



Didactica Pro...

Revistă de teorie și practică educațională
a Centrului Educațional
"PRO DIDACTICA"
Nr. 3 (25), 2004

Colegiul de redacție:

Silvia BARBAROV
Svetlana BELEAEVA
Nina BERNAZ
Viorica BOLOCAN
Paul CLARKE (Marea Britanie)
Olga COSOVAN
Alexandru CRIȘAN (România)
Constantin CUCOȘ (România)
Otilia DANDARA
Viorica GORAȘ-POSTICĂ
Vladimir GUȚU
Kurt MEREDITH (SUA)
Liliana NICOLAESCU-ONOFREI
Vlad PÂSLARU
Carolina PLATON
Igor POVAR (Canada)
Nicolae PRODAN

Echipa redacțională:

Redactor-șef:
Nadia Cristea

Redactor stilizator:
Mariana Vatamanu-Ciocanu

Redactori:
Svetlana Korolevski
Dan Bogdea

Culegere și corectare:

Maria Balan

Tehnoredactare computerizată:

Sergiu Puui

Design grafic:

Nicolae Susanu

Prepress: Centrul Educațional PRO DIDACTICA

Tipar: Combinatul Poligrafic, mun. Chișinău

Revista apare cu sprijinul
Fundației SOROS-Moldova.

Acest număr apare și cu sprijinul Guvernului SUA.

Articolele publicate nu angajează în nici un fel
instituțiile de care aparțin autorii, tot așa cum nu
reflectă poziția finanțatorilor.

Adresa redacției:

str. Armenească, 16/2, mun. Chișinău
MD-2012, Republica Moldova
tel: 542976
fax: 544199
E-mail: didacticapro@prodidactica.dnt.md
www.cepd.soros.md/DidacticaPro
ISSN 1810-6455

© Copyright Centrul Educațional
PRO DIDACTICA

Nadia CRISTEA	
Argument	2

QUO VADIS?

Gabriel PALADE	
Învățământul economic: conținuturi și continuitate	3
Adela SCUTARU	
Educația economică – o realitate la răspîntii de tradiții	6
Iurie MELINTE	
Succesul în sistemul axiologic al școlii	8

EX CATHEDRA

Sergiu BACIU	
Promovarea dimensiunii europene în învățământul economic superior	11

CRONICA PEDAGOGICĂ

Viorica GORAȘ-POSTICĂ, Otilia DANDARA	
Conferința „Reforma sistemului educațional în contextul globalizării”	14

ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI. CERCETĂRI

Carolina PLATON	
Diferențele de gen în evaluarea cadrelor didactice universitare	16
Svetlana RUSNAC, Vasile JARDAN	
Identitatea de gen și dificultățile de identificare determinate de schimbarea rolurilor sociale	18
Marina MORARI	
Conceptul de cultură muzicală în context curricular	25
Diana ANTOCI	
Aspecte practico-teoretice ale relației aptitudini pentru arta plastică versus inteligență și creativitate	28

EDUCAȚIE PENTRU DEMOCRAȚIE

Eugen CIOCLEA	
Hazardul democrației	33
Sergiu CHIRCĂ	
Despre instruire și educație	34
Andrei ȚURCANU	
Alternativa salvatoare	37

EDUCAȚIE PENTRU TOLERANȚĂ

Viorica GORAȘ-POSTICĂ	
Bilanțul experimentului „Educație pentru înțelegerea alterității”	
Eugen NICOLAE	
Despre toleranță	43
Dinu MIHAIL	
Laudă toleranței	46

DOCENDO DISCIMUS

Silviu ANDRIEȘ-TABAC	
În căutarea strămoșilor... (o lecție de genealogie)	47
Mariana SEVACOV	
Compania școlară – un laborator pentru stimularea spiritului întreprinzător	53
Claudia TCACIUC	
Simulările economice și manageriale pe computer ca mod de cultivare a gândirii economice	54
Mariana LUPU	
Oportunități ale educației economice	56

DEZVOLTAREA GÎNDIRII CRITICE

Maria Eliza DULAMĂ	
Dezvoltarea Gîndirii Critice prin analiza SWOT	60

DIȚIONAR

Sorin CRISTEA	
Educația economică	66

SUMMARY	68
----------------	----

EX LIBRIS	coperta III
------------------	-------------



Nadia CRISTEA

Argument

Educația economică, alfabetul afacerilor, circulația banilor sînt noțiuni demult încetățenite, dar care ne suscită tot mai mult interesul.

Avîndu-și sorgintea în straturile vechi ale civilizațiilor, economia a fost considerată de grecii antici un domeniu al politicii; lumea romană a acordat un loc important raționamentului organizatoric; evul mediu a definit proprietatea prin prisma creștinismului; Renașterea a adus mercantilismul, urmată

de epoca modernă cu marile trusturi și acumulările fabuloase de capital. Și la acest capitol istoria ne dă o lecție plină de învățăminte, iar noi, pare-se, reținem doar datele și evenimentele, neglijînd concluziile...

Transformările majore de ordin tehnologic cu care ne confruntăm prevestesc schimbări mai presus de orice imaginație, dictîndu-ne două posibilități: să nu riscăm, rămînînd aceiași, sau să înfruntăm provocările, pregătindu-ne, învățînd, trezind în noi și în copiii noștri geniul financiar.

Sistemul de învățămînt și societatea în general trebuie să găsească calea corectă pentru a face față exigențelor actuale și viitoare. Copiii, ajutați de părinți și dascăli, ar gîndi și ar realiza propria reușită economică. E cazul să conștientizăm că banii sînt o formă de putere, dar și mai puternică este educația financiară. Și dacă ființa umană ar fi obișnuită nu doar să muncească pentru bani, ci să canalizeze această putere, dacă ar fi familiarizată cu noțiunile esențiale privind circulația banilor, titlurile de valoare, fluctuația burselor etc., într-un viitor previzibil am trăi altfel. Fără o educație economică adecvată lipsim tinerii de posibilitatea de a avea mai multe opțiuni și pe noi – de speranțe.

Deși rezolvarea crizei economice o vedem în exodul necontrolat, mîine ne vom pomeni că acest impuls de moment va lipsi țara de o bună parte a cetățenilor activi.

Iar dacă educația economică ar fi (și trebuie să fie!) o prerogativă a statului, instruirea tinerilor și adulților i-ar spori, cu siguranță, performanțele economice.

Pentru orele de educație economică selectarea conținuturilor trebuie să se facă cu mult discernămint, deoarece nu urmărim să formăm o persoană dornică să prospere cu orice preț, ci una care știe să mențină un echilibru între reușita financiară și probitatea morală.

Încă Xenofon preciza că economia trebuie să țină cont de regulile etice, rațiunea ei fiind Binele (*Economicul*). Vom explica elevilor că averea nu este un lucru blamabil, atunci cînd știm să dominăm banul. Important este în ce scop folosim finanțele acumulate, iar cel bogat să nu se creadă atotputernic, căci... totul este în mîinile Domnului.

Dacă sîntem convinși că există o legătură strînsă între educația economică și bunăstare, atunci urmează să stabilim care ne sînt prioritățile și resursele pentru a redresa situația în care ne-am pomenit.

Vom reveni iarăși la lecțiile istoriei pentru a-l invoca, a cîta oară, pe cel ce a știut să facă cu mijloace mici fapte mari.

Trăim însă alte timpuri – un ev mediu contemporan... fără Ștefan cel Mare!

QUO VADIS?

Învățămîntul economic: conținuturi și continuitate

Problemele instruirii economice la toate nivelurile au în ultimii ani o importanță majoră argumentată prin următorii factori:

- economic – instruirea economică creează condiții și potențial pentru progresul economic al societății;
- social – pătrunderea și extinderea factorului economic în cele mai diverse sfere ale societății determină conștientizarea de către populație a necesității anumitor cunoștințe din domeniu, indiferent de profesie și ocupație;
- internațional – tendința de globalizare a economiei și a altor domenii de activitate.

Cele expuse conduc inevitabil la următoarea concluzie – reușita acestor procese depinde, în mare măsură, de nivelul specialiștilor formați în sistemul de instruire economică. Societatea modernă reclamă economiștilor fixarea evenimentelor activității economice, dar și calitatea unui specialist performant, capabil să pătrundă în esența fenomenelor din viața economică și să propună soluții judicioase pentru problemele cu care se confruntă unitățile economice. La acestea se mai adaugă solicitările sporite pentru o asemenea instruire, venite din diferite sfere ale societății, dar și deosebirile dintre sistemul de învățămînt occidental și cel național.

Explicațiile sînt la suprafață, mai importantă fiind stabilirea căilor de reducere și înlăturare a acestui decalaj. Opiniile specialiștilor cu privire la problema în cauză diferă.

Unii cercetători se axează pe ideea promovării conceptului sistemic în instruirea economică, considerînd că știința economică (respectiv instruirea economică) din tot spațiul ex-sovietic, din care face parte și Republica Moldova, a suportat pînă nu demult consecințele lipsei unei atare concepții atît pentru obiectul cercetării economice cît și pentru procesul



Gabriel PALADE

Colegiul Financiar-Bancar din Chișinău

educației economice. Aplicarea exigențelor unei analize sistemice ar contribui substanțial la depășirea deficiențelor la capitolul dat.

Sistemul instruirii economice pe teritoriul dintre Prut și Nistru mai poartă încă amprenta fostului regim totalitar, de aceea este acceptabilă și opinia mai multor savanți ruși referitor la cîteva modele de învățămînt economic existente astăzi în acest spațiu.

Primul tip îl reprezintă varianta americană, mai puțin prezentă în sistemul nostru de învățămînt, dar cu vădite semne de consolidare a pozițiilor. Factorul determinant al acestui model este orientarea strictă spre piața muncii. Respectiva orientare este mai accentuată în instituțiile private care, nefiind legate de tradițiile și rigorile instituțiilor de stat, denotă flexibilitate și capacitate de adaptare la condițiile existente. De altfel, luînd în calcul nivelul economiei Republicii Moldova și oferta extrem de mică pe piața muncii, aceste instituții au profitat în deplină măsură de cererea pieței privind serviciile educaționale. Prin aceasta se explică faptul, că majoritatea universităților și colegiilor apărute după 1992 oferă studii la specialitățile economie, drept, limbi moderne, informatică și doar o parte nesemnificativă – la specialitățile tehnice, agricole și de construcții. Instituțiile de stat, mai puțin mobile, dependente de Planul de stat la înmatriculare, au fost deseori devansate de cele private, excepție făcînd Universitatea de Stat din Moldova, Academia de Studii Economice din Moldova,

parțial Universitatea Tehnică din Moldova, Colegiul de Informatică, Colegiul Financiar-Bancar, a căror ofertă educațională a coincis cu „boom”-ul pentru specialitățile enumerate mai sus.

Vom menționa că stricta conformare a învățământului economic cerințelor pieței muncii comportă în sine riscul ca instituțiile educaționale să nu-și mai constituie propria individualitate (iar cele ce o au să și-o piardă), rămânând simpli executanți sau intermediari între cel ce oferă și cel ce pretinde la un loc de muncă. În SUA, Canada, unde nu există standarde educaționale unice, corelația piața muncii-instituția de învățământ este directă, criteriul eficienței fiind solicitarea specialiștilor pregătiți. Concomitent, funcționează numeroase universități care țin la independența direcțiilor și temelor de cercetare.

Tipul al doilea include învățământul economic european, supervizat în majoritatea țărilor de stat sau de asociații educațional-științifice relativ independente. Printr-o asemenea organizare se asigură un nivel teoretic înalt al cursurilor de bază, menținerea calității conținuturilor de instruire economică și a elementului științific în viața economică a societății. În sfera educațională din Republica Moldova, anumite similitudini cu acest model îl au, cu mici excepții, doar universitățile de stat, unde activitatea științifică continuă să dețină un rol important. Este de așteptat fortificarea respectivului model, întrucât Republica Moldova tinde să devină parte componentă a spațiului educațional european unic, inițiat prin procesul de la Bologna.

Al treilea model de instruire economică, deși depășit și în continuă diminuare, mai are încă influență în statele ex-sovietice, inclusiv în Republica Moldova. Numit convențional „modelul sovietic”, el se caracterizează prin latura teoretică pronunțată, caracterul descriptiv al cursurilor și un decalaj considerabil între conținuturile predate și realitățile existente. Astăzi acest model este anacronic și excluderea lui va facilita alinierea noastră la exigențele sistemelor educaționale performante.

Calitatea instruirii economice și sporirea eficienței acesteia rămîne o preocupare importantă pentru toate țările, inclusiv statele aflate în tranziție spre economia de piață. Soluția de bază, credem, constă în conceperea învățământului economic ca un sistem integru de instruire continuă la diferite trepte, începînd cu învățământul preuniversitar și terminînd cu studiile economice postuniversitare. Să le analizăm în consecutivitate.

În perioada sovietică cursul de economie lipsea cu desăvîrșire, doar cîteva teme ideologizate la maximum fiind studiate în cadrul disciplinei „Bazele statului și dreptului”. Consecințele unei asemenea abordări se resimt și astăzi.

Primele tentative de remediere a situației la acest capitol în republica noastră au fost făcute prin cursurile

de economie, oferite de programele Junior Achievement la începutul anilor 90. A trecut însă destul timp pînă ca această inițiativă să capete un caracter instituționalizat prin introducerea disciplinei opționale *Economie aplicată* în învățământul liceal.

Cu toate acestea, problemele nu au fost depășite integral, ele fiind specifice și altor țări. Pentru argumentare, vom apela la materialele Conferinței din cadrul Programului internațional de schimb în domeniul educației, care a avut loc în anul 2001 în orașul Dubrovnic, Croația, cu participarea a 17 țări aflate în tranziție, 20 de state din SUA și organizații internaționale. Conferința a evidențiat următoarele deficiențe ce persistă în implementarea învățământului economic la nivel preuniversitar:

- insuficienta cunoaștere a problemelor din domeniul economiei de către profesorii ce predau disciplinele respective;
- lipsa unor standarde educaționale în domeniu;
- lipsa unor programe în domeniul instruirii economice, a materialelor de evaluare (teste, probleme etc.), a unui suport didactico-metodic atît pentru elevi cît și pentru profesori;
- instrumente motivaționale neadecvate;
- programe școlare supraîncărcate;
- suport electronic insuficient (calculatoare, programe).

De altfel, o bună parte dintre participanți au considerat oportună instruirea economică în școală încă la treapta gimnazială, cu aprofundarea obiectivelor în clasele de liceu. Recomandările acestui for important vin să contribuie la ameliorarea situației prin:

- instruirea sau re-instruirea cadrelor didactice, care, de regulă, nu au studii economice speciale (de un real folos pot fi programele oferite de Centrul internațional de instruire economică și studii-business, Junior Achievement și alte organizații internaționale);
- elaborarea și aprobarea standardelor naționale ale învățământului economic;
- constituirea asociațiilor profesorilor de economie;
- editarea unor publicații periodice de specialitate, prin intermediul cărora vor fi diseminate noile tehnologii educaționale în domeniu;
- utilizarea Internet-ului pentru promovarea și extinderea instruirii economice.

Educația economică în învățământul superior și mediu de specialitate din Republica Moldova este mult mai reprezentativă și mai bine configurată. Ne vom referi la „Nomenclatorul specialităților pentru pregătirea cadrelor în învățământul superior”, aprobat prin Legea din 22 iunie 2000, care conține 7 specialități cu 25 de specializări de profil economic. Aceste specialități se regăsesc în ofertele educaționale a 21 de colegii și cel puțin 25 de universități, ele constituind un număr

suficient, dacă nu chiar exagerat, pentru o țară atât de mică cum este Republica Moldova.

Anumite semne de întrebare poate genera latura calitativă a învățământului economic. La nivel universitar continuitatea, tradițiile și conținuturile de bază ale acestuia se regăsesc în activitatea unui grup restrâns de instituții: Academia de Studii Economice din Moldova, Universitatea Liberă Internațională din Moldova și Universitatea Cooperatist-Comercială.

Facultățile de la alte instituții (majoritatea private) nu și-au demonstrat validitatea în domeniu, urmînd să o facă în procesul acreditării (Academia de Studii Economice din Moldova, Universitatea Cooperatist-Comercială, Universitatea Agrară de Stat din Moldova, Universitatea Tehnică din Moldova, Universitatea Liberă Internațională din Moldova, Universitatea de Stat din Bălți au fost deja acreditate).

Învățământul economic mediu de specialitate este reprezentat, în primul rînd, de Colegiul Financiar-Bancar, Colegiul Național de Comerț și (parțial) de Colegiul de Informatică. Celelalte colegii cu oferte educaționale în domeniu sînt instituții de alte profiluri (de stat sau private), constituite recent, deocamdată neacreditate, despre calitatea procesului educațional și, respectiv, calitatea specialiștilor pregătiți aici știindu-se prea puține lucruri.

Lipsa unei concepții naționale bine definite cu privire la formarea specialiștilor în sfera economică complică și mai mult situația. Formal, aceasta este prerogativa Ministerului Economiei și a Ministerului Educației care elaborează anual Planul de înmatriculare la specialitățile economice cu finanțare de la bugetul de stat. De asemenea, instituțiile private sînt obligate să coordoneze cu ministerele în cauză numărul persoanelor înscrise la studii. Realmente însă doar instituțiile de stat respectă aceste prevederi, cele private conducîndu-se mai mult de propriile interese. Este adevărat că și instituțiile de stat respectă doar numărul stabilit al burselor de stat, în bază de contract înmatriculînd studenți după ofertă și posibilități.

În fond, aspectul calitativ al învățământului economic în universități și colegii este determinat de prezența mai multor condiții:

- accesul studenților (și profesorilor) la informații și cunoștințe noi prin extinderea spectrului publicațiilor de specialitate și utilizarea lor cît mai largă în procesul de instruire. Spre regret, în Republica Moldova se editează doar cîteva publicații, care se ocupă profesional de propagarea cunoștințelor în domeniu (să nu uităm aici și de importanța aspectului lingvistic al problemei);
- studierea noilor monografii, manuale fundamentale, inclusiv a celor din străinătate, rămîine deocamdată un punct vulnerabil în sistemul nostru de instruire. Publicații autohtone sînt

foarte puține, cererea fiind satisfăcută de cele din România și Rusia, de traduceri din autori străini;

- aplicarea modelelor matematice în economie. În majoritatea cazurilor, instituțiile de învățămînt utilizează modele matematice și informatice concepute în Rusia. În ultimul timp, în elaborarea unor asemenea modele se implică și specialiști autohtoni (de ex., programele elaborate de firma „Audit-Expert” etc.);
- respectarea standardelor naționale în pregătirea economiștilor. Actualmente, în Republica Moldova nu sînt elaborate asemenea standarde. În acest context, se impune acreditarea cît mai grabnică a instituțiilor de învățămînt în domeniu, dar și aprobarea standardelor menționate (Federația Rusă, spre exemplu, a introdus asemenea standarde încă în 2002).

În concluzie, considerăm necesar ca instituțiile de pregătire și perfecționare a cadrelor de profil economic să țină cont și să promoveze următoarele principii:

- accentuarea universalizării și fundamentalizării conținutului instruirii economice;
- modernizarea conținutului instruirii prin introducerea unor noi discipline axate pe actualitate;
- extinderea spectrului de publicații de specialitate și îmbunătățirea calității lor, precum și a cercetărilor de domeniu, materializate în monografii, cursuri etc.;
- aprofundarea utilizării calculatoarelor în procesul de instruire, inclusiv elaborarea unor soft-uri în limba română, aplicabile în instituțiile de învățămînt;
- atribuirea unui caracter național procesului de perfecționare a economiștilor, bazat pe realitățile din domeniu, experiența națională și mondială.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. *Anuarul statistic al Republicii Moldova*, 2003. Chișinău, Editura Statistica, 2003.
2. *Direcțiile și formele restructurării sistemului de învățămînt economic superior în Republica Moldova. Simpozion metodic-științific internațional. Coordonator D. Moldovanu*, Chișinău, 1997.
3. *Legea învățămîntului nr. 547-XIII din 24 octombrie 1995*, Chișinău, 1995.
4. *Legea privind aprobarea Nomenclatorului specialităților pentru pregătirea cadrelor în instituțiile de învățămînt superior*, nr. 1070-XIV din 22.06.2000.
5. Международная конференция К вопросу о роли экономического образования в развитии личности и общества, 2001.



Adela SCUTARU

Junior Achievement Moldova

Trecînd peste eventualele atitudini de scepticism – inerente oricărui sistem – putem afirma că peisajul educațional preuniversitar din ultimul deceniu rămîne a fi un spațiu de o fascinantă deschidere spre dimensiuni și abordări noi, adesea nonconformiste. Un argument ar fi și prezența în curricula națională a unei liste de discipline opționale, preluate din practicile de succes lansate și testate pe alte meridiane și naturalizate la contextul nostru educațional prin traducere, adaptare și elaborare a unor modele autohtone.

Instruirea economică și antreprenorială este unul dintre domeniile ce se afirmă gradat prin diversificarea paletei de programe și lărgirea ariei de cuprindere de la liceu la gimnaziu, iar într-o perspectivă foarte vizibilă și la școala primară. Evoluțiile de ordin numeric ar fi lipsite de rezonanță fără o platformă didactică substanțială, modelată pe manuale cu ținută atractivă și tehnologii de instruire participativă. În promovarea dezideratelor de modernitate educația economică în școală nu pretinde la exclusivism, ci mai curînd se vrea o componentă viabilă într-o suită de reînnoiri armonioase spre mulțumirea și dezvoltarea elevilor și a profesorilor.

Dintre aspectele menționate, aducerea unui suflu mai dinamic în sala de clasă constituie, indiscutabil, partea forte a opțiunilor de alfabetizare economică pentru elevii din gimnaziu și liceu, oferite de organizația obștească Junior Achievement Moldova (în traducere: realizările tineretului din Moldova). Ca și colegii din cele 112 țări ale rețelei, echipa Junior Achievement Moldova promovează principiul *learning by doing*, adică *învață acționînd*. Abordarea respectivă este pe cît de simplă și inteligibilă, pe atît de neconfortabilă în unele cazuri, întrucît sparge niște tipare comportamentale și de interacțiune în sala de clasă.

Și dacă etimologia *educației* distinge mai multe semnificații primare, inclusiv *creștere, formare, înălțare*, nu doar ca activitate organizată instituțional sau produs al acesteia, ci mai ales ca *proces* de stimulare a forțelor creatoare și intelectuale ale individului, atunci s-ar părea

Educația economică – o realitate la răspîntii de tradiții

că problematizarea ca metodă didactică ar trebui să fie mai curînd o prezență permanentă a demersului profesoral decît agent de diversificare a învățării, atunci cînd alte tehnici și metode își pierd din atracție. Lansarea și rezolvarea unor situații-problemă exprimă însăși esența modului de funcționare a persoanei în existența cotidiană. Dezvoltarea dexterităților de identificare a soluțiilor și asumarea de responsabilități pentru alegerea făcută este esențială nu doar pentru a face față unor teste docimologice în școală, ci și în pregătirea pentru înfruntarea cu succes a dificultăților existențiale.

Nimic din cele afirmate mai sus nu trezește dezacordul cadrelor didactice de la noi. Mai mult ca atît, marea majoritate a profesorilor de gimnaziu și liceu, care în anii din urmă au parcurs programe consistente de formare profesională și de re-modelare a propriului stil de predare, vor susține că interacțiunea între dascăl și elev este cardinală, democratică și participativă. Nu avem nici un temei să punem la îndoială intențiile cadrelor didactice, însă, cel puțin în predarea cursurilor de educație economică, am observat un fenomen paradoxal. Profesorii veniți la seminarii manifestă un viu entuziasm pentru metodele interactive de predare-învățare, în care sînt antrenați în timpul sesiunilor de formare, iar ajunși în sala de clasă, ezită să-și asume rolul de moderator și își reiau rolul de „predicator atotștiutor”.

Nu vom insista asupra faptului cît de riscantă este această strategie în situația în care majoritatea profesorilor de economie de la nivelul preuniversitar nu au o pregătire formală în domeniu, ci sînt autodidacți. Abia reveniți în instituție după seminarii de inițiere, acești temerari în didactică încearcă să descopere, pas cu pas, prin efort propriu, esența fenomenelor și a noțiunilor din lumea afacerilor și a economiei. Încercarea de a avea răspunsuri „corecte” este frustrantă și poate prejudicia motivația profesorilor și a elevilor.

Deși pare mai riscantă, întrucît presupune, indiscutabil, o pregătire temeinică și o practică pe măsură, postura de moderator într-o astfel de situație ar putea fi salvatoare. În cazul în care profesorul delegă rolul de soluționare a unor situații sau le repartizează proiecte de studiu elevilor, responsabilitatea este „împărțită” între profesorul-consultant și discipolii implicați nemijlocit în căutări. Elevii nu „așteaptă” adevăruri în ultimă instanță, ci încearcă să le identifice de sine stătător. În plus, în asemenea situații părțile implicate pot apela la o amîinare pentru documentare.

Departa de noi intenția de a blama sau supăra pe cineva. Avem un respect sincer și profund pentru efortul și dăruirea de sine a profesorilor. Aceste reflecții pornesc doar din dorința de a explicita fenomenul și, eventual, a sugera niște repere pentru schimbarea situației în mai bine.

Vom porni de la faptul că, în cea mai mare parte, tradiția educațională dominantă în spațiul nostru este una de natură clasică, cu origini greco-latine, în care temeinicia discursului teoretic este un punct de referință în raport cu care se structurează triada *predare-învățare-evaluare*. În acest context, o explicație doctă din partea profesorului este binevenită, poate și necesară. În cazul tradiției anglo-saxone, din care derivă și principiul *învăță acționînd*, enciclopedismul pierde din pondere în fața pragmatismului, care solicită, în special, capacitatea de a identifica și a prelucra informația într-o manieră ce ar asigura rezultate optime într-un context anume. În acest mediu de învățare elevii sînt apreciați nu atît pentru enunțarea promptă a unor postulate teoretice cît, mai ales, pentru aplicarea judicioasă a teoriilor și noțiunilor în anumite situații de studiu sau viață.

În anturajul școlar de la noi, implementarea unor activități care ar porni de la partea practică spre formulări și concluzii teoretice provoacă o anumită neîncredere referitor la seriozitatea demersului didactic. De fapt, s-a întîmplat ca aplicațiile din programele Junior Achievement Moldova – laboratorul economic „Compania școlară”, jocurile de rol sau simulările pe computer – să fie tratate exclusiv ca strategii de divertisment. Dincolo de partea ludică însă, laboratoarele economice au o valoare cognitivă și dezvoltativă consistentă. Modelarea unor situații reale de viață solicită elevilor mobilizarea atît a experienței empirice cît și a cunoștințelor teoretice pentru argumentarea unor soluții și luare de atitudini.

Laboratoarele practice din programele Junior Achievement Moldova creează situații în care necesitatea de a cunoaște preceptele teoretice provine nu din tirada moralizatoare a profesorului, ci din nevoia intrinsecă de documentare pentru a găsi rezolvarea unor probleme concrete, care doar prin tatonare aleatorie nu-și află lămurire. Spre exemplu, identificarea posibilităților de supraviețuire a firmei pe o piață concurențială virtuală le solicită elevilor intuiție economică, dar și cunoașterea foarte exactă a mecanismelor de interacțiune a cererii și ofertei. Într-o situație de creștere sau, din contra, de declin economic, ce ar putea întreprinde o firmă care are stocuri mari și costuri de producție considerabile? Cum să facă cheltuieli minime cu impact maxim? Cum să-i devanseze pe concurenții care au investit masiv în perfecționarea produsului în timp ce alții nu au știut să valorifice posibilitățile de finanțare a afacerii – în

numerar și credite bancare? Sau în cazul companiei școlare: ce trebuie să facă managerii pentru a salva „firma” de la faliment, dacă produsul sau serviciul s-a dovedit a fi mai puțin solicitat decît au anticipat studiile preliminare de piață? Care ar fi strategiile de vânzare pentru a obține venit?

Întrebările, aparent retorice, sînt, de fapt, dileme foarte serioase pentru tinerii care probează haina de întreprinzător. Un argument ce validează aceste afirmații îl reprezintă și faptul că discipolii unor profesori-inovatori care au încercat predarea cursului de *Economie aplicată* pentru liceu doar în baza unuia dintre laboratoarele practice, fără a face ore „tradiționale”, au manifestat pregătire competitivă la Olimpiada republicană la economie, ajungînd deținători ai locurilor de frunte.

Abordarea *învăță acționînd* nu anulează rostul manualelor, al ghidurilor de studiu sau al prelegerilor. Nu dorim nici să frîngem modul de funcționare al profesorilor, stil de activitate constituit pe durata unei cariere de succes. Sugerăm doar că în domeniul controversat al economiei și afacerilor – un teren emina-mente pragmatic – aplicarea unor abordări mai puțin ortodoxe ar putea constitui un element de depășire a disconfortului psihologic. Pledoaria noastră este exclusiv în favoarea flexibilității și deschiderii. Dacă sîntem începători în domeniul afacerilor, de ce să nu descoperim adevărurile împreună cu elevii noștri? De ce să nu evităm crearea de așteptări exagerate, cu atît mai mult că în mediul businessului nu există rețete unice ale succesului?

Dincolo de disciplină opțională în curricula de gimnaziu și liceu educația economică și antreprenorială este o provocare la schimbare a modului de gîndire și acțiune. Am mai afirmat și cu alte ocazii că programele Junior Achievement Moldova sînt destinate nu doar viitorilor economiști. Structurate pe baza unui model de accesibilitate occidentală, cunoștințele și abilitățile cultivate în sala de clasă au menirea de a-l face pe orice elev și profesor să înțeleagă și să agreeze economia în măsura în care aceasta îi poate schimba viața în bine. Nu pregătăm economiști din școală, pregătăm tineri care doresc să-și îmbunătățească conștient calitatea propriei vieți. În viziunea noastră se profilează generații de consumatori, angajați, întreprinzători și investitori care vor face alegerea propriului traseu în cunoștință de cauză. În același context al educației economice există și spațiu de aprofundare pentru cei care pun preț pe abordări teoretice. Fuzionarea armonioasă a celor două tradiții educaționale – clasică și pragmatică – în modele de instruire economică și antreprenorială nu se vrea doar o pretenție de originalitate, ci, mai curînd, o aspirație la rentabilitate intelectuală și afectivă în învățămîntul nostru preuniversitar.



Iurie MELINTE

Liceul "B. P. Hasdeu", or. Drochia

Succesul în sistemul axiologic al școlii

Școlile noastre pot fi locuri minunate, fascinante și creatoare, care pot revela noi modalități de a percepe, noi modalități de a fi, dar ele sînt, în primul rînd, locuri în care se poate spera în viitor, în posibilitățile oamenilor. Modul în care ne dezvoltăm școlile pentru a capta bogăția și vitalitatea spiritului uman este o problemă de gîndire, viață, muncă și optică diferită, este o problemă de conștiință.

(Paul Clarke)

Un imperativ al timpului și un deziderat al reformelor viitoare îl constituie înființarea unei comunități educaționale durabile. Școlile vor juca, fără îndoială, un rol important în această direcție, ceea ce presupune și o schimbare a mentalităților.

- Care este astăzi sistemul axiologic al școlii?
- Pe ce se pune accentul în instituțiile educaționale?
- Cum interacționează valorile promovate de școală și cele din societate și cum sînt remodelate acestea?
- Reflectă această remodelare ceea ce este mai bine pentru elev și educație?

Viața de astăzi suportă transformări considerabile în comparație cu trecutul nu prea îndepărtat. Anticiparea viitorului devine tot mai complexă datorită efervescenței tehnologice, culturale și sociale, precum și competitivității economice. Luarea deciziilor pentru asigurarea unui succes viabil se dovedește a fi un proces din ce în ce mai anevoios și solicitant. În consecință, dacă vrea să reușească în noul mediu de viață, individul este presat să se transforme și să evolueze.

Într-o eră cognitivă și informațională diferența între cei care au acces și se adaptează imediat la noile tehnologii și cei care o fac cu întîrziere se accentuează tot mai mult. Primii anticipează și oarecum dictează schimbările, iar ceilalți nu pot decît să accepte supremația și să se conformeze condițiilor create de cei informați. Spre deosebire de realitatea de acum cîțiva ani, schimbarea devine astăzi regulă, iar stabilitatea – o excepție.

Paradoxal, însă complexitatea noilor realități creează un teren mai larg de afirmare. În zilele noastre, secretul puterii este la îndemîna tuturor și a fiecăruia în parte. Dacă în vremurile medievale nu erai rege, nici nu puteai deveni prea ușor. Dacă la începutul revoluției industriale nu aveai capital, șansele să-l obții erau destul de reduse. Oricît de incredibil ar părea, în ziua de azi orice puștan îmbrăcat în blue jeans va putea crea în viitor o corporație care să schimbe fața omenirii. În existența modernă, informația este determinantă. Persoanele pregătite se pot schimba pe ele însele și, în multe privințe, întreaga lume. Ne întrebăm însă în ce măsură școala, ca instituție de formare, modelează personalitatea adolescentului pentru a deveni un agent al schimbării? Nu ne referim la dotările materiale ale școlii care ar media conectarea promptă la resurse de ultimă oră. Invocăm capacitatea sistemului nostru educațional de a cultiva interesul și aptitudinile tinerilor de a se afirma pe cont propriu în circumstanțe contradictorii.

Adevărul e că, pînă și în epoca informației, nu este destul să deții doar date de ultimă oră. Dacă ideile și gîndirea pozitivă ar fi suficiente, atunci fiecare ar avea în copilărie un ponei și am duce un „traie de vis”. *Acțiunea* este aceea care conduce la rezultate. Cunoștințele constituie doar puterea potențială, pînă ajung pe mîinile cuiva care știe să se mobilizeze și să acționeze. De fapt, *Succesul* unui absolvent al liceului de azi ar fi „capacitatea de a acționa”. Întrebările cu care se confruntă individul sînt: Cum să te adaptezi la un mediu atît de complex și dinamic? Ce schimbări, ce mutații să operezi în tine însuși pentru a te integra în noua realitate și pentru a o controla spre folosul omului?

Dat fiind complexitatea și fluctuațiile ambianței, școala, ca organism axat pe durabilitate și constanță, nu izbutește întotdeauna să fie „consilierul ideal”. Tînrul trebuie să-și dezvolte singur mijloacele de acomodare indispensabile unei evoluții de succes: competențele mentale și comportamentale. Să reușești înseamnă să crești calitativ, să progresezi ca eficiență, să schimbi totul și în permanență, să fii stăpîn pe transferul respectiv. În ce măsură școala, ca mediu modelator pentru viață, debriefează în mediul său conceptul de *Succes* și îndrumă adolescenții spre afirmare multilaterală? Cum tratează cadrul educațional conceptul de *Succes* – ca factor egalizator sau de diferențiere? În ce constă succesul unui elev – în a fi ca toți sau a fi deosebit? Cît de departe se poate merge în direcția diferențierii? Cît de relevante sînt succesele formale din școală (note înalte, performanțe la olimpiade) în raport cu realizarea personală și afirmarea de mai tîrziu?

Tărîmul *Succesului* nu este exclusiv un loc al euforiei, optimismului, plăcerii împlinirii, ci mai ales efort, suferință, îndoieli, teamă, singurătate și uneori eșec. Într-adevăr, parcursul spre reușită ne determină să ne asumăm anumite riscuri și ne confruntă cu primejdia fundamentală, aceea de a da greș. Eșecurile însă sînt și momente relevante, noi puncte de pornire... Lumina succesului se conține în minunatul elan care îl face pe om să se autodepășească. O persoană de succes cuprinde toate caracteristicile pozitive, cum ar fi credința, integritatea, speranța, optimismul, curajul, inițiativa, generozitatea, toleranța, tactul și bunul simț. O persoană de succes își propune scopuri înalte și reușește în mod constant să le atingă. Ce înseamnă, de fapt, *Succesul* pentru fiecare dintre noi – elevi sau profesori? Să ne întrebăm pe noi înșine: vezi lucrurile prin prisma ta sau altcineva îți spune ce să vezi? Faci ceea ce crezi tu de cuviință sau dai curs unor idei pe care ți le impune altcineva?

Succesul înseamnă capacitatea de a ști să obții rezultatele pe care le dorești și să crezi pe parcurs valori pentru alții. *Succesul* înseamnă capacitatea de a-ți schimba viața, de a face în așa fel încît lucrurile să fie în avantajul și nu împotriva ta. *Succesul* înseamnă capacitatea de a defini nevoile umane și de a le satisface – nevoile tale și ale celor la care ții; capacitatea de a orienta propriul “regat” – propriile procese mentale, propriul comportament – astfel încît să obții ceea ce ți-ai propus. De fapt, *Succesul* este arta de a ne trăi viața într-un mod dinamic și inspirat, îndemnîndu-ne să ne atingem și să ne reînnoim obiectivele, să rezolvăm din mers dificultățile, identificînd soluții favorabile pentru noi și pentru cei din jur. Adevăratul *Succes* este împărtășit, și nu impus.

De menționat, că *Succesul* este întotdeauna contextualizat, adică aplicat strict pe un anumit domeniu, profesional sau personal, școlar sau sportiv, individual sau colectiv. Există o mare diversitate de traiectorii personale și profesionale, prin urmare, multiple căi originale de a avea succes, nu un singur drum și nu un singur scop care să servească drept referință și model exclusiv. Este oare școala mediul ce oferă posibilități de afirmare în viața reală pentru fiecare elev?

În pofida deschiderii care se anunță, sistemul nostru de învățămînt continuă să rămînă o lume unde greșelile sînt prost văzute și recomandate spre a fi evitate. În domeniul științelor, dreptul la greșeală este penalizat și etichetat ca nereușită intelectuală. Școala – un tărîm al adevărilor științifice – sancționează copiii care fac greșeli. Dezvoltarea prin tatonări și nereușite este însă inherentă naturii umane. Dacă sîntem mai atenți la felul în care deprindem să facem anumite lucruri, atunci ne convingem că învățăm din greșeli: învățăm să mergem pe picioare sau pe bicicletă doar după ce cădem de cîteva ori. Procesul se repetă în cazul fiecărei experiențe inedite, dar la școală aflăm că nu trebuie să comitem

greșeli. Deși pretinde a încuraja creativitatea, școala adesea ne face să credem că oamenii deștepti sînt ai domnului care memorează răspunsurile corecte. Nu putem sta în afara adevărilor axiomatiche și reinventa lucruri evidente. Și atunci cum îmbinăm eficiența asimilării materiilor de studiu cu descoperirea pe cont propriu a adevărilor? Care este marja acceptabilă a erorii în cazul cînd nu vrem să fim reproductivi?

Nu afirmăm că școala modernă nu este bună. În Era informaticii, școlii și educației le revine un rol mult mai important decît odinioară. Ceea ce dorim să spunem este că uneori – pentru a reuși în viață – trebuie să învățăm să nu reproducem „modele de succes” însușite ca adevăruri în ultimă instanță. Luați de val, uităm adesea de comportamentul firesc pe care îl manifestă mai ales copiii: să învingem teama de a greși, de a rata și de a ne simți stînjeniți. Majoritatea copiilor își înfrîng instinctiv aceste temeri, pe cînd școala, în aspirația ei spre perfecțiune, îi condamnă la o permanentă teamă de greșeli. Cînd învățăm ceva dintr-o greșeală, viața ni se schimbă cardinal și – în loc de simpla experiență – cîștigăm inteligență și perspicacitate. În loc să învățăm elevii să evite greșelile, ar trebui să-i învățăm arta de a învăța din ele. O școală modernă ar fi o lume unde riscul, greșelile și eșecul să fie privite ca parte integrantă a dezvoltării umane.

Educația contemporană încearcă să excludă enciclopedismul în favoarea abilității de a opera cu informații și de a manifesta atitudini constructive. Una dintre aspirațiile educației ca proces și ale școlii ar trebui să fie cultivarea mentalității de învingător. Nu ne referim la succesul cu orice preț – o extremitate fiind reușita prin fraudă sau copiere – ci la succes ca schimbare personală, ca renunțare la statutul de învins și evoluție spre valențe tot mai complexe ale mentalității de învingător. Modul de a vedea lumea definește diferențele cele mai frapante dintre învingător și învins. Cel din urmă:

- cu cît simte nevoia de mai multă siguranță financiară, cu atît mai multă sărăcie este în viața lui;
- cu cît încearcă să fie mai competitiv, cu atît este mai învins și mai pierdut în viață.

Ținînd cont de realitatea dură din societate și pregătind elevii pentru inserție, unii pedagogi delimitează sarcinile din clasă în termenii unei confruntări între învingători și învinși, organizînd o competiție permanentă spre a distinge copiii cei mai buni. În acest caz, elevii:

- luptă unii împotriva altora pentru a atinge un obiectiv care poate fi realizat doar de unul dintre ei sau de cîțiva;
- sînt taxați în funcție de capacitatea lor de a lucra mai repede și cu mai multă acuratețe decît alții;
- caută să obțină doar beneficii personale, succes cu orice preț care, în același timp, este în detrimentul altor membri ai grupului;

- fie că învață mult pentru a se descurca mai bine decât colegii lor de clasă, fie că ajung să adopte o atitudine de capitulare, deoarece nu cred că ar putea avea șanse de reușită.

Într-o societate modernă învățarea competitivă se cuvine a fi înlocuită printr-o învățare prin cooperare, unde:

- se lucrează împreună pentru a realiza obiective și pentru a îndeplini sarcini comune;
- se înțelege că obiectivele pot fi atinse doar dacă și ceilalți membri ai grupului reușesc s-o facă;
- se obțin rezultate benefice pentru întregul grup;
- rezultatul fiecăruia depinde într-o anumită măsură de succesul altor membri ai grupului.

Într-o eră a schimbărilor permanente, a supra-solicitării noului, școlile trebuie să fie în stare să-și definească prioritățile, alegând între o strategie competitivă sau obiectivele inovatoare și adaptarea acestor transformări la necesitățile și aspirațiile proprii, creînd și condiții interne respective. Pentru a ne schimba cu adevărat, pentru a ne dezvolta și prospera, trebuie să devenim perfect conștienți de regulile noastre și ale altora, precum și de felul în care ne apreciem sau ne judecăm succesul sau eșecul. Altfel, putem avea totul și

să ne simțim ca și când nu am avea nimic. Aceasta este forța produsului final numit *valoare*.

Ce sînt valorile? Sînt convingerile noastre individuale în legătură cu ceea ce este cel mai important pentru noi. Valorile noastre reprezintă sisteme proprii de considerație despre bine și rău, corect și incorect, lucruri de care avem nevoie în mod fundamental ca să mergem înainte. În caz contrar, nu ne vom simți oameni integri și împliniți.

Sistemul de valori al școlii contemporane este unul complex și nici pe departe perimat. Atîta doar că ritmul și dinamica momentului impun flexibilizarea cadrului axiologic cu concepte care ar face conexiuni directe între „teoria” din sala de clasă și „practica” existenței cotidiene. *Succesul* ca valoare intrinsecă lumii noastre concurențiale este o idee agreată în mediul educațional. Însă valențele practice ale noțiunii date – filozofice și pragmatice în același timp – urmează a fi descoperite zi de zi atît de către profesori cît și de elevi. Fiecare își stabilește propria traiectorie a *Succesului*, întrucît nu în zadar se afirmă: „Cel care află multe de la alții, poate deveni învățat, cel care se înțelege pe sine este însă mai inteligent. Cel care îi ține sub control pe alții poate fi puternic, cel care se stăpînește pe sine este însă și mai puternic” (Lao-Tsu, Tao Teh King).



Sergiu BACIU

Academia de Studii Economice din Moldova

Promovarea dimensiunii europene în învățămîntul economic superior

În ultimii ani, instituțiile de învățămînt superior din Republica Moldova au fost supuse unor profunde transformări. Schimbările europene prevăzute de procesul de la Bologna care urmează să genereze, pînă în 2010, “spațiul european al învățămîntului superior” (adică unul cît mai unitar și mai competitiv pe plan mondial), cele globale și, mai ales, așteptările noastre sociale le reclamă adaptarea și chiar reformarea. Trecerea la *economia cunoașterii*, noua (post) modernitate culturală, era digitală cu specificul său tehnologic, tranziția politică și economică, dorința tot mai multor persoane de a accede în învățămîntul superior confruntă universitățile noastre cu noi cerințe.

Instituțiile din Republica Moldova tind să-și afirme vocația europeană prin dezvoltări convergente în cadrul preconizatului spațiu european al învățămîntului superior. Totodată, se resimt efectele competiției și concurenței interuniversitare pe o *pieță academică tot mai funcțională* (Organizația Mondială a Comerțului a adoptat, în ultimul deceniu al secolului trecut, primul tratat internațional de reglementare a pieței serviciilor GATS, inclusiv a serviciilor educaționale), învățămîntul nostru superior urmînd să-și construiască temeiurile propriei afirmări în acest nou spațiu emergent.

Republica Moldova are nevoie de un sistem universitar de educație economică care să pregătească tinerii și adulții ca *forță de muncă activă și productivă*

într-o piață dinamică a muncii, ca cetățeni responsabili într-o societate democratică și deschisă. Tranziția spre modernitate s-a dovedit a fi mai dificilă decît s-a crezut inițial. În perioada sovietică, instituțiile de învățămînt de la noi au fost supuse unei planificări centralizate, sistemul universitar de educație economică fiind conceput astfel încît să cultive atitudinile, abilitățile și valorile necesare funcționării într-o economie planificată și controlată de stat. Tinerii, formați în domenii strict specializate, nu au fost pregătiți să se adapteze la condițiile economice în schimbare, în multe cazuri ajungînd meseriași cu studii universitare sau teoreticieni fără competențe praxiologice.

Universități autosuficiente

Studiile universitare înseamnă un efort, de cele mai multe ori, chinuitor, care presupune docilitate, stoicism și conformism, materializate în capacitatea de a rezista în sala de curs 6-8 ore și tot atîta la biroul de acasă sau în bibliotecă. Într-un mediu educațional favorabil plăcerea ar trebui să vină din conținutul tematic, din forma de activitate, din cooperarea colegială, din împărtășirea experienței proprii altora, din rolul de catalizator motivant al profesorului, din labilitatea granițelor între ce trebuie și ce vrem să știm. Tinerii studiază nu din interes, deoarece *nu se regăsesc pe ei înșiși* și lumea lor în conținuturile predate. Universitățile sînt autosuficiente prin prioritățile lor: conținuturile cursurilor fiind mai importante decît dezvoltarea persoanei, programa mai importantă decît studenții, cunoștințele abstracte mai importante decît cele aplicative, abilitățile cognitive mai importante decît cele comportamentale, informarea mai importantă decît formarea.

Pe plan mondial există, de mai mulți ani, o deplasare de accent evidentă de la interesul pentru *eficiența internă* a educației (producția de efecte educaționale primare raportată la cost) spre *eficiența externă* (producția de efecte sociale raportată la cost). Din această perspectivă,

sînt semnificative nu funcționarea educației în sine, ci consecințele funcționării educației pentru nevoile de dezvoltare a persoanelor și comunităților.

Instituțiile de învățămînt superior sînt rupte de lumea afacerilor, de piața forței de muncă, de firmele care le pot sprijini și care pot angaja absolvenții, de cercetare, mai ales de cea aplicată. Ele produc absolvenți pentru *oriunde* sau *niciunde* și sînt tratate de diferite comunități ca *entități paralele* lumii reale.

Standardele înaintate de societatea postindustrială instituțiilor de învățămînt superior cu profil economic pot fi realizate doar prin intermediul unei *educații economice calitative*, bazată pe valorile democrației și științei.

Profesori autosuficienți

Profesorii aflați într-o piață închisă se transformă în cadre didactice autosuficiente, preocupate de propriile idei, și nu de cele ale studentului. Dacă profesorul are convingerea că el știe, iar ceilalți nu, atunci menirea lui este să le transmită cunoștințele necesare, să-i controleze, să-i corecteze cu orice preț. Dacă însă acesta intuiește că studenții posedă un anumit potențial și că misiunea lui constă în a-i ajuta să învețe pentru *a crea plusvaloare academică*, abordarea va fi complet diferită. Profesorul urmează să-i stimuleze să-și descopere valoarea și posibilitățile, să creeze condiții ce le-ar permite să se împlinească. Cadrele didactice aflate în competiție de piață liberă sînt datoare să ofere ceea ce se cere – “cumpărătorul e rege”. Totuși, nu trebuie să mergem prea departe pentru a “vinde tot” în scopul popularității, spunîndu-le celorlalți ceea ce vor, nu ceea ce trebuie să audă. Atunci cînd profesorul reușește să îmbine perceperea sufletului studentului cu cea mai bună reflecție asupra conținuturilor de predat apare fenomenul sinergic: se constituie noi înțelegeri, noi idei, noi alternative.

Cadrul didactic, prin definiție, trebuie să fie în rezonanță profundă cu adevărul, relevanța și entuziasmul, creînd împreună cu studenții, în creuzetul inimilor, al minților și spiritelor un *mediu educațional plăcut, calitativ și productiv*, în care se vor forma profesioniști integri și competitivi.

Oportunități

Poate oare învățămîntul economic superior din Republica Moldova să devină “vîrf de lance” pentru penetrarea pieței mondiale a forței de muncă și prin aceasta să contribuie decisiv la integrarea europeană atât de mult dorită?

Cu regret, actualmente sîntem prezenți pe piață în calitate de *exportatori de forță de muncă necalificată*.

Ca efect al procesului de internaționalizare, *crearea pieței globale a serviciilor educaționale* va constitui un pericol sau o oportunitate pentru învățămîntul superior. Instituțiile transfrontaliere, virtuale sau cele ce urmează modelul clasic al “campus-urilor academice”, se multiplică o dată cu apariția și extensia universităților private. Avem de ales între *rolul de jertfă* sau *cel de factor activ al globalizării*. Pentru a face față concurenței, trebuie să ținem cont de următoarele strategii:

- Organizarea și funcționarea sistemului de învățămînt economic reprezintă un atribut al suveranității naționale prin care se asigură păstrarea și afirmarea identității naționale și a securității economice;
- Corelarea sistemului de învățămînt economic superior din Republica Moldova cu sistemele europene de învățămînt. Aplicarea principiilor și mecanismelor stabilite de Uniunea Europeană în cadrul Spațiului European al Învățămîntului Superior și Spațiului European al Cercetării Științifice;
- Abordarea sistemică și articulată a schimbării în educație, astfel încît reforma să vizeze toate palierele, dimensiunile și componentele sistemului educativ;
- Asigurarea calității educației la toate nivelurile și formele de învățămînt; asigurarea unui sistem riguros de control al calității;
- Participarea comunităților locale și a lumii afacerilor la gestionarea instituțiilor de învățămînt;
- Asigurarea accesului deschis și permanent la educație pe tot parcursul vieții;
- Descentralizarea, delimitarea drepturilor și responsabilităților universităților (autonomie!) și organelor de conducere ale învățămîntului; descentralizarea internă a managementului academic și administrativ în cadrul instituțiilor de învățămînt superior;
- Crearea în universități a unui mediu educațional atractiv, calitativ și competitiv;
- Transformarea din consumatori în producători de civilizație (producerea, răspîndirea și aplicarea eficientă a cunoștințelor economice);
- Formarea unor calificări bazate pe competențe reale, probate, utilizabile în carieră;
- Finanțarea de către stat a învățămîntului superior (inclusiv a celui privat) sub formă de investiții și nu de subsidii;
- Finanțarea diferențiată a instituțiilor de învățămînt superior, fundamentată pe transparență, echitate, concurență și pe rezultatele efectului investițional;
- Promovarea unei varietăți de opțiuni în aplicarea deciziilor centrale ce țin de rezolvarea situațiilor contextuale. Ministerul nu trebuie să propună soluții standard pentru situațiile concrete ale universităților – cea mai bună soluție de implementare a unei decizii se află în mîna celor care gestionează respectivele instituții.
- Îmbinarea învățămîntului economic superior cu dezvoltarea unor filiere și centre de excelență;
- Dezvoltarea cercetării universitare. Programele de doctorat urmează a fi organizate ca echipe de cercetare pe anumite teme, cu întruniri săptămînale și obligatorii, cu elaborarea unor rapoarte periodice. Centrele de cercetare trebuie să se

concentreze pe un număr restrâns de teme, domenii în care universitatea sau consorțiul de universități pot fi competitive pe plan internațional.

Etape

Este oportun să efectuăm unele modificări în învățământul economic superior, ceea ce ar asigura temelia edificării unei economii durabile și ar spori contribuția sa la *dezvoltarea capitalului intelectual, cognitiv și tehnologic* al națiunii. Așadar, se impune promovarea transformărilor ce ar genera o nouă dezvoltare economică, dar și a învățământului economic. În realizarea acestui deziderat distingem următoarele etape:

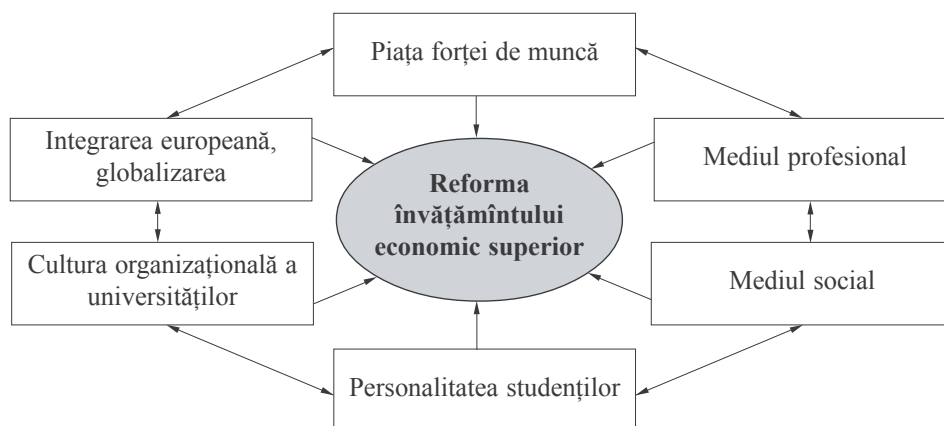
1. Elaborarea concepției educației economice la nivel național.
2. Restructurarea nomenclatorului de specialități pornind de la studierea pieței de specialități economice din Republica Moldova și elaborarea Standardelor Profesionale.
3. Stabilirea Standardelor Educaționale de Formare Profesională pentru învățământul economic superior, bazate pe un studiu de estimare prospectivă a dezvoltării educației profesionale pe plan național și mondial. Aceasta va asigura

o conexiune durabilă a procesului educațional cu realitățile economice și sociale.

4. Organizarea curricula învățământului economic superior în trei cicluri: licență (3 ani), masterat (2 ani), doctorat (3 ani).
5. Elaborarea și implementarea curriculumurilor pentru fiecare disciplină aplicând Sistemul European de Credite Transferabile (ECTS), ceea ce va permite mobilitatea studenților.
6. Crearea structurilor organizaționale (de exemplu, Agenția de Asigurare a Calității) și a mecanismelor de asigurare a calității academice la nivel statal și instituțional.
7. Asigurarea unui sistem dinamic al învățării permanente (inclusiv a formelor sale particulare: educația adulților, formarea continuă, educația compensatorie etc.) pentru persoanele care activează sau doresc să activeze în domeniul economic sau în învățământul economic.

Factori

Mai jos este reprezentată grafic interacțiunea factorilor de care trebuie să ținem cont în procesul conceperii reformei învățământului economic superior:



Principii

Propunem câteva principii pentru elaborarea unei noi paradigme a învățământului economic superior:

Principiul relevanței: corespunderea cu anumite necesități sociale, profesionale și personale ale beneficiarilor serviciilor educaționale, în special, ale studenților.

Principiul axiologic: promovarea valorilor acceptate de societate în sistemul educațional și economic.

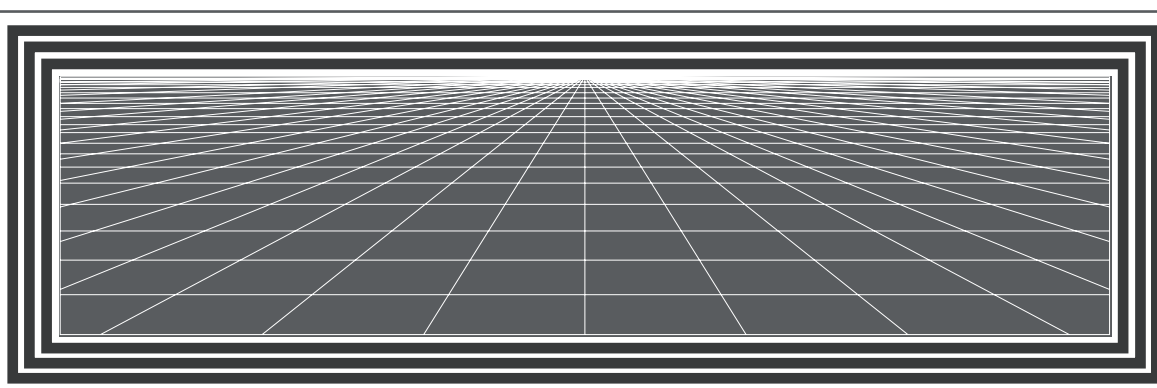
Principiul coerenței: conceperea sistemului de formare economică astfel încât între comportamentele lui să existe legătură, echilibru, armonie.

Principiul flexibilității: studentul trebuie să aibă posibilitatea de a-și alege din Planul de Învățământ traiectoria cea mai potrivită propriului stil de lucru și, mai ales, cerințelor în continuă schimbare ale profesiei pentru care se pregătește.

Principiul compatibilității: se va accentua, în special, cea mai importantă exigență a învățământului – compatibilitatea cu învățământul european și internațional. În condițiile globalizării procesului educațional prin legături din ce în ce mai strânse între centrele universitare trebuie să se realizeze schimb de studenți la orice etapă a procesului de formare a viitorilor specialiști.

Principiul actualizării periodice: presupune posibilitatea operării de modificări în sensul restructurării, dezvoltării și modernizării, fără a fi necesară schimbarea principiilor de elaborare.

Recentele transformări din cadrul Academiei de Studii Economice din Moldova, care au drept scop sincronizarea învățământului economic din republică cu cele mai importante realizări actuale și viitoare, ne permit să fim optimiști și să sperăm că reforma nu va fi mimată, dar va *produce excelență*.



CRONICA PEDAGOGICĂ



Conferința „Reforma sistemului educațional în contextul globalizării”

La 28 mai 2004, în localul Palatului Republicii a avut loc Conferința Națională „Reforma sistemului educațional în contextul globalizării”, organizată de Biroul Fundației Filantropice Friedrich Ebert Stiftung în Republica Moldova (<http://www.fesmoldau.com.ua/main.php>; e-mail: fes@fesmoldau.moldline.net), în colaborare cu Universitatea de Stat din Moldova și Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”. Participanții la conferință, peste 100 de persoane din sfera educației – profesori școlari și universitari, manageri, cercetători științifici, persoane de decizie de la Ministerul Educației și reprezentanți ai ONG-urilor din domeniu – au dezbătut probleme vitale care țin de asigurarea calității și continuității reformelor educaționale în contextul procesului de globalizare/mondializare.

Sesiunea plenară a abordat două probleme principale:

I. Dezvoltarea sistemului educațional în Republica Moldova în perioada de după declararea independenței (schimbările din sistemul educațional, succesele și impactul reformei; dificultățile procesului de reformă; actorii sociali care asigură succesul reformei etc.).

II. Corespunderea sistemului educațional al Republicii Moldova cu standardele internaționale (esența/parametrii standardelor educaționale europene; corespunderea standardelor educaționale din Republica Moldova cu

cele europene; concepții și proiecte de integrare a sistemului educațional moldovenesc în structurile europene).

Dezbaterile din cadrul Conferinței au încercat să răspundă la întrebarea: *Ce ar trebui făcut pentru ca sistemul educațional din Republica Moldova să se integreze în Spațiul Educațional Unic European?*, oferind următoarele propuneri:

a) pentru Guvern/Ministerul Educației:

- elaborarea strategiei naționale privind dezvoltarea învățământului în Republica Moldova;
- operarea unor schimbări în proiectul noii Legi a învățământului care ar prevedea instruirea la nivel superior în două/trei cicluri;
- aprobarea Nomenclatorului specialităților;
- democratizarea învățământului prin asigurarea libertății academice, autonomiei universitare;
- instituirea unei structuri autonome de evaluare și monitorizare a proiectelor;
- elaborarea unei strategii a educației adulților;
- aprobarea statutului cadrului didactic;
- majorarea salariilor pînă la nivelul salariului mediu pe economia națională;
- revizuirea politicii de promovare a tinerilor specialiști;

- crearea unui sistem de formare a cadrelor didactice apte să activeze în condițiile globalizării, predarea a două sau mai multe discipline ce aparțin unei arii curriculare, utilizarea TIC;
- soluționarea operativă a problemelor cu care se confruntă școlile mici;
- dezvoltarea bazei tehnico-materiale a școlilor;
- re-vitalizarea/reanimarea activității instituțiilor preșcolare în mediul rural;
- elaborarea raportului pe țară vizînd starea actuală a sistemului de învățămînt din Republica Moldova în contextul aderării la procesul de la Bologna;
- democratizarea și descentralizarea sistemului de învățămînt, delimitarea responsabilităților organelor de specialitate centrale și ale celor locale, ale corpului profesoral didactic și ale asociațiilor părințești;
- asigurarea de șanse egale și accesul la studii de calitate pentru toți copiii;
- micșorarea normei didactice;
- crearea unui mecanism real de influență a societății civile, a ONG-urilor, a instituțiilor de învățămînt asupra deciziilor luate de Ministerul Educației;
- asigurarea cadrelor didactice din instituțiile de învățămînt superior cu stagii de formare profesională continuă;
- aderarea la procesul de la Bologna;
- asigurarea corelației dintre principiile și curricula instruirii preuniversitare și universitare;
- elaborarea standardelor și criteriilor de stabilire a performanțelor educaționale pentru profesori și elevi;
- elaborarea și implementarea strategiei de dezvoltare profesională, inclusiv psiho-pedagogică a cadrelor didactice universitare;
- asigurarea colaborării între instituțiile de stat și nonguvernamentale;
- acordarea unei atenții sporite sănătății copiilor;
- transformarea sistemului educațional în prioritate națională prin majorarea alocațiilor bugetare pentru îmbunătățirea, dezvoltarea bazei tehnico-materiale a învățămîntului; remunerarea cadrelor didactice și perfecționarea continuă a acestora;
- finanțarea cercetărilor științifice menite să verifice conținutul curriculumului înainte de implementarea lui în masă;
- practicarea evaluării complexe anuale a rezultatelor activității cadrelor didactice;
- evaluarea necesităților pieței muncii;
- monitorizarea calității manualelor școlare, inclusiv prin elaborarea unui document reglator pentru autorii de manuale;

- asigurarea cu manuale calitative la toate disciplinele școlare;
- stimularea businessului pentru investiții în dezvoltarea învățămîntului;
- instituirea unei tradiții de sponsorizare a învățămîntului, motivarea agenților economici;
- crearea liceelor cu profil tehnic, tehnologic;
- crearea unui Consiliu pentru integrare europeană etc.

b) pentru instituțiile de învățămînt preuniversitar și universitar

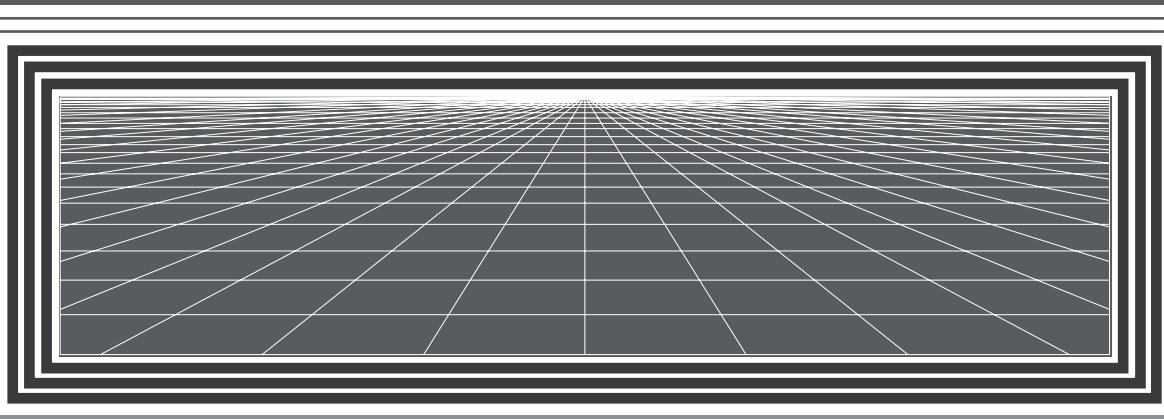
- includerea în conținutul instruirii a elementelor/abilităților de învățare, necesare pe parcursul întregii vieți;
- introducerea elementelor de andragogie (educația adulților) la specialitățile care pregătesc specialiști în domeniul pedagogiei;
- perfecționarea cadrelor didactice în baza universității și facultății de specialitate pe principiul continuității;
- crearea posibilităților pentru studenți de a-și alege disciplinele de studiu și profesorii;
- revizuirea sistemului de evaluare în învățămîntul superior – cu accent pe competențe și creativitate;
- introducerea cursului de economie aplicată pentru toate specialitățile universitare și a cursurilor de psihologie și pedagogice pentru specialitățile economice;
- cooperarea între profesorii care predau aceleași discipline pentru unificarea obiectivelor și a conținuturilor;
- reducerea numărului de ore pentru studenți pînă la 20h/s etc.

c) pentru ONG-uri

- organizarea unor activități comune, inclusiv a unei mese rotunde cu participarea reprezentanților instituțiilor de învățămînt pentru adulți;
- popularizarea, promovarea rezultatelor proiectelor, sondajelor, programelor efectuate de ONG-uri;
- valorificarea potențialului ONG-urilor din cadrul universităților în domeniul realizării reformei învățămîntului preuniversitar și universitar în contextul globalizării etc.

Sperăm ca lucrările Conferinței să răspundă unor imperative de schimbare calitativă a politicii educaționale și de corelare a curriculumului universitar și preuniversitar în contextul globalizării.

Viorica GORAȘ-POSTICĂ,
Otilia DANDARA



ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI. CERCETĂRI



Carolina **PLATON**

Universitatea de Stat din Moldova

Diferențele de gen în evaluarea cadrelor didactice universitare*

In this article we examine certain problems regarding the variables that may influence the university pedagogical staff evaluation by students (namely the gender variable) and present the results of the empiric study performed as to this subject.

În ultimii ani, numeroase studii dedicate evaluării personalului didactic din învățământul universitar au avut drept consecință detectarea unor variabile susceptibile să influențeze rezultatele estimării și interpretarea lor. Variabilele identificate vizează caracteristicile cadrului didactic, caracteristicile disciplinei studiate, caracteristicile studenților, caracteristicile de desfășurare a evaluării. În articolul de față ne vom referi la una dintre variabilele cele mai controversate ce țin de evaluarea cadrului didactic – variabila „gen”. După o succintă analiză a cercetărilor la acest subiect, vom expune rezultatele studiului efectuat în scopul determinării efectelor variabilei vizate asupra evaluării globale a activității cadrelor didactice universitare din Moldova.

Rezultatele investigațiilor privind factorul „gen” (sex) sînt destul de contradictorii, unele susținînd că nu există corelații semnificative între genul cadrului didactic și evaluarea globală a activității sale de către studenți (1). Conform altor opinii (3), absența efectelor directe legate de factorul „gen” nu înseamnă că această variabilă

nu intervine în evaluare, deoarece s-a observat, de exemplu, că studenții favorizează persoanele de gen feminin. Autorii consideră că diferențele rezidă anume în efectele de interacțiune a factorului „gen” cu alți factori. Studiile asupra efectelor de interacțiune își propun să stabilească dacă un efect (sau lipsa lui) identificat pentru o variabilă dată într-un context dat rămîne același atunci cînd sînt luate în considerație una sau mai multe variabile adiționale. În această ordine de idei, ne întrebăm dacă corelația nulă între genul cadrului didactic și evaluarea lui globală, determinată în unele cercetări, se menține sau, din contra, se schimbă în diferite situații.

Există mai multe cercetări asupra efectelor interacțiunii factorului „gen” cu diferiți factori simpli sau combinați. Astfel, examinarea factorului „personalitatea cadrului didactic” indică diferențe în funcție de genul acestuia. Analiza efectuată de Feldman (3) arată că, de obicei, cadrele didactice-femei obțin cote mai ridicate pentru dimensiunile asociate femeilor ca, de exemplu, „sensibilitatea și atenția față de progresul studenților”. Acest rezultat este compatibil cu ideea avansată de Bernard (2) și reluată de Sandler (6) că studentele și studenții au expectanțe diferite în funcție de genul profesorului. Cadrele didactice-femei au șanse mai mari de a fi percepute ca obligate să acorde mai mult „suport” studenților. Astfel, studentele și studenții sînt predispuși să le ceară mai multe favoruri și să aștepte obținerea unui câștig de cauză. De altfel, studiul lui Bennet (1) remarcă faptul că deși studenții, neformal, apreciază cadrele didactice-femei ca fiind „disponibile”, această apreciere nu apare și în estimările formale. Deși cadrele didactice-femei, în mod efectiv, acordă mai mult ajutor studenților (de exemplu, consultații), în evaluări nu sînt totuși percepute ca fiind

* Articolul apare cu sprijinul Programului Echitate Gender & Șanse Egale al Fundației SOROS-Moldova.

mai receptive decât cadrele didactice-bărbați. Aceasta demonstrează că la compartimentul dat studenții sînt mai exigenți față de cadrele didactice-femei. În plus, studiile lui Simeone (6) arată că, în general, cadrele didactice-femei sînt gata să acorde o atenție sporită studenților, fiind conștiente de faptul că aceștia le-ar putea suprasolicita.

Mai multe studii (4) relevă existența unui dublu standard în ceea ce privește exigența față de cadrele didactice-femei/bărbați. Același comportament poate fi perceput pozitiv, negativ sau neutru în funcție de factorul „gen”. Astfel, se arată că evaluările cadrelor didactice-femei sînt mai puternic influențate de faptul că ele sînt mai „sociabile”, în timp ce aceeași atitudine nu afectează evaluările globale ale cadrelor didactice-bărbați. De asemenea, faptul de a prezenta materia de studiu într-un mod mai puțin sistematizat este interpretat drept lipsă de competență a cadrelor didactice-femei. Respectiva remarcă confirmă concluzia lui Bennet (1) privind tendința studenților de a fi mai exigenți față de cadrele didactice-femei la componenta „structurare și organizare” a materiei de studiu, solicitîndu-le un nivel mai ridicat, pentru a obține o paritate cu cadrele didactice-bărbați în evaluările globale. Pentru a rezolva aceste contradicții și a determina influența anumitor factori, unii savanți (6) sugerează divizarea cadrelor didactice-femei/bărbați în baza rangului academic, a experienței de muncă universitară, a tipului cursurilor etc.

Ambiguitatea rezultatelor privind impactul variabilei „gen” asupra evaluării cadrului didactic universitar și

sugestiile cercetătorilor de a efectua în cadrul instituțiilor universitare propriile investigații în scopul precizării factorilor distorsionali ai evaluării ne-au determinat să întreprindem un studiu empiric al variabilei „gen” raportat la două dintre cele mai uzuale activități: curs (prelegere) și seminar. Prezentăm în continuare rezultatele obținute. Pentru a reduce incidența altor variabile menționate mai sus, eșantioanele studiate au fost omogenizate după criteriul grad/titlu științifico-didactic și experiența de muncă. Prelucrarea datelor a fost realizată cu ajutorul programului SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

1. *Evaluarea cursului.* Pentru determinarea efectelor variabilei „gen” asupra evaluării globale a cursului, *Chestionarul de evaluare a cursului* (5), care reflectă factorii de eficacitate materializați în 15 indicatori, a fost administrat pe două eșantioane de subiecți: cadre didactice-femei (evaluate de 443 de studenți) și cadre didactice-bărbați (evaluate de 407 studenți).

Rezultatele obținute (*Fig. 1*) indică diferențe semnificative în evaluarea cursurilor în funcție de „gen”: cursurile ținute de cadrele didactice-femei sînt apreciate mai favorabil decât cele ținute de cadrele didactice-bărbați: $t = 3,96$ ($p < 0,01$).

2. *Evaluarea seminariilor.* Pentru determinarea efectului variabilei „gen” asupra evaluării globale a seminariilor, *Chestionarul de evaluare a seminarului*, care reflectă factorii de eficacitate materializați în 14 indicatori, a fost administrat pe două eșantioane de subiecți: cadre didactice-femei (evaluate de 240 de

Figura 1. Evaluarea cursurilor: variabila „gen”.

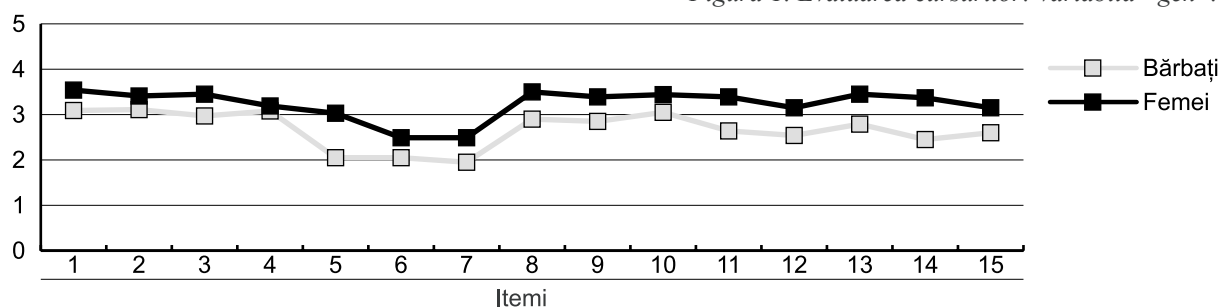
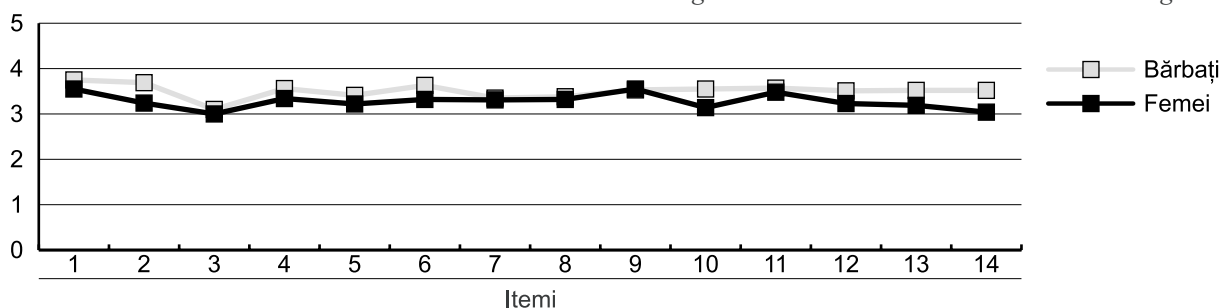


Figura 2. Evaluarea seminariilor: variabila „gen”.



studenți) și cadre didactice-bărbați (evaluate de 239 studenți). Rezultatele obținute (*Fig. 2*) indică diferențe nesemnificative în evaluarea seminariilor în funcție de variabila „gen”: seminariile organizate de cadrele didactice-femei nu diferă de cele organizate de cadrele didactice-bărbați: $t = -0,73$.

Rezultatele au demonstrat că variabila “gen” în evaluarea cadrului didactic se manifestă la nivel de curs și nu se manifestă la nivel de seminar. Doar luând în calcul alte variabile care țin de caracteristicile activităților curs/seminar s-ar putea explica această situație. Un șir de caracteristici specifice seminarului, cum ar fi grupele academice mai mici și mai omogene, interacțiunea liberă profesor-student, posibilități mai ridicate de ajustare a conținutului în funcție de necesitățile studenților etc. anihilează influența variabilei “gen” asupra evaluării. Or, variabila “gen” trebuie luată în considerație în cadrul evaluării cursurilor, putând fi “neglijată” în cadrul evaluării seminariilor.

Din cele relatate mai sus, în opinia noastră, se impun două concluzii importante: 1. Necesitatea detectării variabilelor contextuale care ar putea influența actul evaluativ și nevoia de a ține cont de ele în momentul interpretării datelor și luării deciziilor referitoare la calitatea activității cadrului didactic. 2. Necesitatea de a continua cercetările asupra efectelor de interacțiune și de a reflecta în toată amplitudinea complexitatea situațiilor reale de predare-învățare.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bennet, W. E., *Student Perceptions and Expectations for Male and Female Instructors:*

Evidence Relating to the Questions of Gender Bias in Teaching Evaluation. Journal of Education Psychology, 1982, nr. 74, p. 170-179.

2. Bernard, H., *Processus d'évaluation de l'enseignement supérieur. Théorie et pratique.* Université de Montreal, 1992, 174 p.
3. Feldman, K. A., *College Students Views of Male and Female College Teachers: Part II – Evidence from Students Evaluation of Their Classroom Teachers.* Research in Higher Education, 1993, vol. 34, nr. 2, p. 151-211.
4. Kierstead, D., D'Agostino, P., Dill, H., *Sex role stereotyping of college professors: bias in student's rating of instructors.* Journal of Educational Psychology, 1988, 80 (3), p. 342-344.
5. Platon, C., *Elaborarea chestionarelor de evaluare a calității predării în învățământul universitar.* În: *Didactica Pro...*, 2003, nr. 3, p. 26-30.
6. Poissant, E., *L'évaluation de l'enseignement universitaire par les étudiants: quelques pistes à suivre pour un meilleur usage.* Mesure et évaluation en éducation, 1995, vol. 17 (3), p. 89-124.

Recenzenți:

Vladimir GUȚU, dr. hab. în pedagogie
Nicolae SILISTRARU, dr. hab. în pedagogie



Svetlana RUSNAC

Universitatea Liberă Internațională din Moldova



Vasile JARDAN

Universitatea Liberă Internațională din Moldova

Identitatea de gen și dificultățile de identificare determinate de schimbarea rolurilor sociale*

The article is a point of view of the others on gender identity under changing social roles.

There is a mixing of two influences in the process of gender identity: support of biological and social factors. The changing of the social roles context shows the attitude towards the gender identity that is much more remarkable among youth. The experimental investigation presented in this article shows the new reality: gender identity – androgyny – provides conditions for social adoption and hormone relations of themselves and with people with the same age.

IDENTITATE SOCIALĂ SAU CONȘTIINȚĂ DE APARTENENȚĂ

Manifestarea personalității, autocunoașterea și autoevaluarea în “psihologia naivă” constituie o temă de interes major. Începând cu cea mai fragedă vîrstă, omul

* Articolul apare cu sprijinul Programului Echitate Gender & Șanse Egale al Fundației SOROS-Moldova.

este preocupat de esența, imaginea, potențele sale. Cine sînt eu? Cum mă pot manifesta? Ce aprecieri oferă conduitelor mele cei din jur? Cum să mă prezint, pentru a fi evaluat pozitiv și acceptat de mediul în care mă aflu? Cu aceste și alte întrebări omul se confruntă zilnic, probînd răspunsurile în fața a două “oglinzi”: una internă, ținînd de propriile gînduri și cunoștințe, alta externă, socială, care-i reflectă imaginea prin prisma valorilor și normelor general acceptate, a modelelor elaborate colectiv și împărtășite în scopul unei existențe armonioase. Astfel se formează o variată gamă de opinii despre sine, care vin din autoobservări și din receptări ale informației livrate din afară.

În psihologia socială aceste subiecte ocupă un loc central, fiind definite ca *eu social*,¹ în paradigma americană, și *identitate socială* – în cea europeană. Cu referință la conceptul de *eu* cercetătorul român Petru Iluț² afirmă că acesta ar suporta mai degrabă noțiunea de *sine*. Acceptăm această părere, mai ales că în explicarea unor fenomene, idiomuri de felul *imagine de sine*, *cunoaștere a sinelui* etc. par a fi mai adecvate particularităților limbii române, decît *apreciere a eului*, *percepere a eului* etc. Deși conceptele *eu*, *sine* și *identitate* par a desemna una și aceeași realitate psihologică totuși, ținînd cont de cele două paradigme distincte în tratarea fenomenului psihosocial – europeană și americană³, utilizăm conceptul de *eu* pentru a defini totalitatea credințelor, convingerilor, opiniilor, aprecierilor pe care le posedă persoana în raport cu *sine* – conștiință generală a individului despre sine.

Identitatea socială este parte componentă importantă a conceptului de *eu*, determinată de apartenența socioculturală definită de G. H. Mead (1934) ca *eu social*, *ansamblu organizat de atitudini ale celorlalți pe care ni le asumăm*⁴, dar nu numai. Ea reflectă aceste atitudini în gîndire și comportament, în autoapreciere și organizarea relațiilor cu alții, în autoprezentare și asumarea de responsabilități, cu alte

cuvinte, în tot ce suportăm, realizăm, intuim sau apreciem în context social. Totodată, identitatea socială se prezintă ca un mod de a înțelege ambianța și locul ce ni-l rezervă. Conștiința de apartenență ne ajută să percepem stimulul social și să oferim un răspuns potrivit, să simplificăm lumea, încadrînd-o în categorii distincte, determinate de conținuturile semnificative ale particularităților etnice, politice, confesionale, economice, profesionale, de vîrstă sau sex, și să precizăm care ne este locul în această ambianță. Posibil, este o condiție primordială a existenței noastre sociale, iar suportarea unei confuzii cu referință la apartenența noastră și la rolurile pe care trebuie să le realizăm în conformitate cu aceasta poate provoca dificultăți de adaptare, ce evoluează, în unele cazuri, în manifestări nedorite.

Teoria identificării sociale (H. Tajfel, J.C. Turner) însumează la momentul actual cea mai vastă explicație a conținutului și funcțiilor identității sociale. Psihologul britanic J. Turner⁵ a expus conținutul imaginii de sine în forma unui sistem cognitiv, care include două procese: identificarea personală (*person identification*) și socială (*social identification*). Prima se referă la autodeterminarea însușirilor psihosomate, morale, comportamentale etc. A doua propune noțiuni care exprimă apartenența socială: rasa, etnia, sexul, vîrsta etc. Identificarea socială și cea personală se succed în conștiința individului, de la forme de interacțiune interpersonală la cele dictate de apartenența la o categorie socială. Ambele fenomene sînt parte a procesului de autodeterminare și autocunoaștere, condiționînd comportamentul social.

H. Tajfel și J. C. Turner au constatat că în cadrul identificării sociale indivizii tind să afirme și să mențină o imagine de sine pozitivă. Grupurile sociale și apartenența la acestea pot avea o conotație pozitivă sau negativă, influențînd respectiv identitatea socială a individului. Persoanele, de regulă, tind să mențină sau să

¹ Noțiunea *self* (eng.) în psihosociologia românească este tradusă ca *eu*, iar pentru *self-concept* se utilizează *conceptul de Eu*. Noțiunea este acceptată în psihosociologia autohtonă și prezintă un echivalent al alteia – *sine* – pe care o preferă unii cercetători.

² Cercetătorul român consideră că termenul *sine* suportă sensul de focalizare cognitivă asupra propriei persoane și poate fi utilizat în desemnarea reflecțiilor despre calitățile personale, relațiile cu celălalt. Identitățile, în opinia cercetătorului, sînt părți componente ale sinelui, desemnînd o oarecare conștiință de apartenență sau de unicitate. În: Iluț P. *Sinele și cunoașterea lui. Teme actuale de psihosociologie*, Editura Polirom, Iași, 2001, p. 11-18.

³ Psihosociologii americani folosesc individul uman în calitate de unitate a analizei, considerîndu-l stimul și rezultat al proceselor sociale. Obiectul psihologiei sociale americane reprezintă “experiența și comportamentul persoanelor în conformitate cu acțiunea stimulului social” (Sherif, M., Sherif, C. *Social Psychology*. N. Y., 1969, p.8) sau “raporturile interindividuale în cadrul grupurilor sau al comunităților” (McDavid, J., Harrari, H. *Psychology of Social Behavior*. N.Y., 1974, p.13). În psihosociologia europeană societatea este cercetată ca un sistem de raporturi, interrelații, contexte, imagini, reprezentări etc. În calitate de obiect sînt selectate grupurile sociale, rezultatul activității și creației lor.

⁴ *Apud* Doise W., Deschamps J.-C., Mugny, G., *Psihologie socială experimentală*, Editura Polirom, Iași, 1996, p.37.

⁵ Turner, J., *Towards a Cognitive Redefinition of the Social Group*, în *Social Identity and Intergroup Relations*, Cambridge:Paris, 1982, p.15-20.

afirme o identitate socială pozitivă, în acest scop comparînd *in-group*-ul cu *out-group*-uri⁶ relevante. Aprecierea grupului are loc în cadrul interacțiunii intergrupale, prin compararea atributelor sau caracteristicilor de valoare. O diferență pozitivă a grupului de apartenență de celelalte categorii generează prestigiu și apreciere înalte, una negativă – scăzute. Atunci cînd identitatea socială nu-l satisface pe individ, el va abandona grupul și va adera la altul apreciat pozitiv, sau va încerca să contribuie la sporirea prestigiului *in-group*-ului.

Cercetătorii menționați⁷ au descris strategiile și comportamentele orientate spre instituirea unei identități sociale, pe care le pun în aplicare indivizii și grupurile cu statut social scăzut. Ele prevăd:

- 1) **mobilitate individuală** – abandonarea grupului cu statut social scăzut și aderarea la altul, act ce poate deveni posibil doar datorită eforturilor și capacităților personale;
- 2) **creativitate socială** – strategie constînd din revizuirea criteriilor de comparare cu *out-group*-ul sau alegerea altei categorii în calitate de entitate de comparare care, prezentînd unele laturi ce pot fi evaluate mai jos sau negativ, oferă posibilitatea schimbării aprecierii negative cu alta pozitivă;
- 3) **concurență socială** – stabilirea unor diferențe pozitive în cadrul competiției cu membrii *out-group*-ului cu statut superior și dobîndirea unui loc mai avansat în ierarhia socială.

Indivizii recurg la compararea socială pentru a se diferenția de alte categorii chiar dacă *de facto* nu se înregistrează deosebiri considerabile. Totodată, în conformitate cu rezultatele unor cercetări efectuate de Turner⁸ s-a constatat că subiecții acționează în termeni de comparare și diferențiere între grupuri atunci cînd aceste acțiuni se prezintă ca mod unic de instituire a unei autoaprecieri pozitive. Dacă persoana se poate aprecia la nivel interpersonal, satisfăcîndu-și, astfel, nevoia de recunoaștere și stimă, *bias*-ul intergrupar nu este pus în aplicare. Cu alte cuvinte, categorizarea în scopul

identificării personale nu se realizează la fel, precum în cazul cunoașterii de sine și de alții la nivel social.

Autorii au considerat că cea mai eficientă strategie este creativitatea socială, deoarece aceasta generează condiții de evitare a confruntării intergrupale. Posibilitatea unui conflict apare atunci cînd devine dificilă sau chiar imposibilă mobilitatea individuală, iar grupul nu manifestă creativitate socială. Însă, chiar dacă lipsesc condițiile obiective ale unei confruntări, concurența nu dispăre, ea fiind determinată de tendința de a evalua mai pozitiv *in-group*-ul în raport cu *out-group*-ul relevant. De fapt, aceasta și explică inevitabilitatea, dacă nu a confruntării directe, cel puțin, a împărtășirii unor aprecieri preconcepute despre *altul* în relațiile intergrupale. Folosind schemele teoretice propuse de H. Tajfel și J. Turner, D. Milner⁹ a demonstrat, că anume concurența socială generează prejudecăți și chiar confruntări sociale ce țin de împărțirea bunurilor sau de interesele vitale: alimentare, spațiu locativ, încadrare în câmpul muncii, remunerare etc.

În baza abordărilor expuse mai sus, vom apela la unele aspecte ale identității de gen, modurile în care aceasta se formează și determină comportamentul social.

IDENTITATEA DE GEN

Pentru delimitarea în cadrul aceleiași identități a două componente distincte, legate de conștiința calităților biologice și a celor sociale, s-au propus doi termeni: *sex* pentru definirea calităților biologice ce marchează deosebirile dintre bărbați și femei și *gender* sau *gen*, care indică trăsăturile socioculturale. Noțiunea *gender* în sensul actual (acceptată în literatura română și în traducere – *gen*¹⁰) pentru prima dată a fost utilizată de psihologul britanic Robert Stoller¹¹ în 1968, fiind preluată de teoreticienii mișcării feministe pentru definirea diferențelor socioculturale dintre masculinitate și feminitate. Astfel, s-a reușit o detașare de tradiționalul termen *sex*, pe seama căruia a fost lăsată disjuncția condiționată biologic¹². Ulterior unii autori au atribuit

⁶ Termenii sînt preluați din engl.: *in-group* – grupul de apartenență, *out-group* – grupul implicat în situația de comparare.

⁷ Tajfel, H., Turner, J.C. *An Integrative Theory of Intergroup Conflict. The Social Psychology of Intergroup Relations*. Monterey(Cal), 1979, p.33-47.

⁸ Turner, J. *Social Comparison and Social Identity: Some Prospects for Intergroup Behavior* // *European Journal of Social Psychology*, 1975, 5, p. 5-34.

⁹ Milner, D., *Racial Prejudice* // *Intergroup Behaviour*, Oxford, 1984.

¹⁰ DEX definește cuvîntul *gen* drept “categorie gramaticală bazată pe distincția dintre obiecte și ființe, precum și dintre ființele de sex masculin și feminin” probabil pentru a demonstra raportul dintre noțiunile *gen* și *gender*, cea din urmă fiind împrumutată de teoreticienii mișcării feministe academice din lingvistică. Însă DEX mai indică un sens al acestui cuvînt, *felul de a fi al cuiva*, fapt care ne face să considerăm varianta tradusă a termenului *gender* acceptabilă pentru definirea fenomenului. Astfel, noțiunea de *gen* se încetățenește în domeniu, înlocuind tot mai mult idiomul englezesc *gender*. În: Dragomir, O., Miroiu, M., *Lexicon feminist*, Editura Polirom, Iași, 2002, p. 156-157.

¹¹ Stoller, R., *Sex and Gender*. The Hogarth Press, London, 1968.

¹² Andernahr, S., Lovell, T., Wolkowitz, C. A., *Glossary of Feminist Theory*. Hodder Headline Group, London, 2000, p. 102-103; Oakley, A. *Sex, Gender and Society*. Temple-Smith, London, 1972.

noțiunii de gen un sens mai larg: cel de conștiință a apartenenței socio-biologice¹³.

Tematica cercetărilor s-a orientat spre problemele identificării și formării conceptului de *eu* sub înrîurirea identității de gen, influențelor istorice și spațiale, cultural-etnice, dar, mai ales, spre cea a relațiilor între sexe-genuri. În acest context, alimentată de mișcarea feministă mondială, problema diferențelor de gen s-a afirmat tot mai pregnant în investigații și actualmente pare a fi una dintre cele mai discutate. Totodată, studiile au implicat opinii polarizate: pe de o parte – afirmarea unor diferențe considerabile, pe de alta – încercarea de a le nega, punându-le doar pe seama socializării sau orientării reprezentanților celor două sexe spre roluri cu caracter contrariu. Pot fi menționate variate concepții și orientări care relevă prezența sau absența unor diferențe semnificative între genuri, folosind în calitate de punct de plecare diverși parametri: biologic – rezultat din organizarea constituțional-somatică; psihologic – la nivel de motive, interese, aptitudini; social – format sub impactul influențelor cultural-normative, afirmând prin socializare identități distincte etc. Drept cauză a acestei diversități de opinii poate fi considerată chiar perioada istorică de soluționare a problemei nominalizate: tematica de gen intrând în arealul investigațiilor științifice încă la sfârșitul sec. XIX, dar pînă în deceniul opt al secolului trecut fiind luate în calcul doar deosebiri, argumentîndu-se atitudinea diferită față de reprezentanții celor două sexe. Abia în ultimele trei decenii cercetătorii s-au preocupat de corelația diferențe/asemănări gender, în unele publicații afirmîndu-se că deosebiri (circa 10%) pot fi identificate numai în cadrul unor investigații mai ample, cu referire și la problema similitudinilor.

Tematica diferențelor și asemănărilor dintre genuri constituie nu doar un obiect al investigațiilor științifice. Actualmente, cînd are loc o schimbare considerabilă a conținuturilor și distribuirii rolurilor sociale, acest aspect îi preocupă mult pe cei care se confruntă în practica cotidiană cu perturbările produse de respectivele modificări. Cele mai multe întrebări pe care și le pun bărbații se referă la neglijarea de către femei a rolurilor sociale tradiționale. Femeile caută răspuns la nedumeririle provocate de practicile discriminatorii, care se mai mențin la angajarea și promovarea în câmpul muncii, remunerarea pentru efortul profesional, implicarea reprezentanților sexului “slab” în conducere, politică, business. De aceea, ținem să prezentăm anumite opinii privind formarea și perceperea identității de gen.

În literatura academică feministă se perpetuează

ideea, lansată acum 50 de ani de renumita promotoare a mișcării de emancipare Simone De Beauvoir¹⁴: “Noi nu ne naștem femei, dar devenim femei după naștere”. Astfel, accentul se pune pe procesul socializării genurilor, al promovării unor norme sociale care impun opinii și cunoștințe stereotipe despre deosebirile de gen, delimitează comportamentul femeilor și al bărbaților în sens de aplicare diferită a sistemelor de interdicții, permisiuni și gratificări. Totuși, orientîndu-ne mai mult spre concepțiile care insistă în a se ține cont de predispoziția biologică și factorul social, menționăm că identificarea de gen suportă ambele influențe.

Conform studiilor de genetică¹⁵, mecanismul inițial de diferențiere a genurilor constă în interrelația triadei *hormoni, creier, comportament*. Pînă nu demult se afirma că ar exista numai relația dintre hormoni și comportament, primii avînd un rol decisiv. Însă, conform ultimelor cercetări, s-a demonstrat că poate exista și o relație inversă, adică factorii externi pot influența într-o anumită măsură secrețiile hormonale corespunzător mecanismului de diferențiere¹⁶. Rezultă că hormonii reglează procesele dezvoltării, dar și depind de mediul informațional extern. Totodată, după I. Kon, creierul realizează funcția de programare a comportamentului atît după modelul masculin cît și feminin, care depinde, în ultimă instanță, de condițiile dezvoltării individuale.

Modelul mecanismelor de diferențiere a sexelor la om îi aparține cercetătorului englez J. Hamerton: pe cromozomul *X* funcțional se află genele structurale care determină dezvoltarea ovarului sau a testiculelor. La bărbat pe cromozomul *Y* se află gene reglatoare care comandă activitatea genei structurale masculinizante de pe cromozomul *X*, blocînd, totodată, activitatea genei structurale feminizante. La femei pe cromozomul *X* nonfuncțional se află gene reglatoare care comandă activitatea genei structurale feminizante și o blochează pe cea masculinizantă. Dereglarea acestor mecanisme genetice ar putea explica, consideră unii biologi și geneticieni, homosexualitatea și lesbianismul.

Contribuției cromozomilor la diferențierea de sexe i se adaugă și cea a *hormonilor*. Dacă în primele douăsprezece săptămîni de viață fătul este nediferențiat din punct de vedere sexual, diferențierea este determinată apoi de acțiunea hormonilor sexuali – estrogenul și progesteronul – secretați de ovarele feminine, testosteronul și androgenul – secretați de testiculele masculine. Fătul masculin, stimulat de substanțele hormonale corespunzătoare, începe el însuși să producă testosteron, care inhibă dezvoltarea caracterelor femi-

¹³ Burn, Sh., *The Social Psychology of Gender* (în rusă: *Гендерная психология*). “Olma-Press”, Moscova, 2001, p. 21; Myers, D. G., *Social Psychology* (în rusă: *Социальная психология*), Изд-во Питер, Санкт-Петербург, 2000, p. 228.

¹⁴ De Beauvoir, S., *Das Andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau*, Rowohlt Verlag, Reinbeck, 1949 (1992).

¹⁵ Money, J., *Genetic and cromosomal aspects of homosexual etology*, New York, 1980.

¹⁶ Кон, И., *Введение в сексологию*, Изд-во “Медицина”, Москва, 1989.

nine. În condiția absenței testosteronului, este stimulată dezvoltarea feminității. În ultimă instanță, hormonii determină diferențierea canalelor nervoase ale unor secțiuni ale creierului care reglează diferențierea sexuală și, în consecință, comportamentul¹⁷. În ontogeneza postnatală factorii biologici ai diferențierii sînt completați de cei sociali, adică are loc o interrelație biosocială în formarea identității.

Conștientizarea identității sexuale are loc în ontogeneza timpurie: la 2-3 ani copilul distinge fetele de băieți și își dă seama de apartenența sa sexuală. Dar abia la 4-5 ani copilul posedă capacitatea de a stabili fără greș sexul altor persoane. Însă, după cum au demonstrat cercetările experimentale¹⁸, chiar la această vîrstă copiii mai cred că sexul poate fi schimbat, dacă se dorește acest lucru, întrucît pînă la 6-7 ani ei nu percep constanța în ambianță, considerînd că totul poate fi modificat. Dezvoltarea cognitivă, integrarea cunoștințelor sociale conduc la afirmarea identității sexuale.

Percepția diferențelor și conștientizarea propriei apartenențe sexuale se prezintă ca o activitate importantă în cadrul identificării de gen, dar incompletă, deoarece identitatea de gen este mai complexă decît cea sexuală sau, mai bine spus, o include pe cea din urmă și o adaptează solicitărilor sociale. Dacă, vorbind de apartenența sexuală, ne referim la cele două sexe – femei și bărbați, identitatea de gen prezintă aceste două entități cunoscute și constituite în baza stereotipului general acceptat, dar și o categorie distinctă – cea a androginilor. Identitatea androgină (din greacă: *andros* – bărbat și *gine* – femeie), însumînd trăsături atribuite prin tradiție feminității sau masculinității, nu se prezintă ca o identitate de gen deficitară, ci dimpotrivă, bimodală. Autoarea concepției Sandra Bem¹⁹ a ilustrat identitatea de gen în modul următor:

Masculinitate manifestată puternic

Feminitate manifestată slab	Masculin	Androgin	Feminitate manifestată puternic
	Feminin	Nediferențiat	

Masculinitate manifestată slab

Existența a patru tipuri de identitate de gen în cadrul celor două sexe ilustrează cît se poate de elocvent forța contextului social în identificare. Se consideră că în afară de factorul biologic, conținutul identității de gen este influențat de caracterul socializării: al felului de modelare și învățare prin intermediul imitației și interiorizării sistemului de norme sociale, al căror conținut prevede sancțiuni și gratificări pentru inacceptare sau respectare; al jocului și jucăriilor care dezvoltă capacitatea de încadrare în roluri; al asimilării informației livrate de diverse surse. Este diferit și conținutul situațiilor sociale în care se pomenesc mai frecvent persoanele în funcție de apartenența lor socială. Presiunea acestor situații provoacă reacții în formă de conformism și îl implică pe om și mai puternic într-un anumit joc de rol social.

Rezultă că atît în cadrul socializării primare, care decurge în perioada copilăriei cît și al celei secundare – în adolescență și tinerețe²⁰, chiar și mai tîrziu, contextul social îi cere insistent individului să respecte prescripțiile rolului de gen. Se pot manifesta însă și alți factori: apartenența socială de altă natură – culturală, etnică, confesională, precum și influențele grupului primar – al familiei în special. Aceasta este cauza unei identificări de gen diferite și adoptării unuia dintre cele trei modele – feminin, masculin sau androgin, ori nediferențierea gender, care poate provoca o situație de tensiune intrapersonală și dezadaptare socială mai mult sau mai puțin pronunțată.

Să revenim la unele aspecte ale identității sociale expuse mai sus, pentru a explica problemele cu care se confruntă procesul identificării de gen. După cum afirmă cercetătoarea Shawn Burn²¹, stereotipul gender are rolul de schemă cognitivă, prin intermediul căreia informația este prelucrată și interpretată, ținîndu-se cont de apartenența la o categorie sexuală diferită. David Myers²² constată că, în cazul categoriilor sociale de gen, membrii grupului acceptă cunoștințele stereotipizate, care se referă la anumite calități gender. Aprecierile inițiale, prezumtive și stereotipizate se pot transforma, cu timpul, în modele de conduită. Faptul poate fi ilustrat prin rolul social al femeii în actualul context autohton. Pe de o parte, femeia insistă în menținerea imaginii gen-

¹⁷ *Ibidem*.

¹⁸ Kohlberg, L. A., *A Cognitive-Development Analysis of Children's Sex-role Concepts and Attitudes // The Development of Sex Differences*, ed. Maccoby, E. E., CA Stanford University Press, Stanford, 1966, p. 82-172; Stangor, C., Ruble, D. N., *Development of Gender Role Knowledge and Gender Consistency // Children's Gender Schemata*, Ed. Liben, L., Jossey-Bass, San-Francisco, 1987, p. 5-22.

¹⁹ Bem, S., *Gender Schema Theory: A Cognitive Account of Sex Typing // Psychological Review*, 1981, 88, p. 354-364.

²⁰ E. Erikson a încadrat-o în intervalul de vîrstă 13-19 ani, asumîndu-i rolul de afirmare a sentimentului de identitate și eficiență personală prin integrarea intereselor și deprinderilor. În: Erikson, E., *Childhood and Society*, Norton, New York, 1950.

²¹ Burn, Sh., *Op. cit.*, p. 203.

²² Myers, D. G., *Op. cit.*, p. 442.

der tradiționale: supusă, preocupată de grijile casei, de educația copiilor, empatică și afectivă. Pe de altă parte, împărtășește modele comportamentale noi, pe care le-a învățat încă în perioada “colectivizării”, “industrializării” sau a “socialismului dezvoltat”: plină de inițiativă, independentă, puternică, uneori agresivă. Aceste două roluri gender, contradictorii într-o oarecare măsură, sînt acceptate și chiar stimulate de contextul social. Le susțin (afirmînd că aceasta și este adevărata egalitate) și reprezentanții celui alt grup gender. Astfel, pare să se șteargă una dintre diferențele de secole: reprezentantele “sexului frumos” și-au asumat și cealaltă calitate – de “sex puternic”, cu tacita aprobare a posesorului din trecut, care și-a menținut doar atributul de “sex opus”. Prin aceasta opoziția se intensifică și mai mult: pe de o parte – egalitate, pe de altă – “plafonul de sticlă” cu care se confruntă femeile care intenționează să facă carieră politică sau profesională.

Pentru a face față situației sociale actuale și a nu se confrunța cu dezaprobare, persoanele care nu sînt de acord cu prescripțiile tradiționale ale rolului de gen recurg la modele strategice de comportament. Astfel, se manifestă, deși mai rar decît alte strategii, mobilitatea individuală. Vedem exemple, ce-i drept încă foarte puține, ale implicării femeii în politică și business. Mai dificilă s-a dovedit a fi situația bărbaților care, neacceptînd noua realitate socială ce le impune schimbarea imaginii stereotipizate despre identitatea de gen, în condițiile cînd nu-și mai pot exercita rolul de “vînător”, avînd un salariu mic sau pomenindu-se în șomaj, își trăiesc eșecul social suportînd un conflict intern profund.

Deși noua situație socială nu mai permite inegalitate în tratarea genurilor, concurența socială se manifestă încă puternic. Fenomenul “plafonului de sticlă”, descris de L. Martin²³ pentru a ilustra barierele artificiale, determinate de atitudinea prejudicioasă și care nu permit avansarea femeilor în ierarhia profesională pînă la nivelul pe care-l merită, în funcție de o calificare competențele personale, mai rămîne o realitate cotidiană. Cum am putea explica altfel frecvența nesemnificativă a femeilor în structurile conducerii politice și economice? În asemenea condiții se poate semnaliza despre un conflict ascuns al genurilor, ale cărui manifestări se răsfrîng asupra diferitelor aspecte ale vieții sociale, începînd cu educația copiilor, rata sporită a divorțurilor, frecvențele cazuri de violență în familie și pînă la stagnarea tuturor inițiativelor de schimbare.

SCHIMBAREA SOCIALĂ ȘI IDENTITATEA DE GEN

În prefața unei culegeri științifice, dedicate fenomenului schimbării psihosociale, se afirmă: “Socie-

tatea contemporană a intrat într-o fază de schimbare accelerată. Se schimbă structurile sociale și economiile, dar și mentalitățile, reprezentările colective, practicile sociale, stilurile de comportament. Nici o generație, din orice colț al lumii, nu mai poate spera să evolueze în cadrul acelorași structuri economice și social-psihologice”²⁴. Nu intenționăm să analizăm toate modificările produse în conținutul identității de gen în condițiile schimbării sociale, rezumîndu-ne la o simplă nominalizare a acestora. În teoria psihosocială se susține că în calitate de indicatori ai schimbării sociale se prezintă modificarea atitudinii, situația de dezechilibru și conflict, influența unor factori endogeni și exogeni. Astfel, putem aduce un șir de exemple, care ilustrează o schimbare a atitudinilor față de identitatea de gen și atribuțiile acesteia. Femeia contemporană nu mai este blamată pentru inițiativă, spirit activ și de concurență, încadrare în viața profesională și socială, la fel precum nu este luat în derîdere bărbatul preocupat de educația copiilor, empatic și grijuliu, plin de tact și tandru. Totodată, dacă la nivel cognitiv aceste calități sînt aprobate, acceptate, fapt care denotă o înlăturare a prejudecăților privind menirea celor două sexe, apoi la nivel de acțiune se manifestă încă o oarecare discriminare, în special în contextul profesional, dar și în divizarea funcțiilor în familie, moment ce demonstrează existența unei situații de conflict. Cît despre factorii endogeni și exogeni, putem nominaliza atît dorința de schimbare cît și torentul informațional cu referință la rolurile genurilor, care-i influențează chiar și pe cei ce pînă nu demult mai împărtășeau viziuni tradiționale stereotipizate.

Schimbarea socială a demarat, dar pe moment aceasta se manifestă în rîndurile populației tinere, care constituie o “minoritate activă” în modificarea identității de gen. Ținem să aducem drept argument rezultatele unei cercetări experimentale.

În corespundere cu unul dintre scopurile investigației și utilizînd mai multe metode, am urmărit să precizăm conținutul identității de gen a tinerilor din societatea contemporană. Ipoteza consta în depistarea unei orientări androgine a identității personale, fapt determinat de diversificarea rolurilor sociale ale omului de azi. Cercetarea identității de gen prin intermediul testului – BEM Sex-role Inventory (BSRI) (autoare Sandra Bem) – a demonstrat veridicitatea ipotezei noastre. Circa 78% din cei 263 de subiecți ai sondajului – studenți din municipiul Chișinău, de la facultăți cu profil tehnic și umanistic – au dat dovadă de identitate androgină, 14% – nediferențiată și doar 5% – feminină, iar 3% – masculină.

²³ Apud Burn, Sh., *op. cit.*, p. 144.

²⁴ Neculau, A., Ferréol, G. *Prefață // Psihosociologia schimbării*, A. Neculau, G., Ferréol (edit.), Editura Polirom, Iași, 1998, p. 11.

Deoarece am considerat că un șir de atribute, propuse subiecților în testul BSRI, nu mai poartă pecetea masculinității-feminității, aceasta fiind oarecum diferită în contextul nostru cultural, am probat și o metodă proiectivă – Testul aperccepției desenelor. În conformitate cu rezultatele testului datele s-au distribuit în felul următor: 81 (30,8%) din subiecți au demonstrat identitate androgină, cîte 91 (34,6%) – feminină și masculină.

S-a urmărit identificarea unor rezultate, determinate de alegerea de către subiecți a profilului tehnic și umanistic. Subiecții de la ambele profiluri au înregistrat, în cote aproape egale, identitate androgină (respectiv 46 (34,8%) față de 46 (34,6%)), și cu mici diferențe – masculină (respectiv 43 (32,6%) față de 48 (36,1%)) și feminină (respectiv 43 (32,6%) față de 39 (29,3%)). Compararea mediilor nu a indicat practic nici o diferență între identitatea de gen – $t=0,4$ ($p=0,690$). Subiecții din grupul rus au demonstrat o cotă mai înaltă a identității de gen masculină, față de cele din grupul român (respectiv 22,9% și 1,6%), și mult mai mică feminină (respectiv 47,1% față de 67,7%). Subiecții masculini români au indicat mai frecvent o identitate masculină (57,1% față de 54%) sau feminină (7,1% față de 3,2%), și mai rar – androgină (35,7% față de 42,9%). Compararea statistică a mediilor a realizat însă o diferență doar pe eșantionul feminin – $t=1,938$ ($p=0,057$).

Am presupus că identitatea androgină urmează să înglobeze condiții pentru o încadrare socială mai eficientă, ipoteză pe care am verificat-o prin aplicarea metodei de diagnostic a adaptării social-psihologice, elaborate de C. Rogers și P. Dymond. Datele au fost calculate în conformitate cu divizarea în trei eșantioane: subiecți cu identitate de gen feminină, masculină și androgină.

Subiecții cu identitate de gen feminină au realizat coeficienți destul de înalți pe scala autoacceptării: 16 subiecți (19,5%) se acceptă în cadrul normei, 60 (72,3%) au un nivel înalt al autoacceptării, 6 (7,3%) – foarte înalt. Autoacceptarea corelează pozitiv cu acceptarea de alții și confortul afectiv: respectiv $r=0,661$ și $0,637$ ($p<0,001$). Pe scala acceptării de alții au fost realizați coeficienți, care în medie denotă un nivel înalt. Doar un subiect a dat dovadă de acceptare de alții joasă, 17 (20,7%) – medie, 57 (69,5%) – înaltă, 7 (8,6%) – foarte înaltă. Media 69,3 demonstrează și un nivel înalt al confortului afectiv: 17 subiecți (20,7%) demonstrează un nivel mediu al confortului afectiv, 58 (70,7%) – înalt, 7 (8,6%) – foarte înalt. Mai slabe s-au dovedit a fi tendințele de dominare, media constituind 59,4. Acestea corelează slab cu autoacceptarea, acceptarea de alții și confortul afectiv.

Subiecții cu identitate de gen masculină au înregistrat cei mai înalți coeficienți pe scala autoacceptării: 14 subiecți (15,4%) dau dovadă de un nivel foarte înalt

al autoacceptării, 53 (58,2%) – înalt, 23 (25,3%) – mediu, 1 (1,1) – jos. Autoacceptarea corelează pozitiv cu acceptarea de alții ($r=0,542$, $p<0,001$), tendințele spre dominare ($r=0,454$, $p<0,001$), mai puțin cu confortul afectiv ($r=0,341$, $p=0,001$). Pe scala acceptării de alții au fost realizați coeficienți care denotă în medie un nivel înalt: doi subiecți indică acceptare de alții joasă, 30 (33%) – medie, 47 (51,5%) – înaltă, 12 (13,3%) – foarte înaltă. Datele corelează pozitiv cu confortul afectiv și tendințele spre dominare: respectiv $r=0,502$ ($p<0,001$) și $r=0,3$ ($p<0,01$). Datele care ilustrează confortul afectiv s-au divizat în următorul mod: 5 subiecți (5,5%) dau dovadă de un nivel jos, 40 (44,0%) – mediu, 42 (46,1%) – înalt, 4 (4,4%) – foarte înalt. Mai pronunțate în cazul subiecților cu identitate feminină s-au dovedit a fi tendințele de dominare: 52 (57,1%) dau dovadă de aspirații puternice de realizare a dominării, 9 (9,9%) – foarte puternice, 27 (29,7%) – medii, 3 (3,3%) – slabe. Tendințele de dominare corelează cu autoacceptarea ($r=0,454$, $p<0,001$), mai slab cu acceptarea de alții ($r=0,3$, $p<0,01$) și aproape nu formează un raport cu confortul afectiv ($r=0,048$, $r=0,654$). Subiecții cu identitate de gen masculină se caracterizează printr-un nivel înalt al adaptării social-psihologice, în medie denotînd coeficientul 63,9. Doar 3 (3,3%) au indicat un nivel jos al adaptării, 32 (35,2%) – mediu, 48 (52,7%) – înalt, iar 8 (8,8%) – foarte înalt.

Prin compararea mediilor statistice s-au stabilit diferențe în confortul afectiv ($t=5,52$ - $p<0,001$) și tendințele spre dominare ($t=3,391$ - $p=0,001$) ale subiecților cu identitate de gen feminină și masculină. Identitatea de gen masculină prezintă actualmente condiții psihice insuficiente, prescripțiile de rol tradițional masculin nu pot contribui în toate situațiile la adaptare socială armonioasă. Dificultățile de adaptare socială se reflectă, în primul rînd, în starea psihologică a subiecților, aceștia confruntîndu-se cu un disconfort afectiv.

Subiecții cu identitate de gen androgină au înregistrat cei mai înalți coeficienți pe scala autoacceptării: 8 subiecți (8,7%) dau dovadă de un nivel foarte înalt al autoacceptării, 59 (64,1%) – înalt, 25 (27,2%) – mediu. Autoacceptarea corelează pozitiv cu acceptarea de alții ($r=0,585$, $p<0,001$), confortul afectiv ($r=0,424$, $p<0,001$). Pe scala acceptării de alții un subiect denotă acceptare joasă, 25 (27,2%) – medie, 54 (58,7%) – înaltă, 12 (13,0%) – foarte înaltă. Datele corelează pozitiv cu confortul afectiv: $r=0,588$ ($p<0,001$). Datele care ilustrează confortul afectiv s-au divizat în următorul mod: 1 subiect – nivel jos, 23 (25%) – mediu, 60 (65,2%) – înalt, 8 (8,7%) – foarte înalt. Mai pronunțate decît în grupul subiecților cu identitate feminină și mai joasă decît în cel cu identitate masculină s-au dovedit a fi tendințele de dominare.

42 subiecți (45,7%) cu identitate de gen androgenă manifestă tendințe medii de dominare, 44 – 47,8% – înalte, 6 (6,5%) – foarte puternice. Acestea aproape nu corelează cu celelalte date. Subiecții cu identitate de gen androgenă se caracterizează prin nivel înalt al adaptării social-psihologice: 67,8. 25 (27,2%) au indicat un nivel mediu al adaptării, 59 (64,1%) – înalt, iar 8 (8,7%) – foarte înalt.

Prin compararea mediilor statistice nu s-au stabilit diferențe între adaptarea social-psihologică a subiecților cu identitate de gen feminină și androgenă, ele au fost depistate în confruntarea cu grupul cu identitate masculină. S-au stabilit diferențe semnificative în confortul afectiv ($t=4,042$ - $p<0,001$) și mai puțin semnificative în adaptarea generală social-psihologică ($t=2,191$ - $p<0,05$). Identitatea de gen androgenă este o realitate nouă a încastrării sociale a individului în solicitările de rol. Ea

asigură condiții de adaptare socială, orientează subiectul spre raporturi armonioase cu sine și cu alții.

Cercetătoarea americană Sh. Burn, relatînd despre romanul lui Marge Piercy *Woman on the Edge Time*, mărturisește că a fost captivată de valorile sociale dominante în societatea viitorului descrisă de scriitoare: dragoste, tandrețe, autonomie, forță și coeziune de grup. Acestea nu sînt valori feminine sau masculine, ci adevărate etaloane general umane, spre care se aspiră de veacuri. Schimbarea rolurilor de gen, ale cărei semnamente se întrevăd în androgenia tinerilor, poate afirma aceste valori capabile să înlocuiască conflictul prin colaborare, concurența prin armonie, sărăcia spirituală prin integritate.

Recenzenți:

Nicolae BUCUN, dr. hab. în psihologie
Nicolae SILISTRARU, dr. hab. în pedagogie

Conceptul de cultură muzicală în context curricular



Marina MORARI

Universitatea de Stat "Alecu Russo" din Bălți

Musical education represents an ensemble of spiritual values originated from multiple forms of cognition and musical activity: creation – interpretation – audition. Towards the end of musical education, musical culture must be outlooked as a phenomenon and spiritual possibility. In the structure of the concept musical culture we define two components – musical experience (emotions attitudes) and musical competence (musical knowledge/about music, abilities), among them, the first owns the priority.

Natura omului se descoperă în trinitatea esenței sale biologice, sociale și culturale (T. Parsons). Prin sfera culturii ființa umană se afirmă în lumea existentă. În sens general, *cultura* este opusul naturii, fiind natura re-creată de om (J.-M. Benoist), fenomen „asupra naturii” (P. Sorokin), expresia vieții spirituale a oamenilor (N. Berdiaev), „noosfera” cugetului și creativității omenității (V. Vernadski). Conceptul de cultură a fost cercetat masiv la hotarul secolelor XIX-XX (A. Weber, F. Spengler, W. Windelband ș.a.). Individul asimilează cultura în procesul socializării sale prin activități practice. „Omul nu este ci devine o ființă culturală”, consideră cercetătorul

filozofiei culturii Al. Tănase [12, p.14]. Comportamentul, idealurile, gusturile, necesitățile, receptivitatea, interesele etc. reprezintă diferite aspecte ale culturii omului. Cultura este o „axiomă a educației, căci elevul (cel ce este educat) nu însușește doar valori create de omenire, ci apropiindu-le, își creează propriile cunoștințe, competențe, atitudini etc.” [10, p. 6]. Or, activitatea educațională este prin definiție o activitate de culturalizare.

În culturologie (știința despre cultură și civilizație) *cultura* este caracterizată prin trei aspecte:

- modalitate de activitate socioculturală,
- rezultat al activității socioculturale,
- grad de dezvoltare a personalității umane.

Omul se poate afirma concomitent în toate cele trei ipostaze: ca obiect al acțiunii de culturalizare, ca subiect al creației culturale, ca purtător/receptor și popularizator al tezaurului cultural. Principiul trinității este propriu și culturii muzicale, domeniu distinct al culturii generale, care reprezintă un ansamblu de valori spirituale – ideal, obiective, necesități, interese etc., stabilite prin multiplele forme de cunoaștere și activitate muzicală, manifestate în creație – interpretare – receptare. Educația muzical-artistică este definită drept unul din factorii cei mai importanți de formare a personalității culte [6, p. 5].

Conceptul de educație ca activitate reflectă angajarea elevului într-un „produs și într-un proces permanent de formare/dezvoltare, proiectat și realizat conform unor finalități” [2, p. 108], educația fiind simultan produs și proces [Ibidem, p. 109]. În această accepție, în calitate de produs, educația artistică marchează rezultatul (finalitatea) activității de formare – cultura muzicală; iar în

calitate de *proces* – calea personalității în umanizarea sa prin formarea/dezvoltarea continuă a propriei culturi muzicale.

Finalitatea educației reprezintă „anumite valori angajate în proiectarea sistemului și procesului de învățămînt” [Idem, p. 144]. Atingerea finalității implică acțiuni strategice, care „dau sensul, orientarea, direcția, ordinea, perspectiva acțiunii educaționale” [9, p. 50]. Comprehensiunea prioritară a finalității educației, după G. de Landsheere, este evidențiată de faptul că „orice modalitate sau particularitate a unei acțiuni educaționale nu are valoare dacă nu știm spre ce merge ea”; „este necesară o singură finalitate”, „ceva la care toate celelalte trebuie să fie subordonate”, în orice situație pedagogică „este important să începem cu finalitatea” [2, p. 145].

Din perspectiva *Curriculumului de educație muzicală* [5, p. 6] *cultura muzicală*, ca parte componentă a *culturii spirituale*, constituie *finalitatea educației muzicale*. Din acest unghi de vedere, cultura muzicală trebuie concepută ca *fenomen și posibilitate spirituală*. Doar pe calea spirituală de cunoaștere și însușire a muzicii, inclusiv ca antipod al intelectualizării educației, se poate forma cultura muzicală. Dintre toate artele, muzica este cea mai aproape de sufletul omului (G. Bălan, P. Bentoiu, G. Breazul, D. Kabalevski, E. Nazaikinskii, Z. Kolály). De aceea formarea culturii muzicale a elevilor începe de la cunoașterea muzicii ca artă spre cunoașterea științei despre muzică. După L. Vîgotsky [14], scopul muzicii rezidă în descoperirea esenței spirituale a personalității omului. Cultura muzicală a unui elev poate fi evaluată în mod diferit: prin felul în care interpretează muzica; după volumul de cunoștințe despre muzică; după capacitatea de a deosebi o muzică bună de una mai puțin bună etc.

Nivelul culturii muzicale a elevului poate fi apreciat după gradul de asimilare a artei muzicale, exprimat prin „*necesitatea de muzică*, dorința interioară de a contacta cu ea, lipsa de rezistență în fața farmecului ei” [7, p. 53]. Dacă elevul este indiferent față de fenomenul muzical, de capacitatea de a cînta „corect” – cunoștințele istorico-teoretice acumulate rămîn „fapte goale, formale”. Nivelul culturii muzicale nu este direct proporțional cu gradul de cunoaștere a notelor muzicale, deși presupune cunoașterea acestora [8, p. 29]. Potrivit concepției lui D. Kabalevski, cultura muzicală este capacitatea de a *percepe* arta muzicală ca pe o artă vie și plastică, născută de viață și legată indisolubil de ea; un *simț al muzicii* aparte, care ne constrînge să percepem muzica emoțional, delimitînd valoarea de nonvaloare; este *capacitatea de a trăi* mesajul sonor, făcînd distincție între imaginea artistică și mijloacele de realizare a ei; capacitatea de a determina autorul și, dacă această muzică îi este caracteristică, în cazul cînd elevii cunosc deja creația compozitorului [Idem, p. 29].

În formarea culturii muzicale este necesară acumularea *experienței de receptare* a muzicii. Muzica nu poate exista în afara percepției. Orice formă de comunicare cu muzica, orice activitate muzicală îi învață pe elevi să audă muzica. Pătrundem sensul muzicii prin perfecționarea continuă a capacității de percepție muzicală [15, p.54]. Ca proces psihic-spiritual, *receptarea muzicii* (audierea, simțirea, trăirea și înțelegerea) este proprie tuturor activităților muzicale (N. Vetlughina, D. Kabalevski, O. Apraksina, A. Abdullin). Prin exersare și acumularea experienței muzicale se dobîndește și se dezvoltă *simțul muzical* [11, p.108], care influențează formarea și calitatea universului intim, sentimentele și gândurile elevilor. Percepția muzicală antrenează, activează întreaga ființă a ascultătorului, mobilizînd alte procese psihice cu care conlucrează: memoria, gîndirea, imaginația, atenția, voința etc. [16]. Dacă la unele discipline multe lucruri pot fi însușite în mod mecanic, pe de rost, nelăsînd vreo urmă nici în conștiință, nici în suflet, învățarea muzicii, educația muzicală presupune o angajare totală a elevului, căci „în muzică pot fi memorizate numai lucrurile înțelese și trăite emoțional” [8, p.32]. Teza se referă, în egală măsură, și la muzică, și la cuvîntul rostit despre muzică, și la interpretarea și audierea ei.

Interrelația componentelor culturii muzicale este reprezentată în *Figura 1*.

Figura 1. Structura culturii muzicale ca finalitate a educației.



Experiența elevului de receptare adevărată, trăită și conștientizată a muzicii reprezintă temelia tuturor formelor de familiarizare cu aceasta. Fără o experiență muzicală învățarea abstract-teoretică nu este motivată, fără experiența muzicală nu poate fi formată cultura muzicală [17, p.29]. În acest sens, obiectivele cunoașterii și însușirii artei muzicale – cunoștințele, capacitățile, atitudinile – rămîn a fi, în linii mari, *competențe muzicale*

care-și dobîndesc dreptul la existență doar în raport cu *experiența muzicală*. Interesul, gustul artistic, capacitatea de apreciere a operei muzicale și a propriei formări muzicale pot fi cultivate numai în cadrul practicilor muzicale, pornindu-se de la sensibilizarea pentru creațiile muzicale și pînă la dragostea pentru arta muzicală.

Conform *Curriculumului de educație muzicală*, experiența muzicală, definită ca receptare activă și emoțională a muzicii, trebuie să contribuie la creșterea unui „suflet frumos”, armonios, cu o aleasă sensibilitate pentru valorile etice și spirituale [5, p.6]. Sarcina profesorului constă în crearea posibilităților de acumulare a unei experiențe muzicale relevante prin diverse paliere muzicale:

- muzică monodică, polifonică, armonică;
- muzică religioasă, laică, de concert;
- muzică populară, cultă/academică;
- muzică vocală, instrumentală, vocal-instrumentală, vocal-simfonică și simfonică etc.

Dacă experiența muzicală exprimă latura calitativă a culturii muzicale, competențele muzicale reprezintă latura ei cantitativă. Desprindem astfel în structura culturii muzicale două componente: *experiența muzicală* și *competențele muzicale*, dintre care prima este definitorie în formarea și manifestarea culturii muzicale.

Experiența muzicală reprezintă totalitatea stărilor sensibilității emoționale, trăite nemijlocit în procesul actului muzical (audiție, interpretare, creație).

Stările sensibilității exprimă „reacțiile afective, receptivitatea artistică apărută sub acțiunea agentului exterior”, în cazul nostru, al artei muzicale [4, p. 976]. B. Teplov [13] caracterizează sensibilitatea emoțională la muzică ca indiciu central al muzicalității.

Acumularea afectivă contribuie la generalizarea unei experiențe afective și conferă permanență percepției muzicale, iar *percepția afectivă* – la formarea convingerilor, ca valoare implicită receptorului și a valorilor extrinseci acestuia, derivate din/provocate de muzică. Plăcerea, trebuințele, motivele sînt operatorii care acționează în percepția afectivă [3, p.164-170].

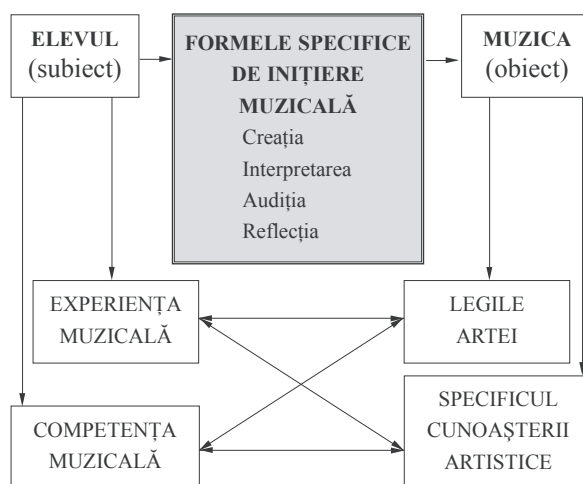
După „acumularea și integrarea afectivă”, subiectul atribuie originea și cauza situației afective unui alt element al acesteia, fapt ce conduce la formarea unei credințe care se generalizează, devenind o *convingere* permanentă, cu statut de *modus vivendi*. Astfel, L. D'Hainaut [3] distinge *percepția afectivă*, *acumularea/integrarea afectivă* și *atribuirea* drept niveluri de formare a *atitudinilor*. Facultățile de a auzi, a asculta, a trăi, a percepe muzica sînt condiții preliminare pentru formarea atitudinilor; ca structuri motivaționale, ele se află la baza atitudinilor [1, p.219]. Prin „descoperirea” spiritualității mesajului sonor, prin crearea și stimularea nevoilor de valori culturale, experiența muzicală pune în valoare autonomia personală a elevului.

Competențele muzicale identifică nu numai totalitatea de cunoștințe muzicale, dar și capacitățile muzicale de interpretare, audiție, creație.

Or, în structura culturii muzicale experiența muzicală și competențele muzicale constituie componentele de bază, prima fiind primordială.

În procesul de formare a culturii muzicale definirea cu precizie a *finalității* ne permite să alegem din multitudinea traiectelor posibile acel care facilitează cel mai bine înțelegerea esenței fenomenului muzical, angajînd o varietate de forme specifice acțiunii educative (Figura 2).

Figura 2. Modelul de formare a culturii muzicale a elevilor la lecția de educație muzicală.



Cultura muzicală, conform sistemului conturat de Figura 2, se manifestă ca un produs separat de activitatea elevului; ea se constituie în cadrul *formelor practice de cunoaștere* și însușire a muzicii. Pedagogia muzicală a fundamentat tipurile, conținuturile și funcțiile activităților muzicale în cadrul școlar [5]. Activitățile muzicale de bază sînt: compoziția, interpretarea, audierea și reflecția, din care derivă variate forme de inițiere muzicală.

Unitatea activităților muzicale din cadrul lecției este condiționată de obiectivele și finalitatea urmărită. Acestea nu constituie *domenii aparte*, forme de lucru *în sine*, ci comportă un *caracter deschis*, de conlucrare, „împletindu-se” într-o acțiune educațională unitară [7, p. 99] și reprezentînd aspecte ale unei activități unitare, de ansamblu, ale educației muzicale, contribuind în comun la edificarea culturii muzicale a elevului.

Justețea traseului urmat în realizarea curriculumului de educație muzicală este validată de rezultatele școlare obținute. Cercetarea lui I. Gagim, dezvoltată și concretizată de investigarea noastră, a demonstrat că elevul cunoaște și asimilează muzica ca *artă* doar în cadrul formelor de inițiere muzicală, unde acumulează o *experiență muzicală* personală care, la rîndul ei, devine o provocare și dă sens formării *competențelor muzicale*.

Legile artei sînt descoperite, conștientizate și înțelese pe parcursul întregului traseu educațional, căpătînd forță datorită desfășurării acestuia în conformitate cu specificul cunoașterii și educației muzicale.

În concluzie: scopul educației muzicale – *cultura muzicală* – are la bază o anumită intenționalitate, vizînd obiective ce trebuie atinse. Edificarea culturii muzicale se produce în cadrul unui sistem ce angajează *elevul* ca subiect al propriei formări muzical-artistice, *muzica* – drept obiect de formare muzical-artistică a elevului, între care se realizează o relație de parteneriat acțional productiv-receptiv, de natură emoțional-afectivă, cognitiv-epistemologică și interpretativ-creativă, modelată teleologic, conținutal și tehnologic de curriculumul de educație muzicală. Din această perspectivă, proiectarea și anticiparea procesului de educație muzicală (proiectarea curriculară) va avea în vedere coordonatele indicate și relațiile specifice dintre acestea, ambele trebuind a fi considerate componente necesare și constitutive ale procesului de învățămînt (faza transpunerii concrete a curriculumului, curriculumul realizat). Finalitatea educației muzicale (*cultura muzicală*) impune dimensionări speciale ale conținuturilor și strategiilor educaționale, inclusiv a strategiilor de evaluare. Drept premise ale procesului de realizare a *Curriculumului de educație muzicală* sînt considerate principiile cunoașterii și educației muzical-artistice. Elementele structurale ale culturii muzicale orientează întregul proces de realizare a curriculumului – obiectivele, conținuturile, strategiile educaționale, precum și acțiunea de evaluare către rezultatele școlare scontate: experiența muzicală și competența muzicală. Astfel, procesul de realizare a *Curriculumului de educație muzicală* este călăuzit și dirijat de finalitățile și obiectivele educației muzicale.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Cosmovici, A., *Psihologie generală*, Editura Polirom, Iași, 1996.

2. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Editura Litera-Internațional, București-Chișinău, 2000.
3. D'Hainaut, L., *Programe de învățămînt și educație permanentă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981.
4. *Dicționar explicativ al limbii române*, Editura Univers Enciclopedic, București, 1996.
5. *Educația muzicală. Curriculum școlar pentru clasele a V-a – IX-a*, Editura Cartier, Chișinău, 2000.
6. *Educație artistică. Ghid metodologic*, Grupul editorial Litera, Chișinău, 1996.
7. Gagim, I., *Știința și arta educației muzicale*, Editura ARC, Chișinău, 1996.
8. Kabalevski, D., *Cultivarea cugetului și sufletului*, Editura Lumina, Chișinău, 1987.
9. Neacșu, I., *Curs de pedagogie*, Universitatea București, 1988.
10. Pâslaru, Vl., Drăguțan, A., Grîu, E., *Atitudini fundamentale*, Editura Cartier, Chișinău, 1998.
11. Stravinski, I., *Poetica muzicală*, București, 1967.
12. Tănase, A., *Introducere în filozofia culturii*, Editura Științifică, București, 1968.
13. Teplov, B., *Psihologia aptitudinilor muzicale*, București, 1961.
14. Vîgotsky, I., *Psihologia artei*, Editura Univers, București, 1973.
15. Теплов, Б., *Избранные труды*, Том II, Москва, 1985.
16. Теплов, Б. *Психология музыкальных способностей. Избр. труды*, Том II, Москва, 1985.
17. Школяр, Л., *Музыкальное искусство как учебный предмет в начальной школе*, Автореферат дис. канд. пед. наук, Москва, 1995.

Recenzenți:

Vlad PÂSLARU, dr. hab. în pedagogie
Alexandru BORȘ, dr. conf.



Diana ANTOCI

Institutul de Științe ale Educației

Aspecte practico-teoretice ale relației aptitudinii pentru arta plastică versus inteligență și creativitate

The given article is dedicated for studying of interrelation and interdependence between general capacities, in particular by intelligence and creativity, and special abilities to artistic activity. There were distinguished three points of view concerning the study of interrelation between general and special capacities. The

studying of the given problem will allow establishing and revealing of the bilateral connection of artistic capacities with creativity during all school age. Development condition of the special capacities, implicated intelligence and

creativity will help the teachers and practical psychologists to develop the new programs and methods.

Cunoașterea relațiilor dintre diverse categorii de aptitudini constituie un factor important în dezvoltarea acestora, precum și în ajustarea obiectivelor și conținuturilor educaționale, a tehnologiilor eficiente de educație artistică. În prezentul articol vom analiza relația inteligență-creativitate-aptitudini pentru arta plastică la copiii de vîrstă școlară.

Apreciind implicațiile problemelor abordate la nivel teoretic și practic, constatăm că anumite aspecte ale mecanismelor de dezvoltare a aptitudinilor pentru arta plastică sînt rar menționate în literatura de specialitate. Studiul poate servi specialiștilor în domeniul psihologiei educaționale, una dintre piste posibile fiind dezvoltarea unor aptitudini prin stimularea altora.

S. L. Rubinștein (1989) arată că diferențierea și specializarea aptitudinilor pe parcursul evoluției istorice au ajuns atît de departe încît unii savanți au încetat să mai observe baza lor comună și integritatea interioară, deseori ignorîndu-se atît interacțiunea dintre diverse aptitudini speciale cît și legătura dintre aptitudinile speciale și cele generale. Altfel spus, conform autorului, doar înțelegînd unitatea aptitudinilor speciale și generale, putem asigura o amplă analiză științifică a talentelor umane (7).

“Aptitudinile omului întotdeauna sînt determinate de o anumită unitate a calităților generale și speciale (deosebite și unice)” (S.L.Rubinștein). Acest principiu este confirmat de faptul că un om, care s-a remarcat într-un domeniu, va lucra la fel de reușit și în alte domenii. Pare că talentul (dotarea generală) și aptitudinile speciale interacționează, fiecare lăsînd amprenta sa asupra caracteristicilor celeilalte. În același timp, înzestrarea generală nu poate fi redusă la aptitudini speciale sau invers. Rubinștein accentuează că există persoane dotate în general, fără manifestarea unor aptitudini speciale clar exprimate, sau invocă existența la o persoană a aptitudinilor speciale fără a avea o dotare generală pe măsură.

Amintim, făcînd referire la aceeași sursă, că interdependența dotării în general și a aptitudinilor tehnice, de exemplu, este diferită de interdependența dotării în general și a aptitudinilor artistice. Această condiționare reciprocă depinde de rolul predispozițiilor naturale în aptitudinile speciale. Pentru confirmarea respectivelor opinii autorul aduce exemplul virtuozității interpretative a muzicienilor care nu denotă întotdeauna un nivel intelectual înalt. În același timp, corelația aptitudinilor generale și speciale depinde de nivelul dezvoltării aptitudinilor speciale: “nu poți fi un mare muzician sau artist fără un talent general”. Urmînd logica ideilor lui S.L.Rubinștein putem presupune că lipsa unui anumit nivel al aptitudinilor generale, lipsa condițiilor pentru dezvoltarea lor îi împiedică pe unii oameni să atingă un

nivel înalt de dezvoltare a aptitudinilor speciale (8).

În opinia lui B.M.Teplov, înțelegerea talentului este posibilă doar prin analiza și evidențierea în structura lui atît a aptitudinilor generale cît și a celor speciale (9).

Psihologul american H.Manuel în lucrarea sa *Talentul în desen* (1919) și-a propus să delimiteze principalele caracteristici psihologice ale persoanelor talentate în domeniu și a studiat minuțios interrelația dotarea generală-aptitudini pentru desen. Există foarte multe opinii divergente cu privire la această problemă. Spre exemplu, G. Kershenshteiner și C. Kik sînt de părere că un mare talent în domeniul artelor plastice este neapărat acompaniat de o inteligență înaltă. Acest punct de vedere a fost contestat de către Albin; printre subiecții cercetați el a înfîlnit foarte multe persoane talentate, deși aveau un nivel de inteligență relativ scăzut. Fred Ayer constată relații semnificative ($r=0,68$) între reușita în desen și nivelul de pregătire la alte obiecte de studii. Diferențind procesul de desen, F. Ayer a demonstrat că și caracterul corelației se va schimba în funcție de tipurile de desen (Apud 6).

H. Manuel afirmă că “anumite aptitudini elementare pentru redarea grafică, necesare reușitei în desenul școlar sînt independente sau aproape independente de dotarea generală”. La diagnosticarea talentului în desen autorul pledează pentru evaluarea aptitudinilor intelectuale generale, care trebuie să aibă, în acest caz, o importanță decisivă. De asemenea, el remarcă că aptitudinea lingvistică este indicele cel mai bun al dotării generale, dar nu reușește să stabilească dependența dintre limbajul scris și desen. În structura aptitudinilor în arta plastică H. Manuel enumără 13 componente, ultima fiind considerată inteligența generală (Apud 6).

N. Meyer și C. Tiebout, pentru a identifica natura relației aptitudinilor artistice cu cele generale, au efectuat analiza cantitativ-calitativă, la cercetare participînd elevii claselor I-VII selectați în funcție de criteriul aptitudini în activitatea plastică. Aprecierea aptitudinilor s-a făcut prin estimarea desenelor, dotarea generală fiind verificată prin teste obișnuite. Rezultatele obținute nu au indicat relații semnificative între aptitudinile artistice și cele intelectuale. Astfel, cei doi autori ajung la concluzia: “relațiile dintre aptitudinile artistice și dotarea generală nu sînt esențiale. Cu cît activitatea în arta plastică este mai complicată cu atît este mai strîns legată de activitatea mintală” (Apud 6).

În privința corelației dintre aptitudinile speciale și generale, Al.Roșca opinează că: “aptitudinile pentru desen și pictură, numite obișnuit aptitudini artistice, de asemenea corelează foarte puțin sau deloc cu inteligența generală” (1).

Sînt cunoscute cercetările lui V.B.Grippen asupra studiului imaginației creative la copii, avînd ca scop determinarea vîrstei la care începe să se manifeste imaginația creativă, stabilirea deosebirilor dintre copiii

talentați și cei fără talent, identificarea surselor imaginației creative la copii.

Fiecărui copil din cele două grupuri selectate i s-a propus să deseneze orice dorește și concomitent să descrie verbal ceea ce face. Copiii nu au fost limitați în timp. Pe parcurs, experimentatorul nu pune întrebări sugestive, interesându-se doar ce desenează copilul și cum a ales tema pentru desen, datele fiind notate. Între activități, experimentatorul îi vizita pe copii la domiciliu sau la locurile care serveau drept sursă de inspirație. În urma testării a 9 copii au fost obținute 146 de desene (Apud 6).

Desenele copiilor din grupul celor considerați talentați se deosebeau în multe privințe de cele ale copiilor lipsiți de talent artistic. 89% din desenele primului grup conțineau anumite elemente de compoziție, pe când la cel de-al doilea aceste elemente constituiau doar 5%. Copiii din primul grup le este caracteristică atitudinea critică față de lucrul lor, ei posedă în formă elementară capacitatea de a elabora judecăți estetice ca artiști profesioniști.

C. Jasper a investigat relația dintre simțul ritmului în desen și dotarea generală la copiii de vîrstă preșcolară, rezultatele demonstrînd că simțul ritmului se manifestă evident la copiii mai mari de 5 ani. În cercetările autoarei nu a fost depistată o corelație pozitivă între variabilele studiate.

K. Whorley a încercat să elaboreze teste pentru analiza sensibilității copiilor privind unitatea compozițională și să studieze corelația dintre simțul pentru unitate și vîrsta cronologică, precum și dintre vîrsta intelectuală și sex. La baza unității compoziționale cercetătorul a pus 3 principii: evidențierea sau accentuarea, echilibrul și corelația. După efectuarea cercetărilor, K. Whorley a ajuns la următoarele concluzii: cu cît este mai mică vîrsta, cu atît mai puțin se manifestă simțul unității compoziționale. Creșteri nesemnificative ale acestei aptitudini s-au observat la vîrsta cuprinsă între 4 și 7 ani. Numărul persoanelor mature care au simțul unității compoziționale este cu mult mai mare. De la vîrsta de 17 pînă la 51 de ani nu se atestă nici o fluctuație substanțială în cadrul structurii psihice studiate.

K. Whorley concluzionează că între simțul unității compoziționale și vîrsta intelectuală nu există o corelație semnificativă. Din acest punct de vedere nu este atestată vreo deosebire esențială dintre băieți și fete (Apud 6).

W. Walton, în lucrarea sa *Sensibilitatea copiilor și a persoanelor mature pentru armonia culorilor*, a analizat perceperea culorilor, elucidînd problema influenței vîrstei, dotării generale și sexului. Această lucrare include și cercetările lui E.A. Williams. Experimentul a cuprins aproximativ 600 de copii cu vîrsta între 4-7 ani. Concluziile lui W. Walton sînt următoarele: dotarea generală a subiecților, preferința față de anumite culori și timpul necesar pentru îndeplinirea exercițiilor nu

influențează asupra rezultatelor. Experimentul a demonstrat că în cazul copiilor dotați și al celor mediu dotați nu există deosebiri semnificative, rezultatele fiind diferite la compararea copiilor dotați în arta plastică și a celor ce nu sînt dotați (Apud 6).

B. Voss, studiind condițiile care influențează procesul percepției artistice, a delimitat două moduri de abordare a produsului artistic. În primul rînd, creația artistică poate fi examinată ca o reflectare a realității. În acest caz, imaginea este analizată din punctul de vedere al conținutului, al veridicității gîndirii, al interesului, al corespunderii condițiilor de viață și istorice. În al doilea rînd, opera artistică poate fi privită ca “organizare a elementelor tabloului”. În primul caz, organizarea estetică a elementelor nu are nici o importanță, în al doilea conținutul are o importanță secundară. Prin urmare, în cazul al doilea aptitudinile generale ale pictorului sînt implicate mai puțin (Apud 6).

Studiind problema corelației dintre aptitudinile generale și aptitudinile pentru activitatea plastică, constatăm că punctele de vedere ale cercetătorilor diferă. Distingem trei poziții asupra problemei interdependenței aptitudinilor generale și a celor speciale privind arta plastică:

- a) Unii autori, printre care S. L. Rubinștein, B. M. Teplov, V. Kirienko, indică asupra unei corelații directe, fără a aduce însă dovezi experimentale.
- b) Alții, în special H. Manuel, N. Meyer, C. Tiebout, consideră că interacțiunea dintre aptitudinile pentru arta plastică și dotarea generală depinde de nivelul dezvoltării aptitudinilor artistice: cu cît acestea sînt mai dezvoltate, cu atît mai puternică este legătura lor cu aptitudinile generale.
- c) Majoritatea cercetătorilor (K. Whorley, C. Jasper, W. Walton), care au studiat legăturile dintre diverse elemente separate ale aptitudinilor pentru arta plastică și inteligență sau creativitate, semnalează lipsa corelației pozitive între aptitudinile generale și cele speciale.

Reieșind din cele expuse, considerăm că divergențele înregistrate se datorează abordării analitice a aptitudinilor pentru arta plastică. În cercetările experimentale examinate anterior se evaluează elemente separate ale aptitudinilor artistice. În realitate, orice tip de aptitudine constituie un sistem, ale cărui elemente prezintă posibilități mari de compensare. Evident, unele elemente pot fi mai dezvoltate, altele mai puțin, chiar și în cazul persoanelor cu același indiciu general de dezvoltare a aptitudinilor artistice. Putem admite că la o abordare integrală a aptitudinilor s-ar descoperi o corelație semnificativă a acestor două structuri psiho-individuale ale personalității. Ar putea exista și anumite manifestări ale interdependenței aptitudinilor generale și a celor pentru artă în funcție de vîrstă, fapt care ar explica, cel puțin parțial, contradicțiile menționate.

Generalizînd datele elucidate referitor la relația dintre aptitudinile pentru arta plastică și aptitudinile generale, am proiectat o cercetare, ale cărei rezultate sînt expuse în continuare.

Ipoteze:

1. Aptitudinile pentru arta plastică în procesul dezvoltării individuale interacționează cu aptitudinile generale.
2. Relația dintre aptitudinile pentru arta plastică și cele generale depind de particularitățile psihologice de vîrstă ale subiectului și de condițiile concrete de dezvoltare a aptitudinilor pentru arta plastică.

Materiale utilizate:

1. Evaluarea aptitudinilor artistice în baza a 11 sarcini, fiecare fiind destinată cercetării unui element din structura evidențiată. (MEAA)
2. Wechsler – WISC
3. Torrance – TTCT

Subiecți:

Cercetarea a cuprins 151 de subiecți de vîrstă școlară mică, preadolescenți și adolescenți din mun. Chișinău: Școala nr. 47, Liceul nr. 14 (în continuare școala de cultură generală), Liceul-internat de Arte Plastice “Igor

Vieru”, Palatul Național de creație a copiilor și adolescenților (în continuare școală specializată). Subiecții s-au oferit benevol să participe la studiu.

Rezultate:

Prelucrarea datelor a evidențiat diferențe semnificative între rezultatele obținute de elevii școlii de cultură generală comparativ cu elevii din școlile specializate.

Rezultatele studiului sînt expuse în *Tabelul 1*. După cum observăm, coeficientul corelării aptitudinilor intelectuale și a celor pentru arta plastică la elevii claselor primare în școala specializată este semnificativ $r = 0,460$, $p \leq 0,05$; deci se confirmă statistic legătura între aptitudinile intelectuale și cele artistice. Pentru preadolescenții școlii de cultură generală acesta constituie $r = 0,578$, $p \leq 0,01$, iar pentru cei ai școlii specializate $r = 0,741$, $p \leq 0,01$. Acest coeficient denotă existența unei legături puternice între cele două tipuri de aptitudini în preadolescență, atît în școala specializată cît și în cea de cultură generală. Examinările suplimentare ale datelor inițiale au demonstrat că în școala specializată, deși inteligența corelează cu aptitudinile speciale, valorile ei absolute sînt reduse față de școala de cultură generală. Tabloul este invers, dacă ne referim la aptitudinile pentru arta plastică, din care cauză coeficientul obținut pentru perioada adolescenței nu este semnificativ.

Tabelul 1. Coeficienții de corelație a rangurilor Spearman (WISC-MEAA) în școala de cultură generală și în școala specializată.

r_s	Vîrsta mică de școlaritate		Vîrsta preadolescentină		Vîrsta adolescentină	
	școala specializată	școala de cultură generală	școala specializată	școala de cultură generală	școala specializată	școala de cultură generală
WISC-MEAA	0,460, $p \leq 0,05$	0,138, -	0,741, $p \leq 0,01$	0,578, $p \leq 0,01$	0,345, -	0,432, $p \leq 0,05$

Coeficientul de corelație la vîrsta adolescentină în școala specializată diferă de celelalte vîrste și constituie 0,345, fiind mai mic decît indicele la clasele primare. Coeficientul de corelație în școala de cultură generală la vîrsta adolescentină este practic la fel ca cel de vîrstă preadolescentină și constituie 0,432, $p \leq 0,05$. Indicii obținuți sînt înalți, de aceea putem vorbi despre existența unei legături puternice dintre aptitudinile intelectuale și cele artistice. Predicția liniară multiplă pentru lotul de preadolescenți din școala specializată relevă faptul că 52% ($p \leq 0,01$) din varianța aptitudinilor poate fi explicată în baza inteligenței și 66% ($p \leq 0,01$) din varianța aptitudinilor artistice poate fi explicată de IQ nonverbal.

În concluzie, vom menționa că, în procesul dezvoltării, între inteligență și aptitudinile pentru arta plastică se înregistrează o legătură reciprocă constantă, de intensitate medie, care se manifestă în toate perioadele de vîrstă cercetate (mica școlaritate, preadolescență, adolescență).

Conținutul și intensitatea legăturii depistate depind de vîrsta subiecților și condițiile de instruire. În perioada preadolescenței relația dintre structurile studiate se intensifică, devenind puternică și scade pînă la intensitate medie în adolescență.

În cazul școlii specializate se constată o relație semnificativă între inteligență și aptitudinile pentru arta plastică la preadolescenți, de intensitate medie în mica școlaritate și redusă în adolescență. În școala de cultură generală intensitatea redusă a interacțiunii se manifestă la vîrsta școlară mică; în preadolescență atestăm o legătură puternică și una medie în adolescență.

Totodată, una dintre sarcinile studiului a fost cercetarea raportului între creativitate ca aptitudine generală și aptitudinile în domeniul artelor plastice la elevii din școala de cultură generală și în școala specializată.

Pentru obținerea unui grad cît mai înalt de exactitate și veridicitate a concluziilor s-a calculat și în acest caz predicția liniară multiplă. *Tabelul 2* relevă corelația ce vizează eșantionul în întregime.

Tabelul 2. Coeficienții de corelație între creativitate și aptitudinile pentru arta plastică în școala de cultură generală și școala specializată.

r_s	școala de cultură generală	școala specializată	întreg eșantionul
TTCT-MEAA	0,569, $p \leq 0,01$	0,505, $p \leq 0,01$	0,776, $p \leq 0,01$

Datele relevă semnificația relației între creativitate și nivelul de dezvoltare a aptitudinilor speciale ale elevilor $r=0,776$, $p \leq 0,01$, Valorile lui r_s în comparație cu majoritatea componentelor structurale ale aptitudinilor speciale sînt evidente. Interacțiunea dintre variabila creativitate și componentele variabilei aptitudinii plastice se manifestă pregnant în cazul observării, memorării formelor vizuale și reproducerii în desen, memoriei imaginative vizuale, coordonării mișcărilor mîinii, combinarea elementelor percepției vizuale în imagini plastice noi, diferențierea culorilor, perceperea vizuală a diferențelor mici ale dimensiunilor, interesului pentru activitatea plastică și asocierea culorilor. Componentele coordonarea mișcărilor mîinii și acuitatea vizuală, de asemenea, se găsesc în legătură pozitivă cu creativitatea, deși valorile lui r_s nu sînt semnificative. Interdependența dintre aceste două variabile este confirmată și de rezultatele predicției liniare multiple – 57% din componența aptitudinilor pentru arta plastică poate fi explicată în baza scorului obținut la creativitate ($r=0,05$).

Monitorizarea și sistematizarea faptelor depistate în cercetarea de față denotă următoarele:

Între aptitudinile generale și aptitudinile pentru arta plastică există o relație semnificativă ce variază în funcție de vîrsta subiecților participanți.

Inteligența și creativitatea interacționează cu următoarele elemente structurale ale aptitudinilor pentru arta plastică:

- memorarea formelor vizuale și reproducerea în desen;
- aptitudinea de a observa;
- asocierea culorilor;
- interesul pentru activitatea plastică și rezultatele acesteia.

Intensitatea interdependenței depistate este diferită. Dacă în cazul creativității aceasta este puternică și foarte puternică, în cazul inteligenței intensitatea este medie, mai rar puternică.

În ceea ce privește variabila vîrstă, legătura atestată are caracter dinamic. Relația dintre aptitudinile pentru arta plastică și inteligență este semnificativă la vîrsta preadolescentină; interdependența dintre creativitate și aptitudinile pentru arta plastică se intensifică constant

de la puternică în mica școlaritate la foarte puternică în preadolescență. În ceea ce privește relația aptitudinile generale și cele pentru arta plastică în funcție de vîrstă, de asemenea, se înregistrează diferențe semnificative. Cele mai multe componente din structura aptitudinilor corelează cu inteligența în preadolescență, în special în cazul inteligenței nonverbale. Creativitatea interacționează cu majoritatea elementelor structurale ale aptitudinilor speciale în adolescență.

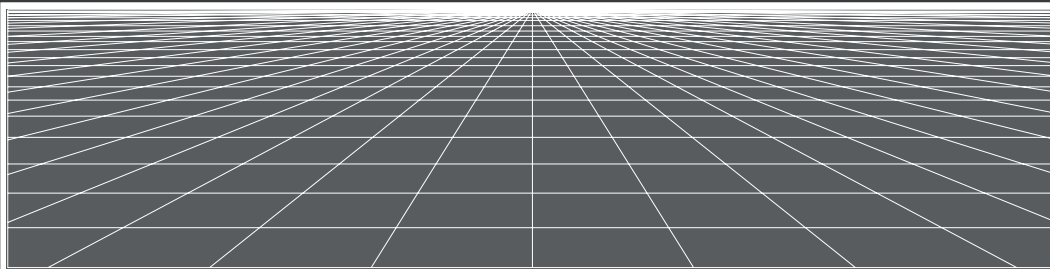
Sumînd rezultatele experimentului, putem postula că aptitudinile pentru arta plastică corelează diferențiat de la nesemnificativ la puternic semnificativ cu inteligența și creativitatea. Această ultimă idee ne duce cu gîndul la posibilitatea de a influența unele aptitudini prin stimularea altora, ipoteză a cărei validare va constitui subiectul cercetărilor ulterioare.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Roșca, Al., *Creativitatea*, Editura enciclopedică română, București, 1972.
2. Țopa, L., *Creativitatea*, București, 1980.
3. Torrance, E.P.; Caropreso, E.J., *Assesment of Preschool Giftedness: Intelligence and creativity*. // Brocken B.A., *The Psychoeducational Assesment of Preschool children*. London, Allyn and Bacon, 1990, p. 448.
4. *Dicționar de psihologie*, Editura Babel, București, 1997.
5. *Изобразительное искусство в школе*. Под ред. В.В.Колокольникова, М., Педагогика, 1975.
6. Кириенко, В.И., *Психология способностей к изобразительной деятельности*, М., АПН РСФСР, 1959.
7. Рубинштейн, С.Л., *Проблемы общей психологии*: В 2-х т., М., Педагогика, 1989.
8. Рубинштейн, С.Л., *Проблема способностей и вопросы психологической теории*, //Вопросы психологии» № 3, 1960.
9. Теплов, Б. М., *Способности и одаренность*. Сб. *Проблема индивидуальных различий*. М.: АПН РСФСР, 1961.

Recenzenți:

Angela POTÎNG, dr. în psihologie
Lilia BOLOCAN, dr. în psihologie



EDUCAȚIE PENTRU DEMOCRAȚIE*



Eugen CIOCLEA

Publicist

Mă gândesc că ar fi foarte bine să comunicăm între noi fără filozofări, dar, cu părere de rău, asta nu se prea poate. Când zic cuiva “bună ziua”, el mă privește suspicios. Adică, de unde știu eu cum a început ziua lui! Psihologia ne curge pe nări, nemaivorbind de celelalte metehne-ale noastre.

Acum, la începutul celui de-al treilea mileniu trebuie să ai mult curaj ca să spui cum mergi mai departe fără pic de panică. Am lăsat în urmă niște vremuri sîngeroase, pe alocuri chiar glorioase. Ce ne așteaptă, adică care parte a civilizației va triumfa? Toate cuvintele mari sau neimportante despre trecut ne-ar duce într-o lume a nesiguranței. Civilizația noastră s-a dezvoltat prin mințile pătrunzătoare ale lui Kierkegaard și Baudelaire, ajungînd pînă la Jaspers și Heidegger, care au simțit chiar printre ultimii criza apropiindu-se. Apoi aceasta a continuat prin *Omul revoltat* al lui Camus, cu *Așteptîndu-l pe Godot* al lui Beckett, cu *Scaunele* lui Ionesco. Apare șocul, lumea reală se transformă-n absurditate. Expansiunea Imperiului Sovietic e în toi. Pe ecranul televizorului vezi imagini de suferință și de mizerie ce-au pus stăpînire peste o lume. Lîngă aceste metamorfoze ar fi bine să ne amintim de Zbigniew Brzezinski care pe la sfîrșitul anului 1990 a exprimat chinuitoarea neliniște filozofică: “Democrația a învins. Sistemul pieței libere a învins. Dar care este substanța credințelor noastre de astăzi, în urma acestei mari victorii

Hazardul democrației

ideologice? De ce se agață cu adevărat ființa umană din Vestul democrat? De relativismul hedonist? Cred că acest gol, acest vid potențial, dacă nu real, este periculos...”

Semnale de alarmă sîrtecă Occidentul... Unii trăiesc cu ideea că criza nu este decît un element conceptual al existenței umane. După toate acestea nu ne rămîne decît să căutăm altă logică a existenței, noi percepții ale lumii din preajmă. Dacă nu trăim vremuri obișnuite trebuie să admitem că civilizația noastră a ajuns într-un punct critic.

O dată cu vîrsta am priceput că universul e guvernat de un principiu moral. S-a injectat în noi hazardul convingerii că pînă la urmă dreptatea triumfă, că nu trăim de azi pe mîine și că păcatul va fi pedepsit. Însă undă de șoc m-a lovit chiar atunci cînd îmi atingeam tuleiele de la mustață. Nu trăiesc într-un univers moral. Absurditatea pîndește de pretutindeni. Adică cum să trăim într-o lume perversă și pe care nicidecum nu putem s-o atașăm unei entități divine sau unei idei transcendente. Ar trebui să căutăm o altă paradigmă morală. Complet diferită. Aici este vorba despre un nou raționalism, care să nu deformeze ființa, să nu mutilize. Altminteri, dacă omul modern se abate de la perspectiva unei lumi oarbe în care distrugerea și construirea alternează, și apoi pătrunde adînc în abisurile propriei minți, va descoperi un haos și o întunecime pe care le-ar ignora bucurios. Deci cum să trăim virtual într-o lume a nesiguranței după ce am trăit în socialism, cel puțin relativ, protector și sigur? Cum să viețuim într-o lume unde mulți gînditori susțin că victoria Omului este iluzia, că Omul modern “și-a pierdut Sinele”. Pînă și Berdiaev vorbea despre “pierderea personalității”. T. S. Eliot spunea că “o dată cu dispariția ideii de luptă morală intensă ființele umane tind să devină tot mai puțin reale”. Cioran vorbea despre “descompunerea” sinelui. Walsh descria “anularea Omului”. Paradox peste paradoxuri pe grumazul acestui Om modern și nu sînt convins deloc

* Rubrică realizată cu sprijinul Guvernului Statelor Unite ale Americii.

că acest paradox se poate alimenta și din spusele lui Dostoievski: “numai cei care ignoră total istoria civilizației ar putea continua să susțină ideea că omul își ordonează propria lui existență”. După toate citatele îți vine să-ntrebi: cum este posibil ca aspirația la bunăstarea universală să degenereze în atât de multă mizerie umană? Vrînd-nevrînd, te gîndești la istorioara lui Falaris, care (spune legenda) și-a ars de vii adversarii într-un taur de bronz din care strigătele de agonie ale victimelor răsunau afară ca o melodie frumoasă.

Dacă negăm viziunile apocaliptice și ne retragem cumiți în “transcendența orizontală” dintr-o lume în care-am pierdut credința în Dumnezeu, ajungem doar la slăbirea credinței într-o “istorie mîntuitoare”.



Sergiu CHIRCĂ

Academia de Studii Economice din Moldova

Instruirea generațiilor în creștere sau felul de a învăța, a face carte, a fost, este și va continua să fie forța motrice în dezvoltarea economică, socială și culturală a oricărui stat. Anume datorită instruirii are loc procesul de creare a așa-numitei „materii cenușii”, fără de care nici un sistem economic, nici o țară nu pot progresa. Drept dovadă servesc statele mici și sărace în resurse naturale, cum ar fi Elveția, Belgia, Danemarca, Olanda ș.a. Din spațiul fostului imperiu sovietic se evidențiază Letonia, Lituania și, mai ales, Estonia, unde, încă la sfîrșitul secolului XIX, circa 95 la sută din populație era deja cărturară, avînd minimum 4 clase primare. Tot în Estonia se află și una dintre cele mai vechi instituții de învățămînt superior din Europa – Universitatea din Tartu. În Elveția instruirea în masă a populației are rădăcini și mai adînci în istorie. Prin aceasta se explică, în primul rînd, și faptul că respectivele țări sînt foarte dezvoltate, dispun de un potențial intelectual cu tradiții bogate. Pe cînd noi, românii basarabeni, fiind supuși tăvălugurilor imperiale timp de secole, am rămas mult în urmă. Voi aduce și cifre concrete. Conform recensămîntului din 1979 (în Republica Moldova încă nu a avut loc nici unul,

Sîntem noi oare pregătiți pentru propria renăscare? Avem vreo idee, vreo viziune clară cît și curajul de a da piept cu timpul din față? Ne trebuie alte unelte, noi și durabile. La hat cu umilința și modestia nu se mai poate. Spre centru – mai aspiți. Altfel toate eforturile noastre de a găsi locul în această lume ar putea eșua în mod tragic. Trebuie să acceptăm eterna condiție de neliniște și speranță. Karl Popper zicea: “Este adevărat, avem nevoie de speranță; a acționa, a trăi fără speranță este peste puterile noastre. Dar n-avem nevoie de mai mult și nu trebuie să ni se dea mai mult. N-avem nevoie de siguranță”.

Cînd toate popoarele din celelalte țări merg “cumva” înspre “ceva”, noi, pe aicea fără de sîrma întinsă, ne imităm singuri pe sine din vecii-vecilor echilibriști.

Despre instruire și educație

deși urmau să fie efectuate în 1990 și în 2000), populația băștinașă din RSSM, românii basarabeni (sau, cum am fost declarați de regimul sovietic de ocupație fără a fi întrebați, moldoveni, noțiune ce reflectă rădăcinile istorice teritoriale) se situau pe locul 11 în fosta URSS, după numărul total, și pe locul 38, după numărul celor cu studii superioare și studii medii de specialitate. Conform recensămîntului din 1970 ne plasam pe locul 37, cedat ulterior ciucilor – populație mică la număr din nordul Rusiei. Datele prezentate indică asupra multor lucruri și fenomene, în vigoare și astăzi. Acesta era, în fond, potențialul nostru intelectual în momentul dezmembrării URSS, potențial despre care marele nostru patriot, poetul Ion Vătașanu spunea la începutul anilor 90 ai secolului trecut: „Noi nu avem intelectualitate în sensul adevărat al cuvîntului. Intelectualitatea noastră e reprezentată de niște țărani cu diplome universitare sovietice. Aceștia nu sînt nici intelectuali și nici țărani adevărați”. E spus dur, dar adevărat.

Avînd tradiții bogate în instruire, estonienii, chiar și în perioada 1940-1990, și-au păstrat propriile metode de educație, deoarece atunci cînd școala generală sovietică, inclusiv cea din republica noastră, prevedea 10 clase de învățămînt general, elevii din școlile naționale din Estonia studiau 12 ani. De aceea un tînar estonian care absolvise școala națională într-o localitate rurală era mai bine pregătit, decît un rus sau un elev de altă etnie ce termina studiile la o școală generală din Tallinn. Mă refer la Estonia, fiindcă această țară a fost și este în topul țărilor “foarte deștepte”, în plus, am vizitat-o de nenumărate ori și am prieteni acolo. Deși Estonia a început reformele economice profunde o dată cu Republica Moldova și cu mult mai tîrziu decît Polonia,

Ungaria și Cehia, în momentul aderării celor 10 la Uniunea Europeană (la 1 mai 2004) această țară s-a dovedit a fi cea mai bine pregătită pentru integrare. Atitudinea estonienilor trebuie să ne încurajeze, iar specificul, metodele și responsabilitatea lor – să servească drept călăuză pentru școala moldovenească, inclusiv pentru cea universitară. Desigur, nu numai exemplul estonienilor este concludent. În activitatea mea de profesor universitar de circa 40 de ani familiarizez studenții, mai ales atunci când manifestă neglijență față de carte (din păcate, în ultimii ani numărul acestora e în creștere), cu ceea ce au făcut și fac evreii. Acest popor, alungat din propria țară, împrăștiat în toată lumea, uneori prigonit brutal, mereu, chiar și în cele mai grele vremuri, a ținut în mână Cartea, care i-a permis să dea civilizației mondiale personalități în toate domeniile.

Un mare savant rus a lăsat drept moștenire pentru cei ce sînt chemați să gestioneze instruirea o formulă care, pe parcursul istoriei, s-a dovedit a fi o teoremă socială universală: „Instruirea fără educație e ca un paloș în mîna unui nebun”. Instruirea și educația deci sînt două componente ale unui și aceluiași proces: cultivarea ființei umane care, în final, determină calitatea națiunii. Ca să demonstrez cum a evoluat acest proces în Estonia în perioada de ocupație sovietică, am să evoc o întâmplare de la sfîrșitul anilor 70 ai secolului trecut, la care am fost martor. Mă aflu la Universitatea Politehnică din Tallinn, la o conferință științifică regională. Prietenul meu, șeful Catedrei Economie politică, profesorul Kuulli, m-a invitat la o lecție deschisă, urmată de examinarea publică a prelegerii susținute de un membru al catedrei. După o scurtă introducere în temă, Kuulli a declanșat o critică foarte dură în limba rusă, ca să înțeleg și eu. Nu m-am simțit în apele mele și am ieșit din auditoriu. Ulterior i-am spus prietenului meu că a fost prea aspru, și încă în prezența unui oaspete. La remarca mea, colegul estonian mi-a răspuns: „Voi, moldovenii, ne înțelegeți greu pe noi, estonienii. Noi sîntem datori să educăm populația în așa fel, încît să avem mai puțini oameni slab pregătiți decît vecinii din Est, altfel vom fi supușii lor. Să arătăm neajunsurile și să-i învățăm pe cei care le comit, indiferent cine sînt, este o normă pentru noi”. Această lecție m-a impus și mai mult să-mi racordez activitatea științifică, pedagogică și publicistică la spusele colegului din Estonia, cu atît mai mult că realitatea din Republica Moldova m-a obligat și mă obligă să procedez în consecință.

Educația la românii basarabeni (la moldoveni) a avut și părți bune, deși, actualmente, unii au cam uitat de proverbul „Cine știe carte, are patru ochi”. Explic această situație prin faptul că regimul sovietic a distrus ceea ce am acumulat în 1918-1940, grație unui sistem de educație avansat, european, prin criza economică cronică a tranziției (nu voi releva motivele ei, e o temă aparte),

însoțită, din păcate, de o criză spirituală și mai profundă. Cînd estonienii, lituanienii (la Vilnius, de asemenea, se află una dintre cele mai vechi universități), alte popoare din Europa făceau carte, ai noștri erau în afara școlii. De la începutul secolului XIX și pînă în 1918, ruși de matcă de imperiul țarist, strămoșii noștri, în proporție de peste 90 la sută, nu știau nici să citească. Țarismul n-a înființat nici o instituție universitară în Basarabia, iar în puținele școli și gimnazii instruirea și educația se făceau într-o limbă străină neamului nostru, pe cînd în Moldova de peste Prut, la Iași, în 1860, a fost fondată de Alexandru Ioan Cuza prima universitate românească, unde mergeau la studii și unii basarabeni. Bazele formării școlii moderne naționale în Basarabia au fost create abia după Marea Unire de la 1918, lipsa acută de învățători fiind depășită prin angajarea unor pedagogi cu experiență veniți din țară. În România, înainte de 1945, a existat o tradiție foarte bună: personalități notorii țineau prelegeri și în licee. Prin aceasta se explică faptul că un absolvent de liceu din perioada interbelică poseda o cultură generală mult mai vastă decît un absolvent al unei universități sovietice. În anii 1947-1953, am simțit pe viu forța și inteligența învățătorilor pregătiți de școala românească (la fosta școală de băieți nr. 4 din Chișinău, lichidată în 1954).

În 1949 mulți învățători din Basarabia au fost deportați în Siberia, iar alții s-au refugiat peste Prut. Locul lor a fost ocupat de persoane aduse din URSS. Abia după o anumită perioadă de timp instituțiile nou create de regimul sovietic au completat școala din Basarabia și cu absolvenți locali. Toate aceste rupturi și demolări ale sistemului național de instruire și educație au lăsat urme adînci în cultivarea ființei umane. Treptat, sistemul sovietic de instruire, mai ales cel universitar, s-a impus ca unul bun, fiind apreciat și peste hotare, cu excepția, desigur, a ideologiei bolșevice de deznăționalizare și rusificare. De aceea școala sovietică din Basarabia a fost pîrghia principală de promovare a așa-numitei legi „a trei generații”. Sensul acestei legi, în linii generale, constă în faptul că prima generație nu crede în denaturarea istoriei, culturii, religiei etc., opunîndu-se într-un fel și păstrîndu-și identitatea națională, în cazul nostru identitatea românească. Regimul de ocupație aplică cele mai dure metode împotriva acesteia (deportarea intelectualității, țăranimii înstărite și a muncitorilor mai culți, învinuiri neîntemeiate, condamnare la moarte etc.).

Generația a doua, în condițiile promovării de către regim a fricii și ideologiei bolșevice, folosește școala pentru a implementa minciuna și a denatura trecutul. Respectiva generație, cu timpul, începe să creadă în aceste minciuni, iar cea de-a treia generație, în mare, percepîndu-le ca ceva real. În felul acesta, regimul sovietic a modificat nu numai istoria și cultura unei etnii, dar și identitatea ei națională. Populația

românească din Transnistria, de exemplu, a trecut prin toate trei ciclurile de deznaționalizare. De aceea multe persoane în vîrstă afirmă că sînt moldoveni și nu au nimic comun cu românii, deși o mare parte s-a stabilit aici venind din Moldova de peste Prut, din Muntenia și Transilvania. Satul Mălăești de lîngă Grigoriopol (recent a sărbătorit 500 de ani) își trage rădăcinile de la Mălăeștii din județul Iași. În raionul Camenca populația are un specific în vorbire, în loc de „ș” pronunță „s” (așa se vorbește și în unele localități din Transilvania). De altfel, în respectivele localități portul popular de sărbători este același. Populația băștinașă din Basarabia, a trecut doar prin 2 cicluri de demolare spirituală.

O altă pată neagră a școlii sovietice, cu efecte grele pentru populație și societate, vizează educația economică, realizată în baza unor legi artificiale ce au negat proprietatea privată, concurența și libertatea economică. După 1990, educația economică a revenit la legile universale, la programe și manuale în baza cărora se studiază în întreaga lume. Instruirea economică a devenit una dintre cele mai solicitate de către tineret. La aceasta mai contribuie și faptul că persoanele cu studii economice superioare au posibilități mai mari de a se încadra în business sau a începe o afacere de sine stătător. Pentru a face față actualelor cerințe ale pieței muncii, instruirea tinerilor economiști trebuie să țină cont de faptul că ei au nevoie, în primul rînd, de *un nivel înalt de cultură generală* (cei șapte ani de acasă), de a se comporta și a comunica civilizat, de a citi cît mai mult, de a fi disciplinați, responsabili, modești. Este capabilă familia sau statul în persoana școlii preuniversitare să formeze ființa umană în felul acesta? În mare măsură, nu. Familia – această celulă de bază a societății, mai ales familiile populației băștinașe, nu poate să le cultive odraslelor „normele civilizate” de conduită și activitate, deoarece este înglodată în sărăcie. Aceste familii, de regulă, nu au posibilități materiale, dar nici nu știu cum ar trebui s-o facă. Din păcate, și foarte mulți dintre cei asigurați financiar, dintre așa-numiții „moldoveni noi”, nu sînt în stare să ofere copiilor acel minimum de cultură generală. Aceste realități le întîlnești la fiecare pas. Copiii vin la studii bine îmbrăcați, cu bani și mașini, însă foarte mulți dintre ei nu iubesc cartea, nu citesc literatură artistică, au un vocabular sărac și, dacă rostesc 4-5 cuvinte, comit tot atîtea greșeli (mulți i-au întrecut pe eroii lui Cinghiz Aitmatov din romanul „Eșafodul”). Desigur, aceștia vor avea probleme foarte serioase pe viitor.

Un alt criteriu în educația unui economist ar fi *cunoașterea limbilor străine de circulație internațională* (engleza, franceza, germana etc.). Datorită faptului că cea mai mare putere economică din lume sînt SUA și că principalele instituții financiare (Banca Mondială și

Fondul Monetar Internațional) se află tot în SUA, engleza a devenit limba numărul unu pe piața economică și bancaro-financiară mondială. Unii experți susțin că peste 45-50 de ani aproximativ 50 la sută din populația globului va cunoaște această limbă.

Al treilea criteriu în formarea viitorului economist (și nu numai) ține de *capacitatea și modalitatea “de a dialoga liber” cu computerul și a-l utiliza în activitatea de zi cu zi*. În prezent, corespondența economico-financiară și gestionarea unităților economice se efectuează cu ajutorul tehnicii informaționale moderne. Aceste, dar și alte componente necesare unei persoane educate, inclusiv unui bun economist, se cultivă în familie și în școala generală, consolidîndu-se și dezvoltîndu-se în instituțiile universitare. Din păcate, în ultimii ani crește numărul absolvenților (de școli generale și chiar liceu) insuficient pregătiți. Motivul este cunoscut: sărăcia, lipsa profesorilor (circa 50 000 au părăsit școala), destrămarea multor familii, indiferența. Acestea și multe alte consecințe negative sînt rodul unei societăți bolnave. Societatea moldovenească este într-o profundă criză spirituală, iar într-o societate bolnavă, concomitent cu legile și obiceiurile civilizate, funcționează legi și obiceiuri bolnave. De exemplu, o mare parte a populației nu a înțeles că în condițiile economiei de piață prioritare pentru un specialist, inclusiv pentru un economist, sînt cunoștințele și cultura, dar nu diploma pe care o posedă. Legile economiei de piață, concurența – această locomotivă universală și dură a progresului, califică chiar și cea mai prestigioasă diplomă universitară drept un permis pentru obținerea unei funcții. Se mai întîlnesc părinți, și nu puțini, care în loc să-și educe copiii în spiritul dragostei de carte și de muncă cinstită, cumpără note, făcîndu-le un deserviciu lor, dar și societății. Această maladie gravă, neatestată pînă la anexarea Basarabiei de către URSS, a fost încetățenită de sistemul sovietic de ocupație, în condițiile corupției și a iresponsabilității generale de după 1991 răspîndindu-se și mai mult. „Peștele”, într-adevăr, s-a stricat de la cap și continuă să se descompună.

Anterior am menționat că sistemul românesc de instruire, inclusiv cel din Basarabia, a fost unul dintre cele mai bune din Europa. Am să aduc două exemple despre „Peștele” din acele timpuri. La începutul secolului XX, marele pedagog Spiru Haret, fiind ministru al educației, a fost invitat la o ședință la Palatul Regal. Ziua și ora ședinței coincideau cu susținerea prelegerilor la Universitatea din București. Regele, aflînd despre această coincidență, a amînat întrunirea pentru o altă zi, declarînd că instrucțiunea și educația viitorilor intelectuali sînt mai importante decît o ședință ordinară a guvernului sau a Coroanei. Al doilea exemplu ține de educația odraslelor puterii. Regele Mihai a mărturisit în memoriile sale că, fiind elev de liceu, la o

lucrare de control la matematică a rezolvat printre primii problemele și a prezentat fișa profesorului, care, analizînd-o fugitiv, a spus: „Bravo, Mihai. Ești liber”. A doua zi Principele a aflat că a obținut nota „8”. În timpul recreației Mihai s-a apropiat de dascălul său și-i vorbi astfel: „Domnule profesor, mi-ați spus „bravo” pentru rezolvarea problemelor, dar nota nu prea corespunde declarației”. Învățătorul l-a luat la braț pe Mihai, l-a condus spre geam și, arătîndu-i Palatul Regal, i-a spus: „Mihai, misiunea mea, încredințată de cei de la Palat, este să fac carte cu dumneata, dar nu să-ți dau note”. Aceste exemple nu au nevoie de nici un comentariu. Oare e posibil să se întîmple așa ceva în Republica Moldova?



Andrei ȚURCANU

Universitatea Pedagogică de Stat „I. Creangă”

Un saltimbanc palavragiu se plîngea că ar fi prea puțin spirit comunitar între oameni. Un țaran îi răspunse: „Eu nu cer de la vitele mele de corvoadă spirit comunitar, eu le cer numai forță comunitară”.

J. H. Pestalozzi, *Figuri pentru abecedarul meu*

Adevărata reformă a societății, *reforma prin educație și învățămînt*, încă nu s-a produs în Moldova. Și nu numai din cauza că un deceniu și jumătate ar fi un termen prea scurt pentru o astfel de reformă. În fond, ea nici nu a început. Sau, mai exact, nici nu există măcar în proiect, ca idee politică ori ca criteriu de alternativă, la prelungita criză generală în care se zbate de atîția ani Moldova. Nici unul din partidele sau guvernele care s-au perindat la putere din 1990 încoaue nu au consemnat-o drept obiectiv prioritar, *problemă de interes național*.

Educația și învățămîntul au rămas cenușărele unei sumare și primitive înțelegeri a tranziției la economia de piață ca proces de natură preponderent economică. Un fel de marxism pe dos, cu accentul pus pe determinările de bază ale relațiilor social-economice, pe *proprietatea privată* în locul *muncii* din *Capitalul* lui Marx. Un economism îngust și mercantilist, pentru care factorul *mentalitate* și derivatele sale nu există și pentru care

În sfîrșit, al patrulea criteriu în educația unui economist se referă la *acumularea cunoștințelor economice fundamentale* (teoria economică, management, marketing, finanțe, contabilitate ș.a.) necesare formării unui profesionist, avînd în vedere că în școala superioară el dobîndește doar un minimum de achiziții pentru o autoinstruire permanentă. Acestea ar fi cele patru criterii și componentele lor esențiale în instruirea și educația economiștilor profesioniști. Dar pentru o economie sănătoasă și în ascensiune mai este nevoie și de o societate familiarizată cu cunoștințele de bază ale teoriei și practicii economice. Din păcate, în Republica Moldova nu se face aproape nimic pentru educația economică a marelui public, a populației.

Alternativa salvatoare

Învățămîntul și educația *nu sînt resurse* ale dezvoltării, ci *poveri* bugetare, *costuri*, cărora ministerul finanțelor din an în an, cu unicul și implacabilul său mecanism – balanța bugetară, trebuie să le facă față. Așadar, nu o politică pe termen lung, nu o strategie vizînd obiective naționale primordiale și soluții de durată vom regăsi în atitudinea față de învățămînt, ci un minister, poate cel mai puțin indicat pentru coordonarea acestui sector al vieții noastre sociale. Zgîrcit prin esența sa de „iudă” meschin, care nu va putea înțelege niciodată risipa mirului cu Hristosul, dar și sărac prin condiția unui deficit bugetar cronic, sîrînd ca un iepure schiop dintr-o urgență în alta, cîrpind găuri bugetare tot mai multe și tot mai mari, grăbindu-se să satisfacă în primul rînd poftele „statalității”, viciată de raportul invers proporțional al beneficiilor și îndatoririlor unei birocratii tot mai numeroase, ce-am mai fi putut aștepta de la Ministerul Finanțelor? Tot atît de puțin ca și de la guvernele sau partidele legate strîns de *un cod genetic etatist și autoritarist*, care timp de un deceniu și jumătate, mimînd reformele, mai mult prin impulsuri venite din exterior, nu au făcut decît să adîncească pînă la paroxism criza societății întregi.

Fără reforma societății prin educație și învățămînt tranziția la economia de piață riscă să se prelungească la infinit. Fără această reformă și idealul „pieței libere” s-a arătat cu totul evanescent și utopic. Față în față cu puternicile, „carnalele” tentații etatiste și autoritariste – moștenire a trecutului totalitarist – piața liberă nu a rezistat, s-a transformat în Moldova dintr-o himeră liberală într-un coșmar postsocialist, un amestec vulgar de capitalism prădalnic, abuz de putere și fărădelege generalizată.

Pînă la urmă, se pare, toate s-au închis într-un cerc vicios. Cei care trebuiau să inițieze și să realizeze

reforma societății prin educație și învățămînt nu au fost în stare ori nu au vrut să o facă. Dimitrie Gusti, nu fără temei, remarca odată că ignoranța a fost totdeauna „un instrument sigur de guvernare”. Iar guvernării de după 1990, președinți, prim-miniștri, șefi de partide etc., majoritatea dintre ei și *foști* lideri de partid sau de comsomol, nu au rîvnit altceva decît o guvernare „fericită”, ca pe vremuri, autoritară și abuzivă, cu mase anonime supuse și ascultătoare. La rîndul lor și masele, „norodul”, sătul de șocurile tranziției, cu anii s-a lăsat cuprins de nostalgii tot mai puternice după un stat providență, care ar realiza „supremul” ideal la zi – un minimum de siguranță materială. Abuzul, fărădelegea, incompetența ori chiar prostia puterii nu mai contează în această ecuație cu trebuințe atît de modeste din partea celor „conduși”.

Analizat mai îndeaproape, acest fenomen demonstrează că nu numai sărăcia ori nu atît sărăcia e cauza degradării scării de trebuințe sociale și închegării acestor năzuințe primare într-o *forță comunitară* omogenă și compactă, parazitînd pe ideea statului-providență. Masa norodului „moldovenesc” s-a uniformizat și s-a învîrtoșat, într-o scădere catastrofală a elementului său de creativitate (a doua oară după exodul intelectualilor din 1944 și ridicarea „chiaburilor” din 1949), în urma emigrării din 1990 înapoi, în Occident sau în România, a unui număr considerabil de specialiști de înaltă calificare, tineri dotați, intelectuali de marcă și a plecării, în căutarea unui rost, a unui cîștig oarecare, spre toate cele patru puncte cardinale ale lumii, a sute de mii de cetățeni cu inițiativă, în plină forță de muncă. Astfel, toți cei care ar fi trebuit să fie favorizați de libertatea unor relații bazate pe competență și competiție și să acționeze, ridicînd inițiativa individuală la înaltul rang de *spirit comunitar*, s-au risipit iremediabil, lăsînd în trupul națiunii, acolo, unde sensibilitatea se întîlnește cu luciditatea și voința de creație, un gol întunecat și amenințător. E golul purei materialității în expansiune, ghidată de singurul, imprevizibilul instinct de autoconservare fizică.

Cum s-ar fi putut preveni această barbară hemoragie a spiritului neamului? Și mai e posibil de făcut ceva pentru a opri secătuierea fondului nostru nativ de creativitate și a-l face să renască?

Soluția e la îndemîna oricărui popor, a oricărei societăți capabile să înțeleagă puterea revigoratoare a educației și să mizeze pe uriașele capacități ale învățămîntului de transformare a lumii. „Dați-mi pentru cîtiva ani conducerea școlilor, spunea Leibniz, și voi schimba fața omenirii”. În Epoca Luminilor afirmația filozofului german avea mai mult o notă subiectivă de încredere nețărmurită în Rațiunea umană creatoare. Secolele XIX și XX au venit cu realizări concrete, cu practica unor națiuni care au săvîrșit în perioade scurte de timp uriașe salturi calitative ale vieții sociale,

transformări radicale economice și de mentalitate, prin asumarea provocărilor unor sisteme de educație și învățămînt cu caracter general și o finalitate precisă, bine conturată.

Este concludent, în primul rînd, exemplul formidabil al școlii lui Nikolai Grundtvig, inițiativă susținută acum 180 de ani în Danemarca sub forma unei largi mișcări cultural-educative și preluată imediat de țările vecine din Peninsula Scandinavă. E pilda universităților populare țărănești și progresul realizat în numai cîteva decenii de Danemarca, Suedia, Norvegia și Finlanda. Situația acestor țări, la începutul sec. XIX, era infinit mai descurajatoare decît situația Moldovei de la sfîrșitul sec. XX. „Școala lui Grundtvig a făcut această minune: a înlesnit Danemarcei să iasă din grozava criză economică și morală în care se zbătea, pentru a ajunge la situația privilegiată de astăzi, – susținea D. Gusti în 1928, într-o conferință cu un titlu sugestiv pentru timonierii înțepenitei „statalități” moldave – „*Politica culturii și statul cultural*”. – Țară mică, cu trei milioane de locuitori, a treia persoană, bărbat ori femeie, a urmat una din cele 75 de universități populare. Așa se înțelege cum într-o jumătate de veac această școală și-a dat roadele. Pe lîngă cultura academică, dobîndită în universități, și cea profesională, în școli speciale, s-a creat o *cultură țărănească*, ce a cîștigat o influență hotărîtoare în toate domeniile vieții economice și politice”.

Cînd Björnson scria, că „universitățile țărănești au învățat pe țăranul danez să pregătească unt de prima calitate, fără a vorbi însă un cuvînt despre unt”, la nivelul de cultură și educație ridicat al acestor țărani făcea aluzie marele scriitor norvegian, la cetățeanul de rînd *inventiv și responsabil*, cu o implică, organică viziune *axiologică* a muncii sale. Iată cum „untul de primă calitate” poate deveni un semn definitoriu al progresului social și mental ori, vorba lui Eminescu, „măsurariul civilizației unui popor”. O simplă paralelă între cele circa trei sute de feluri de ketchup-uri produse de o fabrică de conserve din Occident și calupurile-șablon de zinc de 10 kg de pastă de tomate brută fabricate de întreprinderile din Moldova ne trimite imediat la ideea deficitului acut de cultură generală și civilizație la noi. Să ne mai întrebăm atunci de ce sîntem săraci? Bogăția înseamnă înainte de toate o valoare adăugată mare a produsului final. Or, aceasta nu se obține decît printr-o sporită și continuă creativitate a întregii societăți. Tot Eminescu observa că „civilizațiunea unui popor constă cu deosebire în dezvoltarea acelor aplecări umane în genere care sînt necesare tuturor oamenilor... Cu cît aceste cunoștințe și principii cari să le fie tuturor comune sînt mai dezvoltate, cu atît *poporul* respectiv e mai *civilizat*”.

Un numitor comun de cunoștințe și principii cît mai avansat pentru societate a fost șansa providențială la care a subscris Japonia feudală și autarhică în 1868, o dată

cu începutul erei *Meiji*. Și după dezastrul celui de-al doilea război mondial, investițiile cele mai mari (și cele mai rentabile, de altfel) au fost făcute în această țară tot în educație și învățământ. Acest alfabet al dezvoltării ea l-a aplicat mai târziu și vecinilor, „tigrilor asiatici” – Singapore, Taiwan, Hong-Kong și Coreea de Sud, cu performanțe uluitoare de civilizație și progres.

Nici Moldova în situația în care se află nu are altceva de făcut.

„Răul e înlăuntru”, cum spunea Eminescu.

Dar și remediul tot aici este, pe aproape, „înlăuntru”.

O societate amorfă de oameni scăpați din chingile totalitarismului ar fi avut nevoie de niște puncte de orientare în timp. Nu le-a avut și a rătăcit în deziluzii și descurajare, risipindu-și și puținele resurse de inițiativă și creativitate.

„Păstori”, ca și „turma” – nici o licărire de previziune și responsabilitate în acțiunile lor.

Confruntările politice – o veșnică gîlceavă între Cațavenci.

Piața liberă – hălăduirea în vârful puterii a ignoranței și incompetenței iar, jos, departe, în cețuri, obscurele mulțimi într-un disperat dute-vino fără țintă și fără oprire, o luptă de fiecare zi pentru o existență precară de azi pe mâine. Sau, în lipsa pîrghiilor instituționale și sociale de control și sancțiune – cele mai bizare și mai deșănțate inițiative, un danț anarhic al distrugerii, o necutență alergare după profit, în pofida oricăror norme morale și opreliști pe care le dictează bunul simț în fața iminentelor dezaстре.

„După noi măcar potopul!” – acesta pare să fie refrenul egoist al unui generalizat comportament anti-social.

Cea mai tristă însă e priveliștea degradării a ceea ce cu multe avansuri am numi sistemul nostru de educație și învățământ. Școala și Universitatea, care ar fi putut deveni liantul dintre prezentul nostru și viitorul copiilor noștri, elementul care să închege, pe temeiul superior al unor principii înalte, atomii liberi ai societății într-o comunitate spirituală de oameni, au cedat, s-au lăsat devorate de „piață” în dubla ei ipostază (sărăcie și spirit

descurcăreț), precum mai înainte acceptaseră docile decenii la rînd șaua și biciul Ideologiei. Nu voi stărui asupra marilor slăbiciuni și grelelor poveri care apasă asupra acestor instituții primordiale pentru orice societate. Sînt cunoscute.

Un lucru e cert. Antidotul descurajării nu este resemnarea colectivă, nici închiderea nostalgică în vechile utopii. Precum democrația nu înseamnă reducerea valorilor la un numitor comun de ignoranță și tembelism, nici semnificația pieței libere nu se restrînge la un joc de bacante al egoismelor într-o junglă socială fără pravile. *Eficiența și profitul*, în ciuda deformărilor și monstruoaselor devieri, rămîn categorii *valorice și sociale*. Doar prin ele se poate ține în dreaptă cumpănire cursul ascendent al creativității umane, al performanțelor calitative și al progresului social. Cu o condiție – eficiența și profitul să se „producă” în condițiile unei societăți cu un înalt coeficient de civilizație și să răspundă trebuințelor organice ale unor oameni liberi, creatori și responsabili.

Deocamdată și societatea noastră, și cetățenii ei sînt departe de împlinirile acestui ideal. Din păcate, ne aflăm departe și de simpla înțelegere că *numai prin noi înșine* putem atinge aceste culmi, că *înlăuntrul nostru* se află remediul răului care ne macină, că acest remediu nu e altul decît o voință de transcendere din plămada amorfă de colectivitate omogenă către starea unei superioare creativități, sprijinită deopotrivă pe puterea de personalizare umană și pe forța solidarizării sociale. Nu am conștientizat încă nici faptul, ținînd de evidență, că unica pîrghie prin care s-ar putea realiza această voință este numai un sistem coerent de educație și învățământ. Asaltați încontinuu, cu o periodicitate care dă de bănuț, de false probleme identitare, de zgomotoase alarme fără de obiect, inactuale, depășite, nu conștientizăm gravitatea întrebării fundamentale a existenței noastre: *Cine vrem să fim, ce vrem să rămînem?*

E întrebarea care, odată fiind pusă, ne-ar descoperi tristul, profundul adevăr:

Sîntem singuri în fața dilemei – Forță comunitară sau spirit comunitar?

Bilanțul experimentului „Educație pentru înțelegerea alterității”

La 28 mai 2004, în Sala Prodiversitate a Centrului Educațional PRO DIDACTICA a avut loc Conferința de bilanț a experimentului din cadrul proiectului „Educație pentru înțelegerea alterității”. Activitatea a făcut parte din Programul „Toleranță și Integrare Socială. Informare și Formare”, sprijinit de Fundația SOROS-Moldova, Guvernul SUA și Centrul Educațional PRO DIDACTICA.

Printre participanții la Conferință au fost autori ai manualului de literatură a etniilor conlocuitoare în Republica Moldova „Să ne cunoaștem mai bine”, formatori și coordonatori ai CEPD, profesori școlari și universitari, care au testat manualul.

Scopul proiectului l-a constituit promovarea culturii toleranței și a cunoașterii interculturale în cadrul sistemului educațional, iar obiectivul general – elaborarea și implementarea experimentală a unui curs opțional de educație pentru cunoaștere interculturală și înțelegerea alterității prin intermediul literaturilor română, ucraineană, rusă, găgăuză și bulgară.

Printre activitățile și rezultatele proiectului menționăm:

- Elaborarea programei analitice a cursului opțional „Educație pentru înțelegerea alterității”
- Structurarea și organizarea unui program de instruire pentru abilitarea profesorilor-experimentatori în predarea cursului respectiv
- Elaborarea și editarea variantei experimentale a manualului „Să ne cunoaștem mai bine” în limbile română și rusă
- Experimentarea cu succes a manualului pe parcursul semestrului II al anului de studii 2003-2004 de către 21 de profesori în 15 instituții

educaționale din republică, inclusiv din comunități multiculturale, beneficiari fiind peste 345 de elevi și studenți.

În chestionarele de evaluare finală a cursului elevii și studenții au remarcat *câteva aspecte importante ale celor învățate*:

- cunoașterea etniilor conlocuitoare în Republica Moldova din perspectivă literară, istorică și etnologică;
- necesitatea păstrării culturii și tradițiilor naționale;
- existența unor valori comune care îi unesc pe toți cetățenii Republicii Moldova etc.

Citind textele din manualul de literatură, elevii au învățat să fie mai înțelegători, mai toleranți, mai respectuoși cu cei din jur. Ei s-au convins că este necesar să-și cunoască propria identitate, dar și a celui alt, de altă etnie, credință sau cultură, pentru că locuiesc împreună în aceeași țară; să se accepte reciproc, să conviețuiască în pace și în bună înțelegere. Important pentru concepătorii cursului și pentru profesori a fost faptul că elevii au menționat formarea unei atitudini pozitive față de sine și față de reprezentanții altor etnii, îmbunătățirea relațiilor cu cei din jur etc.

Continuitatea proiectului este programată prin aprobarea cursului opțional la Colegiul Ministerului Educației și recomandarea acestuia pentru implementare în licee, colegii și universități; scoaterea de sub tipar a ediției color a manualului în limbile română și rusă și elaborarea variantei electronice.

Viorica GORAȘ-POSTICĂ,
Coordonator de Program

* Rubrică realizată cu sprijinul Guvernului Statelor Unite ale Americii și al Fundației SOROS-Moldova.



Eugen NICOLAE

Institutul de Arheologie "Vasile Pârvan", București

Invitat a scrie despre toleranță în distinsa publicație de față, am încercat să refuz pe motiv că pregătirea profesională, timpul avut la dispoziție și starea mea de spirit actuală sînt potrivnice. Cu argumente meșesugite, interlocutorul m-a îndemnat să încerc și m-am lăsat convins. Așezat cuminte la masa de scris, am fost, din nefericire, scutit de efortul de a căuta o cale pentru a intra în subiect, deoarece a dat el năvală, cu brutalitate, asupra mea: la televizor se transmitea știrea despre incendierea a doi tineri români într-un parc din Franța. Este șocant să afli că, în una dintre cele mai civilizate țări din lume, în anul 2004, doi oameni au fost practic arși de vii pentru faptul că erau „altfel”. Și asta în condițiile în care în țările Europei Occidentale există o preocupare foarte serioasă pentru a educa copiii în spiritul toleranței. Această preocupare a dat roade, chiar dacă incidente similare celui semnalat mai sus continuă să se producă acolo cu o frecvență îngrijorătoare. Aflat cu cîțiva ani în urmă în Germania, am constatat cît de promptă și de intensă este reacția de condamnare a unor astfel de acte barbare în chiar rîndurile tinerei generații. Soția gazdei mele, profesoară la o școală primară, mi-a relatat că, în urma difuzării știrii despre incendierea unui cămin de azilanți, elevii s-au organizat singuri pentru a-și exprima opoziția: s-au adunat în sala de festivități și i-au condamnat pe incendiatori, au expus afișe și au strîns lucruri și bani pentru victime. Efectele acestei educații se observă cu ușurință la nivelul generațiilor mature din Europa Occidentală. Acolo discuțiile pe teme rasiale, naționale, confesionale sau cu privire la orice fel de minorități, sînt de regulă evitate sau purtate cu sobrietate sau cu reținere, iar cei care încearcă să le poarte în glumă sau cu nuanțe răutăcioase riscă să fie drastic admonestați. Această atitudine ar putea părea exagerată românilor, mari amatori de anecdote țintind specificul sau defectele lor, pe cele regionale (glumele cu ardeleni, moldoveni sau olteni) sau pe cele ale altor nații. Tradițiile diferite explică parțial această situație (popoarele care au trăit vreme îndelungată sub regimuri autoritare au cultivat în mod deosebit anecdota), dar este evident că societățile

Despre toleranță

occidentale și-au impus a trata problemele cu mult mai multă seriozitate, fiind hotărîte a nu mai repeta tragicele experiențe din trecut. Cît despre ceea ce se poate întîmpla acolo unde situația scapă de sub control, ajungîndu-se la masacre în masă și război civil, avem încă dureros de proaspăt în memorie scenele apocaliptice din Africa sau, mai aproape, din fosta Iugoslavie. Este neîndoielnic că o parte a problemelor cu care se confruntă astăzi omenirea sînt legate de tensiunile inter-etnice și inter-confesionale. Boala aceasta este foarte veche și istoria universală este umbrită de răbufnirile de intoleranță și fanatism, din care se pare că unii n-au învățat nimic. În zorii erei creștine, mărturisitori ai noii credințe au suferit cumplit pentru blînda lor statornicie spirituală: sfișiați de fiare sălbatice în amfiteatre, în uralele unui public setos de a vedea sîngele curgînd, zdrobiți sub ploaie de pietre de mulțimi abrutizate, tăiați de sabie, batjocoriți în fel și chip. Mulți se închină astăzi la sfințele icoane ale acestora, dar asta nu-i oprește, în momente de oarbă furie, să alerge să dea foc casei vecinului pentru că acesta e „altfel”. Sînt teribile datele despre expulzarea evreilor din Spania la sfîrșitul secolului al XV-lea și teroarea instaurată acolo de Inchiziție în perioada următoare, despre războaiele religioase din Europa creștină, despre colonizarea Americii și Africii sau despre victimele regimurilor totalitare recente, dar se pare că sînt destui gata să repete, fără ezitare, asemenea experiențe. De aceea, în predarea istoriei în școli, asemenea aspecte trebuie nu numai dezvăluite elevilor, dar și explicate în context, căci este foarte important ca ei să înțeleagă nu numai efectele nocive ale intoleranței de orice fel (care sînt de altfel mai mult sau mai puțin evidente), ci și cum este posibil a se ajunge în asemenea situații (ceea ce este mai greu de descifrat). Nu trebuie uitat că cei mai expuși suferinței în asemenea situații sînt copiii înșiși.

Termenul „toleranță” trebuie folosit cu atenție, deoarece el înseamnă și „îngăduință”, sens care poate sugera un statut superior al celui care „tolerează” față de celălalt, ceea ce este inacceptabil în aspectele discutate aici. Îngăduința este foarte aproape de intoleranță. În lumea islamică, în evul mediu, creștinii și evreii erau acceptați, dar aveau un statut social și politic inferior; o situație asemănătoare aveau evreii în țările creștine, ca și ortodocșii în Ungaria și Transilvania. În procesul educativ din școală este absolut necesar a se explica elevilor că a fi tolerant înseamnă a respecta libertatea altuia, felul său de a gîndi sau de a se manifesta, ideile sale religioase sau politice. Elevii vor înțelege că un om tolerant este un om înțelept – bine informat, fără prejudecăți și stăpîn pe modul său de gîndire. În țările democrate, stabile și prospere, sînt cele mai bune condiții

pentru a educa tinerii în spiritul toleranței, iar la polul opus se află societățile totalitare sau dominate de fanatism religios, unde acest lucru este practic imposibil. Au existat și există în lume forțe politice sau economice care nu ezită a stârni intoleranța pentru a-și realiza interesele, iar societățile sărace, instabile și cu regim democratic recent și fragil pot fi ținte vulnerabile.

Respingerea „celuilalt” poate fi atât de absurdă, încât chiar calitățile lui pot servi pentru a o motiva: ignoranța joacă aici un mare rol. Am la îndemână un exemplu amuzant: un pelerin catolic în trecere către locurile sfinte prin Egiptul musulman al secolului al XVII-lea, care a găsit cu cale să-și povestească în scris călătoria, îi considera pe localnici barbari fiindcă se spălau prea des, „ca pisicile”, și fiindcă obișnuiau să bea „noroi” (era vorba desigur de cafea). Suspiciunea față de „celălalt” duce la gesturi nefirești, dăunătoare ambelor părți. Am aici un exemplu recent, din propria experiență, deloc amuzant de astă dată. Mi s-a cerut odinioară a trimite urgent un medicament la Chișinău. L-am cumpărat îndată și am alergat să prind startul trenului „Prietenia” (ironia este bineînțeles involuntară). Era o perioadă tensionată în Republica Moldova și, văzînd că sînt român, nici una dintre rusoaicele însoțitoare de vagon nu a acceptat să ducă medicamentul – acesta era, în treacăt fie spus, destinat familiei unui ucrainean. Pentru ca acest exemplu să nu fie greșit înțeles, trebuie să spun și că s-a întîmplat ca unii dintre români să-mi dezaprobe relațiile amicale cu ruși și ucraineni și să fie derutați atunci cînd am replicat că nu sînt în stare să-mi caut colaboratori pe criteriul naționalității și că de asemenea neputință sînt foarte mulțumit.

Sînt situații în care eticheta „negativă” pusă unor minorități este atât de veche și de zdravăn fixată, încît ea poate fi cu greu anulată. Este cazul țiganilor, asupra problemelor cărora societățile europene se concentrează acum cu mai multă seriozitate. Cu peste două decenii în urmă, am predat într-o școală cu mulți elevi țigani și am avut ocazia să constat că sînt percepuți simplist și inexact. Între altele, îmi vine în minte o scenă surprinzătoare. Asistam într-o dimineață la îmbarcarea în autobuz a unui grup de elevi de la clasele primare. Micuții aveau „onoarea” de fi plasați pe marginea traseului pe care urmau să treacă „iubiții conducători”, pentru a le face cunoscutele semne de recunoștință. O țigancă tînără și-a condus copilul la mașină, după care a întrebat cît va dura „acțiunea”. Aflînd că este vorba de cel puțin șase ore, a cerut șoferului să aștepte puțin și a alergat la primul magazin. S-a întors încărcată cu

alimente, pe care le-a dat învățătoarei însoțitoare spunîndu-i următoarele: „Nu se poate să țineți copiii atîta timp nemîncăți. Vă rog să împărțiți mîncarea asta la toți”. Gestul admirabil al tinerei țiganci contrazice clișeele relative la această etnie.

Intoxicarea cu informații false, vehiculate de forțe politice nedemne, încă își face efectul în tinerele democrații. Apelez din nou la un exemplu, aparent amuzant și foarte elocvent. În urmă cu peste un deceniu, aflîndu-mă pe străzile Chișinăului, am fost întrebat de un moșneag, în limba rusă, unde se află o anume instituție. Bucuros că am înțeles ce dorește și chiar mîndru că știu unde se află instituția cu pricina, i-am dat explicații în limba română și l-am condus pînă aproape de destinație. La despărțire, în loc de mulțumire, moșneagul m-a surprins adresîndu-mi-se în dulcele grai moldovenesc, dar pe un ton cam arțăgos, pentru a mă întreba de ce nu i-am vorbit în limba rusă. M-am scuzat spunîndu-i că sînt din România, că înțeleg cîte ceva în limba rusă dar că nu o pot vorbi. „Faci pe mortu-n popușoi!” – a tunat replica, cu năduf, urmată de verdictul categoric, izvorît dintr-o propagandă de tristă amintire: „Rusa este o limbă internațională și toți românii o cunoașteți dar nu vreți s-o vorbiți!”. N-am apucat să mă mai justific, deoarece mi-a întors spatele și și-a văzut de drum. De felul meu un om liniștit, am reținut doar o concluzie, oarecum inutilă, din acest incident: moșneagul nu fusese niciodată în România, dar avea idei fixe despre locuitorii acesteia și nu pregeta a le comunica și altora. Din fericire, asemenea „știutori” sînt tot mai puțini numeroși. Pe vremea aceea mi s-a întîmplat adesea să cer informații trecătorilor, în Chișinău, și să nu mi se răspundă. Spre lauda tuturor locuitorilor orașului, situația a evoluat spre normalitate. Vin des la Chișinău și în ultimii ani mi s-a răspuns de fiecare dată la întrebări, adesea și cu un zîmbet amabil, ba chiar mi s-a întîmplat și ceea ce mi se părea cîndva imposibil: să mă angajez în cîte o scurtă conversație glumeață, inevitabil bilingvă (eu în românește, celălalt în rusește). Ce bine e cînd oamenii se comportă firesc (termenul „tolerant” mi se pare de astă dată total nepotrivit)! Cel mai firesc se pot comporta, din fericire, copiii: văzîndu-i cum se joacă împreună, vorbind amestecat, ai un sentiment de siguranță. Acest sentiment de siguranță prefigurează singurul viitor acceptabil.

Nu știu în ce măsură gîndurile de mai sus, așternute pe hîrtie cam în grabă, merită a vedea lumina tiparului. Dacă totuși acest lucru se va întîmpla, mă văd nevoit a ruga cititorii să dea dovadă de toleranță față de autor.

Bogățiile

Dacă n-ar exista proprietatea privată – predică unui înși cumsecade – toți oamenii ar fi frați. Trebuie să fie din cauza păgânismului meu înăscut, dar îți mărturisesc că nu mă prea încântă ca toți oamenii să fim "frați". Îmi sună ca și cum va trebui să ne căutăm un tată comun și, cum cerul e prea departe, se vor strădui să-l reprezinte pe Pământ Biserica sau Statul. Eu mă mulțumesc că noi, oamenii, să fim *parteneri* onești și cooperanți unii cu alții și egali în fața legii. Pentru aceasta proprietatea privată (supusă restricțiilor sociale necesare) nu numai că nu e un obstacol, ci este o cerință indispensabilă.

Proprietatea, banii și celelalte surse generatoare de probleme se întăresc o dată cu *urbanizarea*, adică atunci când încetează viața de țăran legat de pământ, în comunități mici, și se trece la viața în orașe, cu o mulțime de meșteșuguri, meserii și comerț. Viața urbană îi *destrădușinează* pe oameni, îi rupe de bucata de pământ și de satul lor, le oferă cunoștințe noi, îi pune în contact cu persoane venite de departe, le oferă noi forme de a-și câștiga traiul și, prin urmare, alte virtuți... și alte vicii. Fără îndoială, se înmulțesc conflictele dintre ei, tentațiile și necazurile, dar și scapă de multe opreliști. Un vechi adagiu medieval spune că "aerul de la oraș îi face pe oameni liberi". La oraș este mai puțină egalitate economică, desigur, dar și mai multe posibilități de a-ți aranja viața proprie, diferită de cea a părinților și a celor din jur. Banul blestemat creează noi ierarhii, dar slăbește multe din cele anterioare: economisirea valorează mai mult decât singele albastru, abilitatea comercială e mult mai folositoare decât mînuirea armelor... Indivizii se luptă între ei ca să se impună și vor cu orice preț să fie stăpîni: pe faptele, invențiile, bogățiile și bunurile lor, dar pînă la urmă ceea ce vor e să fie *stăpîni* pe ei înșiși, pe vicile și destinele lor. Se eliberează în acest chip de opreliștile din trecut, dar devin, fără îndoială, sclavii unor noi servituti. Și iarăși mă poți

întreba: e bun sau e rău acest proces de modernizare care ne-a transformat în proprietari? A meritat ostentala? Iar eu nu-ți pot răspunde decît întorcîndu-ți întrebarea: merită să ne ostenim acum să evaluăm acest proces pe care nu văd cum l-am putea întoarce? Cum știi deja că prețuiesc mai mult ceea ce potențează individualitatea decît ceea ce egalizează grupurile, n-am să-ți spun că îmi pierd vremea deplîngînd amarnic cele întîmplate...

Dar să nu uităm, în nici un caz, că proprietatea a existat dintotdeauna în societățile omeneste, colectivă, privată sau (în majoritatea cazurilor) mixtă. Ceea ce înseamnă că toate societățile și-au pus probleme *economice*. Economia nu provine din efortul de a satisface necesitățile umane, căci animalele au și ele necesități, dar nu au economie. Proprietatea, acumularea de bunuri și prevederea viitorului, iată ce provoacă perplexitatea economiștilor, pe care un scriitor scoțian din secolul trecut – Thomas Carlyle – îi numea "onorabili profesori ai științei lugubre"(!). Și într-adevăr, chiar în miezul economiei se află partea cea mai lugubră a științei lugubre: *munca*! Știindu-te cum te știu, sînt sigur că nu-ți fac o surpriză spunîndu-ți că nouă, oamenilor, ne place prea puțin să muncim. Sîntem ființe active, jucăușe, călătore... dar disciplina muncii ne plictisește. Partea proastă e că, avînd capacitatea de a anticipa ce urmează să se întîmple și de a ne bucura sau peliniști din pricina viitorului, muncim întruna pentru viitor încă din cea mai îndepărtată antichitate: ca să fim stăpîni pe ziua de mîine, devenim sclavii zilei de mîine. Mereu blestemele paradoxuri ale condiției noastre! Pe celelalte ființe vii le condiționează ceea ce s-a petrecut, pe noi ceea ce vrem să se petreacă sau ceea ce ne temem că s-ar putea petrece. Viitorul e cel care ne *împinge* și nu trecutul. Conform vechiului mit iudaic, în grădina Edenului nu există decît prezentul etern și deci nici un fel de muncă.

"Dacă n-ar exista proprietatea..."

Bogățiile

acestei lumi

Apoi s-a petrecut acel nefericit eveniment cu mărul oferit de viperă și pedepsa a fost categorică: "Îți vei câștiga plina cu sudoarea frunții tale". De atunci munca a fost mereu văzută parțial ca o pedeapsă, după cum o dovedește însăși etimologia latină: cuvântul *muncă* vine de la *trepalum*, care era un instrument de tortură format din trei pari de lemn. Bineînțeles că romanii mai aveau și altă formă de a denumi munca: cuvântul *pedepsă*...

Un prieten de-al meu obișnuia să repete că dovada de nezdruccinat că munca e un lucru rău și neplăcut este că ți se plătește ca s-o faci. Iar mie îmi vine să spun că cel mai bun mijloc de a distinge munca de alte activități agreabile, precum jocul sau arta, este că se spune muncă numai activităților pe care nu le-am face dacă n-am fi obligați. Popoarele denumite sălbatice nu lucrează decât un număr redus de ore pe zi: dețin foarte puține lucruri, sînt destul de neprevăzătoare în privința catastrofelor pe care le rezervă viitorul, dar dispun de mult timp liber cu să lenească, să-și povestească întâmplări sau glume unii altora... Deși economiștii spun că aceștia îndură "lipsuri", adevărul este că sînt bogați în timp liber, unul din bunurile a căror lipsă s-a simțit mai întotdeauna. Dezvoltarea civilizației a mări enorm cantitatea de muncă socialmente necesară: marile aglomerări urbane, monumentele publice (unele afiș de coplesitor de colosale, precum piramidele din Cairo!), șoselele, viaductele, canalizarea, confecționarea obiectelor de uz cotidian și meșteșugurile rafinate, comerțanții, birocrăția administrativă, scribii, învățătorii, militarii etc... și foarte multe alte sarcini noi, care au pus capăt tihnitei vieți sălbatice a strămoșilor noștri...

O dată cu apariția noilor industrii, burghezia industrială a devenit pătura conducătoare a societății. A început să ia avînt capitalismul, sub a cărui dominare continuă să fie organizată și astăzi lumea dezvoltată în care trăim. Ideea de bază a capitalismului nu este să slujim altor oameni

privilegiați (toți sîntem egali) și nici ansamblul social, ci interesul care îl împinge pe fiecare să-și urmărească propriul profit pentru sine însuși și pentru ai săi. Dar, căutînd fiecare cîștigul pentru sine, societățile se îmbogățesc substanțial în ansamblul lor: dorința de cîștig s-a dovedit a fi un stimulent al dezvoltării industriale, favorizînd noile invenții care fac munca mai productivă sau viața mai comodă, în vreme ce concurența dintre producători mărește cantitatea produselor, reduce prețul și îmbunătățește calitatea. Totuși, sînt unele aspecte în care capitalismul produce mai puține beneficii decât în domeniul economic. Chiar de la începuturile sale noțiuni precum mila sau compasiunea pentru necazurile aproapelui, solidaritatea cu problemele acestuia au părăsit să fi fost șterse din programul său de binefaceri.

Ar fi absurd să negăm abuzurile jecmănitore ale marilor puteri coloniale asupra celor mai slabi, mai prost informați sau mai corupți. Cu toate acestea, sînt convins că o mare parte din cauzele subdezvoltării revoltătoare de care suferă multe țări nu trebuie căutată în exterior sau în trecut, ci în interiorul lor și în prezent. Desigur, este urgent, drept și înțelept ca țările mai bogate să le ajute cît se poate de mult pe cele rămase în urmă, dar ajutorul economic trebuie să fie dublat de reforme democratice acolo unde sînt necesare și să se vegheze la respectarea drepturilor omului. Ceea ce presupune, într-o anumită măsură, amestecul în problemele interne ale acestor țări. Știu și eu că asta sună cam dur, dar mă tem că sub pretextul "suveranității naționale" și "propriei identități" înfloresc sisteme inefficiente autoritare, care-și tiranizează cetățenii și-i condamnă la mizerie și înăpoiere.

Fernando SAVATER, *Politica pentru fiul meu Amador*,
Editura ARC, Chișinău, 1997, pp. 99-109.





Dinu MIHAIL

ziarist

Prea multă iubire de sine și de bani – iată sursa răului pe pământ, dacă ar fi să nu vorbim despre el iresponsabil, la modul general, ci să-l localizăm concret-istoric. În cartea *Cetatea lui Dumnezeu*, sfântul/fericitul Augustin zice: “Două iubiri au zidit două cetăți. Iubirea de sine, mergînd pînă la disprețul de Dumnezeu, cetatea terestră. Iubirea de Dumnezeu, mergînd pînă la disprețul de sine, cetatea celestă. Una este glorificată în sine însuși, cealaltă în Domnul Dumnezeu”. Suflul nostru, mușcat de vipera orgoliului, se înveninează pînă la condiția de a se crede buricul pămîntului. Omul îmbunătățit, adică îndumnezeit, este prin definiție cel care-și revarsă iubirea, necuten și necondiționat, atît asupra Tatălui cît și asupra semenilor săi. Să ne amintim mereu de testamentul lui William Shakespeare: “Tertarea și toleranța sînt treptele de sus ale umanității”.

Înainte de a vorbi despre toleranță, să vedem, mai întîi, prin comparație, ce este opusul acesteia – intoleranța. Intoleranța este o formă de violență asupra omului. Chiar și bătrîna doamnă, Gelozia, care ne vizitează deseori, este o formă de agresiune împotriva celui din preajmă. Dacă pînă și gelozia este o violență, atunci vă dați seama cît de dureroasă este pentru om intoleranța?

De toleranță avem nevoie, ca de aer, la fiecare pas, în orice colț al pămîntului, căci nu există pace cu adevărat atîta timp cît viața unui om, a unui singur om, se află în pericol. Ca și în structura apei, toleranța este oxigenul relațiilor interumane, iar acolo unde nu există oxigen, nu

Laudă toleranței

există viață. De toleranță avem nevoie în familie, în colectivul de muncă, în societate. Mai ales în Republica Moldova, care este, în virtutea condițiilor istorice, un stat multiethnic, se impune de urgență instaurarea unui climat de respect reciproc și sincer unul față de altul. Conflictele cu sine, cu semenii ne înveninează viața și ne reduc la zero eforturile fizice și mintale.

La noi nu mass-media, ci zvonul este a patra putere în stat. Dar ce este zvonul, care e patul lui germinativ? Zvonul este o formă de incultură. Tot o formă de incultură, dar cu efecte mult mai devastatoare, este și intoleranța. Un economist american, care a vizitat în repetate rînduri țara noastră, spunea că în Moldova nu va fi pace și prosperitate economică atîta timp cît nu va fi pace și înțelegere între etnii.

Așadar, toleranța înseamnă pace în suflet și între oameni de diferite culori, naționalități și confesiuni. Putem noi, în particular, să împărtășim orice idee filozofică, politică sau religioasă; putem chiar să ne aflăm în tabere politice total diferite, dar între noi, dacă sîntem oameni, trebuie să avem relații normale, căci pe ură nu se construiește nimic durabil. Pe ură prind numai discordia, minciuna și sărăcia.

“Nu-și vor da seama oamenii cît au pierdut în evoluția lor intelectuală din pricina veșnicei discordii de pe Pămînt?” se întreabă Cînghiz Aitmatov în romanul său *O zi mai lungă decît veacul*. Fiind democrați, comuniști, centriști, frontişti sau liberali, să nu uităm că, întîi de toate și mai presus de toate, sîntem cu toții oameni. Că avem un singur Dumnezeu. Chiar și cele trei religii mari – creștinismul, islamul și iudaismul – au un singur punct de pornire, fiind religii abramice. Dacă Dumnezeu e unul, atunci și oamenii reuniți sub protecția Lui, sub învățătura Lui, trebuie să formeze, odată și odată, o comunitate, o țară unită, o fraternitate, o Europă comună și – de ce nu? – o Planetă comună. Toți sîntem atomi din același mare șuvoi uman. Dacă antropologul încă vede diferențele și uneori le scoate iresponsabil în prim-plan, omul religios vede doar comuniunea, confluența, contopirea.

În căutarea strămoșilor...

(o lecție de genealogie)

„Eram o familie veche. Pe mine m-a preocupat destul de devreme înțelesul acestei formule cam misterioase. L-am întrebat pe bunicul dacă există familii mai vechi decât altele, dacă există epoci foarte îndepărtate, păzite, poate, de îngeri cu săbii de foc, în care strămoșii mei să fi fost singurii care să se plimbe și în care ceilalți iviți deodată din neant, să nu fi avut acces. Nu, în realitate toate familiile erau la fel de vechi. Toată lumea avea un tată și o mamă, doi bunici și două bunice și opt străbunici. Dar unii păstrau urmele trecerii prin timp a strămoșilor lor dispăruți. Așa am aflat ce datoram noi amintirii.”

(Jean D’Ormesson, *Din voia Domnului*)

Studierea, pătrunderea și înțelegerea istoriei nu se poate realiza numai prin însușirea unor lanțuri cronologice de evenimente politice, economice, sociale și culturale, așa cum propune manualul tradițional. Manualul doar asigură acel minim necesar de cunoștințe care va fi solicitat la examen și nu are drept scop trezirea pasiunii pentru obiectul predat. Sarcina aprinderii inimilor întru istorie revine profesorului și instrumentele sale în această cauză sînt multe și variate, majoritatea lor solicitînd depășirea limitelor lecției tradiționale: seminarii tematice, jocuri de rol, întâlniri cu personalități, vizitarea muzeelor, a monumentelor și siturilor istorice, practicarea istoriei orale și altele. Un arsenal de instrumente, ușor de abordat cu un efort nu prea mare de orice absolvent al Facultății de Istorie, se constituie din evocarea în procesul de studiu a științelor istorice auxiliare. Acestea, mici, erudite și foarte specializate, dar și spectaculoase prin antrenarea în joc a diferitelor tipuri de surse istorice, la care manualul n-are cum să facă trimitere, reușesc să concentreze atenția elevului asupra unor fapte, evenimente, obiecte, stări și personaje prin care se facilitează accesul la înțelegerea istoriei locale,



Silviu ANDRIEȘ-TABAC

Academia de Științe a Republicii Moldova

naționale sau universale. Prin citirea în clasă a unei cărți domnești sau pipăirea unei monede de epocă, elevul va afla mai multe decât din simpla lectură a manualului, pentru că aceste abordări practice vor trezi curiozitatea lui naturală și-l vor motiva să afle mai multe, din plăcere. Antrenarea și critica surselor constituie „experiența de laborator” a istoricului.

Dintre științele istorice auxiliare, cea mai ușor de abordat pentru orice vîrstă rămîne a fi genealogia. *Genealogia* (din greacă *γενεαλογία* – vorbirea despre neam, *γενή, γένος* – naștere, înrudire, neam) este o disciplină istorică care se ocupă de studierea și întocmirea spițelor de neam, stabilirea ascendenței și descendenței unor clanuri, familii sau persoane, aflarea relațiilor de rudenie, în strînsă legătură cu adunarea datelor referitoare la viața, activitatea, statutul social, proprietățile și calitățile fiecărui personaj. Cercetarea genealogică ne oferă ocazia de a repovesti istoria și structura unei familii, din generație în generație, de la origini pînă la contemporanii noștri.

Genealogia este una dintre cele mai vechi științe de pe pămînt și istoria universală abundă de eroi reali sau legendari, suverani, potentai sau simpli cavaleri care își justifică acțiunile în numele ascendenței lor, uneori pretins divine. *Biblia* – cu precădere *Geneza* – este și un tratat de genealogie menit să arate că aleșii lui Dumnezeu și însuși Iisus Hristos descind din primul om creat de

(continuare în pag. 49)



ECONOMIE

Mozaic economic

Economia este arta de a obține maximum de la viață. Grijă de economie este rădăcina tuturor virtuților.

B. Shaw

Un economist este un expert care va cunoaște mâine, de ce lucrurile pe care le-a prezis ieri nu s-au întâmplat astăzi.

Laurence J. Peter

Economistul este un chirurg cu un bisturiu excelent și o lansetă cu lama tocită, care operează cu succes pe morți, însă îi torturează pe cei vii.

Nicholas Chamfort

Viziunea guvernului asupra economiei poate fi rezumată în câteva fraze scurte: dacă mișcă – impozitați; dacă încearcă să se miște – reglementați; și dacă încetează să se miște – subvenționați.

Ronald Reagan

Succesul în afaceri presupune instruire, disciplină și muncă asiduă. Însă dacă nu vă este frică de aceste lucruri, posibilitățile sînt la fel de mari și astăzi cum au fost din totdeauna.

David Rockefeller

...afirmația ca principiile fundamentale ale economiei sînt universal valabile, poate fi adevărată numai în ce privește forma lor. Conținutul este determinat de cadrul instituțional. Și în lipsa acestui cadru instituțional, principiile nu sînt altceva decît "cutii goale" din care nu putem obține decît generalități goale.

Nicolas Georgescu-Roegen

Banca este locul unde ți se împrumută pe timp frumos o umbrelă și ți se cere să o înapoezi cînd începe să toarne cu găleata.

Robert Frost

Dacă vei adăuga cît de puțin și dacă vei face des aceasta, în curînd grămada va deveni mare.

Hesiod

Economistul este un om care exprimă fapte evidente în termeni de neînțeles.

Alfred A. Knopf

În afaceri nu am prieteni, ci doar parteneri.

Ai. Dumas tatăl

Nu cheltui acolo unde poți economisi, dar nu economisi acolo unde trebuie să cheltuești.

(proverb)

Pentru a răzbi în lume este nevoie să luăm cu noi o mare provizie de prudență și indulgență.

Arthur Schopenhauer

Succesul înseamnă transformarea cunoștințelor în acțiune pozitivă.

D. Leeds

Trebule să poruncim banului, nu să-l fim robi.

Syrus

Un glas strigă: Inteligența este pîrghia cu care poți mișca lumea din loc. Dar un alt glas răspunde că punctul de sprijin al pîrghiei este banul.

H. de Balzac

(continuare din pag. 47)

Dumnezeu. Mitologia universală este, de asemenea, structurată pe un fundament genealogic fantastic care ține neapărat să scoată în relief filiația zeilor și eroilor și să creeze „familii mari”, „rude împărătești”, „case străvechi de suverani” etc.

Evul mediu n-a făcut altceva decât să preia ideile genealogice antice și să le pună în slujba unor persoane, familii, clanuri sau grupuri, proprii epocii sale, pentru a putea asigura starea socială privilegiată urmașilor acestor categorii. Statutul social și juridic se transmitea de la o generație la alta, din care cauză ținerea evidenței descendenței era o preocupare de maxim interes pentru beneficiarii de privilegii medievale. Cu cât regala sau nobila ascendență erau mai vechi, cu atât erau mai prestigioase, asigurând rămânerea în același cadru social. De aici au izvorât arborii genealogici, cărțile și tratatele genealogice, portul ereditar al blazoanelor și alte idei care au ajuns pînă în zilele noastre. Din sec. XVIII, cînd se naște istoria critică și studiul izvoarelor istorice, genealogia devine și ea o știință din ce în ce mai critică și mai erudită.

Primul tratat de genealogie este considerat a fi lucrarea *Thesaurus Principum*, publicată de genealogistul german Eyzinger în 1591, iar primul tratat de genealogie științifică *Lehrbuch der gesamten wissenschaftlichen Genealogie* a fost scris de Ottokar Lorenz și a apărut la Berlin în 1898.

Primele lucrări de genealogie românească sînt *Genealogia Cantacuzinilor*, întocmită de spătarul Mihai Cantacuzino pe la 1780 și publicată de Nicolae Iorga abia în 1902, precum și *Arhondologia Moldovei. Amintiri și note contemporane*, elaborată de paharnicul Constandin Sion în anii 1844-1856 și publicată de Gheorghe Ghibănescu în 1892 la Iași. Secolul XX este cel al genealogiei științifice românești, printre numele notorii înscriindu-se și basarabeanul Gheorghe Bezviconi, care a editat la Chișinău, în anii 1933-1939, valoroasa revistă de profil *Din trecutul nostru*. Astăzi genealogiștii români sînt uniți în jurul *Institutului Român de Genealogie și Heraldică „Sever Zotta”* din Iași și al revistei *Arhiva Genealogică*, care apare, de asemenea, la Iași. La Chișinău genealogia actuală este încurajată de *Societatea de Genealogie, Heraldică și Arhivistică „Paul Gore”*.

Din a doua jumătate a anilor 70 ai secolului trecut genealogia a început să mai fie cu precădere aristocratică, întocmirea genealogiilor burgheze, țărănești și muncitorești devenind treptat o pasiune generală, mai întîi în Occident, apoi și în estul Europei. „*Revoluția genealogică*”, după cum au numit istoricii această epocă, a atacat arhivele, bibliotecile, muzeele și a cuprins toate paturile societății contemporane.

Oricine se poate întreba: „*La ce bun servește răscolirea trecutului familiei?*”. Răspunsul la această întrebare are două componente, deoarece folosul genealogiei se

măsoară atît în termeni materiali cît și morali. După descoperirea legii eredității în sec. XIX, lege care a confirmat importanța caracteristicilor genetice transmisibile de la o generație la alta, lumea a început să înțeleagă mai bine de ce copilul seamănă fizic și moral cu părinții sau bunicii săi, de ce moștenește calitățile lor și de ce trebuie să se păzească de bolile pe care le-au avut predecesorii. Mai mult, genealogiile au început a fi ținute și pentru animalele de rasă: cai, cîini, pisici.

Avantajele morale sînt vizibile. Nostalgia originilor ia amploare în sec. XX, cînd populația rurală părăsește cadrul tradițional de veacuri, unde omul se naștea, trăia și murea în sînul familiei, alături de strămoși și descendenți, îngrijea mormintele ascendenților și transmitea copiilor și nepoților binecuvîntarea familiei. Acolo, în satul natal, omul patriarhal nu-și punea întrebările existențiale: de unde venim și încotro mergem? Căutarea rădăcinilor a devenit o componentă psihică a omului contemporan, care poate călători și chiar trăi peste mări și țări, care se poate căsători cu oricine, fără a respecta tradițiile obligatorii acum o sută de ani. O biblie de familie, ce păstrează pe margini numele și data nou-născuților și ale celor adormiți pe vecie, un covor, o broderie sau o cană de la bunica, albumul de familie cu fotografiile mătușilor și ale verișoarelor, redescoperite departe de locul de origine, constituie un imbold pentru redescoperirea propriei identități. Genealogia, abordînd zeci de alte discipline – biologie, genetică, medicină, psihiatrie, demografie, filozofie, istorie locală, socială și familială, geografie, drept, sociologie, etnologie, statistică, onomastică, toponimie, numismatică, sigilografie, paleografie, heraldică etc. – educă iubirea de strămoși și de neam, patriotismul local, etnic și statal, toleranța socială, etnică și confesională, grija față de trecut și viitor. Astfel, genealogia întărește și lărgeste dimensiunea spiritului uman.

* * *

O lecție de genealogie se poate preda o oră, două sau un an întreg, în funcție de obiectivele cursului de istorie, și trebuie să cuprindă o parte teoretică și una aplicativă.

Partea teoretică va demara cu o introducere generală în această știință, arătînd locul genealogiei în cadrul științelor istorice auxiliare, apariția și dezvoltarea ei, manifestările genealogiei românești. Exemplificarea se va putea face pe legende antice, Biblie (*Vechiul Testament, Facerea*, Cap. 4. Cain și Abel. Urmașii lor; Cap. 5. Neamurile patriarhilor de la Adam pînă la Noe); volumele din colecția „Columna”, apărute relativ recent la Chișinău; *Basarabii* de Petru Demetru Popescu (Chișinău, Editura Universitas, 1992) și *Mușatinii* de Ștefan S. Gorovei (Chișinău, Editura Basarabia, 1991); arborele genealogic al lui Mihai Eminescu publicat în mai multe ediții sau alte surse istoriografice aflate la îndemîna oricărui profesor școlar.

Următorul pas cuprinde explicarea unor aspecte tehnice de genealogie. Cercetarea genealogică poate fi

ascendentă (căutarea strămoșilor unui personaj concret) sau descendentă (căutarea urmașilor). Rezultatul cercetării, de regulă, se materializează printr-o tablă genealogică.

Tabla ascendenților reprezintă lista antecesorilor direcți ai unui individ. La întocmirea ei se aplică un sistem de numerotare, care permite identificarea stabilă a fiecărui personaj. Cea mai utilizată este metoda de numerotare pusă la punct încă în 1590 de Eyzinger, dar cunoscută mai ales ca metoda Sosa-Stradonitz (Fig. 1), fiind practică de călugărul spaniol Jeronimo de Sosa în sec. XVII și de genealogistul german Stephan Kekule von Stradonitz (1863-1933). Aceasta atribuie numărul 1 persoanei căreia i se stabilesc ascendenții. Tatăl său va primi – 2, iar mama – 3, bunicul patern – 4, bunica paternă – 5, bunicul matern – 6, bunica maternă – 7, străbunicul patern – 8 etc., astfel încât bărbații primesc întotdeauna un număr par și femeile un număr impar. Din această metodă se poate extrage o formulă simplă: persoana convențională (x) va avea ca tată pe $2x$ și ca mamă pe $2x+1$. De exemplu, părinții strămoșului nr. 32 vor fi nr. 64 și 65, iar bunicii săi paterni nr. 128 și 129. Acest cadru de numerotare este foarte clar: un tată poartă numărul dublat al fiului său și jumătatea numărului tatălui său etc.

Figura 1. Tablă genealogică ascendentă numerotată după metoda Sosa-Stradonitz

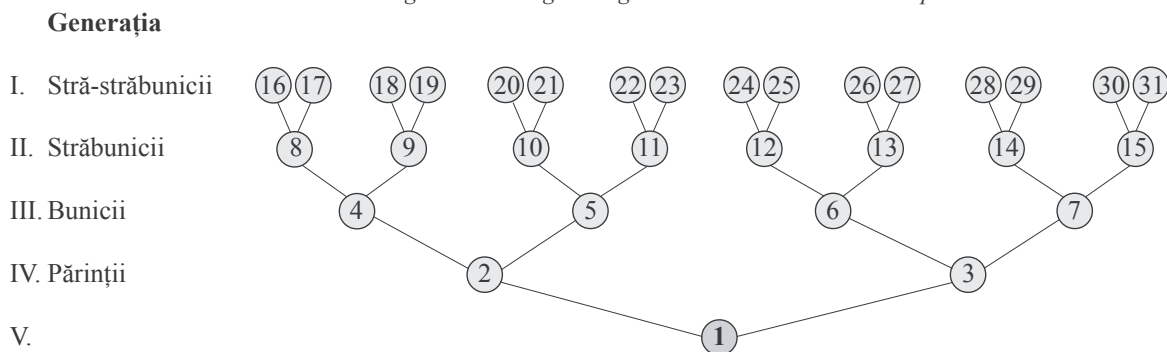


Tabla descendenților reprezintă o listă a persoanelor care coboară în linie directă dintr-un individ. Cea mai recomandată metodă de numerotare a descendenților este metoda Aboville, care atribuie fiecărei persoane o cifră în ordinea nașterii. Persoana căreia i se stabilesc descendenții primește numărul 1, copiii săi, de exemplu, 1.1, 1.2, 1.3 etc., nepoții din primul copil, respectiv 1.1.1, 1.1.2, 1.1.3 etc., iar cei dintr-al treilea copil 1.3.1, 1.3.2, 1.3.3 etc. Un alt exemplu: personajul 1.3.5.7.2.8 aparține generației a șasea, pentru că numărul său constă din șase cifre și este al optulea copil al lui 1.3.5.7.2, care la rândul său este al doilea copil al lui 1.3.5.7, cel care este al

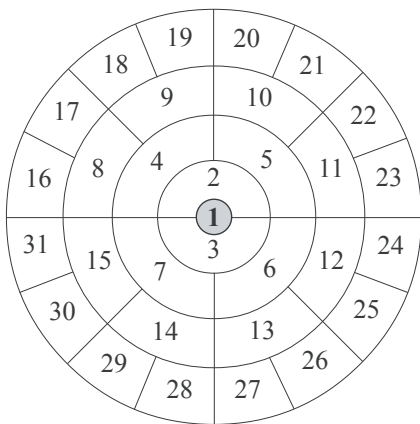
șaptelea copil al lui 1.3.5, care este al cincilea copil al lui 1.3, care, în sfârșit, este al treilea copil al lui 1 – strămoșul, descendența căruia se urmărește. Metoda este convenabilă prin faptul că tabla oricând poate fi completată cu descoperirile ulterioare.

Cea mai răspândită formă a tabelor genealogice este *arborele genealogic*, care reprezintă, în sens strict, un extras din tabla descendenților, cuprinzând numai descendența bărbătească dintr-un strămoș, iar în sens larg, o imagine grafică în formă de copac cu ramuri pornite dintr-un trunchi comun, ce arată filiațiunea membrilor unei familii și indică gradul de înrudire între ei. În acest al doilea sens, mai general, arborele genealogic este sinonim cu noțiunile românești istorice *spiță de neam* sau *spiță genealogică* (vezi Fig. 3. *Arborele genealogic al lui Ștefan cel Mare, după Ștefan S. Gorovei*).

Pentru fiecare personaj dintr-o tablă genealogică se întocmește o fișă individuală incluzând date culese din documente sau, pentru persoanele vii, pe calea anchetei orale. Fișa individuală se compune din următoarele date:

- 1) Numele și prenumele individului, numărul lui în tabla genealogică;
- 2) Prenumele tatălui și al mamei, numerele lor în tabla genealogică;
- 3) Data și locul nașterii; data și locul botezului; numele și prenumele nașilor de botez;
- 4) Data și locul căsătoriei civile și al cununiei (divorțului, recăsătoriei), numele și prenumele soției (cele de-a doua soții);

Figura 2. Tablă genealogică ascendentă după metoda circulară.



- 5) Copiii avuți din fiecare căsătorie;
- 6) Date referitoare la studii și activitatea profesională, distincții, realizări etc.;
- 7) Data, locul și cauza morții; data și locul înmormântării;
- 8) Referințe la documente confirmative.

Fișele se întocmesc, se ordonează și se gestionează în diverse forme. Cea mai simplă metodă este elaborarea unui formular comun pe o foaie standard de formatul A4, cu un câmp la stînga pentru coasere la dosar (pe verso câmpul va fi la dreapta), care se poate multiplica prin xerocopiare. Fișele completate se pot coase în dosare, în ordinea numerelor din tabla genealogică. Fiecărei fișe se pot alătura imediat coli curate, de același standard și cu același câmp de coasere, completate cu date despre personaj pe care cercetătorul le consideră importante.

Pentru o standardizare universală și economie de spațiu în arborii genealogici, cel de-al VI-lea Congres internațional de genealogie și heraldică de la Bruxelles (1968) a recomandat un sistem internațional de abreviere. Reproducem mai jos cîteva din aceste semne convenționale și explicarea lor:

° sau * sau 0	Născut
b	Botezat
X sau 00 sau ?	Căsătorit
) (	Divorțat
†	Mort
(†)	Înhumat
! 1774	Citat în 1774
/ 1774	Citat ante 1774
1774 /	Citat post 1774

Partea aplicativă va cuprinde mai multe sarcini didactice, care se vor realiza consecutiv, formînd la elevi abilități de cercetător.

I. Onomastica. Profesorul definește noțiunea de *onomastică*, exemplificînd pe denumirea localității în care trăiește și alte toponime, numele unor personalități cunoscute, prenumele comune românești, evitînd să explice numele și prenumele elevilor. Acestora li se propune pentru acasă să găsească etimologia științifică sau legendară a numelui și prenumelui lor. Orașenii sînt invitați să afle localitatea de origine a părinților sau bunicilor, precum și etimologia denumirilor acestora.

Pentru etimologia științifică a toponimelor din Basarabia și Transnistria vor fi consultate lucrările: Anatol Eremia (*Nume de localități. Studiu de toponimie moldovenească*, Chișinău, 1970; *Tainele numelor geografice. De ce? De unde? De cînd?* Chișinău, 1986) și Ion Dron (*Studii și cercetări*, Chișinău, 2001; *Chișinău. Schițe etnotoponimice*, Chișinău, 2001; *Гагаузские географические названия (Территория Пруто-Днестровского междуречья)*, Chișinău, 1992).

Pentru explicarea numelor și prenumelor bibliografia este mai bogată. Recomandăm doar cîteva titluri, mai cunoscute: N. A. Constantinescu, *Dicționar onomastic românesc*, București, 1963; Iorgu Iordan, *Dicționar al numelor de familie românești*, București, 1983; Б. О. Унбегаун, *Русские фамилии*, Москва, 1989; Christian Ionescu, *Mică enciclopedie onomastică*, Chișinău, 1993; Tatiana Petrache, *Dicționar enciclopedic al numelor de botez*, București, 2000.

II. Ancheta genealogică. Profesorul explică metoda circulară de arbore genealogic, promovată de Lucien P. Royer (Fig. 2), care amintește de un trunchi secționat de copac, fiecare inel fiind rezervat unei generații, și care reprezintă cercuri concentrice, divizate de perpendiculare trecînd prin centru, cu cartierele numerotate la fel ca în metoda Sosa-Stradonitz: 1 – elevul, 2 – tata, 3 – mama, 4 – bunicul patern, 5 – bunica paternă, 6 – bunicul matern, 7 – bunica maternă, 8-11 – străbunicii paterni, 12-15 – străbunicii materni. Profesorul împarte fiecărui elev cîte o foaie pregătită din timp cu un arbore circular, prevăzut pentru cinci generații, numerotat de la 1 la 31, și propune să fie completat pe loc. Astfel se poate evalua foarte ilustrativ nivelul de cunoaștere a strămoșilor, căci „petele albe” se vor observa cu ochiul liber. În continuare profesorul împarte un model standardizat de fișă genealogică individuală, explică cum se completează aceasta și propune pentru acasă elevilor să elaboreze fișe individuale pentru fiecare strămoș pe care-l păstrează memoria familiei. Metodele de bază de adunare a informației sînt anchetarea orală a membrilor familiei și cercetarea documentelor de familie. Elevii vor fi atenționați că trebuie să trateze cu mare grijă documentele, fotografiile și alte surse istorice pe care le vor aborda, pentru a nu le deteriora și pierde definitiv.

III. Întocmirea arborelui genealogic. Profesorul analizează în clasă cîteva dintre fișele genealogice completate de elevi, apoi explică cum se desenează un arbore genealogic, în baza datelor colectate, exemplificînd pe o tablă de ascendenți și una de descendenți. Elevii desenează în clasă, în baza datelor culese, arborele lor ascendent. Pentru acasă li se propune să alcătuiască un arbore genealogic descendent, cuprinzînd toate rudele cunoscute pe linie paternă, inclusiv unchi, mătuși, veri, frați etc.

IV. Elaborarea monografiei genealogice a familiei. Profesorul analizează în clasă cîteva arbori descendenți. Explicînd importanța monografiilor genealogice în păstrarea și transmiterea informației despre familie din generație în generație, subliniază că o monografie ar trebui să se scrie după următorul plan: 1. Originile etnice, sociale și geografice ale familiei; 2. Etimologia numelui de familie; 3. Legende ale familiei; 4. Descrierea cronologică a biografiilor fiecărui ascendent, pe capitole. Monografia se ilustrază cu arbori genealogici, copii de fotografii și acte, alt material ilustrativ. Elevilor li se

propune pentru acasă sarcina de a scrie o monografie coerentă. Aceasta va fi citită în clasă, după care elevul va răspunde la întrebările colegilor. Monografia va fi prezentată pe coli A4 și perfectată ca manuscrisul unei lucrări de an la facultate, cu foaie de titlu, sumar etc. Cele mai bune monografii pot fi premiate.

V. Heraldica. După o lecție dedicată heraldicii, altă știință istorică auxiliară care are drept obiect de studiu

stemele, profesorul le propune elevilor să elaboreze și să deseneze stema de familie.

* * *

Indiferent de forma de predare și sarcinile alese, caracterul educativ al lecției de genealogie din cadrul cursului de istorie se va manifesta imediat, dar va avea și efecte de lungă durată, pe care profesorul de istorie le va putea urmări peste ani.



Mariana SEVACOV

Liceul "Ion Creangă", mun. Chișinău

Compania școlară – un laborator pentru stimularea spiritului întreprinzător

să-și manifeste abilitățile și deprinderile, să facă schimb de experiență, să testeze cele mai diverse aptitudini ale tinerilor întreprinzători – elaborarea și prezentarea unui raport al companiei, amenajarea unei expoziții de produse și materiale promoționale, argumentarea strategiilor și a eficienței în afaceri;

- Delegarea unor reprezentanți ai celei mai bune companii a anului la întrunirile internaționale (spre exemplu, Tîrgul expozițional al companiilor școlare, care are loc anual în or. Tula, Federația Rusă).

Încă de la începutul carierei profesionale mi-am dorit ca predarea economiei în liceu să fie suplimentată de un laborator economic, în care elevii ar putea pune în aplicare unele idei de afaceri, suportînd consecințele acestor experimente, indiferent de natura lor: profit sau pierderi. În cadrul obiectului de studiu opțional *Economie aplicată* (cl. X-XII) am găsit terenul propice pentru o astfel de explorare – compania școlară.

Aplicațiile inițierii de amploare le oferă elevilor posibilitatea să se convingă de utilitatea cunoștințelor acumulate, să obțină deprinderi de fondare și gestionare a unei întreprinderi. În cadrul companiei școlare liceenii creează o mică afacere pentru a proba pe viu riscurile și beneficiile administrării unei firme de la înființare la lichidare.

Importanța fondării unor astfel de laboratoare derivă din necesitatea educării tinerei generații în spirit economic și antreprenorial, fapt ce ar asigura formarea și cultivarea unor abilități utile pentru edificarea unei cariere de succes. În acest context, trebuie menționat suportul didactic și informațional esențial pe care îl acordă profesorilor organizația obștească Junior Achievement Moldova:

- Informarea și formarea profesorilor în cadrul seminariilor de inițiere și reactualizare – o premisă care contribuie la asumarea de către aceștia a posturii de moderator și consultanți ai companiilor create de elevi;
- Setul didactic *Compania școlară*, care include pachetul de acțiuni și registrele companiei;
- Organizarea concursului anual al companiilor școlare la nivel de țară, care le permite elevilor

Compania școlară este un laborator de aplicații economice care, imitînd perfect situația economică reală, le oferă elevilor ocazia de a exercita funcția de manageri ai unei afaceri, solicitîndu-le asumarea unor responsabilități financiare și morale față de deciziile luate. Minifirma școlară are statut de societate pe acțiuni – forma cea mai democratică de organizare a unei afaceri și, în același timp, o modalitate de funcționare care le permite elevilor să intereseze cît mai multe persoane în succesul operațiunii desfășurate. Modelul corporativ presupune asumarea unor obligații față de acționarii care au acceptat să le pună la dispoziție spre gestionare propriile rezerve financiare. Acest fapt îi determină să chibzuiască îndelung asupra alegerii ideii de afaceri ce urmează a fi implementată și să efectueze un studiu de piață complex, pentru a se asigura că produsul sau serviciul lor se va bucura de aprecierea consumatorilor.

Alegerea ideii de afaceri constituie un moment decisiv în organizarea companiei, de care depinde, în cea mai mare măsură, succesul sau eșecul ei. Este important ca la această procedură să participe cu sugestii și argumente financiare, economice sau psihologice cît mai mulți elevi. Esențial este și rolul profesorului, care trebuie să urmărească și să ghideze cu atenție și tact desfășurarea procesului de alegere a ideii, pentru a exclude orice element de monopolizare din partea manage-

rilor companiei. De altfel, implicarea profesorului trebuie să persiste pe tot parcursul activității companiei.

Un element obligatoriu al procesului de organizare a companiei școlare este elaborarea *Planului de afaceri*, care reclamă antrenarea maximă a tuturor managerilor companiei și constituie prima confruntare a elevilor cu eventualele probleme sau dificultăți ce ar putea să le afecteze întreprinderea. Planul de afaceri reprezintă o evaluare obiectivă a activității companiei, un instrument necesar în luarea deciziilor investiționale și de proiectare, cu racordare permanentă la condițiile și exigențele pieței. Business-planul include caracteristica principalelor aspecte ale companiei, analiza problemelor cu care se confruntă aceasta și soluțiile posibile pentru rezolvarea lor.

Planurile de afaceri elaborate de elevi – participanți ai programelor Junior Achievement Moldova sînt evaluate în cadrul Concursului Companiilor Școlare de profesioniști din mediul academic universitar sau de reprezentanți ai cercurilor de afaceri, fapt care asigură un feedback pozitiv și atingerea obiectivelor educațional-formative.

Concursul companiilor școlare constituie o nouă încercare pentru managerii în devenire, întrucît presupune participarea la diverse probe creative:

- Planul de afaceri
- Elaborarea și prezentarea activității companiei
- Amenajarea unei expoziții de produse și materiale promoționale
- Elaborarea și prezentarea unui spot publicitar (filmă sau prezentat pe viu).

Pregătirea pentru probele de concurs solicită sistematizarea grafică a informației financiare, comunicarea principalelor aspecte ale organizării companiei și formularea unor concluzii referitoare la experiența acumulată.

Concursul național al companiilor școlare este un eveniment care își propune să cultive elevilor abilități

manageriale de prezentare și argumentare, adoptarea unei ținute de afaceri, manifestarea creativității și a gustului estetic, echipa învingătoare avînd șansa să participe la un concurs internațional similar – „Tîrgul companiilor școlare”, organizat în or. Tula.

Spre deosebire de etapa națională, evenimentul de la Tula se axează pe organizarea unui tîrg cu produse ale companiilor școlare din mai multe țări. Ediția din 2004 a întrunit un număr impresionant (80) de minifirme școlare din Rusia, Ucraina, Georgia, Lituania, Belgia, Norvegia, Belarus și, în premieră pentru comunitatea Junior Achievement Moldova, o echipă de la Liceul Teoretic „Ion Creangă” din mun. Chișinău. Participanții au prilejul să expună, să promoveze și să vîndă produsele confecționate de elevi, să împărtășească experiența acumulată, să-și facă noi prieteni sau parteneri de afaceri.

Cele expuse mai sus constituie neîndoiește o adevărată tentativă didactică. Organizarea și monitorizarea unei companii școlare nu este însă nici pe departe un lucru simplu, ci o acțiune care reclamă multă abnegație și efort, atît din partea profesorului cît și a elevilor. Predarea unui curs teoretic de economie presupune un efort nu mai puțin însemnat, dar un laborator economic amplifică semnificativ randamentul tentativei de a le forma elevilor deprinderi antreprenoriale și de a educa o atitudine pozitivă față de lumea afacerilor. Această aplicație are cu mult mai multe șanse să trezească și să mențină interesul discipolilor, atît profesional cît și financiar, ceea ce nu poate fi decît premisa unei colaborări eficiente între profesor și elevi.

Invit toți profesorii-colegi, care predau educația economică în liceu, să desfășoare un laborator de acest gen. În comunitatea Junior Achievement Moldova există spațiu pentru creativitate și afirmarea celor mai diverse idei, iar sentimentul împlinirii este dividendul cel mai bun pentru cîteanță și dăruire.

Simulările economice și manageriale pe computer ca mod de cultivare a gîndirii economice



Claudia TCACIUC

Universitatea Cooperatist-Comercială din Moldova

în baza modelării pe computer a fenomenelor economice și manageriale.

În ultimul deceniu sistemul educațional din Republica Moldova a demonstrat receptivitate la schimbare la nivel curricular în promovarea tehnicilor moderne de instruire, în perfecționarea cadrelor. Educația economică a tranzitat

Începutul mileniului trei se edifică, atît în aspect teoretic cît, mai ales, în cel pragmatic, în jurul informației, al cărei mediator devin tehnologiile comunicaționale avansate, puse la dispoziția utilizatorului din diverse domenii. Științele economice încadrate în context educațional oferă un spațiu amplu de valorificare a strategiilor moderne de predare-învățare

percepțiile tradiționale, afirmându-se ca un domeniu de acut interes nu doar în rețeaua lărgită a învățământului superior, ci și ca o disciplină solicitată la treapta preuniversitară. Această afirmare spectaculoasă se realizează pe fundalul unor controversate procese de tranziție. Se are în vedere atât tranziția țărilor din Europa Centrală și de Est către modelul economiei de piață cât și tendințele economiei mondiale de trecere la societatea informațională, bazată pe schimbarea tehnologică prin inovație. Tranziția pe care o parcurge țara, precum și rîvnita revigorare economică prezintă o importantă dimensiune formativ-instructivă. Educația economică țintește nu doar cunoașterea unor adevăruri științifice, ci și valorificarea unui nou mod de gîndire și acțiune din perspectiva sistemului real al economiei cu piață concurențială. Astfel, dacă educația economică devine un imperativ pentru învățământul de toate gradele, aceasta trebuie să asigure, pe lîngă cultivarea cunoașterii teoretice, și capacitățile de luare a deciziilor raționale. În acest context, demersul didactic pune în funcțiune tehnologiile interactive, care stimulează formarea și dezvoltarea abilităților de aplicare a cunoștințelor teoretice.

Simulările economice și manageriale pe computer se încadrează în spectrul tehnologiilor educaționale moderne din gama modelărilor pedagogice. Modelările explorează investigația indirectă a realității prin reproducerea elementelor esențiale ale fenomenelor economice și manageriale. Implicarea nemijlocită în proces creează un suport motivațional consistent pentru cercetarea unor concepte și legități, care conferă credibilitate faptului științific și asigură fermitate în luarea deciziilor în cunoștință de cauză. Modelările se pretează la implementare în diverse etape ale studierii unui subiect sau arii tematice, întrucît îndeplinesc „o dublă funcție pedagogică: funcția de informare inițială, care declanșează mecanismele logice și epistemologice specifice raționamentului de tip analogic; funcția de validare finală a cunoștințelor dobîndite la nivelul unor sisteme de referință diferite care angajează resursele specifice evaluării formative, permanente, continue (S. Cristea, *Dicționar de termeni pedagogici*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1998).

Simulările economice pe computer sînt deja o realitate a educației economice la nivel preuniversitar. Junior Achievement Moldova propune prin programe de educație economică și managerială soft-uri pentru modelarea mai multor aspecte și fenomene economice, de la gestionarea unei afaceri mici la managementul întreprinderii pe o piață concurențială, activitatea în cadrul sistemului bancar, activitatea macroeconomică și pe plan internațional.

Management and Economic Simulation Exercise (MESE) este un program de simulare economică și managerială pe calculator ce permite unui număr de 2-8

“companii” de elevi și/sau studenți să concureze pe o piață virtuală în calitate de producători și distribuitori ai unor produse imaginare cu caracteristicile pe care le imprimă progresul tehnico-științific. Primul produs, EchoPen, reprezintă un minicomputer sub forma unui stilou capabil să rețină și să reproducă informația scrisă. MacroWave este un antipod al cuptorului cu micro-unde – o instalație revoluționară de răcire rapidă a produselor. Concert Master este un player portabil cu căști și aparat minuscul de radio, care asigură o emisie în direct a concertelor desfășurate în orice colț al lumii! Cadrul general al simulării presupune o competiție intelectuală privind gestionarea întreprinderii pe o piață concurențială în obținerea celor mai bune rezultate vizînd profitul, vînzarea și sectorul de piață.

Modelarea MESE motivează aprofundarea cunoștințelor referitoare la diverse aspecte ale activității firmei, cum ar: fi procesul de producție, strategiile de marketing, gestionarea finanțelor întreprinderii cu aplicarea principiilor și legităților economice studiate. Pe parcursul simulării, concurenții fixează prețul produselor, determină nivelul de producție; planifică bugetele pentru cercetare-dezvoltare și pentru activitatea de marketing; fac investiții în instalații și echipamente. Programul computerizat MESE solicită luare de decizii, care presupun planificare strategică și gîndire analitică, astfel îmbinînd calitățile unui instrument eficient de învățare cu spiritul de competiție. Participanții la modelare adoptă deciziile în baza unor rapoarte cu indicatori economici ce reflectă situația atât la nivelul ramurii cât și detalii confidențiale despre activitatea economico-financiară a întreprinderii.

Ca tehnică educațională, MESE poate fi utilizat paralel cu predarea cursului de *Economie aplicată*. Privit ca laborator economic, MESE poate fi integrat într-o multitudine de teme și subiecte, ilustrînd concepte și fenomene: curba cererii, elasticitatea cererii, costul unitar de producție, eficiența investițiilor, economii de scară, legea randamentelor în diminuare ș.a. Programul oferă strategii de evaluare formativă, în baza căreia conținuturile procesului didactic se ajustează la nevoile de instruire ale fiecărui grup luat în parte. Ca instrument de evaluare finală, MESE creează un cadru propice pentru conturarea unor imagini de ansamblu asupra economiei și afacerilor, dezvoltarea gîndirii economice și a abilităților decizionale.

MESE poate fi implementat și ca o activitate educațională în sine, modificînd tiparele unor cursuri tradiționale. Pe durata mai multor ore profesorul ghidează elevii spre înțelegerea celor cinci niveluri de decizie. Cînd discipolii cunosc în profunzime esența simulării, se desfășoară mai multe runde competiționale. Abia ulterior se procedează la analizarea detaliată a rezultatelor și corelarea acestora cu aspecte teoretice. Voluntar sau involuntar, elevii vor manifesta interes de

aprofundare și documentare pentru a-și îmbunătăți performanțele.

Programul MESE nu-și propune scopul de „alfabetizare” în folosirea computerului care, în acest caz, este doar un instrument de creare a modelului economic și a mediului de afaceri. Computerul facilitează prelucrarea informației. Operarea este simplă și la îndemâna oricărui utilizator. Toate funcțiile MESE sînt controlate de pe meniul principal. Acesta conține tipărirea rapoartelor, luarea deciziilor, reprezentarea grafică a datelor, pornirea unei noi simulări și ieșirea din program.

Programul pentru computer „Exerciții de simulare economică și managerială” se încadrează pe o singură dischetă și este destinat pentru utilizarea pe computere IBM, pe cele IBM-compatible prin folosirea sistemului de operare WINDOWS sau pe computere Apple Machintosh. Fiecare simulare MESE se desfășoară în perioade sau runde, care pot decurge consecutiv, fără a fi necesară deconectarea computerului. Totuși, întrucît datele sînt stocate în program, competiția pentru fiecare grup în parte poate fi suspendată și reluată mai tîrziu. La orice etapă a simulării se poate interveni cu o schimbare a condițiilor economice din industrie, creînd o creștere economică sau o recesiune cu grade diferite de intensitate.

Pentru evaluarea deciziilor se utilizează un indice de performanță (MESE Performance Index – MPI), generat de computer. MPI este o măsură relativă a performanțelor și include șase elemente specifice, care apreciază și corelează diferite aspecte ale activității

întreprinderii: profit cumulativ, cererea și oferta potențială, nivelul productivității, cota de piață și ritmul creșterii.

Pe lîngă utilizarea în sala de curs, simularea MESE se pretează și la desfășurarea unor activități cu elemente de învățare la distanță, prin valorificarea Internet-ului și a poștei electronice. Experiența Junior Achievement de organizare a concursurilor manageriale prin Internet, atît în cadrul Republicii Moldova cît și pe plan internațional, vine să spulbere preconcepțiile referitor la imposibilitatea valorificării simulărilor pe calculator ca instrument de educație economică în țara noastră, datorită asigurării modeste cu computere a școlilor și accesului redus la Internet. Edițiile anuale ale concursului „Moldova MESE” demonstrează că interesul și performanța instituțiilor de învățămînt crește exponențial. Un impact benefic îl are interesul și susținerea din partea cercurilor de afaceri a inițiativelor de studiu netradițional al tinerilor dotați.

Investiția în capitalul uman de la etapele cele mai timpurii ale educației economice se poate realiza cu succes doar într-un context educațional agreabil și motivant. Modelările pe computer creează un anturaj propice acumulării cunoștințelor și dezvoltării abilităților de luare a deciziilor optime în mediul controversat al contemporaneității. Sinergia creată prin interferența educației economice cu tehnologiile informaționale avansate se manifestă ca factor de mare eficiență, care la începutul mileniului trei aduce în prim-planul acțiunii umane posibilitatea transferului de la știința economică în tiparele tradiționale la știința economică încadrată în societatea informațională.



Mariana LUPU

Liceul Teoretic „Gh. Asachi”, mun. Chișinău

Oportunități ale educației economice

Educația socializează, susține E. Durkheim: „Omul pe care trebuie să-l formeze educația nu este omul așa cum l-a creat natura, ci omul pe care îl vrea societatea, iar aceasta îl vrea așa cum îi cere structura sa interioară”.

Un vechi proverb spune că „nu este suficient ca un om să fie bun, trebuie să fie bun la ceva”. Acest *ceva* este capacitatea de a trăi într-o colectivitate, de a fi membru activ al comunității.

A trăi înseamnă astăzi a evolua, a deveni fără a abandona matca propriei personalități. De aici imperativul corelării educației economice, ca pregătire anticipativă și ca asimilare a ritmurilor alerte, cu formarea încrederii în resurse individuale și în continuitate. În acest context, școlii – principalul agent educativ – îi revine rolul de a înarma tinerii cu simț critic, cu facultatea de a înțelege și a răspunde adecvat diverselor provocări din partea societății, de a deveni tot

Într-o lume marcată de o nouă etapă a evoluției științei și tehnologiilor, educația trebuie concepută în spiritul cerințelor economice, politice și culturale prezente și viitoare. Ritmul și conținutul schimbărilor sociale determină necesitatea inovărilor permanente și a reformelor periodice în sistemul de învățămînt.

mai mult agenți ai propriei dezvoltări, care să-și organizeze, să-și structureze cunoașterea, să descopere singuri, având formată judecata și responsabilitatea necesare noilor condiții economice.

Oportunitatea instruirii economice și a priceperii de a gospodări a fost remarcată de mulți pedagogi, ale căror opinii însă poartă amprenta perioadei în care au activat. C. D. Ușinski, S. T. Șațki, A. S. Makarenko susțin că cel educat trebuie să fie în stare să-și determine locul în sfera de producție, pledînd pentru cunoașterea de către tineri a legilor economiei politice – știința ce trebuie să ridice omul obișnuit la înălțimea de la care înainte doar un geniu putea să vadă necesitățile economice ale poporului și posibilitățile de satisfacere a acestora. Lenevia, nepriceperea de a folosi timpul liber pentru munca social utilă conduce la indisciplină, neorganizare și chiar la încălcarea normelor de drept. Toți membrii societății trebuie să participe la viața economică a acesteia, inclusiv elevii, deși ei nu sînt implicați direct în relații de producție.

Angajarea activă și conștientă în viața economică solicită o pregătire și o educație corespunzătoare. În acest sens, prezintă interes poziția savanților A. M. Birman și Iu. V. Vasiliev, care afirmă că scopul educației economice îl constituie nu numai pregătirea forței de muncă, dar și formarea unei personalități responsabile și apte a se integra în noua societate. A. P. Ahmed, G. I. Ahmeev abordează educația economică ca pe un proces pedagogic proiectiv și bine organizat în vederea formării convingerilor, dexterităților și abilităților practice pe măsura însușirii cunoștințelor economice. V. Șemeakin, I. Nicola, M. Duțu consideră educația economică parte componentă a sistemului de educație care influențează, în mod cert, sfera emoțional-volitivă a elevilor, ca rezultat al implicării acestora în diferite activități cu caracter economic.

Referindu-se la interacțiunea dintre educația economică și celelalte tipuri de educație, cercetătorii A. T. Șpac și G. Văideanu sînt de părere că educația economică este orientată spre formarea la elevi a capacității de a aplica cunoștințele economice în viața de toate zilele, de a consuma rațional bunurile materiale și spirituale, de a folosi corect posibilitățile pentru a-și satisface cerințele și pentru a putea în viitor să gestioneze bugetul familiei sau să conducă o afacere.

Cultivarea dragostei de muncă și a conștiințozității, dar, mai ales, a atitudinii creative față de muncă, capabilă să se transforme într-o necesitate de prim rang, reclamă corelarea educației economice și a celei prin muncă. Această interdependență este condiționată și de faptul că educația prin muncă a tinerei generații ține, în primul rînd, de însuși procesul de muncă, iar educația economică – de crearea condițiilor ce i-ar asigura eficiența.

Educația economică a elevilor trebuie să vizeze:

- formarea cunoștințelor și dexterităților economice;

- includerea elevilor în relații de producție adecvate, asigurarea posibilității de a participa la activități economice;
- formarea deprinderilor de organizare și folosire rațională a timpului;
- educarea unei atitudini grijulii față de produsele muncii, valorile materiale și mediul înconjurător;
- cultivarea deprinderilor de a munci și a trăi printre oameni;
- formarea priceperii de a corela necesitățile cu posibilitățile economice de satisfacere a lor.

Finalitățile educației economice sînt orientate spre formarea anumitor competențe și comportamente economice. Astfel, educația economică îl face pe elev să înțeleagă mai bine dinamica lumii contemporane, a schimbărilor, a diviziunii muncii și a valorii muncii calificate; importanța legii, a cererii și ofertei, precum și cea a procesului de economisire a resurselor prin reciclare, reproiectare, combinare, investiție, venit etc. El va distinge între bunul economic și bunul natural, conceptele de: valoare, relație economică, schimb, piață liberă, management, resurse, produse, competitivitate, preț, inflație, șomaj, protecție socială. Acest sistem de cunoștințe, conștientizate, îl scutește de multe semne de întrebare; îl face mai lucid și mai activ, mai în măsură să producă, să devină autor, nu doar consumator.

Obiectivele educației economice urmăresc realizarea plenară a celor trei dimensiuni ale actului educațional: **cognitivă** (transmiterea unor cunoștințe pertinente cu problematica lumii contemporane), **axiologică** (formarea de convingeri, atitudini, adeziunea la idealuri) și **pragmatică** (formarea unor deprinderi, comportamente în consonanță cu anumite exigențe valorice). Aceasta presupune, așadar, trecerea de la cunoaștere și reflecție la acțiune, prin conștientizarea rosturilor și resorturilor justificative. Este vorba de tendința generală a educației de a-și modifica finalitatea evoluind de la *a ști* la *a ști și a fi*, *a ști ce ai de făcut* și *a acționa* în acest sens. Astfel, noua latură a educației economice implică o sinteză expresivă, determinată de spiritul și caracteristicile epocii, a dimensiunilor participării responsabile, conștiente la rezolvarea problemelor prin cunoștințe, informații, valori, comportamente și atitudini.

În aceste condiții, educația economică vizează două obiective prioritare, susține M. Duțu: a) la *nivel axiologic*, transmiterea unor valori, informații, date, cunoștințe etc. privind dezvoltarea, necesitatea, conținutul, scopurile și semnificațiile acesteia în plan individual și colectiv și obținerea unor atitudini, adeziuni în favoarea promovării sale la toate treptele societății și prin orice formă; b) la *nivel praxiologic*, formarea și afirmarea unor comportamente economice în favoarea dezvoltării exprimate în competențe și acțiuni capabile să promoveze obiectivele dezvoltării, să o realizeze în datele sale esențiale.

Cele trei aspecte – cunoașterea, aplicarea, integrarea – în contextul unui demers teoretic și practic necesar pentru evoluția instruirii și educației economice, permit înțelegerea relațiilor dintre învățământ și mediul social și favorizează formarea competențelor economice în contextul ariilor curriculare prin fuzionarea disciplinară.

Din cele relatate reiese că școala rămâne instituția de bază pentru realizarea educației economice, rolul său devenind tot mai complex. În acest sens, organizația Junior Achievement Moldova a elaborat programe de învățământ pentru a-i ajuta pe elevi să înțeleagă esența economiei de piață și a-i pregăti în vederea ulterioarei integrări sociale. *Programul pentru grădiniță și școala primară* reprezintă un suport pentru educația economică și antreprenorială a copiilor din acest segment de vîrstă. Participanții la program iau cunoștință de rolurile ce le revin în calitate de producători și consumatori. Prin intermediul discuțiilor și activităților cu caracter aplicativ, ei studiază modul în care conceptele și principiile economice fundamentale se manifestă în viața lor actuală și cum le vor influența viitorul.

Acest program a fost aplicat și la Liceul Teoretic Român-Francez „Gh. Asachi” din mun. Chișinău, prin organizarea cu elevii claselor primare a unor activități educaționale cu conținut economic: discuții, exerciții, situații-problemă sub formă de “mistere economice”, anunțuri publicitare. Activitățile enumerate se pot desfășura după următorul algoritm:

Întrebări pentru discuție:

1. Ce înseamnă o achiziție avantajoasă?
2. Cum se negociază prețurile?
3. Ce caracteristici are produsul care vă interesează?
4. Ce știți despre produsele reciclabile?
5. Ce înțelegeți prin mărfuri de calitate?
6. Cum vă planificați cumpărăturile?

Descifrarea „misterelor economice”.

- De ce Republica Moldova, avînd o climă prielnică și resurse naturale suficiente (pămînt fertil etc.), este o țară săracă, iar Japonia, Turcia, Emiratele Arabe Unite, Monaco – țări ce nu dispun de aceste condiții, sînt bogate și oamenii duc un trai decent?
- În zilele noastre o mare parte din tinerii bine instruiți, deși își iubesc Patria, pleacă la muncă în străinătate, contribuind la dezvoltarea altor state, în timp ce țara noastră rămîne a fi săracă și se transformă într-un furnizor de minți lucide și brațe de muncă ieftine. De ce?
- Se consideră că prin reciclarea hîrtiei protejăm natura, salvînd pădurea. Cum se explică atunci faptul că avem mai puțini copaci?
- De ce scările blocurilor de locuit din Chișinău, în majoritatea cazurilor, sînt neîngrijite, spre deosebire de interiorul apartamentelor, de regulă curate și bine amenajate?

- Cum se explică faptul că numărul celor ce frecventează Mc Donalds în Chișinău este foarte mare, știind că în SUA această rețea nu se bucură de popularitate, produsele alimentare propuse aici nefiind recomandate copiilor?

Publicitatea produselor și a serviciilor: În cadrul acestei activități elevii sînt orientați să se conducă de următoarele tehnici tipice de persuasiune:

- *Lozinci* – fraze care se rețin ușor și contribuie la memorizarea produsului sau a serviciului;
- *Apeluri la emoții* – imagini sau enunțuri folosite cu scopul de a trezi interesul consumatorilor;
- *Apeluri la rațiune* – informație propusă astfel încît să convingă ascultătorii sau cititorii că produsul sau serviciul dat este mai bun decît altele.

Aplicînd aceste tehnici, elevii fac publicitate mărfurilor autohtone, cum ar fi: bomboanele „Bucuria”, produsele de panificație „Franzeluța”, băuturile răcoritoare „Vitanta” etc.

La analiza anunșurilor publicitare elevii vor răspunde la întrebările:

- Cui îi este adresat anunșul?
- Care este mesajul?
- Anunșul vizează rațiunea sau emoțiile voastre? Explicați.

Eficiențe sînt și exercițiile de tipul:

Continuați enunțul:

- Dacă aș avea bani...
- Cel mai mult îmi doresc...
- A fi econom înseamnă...
- Proprietatea privată presupune...
- Deșeurile reciclabile sînt...
- Grijă pentru lucrurile personale constă în...
- Bunurile publice includ...
- Prin proverbul „Adună bani albi pentru zile negre” se înțelege...

Gala consumatorului:

Scrieți:

- cinci produse de uz cotidian;
- cinci titluri de bunuri pe care le-ați cumpăra dacă ați avea bani;
- cinci titluri de bunuri pe care le-ați procurat luna trecută;
- cinci titluri de bunuri pe care le folosiți frecvent în familie;
- cinci titluri de obiecte pe care le doriți, dar la moment părinții nu le pot cumpăra.

Citiți situațiile de mai jos și spuneți ce schimbări vor avea loc în ofertă, cerere și preț.

1. Ne aflăm în luna martie – luna cadourilor. Ce se va întîmpla cu oferta și cu prețul florilor?
2. Sîntem în ajun de 1 septembrie. Ce se va întîmpla cu oferta și cererea de rechizite școlare?
3. Ce se va întîmpla cu cererea, oferta și prețul hîrtiei de ambalat cadouri în săptămîna de după Crăciun?

Aceste și alte activități, sugerate de programele Junior Achievement Moldova, sînt implementate cu succes de cadrele didactice, apreciindu-se înalta valoare formativă a conținutului și formelor promovate.

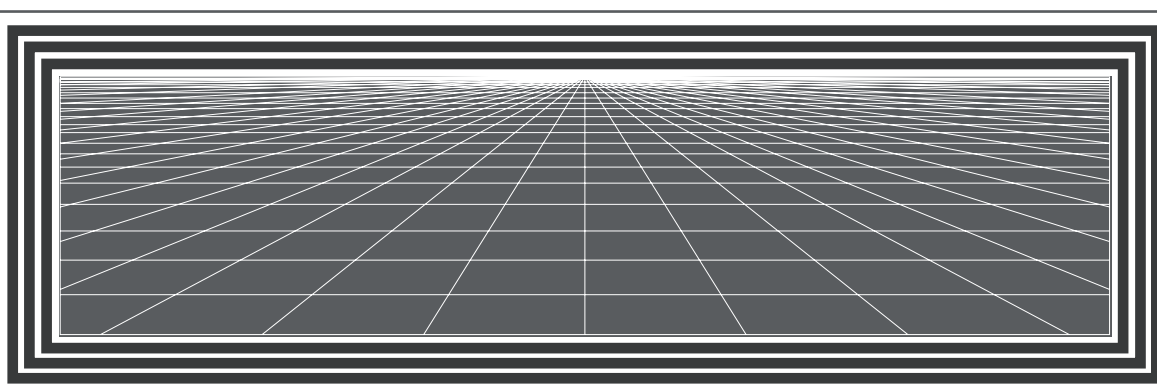
Valorificînd *Programul pentru grădiniță și școala primară*, vom obține:

- achiziționarea de cunoștințe economice și formarea unei gândiri economice flexibile, în concordanță cu cerințele economiei de piață;
- formarea de convingeri și de sentimente care să conducă la soluționarea problemelor economice de grup și individuale;
- formarea de priceperi și deprinderi economice care să contribuie la prosperitatea societății și a fiecărui individ;
- cultivarea spiritului deontologic care să-i formeze individului concepții, atitudini pentru acte și afaceri economice demne, corecte.

În concluzie, educația economică prevede acumulări cantitative și calitative în baza cunoștințelor economice din domeniu, favorizînd dobîndirea de noi dexterități și atitudini și contribuind la formarea unei personalități armonios dezvoltate.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Corm, G., *Noua dezordine economică mondială: La izvoarele insucceselor dezvoltării*, București, 1966.
2. Duțu, M., *Educația și problemele lumii contemporane*, Editura Albatros, București, 1989.
3. *Junior Achievement. Spiritul antreprenorial în acțiune*. Caiet de lucru. Coordonator A. Scutaru, Editura Ruxanda, Chișinău, 2004.
4. Văideanu, G., *UNESCO-50. Educație*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996.
5. Аменд, А., *Экономическое воспитание учащихся начальных классов*, Челябинск, 1988.
6. Васильев, Ю., *Экономическое образование и воспитание учащихся*, Педагогика, Москва, 1983.
7. Шемякин, Б., *Экономическое воспитание школьников – вопросы теории и методики*, Педагогика, Москва, 1986.
8. Шпак, А.Т., *Организация экономического образования и воспитания учащихся*, Радянська школа, Киев, 1987.



DEZVOLTAREA GÎNDIRII CRITICE



Maria Eliza DULAMĂ

Universitatea "Babeș-Bolyai", Cluj-Napoca

Dezvoltarea Gîndirii Critice prin analiza SWOT

La analiza mediului terestru local pot fi atrași și profesori, părinți etc., implicarea lor directă asigurînd o informare autentică, iar includerea specialiștilor oferă un plus de rigoare științifică în colectarea datelor (Voitovici, 2000).

Organizarea activității elevilor

În realizarea analizei SWOT se parcurg mai multe etape.

- *Stabilirea temei* (se va face de către profesor).
- *Stabilirea grupurilor* (profesorul decide dacă elevii lucrează individual sau în grupuri formate după anumite criterii sau aleator. În cadrul grupurilor elevii au sarcini diferite sau comune).
- *Comunicarea sarcinii de lucru*. Cînd efectuează prima dată o analiză SWOT, elevii primesc informații detaliate: *Realizați în caiete tabelul de pe tablă. Citiți textul din manual, discutați cu colegii din grup, apoi completați împreună tabelul. Analizați mai întîi poziția geografică a țării. Aceasta are anumite avantaje* (Strenghts = puncte tari) *și dezavantaje* (Weaknesses = puncte slabe). *Analizați evenimentele și schimbările externe prielnice țării* (Opportunities = oportunități) *și cele nefavorabile* (Threats = pericole). *Analizați celelalte aspecte esențiale ale țării* (Dulamă, p. 178, 2002).

Prin analiza SWOT (*din engl. Strenghts* – puncte tari; *Weaknesses* – puncte slabe; *Opportunities* – oportunități; *Threats* – pericole) se studiază concomitent caracteristicile unui subiect – puncte tari și puncte slabe, alături de condițiile externe care îl pot influența – oportunități și pericole. Punctele tari și oportunitățile sînt considerate condiții sau factori pozitivi, iar punctele slabe și pericolele – elemente negative (Vincze, p. 29, 2000).

O variantă mai recentă în care se accentuează valoarea formativă, nu numai cea de diagnostic (Bernat, p. 244, 2003) are acronimul SCOT, unde punctele slabe sînt înlocuite cu nevoile de dezvoltare: **C** (*Challenges*).

Modelul de analiză SWOT (Kulcsar L., Training SAPARD, citat de Vincze, p. 30, 2000)

Condiții/factori	Interni	Externi
Pozitivi	Puncte tari	Posibilități
Negativi	Puncte slabe	Pericole

Analiza SWOT vizează un spațiu geografic, un fenomen, un individ, un proiect, un program, o organizație etc., fiind utilizată la mai multe discipline (geografie, biologie, educație civică etc.), în diverse momente ale lecției: pentru evocarea cunoștințelor, în descoperirea și învățarea noilor informații sau chiar în evaluare. La diferite etape ale analizei, în funcție de scopul urmărit, elevii lucrează individual sau în grup.

I. Poziția geografică	Puncte tari Puncte slabe	Oportunități Pericole
II. Condițiile naturale	Puncte tari Puncte slabe	Oportunități Pericole
III. Populația și așezările	Puncte tari	Oportunități
	Puncte slabe	Pericole
IV. Dezvoltarea economică	Puncte tari	Oportunități
	Puncte slabe	Pericole

- *Comunicarea informațiilor și completarea tabelului de pe tablă.* Fiecare grup informează asupra concluziilor referitoare la un aspect, iar celelalte grupuri completează și corectează ideile, contraargumentează etc. Pentru dezvoltarea capacității de a argumenta, profesorul chestionează elevii asupra motivelor care i-au determinat să considere un anumit element punct tare, punct slab, oportunitate sau pericol. Unele aspecte, din anumite perspective, constituie oportunități, iar altele – pericole (de exemplu, turismul, imigranții).

Dacă intervalul de timp disponibil este mic, atunci grupurilor li se solicită să completeze doar o parte din tabel (de exemplu, aspectele referitoare la poziția geografică). Pe parcursul activității, profesorul monitorizează cu atenție comportamentul fiecărui elev în grupul său, deoarece unii au tendința de a monopoliza discuția, iar alții – de a se sustrage. Dacă elevii au neclarități, ei sînt stimulați să formuleze întrebări. După efectuarea analizei, se impune preluarea rezultatelor de la elevi, deoarece există riscul ca unii să confunde

punctele tari cu oportunitățile sau punctele slabe cu pericolele. În plus, uneori elevii fac greșeli de conținut sau nu completează tabelul, bazîndu-se pe faptul că rezultatele nu vor fi evaluate.

Selectarea datelor se face individual sau în grup, la lecție (sub îndrumarea profesorului), dar și în afara ei. Informațiile se colectează din sursele disponibile (cărți, reviste, ziare, casete audio/video, postere, televiziune, Internet etc.) sau din cercetarea directă pe teren. Datele sub formă de observații și note sînt clasificate în categorii, iar însemnările – completate în timpul discuțiilor în grup.

Analiza SWOT în studiul țărilor

În studiul țărilor, rezultatele obținute prin analiza SWOT se concretizează în diferite forme de organizare grafică a informațiilor. În aplicațiile practice cu studenții și profesorii am utilizat varianta prezentată anterior. Rezultatele analizei sînt exemplificate în tabel, însă remarcăm faptul că gruparea informațiilor este efectuată într-o altă formă.

Analiza SWOT pentru Australia (mentor Irina Alexe)

	Poziția geografică Caracteristicile statului	Condițiile naturale	Populația Așezările	Dezvoltarea economică
Puncte tari	– situată între Oceanul Indian și Pacific – suprafață mare – monarhie constituțională	– resurse minerale: minereu de fier, bauxită (locul I pe glob), cărbune, Au, Ag, Cu, Pb, Zn – fluvii: Murray cu afluentul Darling, Murrumbidge – precipitații de 1000-2000 mm/an în E, N și S-V – păduri tropicale și subtropicale în E, N și S-V – vegetație ierboasă – peste 13000 specii de plante endemice – animale, “fosile vii”: marsupialele (40 specii de canguri, Koala), cîinele Dingo, ornitorincul, echidna, emu, casuarul, pasărea-liră – Marea Barieră de Corali	– peste 80% populație urbană – limba oficială – engleza – aglomerațiile urbane Sidney, Melbourne; Brisbane, Adelaide, Perth concentrează populația și activitățile economice principale	– mare producător și exportator de minereu de fier, bauxită, cărbune, Ni, Pb, Zn, grîu, lînă, carne, zahăr – locul I mondial la ovine – rețea de căi rutiere - porturi: Port Hedland, Sydney, Dampier – aeroporturi: Sydney, Melbourne – ramuri industriale dezvoltate: metalurgia, industriile chimică, alimentară și textilă – Marea Barieră de Corali, parcurile și rezervațiile naturale – atracție turistică
Puncte slabe	– situată departe de țările cu economie dezvoltată – este străbătută de Tropical Capricornului	– Cordiliera Australiană din Est – barieră pentru masele de aer umed – Marele Podiș Vestic cu climat semiarid – deșerturi (Victoria, Gibson, Marele Deșert de Nisip) ocupă suprafețe mari	– continentul cel mai slab populat: cca 18 mln. locuitori. – densitate mică a populației – sub 3 loc./km²	– ferme izolate, greu accesibile – doar 6% din suprafață este utilizată pentru agricultură – rețea de căi ferate slab dezvoltată

		– climă tropicală uscată în interiorul țării cu precipitații medii sub 500 mm/an – râuri scurte în E și temporare în C – multe râuri își pierd apele în regiuni deșertice și endoreice – vegetație rară pe suprafețe mari	– populația concentrată în marile orașe – Canberra (capitala), oraș cu peste 200000 loc.	
Oportunități	– face parte din Commonwealth – membră ONU, FAO, UNESCO, OMS etc.	– vînturile care aduc precipitații – apele oceanice – căi de transport ieftine	– imigranți	– cerere la export de cereale, cărbune, lînă, carne, minereu de fier, metale neferoase etc.
Pericole	– izolată față de celelalte continente	– uragane în nord - poluarea apelor oceanice, care afectează, în special, Marea Barieră de Corali	– traficanți de droguri și arme – rețele cu caracter mafiot	– importă echipament industrial, mijloace de transport, materii prime industriale, bunuri de larg consum etc.

Dacă se abordează un singur subiect, informațiile pot fi grupate în patru cadrane.

Puncte tari	Oportunități
Puncte slabe	Pericole

În diagnoza SWOT a condițiilor actuale și viitoare privind integrarea noilor membri în Uniunea Europeană, studenții au remarcat următoarele elemente:

Puncte tari	Oportunități
Legislația și constituția comună Moneda unică Lipsa frontierelor Recunoașterea diplomelor Participarea la luarea deciziilor Posibilitatea de a lucra legal în alte state Garanțiile pentru investitorii străini Libera deplasare a persoanelor Circuitul liber al mărfurilor Creșterea calității produselor Alinierea la standarde mai înalte Închiderea întreprinderilor nerentabile Crearea de noi locuri de muncă Creșterea salariilor	Ajutoare financiare acordate noilor membri Producerea mărfurilor sub marca UE Importurile scutite de taxe vamale Creșterea ponderii investițiilor străine Asigurarea securității comune Primirea turiștilor din UE Creșterea siguranței în caz de război Facilitarea studiilor în țări vestice Consiliere asupra strategiilor economice și de protecție socială Intrarea în anumite arii de influență Proiectele de dezvoltare finanțate de UE Realizarea unor asociații Participarea la operațiuni de menținere a păcii Partenerii unor state puternice Schimburile interculturale Multiculturalitatea
Puncte slabe	Pericole
Desființarea punctelor vamale Slăbirea caracterului național Pierderea unor tradiții și obiceiuri Emigrarea cetățenilor spre vestul Europei Implicarea în conflicte pe teritoriul altor state Prejudecățile populației din diverse state	Impunerea anumitor politici, practici, legi Invadarea pieței cu produse din UE Alinierea la standardele europene este costisitoare Creșterea concurenței pe piața de desfacere Forțarea graniței estice de către imigranți Racordarea prețurilor la cele din UE, dar nu și a veniturilor

Slaba capacitate a oamenilor de a se adapta noilor legi, reguli, situații Vinderea unor resurse sau produse la prețuri derizorii (lemn, fier vechi) Alinierea prețurilor la nivelul UE Exodul intelectualilor și al populației tinere spre vest Creșterea impozitelor și a taxelor Calitatea profesională a resurselor umane Furnizori de forță de muncă ieftină, slab calificată Creșterea ratei infracționalității Exploatarea excesivă a resurselor naturale	Crearea unor rețele de trafic de droguri, arme și carne vie orientate spre UE Amenințările teroriste Venirea din UE a unor persoane cu probleme de comportament Subminarea economiilor statelor de către pseudoinvestitorii străini Dezvoltarea rețelilor de tip mafiot Pierderea identității naționale și a suveranității Falimentarea unor firme de către investitorii străini Preluarea unor modele comportamentale nepotrivite, periculoase
---	--

La unele lecții, analiza SWOT se face comparativ, prin studierea a două state simultan.

		Spania	Portugalia
Poziția geografică	Puncte tari Puncte slabe Oportunități Pericole		
Condițiile naturale	Puncte tari Puncte slabe Oportunități Pericole		
Populația și așezările	Puncte tari Puncte slabe Oportunități Pericole		
Economia	Puncte tari Puncte slabe Oportunități Pericole		

Analiza SWOT în studii regionale și în alte domenii

În cazul cînd se face diagnoza unor regiuni, există posibilitatea să se prevadă măsuri ce ar determina schimbări pozitive și să prognozeze stările viitoare în diverse condiții.

Analiza SWOT a Munților Apuseni din România

	Starea actuală	Măsuri
Puncte tari	Forță de muncă ieftină Obiective turistice valoroase Tradiții și obiceiuri Arhitectură specifică etc.	Crearea locurilor de muncă Atragerea turiștilor Promovarea tradițiilor și obiceiurilor Conservarea obiectivelor cu arhitectură specifică etc.
Puncte slabe	Epuizarea resurselor subsolului Costuri mari de producție Puține locuri de muncă Defrișări	Dezvoltarea unor obiective economice care necesită investiții mici și sînt adecvate specializării forței de muncă Stoparea defrișărilor prin legislație
Oportunități	Construirea unei autostrăzi Cumpărarea terenurilor de către cetățeni străini Investiții străine	Angajarea localnicilor la construirea autostrăzii Specializarea populației în corespundere cu investițiile străine
Pericole	Distrugerea mediului prin poluare, supraexploatare	Legislația adecvată

Dacă analiza vizează un anumit aspect (de ex., Dezvoltarea turismului în municipiul Cluj-Napoca), este recomandabil să nu se enumere toate punctele tari și slabe, oportunitățile și pericolele, ci numai cele ce pot fi corelate cu domeniul abordat. În acest caz, accentul se pune pe turiști, ca principali consumatori ai produsului turistic. Consiliul Turistic Britanic (citad de Voitovici, p. 29, 2000) definește *managementul vizitatorilor* ca dezvoltare a politicilor și implementarea strategiilor ce încurajează și stabilesc o mai bună relație între vizitator, rezident și mediul înconjurător – natural și construit. Scopurile sînt ameliorarea mediului, a calității experienței vizitatorului, păstrarea și conservarea unui anume teritoriu – zonă istorică urbană și rurală – pentru bucuria generațiilor viitoare.

Analiza SWOT a aspectelor destinate dezvoltării turistice în municipiul Cluj-Napoca (Voitovici, p. 30, 2000)

Puncte tari	Posibilități
• Care sînt avantajele noastre? • Care sînt obiectivele noastre turistice? • Care sînt condițiile avantajoase pentru turism? • Ce facem bine?	• Care sînt evenimentele/schimbările favorabile pentru turismul în oraș? • În ce domenii avem șanse mai bune? • Ce fac alții mai bine?
Puncte slabe	Pericole
• Ce facem rău? • Care sînt dezavantajele noastre?	• Care sînt cerințele greu de satisfăcut? • Care sînt schimbările externe nefavorabile dezvoltării turismului?

Remarcăm faptul că autoarea utilizează termenul de *posibilități* referindu-se la cele externe, dar și interne. Sursa pericolelor este situată în mediul extern și în cel intern, spre deosebire de cazurile anterioare în care erau vizate numai pericolele provenite din afara spațiului cercetat. Analiza SWOT a unui teritoriu cu scop turistic presupune mai multe direcții: mediul natural și socioeconomic (așezare, căile și mijloacele de acces în teritoriu, gradul de dezvoltare a așezării, numărul de locuitori, situația economică, funcțiile orașului etc.), obiectivele și activitățile turistice (vizitarea obiectivelor turistice; activitățile culturale și sportive (festivaluri, concerte, spectacole, competiții sportive etc.); activitățile comerciale (tîrguri, expoziții etc.); activitățile de recreare (excursii, ieșiri la pădure, echitație etc.). Într-o analiză riguroasă se iau în considerare dotările (hotelierie, sportive, pentru agrement și recreare, serviciile de alimentație), oferta și cererea pentru fiecare obiectiv, infrastructura (sistemul căilor de transport, starea clădirilor, a spațiilor verzi etc.), informațiile despre autoritățile locale și firmele de turism (Voitovici, pp. 30-32, 2000).

Dezvoltarea abilităților personale prin analiza SWOT

Completarea matricii SWOT pentru dezvoltarea abilităților personale se realizează prin căutarea răspunsurilor la cîteva întrebări specifice fiecărui domeniu (prelucrare după Bernat, p. 245, 2003).

Puncte tari	Nevoi
• Ce calități mă avantajează? • Ce fac bine? • Ce calități apreciază ceilalți la mine?	• Ce aş putea îmbunătăți? • Ce nu fac bine? • Ce ar trebui să evit?
Oportunități	Riscuri
• Ce oportunități îmi convin? • Cum mă avantajează schimbările care au loc? • Care sînt orientările mele de interes?	• Cu ce obstacole mă confrunt?

Fără intenția de a da modele, făcînd însă un exercițiu de analiză a propriei personalități, am ajuns la concluziile specificate în tabelul de mai jos.

Puncte tari	Necesități
Creativitatea Experiența mea ca absolvent de liceu pedagogic, profesor de gimnaziu, de liceu și universitar Curajul Puterea de muncă Conștientizarea priorităților Realizarea obiectivelor	Utilizarea mai bună a limbii engleze Utilizarea mai bună a calculatorului Obținerea unor venituri mai mari Utilizarea optimă a timpului Suprasolicitarea organismului

Oportunități	Riscuri
Internet-ul Work-schop-urile Simpozioanele Discuțiile cu elevii, studenții și profesorii Revistele științifice Cărțile Emisiunile TV de știri Mediul înconjurător Asociația <i>Lectură și Scriere pentru Dezvoltarea Gîndirii Critice (România)</i> Grupurile de discuții: coop_univ_ro@yahoogroups.com gandire_critica_revista@yahoogroups.com ro_filosofia@yahoogroups.com	Implicarea simultană în mai multe proiecte Rostirea adevărului în fața celor care nu au disponibilitatea de a-l accepta Puține momente și forme de relaxare Toleranță prea mare în familie Prea mult timp petrecut în fața calculatorului

Se dezvoltă gîndirea critică prin analiza SWOT?

Pentru a răspunde la această întrebare, prezentăm câteva dintre semnificațiile termenului *gîndire critică* menționate de Simona-Elena Bernat (pp. 69-70, 2003).

„Gîndirea critică înseamnă a decide rațional și prin reflecție ce să crezi sau ce să faci.” (Ennis)

„Gîndirea critică înseamnă utilizarea acelor abilități cognitive și strategii care sporesc probabilitatea de a obține un rezultat dezirabil.” (Diane Halpern)

„Gîndirea critică este chestionarea sau investigarea pe care le realizăm atunci cînd urmărim să înțelegem, să evaluăm sau să rezolvăm.” (Victor Maiorana)

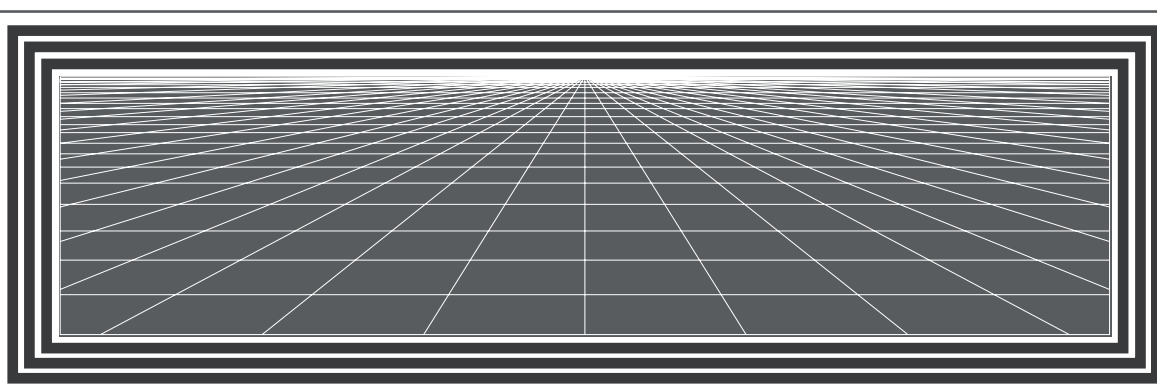
„Gîndirea critică facilitează judecățile bune pentru că: se bazează pe criterii, se autocorectează și este sensibilă la context.” (Matthew Lipman)

„A gîndi critic înseamnă a fi curios, a folosi strategii ale investigării: a pune întrebări și a căuta sistematic răspunsuri. Gîndirea critică acționează pe mai multe niveluri, nu numai pentru a stabili faptele, ci și pentru a le găsi cauzele și implicațiile.” (Steele, Meredith și Temple)

O analiză riguroasă a metodologiei, a diversității unghiurilor din care este abordat conținutul, a variatelor forme de structurare a informațiilor și a capacităților solicitate la elevi ne permite să afirmăm că tehnica SWOT facilitează dezvoltarea gîndirii critice.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Bernat, Simona-Elena, *Tehnica învățării eficiente*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2003.
2. Dulamă, Maria Eliza, *Modele, strategii și tehnici didactice activizante*, Editura Clusium, Cluj-Napoca, 2002.
3. Ianoș, I., *Sisteme teritoriale*, Editura Tehnică, București, 2000.
4. Vincze, M., *Dezvoltarea regională și rurală. Idei și practici*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2000.
5. Voitovici, Monica-Roxana, *Analiza SWOT – metodă a managementului strategic utilizată în lecție*, În *Didactica Geografiei*, nr. 2, pp. 29-34, Editura Academic, Cluj-Napoca, 2000.



DICȚIONAR



Sorin CRISTEA

Universitatea București

Educația economică poate fi interpretată din două perspective pedagogice: 1) ca dimensiune particulară a unor conținuturi generale ale educației (educația tehnologică, educația intelectuală, educația morală); 2) ca problematică a unor științe ale educației dezvoltate *intra* și *interdisciplinar* (sociologia educației, economia educației, politica educației, managementul educației).

1) Ca *dimensiune particulară a unor conținuturi generale ale educației*, educația economică urmărește formarea-dezvoltarea personalității elevilor prin dobândirea unor *cunoștințe* și *capacități economice*, în mediul școlar și extrașcolar. Sînt vizate următoarele *cunoștințe economice*: a) concepte economice fundamentale, angajate la nivel *macro* și *micro* (sistem economic, productivitate, schimb, dezvoltare, piață, venit, politică monetară etc.); b) concepte operaționale referitoare la economia reală (producție, consum, inflație, dobîndă, șomaj, reconversie profesională); c) informații cu valoare metodologică despre problematica economică actuală (globalizare, creștere economică, resurse bugetare, rolul statului în economie, combaterea șomajului, circulația forței de muncă etc.). Înțelegerea acestora implică formarea și valorificarea unor capacități de: a) identificare a dificultăților economice; b) analiză a situațiilor economice în context mai larg (național-internațional, politic, cultural, ecologic); c) comparare a unor indicatori economici (resurse – rezultate; cost – beneficii; eficiență –

Educația economică

ineficiență economică); d) examinare critică a unor soluții, modele, teorii economice) – vezi *Educația economică. Ghid*, Ministerul Educației și Cercetării, București, 2001.

Scopul educației economice constă în formarea și dezvoltarea *gîndirii economice critice* exprimată prin: a) *apreciere corectă* a situațiilor economice înfîlnite la nivel *micro* și *macro*; b) *cunoaștere rațională* a contextului socioeconomic general, particular și concret (prin operații de analiză-sinteză-evaluare); c) *interogație* asupra problemelor economice; d) *verificare* și *anticipare* a unor soluții economice în situații curente; e) *decizie* cu implicații economice în situații concrete.

Toate aceste obiective specifice, situate în domeniul educației *tehnologice/aplicative*, vizează promovarea unui anumit *mod economic de gîndire*, necesar pentru formarea și dezvoltarea generală a elevilor, cu implicații intelectuale și morale implicite și explicite. Realizarea sa presupune respectarea următoarelor *principii*: a) conștientizarea faptului că “nimic nu este gratis”, că “orice lucru are un cost”; b) susținerea opțiunilor pe baza analizei relației dintre “*costuri* și *beneficii*”; c) considerarea motivației drept “cheia acțiunii eficiente”; d) valorificarea cadrului normativ ca sursă a motivației pentru o acțiune eficientă; e) aprecierea comerțului/schimbului de valori ca sursă de cîștig social și individual; f) promovarea unor raporturi optime între costuri și beneficiile suplimentare; g) analiza *prețului* unui produs sau serviciu în funcție de raportul dintre cerere și ofertă; h) raportarea la efectele economice ale unei acțiuni valabile nu numai pe termen scurt, ci și pe termen mediu și lung; h) recunoașterea valorii unui demers teoretic în raport de “capacitatea sa predictivă” (idem; vezi Paul Heyne, *Modul economic de gîndire*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991).

În contextul societății postindustriale, educația economică este proiectată în raport de acele *obiective pedagogice specifice* exprimate prin capacități/competențe superioare de *aplicare, analiză, sinteză, evaluare critică* (vezi taxonomia lui Bloom), realizabile

la nivel de decizie și de argumentare a opțiunii și acțiunii în spiritul *principiilor* amintite. Aceste obiective specifice reflectă dimensiunea teleologică a unor *finalități sociale majore*, caracteristice economiei de piață într-o societate informațională, democratică: a) *libertate economică* (a forței de muncă, a consumatorului); b) *eficiență economică* (prin valorificarea superioară a resurselor); c) *echitate economică* (prin respectarea normativității care stimulează competiția și oferta calitativă); d) *securitatea economică* (la nivel global și individual); e) *creștere economică* (măsurabilă la nivel de bunuri și de servicii și la nivel de PIB – “cu o creștere anuală acceptabilă de 3-4%”) – vezi *Educația economică*. Ghid, 2001, p.88.

Obiectivele specifice educației economice sînt realizabile în mod direct și indirect. În mod direct, prin discipline școlare cu conținut particular (cultură civică, economie, sociologie, filozofie, educație tehnologică) și prin activități educative organizate *formal* (dirigenție, consiliere școlară și profesională) și *nonformal* (cercuri de specialitate, excursii tematice, dezbateri, programe de televiziune școlară etc.); în mod indirect, prin conținutul altor discipline de cultură generală (matematică, fizică, biologie, chimie, istorie, literatură etc.) care asigură formarea unor calități apropiate de cele tipice unui *comportament economic* (rigoare, organizare, proiectare și valorificare eficientă a resurselor etc.).

Toate activitățile organizate în cadrul procesului de învățămînt pot asigura *abordarea economică a comportamentului* elevilor prin orientarea conținuturilor specifice în direcția formării unor capacități de: a) “maximizare a utilității sau a bunei funcționări” a persoanei, comunității, instituției etc.; b) asumare a competiției pe criterii de eficiență; c) distribuție rațională a resurselor interne și externe; d) raportare la valori (materiale, spirituale; bunuri, servicii) care asigură acumularea și dezvoltarea (vezi Gary S.Becker, *Comportamentul uman. O abordare economică*, Editura ALL, București, 1992, p.4-5).

2) *Ca problematică a unor științe ale educației*, *educația economică* poate fi identificată în cadrul “unor cîmpuri de acțiune pedagogică”, analizate la nivelul fundamentelor domeniului (vezi teoria generală a educației) care stimulează mai multe cercetări de tip intradisciplinar.

În *teoriei generale a educației*, “educația pentru consum și economie” este analizată ca “variabilă de dezvoltare”, avînd drept scop pedagogic general “ameliorarea echilibrului individului cu mediul înconjurător”. Abordarea *economică* (raportarea la calitatea produselor, cost, buget etc.) este completată cu cea *socioculturală* (raportarea la tradiție, vîrstă, comunitate), *cognitivă* (raportarea la informații despre bunuri, servicii etc.) și *personalistă* (raportarea la motivații, sentimente etc.). Conținuturile propuse,

realizabile în mediul școlar actual, vizează *educația pentru/prin*: a) publicitate; b) actul de cumpărare; c) consum ca serviciu liber; d) apărarea consumatorului; e) gestiunea financiară (folosirea banilor, contului/cardului bancar, creditului etc.) – vezi Michel Minder, *Champs d'action pédagogique. Une encyclopédie des domaines de l'éducation*, De Boeck & Larcier, Paris, Bruxelles, 1997, vezi p.102-125.

În zona științelor educației, dezvoltate interdisciplinar, trebuie subliniată contribuția specială a *economiei educației*. Aceasta tratează, în mod special, diferitele dimensiuni ale fenomenului de cerere și ofertă în domeniul serviciilor educative. Problematika sa vizează, de asemenea: a) cercetarea și gestiunea sistemelor de formare profesională; b) analiza comportamentelor sociale; c) studiul funcționării pieței muncii (calitatea forței de muncă, premisă a creșterii economice alături de progresul tehnologic și de perfecționare a pregătirii profesionale); d) studiul noțiunii de capital uman (centrat pe analiza comportamentelor economice individuale, dintr-o perspectivă de abordare *microstructurală*).

În context economic, educația este analizată din perspectiva mai multor *modele*: a) *modelul capitalului uman* – concepe educația ca *investiție* realizată de individ și de societate, cu beneficii pe termen lung; b) *modelul filtrului* – concepe educația ca *mijloc* care asigură selecția individuală a personalităților cu aptitudini necesare pentru creșterea producției; c) *modelul cultural* – concepe educația ca *semn/simbol* al reușitei sociale legitimată prin obținerea diplomei care include și un anumit potențial de dezvoltare economică; d) *modelul pieței muncii* – concepe educația ca *modalitate de formare generală și specifică/profesională* reflectată la nivelul salariilor negociabile într-un cadru concurențial ce presupune dezbateri euristice; e) *modelul produselor nonvandabile* – concepe educația ca serviciu social cu implicații economice profunde, realizate nu numai direct, ci și indirect; f) *modelul orientării și gestiunii sistemelor de formare* – concepe educația ca resursă de dezvoltare durabilă, evaluabilă în termeni economici de cost, examene, implementare, integrare etc. (vezi *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, deuxième édition*, Éditions Nathan, Paris, 1998, p. 331-335).

În aceeași zonă a științelor educației, dezvoltate interdisciplinar, semnalăm și alte contribuții în domeniul abordării problematicii educației economice: *sociologia educației*; *politica educației*; *managementul educației*.

Sociologia educației are resurse pedagogice angajate la nivelul sistemului social global și în contextul proceselor sociale dezvoltate în cadrul sistemelor sociale parțiale. Educația economică implică raportarea la producția tipică societății postindustriale, caracterizată prin: a) automatizarea mijloacelor tehnice; b) perfecționarea obiectului muncii; c) angajarea științei ca factor

decisiv în plan tehnologic, managerial, dar și pedagogic (realitatea economică a societății informaționale solicitând o instruire de calitate intensivă și permanentă (vezi Radovan Richta, *Civilizația la răscruce*, Editura Politică, București, 1970; Alvin Toffler, *Al treilea val*, Editura Politică, București, 1983; John Naisbitt, *Megatendențe. Zece noi direcții care ne transformă lumea*, Editura Politică, București, 1989).

Politica educației are implicații speciale la nivelul educației economice. În general, *principiile planificării calitative* a resurselor oferă elevilor modele de analiză a activității în funcție de obiectivele propuse, de capacitatea de adaptare la structurile adoptate, de evaluarea continuă a rezultatelor obținute, de intensificarea investigațiilor care permit “transformarea

internă a sistemului” (vezi PH.H.Coombs, *Qu'est que la planification qualitative*, PUF, Paris, 1970).

Managementul educației are implicații în domeniul educației economice prin paradigma propusă la nivelul conducerii globale, optime și strategice a sistemului și procesului de învățământ. În special, abordarea optimă a conducerii stimulează valorificarea la maximum a resurselor pedagogice, analizate în termeni de eficacitate și de eficiență economică. Conducerea strategică are consecințe economice directe prin angajarea inovatoare a actorilor educației, în vederea perfecționării proceselor formative. Implicațiile în planul *autoeducației* sînt evidente la orice nivel de referință în cadrul sistemelor (post)moderne de învățământ.

Summary

The current issue of „Didactica Pro...” journal is dedicated to the problems of economic education, as well as to the development of the economical thinking in the school environment. Known as a complex and dynamic phenomena of the modern world, the economic education is an urgent need today, it is also an indispensable component in the formation of the personality able to integrate in a continuously changing society.

The **QUO VADIS?** rubric has three columns *About the contents and continuity in the economic education* (Gabriel Palade), *Economic education – a reality at the parting of the traditions* (Adela Scutaru), *Success in the axiological school system* (Iurie Melinte). The above mentioned columns tackle the problem of economic training in the new reality context and define some competitive strategies that would assure the foundation of a new sustainable educational community.

The **EX CATHEDRA** rubric hosts the column that deals with promotion of the european dimensions in the Economic High Education in our country, by Sergiu Baci.

A more detailed information vis-à-vis the working activity of the conference „The reform of the educational system in the globalization process” can be found in the **PEDAGOGICAL CHRONICLE** rubric.

THE EDUCATIONAL SCIENCES. RESEARCH rubric proposes some investigations regarding the: gender differences in the assessment of the university faculty (Carolina Platon), gender identity and the difficulties of identification determined by the change of the social roles (Svetlana Rusnac; Vasile Jardan), as well as the concept of musical culture in the curricular context

(Marina Morari). Diana Antoci has referred to some aspects of the practical – theoretical relation of the skills needed for Imitative Arts, versus intelligence and creativity.

In the **EDUCATION FOR DEMOCRACY** rubric Eugen Cioclea, Sergiu Chircă and Andrei Țurcanu share their opinions and views vis-à-vis the education and training factors as being extremely essential in the establishment of a really democratic society.

About the results of the experiment „Education for understanding the diversity” (Viorica Goraș-Postică) and two pleadings with the same subject (Eugen Nicolae; Dinu Mihail) can be found in the **EDUCATION FOR TOLERANCE** rubric.

The **DOCENDO DISCIMUS** rubric, Silviu Andrieș-Tabac speaks about the educational character of genealogy, Mariana Sevacov shares with us her views on the school camping as a laboratory for stimulating the enterprising spirit, Claudia Tcaciuc argues about the economic and managerial computer simulations as a way to cultivate economic culture, and Mariana Lupu presents some of the economic education's opportunities.

Maria Eliza Dulamă writes about the formative value of the SWOT technique in the **READING AND WRITING FOR CRITICAL THINKING** rubric.

The traditional **DICTIONARY** rubric by Sorin Cristea, complements our knowledge with economic education information.

EX LIBRIS announces some recent titles regarding the education and achievements, financial independence, creativity.

Așteptăm ca de obicei articolele dumneavoastră, care nu trebuie să depășească opt pagini, dactilografiate la două rînduri. Redacția nu recenzează și nu restituie materialele nepublicate. Responsabilitatea pentru corectitudinea și veridicitatea conținutului materialelor prezentate revine semnatărilor. Punctul de vedere al autorilor nu coincide neapărat cu cel al redacției.