

**UNIVERSITATEA BABES – BOLYAI UNIVERSITY CLUJNAPOCA**  
**FACULTEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI**



**“Autobiografia”: Un program educațional pentru sporirea auto-eficienței și  
auto-exprimării studentelor de etnie arabă**  
**“Autobiography”: An Educational Program for  
the Promotion of Arab Women Students’ Self-Efficacy and Self-Expression.**

*“M-am întâlnit pe mine, un pui care a răzbătut prin coaja oului, a ieșit afară și a  
văzut lumina, și are o găină care-l îngrijește”*

**Rezumat extins**

Phd. Coordinator : Prof. univ. dr. Ungureanu Dorel

Phd. Student: Dorit Dror Hadar

**ID: 14181228**

**Iulie 2015**

## Cuprins

Cuvinte cheie.....	II
Rezumat.....	III
Introducere .....	1
Contextul cercetării .....	1
Lacuna din cunoaștere .....	3
Teme de cercetare .....	4
Obiectivele cercetării.....	4
Ipoteza de cercetare .....	4
Cadrul Conceptual.....	4
I. Baza Teoretică.....	6
I.1 Teorii Principale.....	6
<i>Teoria lui Erikson.....</i>	7
<i>Feuerstein – Învățarea Mediată.....</i>	7
<i>Bandura – Teoria de Învățare Social Cognitivă.....</i>	9
I.2 Eșantionul General de Cercetare – Femeile Arabe din Israel .....	10
<i>Autobiografia femeilor arabe .....</i>	10
<i>O unealtă complexă de cercetare – Autobiografia.....</i>	11
I.3 Auto-eficiența .....	13
I.4 Învățarea andragogică adultă.....	16
<i>Femeile arabe – învățarea adultă andragogică .....</i>	16
<i>Învățarea Cooperativă .....</i>	16
II. Metodologia de Cercetare .....	17
II.1 Paradigma de Cercetare- Metode mixte .....	17
II.2 Proiectul Cercetării.....	18
<i>II.2.1 Eșantionul de Populație Cercetat .....</i>	18
<i>II.2. 2 Planul Cercetării .....</i>	19
II.3 Unele de cercetare .....	19
<i>Focus grupul.....</i>	19
<i>Interviurile în profunzime semi-structurate .....</i>	20
<i>Chestionarul .....</i>	20
<i>Triangulația.....</i>	20
<i>Validitatea, Fiabilitatea.....</i>	20
<i>Generalizabilitatea .....</i>	21
II.4 Rolul cercetătoarei.....	22

II.5 Considerente Etice.....	22
III. Rezultate .....	23
III.1. Rezultatele studiului cantitativ .....	23
III.2 Rezultate calitative .....	24
III.2.1. Principalele rezultate calitative ce au reieșit din Tema de cercetare 1 .....	24
III.3 Rezultate.....	29
III.4 Modelul de Învățare al Programul Educațional Autobiografie(PEA) .....	29
A. Intervalul de timp .....	29
B. Curriculum .....	30
C. Materialul de procesat .....	30
Variabile Independente .....	31
III.5 De la lacunele din cunoaștere la contribuția la cunoaștere.....	31
Concluziile cercetării .....	31
Sentiment și Înțelegere .....	32
III.6 Concluzii Practice .....	33
III.9 Contribuția la cunoaștere.....	35
Contribuția la cunoașterea teoretică .....	35
Contribuția la cunoștințele practice din domeniu.....	35
III.10 Recomandări pentru o viitoare cercetare.....	35
Referințe.....	36
Anexa 1: Acceptul informat al cercetării de doctorat .....	45
Anexa 2: Chestionarul de studiu .....	46
Anexa 3: Întrebările interviului în profunzime semi-structurat .....	49
Anexa 4: Fotografii din PEA .....	51
Anexa 5: Modelul Circular de Lucru .....	52
Anexa 6: Programul Educațional Autobiografie - Componentele .....	53

### **Lista Figurilor**

Figura 1: Cadrul Conceptual

Figura 2: Diferența în perceperea auto-eficienței și auto-exprimării Pre- și post- PEA.

Figură 3: Diferența în perceperea auto-eficienței și auto-exprimării la participanții din trecut și cei din prezent.

### **Cuvinte cheie**

Autobiografia, Studentelor de etnie Arabă, Auto-Eficienței, Auto-Exprimării, învățarea Mediatăteoria învățării, Social cognitive, Modelul Mandala, învățarea Cooperativă, învățarea Experiențială, Terapie Drama, Andragogie

## Rezumat

Introducerea prezintă contextul cercetării, se referă la Programul de Autobiografie și explică cele trei teorii care se află la baza studiului: Teoria Învățării Sociale ale lui Bandura (Bandura, 1986); Teoria Experienței de Învățare Mediată a lui Feuerstein (Feuerstein, 1987), și modelul psihosocial al lui Erikson (1950). Scopul cercetării a fost cel de a descoperi contribuția programului autobiografic la auto-eficacitatea și auto-exprimarea studentelor de etnie arabă. Și în ce mod procesele educaționale care au loc pe durata programului autobiografic ajută studenții la promovarea auto-eficacității și auto-exprimării?

Acest studiu a folosit metode mixte. Cercetarea s-a desfășurat pe parcursul a patru luni, în completarea studiului programului autobiografic. Participanții au fost femeile de etnie arabă din Israel. Rezultatele au atins în mod concret două puncte critice ale cercetării, stimularea emoțională și simțul auto-eficacității funcționale, ce confirmă modificarea în promovarea auto-eficacității funcționale și dezvoltarea sa către auto-eficacitatea personală, ambele unindu-se formând o auto-eficacitate combinată. Un simț complet al auto-eficacității. Procesele pedagogice de predare susțin promovarea celor patru aspecte ale Modelului Mandala (Jennings, 1998) în special aspectul „Ghidului interior” și aspectul Vulnerabilității. Acestea influențează simțul abilității auto-exprimării lor. Am dezbătut, de asemenea contribuția studiului la cunoaștere cât și limitările acestuia – precum subiectivitatea cercetătoarei și problemele etice și filosofice. Trebuie să ne raportăm la intervenția lumii occidentale în viața lumii orientale. Aceasta oferă șanse și provocări dar implică și riscuri sufletești și de mod de viață, potrivit relatărilor participanților.

Concluziile principale sunt că construirea auto-eficienței este un proces acumulativ care nu apare într-o singură sesiune. Un lucru duce la altul. Fiecare parte care este construită se bazează pe alte părți care au fost deja construite și generează împreună un dialog care conduce la asimilarea ei și la crearea continuă a următoarei părți. O altă concluzie este că într-o societate tradițională introvertită, nu se poate atinge un loc autentic cu o mare sensibilitate față de aspectele vulnerabile ale participanților fără un loc de siguranță datorită tensiunii înalte dintre atitudinea expusă și cea rezervată. Finalmente, sunt prezentate recomandările pentru următoarele studii. Se recomandă efectuarea a două studii în continuare care să examineze impactul profesorului „străin” asupra procesului programului pentru participanți.

## Introducere

### Contextul cercetării

În cursul muncii de cercetare în calitate de lector în domeniul dramei și al terapiei prin artă, a fost dezvoltat un program special numit „Programul Autobiografie”.

Acest studiu se bazează pe trei teorii principale – Teoria „Învățării Sociale”, dezvoltată de către Bandura, concentrată asupra conceptului de auto-eficacitate (Bandura, 1977, 1986, 1997), teoria „Experienței de Învățare Mediate” dezvoltată de către (1987), și Teoria Psihosocială dezvoltată de Erik Erikson (1950).

Scopul programului este de a promova auto-eficacitatea studenților (Bandura, 1997; Pintrich & Schunk, 2002) și auto-exprimarea (Scharfstein, 1970; Gersie, & King, 1990; Gardner, 1996; Campbell, 1998; Chilvers, 2003; Emunah 2015). Programul a constituit o parte componentă a instructajului făcut specialiștilor în terapie creativă, terapie expresivă și terapie prin teatru și artă, arabi.

Scopul programului este de a pregăti studenții Arabi pentru a deveni terapeuți prin teatru și artă (Henson, 2001) și a oferi comunității lor posibilitatea de a avea proprii terapeuți vorbitori de limba Arabă (Angel, 2014).

Convingerea aflată la baza acestui scop este că dacă studenții se familiarizează mai bine cu viețile lor personale, cu aptitudinile lor și cu sentimentul auto-eficacității (Mahajna, 2014; Cass, 2014), acest lucru îi vor face să devină niște terapeuți mai bine pregătiți care vor putea să-și folosească experiențele lor personale de o manieră informată, atât pentru propria dezvoltare cât și pentru a servi ca model de dezvoltare personală pentru alții (Shapira, Arar & Azaiza, 2012), mai ales în cadrul comunității arabe (Oz-Ibshitz, 2013), care are foarte puțină experiență în terapia non-verbală prin muncă creativă și auto-exprimare (Ibrahim, 1993; Gilat & Hertz-Lazarowitz, 2008; Azaiza, Abu Baker, Hertz-Lazarowitz & Ghanem, 2009).

Programul autobiografie este inclus în curriculum. Se desfășoară pe parcursul ultimului semestru de studii. Programul mamă este implementat într-un colegiu din nordul Israelului și este deschis tuturor celor interesați. Înainte ca programul să fie deschis în satul arab, în timpul celor 15 ani de existență din cadrul colegiului, doar 3 studenți arabi au luat parte la el. Colegiul se află la aproximativ o oră de condus de cele mai multe sate arăbești. După ce programul a fost deschis în satul arab, vreo 90 de studenți arabi au participat la el în decurs de 8 ani.

Studiul reprezintă 55 de studenți arabi care au participat la program. Cercetătorul a ales să studieze ultima parte a curriculumului, o parte căreia i s-a oferit un loc unic și separat, și care a fost strict planificat. Acesta a avut ca obiectiv crearea unei autobiografii personale într-un grup de studenți. Cercetătorul a însoțit procesele inovative care s-au dovedit a fi peste așteptări și care au avut loc în timp ce studenții lucrau cu materiale din propria lor viață – autobiografiile lor. Răspunsurile lor și produsul muncii lor au condus la înțelegerea de către cercetător a modelului psihologic pe care l-a construit și adaptat la societatea arabă în scopul programului și este demn de un studiu aprofundat și de a afla de la studenți cum înțeleg aceștia procesul, care sunt cauzele progresului lor și căror aspecte se datorează acesta.

Din procesul cercetării au rezultat patru probleme importante ce trebuie studiate: A. Problema etică și filozofică a profesorului evreu din lumea occidentală, care trebuie să predea într-un sat arab cu normele sale de societate patriarhală folosind norme și reguli ce provin dintr-o lume care pune accent pe individualism. Este oare potrivit? Care sunt riscurile și provocările? B. În ce măsură este studiul obiectiv având în vedere faptul că cercetătorul îndeplinește simultan mai multe roluri (director, profesor și cercetător) în cadrul populației studiate. C. Influența faptului că studenții se cunoșteau dinainte și că-l cunoșteau pe profesor, ca un factor ce trebuie luat în considerare în analizarea rezultatelor. D. Cercetătorul nu este un expert în cultura și limba arabă.

Cele patru motive enumerate mai sus pot prejudicia înțelegerea rezultatelor. Cercetătorul este conștient de acest fapt și de alte limitări evaluate în această lucrare. Împotriva tuturor limitărilor, programul este unul inovator și demn de a fi publicat. Este un program pe termen scurt cu realizări eficiente. Acest studiu se ocupă de documentarea lor. Nu mai există nici o documentare a unei munci similare în Israel sau altundeva în lume. Cercetătorul oferă acest program ca pe un program final sau ca program de studiu superior pentru facultăți și universități care se ocupă cu dezvoltarea de leadership, cu formarea profesorilor, terapeuților, consilierilor și psihologilor.

În această perioadă, plină de provocări iudeo-arabe, acest tip de program este un exemplu de cooperare între evrei și arabi, arătând că lucrurile pot fi altfel. Conține o oază de lumină și speranță în care suntem toți ființe umane egale aflate în relații mutuale.

## **Lacuna din cunoaștere**

În consultarea literaturii efectuată în scopul acestei cercetări au fost găsite multe studii care examinează influența terapiei prin teatru asupra auto-exprimării și auto-eficacității. Există multe studii legate de predarea la elevii cu dezabilități de învățare folosind metode creative cum ar fi scrierea creativă Disabil (2003), dezvoltarea identității și individualității elevilor, starea de bine emoțional, și realizările făcute în clasă (2002), folosirea artelor în învățământul superior, Simons și Hicks (2006), încurajarea creativității ca element ce înzestrează elevii cu o experiență de învățare pentru toată viața, Freeman (2006), folosirea teatrului în rezolvarea conflictelor ca exercițiu pentru un grup de învățare, Crossley (2006). Prin același raționament, Scorse (2014) examinează rolul pe care integrarea artei și integrarea conținutului îl au asupra rezultatelor procesului de învățare pe care elevii le au în cadrul sălii de clasă. Ea evidențiază influențele pozitive pe care le are integrarea artei și integrarea conținutului asupra nevoilor de învățare ale elevilor.

Angel (2014) menționează în studiul ei asupra unui grup de participante arabe ale unui program de studiu de biblioterapie, că s-a confruntat cu dificultăți și lipsă de adaptare la nevoile cursantelor arabe, datorită faptului că conținutul ce trebuia predat se baza pe texte relevante pentru evrei și nu era deloc adaptat cursanților arabi. Prin urmare, aceștia nu aveau cum să-și exprime unicitatea discursului lor și nu primeau un model pe care să-l poată utiliza în viitor.

Programul Autobiografie pentru studenții arabi nu a fost încă cercetat; nu a fost efectuat încă nici un studiu asupra contribuției lui la auto-eficiență și auto-exprimare.

Această propunere de cercetare se va axa asupra proceselor educaționale care au loc pe parcursul Programului Autobiografie și care ajută la promovarea auto-eficienței și auto-exprimării elevilor.

Scopul acestei cercetări este de a mai adăuga un mic strat la nivelul de cunoștințe legate de posibilitatea promovării unui sentiment de auto-eficiență și auto-exprimare în procesul de învățare al elevilor arabi, și îi poate ajuta pe cei care planifică programe de educație să dezvolte un program care sprijină această posibilitate.

### **Teme de cercetare**

1. Care sunt contribuțiile programului autobiografie asupra auto-eficienței studenților?
2. Care este contribuția programului autobiografie asupra promovării auto-exprimării studenților?
3. Care sunt tipurile de strategii de predare folosite în programul autobiografie care au ajutat la promovarea auto-eficienței și auto-exprimării?

### **Obiectivele cercetării**

1. Examinarea contribuției Programului Autobiografie la promovarea auto-eficienței la studenți.
2. Examinarea contribuției Programului Autobiografie la promovarea auto-exprimării la studenți.
3. Investigarea proceselor educaționale și pedagogice care au loc în timpul programului, care-i ajută pe studenți să-și promoveze sentimentele de auto-eficiență și auto-exprimare.

### **Ipoteza de cercetare**

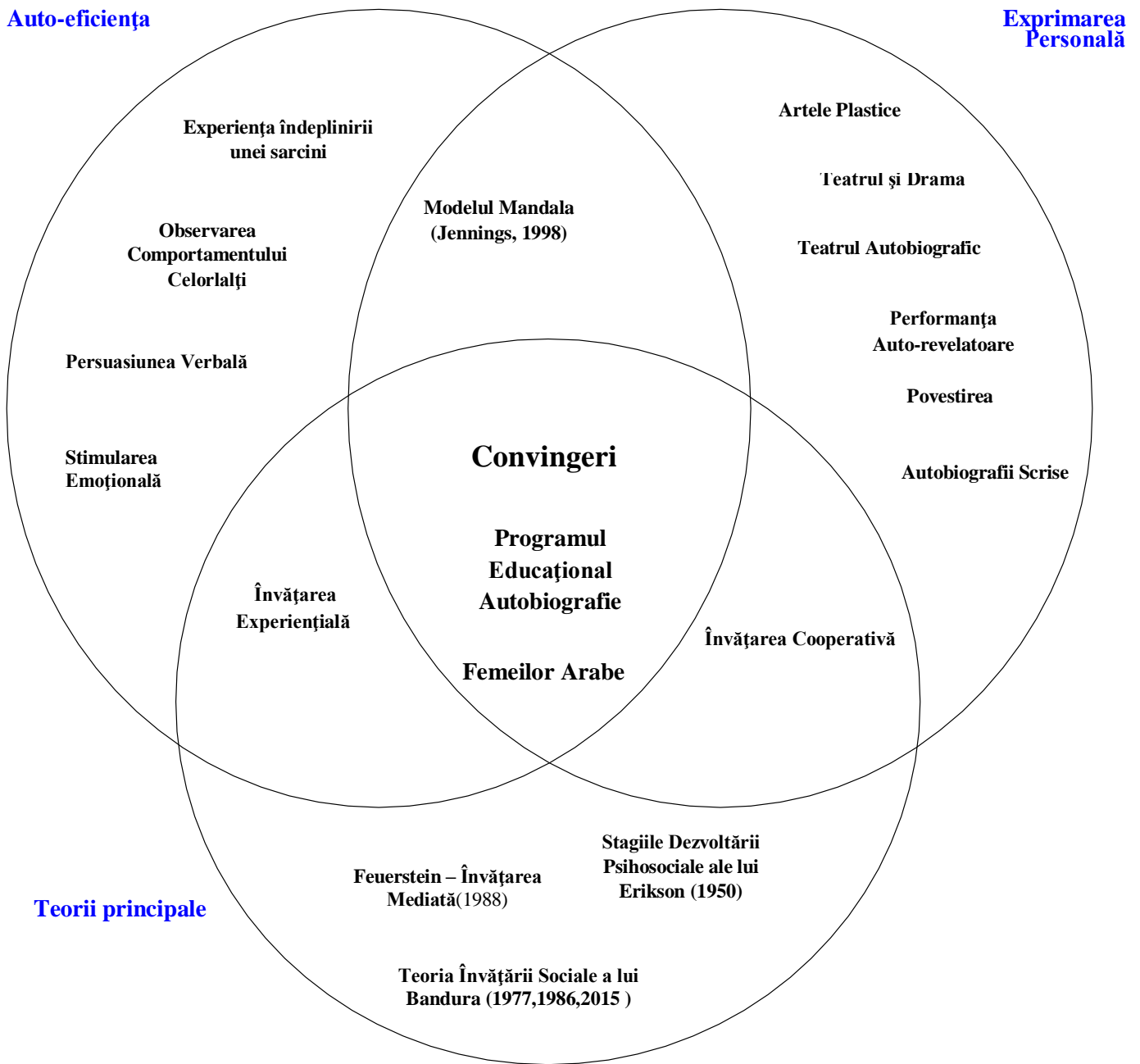
1. Participarea la Programul Autobiografie se va dovedi a avea o contribuție pozitivă asupra auto-eficienței și auto-exprimării participanților.
2. Participarea la Programul Autobiografie se va dovedi a avea o contribuție pozitivă la asimilarea și menținerea pe termen lung a auto-eficienței și auto-exprimării.

### **Cadrul Conceptual**

Figura 1 de mai jos descrie diferitele componente ale cadrului conceptual care stau la baza cercetării.



**Figura 1: Cadrul Conceptual**



## I. Baza Teoretică

### I.1 Teorii Principale

Acest studiu se bazează pe trei teorii principale – Teoria „Învățării Social Cognitive” dezvoltată de Bandura, care are în centru conceptul de auto-eficiență (Bandura, 1977, 1986, 1997), teoria „Experienței de Învățare Mediate” dezvoltată de către Feuerstein (1987), și Teoria Psihosocială dezvoltată de Erik Erikson (1950).

Aceste teorii servesc ca ajutor în construirea și înțelegerea procesului de învățare care are loc în cadrul Programului Educațional „Autobiografie”. Scopul acestor teorii este de a evidenția paralelele dintre procesul educațional care are loc în cadrul programului autobiografie și procesul de dezvoltare personală suferit de către eșantionul de populație studiat, pe care este bazat modelul.

Interesul lui Erikson în biografii l-a ajutat pe cercetător să aleagă teoria psihosocială, pe care acesta a dezvoltat-o, ca una din teoriile pe care se bazează acest studiu. Acest studiu se ocupă de asemenea de autobiografii și va încerca să prezinte opțiunile înfășurate în munca autobiografică pe parcursul unui program educațional ce promovează capacitatea și exprimarea personală.

Erikson a făcut o legătură între studiul autobiografic al personajelor istorice și stadiile de dezvoltare prin care au trecut împreună cu membrii importanți ai familiilor lor și contextele culturale și procesele istorice. Există o convingere răspândită care spune că folosirea poveștilor de viață în cercetarea academică a început în psihologie atunci când teoria psihanalizei lui Freud (1910, 1911) a fost aplicată vieților indivizilor (Allport, 1942, în Atkinson). Deși el a folosit documente secundare, adică a aflat despre dezvoltarea personală a oamenilor din documentele pe care le-au scris, acesta s-a concentrat pe documente primare care includeau narațiuni și erau legate de probleme de fiabilitate și validitate în interpretarea acestui material. Metoda s-a maturizat în studiile lui Erik Erikson despre Hitler (1950) (Hoffman, 1993), Luther (Erikson, 1962), și Gandhi (Erikson, 1969) Erikson (1975). În aceste studii, Erikson a încercat să explice personalitatea lor din perspectiva acestei abordări, și să arate cum forțele istorice, sociale și psihologice lucrează împreună la formarea personalității. În aceste studii, el a aplicat abordarea sa și termenii săi, iar aceștia au fost o continuare a teoriei sale despre personalitate (Erikson, 1950, 1970; Hoffman, 1993; Atkinson, 1998).

### ***Teoria lui Erikson***

Aceasta este o teorie a dezvoltării care generează o privire aprofundată în interiorul a 8 stadii din viață, care sunt relevante pentru cei mai mulți dintre oamenii care caută un sens al vieților lor.

Atunci când Erikson era la vârsta de 80 de ani, în 1997, el și-a publicat din nou teoria în cartea „Ciclul Vieții Completat”, cu referire la propria sa viață. În această carte el face o reînnoire și își prezintă teoria invers – de la bătrânețe la copilărie. Ideea cheie este cea a unui ciclu, nu că persoanele în vârstă se întorc la copilărie, ci faptul că fiecare stadiu este influențat de alte stadii.

El încearcă astfel să evidențieze caracterul interactiv al „ciclului vieții”. Avansarea prin stadiile vieții este serială și circulară: fiecare stadiu se bazează pe stadiile anterioare, reînnoindu-le și actualizându-le importanța, creând de asemenea, în avans, nuclee de importanță pentru stadiile din viitor. Acest lucru reflectă dualitatea schimbării și continuitatea din personalitate. Bătrânețea conține o integrație a stadiilor anterioare, reflectând astfel dinamica de dezvoltare care au dus la aceasta pe parcursul vieții. Teoria sa a răspuns la sentimentul intuitiv pe care îl au mulți, că personalitatea unui adult trece într-adevăr prin stadii de dezvoltare și schimbare.

### ***Feuerstein – Învățarea Mediată***

#### *Imaginea profesorului ca mediator – nucleul educației*

Nucleul educației este constituit de imaginea profesorului care servește ca mediator. De aceea, cercetătorul a ales să se concentreze în trecerea în revistă a literaturii de specialitate pe abordarea de mediator a lui Feuerstein. Cercetătorul este un profesor care mediază uzul materialelor autobiografice către studenți. Profesorul din program folosește metode ale artelor expresive pentru a-i îmbunătăți pe studenți și pentru a le permite să fie conectați la materiale în funcție de aptitudinile și înclinațiile lor. Personalitatea, experiența și alegerile cercetătorului pot promova și adânci procesul pentru studenți.

Programul folosește abordarea dezvoltată de către Feuerstein(1987,1998).

Munca lui Feuerstein se întinde pe o perioadă de 85 de ani care a început în secolul trecut și a luat sfârșit cu câteva luni în urmă. În pofida tuturor dezvoltărilor tehnologice și ale schimbărilor revoluționare prin care trece umanitatea, discuția cu privire la locul profesorului, rolul său, forma de mediere și esența metodelor sale interne este încă relevantă oriunde studiază oamenii și la toate vârstele indiferent de diferențele culturale, etnice, religioase sau de gen.

Teoria lui Feuerstein are ca fundament convingerea de bază că omul este o creatură schimbătoare (Feuerstein, 1998).

Convingerea că ființele umane posedă abilitatea de a se schimba provine prin identificarea poziției cruciale pe care mediul o are în procesele umane de învățare (Feuerstein 1987, 1998; Vygotsky 1978; Kozolin & Eilam 2003). Feuerstein a fost elevul lui Piaget la Geneva și și-a dezvoltat metodele pe baza conceptuală care a consolidat doctrina determinată de profesorul său, Piaget (1967). Conform acestei convingeri, orice persoană poate să sufere o modificare structural cognitivă – o schimbare în structura gândirii urmată de o schimbare de comportament și funcționare.

Experiența învățării mediate este o caracteristică unică a ființelor umane și are, prin urmare, o importanță cheie în dezvoltarea acestora.

Feuerstein evidențiază faptul că oferirea unui sentiment de eficiență în timpul procesului de educație constituie fundația care stă la baza motivării individului să facă față unor provocări noi, diferite și mai mari. Experimentarea succesului trezește un sentiment al succesului dar are, de asemenea, nevoie de interpretarea mediatorului, care-i dă posibilitatea celui care învață să înțeleagă însemnătatea succesului său.

Cu cât studentul experimentează învățarea mediată mai mult, cu atât este mai mare abilitatea sa de a se bucura de expunerea directă la învățare. Lipsa unei experiențe de învățare mediată îl face pe student să obțină un foarte mic câștig din contactul direct cu sarcinile de învățare. În plus, aceasta poate genera dificultatea adaptării la situații complexe, nefamiliare.

Din toate cele menționate mai sus, rolul mediatorului este crucial, și este prin urmare, extrem de importantă pregătirea optimă a celor care vor avea rolul de a servi ca mediatori.

La fel ca Erikson, Feuerstein crede în abilitatea omului de a se schimba. Erikson a observat că uneori conflictele care apar în copilărie sunt rezolvate doar în stadiile mai târzii, iar Feuerstein descrie convingerea sa de bază că omul este o creatură schimbătoare dacă i se oferă medierea și instrumentele corespunzătoare. Amândoi transmit un mesaj optimist și plantează un sâmbure de speranță în schimbare și dezvoltare.

Acesta este spiritul Programului Autobiografie. Convingerea că schimbarea este posibilă prin experimentarea învățării mediate așa cum este ea descrisă de către Feuerstein, pe baza modului în care o înțelege Erikson, și toate acestea ajutând la

promovarea sentimentului de auto-eficiență și exprimare personală a studenților pe parcursul studiilor lor.

### ***Bandura – Teoria de Învățare Social Cognitivă***

Bandura (1977, 1986, 1997) a dezvoltat o teorie de învățare care combină faptul că omul este o ființă socială cu abilitățile sale cognitive și de gândire, care-i influențează împreună comportamentele. Programul educațional se ocupă cu crearea unei autobiografii personale în interiorul unui proces de grup. Studenții arabi trăiesc conform unor norme tribale. Procesul de învățare constituie un fel de proces care este paralel cu modul de viață al studenților. Lor li s-a cerut să facă un studiu în grup. De această dată, obiectul studiului a fost viața lor personală, ceva cu ce ei nu erau obișnuiți. Au trebuit să pună în aplicare noile lor aptitudini cognitive, să-și folosească abilitățile lor creative și să folosească materialele personale într-un mod coordonat. În acest scop, munca lor combină sprijinul de grup și asistența oferită muncii individuale bazate pe abilități cognitive. Teoria lui Bandura de învățare socială poate servi ca bază în înțelegerea acestor procese. Prin urmare, cercetătorul a ales această teorie ca o a treia axă în cadrul acestei dizertații.

Modelul lui Bandura poate fi privit ca un triunghi echilateral, cu trei unghiuri care se influențează unul pe altul. Într-unul din unghiuri se află factori personali: convingeri, așteptări, stima de sine; al doilea unghi conține comportamentul deschis iar în al treilea se află influența socială. Fiecare din aceste rânduri le influențează în mod consistent și continuu pe celelalte: mediul formează comportamentul omului prin intermediul unui sistem de consolidări și pedepse care-i influențează convingerile și așteptările. Comportamentul influențează mediul și îl schimbă, și așa mai departe. Prin urmare, Bandura a dezvoltat un termen revoluționar – determinism reciproc. El a rezolvat astfel tensiunea dintre abordările radicale psihanalitice și cele comportamentale care sunt despărțite în ceea ce privește direcția cauzală în legătura dintre om și mediu.

În cadrul programului Autobiografie, cursanții întâlnesc modelul profesorului mediator ca model primar și de asemenea modelul tovarășilor lor care trec prin același proces împreună cu ei. În același timp, ei își amintesc și experimentează modelul personajelor din viața lor în cadrul familiei și al mediului înconjurător. Ei experimentează modelele și își creează învățarea lor personală în interiorul procesului social. Învățarea socială îi ajută să proceseze, să regleze, să medieze și să creeze un dialog cu materialele pentru ca mai târziu să poată să folosească memoria internalizată

a modelelor și a experiențelor lor în timpul procesului și să translateze aceasta pentru a opera modelul într-un mod adaptat și să-și sprijine viitorii pacienți și studenți.

## **I.2 Eșantionul General de Cercetare – Femeile Arabe din Israel**

Literatura de specialitate afirmă că femeile arabe se află la granița dintre modernism și conservatorism (Segal, 2007). Ele trăiesc într-o societate patriarhală conservatoare care tratează femeile ca indivizi a căror esență este exprimată prin roluri utilitare, nu ca persoane individuale cu nevoi și dorințe proprii. (Weiner-Levi, 2008; Azaiza, Abu-Baker, Hertz-Lazarowitz & Ghanem 2009; Rosner, 2011; Gilat & Hertz-Lazarowitz, 2008; Shapira, 2012; Abu-Baker, 2014) și sunt de asemenea expuse zilnic societății evreiești israeliene care duce un stil de viață occidentală concentrată asupra individului și asupra dezvoltării individuale. Societatea evreiască din Israel le oferă un moment posibil pentru un mod de viață diferit.

Pentru a-și crea autobiografia în cadrul programului educațional Autobiografie, eșantionul de populație cercetat – femeile arabe, studente, au trebuit să-și depășească în mod activ provocări personale, inclusiv: 1. Lipsa de practică în observarea poveștii lor personale și a sinelui, pentru că programul necesită o observare personală interioară și reculegere (Dwairy, 2006) 2. Lipsa capacității de a-și dezvălui lor însele povestea lor (Gilat & Hertz-Lazarowitz, 2008). Atunci când își împărtășesc sentimentele o fac la persoana a treia (Gottesfeld, 2013) sau o fac în termeni masculini (Rosenhouse, 2005).

3. Lipsa capacității de a-și spune povestea celorlalți membrii ai programului, cu toate implicațiile (As-Sadawi, 1988; Hassan, 1999, p. 27; Weiner-Levi, 2009; Diab, 2009; Levy, 2011; Hilal, 2013; Barda 2014). 4. Nu au dobândit „unelte” care să le faciliteze împărtășirea unei povești personale sau a sentimentelor personale – cum să împărtășești ceva personal, când, unde, cu cine? (Azaiza, Abu-Baker, Hertz-Lazarowitz & Ghanem, 2009; Rozner, 2011). 5. Alcătuirea poveștii lor personale în zece minute, pe o scenă, în fața unei audiențe (Doron Harari 2014). Acestea sunt niște provocări multe și mari pentru oricine, și în mod special pentru femeile arabe care au toate însușirile menționate mai sus.

### ***Autobiografia femeilor arabe***

Până în 1948, foarte puține femei arabe și-au făcut auzită vocea. În anii 80 și 90 situația s-a schimbat radical (Gottesfeld, 2013). Pe de altă parte, autobiografiile ale bărbaților arabi au fost scrise de-a lungul timpului, mai ales de către bărbați aflați în

poziții de putere și influență, formatori și lideri religioși care s-au folosit de opera lor pentru a descrie perioada din punct de vedere istoric (Samah, 2002).

Unii consideră că abordarea radicală feministă care a izbucnit în anii 60 în vest a condus la o conștientizare mai mare a importanței „scrierilor feminine” printre femeile arabe. Printre scriitoare se aflau femei care credeau că pot singure să scoată la iveală singure cealaltă imagine a femeii, care până în anii 60 a fost în principal descrisă unilateral de autori de sex masculin (Masarwa, 2011; Showlter, 1999). Un exemplu al acestui fapt poate fi găsit în cartea lui Kashua (2002). Acesta descrie societatea puritană arabă, atitudinea sa față de femei „femeile fără himen sunt întoarse acasă în noaptea nunții, aruncate înapoi acasă. Așa păcat... o fată defectă care trebuie aruncată” (Kashua, 2002). Cathana (2005) mai adaugă că dialogul dezordonat din literatura feminină pune în evidență rupturile și prăpăstiile dintre bărbați și femei.

Cercetătoare de literatură marocană feminină Rashida Ben Masud („Estetica Narațiunii Feminine”, 2006, în Masarwa, 2011) observă că unicitatea scrierii feminine necesită o privire inclusivă asupra tuturor lucrurilor create de către femeile arabe în comparație cu femeile din vest și cu bărbații arabi. Ea afirmă că lucrurile create și scrise de către femei sunt în mod unic feminine datorită unor proprietăți inerente, adică le sunt imprimate în femei încă de la naștere. Abordarea sa se aseamănă cu cea a cercetătorului israelit Lubin (2009). Abu Leil Masarwa (2011) consideră că femeile arabe au scris întotdeauna, chiar și atunci când scrierile lor nu au fost recunoscute sau publicate. Poetul Faruk Muassi observă de asemenea lipsa de documentație în domeniul scrierilor feminine (în Masarwa, 2011).

### ***O unealtă complexă de cercetare – Autobiografia***

Acest studiu a cercetat un program educațional care folosește Autobiografia ca unealtă pedagogică. Este oare Autobiografia o unealtă de nădejde, și până la ce punct? Este ea potrivită pentru a fi utilizată în context pedagogic și poate oare să devină un instrument de cercetare de nădejde?

Oamenii de știință pun la îndoială afirmația că autobiografia poate fi văzută ca o sursă autentică, ca o poveste adevărată. Ei ridică întrebări privitoare la memoria autobiografică. Întrebări legate de influența pe care timpul care a trecut o are asupra preciziei memoriei (Shiloh, 2005), a familiei, a societății (Halbwachs, 1992), a evenimentelor culturale (Benjamin, 1996), și istorice (Nelson, 2003; Fivush & Nelson, 2004; Wang, 2006; Berghegger, 2009; Kohl, 2014) și care poate influența memoria personală, și de asemenea, întrebări legate de influența dispoziției

mentale și a stării de spirit care pot influența modul în care o persoană își percepe propria autobiografie în trecut și în prezent (Renza, 1977). O chestiune cheie importantă este legată de utilizarea cuvintelor – în ce măsură pot cuvintele și limba să reprezinte evenimente și oameni și în ce măsură poate limbajul verbal să transmită experiența interioară într-un mod precis și de nădejde (Laub, 2008)? Alții critică spunând că Autobiografia este: ficțiunea măritată cu faptele, invenția măritată cu adevărul (Holmes, 1995). Memoria Autobiografică este o entitate dinamică ce se poate schimba în timp. Individul nu-și amintește evenimentul, doar povești pe care le-a auzit despre el. O poveste de viață se dezvoltă pe parcursul vieții unei persoane și include fundamente regulate care se acumulează în continuu și fundamente variabile care sunt conectate de realitatea vieții în sine (Tamir-Smilansky, 2000; Elkad-Lehman și Greensfeld, 2008), amintiri de mâna a doua și de asemenea povești comune-colective în care grupurile își amintesc trecutul și care de asemenea pot să se schimbe în timp (Eyal, 2004).

Aceste chestiuni sunt problematice și generează îndoială în ceea ce privește considerarea autobiografiei ca o sursă autentică, adevărată și folosirea ei în scopurile acestei lucrări. În pofida îndoielilor, de-a lungul anilor, teoreticieni și filozofi, intelectuali și oameni de știință actuali aparținând diferitelor școli de gândire, explică dorința, nevoia și importanța abordării autobiografiei.

În prezent, fără legătură cu precizia factuală, aceștia au subliniat importanța experienței imediate (Proust, 1992) și au oferit o mare importanță poveștii autobiografie generate în prezent, aici și acum (Stanislavski, 1969; Foucault, 1969, 1971). Abordarea autobiografiei în prezent îi oferă individului un capitol semnificativ din povestea vieții sale – un capitol care îi permite acestuia să se familiarizeze cu el însuși sau să se descopere celorlalți prin intermediul poveștii pe care o relatează (Tuval-Mashiach & Friedman, 2004). El devine autorul/Eroul poveștii vieții sale (White & Upston, 1990). În această lucrare, cercetătorul a intervievat studentele înainte și după procesul autobiografic. Răspunsul lor la proces va fi expus mai jos și va fi interesant de văzut în ce măsură răspunsurile lor se vor conforma cu conceptul introdus în acest capitol, și în ce măsură observă ele de fapt facilitarea capacității lor personale și a exprimării lor personale care are loc în prezent, în timp ce ele participă la programul educațional Autobiografie.

Ele trăiesc într-o societate patriarhală și visează la libertate, auzind vocea care le cheamă să pornească pe drumul spre aceasta, după cum spune McBride (1999):



“ceva în interiorul meu voia să înțeleagă cine sunt eu și a început să mă deranjeze ca o mușcătură de țânțar pe care trebuie neapărat să o scarpini...” și râvnesc să începă călătoria eroului (Campbell, în Cousineau, 2003) pentru a se descoperi pe sine, răspunzând astfel chemării vestiților filozofi de a face cunoștință cu ele însele: Buber (1962), care recomandă această descoperire într-o călătorie de observare interioară; Socrate, “Cunoaște-te pe tine însuți”; Frankel (1982), pentru a căuta un sens; Netzer (1988), Nevoia de înțelegere; Uspensky (1995), Adu-ți aminte de tine însuți; Jung (1993), Lumea interioară; Winnicott (1995), Căutarea Adevăratului Sine.

Un exemplu că se poate lucra cu memoria cu succes, poate fi găsit în studiul lui Kassem (2007) legat de memoria personală și colectivă în cazul femeilor arabe din Lod și Ramla. Rezultatele studiului arată că femeile arabe au reușit să producă un discurs personal în pofida apartenenței la o societate care este atât comunală cât și patriarhală.

### **I.3 Auto-eficiența**

În această secțiune, cercetătoarea va examina conceptul de auto-eficiență și calitățile sale speciale care vor fi influențate de către proces. Cercetătorii afirmă că „auto-eficiența” este unul din cele mai potrivite termene pentru măsurarea încrederii individului în eficiența sa. Programul educațional „Autobiografie” a fost creat datorită convingerii cercetătoarei că pot fi influențate și promovate procese în interiorul societății arabe.

Cercetătoarea era familiarizată cu programul și cu rezultatele muncii sale speciale pe segmentul evreiesc. Ea avea încredere în implementarea cu eficacitate a aceluiași program pe segmentul arab și în capacitatea studentelor de a-și promova auto-eficiența ca pe niște unde în apă.

Bandura, care a studiat învățarea socială, a generat și definit termenul de „auto-eficiență” în următorul fel: “ansamblul convingerilor pe care le au oamenii în ceea ce privește capacitatea lor de a-și exprima controlul asupra unor evenimente care le influențează viața” (Bandura, 1997, p. 175). Conform cu Bandura (1997) cel patru surse majore ale teoriei sale care oferă liniile de orientare pentru măsurarea nivelelor de auto-eficiență sunt:

1. Experiența îndeplinirii unei sarcini – Cu cât este mai mare succesul avut în timpul sarcinilor anterioare, cu atât este mai înclinat individul să aibă așteptări înalte față de sarcini similare primite în viitor (Bar-El, 2011).
2. Observând

comportamentul altora, atât a celor ca noi cât și a celor diferiți de noi, și gândindu-ne: “Dacă el poate, pot și eu” (Bar-El, 2011), pentru că ființa umană posedă capacitatea cognitivă de a imita și de a acționa la fel cum vede la altul atunci când poate beneficia din asta. 3. Persuasiunea verbală. O persoană cu statut înalt și autoritate ne poate convinge că PUTEAM! Știm că această persoană face o estimare realistă a aptitudinilor și capacităților noastre. Această persoană poate fi, de exemplu, un profesor (Bar-El, 2011). 4. Stimularea emoțională. Găsirea echilibrului între o măsură de stimulare emoțională care poate să ne propulseze înainte și o măsură excesivă de stimulare emoțională care ar putea să ne scadă auto-eficiența (Bar-El, 2011; Collins, Coffey și Morris, 2010). Cercetătorii au ales aceste patru elemente pentru a împărți categoriile rezultatelor cercetării pentru tema de cercetare unu – despre auto-eficiență.

### ***Auto-exprimarea***

În centrul programului se află studiile autobiografice combinate cu metode ale artelor expresive, mai ales ale teatrului, care combină: expresia prin intermediul artelor plastice, dramatizarea activă însoțită de muzică, mișcare și sunet, și creativitatea literară prin intermediul scrierii și al procesării. Combinarea artelor de mai sus într-o singură entitate prezintă prin urmare acțiunea dramatică și toate componentele sale ca metode de exprimare și de învățare. Munca cu artele expresive poate fi împărțită în patru sub-termeni majori:

#### **1. Comunicarea**

Aceasta este descrierea realității, folosită în diferite aplicații începând de la memorii, sentimente și senzații față de cei ce-l înconjoară pe individ din trecut și până la „aici și acum”, descrierea modului în care se simte el și ce gândește el referitor la memoriile sale. Transformând lumea interioară dintr-una ascunsă într-una deschisă, din privată în publică (Cohen 1997; Campbell, 1998; Meged, 2001; Olshar, 2010; Luvrani-Rollnick, 2010; Green 1999).

Comunicarea a avut loc între fiecare individ din cadrul grupului și ceilalți membri ai grupului, și între membrii grupului și individ. Aceștia au fost modelele mutuale unii pentru alții în timpul procesului de învățare, după cum observă Bandura (1986) în teoria sa de învățare socială.

De asemenea, un proces de mediere a fost creat de către profesor, care i-a ajutat pe studenți să înțeleagă și să comunice mai bine cu autobiografia lor și cu membrii lor, după cum observa Feuerstein (1987) în teoria lui privind Învățarea Mediată.

## 2. *Creația*

Aceasta este creația nouă a „ceva”ce nu a existat în univers înainte de a fi creat, de exemplu: cunoaștere, idei, opinii, opere artistice (picturi, fotografii), scrisori și procese interne care au loc ca rezultat al acesteia. Putem presupune că acestea influențează și promovează capacitatea de exprimare personală (Stanislavski, 1969; Naharin, 1985; Zohar, 1990; Chubbuck, 2009; Jennings, 2009 ;Doron Harari, 2014; Emunah 2015).

## 3. *Auto-investigația și formularea identității*

Prima este o combinație de aspecte cognitive și emoționale. Procesarea realității ca metodă de a înțelege experiența realității. Crearea unui sine extern care depășește granițele propriului sine fizic, primirea unui feedback și a unei confirmări din partea amintirilor înconjurătoare (Netzer, 1988; Stern, 2005). A doua – are legătură cu însemnătatea personală și auto-exprimarea folosind teoria psihosocială a lui Erikson (1950) ca fundament în investigarea procesului care s-a produs, prin folosirea artelor expresive în cadrul programului. Dacă le combinăm pe ambele: creația este expresia autentică înspre exterior a sensului sinelui într-un mod nou și original care nu a existat înainte.

## 4. *Unealtă terapeutică*

Este o unealtă care ajută la depășirea obstacolelor prin descrierea experiențelor personale și permițându-le acestor experiențe să fie procesate și asimilate. Conservarea unei cogniții uniforme. Un instrument care ajută la obținerea creșterii personale și a avansării. În programul „Autobiografie”, studenții învață să devină terapeuți și pot să experimenteze calități terapeutice ca rezultat al folosirii metodelor creative în timp ce învață modelul educațional de lucru cu autobiografiile lor.

Studiile efectuate în programul educațional Autobiografie, plasează în centru îmbunătățirea abilității de a ilustra procesul de învățare folosind materiale artistice, alături de facilitarea aptitudinilor artistice ca metode de exprimare între studenți. Exprimarea prin artă, dramă, scriere, și teatru oferă un spațiu care sacralizează sensul personal, sentimentul și experiența fiecărui fenomen sau eveniment, un spațiu unde nu există greșit sau corect, similar cu jucarea unui rol, în care limitele imaginațiile sunt eliberate din regulile culturale iar singurele reguli sunt măsura de autentic sau fals (Eisner, 2002). Permitearea libertății activează interpretarea personală originală și creația (Harpaz, 2012).

Timp de patru luni, grupului de studenți li s-a oferit spațiul în care au putut să creeze, să simtă și să-și prezinte autobiografiile prin intermediul artei, povestirii, dramei și al scrierii. Ele fac acest lucru, nu doar discută despre subiecte din viața lor. Asta le oferă o oportunitate de a realiza sentimentul de eficiență în toate domeniile după cum s-a discutat în acest capitol și va fi dezvoltat în rezumat și discuție, în combinație cu ceea ce a auzit autorul de la ei în timpul interviurilor personale – înainte de proces, în timpul lui, și după ce acesta s-a încheiat.

#### **I.4 Învățarea andragogică adultă**

Învățarea care durează o viață întreagă a devenit un concept permanent în discursul politic modern, subliniind faptul că acest tip de învățare este esențial și are un efect asupra celui ce învață și asupra societății.

Adulții nu se percep pe ei înșiși ca elevi ce depind de profesorii lor, ci ca oameni care acționează ghidați de ei înșiși. Unii afirmă că definițiile andragogiei pun accent pe rolul profesorului în loc de rolul elevului (Knowles, 1998). Cunoașterea acestui fapt a determinat Uniunea Europeană să declare „învățământul de o viață” o metodă cheie care se luptă să transforme Europa în cea mai competitivă regiune a lumii. Europa conduce revoluția educației adulte și i se dedică ei (Przybylska, 2009; Rogers, 2009; Ungureanu et al., 2010).

De exemplu, studenții Romi părăsesc școala devreme (în clasa a 4<sup>a</sup> sau a 5<sup>a</sup>), dar se întorc înapoi pentru o formă de educație care să le ofere a doua șansă, motivați de calificările cerute pe piața forței de muncă (Chis & Markus, 2008, p. 33).

#### ***Femeile arabe – învățarea adultă andragogică***

Multe femei arabe foarte motivate să studieze au nevoie să treacă peste obstacolele care apar în calea completării studiilor lor. În ultimii ani, un număr relativ impresionant de articole legate de femeile arabe-palestiniene din Israel, a fost adăugat pe rafturile bibliotecilor, inclusiv antologiile unor articole și cărți editate (Abu Rabi-Koider, Wiener-Levi, 2009; Azaiza et al, 2009; Yihye-Youness, 2011).

#### ***Învățarea Cooperativă***

Învățarea în cadrul programului este efectuată folosind un proces de învățare cooperativă (Bozo Schwartz & Benaya, 2014; Avinon, 2013; Johnson & Johnson, 2009; Hertz-Lazarowitz & Shaedel, 2003). Literatura științifică descrie societatea japoneză (Baris-Sanders, 1997; Volanski, 2001) și Chineză (Paine & Ma, 1993), considerată sursa învățării cooperative și servind ca modele de urmat pe această temă (Zuckerman, 2012). În aceste societăți, sala de clasă este considerată o comunitate

întreagă și reprezentativă, și este împărțită corespunzător în grupe de studiu. Societatea arabă, la fel cu cea japoneză, pune accentul pe aceeași valoare în normele ei (Khalaila, 2008, p. 24; Sharabi, 1997; Barakat, 2000). Dezavantajul folosirii metodelor de învățare cooperativă este menționat în literatura de specialitate (Sharan & Hertz-Lazarovitz, 1978). Aceste femei rămân în poziția de „singur în mulțime” și nu vor putea să-și scoată în evidență unicitatea în cadrul programului, sau învățarea în cadrul unui grup cooperativ va necesita în mod continuu muncă de echipă iar ele s-ar putea afla sub presiunea grupului fără a putea să gândească singure, să fie singure, și să se exprime ca să creeze un produs personal care să le caracterizeze.

## **II. Metodologia de Cercetare**

### **II.1 Paradigma de Cercetare- Metode mixte**

Paradigma de cercetare aleasă pentru acest studiu este constituită din metode mixte. O muncă de cercetare cu metode mixte este un studiu care combină simultan metoda de cercetare cantitativă și cea calitativă. Punctul focal de integrare se află în abordări inovative de colectare a datelor iar proiectul cercetării este conceput în așa fel încât să combine elemente dintr-o metodă (d.ex. chestionare construite) cu elemente din cealaltă metodă (de exemplu interviuri în profunzime) (Creswell & Clark 2011).

Pentru scopurile acestui studiu, cercetătoarea va folosi schema explicativă a procesului de metode mixte bazat pe modelul folosit de către Creswell și Plano Clark (2011).

Acestea fiind spuse, pentru a explica datele calitative din studiu acestea sunt colectate de asemenea folosind unelte cantitative.

Acest model a fost selectat ca fiind cel mai potrivit pentru studiul programului educațional Autobiografie din motivele următoare: modelul este potrivit pentru temele cercetării, amestecul de cercetare calitativă și cantitativă îi oferă cercetătorului posibilitatea de a executa o triangulație și să-și îmbunătățească astfel descoperirile, și într-un final, concluziile pot fi integrate pentru a obține o mai bună înțelegere a rezultatelor. Cercetarea mixtă contribuie la înzestrarea descoperirilor cu o mai mare validitate științifică. (Zabar Ben- Yehoshua, 2011).

## **II.2 Proiectul Cercetării**

### ***II.2.1 Eșantionul de Populație Cercetat***

Studiul s-a concentrat asupra studentelor de proveniență arabă care au participat la programul educațional Autobiografie pe parcursul a 6 ani.

Studiul a inclus aproximativ 55 de Participanți, împărțiți în două grupuri: grupul de cercetat – 35 de studenți – 3 de sex masculin și 32 de sex feminin, care au luat parte la program în ultimii șase ani (5 grupe- fiecare grupă de anul întâi) și 16 care au luat parte la program recent.

Acest eșantion a fost selectat datorită încrederii cercetătoarei în munca de pionierat importantă și semnificativă de a preda în cadrul programului educațional Autobiografie care a fost adaptat nevoilor arabilor dintr-un sat arab din Israel. Cercetătoarea a ales să se concentreze asupra populației formate din femei pentru a le ajuta să-și dezvolte auto-eficiența și auto-exprimarea și să se întoarcă în societatea din care provin cu mai multă putere și tărie de a face o diferență în ele însele și în mediul din care provin.

## II.2. 2 Planul Cercetării

Stadii	Metode	Participanți	Scopul
1-5			
1	Focus grup	4 studenți care au participat în programul Autobiografie în trecut	Găsirea temelor care erau semnificative pentru ei și folosirea lor la crearea întrebărilor pentru participanții la studiu
2	Interviu în profunzime semi-structurat	Un mic eșantion de 16 studente arabe participante la program în prezent. Ele au fost intervievate de două ori – înainte și după programul Autobiografie	Scoaterea la iveală a unei înțelegeri profunde a conceptelor, gândurilor și sentimentelor de auto-eficacitate și auto-exprimare ale studenților pe parcursul programului
3	Chestionare	Un mic eșantion de 16 studente arabe participante la programul de față. Înainte de a învăța în programul Autobiografie și după acest program	Examinarea nivelelor de auto-eficiență
4	Chestionare	35 de absolvenți care au participat la programul Autobiografie în trecut	A determina dacă participarea la programul autobiografie are o contribuție pozitivă la asimilarea și păstrarea pe termen lung a auto-eficienței și a auto-exprimării
5	Interviuri curriculare și analiza chestionarelor	55 de participanți – 4+16+35	Validarea datelor prin triangulație

## II.3 Unelte de cercetare

Cercetătoarea a folosit trei unelte majore de cercetare: focus grupurile, chestionare și interviuri în profunzime semi-structurate.

### *Focus grupul*

Ca parte a pregătirilor pentru acest studiu, cercetătoarea a inițiat o întâlnire cu un focus grup (Wilson, 2013) format din 4 absolvente ale programului din ani precedenți – toate fiind femei arabe.

### ***Interviurile în profunzime semi-structurate***

Interviuri de auto-eficiență și auto-exprimare (a se vedea Anexa 3, p.49). Interviurile sunt un instrument cheie – și poate cel mai important – de colectare a informației în cadrul unei cercetări calitative (Assaf, 2011; Dey, 1999; Fontana & Frey, 2005, Grbich, 2012). Cercetătorul crede că prin folosind interviurile ne putem familiariza cu materiale personale și private, să ascultăm ce au de spus cu propriile lor cuvinte (un lucru important mai ales în cazul studenților arabi) și să aruncăm o privire mai profundă (Seidman, 2006 ; Shkedi, 2011) în ceea ce se întâmplă cu adevărat în gândurile, convingerile, percepțiile și sentimentele lor (Polanyi, 2009; Lincoln & Guba, 2013; Merriam & Simpson, 2000).

### ***Chestionarul***

A treia unealtă de cercetare care îmbunătățește rezultatele din interviuri este chestionarul. (a se vedea Anexa 2, p.46).

Chestionarul de auto-eficiență este conceput pentru a examina auto-eficiența la studii și este luat din studiul lui Fishman (1986). Chestionarul a fost actualizat de către Bernstein (1999) iar cercetătoarea l-a adaptat la scopurile studiului curent pentru a examina auto-eficiența și auto-exprimarea adaptată la programul educațional Autobiografie. Fiabilitatea măsurată folosind alfa lui Cronbach la sursă a fost 0.86. Înainte de a distribui participanților chestionarul, a fost efectuat un studiu pilot asupra a 16 participanți prezentând consistență internă – alfa lui Cronbach 0.83.

### ***Triangulația***

Triangulația se referă la folosirea a mai mult de o abordare pentru investigația unei teme de cercetare pentru a mări încrederea în rezultatele care vor urma. Triangulația este folosită pentru examinarea repetată a cel puțin trei surse diferite (McNiff, 2015), pentru a valida studiul prin compararea datelor produse de cele trei surse menționate mai sus. În cursul acestei investigații încrucișate, fiabilitatea fiecărui rezultat și fiecărei interpretări obținute dintr-o anumită sursă este examinată.

În acest studiu, rezultatele au fost validate prin colectarea datelor folosind mijloace multiple: interviuri semi-structurate cu studenți de două ori: înainte și după program, interviuarea a unui focus grup, și oferirea de chestionare absolvenților.

### ***Validitatea, Fiabilitatea***

Fiabilitatea în cercetarea calitativă este bazată pe o expunere a perspectivei conceptuale și a criteriilor cercetătorului, incluzând modul în care a fost efectuată cercetarea și cum au fost luate deciziile (Mason 2002; Knight 2002; Gillham, 2008,



pp. 48-51; Arksey și Harris, 2007). Cercetătorul trebuie să-și clarifice atitudinea sa subiectivă față de fenomenele investigate (Lieblich & Weisman, 2009; Deci & Ryan, 2000).

Fiabilitatea este condiția care trebuie îndeplinită mai întâi pentru a obține validitate. Prima măsură care asigură validitatea necesită o mișcare înainte și înapoi între date și perspectiva conceptuală. Într-adevăr, această cercetare s-a caracterizat prin astfel de pași repetitivi înainte-înapoi. Cercetătorul a trebuit să revizuiască datele de mai multe ori pentru a se asigura că datele sunt relevante pentru această cercetare și că se integrează în cadrul conceptual al acestei cercetări.

O altă metodă de a asigura validitatea este retenția și păstrarea tuturor înregistrărilor: înregistrări, note, documente, ciorne și versiuni (Huberman & Miles, 2014). De multe ori, cercetătoarea a recitit descrierile studenților pentru a le înțelege mai bine și pentru a valida contextul în care au fost făcute.

A treia cale de a spori validitatea este scrierea unui raport final la fiecare descriere, care să includă informații legate de context, citate exacte ale informanților și discuții conceptuale deschise. Argumentele teoretice sunt sprijinite de date cum ar fi citatele (Riessman, 2008). O astfel de descriere permite convingerea că atât procesul de cercetare cât și concluziile sale sunt valide. Această cercetare este într-adevăr scrisă ca un astfel de „raport gros”.

A patra metodă o constituie relațiile de încredere între cercetător și participanți. Familiarizarea de durată a cercetătoarei cu participanții a oferit capacitatea de a discerne între vorbe spuse cu sinceritate și cele spuse pentru a crea o anumită impresie (mai mult despre acest subiect în secțiunea legată de rolul cercetătorului). Cercetătorul este conștient de faptul că eșantionul de populație studiat este mic și de implicarea ei în interiorul populației studiate și astfel, în acest context, pentru a face față opțiunii citirii și interpretării neechilibrate a datelor, (*missing text*)  
...

### ***Generalizabilitatea***

În cercetarea de față, structura modelului Autobiografie a fost documentată și poate servi ca model pentru alte studii ale unor programe similare. Totuși, datorită eșantionului relativ mic de 55 de participanți, generalizarea poate fi posibilă doar dacă în viitor, o parte a rezultatelor sau unele aspecte limitate ale modelului se pot transfera la alt caz pe baza unei similitudini parțiale între cazuri.

## **II.4 Rolul cercetătoarei**

Cercetătoarea a dezvoltat și inițiat programul educațional autobiografie în studiul de față și a fost implicată în toate fazele acestuia; efectuarea interviurilor, oferirea chestionarelor, oferirea eșantionului de populație studiat explicații cu privire la cercetare și obținerea permisiunilor.

Așadar, cercetătoarea a fost extrem de implicată în cercetare. Această implicare are avantaje și limitări (detaliate în capitolul despre imitățile cercetării). Unele avantaje legate de populația specifică studiată sunt:

Unul este legat de faptul că cercetătoarea este femeie. Populația studiată constituie un grup de pionieri ai societății lor arabe care generează cu curaj o schimbare în interiorul lor și în consecință și în societatea lor. Ea este obișnuită și obligată să-și ascundă sentimentele. Nu au voie să se așeze lângă străini, și mai ales lângă bărbați și prin urmare le este de mare ajutor faptul că se pot așeza și să vorbească despre ele însele și despre ceea ce prin ce trec în timpul programului cu o femeie. Al doilea motiv este legat de faptul că ele o cunosc pe cercetătoare, aceasta fiind de asemenea profesoara lor – cercetătoarea este un model de urmat pentru ele, un model al unei femei cu auto-eficiență și cu auto-exprimare dezvoltată (cercetătoarea aparține societății israeliene în care femeile ocupă o poziție egală cu bărbații). Interviul în sine cu profesorul-cercetător le dă putere și un sentiment plăcut.

## **II.5 Considerente Etice**

Considerentele etice în cadrul cercetării calitative sociale acoperă în mod uzual patru domenii: evitarea rănirii participanților, asigurarea acceptului informat (a se vedea Anexa 1 p.45), respectarea intimității și a anonimatului și evitarea decepției (Bryman 2012). Cercetătoarea a aplicat toate regulile potrivite ale eticii în timpul acestei cercetări.

Participanții studiului au fost de acord să participe la studiu după ce obiectivele acestuia le-au fost explicate. Toți participanții au o vârstă de peste 18 ani, au completat formulare în care și-au dat acceptul de bună voie de a participa la studiu și în care scria că pot să-i spună cercetătorului în cazul în care studiul îi lezează. Participanții au fost tratați cu respect, atenție și sensibilitate. Cercetătoarea îi cunoștea pe participanți prin urmare nu a existat loc de anonimitate. În ceea ce privește faptul că participanții aparțineau culturii arabe, identitatea cercetătoarei i-a ajutat să se deschidă și să accepte interviul în baza relațiilor de încredere formate în timpul studiilor anterioare programului. Cercetătoarea a promis să păstreze informația din

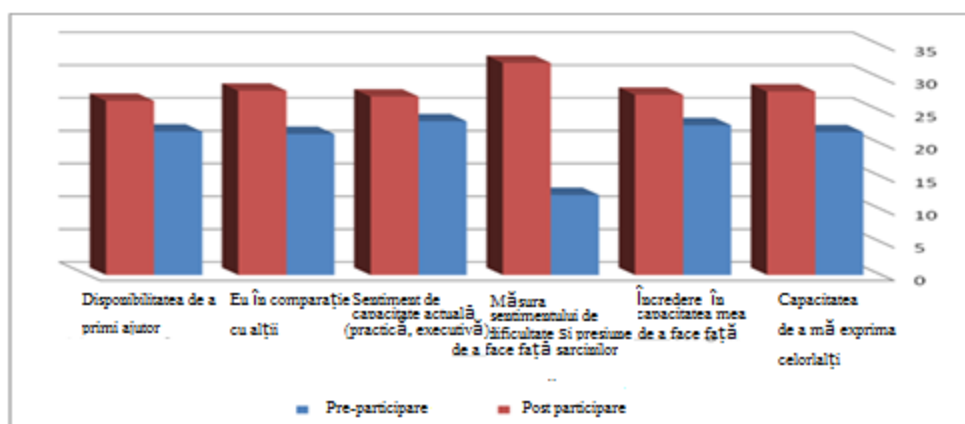
cercetare confidențială pentru nu a expune identitatea participanților. În ceea ce privește apartenența participanților la cultura arabă, acest aspect este critic în special, având în vedere că în cazul scurgerii de informații aceștia pot plăti un preț mare și inclusiv pot să-și pună viața în pericol. Prin urmare, au fost acordate nume false atât participanților cât și locației studiilor lor pe toată durata cercetării (Seidman, 2006).

Cercetătoarea a depus efortul de a efectua studiul într-o formă profesională maximă.

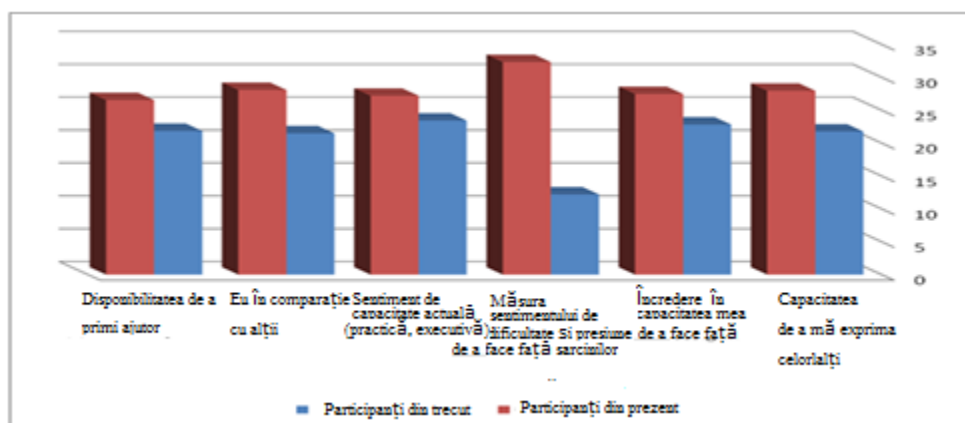
### III. Rezultate

#### III.1. Rezultatele studiului cantitativ

**Figura 2: Diferența în percepția auto-eficienței și auto-exprimării înainte și după PEA.**



**Figura 3: Diferența în percepția auto-eficienței și auto-exprimării dintre participanții din trecut și cei din prezent.**



### III.2 Rezultate calitative

#### III.2.1. Principalele rezultate calitative ce au reieșit din Tema de cercetare 1

Care este contribuția programului Autobiografie la auto-eficiența studenților?

**Table 1: Principalele Rezultate Calitative ce au reieșit din Tema de cercetare 1**

Categorii	Pre-PEA	Post-PEA
<b>Categoria A</b> Definiția succesului în perceperea auto-eficienței după îndeplinirea sarcinilor	Afirmații ce definesc PEA ca fiind un succes dacă legătura lor cu sinele interior devine mai puternică ca rezultat al programului: <i>“Să învăț despre mine,” “să fiu sinceră cu mine”, “să mă înțeleg”, “să mă exprim”, “să fiu adevărată”, “să fiu conștientă de mine însămi”, “să am curajul să mă dezvolt”</i>	Sentiment de auto-eficiență în ducerea la îndeplinire a sarcinii de a face cunoștință cu aspectele lor feminine: <i>“simt femeia din mine”, “pentru prima dată în viața mea sunt o femeie”</i>
<b>Categoria B</b> Gradul de succes în simțirea unui sentiment de auto-eficiență bazat pe feedbackul primit de la o persoană apropiată sau de la un expert	Afirmații de încredere în puterea grupului. <i>“Ei pot să vadă uneori lucruri pe care eu singură nu le pot vedea... Asta poate fi de ajutor în aducerea unei munci profunde”,</i>	Afirmații referitoare la avantajele muncii în grup: <i>“Îi chem și le cer sfatul”, “ei sunt gata să mă ajute și să dea de la ei, iar eu de asemenea pot să-i ajut”, “înțelegerea nevoii mele de a avea nevoie de alții”,</i>
<b>Categoria C</b> Gradul de succes în simțirea unui sentiment de auto-eficacitate observând persoanele asemănătoare și învățând de la acestea	Afirmații privind teama de o figură autoritară. <i>“Teama de profesor, teama că ar putea să o întrebe. Preferă să nu aibă contact cu ea”, “își amintește teama de directorul școlii.”</i> <i>“Profesorul și-a dat seama, m-a prins de păr și mi-a tras afară capul de sub bancă.”</i>	Afirmații de sentiment de putere datorat prezenței profesorului <i>“Profesorul vorbește iar eu lucrez singură. Mă simțeam puternică, dar nu datorită dialogului”.</i> Declarații ce atestă frica de a juca rolul unui personaj cu autoritate, un viitor profesor, după absolvirea PEA <i>“Înțeleg sistemul educațional arab și sunt îngrijorată. Problemele copiilor cu părinții lor. Eu voi fi cea care va trebui să se confrunte cu multe din ele</i>

<p><b>Categoria D-</b></p> <p>Gradul de succes în a simți un sentiment de auto-eficiență într-o stare de stimulare emoțională</p>	<p>Participanții au mărturisit că simt teamă și presiune înainte de a începe programul:</p> <p><i>“Frică”, “neliniștită”, “preocupată”, “sub presiune”, “greu să-mi dezvălui și să-mi exprim sentimentele”, “nu dormi”, “speriat”, “nervos, stau singur, și e greu pentru mine”, “nu e ușor”, “zbuciumat”.</i></p>	<p>Participanții mărturisesc că au venit la program cu frică de moarte. În timpul programului și-au întâlnit fricile de moarte după care le-au trecut.</p> <p><i>“Povestește despre uciderea unei femei pe care o cunoștea. Îi era teamă să se căsătorească din această cauză, îi vine greu să-și dezvăluie și să-și exprime sentimentele la toată lumea”, “cu cât a vorbit mai mult despre frica de moarte cu atât devenea mai ușor pentru ea”.</i></p>
---	--	--

**III.2.2 Rezultatele calitative care au reieșit din Întrebarea de Cercetare 2** Care este contribuția programului autobiografie la promovarea auto-exprimării studenților?

**Table 2: Rezultate calitative care au reieșit din Întrebarea de Cercetare 2**

Categorii	Pre-PEA	Post-PEA
<p><b>Categoria A</b></p> <p>Definirea succesului sau eșecului lor în exprimarea aspectului lor creator ca artiști</p>	<p>Declarații ce reflectă exprimarea poveștii lor autobiografice sub forma unei legende ca răspuns la cererea intervievatorului de a veni cu câteva idei de deschidere pentru cartea autobiografică <i>“O dată ca niciodată, într-un mic sat s-a născut o fetiță”, “în această familie era o fiică mai mare”, “ea era o regină”.</i></p> <p>Afirmații care arată că vorbeau despre ele însele concret la persoana întâia ca răspuns la cererea intervievatorului de a veni cu câteva linii de deschidere pentru cartea autobiografică.</p> <p><i>„Mi-aș defini starea”, „Îți</i></p>	<p>1a. Participanții au afirmat referitor la locația corpului fizic în cadrul operei lor artistice:</p> <p><i>“Am simțit o dorință puternică să lucrez cu corpul meu”, “ideile și gândurile erau împrăștiate prin corp și au trebuit să se conecteze unele de altele”, “Momentul în care m-am uitat în oglindă și mi-am văzut eul interior față în față cu eul meu exterior a fost atât de important” “Aveam nevoia de puterea de a mă ține pe scena unde mi-am aruncat masca”.</i></p> <p>2a. Participanții au afirmat referitor la dorința lor de a fi unici și originali în munca lor artistică.</p> <p><i>“Nu am mai văzut nimic asemănător nicăieri altundeva. Mi l-am imaginat singură și l-am construit, am creat fiecare mână într-o anumită formă unică ce simbolizează ceva special pentru mine în legătură cu un</i></p>

	<p><i>promit</i>”, “<i>Am acum 40 de ani</i>”, “<i>Am primit</i>”.</p>	<p><i>eveniment sau niște oameni</i>”, “<i>Ideea mea a fost influențată de amintirile mele</i>”, “<i>Eu sunt cea ce mi-am construit ideea pentru piesă</i>”.</p>
<p><b>Categoria B</b></p> <p>Definirea succesului în auto-eficiența aducerii aminte, a exprimării și a mărturisirii vulnerabilităților</p>	<p>Participanții confirmă faptul că au întâlnit dificultăți în auto-exprimare datorită faptului că sunt femei în societatea arabă cu tradiții și obiceiuri unice.</p> <p><i>“Provin dintr-o realitate complexă”, “tata nu o lăsa să iasă din casă”, “mă temeam de părinții ei și de reacția lor pentru că pedeapsa era foarte dură”, “familia ei nu știe că studiază”, “din punct de vedere tradițional și religios nu este bine să dansezi și să te miști liber”, “îi este frică să nu fie ucisă”.</i></p>	<p>Participanții confirmă importanța audienței pentru ei ca metodă de vindecare și calmare, o experiență pozitivă și plăcută</p> <p><i>“audiența a fost un factor care mă trăgea înapoi și mă presa”, „audiența era parte a piesei mele”, “Am simțit audiența ca pe ceva plăcut și nu mi-a fost frică pentru prima dată”, “a fost important pentru mine să arăt audienței cele două fețe ale mele”, “când toată lumea, audiența și prietenii au început să vină și să mă îmbrățișeze m-am simțit ca un nou născut”.</i></p>
<p><b>Categoria C</b></p> <p>Definirea succesului și eșecului loc în a face conexiunea cu ghidul lor intern</p>	<p>Participanții afirmă că personaje din familiile lor le-au fost ghizi interni.</p> <p><i>“Am avut o bunică minunată și nu uit niciodată că va fi întotdeauna cu mine ca cerul și pământul”, “adoram să fiu cu bunica și să mă joc în loc să învăț”, “mama mea extraordinară mă tot îndemna să învăț”, “sora mea mai mare mi-a spus că trebuie să-mi continui studiile și îmi tot recomandă să studiez terapia”.</i></p>	<p>Participanții afirmă că le-ar plăcea să-i poată influența și pe alții în viitor, la fel cum programul i-a influențat pe ei.</p> <p><i>“Să devin una dintre femeile influente din societatea mea”, “cred în puterea și influența teatrului”, “Vreau ca fiecare femeie arabă să treacă prin schimbarea prin care am trecut și eu”.</i></p> <p>Participanții au afirmat că au obținut o nouă perspectivă asupra vieții lor prin dialog cu ghidul lor intern.</p> <p><i>“Am învățat să vorbesc despre visele mele”, “Îndrăznesc să mă apropii foarte tare de mine însămi”, “Eu făceam pe placul altora în loc să mi se facă mie pe plac, eram furioasă și tristă în interior”, “nu asculta de sufletul și trupul său”.</i></p>

<b>Categoria D</b> Definirea succesului și eșecului lor în exprimarea și realizarea aptitudinilor lor	Participanții au arătat că au aptitudini de viață <i>“Foarte curioasă, niciodată nu renunț”, “cu perseverență”, “știe să picteze”, “îndeplinește rolurile de mamă și parteneră”.</i>	Participanții au arătat că au simțit succesul în producerea actuală și regizarea piesei. <i>“I creat o piesă personală”, “am regizat jocul a doi dintre prietenii mei” “mi-am pus în scenă viața”, “am produs, regizat, participat, jucat, creat”.</i>
---	--	--

### III.2.3 Principalele descoperiri calitative rezultate din Întrebarea de Cercetare

**numărul 3:** Ce fel de strategii de predare folosite în programul Autobiografie au ajutat la promovarea auto-eficienței și auto-exprimării?

**Tabelul 3: Principalele descoperiri calitative rezultate din Întrebarea de Cercetare 3:**

<b>Categoria A</b>	<b>Pre-PEA</b>	<b>Post-PEA</b>
<b>Categoria A</b> <b>Învățarea</b> <b>cooperativă</b>	Afirmații care arată că unii participanți și-au exprimat îndoiala față de împărtășirea conținutului personal în cadrul muncii de grup. Iată unele dintre declarațiile lor: <i>Teama de faptul că ceilalți au putea să interpreteze sau să critice; Mă aștept de la grup să respecte întreg conținutul în interiorul grupului și să asculte fără să interpreteze excesiv; Nu sunt obișnuită să lucrez în grup; Am amintiri urâte legate de munca în grup;</i>	Dovada că unii dintre participanți și-au exprimat insatisfacția față de munca de grup pentru că simțeau că feedbackul obținut de la membrii grupului nu era sincer. Unele din expresiile folosite de participanți: <i>Simțeam că toate relațiile sunt construite pe relații care nu erau destul de sincere între membrii grupului; Nu am primit un feedback real; Simt că grupul nu spunea întotdeauna adevărul, mai ales atunci când nu era foarte de dorit acest lucru...;</i>
<b>Categoria B</b> <b>Învățarea</b> <b>activă</b> <b>experiențială</b>	Unii dintre participanți au observat că nu erau familiarizați sau nu erau interesați să fie familiarizați cu drama. Unele din expresiile lor: <i>Nu știu dramă, n-am experiență teatrală; De obicei mi-e frică sau am emoții să mă aflu în centru.</i>	Dovada că un mare număr de participanți s-au simțit satisfăcuți de funcția lor atunci când a fost folosită drama în timpul programului și al proiectului final, aceștia au folosit expresii incluzând: <i>Am creat o piesă personală; La sfârșitul zilei am găsit un mod de a combina munca cu ilustrațiile pe care le-am creat eu însămi și corpul meu, și toate astea prin conversație și dialog în fața oglinzii</i>

<p><b>Categoria C – rolul profesorului</b></p>	<p>Unii participanți au observat că erau în căutarea unui profesor care să-i însoțească, să-i ghideze, să-i sprijine și să le ofere libertate. Iată unele dintre expresiile participanților:</p> <p><i>Tânjesc după un profesor care să-mi ofere o critică onestă și adevărată; Asta îmi va da posibilitatea să gândesc cu adevărat liber și nu din instinct și să exprim tot ce am în minte fără să mă îngrijorez că este bine sau nu.</i></p>	<p>Un număr mare de participanți au arătat că profesorul a facilitat legătura cu emoțiile, unii chiar au perceput-o ca figură maternă, primitoare, binevoitoare și empatică. Printre expresiile folosite:</p> <p><i>M-a ajutat... feedbackul profesorului; Mi-a crescut capacitatea de a mă exprima și sentimentul că pot să dau o parte din mine și în același timp să-mi păstrez sinele intact;</i></p>
<p><b>Categoria D Învățarea Andragogică Adultă</b></p>	<p>Unii dintre participanți au observat că le era frică de dificultăți în a studia datorită vârstei lor, a ocupației, obligațiilor și a normelor din societatea lor. Unii chiar au mărturisit că-și țin secrete studiile. Printre expresiile folosite:</p> <p><i>Mă aștept ca profesorul să fie flexibil atunci când e vorba de timp; Nu-l implic pe tata în studiile mele de dramă. Familia crede că face facultatea de psihologie;</i></p>	<p>Unii dintre participanți au mărturisit că se simt mândrii că au reușit să învețe și să ducă la sfârșit programul în pofida dificultăților, și să aibă mari așteptări de la viitor în urma programului. Printre expresiile folosite:</p> <p><i>Îmi amintesc că familia mea era împotriva ca eu să studiez, îmi amintesc toți oamenii care îmi spuneau: nu, îți pierzi doar timpul ești caraghioasă, greșești, îți pierzi copiii, nu ai dreptate</i></p>
<p><b>Categoria E – Modelul Autobiografic</b></p>	<p>Unii dintre participanți au spus că au avut așteptări extrem de mari de la program și de la influența lui asupra vieții lor.. Printre expresiile folosite:</p> <p><i>Nu mă cunosc pe mine însămi, caut o descoperire; Vreau să fac legătura cu multe lucruri din lumea mea exterioară și cea conștientă și subconștientă;</i></p>	<p>Toți participanții au afirmat că studiul în cadrul programului a avut o mare influență asupra lor, schimbându-le viața în bine pe toate căile vieții: <i>Am învățat să vorbesc despre visele mele; Cel puțin spun ce vreau; Timpul petrecut aici a fost profund și puternic în interiorul meu; Nu am cuvinte să descriu prin ce am trecut în toată această perioadă; Vreau ca fiecare femeie arabă să treacă prin aceeași schimbare prin care am trecut și eu</i></p>



### **III.3 Rezultate**

Nucleul acestui studiu este compus din patru subiecte, cheia înțelegerii întregului studiu. Acestea nu au fost incluse în chestionare din întâmplare, având în vedere că ele măresc înțelegerea cercetătorului față de întregul proces de cercetare.

Două dintre ele au apărut în rezultatele obținute din chestionare și interviuri. Rezultatele sunt legate de senzația de stimulare emoțională și de senzația de auto-eficiență funcțională. Rezultatele au lovit la ținta celor mai critice două puncte ale cercetării, confirmând schimbarea în promovarea auto-eficienței funcționale și extinderea ei asupra auto-eficienței personale și ambele, împreună au devenit o auto-eficiență combinată, un sentiment complet de auto-eficiență. De asemenea, au confirmat schimbarea în bine care s-a produs pe tema stimulării emoționale. În interviuri au fost obținute rezultate profunde, extinse și substanțiale care explică datele.

Două descoperiri adiționale au apărut doar în chestionare. Acestea sunt legate de asimilarea auto-eficienței pe termen lung și influența sau contribuția vârstei participanților, a educației lor sau statutului familial, asupra capacității de a prevedea propriul sentiment de auto-eficiență. Aceste probleme sunt legate de cea de a doua ipoteză a cercetării, destinată absolvenților programului din anul întâi până în anul șase.

Cercetătoarea a examinat problema auto-exprimării în profunzime în studiul calitativ legat de a doua întrebare de cercetare. Multe mărturii au indicat o promovare impresionantă a auto-expresiei. Limbajul exprimării a fost extins pe mai multe domenii cum ar fi aptitudinile de a produce o piesă teatrală, conexiunea cu ghidul interior, abilitatea de a exprima vulnerabilitate, și expresia părților artistice și creative. Testele empirice au dezvăluit o mică dar nesemnificantă îmbunătățire a auto-exprimării. Prima ipoteză, că ar exista o contribuție pozitivă a participării la program în sentimentul de auto-exprimare al participanților, a fost confirmată parțial.

### **III.4 Modelul de Învățare al Programul Educațional Autobiografie(PEA)**

#### ***A. Intervalul de timp***

Studiul a fost făcut pe o perioadă de patru luni, ultima parte a studiilor teatrale și terapeutice. Fiecare sesiune a durat patru ore academice (45 de minute pe oră) cu o pauză de 15-20 minute la mijlocul sesiunii.

## **B. Curriculum**

Curriculumul a fost construit din 4 stadii:

- *Stadiul A* – Împărțit în nouă sesiuni care aveau ca scop clădirea încrederii în interiorul grupului, generarea unui spațiu de siguranță pentru crearea de autobiografii, pentru conectarea cu aptitudinea de a face cunoștință și aptitudinile de conectare cu instructorul intern. A noua sesiune s-a bazat pe încrederea care s-a construit și i-a invitat pe studenți să-și dezvăluie memorii neplăcute, aspectul întunecat, ca tranziție spre stadiul B.
- *Stadiul B* – Muncă intensivă de două săptămâni în fiecare zi de dimineața până seara în vederea pregătirii pentru proiectul final, piesa lor teatrală autobiografică. Grupul a lucrat unit la crearea scenografiei, scenei, recuzitei, costumelor, la alegerea personajelor care le-ar reprezenta corespunzător povestea vieții.

A fost dus la îndeplinire sub forma muncii individuale asistată de membrii ai grupului și de către profesor. Fiecare a fost un regizor, producător și creator, care a colectat materiale pentru o piesă de 10 minute pe scenă în fața unei audiențe simpatetice compusă din absolvenți ai programului.

- *Stadiul C* – Teatrul autobiografic
- *Stadiul D* – Sfârșitul și „pasul peste prag” – Procesarea materialelor, luarea de rămas bun și îndrumările de viitor.

## **C. Materialul de procesat**

*Stadiul A*- Fiecare din studenți alege o scenă de 2 secunde din piesa sa teatrală autobiografică și o interpretează în fața grupului.

- Jucarea unei secțiuni aleasă de grup.
- Feedbackul colectiv despre piesa colegului.
- Scrie o scrisoare pentru ea însăși ca actriță pe scenă.
- O împărtășește cu clasa.

*Stadiul B* – Observarea și procesarea întregului proces – generate în scopul reflecției: Observarea, analizarea, și citirea materialelor alese din munca lor artistică, poze cu ei însuși din timpul autobiografiei teatrale, împărtășirea materialelor din jurnalele personale scrise pe parcursul programului. Însotite de întrebări conducătoare cum ar fi,

- Ce am ales să dezvălui sau să ascund?

- Ce probleme emoționale exprimă povestea vieții mele?
- Care este „întrebarea de viață” a mea personală care apare din opera mea?
- Cu ce a contribuit piesa la conținutul emoțional cu care aveam de a face?
- Ce probleme sensibile ridicate în timpul procesului au fost „terminate” și care au rămas „vii” pentru mine?
- Care au fost rolurile mele și locul meu în cadrul muncii de grup?
- Ce voi face cu următoarea mea autobiografie?
- Rezumat personal.

**Stadiul C** – Dorințe de viitor: Am făcut legătura cu mine însămi, cum mă văd pe mine pe restul vieții mele? Fiecare studentă aduce un text din literatura universală care exprimă speranță, sănătate, îndeplinind un vis pentru ea. Joacă textul în fața grupului în orice fel crede de cuviință ca mod de expunere a viziunii ei de viitor. Grupul oferă fiecărei studente binecuvântarea pentru a ieși din această călătorie și a porni spre o călătorie nouă.

A se vedea Anexa 4: Fotografii din timpul procesului în programul *Autobiografie* p. 52

A se vedea Anexa 5: Modelul Circular de Muncă p. 53

A se vedea Anexa 6: Programul Educațional *Autobiografie* - Componentele p.54

A se vedea Anexa 7: Teorii și idei de bază ale PEA - Dror Hadar (2015) p. 55

### **Variabilele Cercetării**

***Variabilele dependente de cercetare*** în acest studiu sunt auto-eficiența și auto-exprimarea și sunt definite folosind următoarele dimensiuni:

1. Abilitatea de a mă exprima celorlalți
2. Credința în mine și în abilitatea mea de a face față
3. Dimensiunea sentimentului de dificultate și presiune în lucrul cu sarcinile
4. Sentimentul eficienței actuale (practice și operaționale)
5. Eu însămi în comparație cu alții
6. Disponibilitatea de a primi asistență

### ***Variabile Independente***

1. Participarea la Programul Educațional *Autobiografie*
2. Cronometrarea participării la Programul Educațional *Autobiografie*

## **III.5 De la lacunele din cunoaștere la contribuția la cunoaștere**

### ***Concluziile cercetării***

*Concluzii privitoare la auto-eficiență (Întrebarea de cercetare 1)*

- “Locul de siguranță” este o condiție vitală pentru dezvoltarea procesului. Într-o societate tradițională introvertită nu se poate atinge un loc autentic cu o foarte mare sensibilitate față de aspectele vulnerabile ale participanților fără un loc de siguranță, datorită tensiunii înalte dintre atitudinea expusă și cea păstrată.
- Procesul de muncă facilitează dezvoltarea auto-eficienței, o extinde dintr-un loc de auto-eficiență funcțională până la un sentiment de auto-eficiență personală care aduce în plus un sentiment de merit, de imagine pozitivă de sine și de sentimentul că însemni ceva pentru tine însăși și pentru comunitatea ta.

*Concluzii privitoare la auto-exprimare (Tema de cercetare 2)*

- Jucarea unor conținuturi în fața unei audiențe validează eficacitatea. Femeile care se tem de opinia audienței din propria societate au reușit să stea în fața unei audiențe și să primească confirmare. Aceasta este o experiență puternică. Ele își mută sentimentul de la frica de validare și confirmare.

*Concluzii referitoare la mijloacele pedagogice (Tema de cercetare 3)*

- Grupul și caracterul social al vieții în interiorul culturii lor se conformează la modul în care se produce procesul educațional. Ele sunt familiarizate cu puterea grupului în viața lor, ca femeii sunt obișnuite să lucreze în cadrul unui grup din gospodăria lor. Prin urmare, modul în care trec prin procesul educațional care include munca experiențială comună este compatibil cu cultura lor. Folosesc același limbaj familiar. Sunt obișnuite cu metode de predare cooperative care asigură o bază familiară inițială oferind posibilitatea unui flux pozitiv al viitoarelor studii. Prin urmare, începerea studiilor într-un limbaj familiar poate facilita învățarea beneficală în stadiile următoare.
- Caracterul profesorului este semnificativ pentru că transcende cadrul și poate oferi un model pentru relații interpersonale diferite de cele cu care sunt obișnuite. În societatea conservatoare, tradițională, femeile se confruntă cu modele orientate spre nevoile sociale și masculine și mai puțin cu modele de dialog și de înțelegere a nevoilor lor proprii.

***Sentiment și Înțelegere***

- Există relații mutuale între sentimentul de auto-eficiență funcțională și sentimentul de auto-eficiență personală și dialogul dintre ele extinde și umple experiența eficienței oferind posibilitatea de a experimenta eficiența completă.

Asta înseamnă că pentru a atinge nivelul de auto-eficiență completă trebuie combinate și extinse mai multe câmpuri de eficiență.

- Stimularea emoțională în cadrul acestui studiu a facilitat schimbarea. Acest lucru a fost posibil datorită „locului de siguranță”. Această concluzie a fost în contradicție cu opinia lui Bandura (1997). Acesta afirma că stimularea sentimentelor negative împovărează procesul de dezvoltare al auto-eficienței. Momentul în care stimularea fizică sau emoțională sunt canalizate în ceva constructiv în loc de o forță distructivă se simte mișcarea și dezvoltarea în fața presiunii în loc de întoarcerea în cerc la nesfârșit. Adică, stimularea poate declanșa schimbarea și promovarea auto-exprimării promovând astfel sentimentul de auto-eficiență.

### **III.6 Concluzii Practice**

- Conceptualizarea aceste concluzii poate extinde aplicarea modelului la locații care vor să dezvolte exprimarea personală, individuală și autentică – la locul de muncă, în instituții formatoare de educatori, profesori și terapeuți sau diverse instituții inclusiv închisori și centre de reabilitare.
- Un profesor ciudat care provine din altă comunitate oferă modelul de dialog și le observă nevoile personale, permițându-le să se deschidă mai ușor. Proveniența dintr-un background diferit oferă un fel de spațiu de siguranță. Acest lucru ridică întrebarea dacă un profesor din interiorul comunității poate asigura un spațiu sigur? Acest lucru merită studiat în viitor.

### **III.7 Limitările cercetării**

Dimensiunea mică a studiului în ceea ce privește numărul de participanți folosit pentru a ajunge la concluzii și a face afirmații generale legate de populația arabă în particular și alte populații în general.

Subiectivitatea cercetătoarei– cercetătoarea care a efectuat acest studiu este de asemenea inventatoarea și profesoara programului și a gestionat întregul program. Acest lucru poate duce la unele răspunsuri nevalide din partea participanților datorită relației lor cu cercetătoarea și a nevoii de a impresiona (Tuval-Mashiach, 2005). Mai mult, trebuie notată influența cercetătoarei asupra informației produse în urma interviurilor datorită faptului că este o femeie cu propriile atitudini și direcții și are interacțiunea cu participanții menționată mai sus. (Paton, 2002).

### **III.8 Inovațiile din acest studiu**

1. Acest studiu are ca temă un program educațional numit "Autobiografie" în care participanții sunt studenți arabi. Subiectul este unul unic și nu a mai fost studiat înainte. Are de a face cu un subiect rar discutat de către populația arabă și cu care aceasta e mai puțin familiarizată. Ca o societate colectivă, nu tinde să-și expună sentimentele și nu are de a face cu autobiografiile oamenilor ci cu nevoile lor colective, și în mod sigur, nu la un nivel individual.
2. **Patru noi concepte** au fost formate în scopurile acestui studiu, bazate pe revizuirea literaturii corespunzătoare: 1. Divizarea termenului de auto-eficiență în două tipuri de eficiență: auto-eficiență funcțională și auto-eficiență personală. Auto-eficiența funcțională – AEF este un sentiment de eficiență în completarea sarcinilor care nu include neapărat bunăstarea stimei interioare a unei persoane față de ea însăși. Auto-eficiența personală – AEP, este abilitatea de a simți că poți să faci cunoștință cu tine însuși, să-ți prețuiești calitățile și să acționezi în conformitate cu voința proprie și cu alegerea proprie. 2. Un termen nou care combină cele două eficiențe – AEF și AEP. Termenul este – Auto-eficiență combinată, AEC – și exprimă întregul areal al eficienței. 3. Un termen extins numit Seturile de Stimulare Combină Auto-Eficiență– SSC-AE. Descrie același proces cu elemente de Stimulare Emoțională dar într-un decor diferit în care poate fi percepută ca și constructivă în loc de distructivă.
3. **Folosirea expresiei dramatice și artistice** în acest program se bazează pe un model inovator care examinează parametrii de auto-eficiență pe baza unei combinații dintre teoria lui Bandura (1986) și modelul Mandala (Jennings 1998). Modelul se bazează pe patru stadii, fiecare stadiu a fost construit pe cel precedent. A construit progresiv o muncă circulară pentru a extinde cercurile de expunere și de învățare mutuală. Autobiografiile personale cu „grup de egali” atunci când sunt un model unul pentru altul (Bandura 1977) transmit o corecție a proceselor de dezvoltare la perioada copilăriei (Erikson 1997). Iar ceea ce pune în evidență modelul este proiectul final care și-a lăsat amprenta și care creează, să sperăm, un nou model intern pentru continuarea datoriei lor ca exemplu pentru alții.

### **III.9 Contribuția la cunoaștere**

#### ***Contribuția la cunoașterea teoretică***

Studiul confirmă ceea ce se știa deja despre femeile arabe care trăiesc între modernism și conservatorism și luptă în continuare pentru libertatea lor de a avea vieți individual și independente.

#### ***Contribuția la cunoștințele practice din domeniu***

- Un program pe termen scurt cu o influență pe termen lung se merită din punct de vedere economic și este adaptat de asemenea unor studenți adulți care nu pot să dedice studiului perioade lungi întotdeauna.
- Studiul a investigat punerea în aplicare a componentelor auto-eficienței din teoria învățării sociale într-un proces de învățare experiențială (dramă, artă, și poveste) și învățare colectivă într-un colegiu arab din Israel. Studiul a adus date în sprijinul ipotezei că aceste metode pot fi folosite și sunt relevante pentru procesele de învățare ale studenților în scopul promovării auto-eficienței și auto-expresiei.
- Dezvoltarea unui program în care studentele arabe folosesc materiale din viața lor și limba lor și nu au nevoie de medierea materialelor de studiu din alte limbi.
- Dezvoltarea unui nou model pedagogic de muncă educațională prin intermediul autobiografiei, lucrând cu studenți care-și completează studiile academice în scopul unei dezvoltări individual adaptate pentru fiecare.

### **III.10 Recomandări pentru o viitoare cercetare**

Studiul a fost efectuat la o scală relativ mică. Chestionarul a fost oferit absolvenților făcând posibilă observarea ariei de impact ale programului. Dar pentru a acumula o înțelegere mai extinsă a datelor, cercetătoarea recomandă continuarea unui studiu longitudinal pentru a înțelege dacă și cum a continuat impactul programului referitor la capacitatea participanților de a-și influența comunitatea.

Studiul de față nu a examinat faptul că profesorul era evreu și implicațiile acestui fapt pentru studenții arabi, mai ales atunci când aceștia au de a face cu Autobiografia. Se recomandă efectuarea a două studii de observare pentru a examina această problemă din punctul de vedere al profesorului și din cel al studenților. Care este impactul profesorului „străin” asupra procesului programului pentru participanți? Profesorul „străin” poate de multe ori să fie considerat un „inamic” din punct de vedere politic.

## Referințe

- Abu-Rabia-Quedar, S. & Weiner-Levi, N. (2010). *Palestinian women in Israel: Identities, balance of power and coping*. Jerusalem and Tel Aviv: Van Leer Institute and Kibbutz Meuhad Mekorot.
- Angel, T. (2014). "How much can a bridge carry?" *An analysis of the life stories of Arab Israeli citizen bibliotherapists*. University of Sussex, England.
- Arksey, H. & Harris, D. (2007) *How to succeed in your social science degree*. London: Sage Publications.
- As-Sadawi, N. (1988). *The hidden face of Eve: Women in the Arab world*. London: Zed Press
- Assaf, M. (2011) Can a wolf dwell with sheep: Combining methods from various approaches in educational research, *Kolot. Kaye College. 1*. [Hebrew]
- Atkinson, R. (1998). *The life story interview*, Thousand Oaks, CA: Sage,
- Avinon, J. (2013). Joint learning. *Hed HaChinuch*, 57(5), 92-93. [Hebrew]
- Azaiza, F., Abu-Baker, K., Hertz-Lazarowitz, R. & Ghanem, A. (Eds.) (2009). *Arab women in Israel: Current status and future trends*. Tel Aviv: Ramot Publications, Tel Aviv University. [Hebrew].
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84,191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2015). On deconstructing commentaries regarding alternative theories of self-regulation. *Journal of Management*, XX (X), 1-20.
- Barakat, C. H. (2000). Arab society in the twentieth century: The study of changing situations and relationships. In Faisal, A. Abu-Baker, K., Hertz-Lazarowitz., R. and Ghanem. A. (Eds.) (2009). *Arab women in Israel, Current status and future trends*. Ramot Publications, Tel Aviv University [Hebrew].
- Baris-Sanders, M. (1997). "Cooperative education: Lessons from Japan", *Phi Delta Kappan*, 78(8), 619-623.
- Benjamin, W. (1996B). On the concept of history. In *Select Essays, Volume B: Musings*. Translation: D. Singer. (pp. 309-318). Tel Aviv: Hakibbutz Hameuchad, [Hebrew].



- Berghegger, S. (2009). Sublime inauthenticity: How critical is truth in autobiography? *Student Pulse*, 1(11), 12.
- Bernstein, A. (1999) *Learned resourcefulness of boys and girls in adolescence and its correlation to self-efficacy and social competence*. M.A. thesis. School of Social Work, Bar Ilan University, Ramat Gan. [Hebrew].
- Bozo Schwartz Johnson, D. W. & Johnson, F. (2009). *Joining together: Group theory and group skills* (10<sup>th</sup> ed.). USA: Allyn & Bacon
- Bryman, A. (2012) *.Social research methods*. UK: Oxford University Press.
- Campbell, J. (1998). *The power of myth*, Israel: Modan Publishing [Hebrew].
- Cass, A. (2014). Meaningful learning? Trust first and foremost, *MOFET Institute Journal*, 52, 61-64 [Hebrew].
- Cathana, J. (2005). Arab Israeli women's narrative, 1973-2002. *Gag 11*, 117-122.
- Chilvers, I. [Ed.] (2003). *The artist revealed: Artists and their self-portraits*. California: Thunder Bay Press.
- Chis, V. & Markus, O. (2008). "The context for the study on Roma Education: From theory to empirical facts", *Fachportal DE, Educatia 21*, 33-47.
- Chubbuck , I. (2009). *The actor's power*, Ramat Hasharon: Asia. [Hebrew]
- Cohen, A. (1997). *Going to bed with Red Riding Hood, Awakening with the three little piggies*, Israel: Amazia. [Hebrew]
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Crossley, T. (2006). Letting the drama into group work using conflict constructively in performing arts group practice. *Arts and Humanities in Higher Education* 5 (1), 33-50.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Dey, I. (1999) *Grounding grounded theory: Guidelines for qualitative inquiry*. Emerald Group Publishing Limited.
- Disabil, J. L. (2003). Teaching expressive writing to students with learning disabilities-research-based applications and examples. *Journal of Learning Disabilities* 36, 109-123.

- Doron Harari, M. (2014). The therapeutic autobiographical theater as a model in dramatherapy. In R. Berger (Ed.) *Creation - The heart of therapy. Stage and soul*, Chapter 5, pp.152-192. Ach Publishing .Kefar Bialik. (Hebrew).
- Dror Hadar, D. (2015). Memories do not freeze: Autobiography program – A personal journey empowering Arab female students. In Vasile Chis and Ion Albuлесcu (Eds.), *Proceedings of the International Conference on Education, Reflection and Development*, Cambridge Scholars Publishing, pp. 508-515.
- Dwairy, M. (2006). *Counseling and psychotherapy with Arabs and Muslims: A culturally sensitive approach*. New York: Teachers College Press.
- Egozi, M., & Feuerstein, R. (1987). The mediated learning theory and its place in teachers' education. *Dapim* 6, 16-34, Ministry of Education and Culture department of teaching staff training, Institute of learning planning. Jerusalem. [Hebrew].
- Eisner, E. W. (2008). *Persistent tensions in arts-based research*. In M. Cahnmann & R. Siegesmund (Eds.), *Arts-based inquiry in diverse learning communities: Foundations for practice* (pp. 29-45). London: Routledge.
- Elekad-Lehman, A., & Greensfield, H. (2008). Inter-textuality as an interpretive method in qualitative research, *Dapim* 46, 117-158.
- Emunah, R. (2015). Self-revelatory performance: A form of drama therapy and theater. *Drama Therapy Review* 1(1), 71–85, doi: 10.1386/dtr.1.1.71\_1
- Encyclopedia Hebraica (1969). Volume A, Jerusalem: Encyclopedia Publishing Firm.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*, New York: W. W. Norton & Company.
- Erikson, E. H. (1997). *The life cycle completed*. New, York: W. W. Norton & Company.
- Erikson, E.H. (1970). "Identity crisis in perspective". In E. H. Erikson, *Life History and the Historical Moment*, New York: Norton, 1975.
- Erikson, E. (1950). The legend of Hitler's childhood. In *Childhood and Society* (pp. 284-315). New York: W.W. Norton.
- Erikson, E. H. (1962). *Young man Luther: A study in psychoanalysis and history*, New York: W.W. Norton.
- Erikson, E. H. (1969). *Gandhi's truth: On the origins of militant nonviolence*. ERIC Number: ED039449.

- European Commission Staff Working Paper (2012). Action Plan on Adult Learning: Achievements and Results 2008-2010. In Dr. Ido Bassock, (Ed.) *Gadish*, Jerusalem: Ministry of Education Publication Department [Hebrew].
- Eyal, N. (2004). *The wonder of memory elusiveness and forgetting*. Tel Aviv, Aryeh Nir publishers [Hebrew].
- Feuerstein, R. (1998). *Man as a changing entity. About the Mediated Learning Theory*, Ministry of Defense, Tel Aviv. [Hebrew].
- Fivush, R. & Nelson, K. (2004). Culture and language in the emergence of autobiographical memory. *Psychological Science*, 15(9), 573-577.
- Fontana, A., & Frey, J.H. (2005). The interview: From structured questions to negotiated text. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*, (pp. 645-670). 2nd ed. London: Sage Publications.
- Freeman, J. (2006). First insights: Fostering creativity in university performance in arts and humanities. *Higher Education*, 5(1)1, 33-50.
- Gardner, H. (1996). *Multiple intelligences: Theory in practice*. Translator: A. Zuckerman. Jerusalem: Branco Weiss Institute of Thought Promotion. [Hebrew].
- Gersie, A., & King, N. (1990). *Storymaking in education and therapy*. London, England: Jessica Kingsley Publishers.
- Gilat, A., & Hertz-Lazarowitz, R. (2008). Jewish and Muslim religious and non-religious women's experience of empowerment: The model of acquired empowerment through higher education. Paper presented at the *AERA Annual Conference*. New York, NY, 24–28 March 2008 [Hebrew].
- Gillham, B. (2008). *Small-scale social survey methods*. London: Continuum International Publishing Group, London.
- Gottesfeld, D. (2013). *Hidden fingers, the story of Palestinian women*, Resling [Hebrew].
- Grbich, C. (2012). *Qualitative data analysis: An introduction*. Sage Publications.
- Halbwachs, M. (1992). *The collective memory*. Chicago: Chicago University Press.
- Harpaz, Y. (2012). Why theater? The school subject should be replaced by a subject that enables youngsters to comprehend the world. *Hed Hachinuch*, 56(5), 52-55 [Hebrew].
- Hassan, M. (1999). The politics of honor: Patriarchy, the state, and the murder of women in the name of family honor.. In D. Izraeli, A. Friedman, H. Dahan-

- Caleb, H. Herzog, M. Hassan, H. Naveh, & S. Fogel-Bigawi, *Sex, gender, and politics*. Tel Aviv: Red Line – Hakibbutz Hameuchad [Hebrew].
- Hertz-Lazarowitz, R. & Shaedel, B. (2003). *Literacy in cooperative learning: Development and application in Jewish and Arab schools*. Kiryat Bialik: Ach [Hebrew].
- Hoffman, L. E. (1993). Erikson on Hitler: The origins of ‘Hitler’s imagery and German youth. *The Psychohistory Review*, 22(1), 69–86.
- Holmes, R. (1995). Biography: Inventing the truth. In J. Batchelor (Ed.), *The Art of literary biography*. (p. 5). Oxford: Clarendon Press.
- Ibrahim, A. (1993). *The status of the Arab woman in Israel*. Jerusalem: Sikui [Hebrew].
- Jennings, S. (1998). *Introduction to dramatherapy: Theatre and healing: Ariadne’s ball of thread*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Jennings, S. [Ed.] (2009). *Dramatherapy and social theatre: Necessary dialogues*, Hove: Routledge.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38, 365.
- Khalaila, R. (2008). *Modernization and filial piety to elderly parents in Arab-Israeli Society*. Jerusalem: The Hebrew University of Jerusalem, Paul Baerwald School of Social Work.
- Kashua, S. (2002). *Dancing Arabs*, Israel: Modan [Hebrew].
- Knight, P. T. (2002) *Small-scale research: Pragmatic inquiry in social science and the caring professions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publishers, London,.
- Knowles, M.S. (1998). *Adult learning*. 5<sup>th</sup> ed. Houston, Texas: Gulf Publishing Company.
- Kohl, S. (2014). Paul Theroux: Refusing autobiography, *Autobiographical Writing Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik*, 61(4), 373-385.
- Kozlin, A., & Eilam, G. (2003). *Lev Vygotsky: Collection of thoughts and culture*, Jerusalem: Branco Weiss Institute of Thought Enhancement. [Hebrew]
- Laub, D. (2008). Giving evidence or vicissitudes of listening. In S. Feldman and D. Laub (Eds.), *Testimony: The witness crisis in literature, psychoanalysis, and history*. translation: D. Raz, (pp. 67-81), Tel Aviv: Reissling. [Hebrew]

- Lieblich, A., & Weisman, H. (2009). Narrative research ethical considerations - issues, thoughts and reflections. In: A. Lieblich, M. Shahar, M. Cromer-Nevo & M. Lavi-Ajay (Eds), *Narrative research issues: Quality Criteria, ethics*. Israel: Ben-Gurion University in the Negev, Israeli Center for Qualitative Research and the Association for the Study of the Multi-dimensional person. [Hebrew].
- Lincoln, Y. S. and E. G. Guba. (2013) *The constructivist credo*. Left Coast Press.
- Lubin, O. (2009). Who is afraid of Virginias? Women write femininely: Politics of feminine writing. *Iton* 77, (341-342), 14-19.
- Mahajna, S. (2014). On the way to school: Structural Analysis of the relational path between social context variables and teachers' self-efficacy among pre-service Palestinian teachers in Israel". *Australian Journal of Teacher Education*, 39 (4), 142-165.
- Masarwa, S. A. (2011). *Arab Palestinian women in Israel write about themselves*, Israel: Ben-Gurion University of the Negev.
- Mason, J. (2002 ). *Qualitative researching*. London: Sage Publishers.
- McNiff, S. (2015). *Imagination in action: Secrets for unleashing creative expression*. Boston & London: Shambhala.
- Merriam, S. B., & Simpson, E. L. (2000). *a guide to research for educators and trainers of adults* (2nd ed.). Malabar, FL: Krieger.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: a methods sourcebook*, 3<sup>rd</sup> ed., Thousand Oaks, CA:Sage.
- Naharin, O. (1985). *Stage instead of sofa*, Cherikover.
- Nelson, K. (2003). Self and social functions: Individual autobiographical memory and collective narrative. *Memory* 11(2), 125-136.
- Netzer, R. (2004). *Journey into the self, the alchemy of the soul – Symbols and myths*, Ben Shemen: Psychia.
- Oz-Ibshitz, I. (2013). *Being an educated woman in the village: The story of palestinian israeli citizens: Feminine identity and higher education in a patriarchal society*. Tel Aviv: Hamama Sifrutit [Hebrew].
- Paine, L., & Ma, L. (1993). Teachers working together: A dialogue on organizational and cultural perspectives of Chinese teachers". *International Journal of Educational Research*, 19(8), 675-697.

- Piaget, J. (1967). *The child's conception of space*, Sifriyat Hapoalim, Tel Aviv.  
[Hebrew].
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. (2002) *Motivation in education: Theory, Research, and Applications* (2<sup>nd</sup> ed.), Prentice-Hall, Upper Saddle, NJ.
- Polanyi, M. (2009) *The tacit dimension*. Chicago, Ill: University of Chicago Press.
- Proust, M. (1992). *In search of lost time*. Volume A, translation: H. Yeshurun, Tel Aviv: Hakibbutz Hameuchad [Hebrew].
- Przybylska, E. (2009). Images of European adult education as reflected in metaphors: Between folk wisdom and political declarations. 40 Years DVV International. *Adult Education and Development* 72, 207-220. DVV International, Bonn, Germany.
- Renza, L. A. (1977). The veto of the imagination: A theory of autobiography, *New Literary History* 9, 1-26, reprinted in J. Olney (Ed.), (1980), *Autobiography: Essays Theoretical and Critical* (pp. 268-295), Princeton: Princeton University Press.
- Riessman, C. K. (2008) *Narrative methods for the human sciences*. London: Sage.
- Rosenhouse, J. (2005). Men and women under the authority of language. *Panim – Culture, Society and Education*, 33, 46-56. [Hebrew]
- Rozner, O. (2011). The impact of education on Druze women. *13<sup>th</sup> Scientific Convention on Research, Theory and Creation – Education and Social Mobility*, Oranim Academic College. [Hebrew]
- Samah, S. (2002). Biography. In D. F. Reynolds (Ed.) (2001). *Interpreting the self: Autobiography in the Arabic literary tradition*. Berkeley: University of California Press.
- Scharfstein, B. A. (1970). *The artist in world art*. Tel Aviv, Israel: Am Oved [Hebrew].
- Segal, K. (2007). *Forming an identity and dealing with social expectations in an inter-cultural situation*. Jerusalem: Federman School of Public Policy and Administration, Hebrew University. [Hebrew]
- Seidman, I. (2006 ) *Interviewing as qualitative research. A guide for researchers in education and the social sciences*. USA: Teachers College Press.
- Shapira, T., Arar, K. & Azaiza, F. (2011). 'They didn't consider me and no-one even took me into Account': Women school principals in the Arab education

- system in Israel". *Educational Management Administration & Leadership*, 39(1), 25-43. [Hebrew]
- Sharabi, H. (1997). Impact of class and culture on social behavior: The feudal-bourgeois family in Arabs society. In C.L. Brown & N. Itzkowitz (Eds.), *Developing cross-cultural competence*. (pp. 240-256). Princeton, NJ: The Darwin.
- Sharan, S., & Hertz-Lazarowitz, R. (1978). *Cooperation and communication in schools*. Tel Aviv: Schocken Publishing. [Hebrew]
- Shkedi, A. (2011). *The meaning behind the words- Methodologies of qualitative research: Theory and practice*. Ramot Publication. Tel Aviv University.
- Showlter, E. (1999). *A literature of their own: British women novelists from Bronte to Lessing*, Princeton: Princeton University Press.
- Simons, H., & Hicks, J. (2006). Using the creative arts in learning and teaching. *Opening Doors Arts and Humanities in Higher Education*, 5(1) 77-90.
- Stanislavski, C. (1969). *Building a character*. N.Y: Theatre Arts Books.
- Stern, N. D. (2005). *The interpersonal world of babies*, Israel: Modan.
- Tamir-Smilansky, N. (2000). Life story as infrastructure for self-awareness, *Hachinuch Vesvivo*, 22, 205-220.
- Ungureanu, D., Savaa, S., Nuisslb, E., & Lupoua, R. (2010). Coherency in strategies of lifelong learning: National approaches in Scotland, Germany, and Denmark, *Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3065-3069.
- Volanski, A. (2001) *Japan, the properties of an education system striving for academic excellence and high quality achievements*, Jerusalem: Ministry of Education, State of Israel. [Hebrew]
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The Development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wang, Q. (2006). Culture and the development of self-knowledge. *Current Directions in Psychological Science*, 15(4), 182-187.
- Weiner-Levy, N. (2009). "When the hegemony studies the minority—An Israeli jewish researcher studies Druze women: Transformations of power, alienation, and affinity in the field. *Qualitative Inquiry*, 15(4), 721-739.
- Yihye-Youness, T. (2011). "Changes in scientific discourse of Arab-Palestinian women in Israel". In Uzi Rabi and Arik Rodnitzki (Eds.), *Women in Israeli-Arab society, Update of Arab Israelis*.

Zabar-Ben-Yehoshua, N. (2011). The history of qualitative research in Israeli education – A personal journey through study. Inter-Collegiate Research Authority, *Annual*, 17, 1-17. [Hebrew]

Zohar A. (1990). *Encounters with Peter Brook*, Tel Aviv: Zohar.

### **Online References**

Barda, N. (2014). Local heroine: The story of Shirin Natur Hapi, Principal of Arab high school in Lod. Retrieved from <http://news.nana10.co.il/Article/?ArticleID=1042348> (accessed 6 March 2014) [Hebrew].

Diab, H. (2009). Israeli television interview on Channel 2. Retrieved from: <http://www.mako.co.il/mako-vod-keshet/arab-women#/mako-vod-keshet/arab-women-s1/VOD-d85f1ab98447121004.htm?sCh=22350c7a9c053210&pId=957463908> [Hebrew].

Henson, R. (2001). “The effect of participation in teacher research on teacher efficacy”. *Teaching and Teacher Education*, 17, pp. 819-836. Retrieved from: [http://dx.doi.org/10.1016/S0742051-X\(01\)00033-6](http://dx.doi.org/10.1016/S0742051-X(01)00033-6)

Hilal, A. (2013). “Murder for the primitive honor”, Retrieved from: [www.haokets.org/2013/01/09](http://www.haokets.org/2013/01/09) [Hebrew].

Levy, E. (2011). *Actor Juliano Mer-Khamis shot dead in Jenin*. Retrieved from: [ynetnews.com/articles/0,7340,L-4052070,00.html](http://ynetnews.com/articles/0,7340,L-4052070,00.html)

Pajares, F. (2002). *Overview of social cognitive theory and of self-efficacy*. Retrieved from: <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>

Scorse, S.(2014). The positive influences art integration and content integration has on students learning needs. *Education and Human Development Master's Theses*. Paper 347. Retrieved from: [http://digitalcommons.brockport.edu/ehd\\_theses/347](http://digitalcommons.brockport.edu/ehd_theses/347)



## **Anexa 1: Acceptul informat al cercetării de doctorat**

Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca, Romania

Cercetător: Dorit Dror Hadar

Sunteți rugat să vă oferiți voluntar pentru a ajuta prin participarea la un studiu pe care îl efectuez ca parte a procesului meu de cercetare pentru lucrarea de doctorat. Cercetarea mea este legată de cursul Autobiografie și de procesele care o compun, și ce se poate câștiga din acesta.

- Studiul va fi anonim. Interviuurile, chestionarele, desenele, fotografiile sau filmările vor fi clasificate folosind litere și numere.
- Participarea la studiu este voluntară. Sunteți liber să nu participați la studiu sau să renunțați la participarea dumneavoastră în orice moment.
- Acordul sau lipsa acordului de a lua parte la studiu nu vă va afecta în nici un fel procesul studiilor sau nota primită la curs.
- Riscul participării la acest studiu este minim. Șansa de a simți disconfort sau să vă răniți în acest studiu nu e mai mare decât cea la care vă puteți aștepta în viața cotidiană.
- Toate întrebările dumneavoastră legate de studiu vor fi răspunse. Sunteți liber să vă consultați cu oricine (familie, prieteni) în legătură cu decizia dumneavoastră de a participa sau nu participa la acest studiu.
- Participarea la studiu nu va fi neapărat un beneficiu dar e posibil ca participanții să acumuleze cunoștințe, auto-înțelegere și tehnici de lucru care pot să le îmbunătățească viața profesională. În plus, e posibil ca rezultatele studiului să fie de ajutor pentru o mai bună înțelegere și conștientizare a procesului lor autobiografic.
- Dacă sunt necesare lămuriri legate de studiu vă rugăm contactați cercetătoarea, Dorit Dror Hadar, [digo@dafna.org.il](mailto:digo@dafna.org.il), 052-2217015.
- Cercetătoarea ar putea să prezinte rezultatele acestui studiu în scopuri academice (articole, predare, conferințe, instructaj, etc.).
- Acordul meu de participare la acest studiu este dat din propria dorință și înțeleg ceea ce e scris mai sus. În plus, voi primi o copie a acestui document.

---

\_\_\_\_\_

Semnătura participantului

Data

\_\_\_\_\_

Semnătura cercetătorului

Data

## Anexa 2: Chestionarul de studiu

Salut,

Numele meu este Dorit, și în cadrul lucrării mele de doctorat efectuez un studiu legat de autobiografie.

Răspunsurile nu vor fi dezvăluite nimănui și vor servi unor scopuri de cercetare, trecând doar printr-o procesare statistică a datelor. V-aș fi recunoscătoare dacă ați putea să luați parte la studiul meu prin completarea acestui chestionar.

\* Întrebările sunt adresate la genul masculin dar au legătură și cu femeile.

### Contextul personal

Gen: M / F    Vârsta: \_\_\_\_\_    Ani de școlarizare: \_\_\_\_\_    Ocupație:

\_\_\_\_\_

Starea civilă: căsătorit / necăsătorit    Naționalitate: \_\_\_\_\_    Nume:

\_\_\_\_\_

Religie \_\_\_\_\_

Încercuiește numărul care reflectă cel mai bine atitudinea ta față de următoarele propoziții:

	Dezacord total	Dezacord	De acord	Complet de acord
1. În general sunt mulțumit de mine însumi	1	2	3	4
2. Uneori cred că sunt complet inutil	1	2	3	4
3. Cred că am multe calități pozitive	1	2	3	4
4. Pot să fac cele mai multe lucruri la fel de bine și cu tot atât succes ca și cei mai mulți oameni	1	2	3	4
5. Nu cred că am multe motive să fiu mândru de mine însumi	1	2	3	4
6. Cred că pot vorbi despre probleme personale pe o scenă dinaintea unei audiențe	1	2	3	4

7. Cred că sunt o persoană de valoare cel puțin egală cu alți oameni	1	2	3	4
8. Mi-ar plăcea să simt mai mult respect de sine	1	2	3	4
9. Tind să simt că sunt un ratat	1	2	3	4
10. Am o atitudine pozitivă față de mine însumi	1	2	3	4
11. Cred că un grup poate simți emoții umane	1	2	3	4
12. Simt că sunt bun în cele mai multe domenii	1	2	3	4
13. Cred că sunt talentat	1	2	3	4
14. Nu am reușit în multe lucruri pentru că am un caracter slab	1	2	3	4
15. Nu pot să fac tot ceea ce mi se cere	1	2	3	4
16. Sunt dispus să vorbesc despre lucruri personale atunci când mă aflu pe o scenă în fața unei audiențe	1	2	3	4
17. Nu știu cum să fac față dificultăților	1	2	3	4
18. Funcționez bine sub presiune	1	2	3	4
19. Mă simt câteodată complet inutil	1	2	3	4
20. Îmi place să rezolv probleme complexe	1	2	3	4
21. Mă descurajez în fața unor sarcini dificile	1	2	3	4
22. Simt că am ceea ce e nevoie pentru a reuși	1	2	3	4
23. Nu cred că sunt bun la nimic	1	2	3	4
24. Sunt în forma mea maximă atunci când sunt sub presiune	1	2	3	4
25. Mi-e frică să vorbesc despre problemele mele personale pe o scenă în fața unei audiențe	1	2	3	4
26. Nu am voință	1	2	3	4
27. Nu las niciodată un lucru neterminat	1	2	3	4
28. Am mai multă voință de a-mi exprima sentimentele când sunt cu un grup	1	2	3	4
29. Mi-e greu să-mi exprim sentimentele într-un grup	1	2	3	4
30. Prefer să mă folosesc de ajutorul altor oameni chiar și în cazul sarcinilor personale	1	2	3	4
31. Sunt dispus să observ unele părți din viața mea chiar și pe cele mai	1	2	3	4

dificile				
32. Am tendința de a renunța ușor în fața unor probleme complexe	1	2	3	4
33. Mă exprim creativ și cu libertate totală atunci când sunt cu un grup	1	2	3	4
34. Un om ar trebui să se exprime creativ și liber în cadrul unui grup	1	2	3	4
35. Nu cred că alții mă pot ajuta cu sarcinile personale	1	2	3	4
36. Nu am curajul de a mă exprima creativ și cu libertate totală într-un grup	1	2	3	4
37. Pot să-i folosesc pe alții la o sarcină personală	1	2	3	4
38. Este important pentru mine să observ unele părți din viața mea, inclusiv pe cele mai dificile	1	2	3	4
39. Mi-e teamă să observ părțile dificile din viața mea	1	2	3	4
40. Mă exprim cu creativitate în cadrul unui grup	1	2	3	4

- Vă rog să descrieți cu propriile cuvinte, sentimentul de influență al procesului Autobiografie asupra vieții dumneavoastră de azi (prin imagini, gânduri, poezie, tablou, sau altă descriere).

Mulțumesc pentru cooperare,

Dorit

### Anexa 3: Întrebările interviului în profunzime semi-structurat

#### **Partea 1 – Înainte de a începe Programul Autobiografie**

Întrebările sunt bazate pe definiția auto-eficienței + focus grupul efectuat pentru studenții care au luat parte în trecut la program.

\*Întrebările structurate 1-6, 8, 15-17 pentru toți studenții participanți la studiu

1. Ce motive v-au determinat să vă hotărâți să luați parte la programul autobiografie - (cauze interne – era interesant, intrigant, dorința de a-mi dezvolta, a-mi înțelege povestea, a mă cunoaște mai bine, visam la asta și/sau cauze externe – am venit cu un prieten, mi-a spus soțul că trebuie să mă dezvolt, vreau să-mi apară programul pe CV).
2. Ce scopuri doriți să atingeți prin acest program?
3. Ce ar constitui un succes pentru dumneavoastră în acest program? (Atingerea scopurilor, ascultarea poveștilor altor oameni, dezvăluirea poveștii mele, spunerea poveștii mele)
4. Credeti că aveți calitățile necesare pentru a promova programul bine/ foarte bine/ excelent/ excepțional. Care sunt aceste calități?
5. Credeti că sunteți capabil să folosiți jocuri, scrisul, arta și expresia? Ce experiență aveți în asta?
6. La ce provocări vă așteptați de la acest program? Rușine, frică – poate nu-mi vor înțelege povestea, sentiment de presiune covârșitoare, prea puțin timp, tensiune, anxietate, teama de expunere, timp scurt – prea multe opțiuni, preparare, dificultăți, întrebări referitoare la cum să mă pregătesc
7. Descrieți un caz în care a trebuit să faceți față unei provocări (să vă chinuiți cu folosirea spațiului, să trăiți cu un material de viață dureros)
8. Vă așteptați să intrați într-o stare de anxietate în timpul programului? Cum funcționați sub presiune? Dați un exemplu referitor la starea și modul în care ați funcționat.
9. Vă folosiți de ajutorul celorlalți pentru a vă îndeplini sarcinile? Dacă da, veți primi ajutorul familiei și/sau prietenilor și/sau al membrilor grupului pentru a vă îndeplini sarcinile?
10. Sunteți dispus să-i ajutați pe alții în cadrul programului? În ce fel vă vedeți rolul dumneavoastră în cadrul grupului participant la program?

11. Cum vedeți cooperarea între membrii grupului din program? – Competitivă, sursă de invidie, sursă de fertilitate și de creativitate.
12. De ce e important pentru dumneavoastră să vă descurcați bine în program?
13. Aveți pe cineva important în viața dumneavoastră? În ce măsură relația cu partenerul influențează participarea dumneavoastră la program și/sau alte probleme?
14. Sunteți dispus să vă confrunțați cu sarcini dificile și provocări? Puteți explica motivele?
15. Ce vă face să credeți că veți îndeplini sarcinile din program – (plăcerea, frica, sau vi se par importante pentru dumneavoastră)
16. Este importantă pentru dumneavoastră legătura cu profesorul, este important ca acesta să vă înțeleagă? Să vă stabilească țintele? Să creadă în capacitățile dumneavoastră? Să vă încurajeze?
17. Vă asumați sarcini dificile în sala de clasă? De ce? (Credeți că sunt așteptate de la dumneavoastră? Pentru că doriți ca ceilalți să creadă că vă pricepeți. Pentru că vreți să vă dovedeți că aveți dreptate/aveți cunoștințele necesare, pentru că vă plac.)
18. Cum suportați critica? (E apăsătoare/ constructivă, instructivă, fertilizantă, celuilalt îi pasă de mine)
19. De ce important pentru dumneavoastră să reușiți în programul autobiografie? (Pentru a primi o recompensă/premiu, pentru a vă spori stima de sine, pentru că e important, pentru că vă simțiți bine.)
20. Cum poate participarea la program să vă influențeze viața de zi cu zi în această perioadă? În viitor?
21. În ce mod credeți că vă veți folosi cunoștințele acumulate în procesul participării la program în viața de zi cu zi? (Acceptarea sinelui, alinare, mai multă libertate, afirmare, conștientizarea situațiilor, nu-i veți lăsa pe alții să dicteze, vă veți înțelege mai bine, un orizont mai larg, veți vedea viața în termeni mai largi fără să vă blocați doar într-unul din aspectele ei, dezvoltarea responsabilității, formularea scopurilor, o meritați, ajutor în debarasarea de încărcătura veche, schimbarea în bine a vieții.)
22. Rudele dumneavoastră știu că participați la program? (Vă sprijină, se implică, sunt interesați, vă sunt parteneri, vă sunt parteneri activi)
23. Altele, continuați conversația după cum doriți.

## Anexa 4: Fotografii din PEA

Punctul start



Munca artistică



Muncă artistică



Autobiografia



Autobiografia



Procesarea



Procesarea



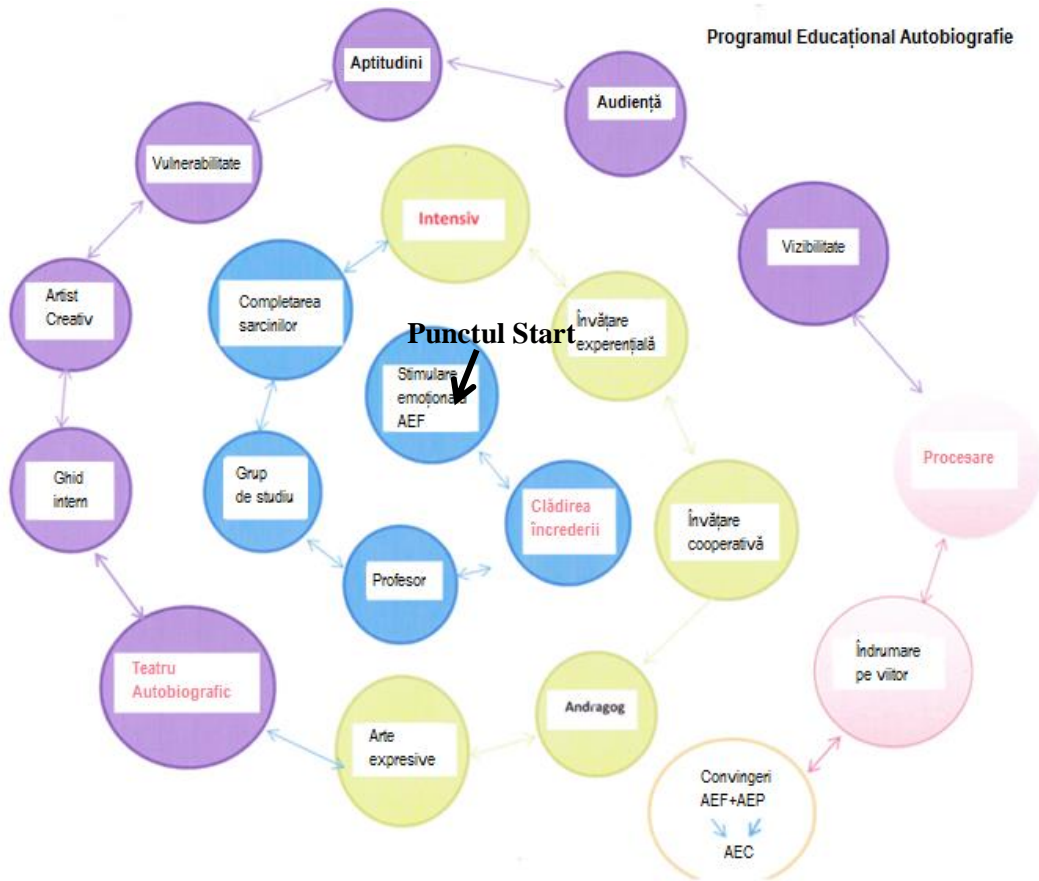
Munca artistică



Procesul din timpul programului



## Anexa 5: Modelul Circular de Lucru



Modelul Circular de Lucru – Porneste din centru ( a se vedea „Punctul Start”)

Primul stadiu – „clădirea încrederii”, cercuri albastre

Stadiul doi – “intensiv” – cercuri verzi

Stadiul trei – “teatrul autobiografic” – cercuri mov

Stadiul patru – “procesarea separării și anticipația” – cercuri roz

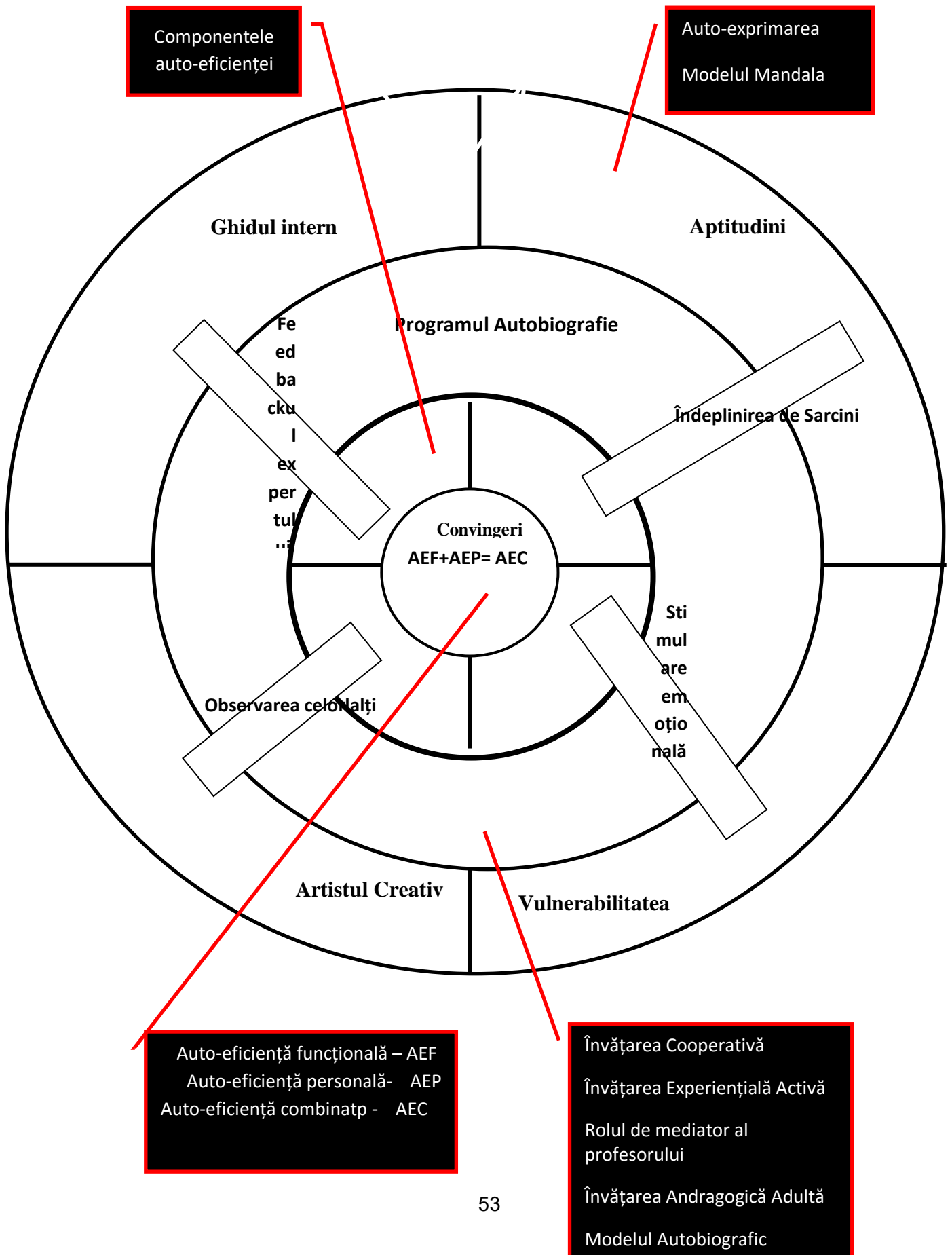
AEF – Auto-eficiență Funcțională

AEP – Auto-eficiență Personală

AEC – Auto-eficiență Combinată



**Anexa 6: Programul Educațional Autobiografie - Componentele**



Anexa 7: Teoriile de bază și ideile PEA - Dror Hadar (2015)

