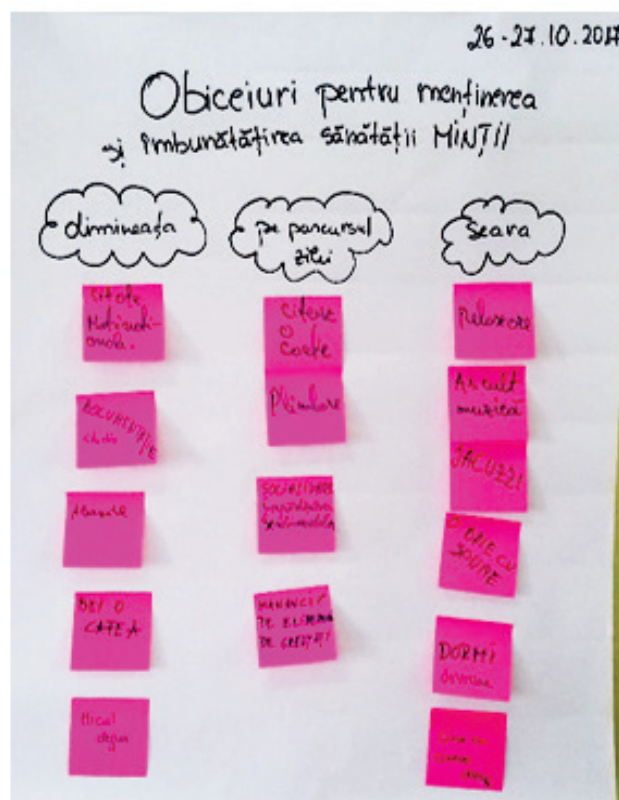
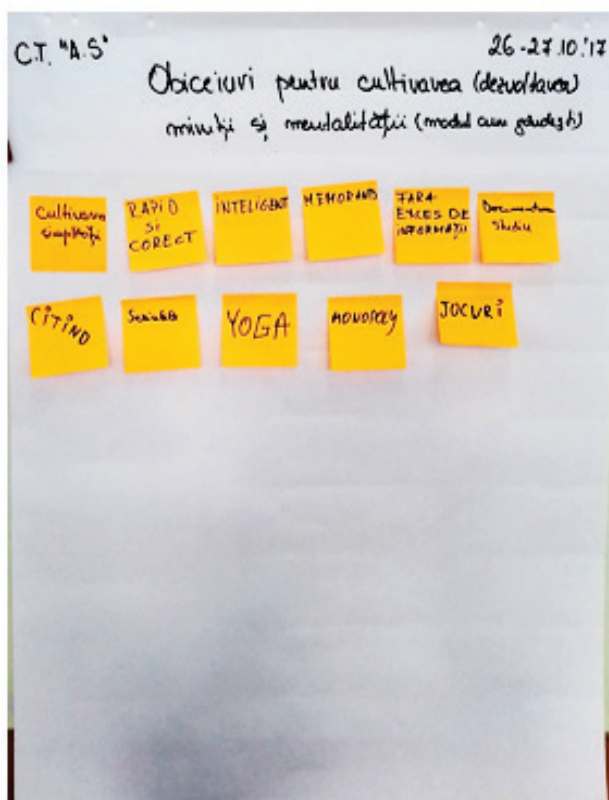


Figura III.21. MODULUL 3: Mentea și rolul de elev – activități experiențiale – Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”



Figura III.21. MODULUL 3: Mentea și rolul de elev – activități experiențiale – Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”

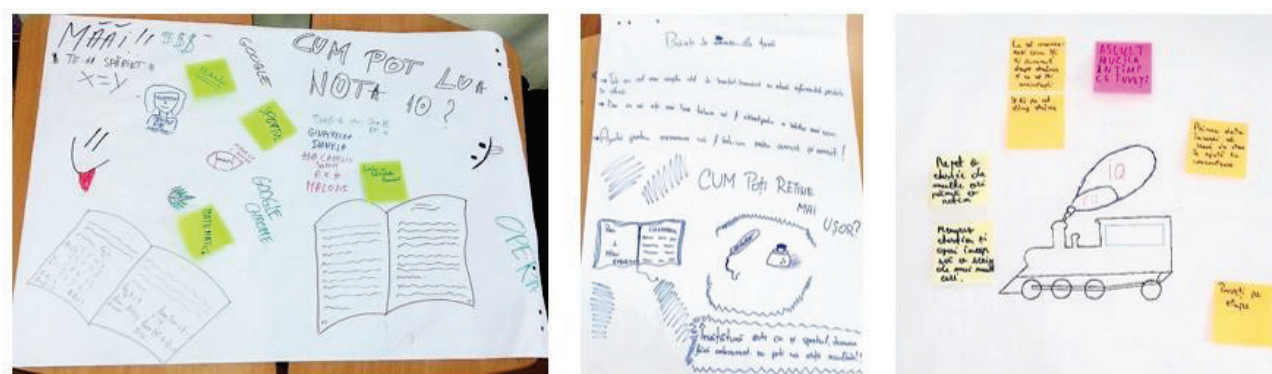


Figura III.22. MODULUL 4: Eu și corpul meu – activitate experiențială – Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”



Figura III.23. MODULUL 5: Emoționalul și rolurile cu care interacționează – activitate experiențială – Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”



Figura III.24. MODULUL 6: Comunitatea și mediul social – activitate experiențială – Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”



Figura III.25. Exemplu de activitate experiențială de energizare
(derulare după pauze, înainte de continuarea activităților) – Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”



Figura III.26. Învățăminte și dezvoltări ulterioare:
activitate experiențială – Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”



Figura III.27. Poză de grup – o parte dintre participanții programului de dezvoltare personală și socială – Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”

III.3. Discuții, concluzii, limite și dezvoltări ulterioare

Această cercetare oferă date de pornire pentru a proiecta și implementa programe care să sprijine adolescenții să participe activ la propria dezvoltare în consens cu propriile interese și aspirații. Pe baza rezultatelor prezentate anterior, au putut fi formulate următoarele concluzii și recomandări.

Pentru început, s-a identificat faptul că în ceea ce privește extinderea rezultatelor acestui studiu, prima recomandare practică ar fi să analizăm punctele tari și punctele slabe ale programului, apoi să elaborăm și să implementăm o versiune a acestuia prin care nivelul de dezvoltare personală și socială a adolescenților să poată fi îmbunătățit semnificativ.

Cea mai evidentă creștere, semnificativă statistic, s-a înregistrat asupra măsurii în care participanții sunt conștienți de rolurile sociale și personale pe care le îndeplinesc în acest moment. Scorul mediu la pretest a fost de 2,31 în timp ce la posttest a fost de 1,64, constatându-se o evoluție semnificativă statistic ($Z=-2,271$; $p=0,023$).

Dacă la pretest scorul mediu obținut de adolescenți privind gradul în care sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea lor (emoțională și spirituală) a fost de 2,38 (5 reprezentând în foarte mică măsură, iar 1 reprezentând în foarte mare măsură), la posttest scorul mediu a fost de 1,64, îmbunătățirea față de pretest fiind una semnificativă statistic ($Z=-2,333$; $p=0,020$).

În ceea ce privește măsura în care adolescenții sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte, s-a constatat o îmbunătățire semnificativă ($Z=-2,121$; $p=0,034$) la posttest față de pretest, scorul mediu evoluând de la 2,62, inițial, la 1,91 la final.

Prezentul studiu are și limite. Pentru început, datele studiului provin de la un număr limitat de adolescenți. De aceea, ca primă oportunitate de dezvoltare a cercetărilor din viitor, numărul participanților implicați ar putea fi extins pentru a îndeplini criteriile unui eșantion reprezentativ.

În al doilea rând, deși nu au fost întâmpinate dificultăți în realizarea activităților experiențiale în spațiul pus la dispoziție, fiind vorba de o sală de clasă în incinta unității de învățământ cu care s-a colaborat, toate activitățile s-au derulat în același mediu, formal. Având în vedere importanța mediului în implementarea programului, recomandarea ar fi ca mediul să fie selectat și amenajat în conformitate cu cerințele de calitate vizate. Mai mult, variabila independentă ar putea fi verificată în condiții diferite de mediu, de exemplu, într-o tabără în natură, apoi într-o companie din mediul de afaceri și, nu în ultimul rând, într-un context de învățare care să îmbine medii formale și nonformale de învățare. În acest fel, s-ar aprofunda studiul asupra impactului mediului în dezvoltarea personală și socială a adolescenților.

A treia limită a studiului a fost legată de timpul alocat și durata programului. S-a putut constata că timpul alocat a fost insuficient prin comparație cu nevoia tinerilor de a se conecta și angrena în activitățile de învățare. Deși, inițial, ideea de a derula câte 7 ore consecutive de activități experiențiale a fost primită cu entuziasm, s-a constatat că adolescenții care au participat la program și-ar fi dorit ca acesta să poată fi continuat și în alt context pe o durată mai mare de timp. O soluție ar fi ca întâlnirile să aibă o durată între 3 și 4 ore, pentru fiecare modul, cu activitățile experiențiale și discuțiile de reflecție și transfer alocate, iar cadența să fie stabilită de comun acord, de preferință, o dată pe săptămână.

A patra limită a acestui studiu a fost faptul că nu a implicat mai mulți agenți educaționali din domenii diferite. Programul a vizat strict colaborarea cu adolescenții și monitorizarea progresului impactului aplicării programului educațional asupra dezvoltării personale și sociale a adolescenților. Însă, pentru derularea unui program cu impact de profunzime, este necesară colaborarea cu mai mulți agenți educaționali, atât din mediul educațional, cât și din mediul de afaceri și comunitate, aspect care să se deruleze sub protecția unei entități organizaționale și a unor specialiști acreditați. Expunerea tinerilor la medii variate și personalități diferite de la care să învețe reprezintă un factor de succes care ar merita valorificat exponențial pe viitor.

O altă limită a acestui studiu a fost inexistența unei bibliografii care să includă cercetări teoretico-fundamentale și practic-aplicative, având ca tematică proiectarea și implementarea programelor experiențiale pentru dezvoltarea personală și socială a adolescenților. Mai mult decât atât, nu au fost identificate lucrări de specialitate în care să se valorifice colaborarea dintre mediul de afaceri și mediul educațional, prin programe de dezvoltare pentru adolescenți, cu ajutorul învățării experiențiale. În acest sens, lucrarea de față fundamentează un nou model de intervenție, adaptat nevoilor de dezvoltare ale adolescenților.

Extinderea cercetărilor poate lua în viitor și alte forme. O oportunitate de dezvoltare ar fi ca programul să includă cadre didactice și părinți, într-o primă etapă, pentru a stabili o relație de parteneriat care să susțină proiectarea și implementarea programului în care vor fi implicați adolescenții, apoi pentru a măsura îmbunătățirile în dezvoltarea personală și socială a participanților. Desigur, un program care să îi includă și pe adulți alături de adolescenți în dezvoltarea propriei relații (de exemplu, părinte-adolescent) ar fi altă oportunitate de luat în considerare cu mențiunea că ambele părți implicate ar trebui să fie disponibile pentru a parcurge împreună programul.

O altă temă interesantă de studiat vine din rezultatele obținute în corelație cu modulele care au vizat dezvoltarea unor obiceiuri sănătoase pentru corp și minte. Așa cum am putut constata, conform datelor colectate în acest studiu, diferențele în îmbunătățirea nivelului de învățare nu sunt semnificative statistic. Cu toate acestea, într-un context diferit, același program ar putea avea impact diferit. Studiile viitoare merită să adreseze necesitatea studierii corelației dintre mediul de creștere și dezvoltare a participanților și obiceiurile care susțin sănătatea corpului și a minții.

În plus, se poate construi un nou instrument care să se aplice aceluiași respondenți la un interval de câțiva ani pentru a analiza în ce măsură competențele abordate în cadrul programului s-au dezvoltat și ulterior finalizării acestuia.

Cu toate acestea, prin demersul derulat, se pot dezvolta noi ipoteze privind proiectarea și implementarea programelor bazate pe învățarea experiențială pentru dezvoltarea personală și socială a adolescenților din România, temă de interes, cu implicații în optimizarea practicilor, metodelor și instrumentelor de lucru specifice învățării experiențiale.

Nu în ultimul rând, parcursul investigativ realizat generează direcții noi de cercetare privind proiectarea și implementarea unor programe educaționale adaptate tinerilor din România. Tematica abordată prezintă o importanță deosebită, având potențialul de a rafina instrumentarul metodologic și practicile curente de intervenție bazate pe învățarea experiențială.

CAPITOLUL IV.

Analiza critică a programului bazat pe învățarea experiențială

Capitolul de față evidențiază bunele practici, învățămintele și oportunitățile de îmbunătățire constatate în urma aplicării programului practic-aplicativ, în perioada octombrie 2017 – iunie 2018, în cele două unități de învățământ.

După implementarea programului, s-a realizat o analiză critică a acestuia (Tabelul IV.1). Scopul acestei analize a fost să identifice care au fost punctele tari ale programului și factorii de succes care pot fi valorificați pe viitor în proiectarea și implementarea următoarelor programe bazate pe învățarea experiențială. În egală măsură, s-a urmărit identificarea punctelor slabe și a oportunităților de îmbunătățire ale programului în viitor. În acest fel, se obține o imagine obiectivă asupra programului.

Nu în ultimul rând, pentru a ne asigura că această analiză ia în calcul principalele direcții relevante pentru agenții educaționali, aceasta s-a realizat prin prisma a cinci direcții: modul de lucru, denumit în continuare metodă, mediul de derulare a activităților experiențiale, aparatura și materialele utilizate și, nu în ultimul rând, percepția transmisă de participant.

Ulterior încheierii acestei analize critice, au fost elaborate idei și instrumente de lucru pentru agenții educaționali interesați de utilizarea lor în propriile demersuri, și anume:

Standard de lucru util agenților educaționali conform modelul ciclului de învățare experiențială (Tabelul IV.2).

- Principalii factori de succes de luat în considerare în proiectarea și implementarea programelor (Tabelul IV.3);
- Proiectarea programului – planificare și pregătire – fișa de autoverificare pentru formator (Tabelul IV.4);
- Evaluarea, controlul și îmbunătățirea continuă a formării – fișă de autoverificare pentru formator (Tabelul IV.5).

**Tabelul IV.1. Analiza programului prin prisma a cinci direcții
de evaluare: metoda, mediul, aparatura, materialul și adolescentul (participantul)**

Direcții evaluate	Puncte tari -> factori de succes de standardizat			Puncte slabe -> oportunități de îmbunătățire		
	Ce a funcționat?	De ce a funcționat?	Ce se păstrează?	Ce nu a funcționat?	De ce nu a funcționat?	Ce se schimbă?
Metodă	Au fost identificate și valorificate așteptările participanților privind: programul, activitatea formatorului, colaborarea cu colegii și contribuția	În cadrul programului, în primul modul, a fost inclusă o activitate experiențială prin care s-au identificat și s-au clarificat nevoile individuale și de grup.	Se păstrează activitatea la începutul fiecărui program de dezvoltare datorită rolului său formativ.	Următorii factori de succes urmăriți de formator nu au fost clarificați de la începutul programului: – prezența; – durata pauzelor și frecvența lor; – utilizarea telefonului; – implicarea;	Formatorul nu a clarificat necesitatea și beneficiile respectării acestor factori de succes.	La începutul programului, formatorul prezintă factorii de succes ca reguli de lucru. În felul acesta, se agreează laolaltă toate așteptările atât ale participanților, cât și ale formatorului prin consens.

Direcții evaluate	Puncte tari -> factori de succes de standardizat			Puncte slabe -> oportunități de îmbunătățire		
	Ce a funcționat?	De ce a funcționat?	Ce se păstrează?	Ce nu a funcționat?	De ce nu a funcționat?	Ce se schimbă?
	proprie (așteptările de la ei înșiși).			participanților în procent de 100%.		
	Adolescenții și-au putut monitoriza progresul privind dezvoltarea competențelor propuse prin program.	A fost stabilit un mod de lucru care să permită corelarea activităților experiențiale cu competențele de dezvoltat.	Prezentarea competențelor la începutul programului și pe parcurs pentru a susține evaluarea formativă.	—	—	—
	Programul a avut o agendă și o structură fixă cu un număr de activități experiențiale calculate ca durată de derulare, ceea ce a oferit o structură în derularea și autoevaluarea modulului.	S-a utilizat o structură stabilită în etapa de planificare cu scopul de a atinge obiectivele cercetării.	Se păstrează modul structurat de organizare a activităților, a timpului și a resurselor necesare, utilizând un model tipizat de agendă.	Programul a avut o structură densă, cu activități variate, fără a lua în calcul oboseala, dimensiunea grupului, întârzierile și alte variabile etc.	S-a urmărit crearea unui context în care să poată fi valorificate cât mai multe experiențe.	Concentrarea pe etapa de debriefing în detrimentul unor experiențe în plus. Suplimentarea timpului pentru a valoriza la maximum experiența derulată.
	S-a testat derularea programului în două variante: pe durata a două zile și pe durata unui an școlar.	S-au valorificat oportunitățile puse la dispoziție de unitățile de învățământ.	De colaborat și în viitor cu agenți din mediul educațional.	Durata modulelor și cadența întâlnirilor nu au fost eficiente și eficace în corelație cu obiectivele stabilite.	Programul de două zile a fost scurt, iar programul de un an a avut întâlniri cu o cadență mare.	Cadența întâlnirilor să fie corelată cu obiectivele programului.
Mediul	Mediul desfășurării modulelor a fost familiar într-un cadru sigur (sala de clasă).	Programul a beneficiat de susținerea direcțiunii, iar activitățile s-au desfășurat în sala de clasă a elevilor.	Derularea atelierelor într-un cadru sigur, accesibil, ușor de organizat și într-o atmosferă plăcută.	Mediul derulării atelierelor a fost formal, cu o anumită rigiditate și static, ceea ce a limitat interacțiunea dintre participanți.	Nu a fost o cerință specifică a formatorului: accesul într-o sală mare și organizarea activităților într-un spațiu deschis.	De alocat o sală sau un spațiu mai generos în care activitățile să poată fi desfășurate cu ușurință în mișcare.
	În cadrul programului, s-au derulat activități în mediul social (comunitatea).	Programul a inclus un modul cu acțiuni de voluntariat în cadrul școlii.	De păstrat modulul legat de voluntariat. De inclus voluntarii în acțiuni comunitare mai ample.	Programul nu a inclus activități experiențiale în mediul personal al participantului, nici în mediul natural.	Nu au fost valorizate aspectele care țineau de familie și mediul individual de dezvoltare.	De colaborat cu familia și cu alți agenți ai schimbării pentru a derula activități experiențiale în medii diversificate.
Aparatură	La toate modulele au fost disponibile laptop și videoproiector.	Sălile de clasă au fost dotate.	De solicitat și la următoarele module, dacă este nevoie.	—	—	—
Material	Materialele și resursele didactice au fost disponibile și în cantități suficiente.	A existat un mod de lucru standardizat privind gestiunea materialelor.	Menținerea standardului de lucru privind resursele necesare.	—	—	—

Direcții evaluate	Puncte tari -> factori de succes de standardizat			Puncte slabe -> oportunități de îmbunătățire		
	Ce a funcționat?	De ce a funcționat?	Ce se păstrează?	Ce nu a funcționat?	De ce nu a funcționat?	Ce se schimbă?
Adolescent	Participanții au fost implicați și angrenați în toate activitățile experiențiale propuse pe întreaga durată a programului.	S-a pus accentul pe motivarea adolescenților înaintea derulării activităților și prioritizarea acestora în detrimentul teoriei.	Raportul activităților experiențiale planificate și derulate să fie de minimum trei sferturi din timpul alocat fiecărei întâlniri.	Adolescenții nu au realizat proiectul individual recomandat de formator.	Supraîncărcare cu activități de evaluare aferente sfârșitului de semestru.	Clarificarea, de la început, a beneficiilor proiectului propus. Utilizarea unei alternative de evaluare, la nevoie.
	Prezența constantă a unui număr de elevi din grupul inițial.	Interesul pentru activități și impactul derulării acestora în plan personal și social.	Participanții au demonstrat o puternică motivație interioară și curiozitate de dezvoltare. Derularea programelor cu adolescenți interesați de propria dezvoltare și în viitor.	Graficul de prezență a avut unele variații, demonstrând faptul că cei implicați nu au parcurs toate modulele din motive obiective.	După începerea programului, o parte dintre elevi s-au înscris și la alte cercuri școlare care se desfășurau fie în același interval, fie imediat după module (a implicat pregătire suplimentară, concursuri școlare, antrenamente, proiecte și activități extrașcolare).	De agreat o zi și un interval orar care să poată fi respectat de toți participanții.

Pentru a standardiza aspectele pozitive și pentru a aduce îmbunătățiri programului, în urma învățămintelor desprinse, s-a elaborat următorul standard de lucru, urmărind etapele ciclului de învățare experiențială a lui David Kolb. Standardul poate fi utilizat de agenții educaționali:

Tabelul IV.2. Standard de lucru util agenților educaționali conform modelul ciclului de învățare experiențială

ETAPA	CE?	CINE?	CÂND?	CUM?	UNDE?	DE CE?
PREGĂTIREA EXPERIENȚEI	1. Inspirație și motivație	Formatorul	Înainte de începerea activității	Această etapă are rolul de a capta atenția și interesul participanților pentru activitățile pregătite. Se recomandă începerea cu o întrebare deschisă, cu o poveste sau cu o invitație de a vizualiza un rezultat și de a-și utiliza imaginația.	În locația derulării activității experiențiale	Motivația determină măsura în care participanții aleg să se implice și influențează rezultatele obținute.
	2. Prezentarea activității și regulile acesteia	Formatorul	Înainte de începerea activității	Se prezintă: • Scopul/ rezultatul – starea finală sau rezultatul scontat. • Reguli – căi spre îndeplinirea activității. • Roluri – explicația rolurilor și a funcțiile lor diferite. • Durata – timpul alocat activității.	În locația derulării activității experiențiale	Pentru a crește impactul experienței și a concentra energia pe rezultate.

ETAPA	CE?	CINE?	CÂND?	CUM?	UNDE?	DE CE?
	3. Discutarea întrebărilor venite din partea participanților	Formatorul împreună cu participanții	Înainte de începerea activității	Participanții sunt întrebați dacă au înțeles instrucțiunile și regulile prezentate anterior. Se oferă clarificări adiționale tuturor.	În locația derulării activității experiențiale	Pentru eliminarea confuziilor, interpretărilor eronate și reducerea șanselor ca activitatea să fie deturnată.
	4. Prezentarea instrucțiunilor de siguranță	Formatorul	Înainte de începerea activității	Participanții primesc instrucțiuni de siguranță privind utilizarea corespunzătoare a resurselor și a riscurilor potențiale pe parcursul derulării activității.	În locația derulării activității experiențiale	Această etapă are rolul de a elimina riscurile de accidentare.
	5. Distribuția rolurilor și formarea grupelor de lucru	Formatorul	Înainte de începerea activității	În funcție de tipul activității, se împart participanții pe grupe și li se prezintă sau li se alocă roluri-cheie (de exemplu: cine prezintă, cine scrie, cine urmărește timpul, cine fotografiază etc.)	În locația derulării activității experiențiale	Distribuția rolurilor oferă claritate și coerență.
	6. Distribuția materialelor/ fișelor de lucru	Formatorul	Înainte de începerea activității	Se pun la dispoziție resursele necesare în funcție de activități. Participanții sunt încurajați să își aleagă instrumentele de lucru și să și le împartă.	În locația derulării activității experiențiale	Distribuția resurselor la finalul pregătirii activității crește șansele ca atenția participanților să fie concentrată pe etapele anterioare.
DERULAREA EXPERIENȚEI	7. Experiența concretă	Participantul/ participanții	În timpul activității experiențiale	Individual sau în echipă, conform indicațiilor anterioare.	În locația derulării activității/ experienței	Implicarea tuturor participanților este indispensabilă procesului de învățare.
ÎNVĂȚĂMINTE ȘI TRANSFER	8. Debriefing – observarea reflectivă	Participanții sub coordonarea formatorului.	După încheierea experienței.	Observarea reflectivă poate fi susținută prin adresarea întrebărilor legate de experiența derulată: • Ce imagini sau scene vă amintiți? • Ce oameni, comentarii sau cuvinte vi s-au întipărit în minte? • Ce idei, oameni v-au atras atenția și de ce? • Ce sunete vă amintiți? • Ce senzații tactile vă amintiți? • Cum v-ați simțit în timpul activității? • Ați fost surprinși într-un anumit moment? • V-a preocupat ceva anume? • Care a fost momentul cel mai înalt/de vârf al experienței? • Care a fost momentul cel mai de jos/puțin valoros al experienței?	În locația derulării activității experiențiale	Observarea reflectivă oferă posibilitatea re conectării la energia și la amintirile experienței pentru fixarea elementelor importante și încadrarea experienței într-un context personal și social.

ETAPA	CE?	CINE?	CÂND?	CUM?	UNDE?	DE CE?
				- Cum a reacționat grupul? - Ați fost surprinși/ supărați/ entuziasmați curioși/ confuzați/ descurajați de ceva anume în această experiență?		
	9. Debriefing – generalizare	Participanții sub coordonarea formatorului	După încheierea experienței.	Generalizarea poate fi susținută prin adresarea întrebărilor legate de experiență: - Care au fost învățămintele desprinse din această experiență? - Care a fost cea mai semnificativă conștientizare din această experiență? - Ce concluzii puteți extrage din această experiență? - Cum se leagă acestea de teoriile, modelele, conceptele pe care le cunoașteți deja?	În locația derulării activității experiențiale	Generalizarea oferă cadrul extragerii celor mai semnificative învățăminte și corelarea acestora cu experiențe și învățăminte anterioare pentru a crește retenția informațiilor acumulate.
	10. Debriefing – transfer	Participanții sub coordonarea formatorului	După încheierea experienței.	Transferul poate fi susținut prin adresarea întrebărilor legate de experiență: - Ce veți face diferit ca urmare a acestei experiențe? - Care sunt pașii următori? - Cum veți aplica cele învățate în viața de zi cu zi? - Cum credeți că vă va ajuta această experiență în viitor?	În locația derulării activității experiențiale	Transferul are rol de multiplicare a beneficiilor desprinse din cadrul experienței și utilizarea învățămintelor în următoarele experiențe de învățare.

Alți factori de succes identificați:

Tabelul IV.3. Principalii factori de succes de luat în considerare în proiectarea și implementarea programelor

Direcții	Factori de succes
Metode	La începutul programului se prezintă, se discută și se agreează următoarele aspecte: ☐ Obiectivele programului de învățare. ☐ Așteptările reciproce de la program, de la formator, de la ceilalți participanți, de la sine. ☐ Regulile interne de lucru (de exemplu, utilizarea telefonului) și pauzele de recreere (durată și frecvență) în programul general. ☐ Metodele de evaluare a progresului individual și de grup. ☐ Metodele de evaluare a programului și criteriile aplicate. ☐ Aranjarea spațiului de lucru de la fiecare întâlnire (necesitatea implicării participanților sau nu). ☐ Angajamentul total pe durata participării la programul de învățare prin implicarea volițională a participanților. Pe parcursul programului de învățare prin experiență: ☐ Se face apel la aceste decizii consensuale pentru reglarea activității și eliminarea neînțelegerilor sau a frustrărilor de moment. La finalul programului de învățare prin experiență: ☐ Se evaluează progresul individual și de grup. ☐ Se verifică/evaluatează nivelul de îndeplinire a obiectivelor prin implicarea participanților; rezultatele sunt vizibile, transparente și necenzurate. Comunicare și colaborare: ☐ Pentru menținerea continuă a comunicării, se creează un grup de discuții în mediul online.

Direcții	Factori de succes
	☐ Grupul online, constituit, reprezintă o invitație la comunicare și colaborare. Acesta este o interfață lejeră, informală prin care se pot transmite materialele prezentate, fișele de lucru și resursele informaționale utilizate. În plus, se pot împărtăși informații adiționale, documentare, filme și se pot lansa discuții pe teme de interes comun. Participanții la grup au dreptul de a: ✓ Posta orice consideră că este util și valoros pentru ceilalți participanți. ✓ Inspira, scrie despre învățăminte desprinse. ✓ Solicita clarificări. ✓ Propune activități. ✓ Solicita ajutorul, recomandări de servicii și oameni etc. ✓ Face sondaje. ✓ Încărca poze, linkuri, cărți etc. ✓ Posta anunțuri de tipul: „ofer”, „donez” sau „am nevoie de”. Grupul online oferă sprijin și reprezintă o modalitate de comunicare rapidă în caz de nevoie și în timpul liber.
Medii	Se recomandă utilizarea, cu preponderență, a spațiilor sau a locațiilor care pot facilita întâlniri față în față. ☐ Pentru activități în interior, ideal este un spațiu deschis care se poate aranja, astfel încât activitățile să se deruleze nestingherit. ☐ Pentru activități care se derulează în exterior, ideal este un spațiu sigur, curat și primitor care să fie în apropiere de facilități și care oferă adăpost. ☐ Pentru activități experiențiale complexe și profunde, ideal este un spațiu nou pentru participanți care oferă atât cazare, zone de recreere, cât și posibilitatea de a explora natura. ☐ La nevoie, în funcție de natura activităților experiențiale, se poate integra și mediul online ca sprijin în implicarea tuturor participanților atât la nivel de echipă, cât și individual pentru activități derulate sincron și asincron sau chiar sub anonim (în cazul colectării feedbackului sau a oportunității de îmbunătățire). Exemple: ☐ Locații (spații) din școli, biblioteci sau zone verzi, accesibile ca distanță, cum sunt parcurile, pădurile etc. ☐ Companii, zone de lucru (secții de producție, birouri, depozite, ateliere) pentru vizite, prezentări sau practici în companii. ☐ Locații noi, în natură, cu posibilitatea de cazare și servire a meselor, pentru ateliere de weekend, ateliere din vacanțele intersemestriale sau tabere.
Aparatură	Lipsa aparaturii și a dispozitivelor electronice nu reprezintă un impediment în derularea activităților de învățare experiențială. În măsura în care activitățile sunt foarte bine corelate cu resursele necesare și are loc o pregătire în avans, în cele mai multe cazuri, suportul vizual digital se poate înlocui cu ușurință de un flipchart cu coli de hârtie, hârtie simplă sau colorată, materiale printate și instrumente de scris. Dacă programul implică resurse vizuale și audio complexe, este util să fie la dispoziție un laptop, un dispozitiv de stocare date, boxe și un videoproiector. De asemenea, utilizarea internetului și a aplicațiilor de lucru digitale pot fi luate în considerare doar în măsura în care acestea au rolul de a crește nivelul de implicare, de creativitate și de dezvoltare a competențelor participanților în acord cu obiectivele programului. În cazul în care obiectivele programului nu necesită utilizarea dispozitivelor electronice și pun mai mult accent pe colaborarea directă, față în față, prin urmare deconectarea de la resurse digitale, acestea nu vor fi necesare. Indiferent de aparatura aleasă, factorul de succes constă în selectarea acelor resurse care să crească nivelul de conexiune, colaborare și comunicare dintre participanți și să-i încurajeze să se implice.
Materiale	Standardizarea resurselor și organizarea lor pe tipuri de activități este un avantaj care elimină timpii de căutare și de organizare. Se diminuează riscul de a deturna experiența în lipsa unor resurse considerate esențiale și crește viteza de reacție a formatorului în situații de neprevăzut. Pentru activitățile experiențiale, este recomandată crearea și utilizarea unei genți cu resurse generale. Exemplul de mai jos este pentru un grup de 30 de participanți:

Direcții	Factori de succes
	Exemplu componentă geantă cu resurse: ☐ Ecusoane/ etichete – 30 de exemplare. ☐ Hârtie colorată – 100 de coli. ☐ Hârtie de flipchart A1 – 40 de coli. ☐ Mapă cu instrumente de birotică – 1 bucată. ☐ Carioci negre – 30 de bucăți. ☐ Scotch dublu adeziv. ☐ Post-it-uri de diferite culori. ☐ Baloane – 5 bucăți (pentru activități de energizare). ☐ O minge mică și moale. ☐ Carioci, creioane colorate. ☐ Hârtie albă A3 – blocuri de desen – minimum 100 de file. Formulare tipizate: ☐ Formular de contact (lista participanților) – 1 exemplar. ☐ Fișe de lucru – 30 de exemplare. ☐ Fișe de observare a participanților – 30 de exemplare. ☐ Chestionare – 60 de exemplare. ☐ Chestionare de feedback – 60 de exemplare. Dispozitive și suport curs: ☐ Laptop; ☐ Videoproiector; ☐ Ceas cu sonerie; ☐ Telefon; ☐ Aparat foto, cameră de filmat (pot fi înlocuite de un telefon); ☐ Suport curs în platforme digitale sau în diferite formate de prezentare (de exemplu: PREZI, PPT, PDF etc.); ☐ Laptop și dispozitive de stocare date.
Adolescenții (participanții)	Acord de participare și implicare din proprie inițiativă, volițională, neimpusă de către profesorul-diriginte sau părinte, pentru a crește nivelul rezultatelor pe care participanții le obțin atât individual, cât și la nivel de grup. Pentru o evoluție mai rapidă, se recomandă colaborarea cu părinții (fie prin discuții individuale, fie prin implicarea părinților în diferite activități sau ateliere, alături de adolescenți).

Nu în ultimul rând, în urma aplicării programului în cele două unități de învățământ, am elaborat fișa de verificare din Tabelul IV.4. pentru a crește rata de succes a viitoarelor programe. În procesul de formare și dezvoltare a adolescenților, este necesară luarea în considerare a următoarelor nevoi ale participanților de către formatori sau cadre didactice:

Tabelul IV.4. Proiectarea programului – planificare și pregătire – fișă de autoverificare pentru formator

Necesități și motivații	Nevoi de satisfăcut de formator în cadrul programului	Checklist	Nesatisfacerea acestor nevoi conduce la:
Nevoi fiziologice în formare	Sală încăpătoare (45–55 mp)		✓ Lipsă de interes ✓ Plictiseală ✓ Indisciplină ✓ Abandon/absenteism
	Temperatură optimă (19–22°C)		
	Lumină naturală sau iluminat corespunzător		
	Liniște (sub 35 decibeli) pentru un climat optim învățării și derulării activităților		
	Amenajare a sălii corespunzătoare tipului de atelier – spațiu deschis		
	Internet funcțional de pe diferite device-uri (laptop, telefon personal)		

Necesități și motivații	Nevoi de satisfăcut de formator în cadrul programului	Checklist	Nesatisfacerea acestor nevoi conduce la:
	Interfețe online accesibile și dinamice		
	Videoproiector funcțional și accesibil		
Nevoi de siguranță în formare	Prezentarea și înțelegerea instrucțiunilor de siguranță (se pot și afișa)		✓ Teamă ✓ Stres ✓ Presiune ✓ Blocaje în comunicare
	Prezentarea agendei întâlnirii înainte de a începe atelierul		
	Prezentarea orarului (planificarea atelierului și a pauzelor)		
	Cunoașterea conținutului programului (teoria)		
	Derularea de exerciții și jocuri clare, corelate cu obiectivele de învățare		
	Comunicarea deschisă cu formatorul și cu ceilalți cursanți		
	Conținut și limbaj ușor de înțeles, accesibile categoriei de vârstă		
Nevoi sociale în formare	Implicarea în echipă în activitățile propuse		✓ Frustrare ✓ Neîncredere în sine ✓ Izolare ✓ Emotivitate crescută
	Libertatea de exprimare liberă, de a pune întrebări fără judecată/ critică		
	Libertatea de a lega prietenii		
	Atmosferă prietenoasă, sigură și propice învățării în grup		
Nevoi de recunoaștere și statut în formare	Încurajarea inițiativei, a implicării active		✓ Frustrare ✓ Neîncredere în sine ✓ Stagnare ✓ Inhibiții
	Oportunitatea de depășire a propriei condiții/ limite/ frici		
	Aprecieri din partea formatorului și a celorlalți participanți		
Nevoi de împlinire personală în formare	Recunoaștere și aprecieri generale pentru rezultatele obținute		✓ Frustrare ✓ Neîncredere în sine ✓ Izolare ✓ Subestimare
	Împărtășirea propriei experiențe – feedback		
	Prezentarea și susținerea propriului punct de vedere		

Fișa din Tabelul IV.5. oferă posibilitatea formatorului să se autoevalueze după încheierea unui atelier/ curs/ modul. De asemenea, poate fi folosită ca checklist în etapa de pregătire a atelierului/ cursului, înainte de derularea sa, astfel încât rezultatele procesului de învățare să fie semnificative.

**Tabelul IV.5. Evaluarea, controlul și îmbunătățirea
continuă a formării – fișă de autoverificare pentru formator**

Categorie	Indicatori de performanță	Checklist	Nesatisfacerea acestor nevoi conduce la:
Performanța procesului de formare	Punctualitate: am început și am încheiat la timp, respectând agenda.		✓ Scăderea credibilității formatorului ✓ Sentiment de grabă/haos ✓ Frustrarea participanților ✓ Obiective educaționale neîndeplinite
	Prezență: participare completă (conform listei).		
	Obiective: toate obiectivele de învățare au fost atinse.		

Categorie	Indicatori de performanță	Checklist	Nesatisfacerea acestor nevoi conduce la:
	Timp: activitățile s-au încadrat în intervalul alocat.		
	Impact: am generat o stare de spirit și impresii predominant pozitive.		
Pregătirea formatorului (minte, corp, emoții) pentru asigurarea succesului în formare	Fiziologic: sunt odihnit/ă, hrănit/ă și hidratat/ă corespunzător.		✓ Oboseală vizibilă ✓ Reacții defensive sau neconstructive ✓ Dificultate în gestionarea situațiilor dificile ✓ Transmiterea unei stări de stres grupului
	Fiziologic: sunt odihnit/ă, hrănit/ă și hidratat/ă corespunzător.		
	Echilibru: m-am relaxat/energizat pentru a fi prezent 100%.		
	Conectare: sunt aliniat/ă cu mine, cu tema și cu nevoile grupului.		
	Mindset: am eliberat nevoia de control și fricile limitative.		
	Atitudine: am intrat în sesiune cu o energie constructivă, propice învățării.		
Analiză reflectivă	Ce a funcționat și pot păstra?		✓ Extragerea bunelor practici și a oportunităților de îmbunătățire
	Ce nu a funcționat și pot schimba?		
	Ce pot îmbunătății, pentru viitoarele ateliere?		

Aceste materiale de autoverificare pot constitui un punct de plecare în dezvoltarea propriilor fișe de autoverificare de către formator/ agent educațional. Mai mult, pot fi digitalizate și accesate cu ușurință pentru a înregistra, urmări și analiza progresul pe o perioadă mai lungă de timp, inclusiv de formatori diferiți care susțin același program/ cursuri/ ateliere. Aceste exemple de materiale pot dezvolta practica îmbunătățirii continue. Pe scurt, însuși formatorul/ agentul educațional parcurge etapele învățării experiențiale, conform modelului lui David Kolb, și utilizează învățarea experiențială ca instrument pentru îmbunătățirea propriilor programe.

În urma analizei critice a programului și a elaborării instrumentelor de îmbunătățire prezentate anterior, un ultim demers a constatat în revizuirea programului inițial, în vederea optimizării structurii și a demersului formativ, precum și a integrării feedbackului colectat de la participanții la studiile derulate. Varianta revizuită și detaliată a programului experiențial se poate consulta în Anexa 2 – Detalii program experiențial proiectat și implementat (model revizuit).

CAPITOLUL V.

Concluzii

V.1. Concluzii generale ale cercetării științifice

Având în vedere faptul că ipoteza s-a testat pe două grupuri din două unități de învățământ, în continuare, vom prezenta datele în paralel pentru a avea o imagine finală, de ansamblu, asupra rezultatelor cercetării din studiul I și studiul II.

În primele două coloane din tabelul de mai jos, se poate urmări evoluția scorului aprecierilor (valoarea medie) la prima întâlnire și la ultima întâlnire din cadrul programului. Adolescenții au fost invitați să aprecieze nivelul itemilor de mai jos pe parcursul mai multor întâlniri desfășurate în cadrul programului de intervenție proiectat pe baza învățării experiențiale. Evoluția scorului aprecierilor s-a realizat apelând la o scală de la 1 la 5, unde 1 reprezintă „foarte rău”, iar 5 „excelent”.

În ultimele două coloane, sunt prezentate rezultatele testului Wilcoxon prin care s-au comparat valorile inițiale ale scorului privind itemii evaluați în prima și în ultima evaluare la fiecare dintre cele două studii.

Tabelul V.1. Comparatie între rezultatele cercetării obținute la studiul I și studiul II privind „Evaluarea programului formativ: nivel 1 – reacția participantului (fișa de feedback)”

Instrumentul de cercetare	Item/ Scală	Evoluția scorului aprecierilor (valoarea medie)		Rezultatul testului Wilcoxon	
		Studiul I	Studiul II	Studiul I	Studiul II
Formular de evaluare a programului formativ: nivel 1	Subiectele abordate	4,5 -> 4,6	4,69 -> 4,75	Z=-0,816; p=0,414	Z=-1,000; p=0,317
	Relevanța subiectelor	4,1 -> 4,7	4,54 -> 4,83	Z=-1,979; p=0,048	Z=-1,414; p=0,157
	Prezentarea	4,3 -> 4,6	4,92 -> 5,00	Z=-0,690; p=0,490	Z=-1,000; p=0,317
	Echilibrul dintre teorie și practică	4,3 -> 4,6	4,69 -> 4,75	Z=-0,884; p=0,377	Z=-0,272; p=0,785
	Interacțiunea	3,5 -> 4,1	4,38 -> 4,75	Z=-1,308; p=0,191	Z=-1,667; p=0,096
	Atmosfera	3,5 -> 4,6	4,38 -> 4,67	Z=-1,308; p=0,191	Z=-1,414; p=0,157
	Facilitatorul	4,4 -> 4,7	5,00 -> 5,00	Z=-1,508; p=0,132	Z=-0,000; p=1,000

Așa cum se poate observa din tabel, (evidențiat cu bold) s-au constatat creșteri semnificative statistic, în urma implementării programului de intervenție, în privința unui singur item, și anume părerea adolescenților cu privire la *relevanța subiectelor abordate*. Diferențele semnificative se remarcă în cazul grupului de la Colegiul Național „George Coșbuc”, între valorile inițiale și cele de la a șasea evaluare (Z=-1,979; p=0,048). Din datele obținute, putem constata că ceilalți itemi au fost

apreciați la un nivel înalt încă de la prima întâlnire, acest lucru datorându-se și pregătirii programului conform bunelor practici menționate în cadrul Capitolului IV, ceea ce a făcut ca evoluția să nu fie semnificativă statistic.

În continuare, în Tabelul V.2, sunt evidențiate cu verde cazurile în care s-au constatat creșteri semnificative statistic în urma implementării programului de intervenție prin comparație cu momentul pretestării.

Din prezentarea comparativă a datelor analizate înainte și după aplicarea programului de intervenție, pentru fenomenul studiat, au fost relevante următoarele rezultate:

Tabelul V.2. Comparație între rezultatele cercetării obținute la studiul I și studiul II privind „Chestionarul de evaluare a programului formativ: nivel 2 (învățarea)”

Instrumentul de cercetare	Item/ Scală	Evoluția dintre pretest și posttest – scorul mediu		Rezultatul testului Wilcoxon	
		Studiul I	Studiul II	Studiul I	Studiul II
Chestionar de Evaluare a programului formativ: nivel 2	Măsura în care participanții sunt conștienți de rolurile personale și sociale pe care le îndeplinesc	2,8 -> 2,0	2,31 -> 1,64	Z=-2,136; p=0,033	Z=-2,271; p=0,023
	Măsura în care participanții sunt mulțumiți de modul în care îndeplinesc aceste roluri	3,35 -> 2,50	2,38 -> 2,09	Z=-2,200; p=0,028	Z=-1,081; p=0,279
	Măsura în care participanții sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții	2,45 -> 2,0	2,08 -> 1,55	Z=-1,315; p=0,188	Z=-1,725; p=0,084
	Măsura în care participanții sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului	1,90 -> 1,81	2,31 -> 1,64	Z=-0,431; p=0,666	Z=-1,518; p=0,129
	Măsura în care participanții sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea (emoțională și spirituală)	3,15 -> 2,50	2,38 -> 1,64	Z=-1,888; p=0,059	Z=-2,333; p=0,020
	Măsura în care participanții sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte	2,95 -> 3,19	2,62 -> 1,91	Z=-0,778; p=0,436	Z=-2,121; p=0,034
	Măsura în care participanții sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”	3,25 -> 2,06	2,92 -> 2,18	Z=-3,134; p=0,002	Z=-1,642; p=0,101
	Măsura în care participanții consideră că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială	2,65 -> 2,06	2,23 -> 2,00	Z=-0,953; p=0,341	Z=-1,205; p=0,228
	Măsura în care participanții sunt interesați să cunoască și să utilizeze învățarea experiențială	2,3 -> 2,0	2,31 -> 2,00	Z=-1,134; p=0,257	Z=-1,027; p=0,305
	Măsura în care participanții au avut până acum contact cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare	3,40 -> 3,13	2,54 -> 1,82	Z=-0,425; p=0,671	Z=-1,496; p=0,135
	Măsura în care participanții ar prefera un mediu în care învățarea este preponderent practică/ experiențială	1,80 -> 1,56	2,08 -> 1,82	Z=-,877; p=0,380	Z=-0,632; p=0,527
	Măsura în care participanții ar fi dispuși să aloce timp în afara programului școlar pentru activități practice menite să le dezvolte ariile de interes personal	2,20 -> 1,81	2,00 -> 1,82	Z=-1,310; p=0,190	Z=-0,491; p=0,623
	Măsura în care participanții consideră că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev	1,45 -> 1,81	1,85 -> 1,55	Z=-1,311; p=0,190	Z=-0,707; p=0,480

Cea mai evidentă creștere, semnificativă statistic, s-a înregistrat asupra *măsurii în care participanții sunt conștienți de rolurile sociale și personale pe care le îndeplinesc*. Evaluarea răspunsurilor la întrebări s-a făcut pe o scală de la 1 la 5, unde 1 reprezintă „în foarte mare măsură”, iar 5 „în foarte mică măsură”. Se observă că în cazul studiului I, de la Colegiul Național „George Coșbuc”, scorul mediu la pretest a fost de 2,80 în timp ce la posttest a fost de 2,00, constatându-se o evoluție pozitivă semnificativă statistic ($Z=-2,136$; $p=0,033$). Dacă, la pretest, 47,7% dintre adolescenți erau conștienți în mare și foarte mare măsură de rolurile lor, la posttest, procentul a crescut la 66,6%. În cazul studiului II, de la Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”, scorul mediu la pretest a fost de 2,31 în timp ce la posttest a fost de 1,64, constatându-se o evoluție pozitivă semnificativă statistic ($Z=-2,271$; $p=0,023$). La fel, la pretest, 69,2% dintre adolescenți erau conștienți în mare măsură de rolurile lor în timp ce la posttest procentul a crescut la 91% pentru opțiunile în mare măsură și în foarte mare măsură.

Al doilea item la care s-a înregistrat o creștere a fost *măsura în care participanții sunt mulțumiți de modul în care îndeplinesc rolurile sociale și personale*. Calculând un scor mediu al răspunsurilor primite, se observă la respondenții de la Colegiul Național „George Coșbuc” (studiul I) o îmbunătățire la posttest (2,50 față de 3,35), diferența dintre cele două evaluări fiind una semnificativă statistic ($Z=-2,200$; $p=0,028$). Altfel spus, dacă la pretest, doar 10% dintre elevi erau mulțumiți în mare măsură de modul în care își îndeplineau rolurile, iar la opțiunea în foarte mare măsură nu s-a înregistrat niciun răspuns, la finalul programului, procentul celor care sunt mulțumiți în mare și în foarte mare măsură a crescut la 56,3%.

Al treilea item asupra căruia s-a constatat o diferență semnificativă statistic în urma implementării programului este *măsura în care participanții sunt conștienți de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea (emoțională și spirituală)*. În ceea ce privește adolescenții de la Colegiul Tehnic „Anghel Saligny” (studiul II), dacă la pretest scorul mediu obținut a fost de 2,38, la posttest scorul mediu a fost de 1,64, îmbunătățirea față de pretest fiind una semnificativă statistic ($Z=-2,333$; $p=0,020$). Dacă, la pretest, 69,2% dintre adolescenți erau conștienți în mare măsură de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea, la posttest, procentul a crescut la 91% pentru opțiunile în mare măsură și în foarte mare măsură.

Al patrulea item asupra căruia s-a constatat o diferență semnificativă statistic în urma implementării programului este *măsura în care participanții sunt conștienți de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social din care fac parte*. În cazul adolescenților de la Colegiul Tehnic „Anghel Saligny” (studiul II), s-a constatat o îmbunătățire semnificativă ($Z=-2,121$; $p=0,034$) la posttest față de pretest, scorul mediu evoluând de la 2,62, inițial, la 1,91 la final. Altfel spus, la pretest, 46,2% dintre adolescenți erau conștienți în mare și foarte mare măsură de modalitățile prin care pot aduce contribuții comunității și mediului social, la posttest, ponderea acestora a crescut la 81,8%.

Al cincilea item asupra căruia s-a constatat o diferență semnificativă statistic este *măsura în care participanții sunt familiari cu conceptul de „învățare experiențială”*. Dacă, inițial, 20% dintre adolescenți erau familiari în mare și foarte mare măsură cu conceptul de „învățare experiențială”, la posttest, ponderea acestora a crescut la 81,3%, scorul mediu înregistrând o îmbunătățire la posttest (2,06 față de 3,25), diferența fiind una semnificativă statistic ($Z=-3,134$; $p=0,002$).

În ceea ce privește itemul legat de direcțiile de interes pentru dezvoltare, în cazul grupului de la Colegiul Național „George Coșbuc” (studiul I), între pretest și cea finală, s-a constatat că interesul pentru dezvoltarea personală reprezentată prin opțiunea „relația cu mine (autocunoaștere)” a urcat de pe poziția a treia pe prima poziție, iar în procentaje de la 45% la 75%. De asemenea, interesul pentru dezvoltarea socială, reprezentată prin opțiunea „relația cu ceilalți”, a înregistrat, totodată, o creștere de pe poziția a patra pe poziția întâi, iar în procentaje de la 45% la 75% ca efect al parcurgerii programului.

Rezultatele obținute la Colegiul Tehnic „Anghel Saligny” (studiul II) ne arată că interesul pentru dezvoltarea personală reprezentată prin opțiunea „interesele personale” a continuat să rămână pe prima poziție, confirmată la pretest și verificată prin posttest, iar în procentaje a crescut de la 61,5% la 81,8%. De asemenea, „relația cu mine (autocunoaștere)” a cunoscut o evoluție semnificativă, urcând de pe poziția a patra pe poziția a doua la posttest, în procentaje modificarea fiind de la 7,7% la 45,5%. Dezvoltarea socială, reprezentată prin opțiunea „relația cu ceilalți”, a înregistrat, de asemenea, o creștere în procentaje de la 23,1% la 45,5% ca efect al parcurgerii programului, deși a continuat să își păstreze a treia poziție în clasament.

Aceste rezultate pot fi un efect al experiențelor educaționale noi care au oferit posibilitatea de a-și aduce în atenție direcții noi ale vieții care ar putea fi de interes și în viitor.

Nu în ultimul rând, itemul legat de *metodele de aprofundare a cunoștințelor și abilităților preferate de participanți* ne reflectă, în pretest, atât la grupul de la Colegiul Național „George Coșbuc” (studiul I), cât și la grupul de la Colegiul Tehnic „Anghel Saligny” (studiul II) o înclinație spre învățarea prin suport digital și studiul individual în detrimentul învățării experiențiale în relație cu ceilalți. Cu toate acestea, se poate observa că, în posttest, la Colegiul Național „George Coșbuc” preferința de învățare prin ateliere (workshopuri) a înregistrat creșteri (de la 5% la 18,8%), taberele au înregistrat creșteri de la 15% la 18,8% în timp ce voluntariatul a înregistrat creșteri de la 10% la 12,5%. De asemenea, învățarea alături de colegi a urcat de pe locul cinci pe locul trei în topul preferințelor. În cazul grupului de la Colegiul Tehnic „Anghel Saligny” în posttest, a crescut interesul privind ajutorul din partea părinților (creștere de la 7,7% la 18,2%), ceea ce poate fi corelat cu trecerea prin experimentul pedagogic. Reticența de a apela și la alte metode de învățare prin colaborare și după încheierea programului poate fi corelată cu durata scurtă de derulare a experimentului în cazul Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”, ceea ce poate confirma că este nevoie de mai multe experimente și timp pentru schimbarea preferințelor de învățare. Toate aceste metode care au înregistrat creșteri sunt caracteristice învățării experiențiale, fapt care poate fi corelat cu trecerea prin experimentul pedagogic.

Chiar dacă la ceilalți itemi nu s-au înregistrat creșteri semnificative statistic, ele s-au putut observa pe parcursul experimentului pedagogic în comportamentele și atitudinile schimbate, iar în cadrul lucrării, pe larg prezentate în capitolele aferente.

În concluzie, pe baza rezultatelor obținute, putem considera că ipoteza, conform căreia implementarea unui program educațional bazat pe învățarea experiențială poate să conducă la dezvoltarea personală și socială a adolescenților cu vârsta cuprinsă între 14 și 19 ani, formulată la începutul cercetării, este parțial confirmată.

Prin urmare, învățarea experiențială ca noutate este posibilă prin implicarea agenților de schimbare de pe toate nivelurile ierarhice pentru a aduce îmbunătățiri mai mici sau considerabile în mod continuu și susținut spre beneficiul adolescenților.

Este, de asemenea, necesar să ne ferim de cele mai frecvente obstacole în implementarea unor programe educaționale fiabile, cum ar fi convingerile limitative de rezistență la schimbare și neîncrederea în propriile capacități de a produce schimbare, favorizate în principal de lipsa informațiilor clare. Acest aspect se poate controla și corecta printr-o mai bună instruire a formatorilor, cadrelor didactice, a părinților, comunităților, administrațiilor locale, companiilor din mediul de afaceri și o transmitere mai eficientă a expertizei înspre și din rândul specialiștilor din domeniu. În plus, modelul de conduită oferit de cadrele didactice și părinți reprezintă, de asemenea, un fundament pentru încurajarea adolescenților de a participa la programe care să le dezvolte capacitățile de a-și crea propriile metode și instrumente de învățare în conformitate cu obiectivele și valorile personale.

Implementarea unor programe educaționale menite să faciliteze dezvoltarea personală și socială a adolescenților își are sursa în mentalitate. Atât timp cât există interes, deschidere, iar agenții de

schimbare dispun de o bună colaborare, ideile ajung să susțină generațiile actuale. Prin instruire corespunzătoare, practică și exemplu personal, se poate antrena abilitatea necesară implementării și susținerii propriului program de dezvoltare personală și socială.

V.2. Diseminarea rezultatelor cercetării pedagogice întreprinse

Tematica prezentei lucrări oferă detalii mai multor categorii de agenți educaționali interesați de introducerea învățării experiențiale în programele, inițiativele și activitățile de învățare și dezvoltare a adolescenților cu care interacționează, după cum urmează:

- ☐ agenți din instituțiile de învățământ care au participat și s-au implicat în studiile de teren și online realizate;
- ☐ agenți din comunitățile de învățare naționale și internaționale (unități de învățământ, organizații nonguvernamentale, companii și asociații);
- ☐ formatori și personal didactic preocupat de introducerea acestor idei în cadrul programelor pe care le proiectează și le derulează și în activitățile de învățare pe care le coordonează;
- ☐ agenți din infrastructuri conectate la realitatea generațiilor de astăzi (rețele de socializare, site-uri dedicate, formatori de cursuri, ateliere și evenimente culturale și educaționale);
- ☐ autorități, specialiști din institute de cercetare și dezvoltare, din organizații bazate pe cunoaștere;
- ☐ experți din domenii variate ale mediului de afaceri;
- ☐ părinți și membri ai familiei;
- ☐ organizații orientate spre dezvoltarea personalului prin parcurgerea unor programe interne de instruire și de antrenare a competențelor;
- ☐ organizații orientate spre cunoaștere, consultanți independenți și firme specializate în dezvoltarea sistemelor de educație.

Pe baza rezultatelor obținute, se pot implementa proiecte educaționale și pot fi elaborate resurse care să devină utile în activitățile de educație și dezvoltare a personalității adolescenților. Agenții schimbării au libertatea de a decide dacă preferă să lucreze cu grupuri de adolescenți sau la nivel individual.

Rămâne semnificativ accesul adolescenților la programe bazate pe învățarea experiențială pentru creșterea nivelului de dezvoltare personală și socială a acestora.

V.3. Limite ale cercetării pedagogice întreprinse

Primele limite au fost identificate în analiza elaborată în cadrul Capitolului IV intitulat „Analiza critică a programului bazat pe învățarea experiențială”. Aceste limite, însă, servesc ca oportunități de îmbunătățire pentru viitoarele programe și reprezintă o bază solidă de la care să se proiecteze noi programe.

O limită relevantă poate fi asociată cu instrumentele de cercetare construite pentru testarea ipotezei. Întrucât s-a optat pentru crearea unor noi instrumente de lucru, corelate cu programul supus analizei, aceste limite au fost luate în calcul încă de la începutul demersului. Deși validitatea de conținut a fost asigurată prin ancorarea itemilor în literatura de specialitate, absența unei testări statistice a fidelității instrumentelor a fost influențată și de dimensiunea redusă a lotului de participanți, care nu ar fi permis o interpretare statistică robustă a indicatorului de consistență. Pentru studii ulterioare se recomandă pilotarea instrumentelor pe eșantioane mai largi, pentru a permite calibrarea

lor prin metode statistice. O alternativă, ar fi colaborarea cu specialiști din domeniul psihologiei pentru elaborarea și validarea unor noi instrumente standardizate corelate cu noi ipoteze de lucru.

O altă limită provine din aplicarea programului pe două grupuri de adolescenți cu un nivel înalt de pregătire educațională încă dinainte de începerea programului. Este relevant de menționat faptul că unul dintre participanți a finalizat studiile liceale ca șef de promoție, iar majoritatea adolescenților au continuat studiile, optând pentru facultăți din domeniul medicinei, ingineriei, arhitecturii, drept, litere, științe politice și științe economice. Practic, prin oportunitățile de colaborare cu două unități educaționale de prestigiu din cadrul municipiului Cluj-Napoca, am avut acces la două grupe de adolescenți cu nivel ridicat de învățatură pentru testarea ipotezei. Deși nu a fost luat în calcul acest aspect ca o potențială limită la începutul programului, ar putea fi un motiv pentru care nu s-au constatat progrese semnificative statistic în urma implementării programului de intervenție. O soluție pentru viitoarele cercetări ar fi aplicarea programului în medii diferite, inclusiv în medii defavorizate social, economic și educațional, unde este posibil ca implementarea programului să genereze mai multe modificări semnificative statistic în nivelul dezvoltării personale și sociale a participanților.

În derularea cercetării, s-a optat pentru designul intrasubiecți, astfel că este posibil ca rezultatele obținute să fie subiective și dezirabile social. Această limită este posibil să fi nuanțat rezultatele, atât timp cât respondenții ar fi devenit conștienți de obiectivele programului și și-ar fi propus să ofere răspunsuri care să corespundă așteptărilor cercetătorului sau normelor considerate social agreeate. Pentru a contracara acest efect și a obține mai multe date calitative privind schimbările de la nivelul de dezvoltare personală și socială a adolescenților, s-ar putea apela, în viitor, la părinți și cadre didactice prin includerea acestora în cercetarea propriu-zisă sau schimbarea designului cercetării, cu includerea unor scale pentru dezirabilitate în instrumentele de măsurare utilizate, ori includerea unui grup de control.

Ne propunem ca în cercetările viitoare să extindem studiile, astfel încât să contribuim la ameliorarea metodologiei, să aprofundăm gradul de complexitate a datelor colectate și să rafinăm direcțiile de cercetare.

Această cercetare nu a epuizat direcțiile posibile de studiere a proiectării și implementării programelor bazate pe învățarea experiențială pentru dezvoltarea personală și socială a adolescenților. Programul de intervenție aplicat în cele două unități de învățământ din municipiul Cluj-Napoca conține activități experiențiale care pot fi îmbunătățite și personalizate în funcție de grupul de adolescenți cu care se lucrează, de interesele și obiectivele de dezvoltare, precum și de mediile în care va fi aplicat programul. Suntem de părere că abordarea învățării experiențiale oferă o perspectivă de responsabilizare a adolescenților asupra propriei dezvoltări și a atitudinii față de învățare. Deși până acum a fost prea puțin abordat subiectul în literatura de specialitate din România, considerăm că un nou cadru metodologic a fost realizat odată cu finalizarea acestei lucrări.

Mai mult, avem încredere că această cercetare va încuraja viitoare studii și viitori agenți educaționali din diferite medii să se implice, pentru a îmbunătăți accesul adolescenților la programe bazate pe învățarea experiențială pentru creșterea nivelului de dezvoltare personală și socială a acestora.

În concluzie, cercetarea noastră a adus contribuții esențiale privind îmbunătățirea practicilor și a metodelor educaționale aplicabile în contexte de învățare nonformale, cu potențial de extindere, și în contexte formale și informale de către agenții educaționali din România.

Bibliografie

- Agencia Națională a Funcționarilor Publici. (2015). *Formare de formatori*. <http://www.anfp.gov.ro/R/Doc/2015/Proiecte/Incheiate/MAPN/1.%20Materiale%20de%20formare%20Formare%20de%20formatori.pdf>
- Albulescu, I. (2014). *Pedagogii alternative*. Editura All.
- Allport, G.W., Berelson, B., Borgatta, E.F., & Lindzey, G. (1959). *Handbook of social psychology: Vol. 1. Theory and method*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Ardelean, A., & Mândruț, O. (2012). *Didactica formării competențelor*. „Vasile Goldiș” University Press. <https://www.uvvg.ro/cdep/wp-content/uploads/2012/06/Didactica-competente-final.pdf>
- Asaga. (n.d.). <http://asaga.ro>
- Asociația de Educație și Cultură Outdoor (AECO). (n.d.). <http://educatie-outdoor.ro/>
- Association for Experiential Education. (n.d.-a). <https://www.aee.org/>
- Barbe, W.B., Swassing, R.H., & Milone, M.N. (1979). *Predarea prin puncte forte ale modalității: Practici și concepte* (trad.). Editura Zaner-Bloser.
- Benga, O. (2002). *Psihologia dezvoltării*. Editura Asociației de Științe Cognitive din România.
- Blakemore, S.J. (2012). *The mysterious workings of the adolescent brain* [Video]. TED. https://www.ted.com/talks/sarah_jayne_blakemore_the_mysterious_workings_of_the_adolescent_brain
- Bocoș, M., Jucan, D. (2010). *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului*. Editura Paralela 45.
- Bocoș, M.-D. (Coord.). (2021). *Dicționar de pedagogie*. Editura Presa Universitară Clujeană.
- Bocoș, M.-D., Neacșu, M.-G., & Răduț-Taciu, R. (2025). *Fundamentele pedagogiei – dimensiuni teoretice, aplicative și instrumentale*. Editura Presa Universitară Clujeană.
- Brookings. (2018). *2018 Annual Report*. <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2018/11/2018-annual-report.pdf>
- Bruner, J.S. (1970a). *Pentru o teorie a instruirii* (trad.). Editura Didactică și Pedagogică. (Lucrare originală publicată în 1966 sub titlul *Towards a Theory of Instruction*)
- Bușoi, S. (2015). Educația și sănătatea, componente ale dezvoltării umane. *Romanian Medical Journal*, 62(2), 181–186.
- Camp Europe. (n.d.). <https://campeurope.net/>
- Cascade Academy. (n.d.). *Experiential Learning*. <https://www.cascadesacademy.org/experiential-learning>
- CEDEFOP. (2024a). *UNESCO AI competency framework for teachers*. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-toolkit-tackling-early-leaving/resources/unesco-ai-competency-framework-teachers>
- CEDEFOP. (2024b). *UNESCO AI competency framework for school students*. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-toolkit-tackling-early-leaving/resources/unesco-ai-competency-framework-students>
- Cercetașii României – O.N.C.R. (n.d.). <http://cercetasii-traditionali.blogspot.com>
- Cercetășia în România. (n.d.). <https://cercetasii-traditionali.blogspot.com/p/cercetasia-in-romania.html>
- Chiș, O., & Hopîrtean-Negoită, O.-E. (2024). Educația pentru viitor: dezvoltarea competențelor secolului XXI și a creativității adolescenților în a patra revoluție industrială. În *Creativitate și inovație în educație 2024: Lucrările celei de-a 11-a Conferințe Naționale* (pp. 358–366). Editura Presa Universitară Clujeană
- Chiș, V. (2005a). *De la pedagogia pentru cunoștințe la pedagogia pentru competențe*. Casa Cărții de Știință.
- Chiș, V. (2005b). *Pedagogia contemporană. Pedagogia pentru competențe*. Casa Cărții de Știință.

- Chiș, V. (2014). *Fundamentele pedagogiei. Repere tematice pentru studenți și profesori*. Editura Eikon.
- Coleman, P.K., & Karraker, K.H. (1997). Self-efficacy and parenting quality: Findings and future applications. *Developmental Review*, 17(1), 47–85.
- Colomeischi, A., & Grazzani, I. (2021). *Promovarea sănătății mintale în școală: Ghid pentru decidenți în educație*. Editura Universității „Ștefan cel Mare”.
- Comenius, J.A. (1970). *Didactica Magna* (trad.). Editura Didactică și Pedagogică. (Lucrare originală publicată în 1657)
- Comisia Europeană. (2014). *Comunicare privind explorarea și extracția hidrocarburilor*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/HTML/?uri=CELEX:52014DC0023R\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/HTML/?uri=CELEX:52014DC0023R(01)&from=EN)
- Consiliul Uniunii Europene. (2018). Recomandarea Consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții. *Jurnalul Oficial al Uniunii Europene*, L 161, 15–19. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=LT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=LT)
- Covaci, M. (2018). *Dezvoltarea stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență la studenții psihologi* [Teză de doctorat, Universitatea Liberă Internațională din Moldova]. http://www.cnaa.md/files/theses/2018/54147/mihai_covaci_thesis.pdf
- Crețu, N. (1940). *John Dewey ca pedagog, studiu omagial cu prilejul împlinirii vârstei de 80 de ani*. Institutul de Arte grafice „Cartea de Aur”.
- Croitoru, R. (2014). Două modele cognitive în critica rațiunii pure: Cunoaștere matematică și cunoaștere filosofică. *Revista de Filosofie*, 61(5), 504–516. http://www.institutuldefilosofie.ro/e107_files/downloads/Revista%20de%20filosofie/2014/RODICA%20CROITORU,%20Doua%20modele%20cognitive%20in%20Critica%20ratiunii%20pure.pdf
- Dale, E. (1969). *Audiovisual methods in teaching* (3rd ed.). Holt, Rinehart & Winston.
- David, D. (2011, noiembrie). *Despre Liberul Arbitru. Decizii Libere: Există?* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=EFNpcIfvOnA>
- Dewey, J. (1897). My pedagogic creed. *The School Journal*, 54(3), 77–80.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Kappa Delta Pi.
- Dewey, J. (1992). *Fundamente pentru o știință a educației* (trad.). Editura Didactică și Pedagogică. (Lucrare originală publicată în 1929)
- Dragomir, M. (2003). *Managementul activităților didactice: eficiență și calitate*. Editura Eurodidact.
- Edu Academic. (n.d.). <http://eduacademic.ro/>
- Eduform. (n.d.). *Managementul Educațional*. <https://www.eduform.snsh.ro/baza-de-date-online-cu-resurse-pentru-dezvoltarea-unui-management-institutional-antreprenorial-de-calitate-in-scoli-defavorizate/managementul-educational>
- Educație Outdoor. (n.d.). <http://educatie-outdoor.ro/>
- Ellis, A. (1978). Personality characteristics of rational-emotive therapists and other kinds of therapists. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 15(4), 329–332. <https://doi.org/10.1037/h0086023>
- Esențial Edu. (2015). *Proiecte educative 2015–2016: Educație fără frontiere*. <https://esential-edu.ro/index.php/proiecte-educative-2015–2016/educatie-fara-frontiere/item/6083-buica-belciu-oana-carmen-t%C4%83n%C4%83sache.html>
- European Institute for Outdoor Adventure Education and Experiential Learning (EOE Network). (n.d.). *EOE Members*. <http://www.eoe-network.eu/the-institute/members/>
- Experience Based Learning Systems. (n.d.). *About Experience Based Learning Systems (EBLS), Inc.* <https://learningfromexperience.com/about/>
- Exploring The Mind. (n.d.). *Brain scans can reveal your decisions 7 seconds before you “decide”*. <https://www.exploringthemind.com/curious-minds/brain-scans-can-reveal-your-decisions-7-seconds-before-you-decide.html>

- Flammer, A. (2001). Self-efficacy. În N.J. Smelser & P.B. Baltes (Eds.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. https://www.researchgate.net/publication/279616365_Self-Efficacy
- Forsyth, D. R. (2009). *Group Dynamics*. Cengage Learning.
- Forumul Economic Mondial. (2015). *New Vision for Education: Unlocking the Potential of Technology*. <https://widgets.weforum.org/nve-2015/chapter1.html>
- Forumul Economic Mondial. (2016a). *New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology*. <https://www.weforum.org/reports/new-vision-for-education-fostering-social-and-emotional-learning-through-technology>
- Forumul Economic Mondial. (2016b). *What are the 21st-century skills every student needs?* <https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/>
- Forumul Economic Mondial. (2016c). *The Future of Jobs, Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution* [Raport]. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf
- Forumul Economic Mondial. (2020a). *The Future of Jobs Report 2020* [Infografic]. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/in-full/infographics-e4e69e4de7>
- Forumul Economic Mondial. (2020b). *The Future of Jobs Report 2020* [Raport]. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf
- Fundația Noi Orizonturi. (n.d.-a). <https://www.noi-orizonturi.ro/>
- Gagné, R. (1975). *Condițiile învățării* (trad.). Editura Didactică și Pedagogică. (Lucrare originală publicată în 1965)
- Galperin, P.I. (1975). *Studii de psihologia învățării* (trad.). Editura Didactică și Pedagogică. (Lucrare originală publicată în 1966)
- Gherguț, A. (2007). *Management general și strategic în educație: Ghid practic*. Editura Polirom.
- Gibson, E.J. (1969). *Principles of perceptual learning and development*. Appleton-Century-Crofts.
- Glava, C. (2006). *Modelarea didactică a unor medii virtuale de învățare și contribuția ei la formarea competențelor didactice* [Teză de doctorat, Universitatea Babeș-Bolyai].
- Gliga, A. (2015). Educația pentru dezvoltare în Europa: Evaluarea eficienței proiectului GLOCAL TOUR implementat în patru state membre UE. *Revista Transilvană de Științe Administrative*, 1(36), 51–67. <https://pdfs.semanticscholar.org/e515/63997a67dfe7e3feec913009024a499b732f.pdf>
- Global Expeditions Group. (n.d.). <https://globalexpeditionsgroup.com/>
- Go Abroad. (n.d.). <https://www.goabroad.com/>
- Gray, A. (2016). *The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>
- Grow Up for Life. (2017). *Pagina de Facebook*. <https://www.facebook.com/growup4life>
- Haynes, J.D. (2008). *Unconscious decisions in the brain*. Max Planck Gesellschaft. <https://www.mpg.de/research/unconscious-decisions-in-the-brain>
- Hegel, G.W.F. (1965). *Fenomenologia spiritului* (trad.). Editura Academiei Republicii Populare Române. (Lucrare originală publicată în 1807)
- Hopârtean-Negoiaș, O. E. (2018). *Gânduri despre om și viață*. Editura Napoca Star.
- Horea, S. (2017). *Cursul de Redescoperire a Educației și Dezvoltării (C.R.E.D.)* [Note de curs]. Asociația Actions for Change.
- Ignat, M., & Duță, I. (2010). *Jocul didactic matematic și rolul său în dezvoltarea capacităților intelectuale*. http://lectura.bibliotecadigitala.ro/ileanaduta/Jocul_didactic_matematic_si_rolul_sau.pdf
- Illeris, K. (2009). *Contemporary theories of learning: Learning theorists... in their own words*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203870426>

- Imai, M. (1986). *Kaizen: The key to Japan's competitive success*. McGraw-Hill.
- Ionescu, M. (1998). *Educația și dinamica ei*. Editura Tribuna învățământului.
- Ionescu, M., & Chiș, V. (2010). *Pedagogie aplicată*. Editura Eikon.
- Ionescu, M., Radu, I., & Salade, D. (2000). *Studii de pedagogie aplicată*. Editura Presa Universitară Clujeană.
- Institutul Kaizen România. (n.d.). <https://ro.kaizen.com/>
- Jezard, A. (2018, 20 iunie). *The 3 key skill sets for the workers of 2030*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/agenda/2018/06/the-3-skill-sets-workers-need-to-develop-between-now-and-2030/>
- Joița, E. (2000). *Management Educațional: Profesorul-manager-roluri și metodologie*. Editura Polirom.
- Jones, L. (2007). *The Student-Centered Classroom*. Cambridge University Press.
- Jonnaert, Ph., Ettayebi, M., & Defise, R. (2010). *Curriculum și competențe: Un cadru operațional* (trad.). (Lucrare originală publicată sub titlul *Curriculum et compétences*).
- Kant, I. (1781). *Critik der reinen Vernunft*. Verlags Johann Friedrich Hartknoch.
- Khan Academy. (n.d.). <https://www.khanacademy.org>
- Khan, S. (2013). *O singură școală pentru toată lumea* (trad.). Editura Publica. (Lucrare originală publicată în 2012)
- Kirkpatrick, D. (2010). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. Berrett-Koehler Publishers.
- Kirkpatrick Partners. (n.d.). <https://www.kirkpatrickpartners.com/>
- Kolb, D.A. (1976). *Inventarul stilului de învățare: Manual tehnic*. McBer.
- Kolb, D.A. (1981). Stiluri de învățare și diferențe disciplinare (trad.). În A.W. Chickering (Ed.), *The Modern American College* (pp. 232–255). Jossey-Bass.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall.
- Kolb, D.A. (2020, 16 ianuarie). *This is Experiential Learning* [Video]. Experience Based Learning Systems. <https://learningfromexperience.com/themes/this-is-experiential-learning-video/>
- Kolb, D.A., & Fry, R. (1975). Toward an applied theory of experiential learning. În C. Cooper (Ed.), *Theories of Group Processes* (pp. 33–57). Wiley.
- Kolb, D.A., Rubin, I.M., & McIntyre, J.M. (1984). *Organizational psychology: Readings on human behavior in organizations*. Prentice-Hall.
- Kotler, P. (1999). *Marketing Management: Analysis, Planning, Implementation and Control* (9th ed.). Prentice Hall.
- Landy, D., & Goldstone, R. L. (2005). How we learn about things we don't already understand. *Journal of Experimental & Theoretical Artificial Intelligence*. https://www.researchgate.net/publication/215990661_How_we_learn_about_things_we_don't_already_understand
- Legea învățământului preuniversitar nr. 198/ 2023. (2023). <https://legislatie.just.ro/Public/DetaliuDocument Afis/271896>
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. McGraw-Hill.
- Lewin, K. (1947). Frontiers in group dynamics: Concept, method, and reality in social science. *Human Relations*, 1(1), 5–41. <https://doi.org/10.1177/001872674700100103>
- Lewin, K. (1959). *Psychologie dynamique: Les relations humaines*. Presses Universitaires de France.
- Maciuc, I. (n.d.). *Psihopedagogia învățării* [PowerPoint]. cis01.ucv.ro/DPPD/Psihopedagogia_invatarii_autor_conf_univ_dr_Irina_Maciuc.ppt
- Martin, L.R., & Osberg, S. (2007). Social Entrepreneurship: The Case for Definition. *Stanford Social Innovation Review*. https://ssir.org/articles/entry/social_entrepreneurship_the_case_for_definition

- Mândruț, O., & Mândruț, M. (1994). Proiect pentru un curriculum de „Civilizație și cultură”. *Revista de Pedagogie*, (3–4).
- McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28, 1–14.
- McLeod, S.A. (2017). *Kolb – learning styles and experiential learning cycle*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>
- Miller, P.H. (2011). *Theories of Developmental Psychology* (5th ed.). Worth Publishers.
- Ministerul Educației. (2024). *Metodologia-cadru privind formarea continuă a personalului didactic*. Monitorul Oficial al României, Partea I.
- Mitra, S. (2013, februarie). *Build a school in the cloud* [Video]. TED Conferences. https://www.ted.com/talks/sugata_mitra_build_a_school_in_the_cloud
- Multicultural Business Institute. (n.d.). *Portfolio*. <https://new.mcb-institute.org/portfolio/>
- Muste, D. (2012). *Stimularea motivației, învățarea la elevi, prin intermediul unui program educațional specific*. Editura Presa Universitară Clujeană.
- Negoită, O.-E. (2013). The evolution and impact of the Kaizen concept and Kaizen management in the economic and social environment in Romania. In *Proceedings of the 6th ICEBE Windhoek, Namibia: Innovation, Entrepreneurship and Sustainability* (pp. 28–35).
- Negoită, O.E. (2018). *Chestionar pentru adolescenți (grup țintă: 14–19 ani)* [Chestionar online]. Google Forms. https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSecOXFrI2ceKS_NFr0x11Za2Ai0IXSOfzI75U3FQKyZ1kZ3g/viewform
- Negoită, O.E., & Chiș, V. (2019). The importance of experiential learning in the development of the XXIst century skills on teenagers. *Studia Universitatis Babeș-Bolyai Psychologia-Paedagogia*, 64(2), 127–147. <https://doi.org/10.24193/subbbsyped.2019.2.07>
- Negoită, O.E., & Chiș, V. (2021). The developmental needs and aspirations of teenagers, premises for the implementation of programs based on experiential learning. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 13(1Sup1), 137–161. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1Sup1/389>
- Negoită, O.E. (2023). *Proiectarea și implementarea de programe educaționale, bazate pe învățare experiențială, pentru dezvoltarea personală și socială a adolescenților* [Teză de doctorat, Universitatea Babeș-Bolyai, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației]
- Negreț-Dobridor, I. (2005). *Didactica Nova sau arta de a-i învăța pe toți (aproape) totul*. Editura Aramis Print.
- Nicola, I. (2003). *Tratat de pedagogie școlară*. Editura Aramis.
- Nicodemus Wilderness Project. (n.d.). <http://www.wildernessproject.org/>
- Nițescu, V. (1985). *Adolescența*. Editura Științifică și Enciclopedică.
- Oprean, C., & Țițu, M. (2008). *Managementul calității în economia și organizația bazate pe cunoștințe*. Editura AGIR.
- Outdoor Education. (n.d.). <https://www.outdoored.eu/>
- Paci, A., & D’Agostino, M. (2017). *Reflections on Quality in Experiential Learning*. Via Experientia. https://www.viaexperientia.net/wp-content/uploads/2017/01/Reflections-on-Quality-in-Experiential-Learning_Via-Ex.pdf
- Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene. (2008, 23 aprilie). Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului privind stabilirea Cadrului european al calificărilor pentru învățarea de-a lungul vieții. *Jurnalul Oficial al Uniunii Europene*, C 111, 1–7. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?uri=CELEX%3A32008H0506%2801%29>
- Parlamentul European & Consiliul Uniunii Europene. (2021). *Regulamentul (UE) 2021/1057 de instituire a Fondului social european Plus (FSE+)*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021R1057&from=EN>

- Peculea, L., Ignat, D.R., Brănișteanu, R., Macri, C., & Bocoș, M.D. (2015). Managementul învățării. În R. Răduț-Taciu, M.D. Bocoș, & O. Chiș (Coord.), *Tratat de management educațional pentru învățământul primar și preșcolar* (pp. 122–151). Editura Paralela 45.
- Penido, A. (2018, martie 20). *Many students are unengaged in their learning—how schools can create opportunities for participation*. Brookings Institution. <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2018/03/20/many-students-are-unengaged-in-their-learning-how-schools-can-create-opportunities-for-participation/>
- Piaget, J. (1930). *The child's conception of physical causality*. Harcourt Brace & Company.
- Piaget, J. (1965). *Psihologia inteligenței* (trad.). Editura Științifică. (Lucrare originală publicată în 1947)
- Piaget, J. (1972). *Psihologie și pedagogie* (trad.). Editura Didactică și Pedagogică. (Lucrare originală publicată în 1971)
- Piștea, D. (2018). *Utilizarea TIC în mediul școlar*. <http://dc.dcantemir.ro/2018/simpozionul-click-pe-informatie-2017/utilizarea-tic-mediul-scolar/>
- Psihopedagogie. (2008, august). *Managementul instituției școlare*. <https://pshihopedagogie.blogspot.com/2008/08/tema-16-gradul-ii.html>
- Răduț-Taciu, R. (2003). *Managementul educațional: Suporturi pentru formarea viitoarelor cadre didactice*. Casa Cărții de Știință.
- Răduț-Taciu, R. (2004). *Pedagogia jocului – de la teorie la aplicații*. Casa Cărții de Știință.
- Răduț-Taciu, R., & Aștilean, M. (2011). *Managementul resurselor umane în învățământul preșcolar*. Casa Cărții de Știință.
- Răduț-Taciu, R., Bocoș, M.D., & Chiș, O. (2015). *Tratat de management educațional pentru învățământul primar și preșcolar*. Editura Paralela 45.
- Robinson, K., & Aronica, L. (2015). *Școli creative: Revoluția de la bază a învățământului*. Editura Publica.
- Schein, E.H. (2015). *Kurt Lewin's Change Theory in the Field and in the Classroom: Notes Toward a Model of Managed Learning* [Monografie].
- Schwab, K. (2015). *The Global Competitiveness Report 2015–2016*. World Economic Forum. http://www3.weforum.org/docs/gcr/2015-2016/Global_Competitiveness_Report_2015-2016.pdf
- Schwab, K. (2016, ianuarie 14). *The Fourth Industrial Revolution: What it means, how to respond*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond/>
- Scout. (n.d.). <http://scout.ro/>
- Simpson, D.J., & Stack, S. F. (2010). The teacher and the public. În *Teachers, leaders and schools: Essays by John Dewey* (pp. 214–244). Southern Illinois University Press.
- Soffel, J. (2016, martie 10). *What are the 21st-century skills every student needs?* World Economic Forum. <https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/>
- Steele, J.L., Meredith, K.S., & Temple, C. (2000). *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice* (Vol. 2). Casa de Editură și Tipografia Gloria. (Lucrare originală publicată în 1998)
- Școala de Valori. (n.d.). <https://scoaladevalori.ro/>
- Școala Modernă. (n.d.). <http://inovatii.gov.md/>
- Tasaka, H. (2020, 20 octombrie). *These 6 skills cannot be replicated by artificial intelligence*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/these-6-skills-cannot-be-replicated-by-artificial-intelligence>
- Teach for Romania. (n.d.). <https://teachforromania.org/>
- The Graham Family of Schools. (n.d.). *Experiential Education*. <https://www.thegrahamfamilyofschoools.org/ExperientialEducation.aspx>
- The New School. (n.d.). *Home page*. <https://www.newschool.edu/>

- The School in the Cloud. (n.d.). <https://www.theschoolinthecloud.org>
- Think Global School. (n.d.). <https://thinkglobalschool.org>
- Tilea, M., Duță, O.A., Jóhannsson, J.F., & Murphy, P. (2004). *Dezvoltarea competențelor transversale în didactica modernă: Ghid de bune practici*. https://proiecte.ucv.ro/transmod/media/good_practice_guide_RO.pdf
- Trașcă, I. (2015). *Ghid metodologic pentru formatori*. Slideshare. <https://www.slideshare.net/maiaagheorghiu5/20071122-ghid-formatori>
- Țițu, M. (2012). *Managementul calității* [Curs universitar]. Universitatea „Lucian Blaga” din Sibiu.
- UNESCO. (2024). *AI competency framework for teachers*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391204>
- Via Experientia. (n.d.). <https://www.viaexperientia.net/>
- White, R.W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297–333. <https://doi.org/10.1037/h0040934>
- Whiting, K. (2020, 21 octombrie). *These are the top 10 job skills of tomorrow*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/>
- World Health Organization. (2019a). *Adolescent mental health*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- World Health Organization. (2019b). *Child and adolescent mental health*. https://www.who.int/mental_health/maternal-child/child_adolescent/en/
- World Learning. (n.d.). *Experiential Learning*. <https://www.worldlearning.org/approach/experiential-learning/>
- Zuboff, S. (2014). Zero-Based Strategic Thinking. *Independent School*. <https://www.nais.org/magazine/independent-school/spring-2014/zero-based-strategic-thinking/>

ANEXE

Anexa 1.

Descriere „PROGRAM DE DEZVOLTARE PERSONALĂ ȘI SOCIALĂ PRIN ÎNVĂȚAREA EXPERIENȚIALĂ”

SCOP

Prezentul program are ca scop să analizeze impactul unui program de intervenție proiectat pe baza învățării experiențiale și implementat pe parcursul unui an școlar asupra nivelului de dezvoltare personală și socială a unui grup de adolescenți cu vârsta cuprinsă între 14 și 19 ani.

OBIECTIVE

- 1) Proiectarea unui program educațional bazat pe învățarea experiențială pentru dezvoltarea personală și socială a adolescenților cu vârsta cuprinsă între 14 și 19 ani.
- 2) Implementarea programului în contexte școlare diferite, pe parcursul unui an școlar, pentru a testa viabilitatea modelului.
- 3) Evaluarea impactului intervenției asupra dezvoltării personale și sociale a adolescenților, utilizând un instrumentar de măsurare pretest și posttest.
- 4) Validarea și îmbunătățirea metodologiei programului pentru furnizarea de resurse și bune practici replicabile, utile agenților educaționali.

LOCAȚII DE DESFĂȘURARE

Programul are două dimensiuni de acțiune și trei zone de acțiune care au următoarea corespondență:

Corespondența între dimensiunile și zonele de acțiune ale programului

Dimensiuni de acțiune:	Zone de acțiune:
(1) transformarea individuală și de grup în cadrul modulelor experiențiale;	(1) incinta Colegiului Național „George Coșbuc” Cluj-Napoca (2) incinta Colegiului Tehnic „Anghel Saligny” Cluj-Napoca
(2) transformarea personală, socială și comunitară în afara modulelor experiențiale.	(3) mediul privat, școala și comunitatea, pentru aplicarea învățămintelor extrase din parcurgerea modulelor experiențiale.

PERIOADA DE DESFĂȘURARE ȘI FRECVENȚA

Anul școlar: 2017–2018

Număr ore derulate în ambele locații: 38

Frecvența de derulare a modulelor practice este agreată cu direcțiunea unităților de învățământ și profesorii-diriginți, conform tabelului:

Unitatea de învățământ	Total ore	Frecvența
Colegiul Național „George Coșbuc” Cluj-Napoca	22	de două ori pe lună, în cadrul orei de dirigenție
Colegiul Tehnic „Anghel Saligny” Cluj-Napoca	16	în cadrul programului național „Școala Altfel”.

METODOLOGIA DE LUCRU

Urmărește modelul de învățare experiențială a lui David Kolb și cuprinde:

- activități interactive de relaționare și comunicare;
- activități individuale de observare, conștientizare, analiză, interiorizare;
- discuții în grup pentru reflecție și generalizare în urma derulării activităților (dialog, debriefing, feedback);
- metode și tehnici de învățare și dezvoltare prin colaborare interactivă.

COMPETENȚE DE DEZVOLTAT

Pe parcursul întregului program de dezvoltare a fost urmărită dezvoltarea următoarelor competențe (cunoștințe, abilități și atitudini):

I. Competențe de comunicare:

1. Comunicarea interpersonală;
2. Ascultarea activă;
3. Comunicarea în public (discursul public);

II. Competențe cognitive:

4. Gândirea critică;
5. Gândirea creativă;
6. Elaborarea ideilor noi;
7. Analiza și luarea deciziilor;

III. Competențe sociale:

8. Colaborarea și coordonarea cu ceilalți;
9. Flexibilitatea și adaptarea;
10. Învățarea activă;
11. Leadershipul și influența socială;
12. Cetățenia activă

IV. Dezvoltarea obiceiurilor benefice pentru corp;

V. Dezvoltarea obiceiurilor benefice pentru minte;

VI. Dezvoltarea obiceiurilor benefice pentru nivelul emoțional.

MODULELE PROIECTATE

Programul de dezvoltare personală și socială prin învățarea experiențială, cuprinde următoarele module (atelier experiențiale):

- **MODULUL 1:** *Introducere în program și inițierea în grup;*
- **MODULUL 2:** *Identificarea rolurilor personale și sociale;*
- **MODULUL 3:** *Mintea și rolul de elev;*
- **MODULUL 4:** *Eu și corpul meu;*
- **MODULUL 5:** *Emoționalul și rolurile cu care interacționează;*

- **MODULUL 6:** *Comunitatea și mediul social;*
- **MODULUL 7:** *Modulul participanților;*
- **MODULELE 8+9:** *Învățăminte și dezvoltări ulterioare; aplicare posttest*

Notă: calendarul implementării se referă la succesiunea cronologică a săptămânilor în cadrul programului (ex: Săptămâna 1 = prima săptămână de implementare, alocată MODULULUI 1), independentă de structura anului școlar sau calendaristic.

STRUCTURA MODULELOR PROGRAMULUI DE DEZVOLTARE

Modul	Competențe specifice antrenate	Număr de activități experiențiale	Timp alocat	Calendarul implementării
MODULUL 1: <i>Introducere în program și inițierea în grup</i>	(1) Comunicare interpersonală, (2) ascultarea activă (3) comunicare în public, (4) colaborarea și coordonarea cu ceilalți, (5) învățarea activă.	Include 4 activități de lucru individual și în echipă.	2 ore	Săptămâna 1
MODULUL 2: <i>Identificarea rolurilor personale și sociale</i>	(6) Gândirea critică și (7) creativă, (8) elaborarea ideilor noi, (9) analiza și luarea deciziilor.	Include 3 activități , introducerea în roluri și panoul vizual.	2 ore	Săptămâna 2
MODULUL 3: <i>Mintea și rolul de elev</i>	(10) Flexibilitatea și adaptarea, gândirea critică și creativă, învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți, (11) dezvoltarea obiceiurilor benefice pentru minte.	Include 3 activități cu obiceiuri pentru o minte sănătoasă.	2 ore	Săptămâna 3
MODULUL 4: <i>Eu și corpul meu</i>	Gândirea critică și creativă, învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți , (12) dezvoltarea obiceiurilor benefice pentru corp.	Include 2 activități cu obiceiuri pentru un corp sănătos.	2 ore	Săptămâna 4
MODULUL 5: <i>Emoționalul și rolurile cu care interacționează</i>	Gândirea critică și creativă, învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți (13) dezvoltarea obiceiurilor benefice pentru nivelul emoțional.	Include 2 activități cu obiceiuri benefice pentru nivelul emoțional.	2 ore	Săptămâna 5
MODULUL 6: <i>Comunitatea și mediul social</i>	(14) Leadershipul și influența socială, (15) cetățenia activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți, învățarea activă, comunicare în public.	Include 3 activități dintre care una de voluntariat.	2 ore + 4 ore voluntariat în comunitate	Săptămânile 6–7

Modul	Competențe specifice antrenate	Număr de activități experiențiale	Timp alocat	Calendarul implementării
MODULUL 7: <i>Modulul participanților</i>	Învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți, analiza și luarea deciziilor, comunicare în public.	Include activitățile pregătite de participanți.	2 ore	Săptămâna 8
MODULELE 8+9: <i>Învățăminte și dezvoltări ulterioare</i>	Colaborarea și coordonarea cu ceilalți, luarea deciziilor, comunicare în public.	Include 4 activități și retestarea.	4 ore	Săptămânile 9–10
8–9 module	15 competențe	21 activități	22 ore	10 săptămâni

RISCURI ȘI SOLUȚII DE REZERVĂ

Anticiparea riscurilor/ Posibile probleme care pot apărea	Reglarea activităților / Planificarea unor soluții de rezervă
- absența participanților, din cauza implicării în alte activități școlare; - nerespectarea planificării atelierelor, din motive de natură organizațională, internă a unității de învățământ sau a formatorului; - resurse audio-video indisponibile; - sala de desfășurare a activităților inadecvată; - resurse materiale limitate, inadecvate activităților, care pot reduce efectul scontat și motivația participanților.	- comunicare eficientă în cadrul grupului și confirmarea prezenței participanților și a formatorului; - replanificarea modulelor amânate prin consultarea participanților și a profesorului-diriginte; - material de lucru printate, foi de flipchart și resurse alternative la dispoziție; - schimbarea sălii, la solicitarea formatorului, adresată direcțiunii; - asigurarea permanentă de resurse adecvate desfășurării activităților prin echiparea corespunzătoare a genții de resurse, pentru module, aflată la dispoziția formatorului.

AVANTAJE POTENȚIALE

- identificarea de sponsori și colaboratori care să sprijine continuarea și diversificarea programelor de dezvoltare personală prin învățarea experiențială, în viitor.

RESPONSABILITĂȚI COMUNICATE ȘI URMĂRITE

Responsabilitățile formatorului:

- crearea mediului optim pentru facilitarea învățării experiențiale;
- crearea unui ambient de încredere reciprocă și deschidere spre comunicare interpersonală;
- deschidere și adaptare în funcție de context și nevoile grupului;
- comunicarea scopului și a obiectivelor pentru fiecare activitate practică;
- clarificarea rolului activităților, punerea la dispoziție a resurselor necesare, asigurarea unui mediu sigur de derulare a activităților și ghidarea participanților în parcurgerea activităților;
- disponibilitate pentru clarificări adiționale pe loc sau ulterior, la solicitarea participanților.

Responsabilitățile participanților:

- să se implice activ în experiențele inițiate de formator, din cadrul modulelor;
- să ofere disponibilitate pentru observarea și analiza experiențelor;
- să reflecteze asupra experiențelor;

- să utilizeze învățămintele desprinse ca referință în luarea deciziilor și rezolvarea problemelor apărute ulterior;
- să realizeze exercițiile/ activitățile recomandate de formator pentru dezvoltarea competențelor înafara modulelor;
- să realizeze proiectul de dezvoltare individual, recomandat de formator.

Responsabilitățile profesorului-diriginte:

- să susțină colaborarea dintre formator și participanți;
- să asigure condițiile derulării modulelor practice (sală disponibilă, videoproiector).

EVALUAREA PROGRAMULUI FORMATIV

Pentru evaluarea programului formativ se utilizează următoarele instrumente de evaluare, construite pe baza ideilor oferite de Donald L. Kirkpatrick în cartea sa, *Evaluating Training Programs: The Four Levels*, Volumul 1, și pe site-ul oficial <http://www.kirkpatrickpartners.com> (D. Kirkpatrick, 2010):

- Nivelul 1 – *reacția participanților*: evaluare după fiecare modul/întâlnire, printr-un formular de feedback;
- Nivelul 2 – *învățarea*: evaluare prin comparație între rezultatele obținute la pretest, înainte de derularea programului de formare și rezultatele obținute la posttest de la sfârșitul programului;
- Nivelul 3 – *comportamentul*: evaluare prin observare pe parcursul derulării programului și prin discuții 1 la 1 cu participanții, precum și cu profesorul-diriginte;
- Nivelul 4 – *rezultatele*: evaluare prin activitățile de apreciere a de progresului participanților „Cadoul meu pentru tine”, „Scrisoarea mea pentru mine”.

Evaluarea de progres a participanților a fost susținută prin intermediul grupurilor de discuții create în mediul online.

EVALUAREA DE PROGRES A PARTICIPANȚILOR

Se urmărește în colaborare cu profesorul-diriginte pentru fiecare participant prin evaluarea progresului individual, schimbările de comportament și rezultatele obținute, la următoarele intervale de timp:

- pe perioada dintre derularea modulelor;
- după finalizarea ultimului modul, până la sfârșitul anului școlar.

ADRESABILITATEA PROGRAMULUI

Beneficiarul direct al proiectului este adolescentul interesat de dezvoltarea lui personală și socială.

În ceea ce privește utilitatea rezultatelor, este de menționat faptul că, sub atenta supraveghere a profesorului-diriginte și a coordonatorului lucrării de doctorat, dar și pentru că adolescenții și părinții și-au oferit acordul, informațiile colectate din cercetarea întreprinsă sunt integrate, în mod anonim, în cadrul lucrării de doctorat a subsemnatei.

BENEFICII

Beneficii pentru participanți:

1. Întregul program este orientat spre beneficiar (adolescent) și proiectat pe nevoi de dezvoltare personală și socială; mediul creat favorizează identificarea propriilor nevoi, valori, aspirații și oferă sprijin și îndrumare în dezvoltarea personală și socială a participanților.
2. Sunt puse la dispoziție instrumente, activități, metode și concepte pentru susținerea procesului de dezvoltare la nivel individual și de grup.

3. Fiecare participant este abordat de la nivel personal (corp, minte, emoții), la nivel social (prin rolurile de elev, fiu/ fiică, prieten, voluntar).
4. Participanții sunt introduși în metode de învățare experiențială având ca efect îmbunătățirea competențelor de bază, utilizabile pe tot parcursul vieții, și a competențelor secolului XXI.
5. Participanții învață prin experiențe noi și își valorifică experiențele anterioare.
6. Participanții își exersează competențele de reflecție, generalizare și transfer ca părți esențiale ale procesului de învățare.
7. Activitățile se desfășoară într-un mediu sigur, motivant, care încurajează experimentarea în ritm propriu.
8. Se dezvoltă competențele sociale, cognitive, de comunicare, de autocunoaștere, relaționare, planificare și implementare a propriilor planuri de acțiuni, de dezvoltare.
9. Programul poate conduce la îmbunătățirea situației școlare.
10. Programul poate produce o schimbare a comportamentului participanților și a colectivului din care fac parte.

Beneficiile Colegiului Național „George Coșbuc” și ale Colegiului Tehnic „Anghel Saligny”:

1. Sunt îndeplinite simultan atât nevoile elevilor/ adolescenților (dezvoltarea personală și socială) cât și a părinților (pregătirea tinerilor pentru școală și viață, autocunoaștere și dezvoltare) și inclusiv a cadrelor didactice (familiarizarea cu metode, instrumente și activități experiențiale de învățare, crearea unui mediu motivant și ofertant relaționării, creșterea nivelului de coeziune al clasei într-o singură echipă, în detrimentul grupurilor).
2. Introducerea unui program de învățare experiențială pentru îmbunătățirea relațiilor dintre adolescenții proveniți din clase și medii diferite.
3. Facilitarea și încurajarea cunoașterii, colaborării și coordonării cu ceilalți.
4. Familiarizarea a cel puțin unui cadru didactic sau profesor-diriginte cu metode, activități și concepte ale învățării experiențiale noi, ce pot fi împărtășite și extinse și altor clase sau altor cadre didactice ca exemple de bune practici.
5. Direcțiunea primește pe parcursul derulării programului feedback privind rezultatele parțiale obținute, iar după încheierea programului, un raport complet al situației și datelor analizate.

Oana-Elena HOPÎRTEAN-NEGOIȚĂ

Anexa 2.

Detalii program experiențial proiectat și implementat (model revizuit)

MODULUL 1: Introducere în program și inițierea în grup		
Obiective	Conținut	Timp
Pregătirea derulării Modulului 1	Aranjarea sălii: pentru a crea condițiile de interacțiune, înainte de începerea activităților experiențiale se creează un spațiu deschis de lucru. Adolescenții sunt invitați să participe la organizarea sălii. Resursele necesare se pregătesc și se pun la dispoziție: ❖ Ecusoane – 30 de exemplare ❖ Hârtie colorată – 100 coli ❖ Flipchart – 1 bucată ❖ Hârtie de flipchart – 50 coli ❖ Mapa cu instrumente de birotică – 1 bucată ❖ O minge mică și moale ❖ Fișe de lucru – 30 de exemplare ❖ Laptop, videoproiector, prezentare <i>Power point</i>	15 min
Introducerea în modulele practice	Introducerea formatorului – Formatorul se prezintă după modelul rolurilor active. – Sunt prezentate, pe scurt, scopul, obiectivele programului, derularea modulelor practice și finalitatea activităților.	15 min
Antrenarea competențelor de comunicare interpersonală, ascultare activă și comunicare în public	Introducerea participanților (activitatea experiențială 1) – Formatorul oferă fiecărui participant câte un ecuson și hârtie colorată pentru a-și putea exprima cât mai creativ și vizual numele. – Formatorul prezintă activitatea: se va arunca o minge, iar primul care o prinde își va prezenta partenerul din dreapta lui: numele, două aspecte pentru care îl admiră și un aspect pe care l-ar putea dezvolta. Se urmărește modelul până la încheierea prezentării întregii echipe.	30 min
Dezvoltarea relațiilor interpersonale prin identificarea punctelor comune de interes între participanți și antrenarea colaborării și coordonării cu ceilalți pentru un obiectiv comun	Comunicare interpersonală (activitatea experiențială 2) – Fiecare participant primește o listă de itemi din care poate alege la care să răspundă, în funcție de interesul asupra subiectului. – Participanții sunt apoi încurajați să îi identifice pe colegii cu răspunsuri comune și să își noteze numele lor în dreptul itemilor. – Odată identificate persoanele cu puncte comune, se vor crea echipe, care vor avea ca exercițiu să creeze o poveste scurtă prin adăugarea unui cuvânt de către fiecare membru, cu maxim 5 treceri/ contribuții pentru membri echipei.	25 min
Identificarea așteptărilor, a nevoilor și a dorințelor participanților privind derularea modulelor	Așteptări, nevoi, dorințe (activitatea experiențială 3) – Fiecare participant va împărtăși grupului opiniile sale privind așteptările pe care le are de la următoarele module. – Toate așteptările vor fi notate pe post-it-uri și vor rămâne la vedere până la încheierea modulelor, pentru a putea monitoriza progresul.	15 min
Stabilirea codului intern de lucru, dezvoltarea competenței de a învăța activ	Stabilirea regulilor interne (activitatea experiențială 4) – Cu ajutorul a două coli de flipchart și post-it-uri de culori diferite, participanții vor stabili de comun acord regulile interne de conduită și limbaj. – Participanții vor stabili de comun acord și ce se întâmplă în cazul încălcării codului intern.	25 min

	– Formatorul și oricare dintre participanți va avea dreptul de a apela la cod ori de câte ori va simți că acesta este încălcat. – Codul va avea rolul unui contract și va funcționa ca un angajament de a fi împreună, de a oferi susținere, a învăța și a împărtăși, pe întreaga durată a programului. – La finalul sesiunii de brainstorming fiecare participant va semna codul agreat.	
Încheierea Modulului 1	Rearanjarea sălii – Formatorul îi încurajează pe participanți să rearanjeze sala, la fel ca înainte de derularea modulului experiențial.	5 min

MODULUL 2: Identificarea rolurilor personale și sociale		
Obiective	Conținut	Timp
Pregătirea derulării Modulului 2	Aranjarea sălii: pentru a crea condițiile de interacțiune, înainte de începerea activităților experiențiale se creează un spațiu deschis de lucru. Adolescenții sunt invitați să participe la organizarea sălii. Resursele necesare se pregătesc și se pun la dispoziție: ❖ Hârtie colorată – 100 coli ❖ Flipchart – 1 bucată ❖ Hârtie de flipchart – 50 coli ❖ Mapa cu instrumente de birotică – 1 bucată ❖ Fișe de lucru – 30 de exemplare ❖ Laptop, videoproiector, prezentare	15 min
Participanții să-și identifice rolurile pe care le susțin și să conștientizeze dimensiunea vieții lor, ca direcții de implicare și dezvoltare Dezvoltarea gândirii critice și creative	Rolurile din viața ta (activitatea experiențială 1) – Formatorul va prezenta activitatea zilei: identificarea rolurilor fiecăruia dintre participanți și descrierea acestor roluri prin sarcini, nevoi și dorințe. – Direcțiile urmărite vor fi: viața personală și viața socială. – Viața personală: rolurile legate de propriul sine și de familie. – Viața socială: rolurile legate de școală, prieteni și comunitate. – Școala va fi componenta în care se va regăsi, atât viața socială, cât și personală, prin rolul de elev. – Formatorul va deschide o sesiune de brainstorming utilizând Metoda Pălăriilor Gânditoare și cu ajutorul unor fișe de lucru, îi va încuraja pe participanți să completeze în prima etapă individual fișa, apoi să împărtășească celorlalți participanți, în cadrul echipei, constatările avute. – Ulterior, formatorul va pune la dispoziție o hartă cu rolurile unui adolescent, apoi îi va încuraja pe participanți să descrie, în echipă, responsabilitățile care derivă din fiecare rol.	50 min
Conștientizarea privind necesitatea creării și menținerii unui echilibru între roluri Autoevaluarea rolurilor și stabilirea rolurilor care se doresc îmbunătățite în următorul an	Evaluarea și dezvoltarea rolurilor (activitatea experiențială 2) – După identificarea rolurilor și a acțiunilor care definesc fiecare rol, formatorul îl va încuraja pe fiecare participant să aprecieze procentual măsura în care investește timp și energie în fiecare dintre roluri și să-și stabilească un rol pe care dorește să-l dezvolte în următorul an școlar. – Pentru a identifica la nivel de echipă rolurile de îmbunătățit, formatorul va pune la dispoziție un chestionar de grup, vizual, pe care participanții vor putea lipi câte o bulină roșie pentru rolul de îmbunătățit și una verde pentru rolul de care sunt cel mai mulțumiți. – Participanții vor fi invitați să exprime propriile observații și să emită concluzii privind sondajul informal realizat.	30 min

Susținerea rolului de dezvoltat și familiarizarea cu un instrument de lucru pentru îndeplinirea obiectivelor Se antrenează elaborarea ideilor noi, analiza și luarea deciziilor	Panoul Vizual – de la obiectiv la rezultat (activitatea experiențială 3) – Formatorul introduce un instrument de lucru pentru îndeplinirea obiectivelor dorite. – Se prezintă exemple, resurse necesare pentru realizarea panoului și bugetul aproximativ. – Formatorul îi încurajează pe participanți să înceapă să lucreze la crearea panoului vizual, prin idei ușor de vizualizat cu ajutorul imaginilor. – Se prezintă, de asemenea, modalitățile de monitorizare a progresului. – Se invită participanții să revină cu o poză a panoului creat. – Se menționează că panoul poate fi dezvoltat în timp, pe durata derulării modulelor, în funcție de conștientizările avute și de noile obiective.	40 min
Încheierea Modulului 2	Rearanjarea sălii – Formatorul îi încurajează pe participanți să rearanjeze sala, la fel ca înainte de derularea modulului experiențial.	5 min

MODULUL 3: <i>Mintea și rolul de elev</i>		
Obiective	Conținut	Timp
Pregătirea derulării Modulului 3	Aranjarea sălii: pentru a crea condițiile de interacțiune, înainte de începerea activităților experiențiale se creează un spațiu deschis de lucru. Adolescenții sunt invitați să participe la organizarea sălii. Resursele necesare se pregătesc și se pun la dispoziție: ❖ Hârtie colorată – 100 coli ❖ Flipchart – 1 bucată ❖ Hârtie de flipchart – 50 coli ❖ Mapa cu instrumente de birotică – 1 bucată ❖ Fișe de lucru ❖ Laptop, videoproiector, prezentare	15 min
Conștientizarea importanței unei minți clare, liniștite, pentru procesul învățării. Introducerea meditației ca tehnică de relaxare, organizare și clarificare a gândurilor. Se antrenează flexibilitatea și adaptarea	Mintea activă (activitatea experiențială 1) – Formatorul va derula două activități menite să îi ajute pe participanți să conștientizeze diferența dintre o minte clară, relaxată și una agitată. ✓ Activitatea 1: câte doi participanți vor fi puși față în față pentru a se observa reciproc, cu atenție, timp de două minute. După două minute se vor așeza spate în spate și vor schimba trei elemente din aspectul lor fizic/exterior (aranjarea părului, a hainelor etc). Participanții se vor întoarce înapoi, față în față și vor avea de identificat diferențele. Aceștia sunt încurajați de formator să rețină dacă cele trei modificări create au fost identificate corect de celălalt participant. ✓ Activitatea 2: Formatorul va pune la dispoziție fiecărui participant câte o coală de hârtie și un pix pentru a se putea nota cu ușurință observațiile proprii. – Formatorul va invita participanții să deruleze, în grup, un exercițiu de respirație pentru conștientizarea propriei minți și a propriului corp, timp de 5 minute. – După încheierea sesiunii de respirație, participanții vor fi introduși într-o scurtă sesiune de meditație, timp de 10 minute, nu înainte de a li se explica cum se derulează procesul. – După încheierea sesiunii de meditație se va relua exercițiul cu observarea, însă în perechi schimbate, și se va urmări diferența de reacție și conștientizare.	40 min

Identificarea tehnicilor individuale utilizate pentru obținerea rezultatelor școlare dorite	Cele mai bune practici de învățare (activitatea experiențială 2) - Formatorul va deschide o sesiune de brainstorming privind practicile personale individuale, care le-au adus rezultate participanților, în procesul învățării. Rolul acestui exercițiu este de a împărtăși și de a descoperi tehnici noi pentru obținerea rezultatelor școlare dorite. - Formatorul va completa ideile cu exemple de instrumente și tehnici pentru susținerea învățării active și retenția informației.	40 min
Introducerea unor obiceiuri utile la nivel mintal, pentru a obține echilibrul între minte, corp și emoții	Hrană pentru minte – cultivarea obiceiurilor benefice pentru nivelul cognitiv (activitatea experiențială 3) - Pentru a încuraja schimbarea comportamentului participanților privind propriile obiceiuri nedorite. Formatorul invită participanții să enumere câteva obiceiuri consumatoare de timp și energie, care nu le aduc rezultatele dorite. - Formatorul invită participanții să enumere câteva hobby-uri, interese sau acțiuni cu care și-ar dori să înlocuiască obiceiul negativ. - Rolul acestui exercițiu este de a crea un tipar de setare mintală, ca de fiecare dată când participantul conștientizează că este atras de obiceiul negativ, să aleagă în schimb, să facă altceva, care îl interesează, dezvoltă sau îl bucură. Un alt beneficiu al exercițiului este dezvoltarea conștientizării privind nivelul de dependență față de obiceiurile negative, consumul de timp și energie și oportunitatea de a identifica noi alternative de a reinvesti energia și timpul cu valoare. - Formatorul pune la dispoziție o hartă cu diferite direcții, încurajându-i pe tineri să completeze harta cu propriile idei referitoare la obiceiuri benefice pentru menținerea minții sănătoase: ✓ Obiceiuri de dimineață, din cursul zilei și de seară; ✓ Cultivarea minții și a mentalității; ✓ Metode de relaxare a minții, ✓ etc.	30 min
Aplicarea tehnicilor și obiceiurilor nou însușite și monitorizarea rezultatelor	Participanții sunt încurajați să aplice din tehnicile și obiceiurile descoperite în activitatea experiențială și să noteze diferența observată în rezultatele obținute.	10 min
Încheierea Modulului 3	Rearanjarea sălii Formatorul îi încurajează pe participanți să rearanjeze sala, la fel ca înainte de derularea modulului experiențial.	5 min

MODULUL 4: Eu și corpul meu		
Obiective	Conținut	Timp
Pregătirea derulării Modulului 4	Aranjarea sălii: pentru a crea condițiile de interacțiune, înainte de începerea activităților experiențiale se creează un spațiu deschis de lucru. Adolescenții sunt invitați să participe la organizarea sălii. Resursele necesare se pregătesc și se pun la dispoziție: ❖ Hârtie colorată – 100 coli ❖ Flipchart – 1 bucată ❖ Hârtie de flipchart – 50 coli ❖ Mapa cu instrumente de birotică – 1 bucată ❖ Fișe de lucru ❖ Laptop, videoproiector, prezentare	15 min

Conștientizarea rolului corpului, a importanței sale, dar și a nevoilor pe care acesta le are Dezvoltarea gândirii critice și creative, învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți	Rolul corpului (activitatea experiențială 1) - Formatorul va împărți participanții în grupe care vor trece prin două sesiuni consecutive, de brainstorming, de câte 10 minute fiecare, având ca scop conștientizarea rolului și importanța propriului corp: - Sesiunea 1: „Care este acel lucru care vă aparține în totalitate și asupra căruia aveți toate drepturile?” - Sesiunea 2: „Care sunt drepturile corpului (între timp s-a identificat răspunsul) și ce nevoi are?” - La finalul celor două exerciții vom avea o hartă a nevoilor corpului (fizic) și a direcțiilor de luat în considerare pentru îngrijirea și dezvoltarea sa.	50 min
Introducerea unor obiceiuri utile la nivel mental, pentru a obține echilibrul între minte, corp și emoții	Hrană pentru corp – cultivarea obiceiurilor benefice pentru corpul uman (activitatea experiențială 2) - Formatorul pune la dispoziție o hartă cu următoarele direcții, încurajându-i pe tineri să completeze harta cu propriile idei, obiceiuri benefice pentru menținerea corpului sănătos: ✓ Alimentația; ✓ Sportul și mișcarea; ✓ Odihna; ✓ Relaxarea	60 min
Încheierea Modulului 4	Rearanjarea sălii Formatorul îi încurajează pe participanți să rearanjeze sala, la fel ca înainte de derularea modulului experiențial.	5 min

MODULUL 5: Emoționalul și rolurile cu care interacționează		
Obiective	Conținut	Timp
Pregătirea derulării Modulului 5	Aranjarea sălii: pentru a crea condițiile de interacțiune, înainte de începerea activităților experiențiale se creează un spațiu deschis de lucru. Adolescenții sunt invitați să participe la organizarea sălii. Resursele necesare se pregătesc și se pun la dispoziție: ❖ Hârtie colorată – 100 coli ❖ Flipchart – 1 bucată ❖ Hârtie de flipchart – 50 coli ❖ Mapa cu instrumente de birotică – 1 bucată ❖ Fișe de lucru ❖ Laptop, videoproiector, prezentare	15 min
Familiarizarea cu noțiuni de bază despre inteligența emoțională	Inima sau nivelul emoțional - Formatorul prezintă noțiuni de bază privind funcționarea sistemului limbic și inteligența emoțională - Se realizează o scurtă introducere despre emoții: cum le identifici, cum le controlezi și cum să reacționezi corespunzător contextului.	25 min
Dezvoltarea gândirii critice și creativă, învățarea activă, colaborarea și coordonarea cu ceilalți	Interese -> hobby -> vocație (activitatea experiențială 1) - Formatorul invită participanții să formeze echipe, pe baza intereselor personale și a meseriilor dorite, conform exercițiului din modulul 1. - Echipele formate vor crea o hartă cu meseria de vis și pașii necesari pentru a o practica.	50 min
Introducerea unor obiceiuri utile la nivel mintal,	Hrană pentru emoțional – cultivarea obiceiurilor benefice pentru nivelul emoțional (activitatea experiențială 2) Formatorul pune la dispoziție o hartă cu diferite direcții, încurajându-i	45 min

pentru a obține echilibrul între minte și corp	pe tineri să completeze harta cu propriile idei, de obiceiuri benefice pentru menținerea nivelului emoțional sănătos: ✓ Practicarea hobby-urilor ✓ Vizualizarea ✓ Împărtășirea intereselor personale	
Încheierea Modulului 5	Rearanjarea sălii – Formatorul îi încurajează pe participanți să rearanjeze sala, la fel ca înainte de derularea modulului experiențial.	5 min

MODULUL 6: Comunitatea și mediul social		
Obiective	Conținut	Timp
Pregătirea derulării Modulului 6	Aranjarea sălii: pentru a crea condițiile de interacțiune, înainte de începerea activităților experiențiale se creează un spațiu deschis de lucru. Adolescenții sunt invitați să participe la organizarea sălii. Resursele necesare se pregătesc și se pun la dispoziție: ❖ Hârtie colorată – 100 coli ❖ Flipchart – 1 bucată ❖ Hârtie de flipchart – 50 coli ❖ Mapa cu instrumente de birotică – 1 bucată ❖ Fișe de lucru ❖ Laptop, videoproiector, prezentare	15 min
Introducerea tinerilor în activități sociale, civice și antrenarea competențelor de leadership și influența socială, cetățenia activă	Rolul voluntariatului (activitatea experiențială 1) – Formatorul începe modulul cu o activitate de identificare a rolului voluntariatului și a beneficiilor derulării activităților de voluntariat. – Participanții sunt încurajați prin discuții libere să își exprime opiniile privind voluntariatul. – Formatorul îi invită pe participanți să se înscrie la 2 ore de activitate de voluntariat. – Variantele propuse și prezentate de formator, din care participanții își pot alege sunt: ✓ Vizită la căminul de copii – parteneri: Asociația We Care ✓ Vizită la căminul de bătrâni – parteneri: Asociația We Care ✓ Vizită la Spitalul de Oncologie – secția copii – parteneri: Asociația We Care ✓ Activitate de sortare a propriilor obiecte personale și donarea lor. ✓ Activitate de sortare, ordonare, curățenie în școală și în curtea școlii – parteneri: Direcțiunea unității de învățământ. – În eventualitatea în care nici una dintre propuneri nu este agreată de participanți, aceștia sunt încurajați să se documenteze și să revină cu o propunere de activitate în care doresc să se implice. – În funcție de numărul de persoane și de preferințele alese, participanții pot fi îndrumați să acționeze în echipe.	60 min
Extinderea activității și dezvoltarea creativității	– Formatorul prezintă oportunitatea ca fiecare participant să își exprime părerea privind derularea acțiunilor de voluntariat, în orice formă este la îndemână: haiku, proză, versuri, articole, desene, fotografii, colaje, gif-uri, documentare, filme video, piesă de teatru, cântece instrumentale sau/și voce etc.	15 min
Acțiune civică în mediul social	– Derularea acțiunii de voluntariat aleasă.	120 min

Împărtășirea rezultatelor, exersarea competențelor de vorbit în public	– Fiecare formator își prezintă proiectul privind acțiunea de voluntariat derulată în maxim 5–7 minute în orice formă artistică sau de natură documentară, în funcție de afinități, hobby-uri și de meseria dorită. – Ceilalți participanți au posibilitatea de a adresa întrebări la încheierea prezentării.	120 min
Încheierea Modulului 6	Rearanjarea sălii – Formatorul îi încurajează pe participanți să rearanjeze sala, la fel ca înainte de derularea modulului experiențial.	5 min

MODULUL 7: Modulul participanților		
Obiective	Conținut	Timp
Pregătirea derulării Modulului 7	Aranjarea sălii: pentru a crea condițiile de interacțiune, înainte de începerea activităților experiențiale se creează un spațiu deschis de lucru. Adolescenții sunt invitați să participe la organizarea spațiului.	15 min
Pregătirea modulului de către participanți, în intervalul dintre Modulul 1 și 7, pentru exersarea competențelor antrenate și aplicarea tehnicilor și a obiceiurilor introduse	– Formatorul prezintă acest modul în cadrul primului modul, concomitent cu prezentarea programului. – Sunt prezentate condițiile derulării: 1. Se va lucra în echipă (una sau mai multe). 2. Participanții vor stabili împreună, de comun acord, obiectivele modulului, activitățile experiențiale, modul de derulare a activităților, resursele necesare, timpul alocat. 3. Locația: se stabilește de comun acord și poate fi oriunde atât timp cât se anunță cu o săptămână înainte. 4. Modulul poate fi un exemplu de școală ideală, din partea participanților, aceștia exprimându-și ideile privind modul în care ei și-ar dori să se deruleze procesul de învățare. 5. Pot fi alese subiecte din cadrul modulelor pentru extindere și aprofundare. 6. Poate fi ales orice subiect de interes pentru echipă. 7. Pot fi utilizate tehnici și metode folosite pe parcursul derulării modulelor. 8. Participanții au libertatea de a se consulta cu oricine, însă le revine responsabilitatea aplicării propriilor idei. 9. Participanții au responsabilitatea să anunțe cu o săptămână înainte locația derulării modulului.	120 min (cel puțin)
Derularea modulului	Conform planificării și pregătirii de către participanți.	110 min
Feedback constructiv	Învățarea continuă – La finalul modulului se oferă feedback privind pregătirea și derularea modulului practic, atât între participanți, cât și de către formator și profesorul-diriginte.	30 min
Încheierea Modulului 7	Rearanjarea sălii – Formatorul îi încurajează pe participanți să rearanjeze sala, la fel ca înainte de derularea modulului experiențial.	5 min

MODULELE 8+9: Învățăminte și dezvoltări ulterioare		
Obiective	Conținut	Timp
Pregătirea derulării Modulelor 8–9	Aranjarea sălii: pentru a crea condițiile de interacțiune, înainte de începerea activităților experiențiale se creează un spațiu deschis de lucru. Adolescenții sunt invitați să participe la organizarea sălii.	15 min
Prezentarea proiectului personal	Proiectul de dezvoltare personală și socială (activitatea experiențială 1) – Fiecare participant are alocate câte 7 minute pentru a-și prezenta stadiul proiectării și derulării propriului proiect de dezvoltare, în concordanță cu obiectivele stabilite în cadrul modulelor. – Formatorul îi încurajează pe ceilalți participanți să își noteze feedback-urile pentru fiecare participant, pentru a putea oferi idei punctuale în cadrul activității 2.	140 min
Oferirea de feedback interpersonal între participanți pentru dezvoltarea comunicării interpersonale și a inteligenței emoționale	Cadoul meu pentru tine (activitatea experiențială 2) – Fiecare participant primește câte 4 cartonașe cu numele unuia dintre colegii săi având la dispoziție câte 5 minute pentru a scrie câteva fraze despre „ce am învățat de la tine în cadrul modulelor”, „ce mi-a plăcut la tine”, „cum mă inspiri” și alte aprecieri. – Participantul se semnează pe fiecare cartonaș iar toate cartonașele îi sunt oferite destinatarului.	20 min
Reflectarea asupra propriei persoane și conștientizarea propriei evoluții. Evidențiere scurte mementouri	Scrisoarea mea pentru mine (activitatea experiențială 3) – Fiecare participant este invitat să își aleagă o foaie A4 colorată, un plic și un pix și să-și scrie o scrisoare, în care să își transmită impresiile proprii privind derularea modulelor, ce a învățat și ce l-a impresionat dar și ceea ce va folosi din ce a acumulat pe durata programului. Scrisoarea rămâne confidențială și se păstrează de participant.	20 min
Aplicare posttest	Chestionar final (retestarea pentru cercetarea doctorală): – Fiecare participant este invitat să completeze posttestul – se folosește același chestionar care s-a folosit înainte de debutul programului. – Chestionarele de posttest vor fi furnizate și colectate de formator.	20 min
Împărtășirea învățămintelor și a beneficiilor obținute	Minte, corp și emoții – feedback-ul de încheiere (activitatea experiențială 4) – Fiecare participant va fi invitat să împărtășească celorlalți participanți învățămintele desprinse fie pe parcursul unui modul fie în cadrul întregului program. MINTE: instrumente, tehnici, idei, soluții, obiceiuri, practici etc. CORP: comportamente, obiceiuri, interacțiune grup, obiective. EMOȚII: relații, hobby-uri, vocație. – Învățămintele vor fi înregistrate pe foi de flipchart, individual, de fiecare participant.	30 min
Poza de grup	Participanții din program își fac o poză de grup.	5 min
Încheierea programului	Rearanjarea sălii – Formatorul îi încurajează pe participanți să rearanjeze sala, la fel ca înainte de derularea modulului experiențial.	5 min

Anexa 3.

Formular de evaluare a programului formativ: nivel 1 (reacția participanților)

FORMULAR DE FEEDBACK

Numele modulului: _____

Data completării: _____

Numele și prenumele: _____

REAȚIA PARTICIPANTULUI Item de evaluat	Aprecierea nivelului				
	Excelent	Foarte bun	Bun	Slab	Foarte slab
Subiectul abordat (interes, utilitate)	5	4	3	2	1
Relevanța subiectelor față de nevoile personale	5	4	3	2	1
Suportul de curs (suportul PPT, materialele de lucru)	5	4	3	2	1
Echilibrul între teorie și practică	5	4	3	2	1
Interacțiunea dintre participanți	5	4	3	2	1
Atmosfera de lucru	5	4	3	2	1
Lectorul (pregătire, atitudine, comunicare)	5	4	3	2	1

Alte comentarii, sugestii sau idei de îmbunătățire pentru viitor.

Mulțumim pentru completarea chestionarului și pentru colaborarea în continuare în cadrul PROGRAMULUI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ ȘI SOCIALĂ PRIN ÎNVĂȚAREA EXPERIENȚIALĂ.

Anexa 4.

Chestionar de evaluare a programului formativ: nivel 2 (învățarea)

Impactul învățării experiențiale în dezvoltarea personală și socială a adolescenților

Apelăm la profesionalismul și experiența dumneavoastră cu rugămintea de a ne răspunde la următoarele întrebări. Orice răspuns al dumneavoastră ne este util în scopul unei cercetări psihopedagogice.

Vă rugăm să aveți amabilitatea de a răspunde la întrebările de mai jos.

Vă asigurăm că răspunsurile sunt strict confidențiale și vor fi utilizate în scopul arătat.

Notă

1. Validarea variantei care reflectă opțiunea dumneavoastră se realizează prin bifarea opțiunii alese.
2. Puteți adăuga și alte opinii ale dumneavoastră.
3. La conturarea răspunsurilor dumneavoastră vă rugăm să aveți în vedere, atât situația concretă din școala/ mediul/ în care studiați și comunitatea în care vă desfășurați activitățile sociale, cât și din România, în ansamblu.
4. Utilitatea răspunsului dumneavoastră la fiecare întrebare va fi deplină dacă în spațiul lăsat liber alăturat variantelor de răspuns, ne veți și exemplifica și concretiza elementele de impact sau de dificultate pe care le vedeți în privința dezvoltării personale și sociale.

Vă rugăm să bifați doar una dintre variantele oferite:

1. Având în vedere activitățile zilnice și responsabilitățile pe care le aveți, în ce măsură sunteți conștient de rolurile pe care le îndepliniți în acest moment?

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	
c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	
f	Nu știu	

2. În ce măsură sunteți mulțumiți de modul în care îndepliniți aceste roluri?

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	
c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	
f	Nu știu	

3. Care vă sunt direcțiile de interes pentru dezvoltare (**puteți alege mai multe variante**):

a	Interese personale	
b	Relația cu mine (autocunoaștere)	
c	Relația cu ceilalți (empatie)	
d	Școala	
e	Societatea și comunitatea	
f	Mediul natural	
g	Spiritualitatea	
h	Altele:	

4. Când aveți nevoie sau doriți să vă aprofundați cunoștințele și abilitățile, la ce metode apelați (**puteți alege mai multe variante**):

a	Studiu individual	
b	Ajutor din partea profesorilor	
c	Ajutor din partea părinților	
d	Învățarea alături de colegi	
e	Învățarea prin suport digital și internet	
f	Meditații	
g	Voluntariat în ONG-uri	
h	Tabere/ excursii școlare	
i	Workshop-uri	
j	Altele:	

5. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea minții dumneavoastră?

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	
c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	
f	Nu știu	

6. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc sănătatea corpului dumneavoastră?

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	
c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	
f	Nu știu	

7. În ce măsură sunteți conștient de obiceiurile care mențin și îmbunătățesc împlinirea dumneavoastră (emoțională și spirituală)?

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	
c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	
f	Nu știu	

8. În ce măsură sunteți conștient de modalitățile prin care puteți aduce contribuții comunității și mediului social din care faceți parte?

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	
c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	
f	Nu știu	

9. Momentan sunteți implicat/ă și în alte activități educaționale înafară de cele din școală?

a	Da	
b	Nu	

10. În ce măsură sunteți familiar cu conceptul de „învățare experiențială”?

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	
c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	
f	Nu știu	

11. În ce măsură considerați că învățarea experiențială poate dezvolta viața personală și socială?

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	
c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	
f	Nu știu	

12. În ce măsură sunteți interesat/ă să cunoașteți și să utilizați învățarea experiențială?

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	
c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	
f	Nu știu	

13. În viziunea dumneavoastră, în ce măsură ați avut până acum contact cu un mediu în care învățarea se realizează prin experimentare (proiecte și activități practice individuale și în echipă, exprimarea sinelui, discuții, dezbateri etc.)

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	
c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	
f	Nu știu	

14. În ce măsură ați prefera un mediu în care învățarea este preponderent practică/experiențială?

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	
c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	
f	Nu știu	

15. În ce măsură ați fi dispuși să alocați timp înafara programului școlar, pentru activități practice menite să vă dezvolte ariile de interes personal?

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	
c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	
f	Nu știu	

16. În ce măsură considerați că educația ar avea nevoie de personalizare în funcție de fiecare elev?

a	În foarte mare măsură	
b	În mare măsură	

c	Nici în mare, nici în mică măsură	
d	În mică măsură	
e	În foarte mică măsură	

Vă rugăm să ne oferiți o justificare: _____

Te rugăm să completezi datele de mai jos pentru a ne sprijini în realizarea acestui studiu:

Genul:

Masculin	
Feminin	

Vârsta: _____

Unitatea de învățământ (numele școlii): _____

Profil uman/real: _____

Localitatea: _____

Familie:

Biparentală	
Monoparentală	

Vă mulțumim!

Anexa 5.

Fișă de autoevaluare/ analiză comportamentală: nivel 3 (*comportament*)

Numele modulului: _____

Data completării: _____

Numele și prenumele: _____

1. Ce am învățat?

2. Ce am aplicat?

3. Ce voi continua să aplic?

4. Ce comportamente noi am deprins?

Mulțumim pentru completarea fișei și pentru colaborarea, în continuare, în cadrul
PROGRAMULUI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ ȘI SOCIALĂ PRIN ÎNVĂȚAREA
EXPERIENȚIALĂ.

Anexa 6.

Fișă de analiză a rezultatelor: nivel 4 (*rezultate*) (feedback final)

- Cadoul meu pentru tine (activitatea practică 1 din cadrul modulului final)

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal blue ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

- Scrisoarea mea pentru mine (activitatea practică 2 din cadrul modulului final)

[illegible]

Anexa 7.

Formular de evaluare, control și îmbunătățire continuă a formării (autoverificare pentru formator)

Categorie	Indicatori de performanță	Checklist	Nesatisfacerea acestor nevoi conduce la:
Performanța procesului de formare	Punctualitate: am început și am încheiat la timp, respectând agenda.		✓ Scăderea credibilității formatorului ✓ Sentiment de grabă/haos ✓ Frustrarea participanților ✓ Obiective educaționale neîndeplinite
	Prezență: participare completă (conform listei).		
	Obiective: toate obiectivele de învățare au fost atinse.		
	Timp: activitățile s-au încadrat în intervalul alocat.		
	Impact: am generat o stare de spirit și impresii predominant pozitive.		
Pregătirea formatorului (minte, corp, emoții) pentru asigurarea succesului în formare	Fiziologic: sunt odihnit/ă, hrănit/ă și hidratat/ă corespunzător.		✓ Oboseală vizibilă ✓ Reacții defensive sau neconstructive ✓ Dificultate în gestionarea situațiilor dificile ✓ Transmiterea unei stări de stres grupului
	Fiziologic: sunt odihnit/ă, hrănit/ă și hidratat/ă corespunzător.		
	Echilibru: m-am relaxat/energizat pentru a fi prezent 100%.		
	Conectare: sunt aliniat/ă cu mine, cu tema și cu nevoile grupului.		
	Mindset: am eliberat nevoia de control și fricile limitative.		
	Atitudine: am intrat în sesiune cu o energie constructivă, propice învățării.		
Analiză reflectivă	Ce a funcționat și pot păstra?		✓ Extragerea bunelor practici și a oportunităților de îmbunătățire
	Ce nu a funcționat și pot schimba?		
	Ce pot îmbunătății, pentru viitoarele ateliere?		

Necesități și motivații	Nevoi de satisfăcut de formator în cadrul programului	Checklist	Nesatisfacerea acestor nevoi conduce la:
Nevoi fiziologice în formare	Sală încăpătoare (45–55 mp)		✓ Lipsă de interes ✓ Plictiseală ✓ Indisciplină ✓ Abandon/absenteism
	Temperatură optimă (19–22°C)		
	Lumină naturală sau iluminat corespunzător		
	Liniște (sub 35 decibeli) pentru un climat optim învățării și derulării activităților		
	Amenajare a sălii corespunzătoare tipului de atelier – spațiu deschis		
	Internet funcțional de pe diferite device-uri (laptop, telefon personal)		
	Interfețe online accesibile și dinamice		
	Videoproiector funcțional și accesibil		
Nevoi de siguranță în formare	Prezentarea și înțelegerea instrucțiunilor de siguranță (se pot și afișa)		✓ Teamă ✓ Stres ✓ Presiune ✓ Blocaje în comunicare
	Prezentarea agendei întâlnirii înainte de a începe atelierul		
	Prezentarea orarului (planificarea atelierului și a pauzelor)		
	Cunoașterea conținutului programului (teoria)		
	Derularea de exerciții și jocuri clare, corelate cu obiectivele de învățare		
	Comunicarea deschisă cu formatorul și cu ceilalți cursanți		
	Conținut și limbaj ușor de înțeles, accesibile categoriei de vârstă		
Nevoi sociale în formare	Implicarea în echipă în activitățile propuse		✓ Frustrare ✓ Neîncredere în sine ✓ Izolare ✓ Emotivitate crescută
	Libertatea de exprimare liberă, de a pune întrebări fără judecată/ critică		
	Libertatea de a lega prietenii		
	Atmosferă prietenoasă, sigură și propice învățării în grup		
Nevoi de recunoaștere și statut în formare	Încurajarea inițiativei, a implicării active		✓ Frustrare ✓ Neîncredere în sine ✓ Stagnare ✓ Inhibiții
	Oportunitatea de depășire a propriei condiții/ limite/ frici		
	Aprecieri din partea formatorului și a celorlalți participanți		
Nevoi de împlinire personală în formare	Recunoaștere și aprecieri generale pentru rezultatele obținute		✓ Frustrare ✓ Neîncredere în sine ✓ Izolare ✓ Subestimare
	Împărtășirea propriei experiențe – feedback		
	Prezentarea și susținerea propriului punct de vedere		



ISBN 978-606-37-2893-8