Revistă de teorie şi practică educaţională
a Centrului Educaţional
"PRO DIDACTICA"
Nr.2 (18), 2003

Colegiul de redacţie:

Silvia **BARBAROV**
Svetlana **BELEAEVA**
Nina **BERNAZ**
Viorica **BOLOCAN**
Olga **COSOVAN**
Nadia **CRISTEA**
Otilia **DANDARA**
Viorica **GORAŞ-POSTICĂ**
Liliana **NICOLAESCU-ONOFREI**
Vlad **PÂSLARU**
Carolina **PLATON**
Igor **POVAR**
Nicolae **PRODAN**

Echipa redacţională:

Redactor-şef:
Nadia **Cristea**

Secretar general de redacţie:
Victor **Koroli**

Redactor stilizator:
Mariana **Vatamanu-Ciocanu**

Redactori:
Svetlana **Korolevski**
Dan **Bogdea**

Culegere şi corectare:
Maria **Balan**

Tehnoredactare computerizată:
Sergiu **Puiu**

Design grafic:
Nicolae **Susanu**

Prepress: Centrul Educaţional PRO DIDACTICA
Tipar: Combinatul Poligrafic, Chişinău

Revista apare cu sprijinul
Fundaţiei SOROS-Moldova

Adresa redacţiei:

str. Armenească, 16/2, Chişinău 2012,
Republica Moldova
tel: 542976
fax: 544199
E-mail: didacticapro@cepd.soros.md
www.cepd.soros.md/DidacticaPro/
www.proeducation.md

© *Copyright* Centrul Educaţional
PRO DIDACTICA

RUBRICA REDACTORULUI

Nadia Cristea
Argument **2**

CURRICULUM VITAE

Colegiul Invizibil Moldova **3**

QUO VADIS?

Vlad Pâslaru
De ce nu avem o politică naţională a educaţiei? **6**

Aurelia Felea
Statutul profesorului universitar: o comparaţie Est-Vest **8**

Gabriel Palade
Democratizarea învăţământului – componentă a reformei educaţionale **14**

EX CATHEDRA

Gabriel Albu
Libertate şi libertinaj în educaţie **18**

Oleg Boşcanean
Standardele şcolii democratice: dificultăţi şi perspective **22**

Gheorghe Şalaru
Democratizarea: proces sau produs **26**

EVENIMENTE CEPD

Conferinţele PRO DIDACTICA „Educaţia: Quo vadis?" **29**

Clubul *Paideia* – o nouă iniţiativă
a Centrului Educaţional PRO DIDACTICA **30**

DOSCENDO DISCIMUS

Pavel Cerbuşcă
Cultura civică a cetăţeanului şi valorile democraţiei **31**

Tatiana Socolov
Transparenţa în comunitate **34**

Mariana Lupu
Educaţia economică – un deziderat al timpului **37**

Alin Pop
Pro istoria **41**

RUBRICA EDUCATORULUI

Diana Cristofor
Strategii de aplicare a aprobărilor şi dezaprobărilor
în cadrul educaţiei familiale **42**

DEZVOLTAREA GÎNDIRII CRITICE

Dezvoltarea Gîndirii Critice: întrebări şi răspunsuri **47**

Silvia Lozovanu
Dezvoltarea gîndirii critice la orele de chimie prin intermediul tehnicii
Diagrama Venn **49**

Eliza Dulamă
Modelul *Ştiu – Vreau să ştiu – Am învăţat* **51**

Lia Sclifos
Scrierea unui eseu la istorie **55**

Ludmila Ursu, Liuba Paiu
***Analiza trăsăturilor semantice*. Aplicaţii pentru instruirea matematică primară** **57**

DICŢIONAR

Sorin Cristea
Educaţia pentru democraţie **63**

EX LIBRIS

Rubrică realizată de Svetlana Korolevski ..... **coperta VI**

C U P R I N S



Nadia **CRISTEA**

Argument

Libertate, democraţie – idealuri dorite în a doua jumătate a sec. al XX-lea, deziderate şi aspiraţii imposibil de atins în realităţile date.

Schimbările revoluţionare care au dus la prăbuşirea regimurilor comuniste din spaţiul est-european, începînd cu 1989, au impulsionat procesul de edificare a democraţiilor în aceste ţări, noul „val" ilustrînd tendinţa irezistibilă de libertate – principiu definitoriu şi totodată o însuşire inerentă condiţiei umane.

Democraţia (din gr. *demokratia*) – putere a poporului, exercitată de reprezentanţii săi, rămîne totuşi conceptul cel mai dificil de definit. Ea reprezintă, de fapt, nu doar o guvernare de către popor, dar, de asemenea, conform formulei lui Lincoln, „o guvernare pentru popor", adică o guvernare în concordanţă cu preferinţele poporului.

Dar, odată cîştigată, este cazul să ne întrebăm ce facem cu ea? O promovăm cu perseverenţă şi consecvenţă, impunînd-o ca normă a realităţii noastre, avînd exemplul negrilor americani, sau cădem în patima libertăţii, asemeni lui Vasile Porojan? Rezolvarea acestei dileme trebuie căutată în noi înşine, în societate. Această formă de guvernămînt are nevoie de susţinere, dirijare, implicare, stabilitate, într-un cuvînt, condiţii de funcţionare reale şi nu doar declarate.

Departe de gîndul că democraţia este o formă ideală de guvernare, ea nu poate corespunde întotdeauna perfect voinţei tuturor cetăţenilor, dar acesta este idealul la care trebuie să aspirăm.

În lume există mai multe modele democratice de guvernare care se bucură de admiraţia umanităţii. Sîntem conştienţi însă şi de faptul că ele nu pot fi implantate artificial în solul nostru, dar, cu siguranţă, pot servi drept exemplu şi ne-ar scuti (a cîta oară!) de efortul de a reinventa roata.

Este suficient să înţelegem că statul şi societatea civilă sînt entităţi care se susţin reciproc, fiind faţete ale aceleiaşi medalii, în care problemele generale – binele comun – ţin de resortul puterii publice, iar exercitarea drepturilor şi libertăţilor individuale aparţin societăţii civile. Democraţia solicită manifestarea activă a individului în calitatea sa de cetăţean investit cu drepturi şi îndatoriri, cu libertăţi şi responsabilităţi. Ea presupune instrucţie, educaţie şi cultură politică. Acestea din urmă au la bază substratul antic (Platon considera educaţia drept fundamentală pentru cele trei grupuri ale cetăţii ideale). Învăţămîntul ne va permite să realizăm o integrare în profunzime, ne va oferi posibilitatea deschiderii şi regăsirii ca dimensiune naţională.

Avînd atîtea principii şi strategii în faţa noastră, nu ne rămîne decît să aderăm la preceptele convenţiei culturale europene (*Consiliul Europei. 800 milioane de europeni*, Chişinău 2001).

Consiliul Europei consideră că educaţia pentru drepturile omului şi calitatea de cetăţean activ şi responsabil sînt de o însemnătate crucială pentru dezvoltarea democraţiilor. Totodată el este responsabil de coordonarea activităţilor în domeniul educaţiei pentru cetăţenie democratică în cadrul Pactului de Stabilitate pentru Europa de Sud-Est.

Sprijinul acordat de Consiliul Europei nu ne absolvă de obligaţiunile de bază: de a infuziona valorile democraţiei la toate treptele de învăţămînt, în relaţiile profesor-părinte-elev-manager-inspector-minister, dar şi în întreaga societate civilă.

Se impune întrebarea: cînd vom ajunge să trăim în adevărata democraţie? Depinde de noi. Avem răbdare să aşteptăm încă 200 de ani ca să realizăm o democraţie de tip american (e drept, nu sîntem la nivelul Texasului sec. al XVIII-lea) sau încercăm să depunem efortul balticilor care ne sînt mai aproape ca dimensiune a timpului şi realităţii? Deciziile şi repercusiunile ne aparţin.

COLEGIUL INVIZIBIL MOLDOVA

Colegiul Invizibil a fost fondat în anul 1996 la inițiativa Institutului pentru o Societate Deschisă din Budapesta, lansată în parteneriat cu Fundația Soros-Moldova, în scopul restabilirii tradiției educației de calitate în domeniul științelor sociale și umanistice. În 1998 Colegiul își schimbă statutul și devine instituție interuniversitară, înregistrată de către Ministerul Justiției în calitate de organizație neguvernamentală. Importanța activității Colegiului Invizibil pentru Moldova derivă și din necesitatea obiectivă de a asigura schimbarea firească a generațiilor și creării premiselor apariției pe scena politică și în societatea civilă a unor noi lideri și factori de decizie cu o gîndire modernă și constructivă.

Cultivarea spiritului de gîndire critică și independență intelectuală, formarea aptitudinilor de utilizare eficientă a cunoștințelor în domeniul filozofiei,



sociologiei, psihologiei şi ştiinţelor politice rămîn sarcini principale ale Colegiului Invizibil în calitatea sa de Centru de Excelenţă. Studierea aprofundată şi conştiincioasă a ştiinţelor sociale şi umanistice, aplicarea creativă a noţiunilor şi principiilor de bază ale acestor discipline în condiţiile concrete ale Moldovei constituie un suport teoretic şi metodologic esenţial în procesul transformărilor sociale şi culturale post-totalitare, oferă şansa de a trasa o cale realistă întru depăşirea deficienţelor procesului de modernizare care se desfăşoară anevoios.

Promovarea valorilor maturităţii şi responsabilităţii civice, a patriotismului reprezintă un alt scop principal al Colegiului. Implicarea activă a tinerilor în viaţa societăţii şi realizarea în practică a principiilor democraţiei participative prin acceptarea şi exersarea drepturilor şi responsabilităţilor civice va spori cu timpul potenţialul democratic din Republica Moldova. Pregătirea tinerilor pentru o viaţă activă în condiţiile pluralismului şi ale diversităţii culturale, tendinţe ce se manifestă tot mai pregnant în cadrul societăţilor democratice şi deschise, rămîn repere importante în programul de activităţi realizate de Colegiul Invizibil. Toleranţa, căile civilizate de soluţionare a diferendelor şi conflictelor, morala creştină vor ajuta tînăra generaţie să surmonteze dificultăţile inevitabile ale vieţii, să consolideze solidaritatea socială, coeziunea societăţii.

Educaţia noii elite intelectuale este decisivă în cadrul schimbărilor socioculturale şi economice ale ţărilor aflate în tranziţie. În Europa de Sud-Est aceste procese au un rol deosebit şi chiar crucial, în măsura în care stabilitatea internă, armonia interetnică, pacea şi democraţia la nivel local şi regional sînt interdependente.

Misiunea de bază a Colegiului constă în educarea şi formarea unei noi generaţii a elitei universitare, academice şi intelectuale în domeniul ştiinţelor sociale şi umanistice, ai cărei reprezentanţi vor activa în cadrul instituţiilor de învăţămînt, de cercetare ştiinţifică, în structurile guvernamentale şi asociaţiile neguvernamentale, fiind capabili să înfrunte în mod conştient şi responsabil sfidările inerente edificării unei societăţi deschise şi cu adevărat democratice, să asigure revenirea societăţii moldave pe făgaşul dezvoltării europene.

Programul Colegiului constă din cîteva compartimente axate pe următoarele *obiective:*

- extinderea şi aprofundarea cunoştinţelor în domeniile de specializare prin intermediul unui ciclu extracurricular de prelegeri susţinut pe parcursul anului academic de către profesori notorii din ţară şi de peste hotare;
- crearea condiţiilor pentru schimb de idei şi cunoştinţe avansate în domeniul ştiinţelor socioumanistice, pentru cooperare academică între centrele universitare din arealul Europei Centrale şi de Sud-Est prin stimularea mobilităţii, participarea la seminarii şi conferinţe internaţionale, şcoli de vară, training-uri, publicarea materialelor ştiinţifice etc.;
- studierea aprofundată în mod obligatoriu a limbii engleze în scopul facilitării accesului studenţilor la surse internaţionale de date şi informaţii din domeniul ştiinţelor socioumanistice (ediţii periodice, manuale, Internet etc.);
- pregătirea studenţilor pentru studii postuniversitare la prestigioase centre din străinătate;
- formarea abilităţilor de utilizare a computerului pentru aplicarea eficientă a tehnologiilor informaţionale moderne (Internet, E-mail etc.) în documentare, cercetare ştiinţifică, comunicare.

Grupul-ţintă al Colegiului constă din circa 50 dintre cei mai buni studenţi de la universităţile din Chişinău, selectaţi în baza unor probe riguroase la începutul fiecărui an universitar. Durata studiilor este de doi ani. Activităţile educative şi formative se desfăşoară în cadrul laboratoarelor, al căror profil corespunde domeniilor prioritare ale activităţii instituţiei: *Ştiinţe politice, Sociologie, Psihologie şi Filozofie (Culturologie şi Antropologie).* Studenţii îşi aprofundează cunoştinţele în baza programelor extracurriculare, care le oferă posibilitatea de a îmbina diverse forme de activităţi academice, formative şi de cercetare.

PROGRAME INDIVIDUALE TUTORIALE

Fiecare dintre studenţii Colegiului realizează, pe parcursul celor doi ani de studii, o cercetare ştiinţifică sub conducerea unui profesor-tutore. Scopul acestei activităţi este de a dezvolta capacităţi analitice, a forma un spirit de gîndire independent, a educa abilitatea de a realiza cercetări ştiinţifice de calitate în domeniul ales. Subiectele cercetărilor sînt axate pe studierea diferitelor probleme specifice perioadei de tranziţie. Profesorii-tutore sînt selectaţi din rîndul cadrelor didactice universitare şi al colaboratorilor ştiinţifici de la instituţiile academice.

PROFESORI ŞI EXPERŢI INVITAŢI

Colegiul Invizibil Moldova invită profesori şi experţi în domeniul ştiinţelor socioumanistice din ţară şi de peste hotare (SUA, Canada, Europa Centrală şi de Vest), pentru a ţine prelegeri pe teme de interes special. Această practică este extrem de importantă pentru familiarizarea studenţilor cu noile teorii şi concepte în domeniul respectiv de studii, cu tehnici de cercetare, orientate spre cultivarea spiritului de gîndire critic şi independent, achiziţionarea noilor cunoştinţe şi experienţe, dezvoltarea abilităţilor de comunicare.

STUDIEREA LIMBII ENGLEZE

Limba engleză, în calitate de mijloc indispensabil pentru comunicarea internațională şi pentru accesul la informația de ultimă oră, prezintă un interes aparte pentru studenții Colegiului. Spre finele celor doi ani de studii ei sînt pregătiți pentru a susține examenul TOEFL.

STUDIEREA COMPUTERULUI

Programa academică a Colegiului Invizibil prevede studierea obligatorie a computerului. Scopul acestor cursuri constă în formarea deprinderilor de utilizare a computerului în documentare, cercetare ştiințifică, comunicare prin aplicarea diferitelor programe, poştei electronice, Internet-ului. Accesul studenților la Internet este gratuit. În cadrul Colegiului funcționează două clase de computere.

BIBLIOTECA DE CARTE ŞTIINȚIFICĂ

Colegiul dispune de o bibliotecă de cărți şi reviste în domeniile ştiințelor sociale şi umanistice apărute la cele mai prestigioase case editoriale: Palgrave Press, SAGE Publications, Hoover Institution Press, Polirom, Humanitas etc. Cărțile, în număr de circa 5000, în limbile română, engleză, franceză, germană şi rusă, sînt accesibile atît studenților Colegiului, cît şi studenților şi profesorilor de la alte instituții de învățămînt superior din republică.

ACTIVITĂȚI EXTRACURRICULARE

Studenții sînt încurajați să participe la conferințe internaționale, seminarii, ateliere şi şcoli de vară desfăşurate de Colegiu sau de alte instituții din țară şi de peste hotare. Studenții participă, de asemenea, şi la organizarea de conferințe, întruniri ştiințifice etc., fapt ce contribuie la formarea abilităților organizatorice utile. Colegiul asigură vizite de studiu la instituții de învățămînt superior din alte țări, practică extrem de importantă pentru a lărgi aria de colaborare a studenților şi profesorilor, pentru a lua cunoştință de curriculumul universitar în domeniul ştiințelor socioumanistice, de cursul reformelor în educație etc.

PUBLICAȚII

Studenții şi profesorii Colegiului împărtăşesc cunoştințele şi rezultatele cercetărilor prin articole publicate în presa locală şi internațională, prin prezentări la conferințe, simpozioane etc. La finele fiecărui an academic, Colegiul Invizibil scoate de sub tipar o culegere a rezumatelor lucrărilor ştiințifice realizate de studenți pe parcursul celor doi ani de studii.

BURSE

Colegiul Invizibil oferă studenților burse lunare echivalente a 40 de dolari SUA. Astfel, suportul financiar le permite să acorde suficient timp studiilor, fiind eliberați de necesitatea de a munci, pentru a-şi acoperi cheltuielile curente.

PROCEDURA DE ADMITERE

Studenții Colegiului Invizibil Moldova sînt selectați, la începutul fiecărui an academic, în baza unui concurs anunțat în prealabil în mediul universitar. Sînt eligibili studenții de la specialitățile socioumanistice, de la anii trei şi patru (sau doi şi trei după BAC) cu o înaltă reuşită la învățătură. Abilitățile candidaților, potențialul şi performanțele lor sînt apreciate printr-o serie de probe scrise şi orale. Decizia finală privind admiterea studenților la Colegiu este bazată pe indicele sumar al probelor.



De ce nu avem o politică națională a educației?



Vlad **PÂSLARU**

Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei

Funcția socială a educației, recunoscută ca una esențială alături de cea formativă, impune actorilor educației proiectarea acesteia şi în conformitate cu opțiunea majorității sociale pentru tipul şi calitatea organizării sociale. Pentru a realiza o educație de calitate sînt necesare deci două premise cu acțiune permanentă: o societate constituită în corespundere cu demersul majorității şi o doctrină politică a educației.

Calitatea de *societate a majorității*, în Republica Moldova, este discutată şi discutabilă, în condițiile în care circa un milion din cetățenii ei, fiind la munci peste hotare, nu-şi exercită dreptul de vot, însă contribuie semnificativ la formarea bugetului. Pe de altă parte, capacitatea electoratului de a crea o majoritate socială este esențial diminuată de lipsa aproape totală a tradiției statalității, aceasta fiind reprezentată de doar cîteva luni de existență a Republicii Democratice Moldovenești şi de 22 de ani de identificare oficială a populației românești majoritare din Basarabia cu națiunea şi statul național românesc. Populația din acest teritoriu a fost separată, prin anexarea Basarabiei la Rusia în 1812, şi de procesul firesc de desăvîrşire a națiunii române prin crearea statului național român, menținîndu-şi şi pînă astăzi, sub aspect etnic, calitatea de parte a întregului. Acest fapt a provocat diminuarea identității şi a proprietății populației şi a indivizilor care o formează.

Diminuarea identității sociale, statale, etnice, individuale, **calitatea populației de parte a întregului şi nu de întreg**, nu permit nici învățămîntului din Republica Moldova să se constituie ca întreg identitar.

Din aceeaşi cauză nici *doctrina politică a educației*, ca sistem de principii politice imuabile pe parcursul a cel puțin unei generații de elevi (13 ani), n-a fost nici măcar schițată de comisia parlamentară şi Ministerul Educației, aşa încît educația rămîne şi în continuare un domeniu neprotejat politic, legislația în domeniu fiind arbitrară şi conformistă doctrinei politice a partidului de guvernămînt.

Astfel, cele două premise social-politice inerente educației şi firești pentru oricare alt popor, în Republica Moldova au fost abandonate la stadiul declarațiilor de intenție.

Învățămîntul din Republica Moldova nu este favorizat nici geografic, axiologic, lingvistic, cultural etc. Geografic, este separat de UE şi de spațiul cultural care a creat matricea națiunii române, fiind declarată oficial intenția pentru crearea unui spațiu educațional unic în altă zonă a lumii decît cea a comunității europene – în CSI; axiologic, lingvistic şi cultural – de valorile culturii universale şi ale celei naționale românești, în aceeaşi situație fiind şi minoritățile naționale.

Învățămîntul din Republica Moldova totuşi nu se află în criză educațională. Învățămîntul din Republica Moldova se află în criză politică.

La începutul perioadei de democratizare socială a țărilor central şi est-europene, perioadă identificabilă cu anii '90 ai secolului trecut, învățămîntul din Republica Moldova şi-a declarat ferm orientarea pentru desolidarizarea de conceptul educațional sovietic şi edificarea unui învățămînt național democratic. Drept repere pentru un învățămînt național democratic au fost declarate cultura națională şi limba maternă (1). De la apariția, în 1989, a primei variante de concepție a unui învățămînt național de factură democratică

şi pînă în prezentul care finisează elaborarea noilor manuale şi a unui nou concept de evaluare şcolară, în Republica Moldova s-a constituit un învăţămînt principial nou faţă de cel sovietic, un învăţămînt care răspunde pozitiv conceptului educaţional modern şi principiilor de integrare europeană. Conceptul educaţional modern se întemeiază pe *principiul pozitiv în educaţie* şi pe *principiul libertăţii educaţiei*. Principiile de integrare europeană prevăd valorificarea universalităţii prin menţinerea şi consolidarea identităţii naţiunilor şi indivizilor. Primele promoţii de absolvenţi ai învăţămîntului reconceptualizat şi esenţialmente democratizat demonstrează performanţe semnificative, inclusiv în formarea social-politică a tinerilor studioşi (Cf.: 2).

Criza politică a învăţămîntului din Republica Moldova este o consecinţă directă a *crizei de identitate* şi a *crizei de proprietate* a populaţiei ţării; acestea, la rîndul lor, au fost (şi mai continuă să fie!) provocate de caracterul incert al apartenenţei etnice, statale, sociale, istorice, culturale, lingvistice, toate împreună reprezentînd experienţele istorice nefavorabile, nocive chiar, ale basarabenilor.

S-a creat, s-ar zice, un cerc vicios: pe de o parte, pentru o educaţie de calitate sînt necesare premise social-politice definitorii, experienţe şi valori democratice; pe de alta, existenţa unor premise social-politice este determinată, nu în ultimul rînd, de o educaţie de calitate.

„Cercul vicios" este însă doar în aparenţă vicios, răspunsul la întrebarea cum trebuie şi/sau cum este posibil să se facă educaţia într-o ţară ai cărei cetăţeni nu constituie o naţiune ci doar părţi din diverse naţiuni ce-şi au ţările lor – răspunsul la această întrebare se găseşte în metaeducaţie, adică în sferele definitorii ale educaţiei.

Prima teză, care reprezintă şi un prim reper pentru o posibilă doctrină a politicii educaţionale în Republica Moldova, este că dacă un lucru a fost diminuat prin educaţie (înţeleasă în sens larg, ca schimbare a fiinţei umane), acest lucru îşi poate re-obţine identitatea deplină tot prin educaţie, ceea ce înseamnă că diminuarea identităţii şi proprietăţii populaţiei majoritare şi a indivizilor poate fi recuperată prin educaţie.

Educaţia însă, ca să poată răspunde acestui demers, trebuie să se întemeieze pe principiul pozitiv al educaţiei – schimbarea fiinţei umane în pozitiv, şi pe principiul libertăţii în educaţie – formarea/dezvoltarea individului uman în conformitate cu premisele propriei identităţi şi în condiţiile accesului nestingherit la toate valorile produse de omenire, naţionale şi universale.

O a treia condiţie este ca premisele identităţii individului, grupului social, poporului să nu fie stabilite de altcineva decît de înşişi indivizii, grupul social, poporul. Ceilalţi subiecţi ai educaţiei – educatorii, învăţătorii, profesorii, precum şi factorii din sfera metaeducaţiei (politici, administrativi, publici), trebuind doar să-i ajute pe subiecţii educaţi să-şi definitiveze identitatea prin educaţie. În acest context, chestiunea identităţii etnice, de exemplu, ca şi cele derivate din aceasta – denumirea limbii materne şi a etniei, curriculumul de bază (ce istorie şi ce limbi străine să se studieze) – chestiuni esenţiale pentru educaţia în Republica Moldova şi pentru o societate care se vrea democratică! – nu pot fi decît apanajul educaţilor şi al celor care îi reprezintă, ultimii fiind şi principalii contribuabili la buget.

Însă în condiţiile în care populaţia ţării nu este în stare să se autodefinească şi să se autoidentifice corect, nici politicienii guvernanţi, nici cei din opoziţie – arată experienţa istorică – nu sînt în stare să elaboreze doctrina politică a educaţiei, ei reprezentînd calitatea electoratului, dar şi tentaţia de a parveni prin politică.

În acest caz, unicul factor capabil să elaboreze doctrina politică a educaţiei îl reprezintă intelectualitatea ştiinţifică şi cea pedagogică neangajată în structurile politice. Însă structurile politice (contopite cu cele economice), fiind singurele care deţin realmente puterea în stat, resping necondiţionat orice demers politic educaţional venit din altă parte decît din propriile structuri, considerîndu-l o subminare a puterii politice, autorii iniţiativelor fiind chiar eliminaţi din profesie.

Mai mult. Indeterminismul identitar şi politic al populaţiei îi face receptivi pe cei de la guvernare la tentaţia de a se produce în togă de „părinţi ai naţiunii", arogîndu-şi dreptul exclusiv de a decide atît în chestiunea identităţii poporului cît şi în cele aferente.

Domeniul educaţiei nu reprezintă o excepţie în acest sens, ci chiar unul prioritar. Aplicîndu-i-se de către puterea politică un „concept de curte" cu evidente însemne de paternitate străină, învăţămîntul poate deveni din nou unul din cele mai puternice instrumente de manipulare a omului de rînd.

Problema fundamentală a învăţămîntului din Republica Moldova deci nu este criza domeniului, căci în învăţămînt s-au realizat cele mai valoroase reforme, devenite între timp ireversibile datorită întemeierii lui pe cultura naţională şi limba maternă şi re-integrării în conceptul educaţional european, care este unul congenital pentru noi.

Problema fundamentală a învăţămîntului din Republica Moldova o reprezintă opoziţia dintre valorile promovate de conceptul şi practica educaţională moderne deja stabilite şi politica realizată în domeniu de structurile puterii.

Această politică:

– este refractară la ideea naţională (re-obţinerea conştiinţei identităţii); îngrădeşte accesul populaţiei majoritare la cultura sa naţională (nesemnarea acordului cu România privind acordarea de burse tinerilor basarabeni); impune învăţămîntului valori nesolicitate de actorii săi (limba rusă, istoria trunchiată a Moldovei);

– respinge ideea integrării europene şi impune reconstruirea spaţiului educaţional euro-asiatic, CSI-ist);
– se opune democratizării sistemului de învăţământ impunînd o tot mai rigidă centralizare a acestuia;
– nu promovează integrarea în societatea moldovenească a minorităţilor naţionale; încurajează separarea societăţii pe principii etnice; a creat două sisteme paralele de învăţământ: cu predare în limba română (căruia nu i se recunoaşte identitatea românească şi care este rusificat şi obstrucţionat continuu) şi cu predare în limba rusă, pentru toate minorităţile naţionale;
– este arogantă în raport cu conceptorii şi actorii reformei învăţământului – intelectualitatea pedagogică, ştiinţifică şi artistică, pe care îi obstrucţionează şi-i elimină metodic din învăţământ şi din ştiinţele educaţiei; este vitregă faţă de cel mai preţios tezaur intelectual autohton – tineretul studios format în universităţile din Occident, pe care-l respinge etichetîndu-l drept „agent de influenţă străină” (2);
– este iresponsabilă faţă de bunurile materiale ale învăţământului, lăsînd ca acestea să fie jefuite, distruse sau privatizate în mod ilicit (vezi căminul IŞE de pe str. Doina, 104);
– în fine, este incapabilă să ofere soluţii politice realiste pentru dezvoltarea învăţământului, reprezentînd în esenţă o frînă a acestuia şi a întregii societăţi etc.

Or, criza politicii educaţiei în Republica Moldova nu poate fi depăşită altfel decît printr-o guvernare democratică. Aceasta însă ne lipseşte. Deocamdată. Elaborarea unei doctrine politice naţionale a educaţiei este posibilă totuşi, ştiindu-se potenţialul uman din domeniu, însă aceasta n-ar avea nici o şansă să fie adoptată. La moment, unica politică naţională realistă în domeniul educaţiei este să menţinem şi să perpetuăm conceptul educaţional modern, capabil să formeze o mentalitate nouă, în stare să dezlocuiască indeterminismul etnic şi voluntarismul politic.

REFERINŢE BIBLIOGRAFICE:

1. *Concepţia învăţământului mediu de cultură generală în RSS Moldovenească* // *Învăţământul public*, 17 mai 1989.
2. *Basarabeanul studios între Orient şi Occident* // *Contrafort*, Anul IX, nr.11 (97), noiembrie 2002, p. 11-24.

Statutul profesorului universitar: o comparaţie Est-Vest



Aurelia **FELEA**
Universitatea de Stat din Moldova

Înainte de a discuta problema statutului profesorului universitar în societatea noastră* ar trebui să medităm asupra a două idei fundamentale ale fenomenului universitar contemporan: *ideea de universitate* şi aceea de *profesor universitar*, pornind de la modelul sau idealul instituit de universităţile europene. Teoreticianul universităţii moderne, Ştefan Bîrsănescu, vedea în Universitate „şcoala supremă”, „chipul cel mai apropiat de perfecţiune a unităţii de cultură şi civilizaţie a unei societăţi”, „centrul de unde pornesc impulsurile spre progres”, „vîrful piramidei sistemului de învăţământ”. Dacă universităţile medievale aveau menirea să-i familiarizeze pe studenţi cu anumite cunoştinţe necesare pentru practicarea unei profesii şi să le comunice o informaţie tradiţională, oarecum verificată, secolul al XIX-lea a oferit, prin reformele iniţiate de Wilchelm von Humboldt, un nou model, care a influenţat profund universităţile europene moderne. Acest model preconiza realizarea unei sinteze organice dintre învăţare şi cercetarea ştiinţifică, formarea spiritului ştiinţific al discipolilor prin studiul realizat de ei înşişi sub îndrumarea profesorilor. Conform concepţiei humboldtiene, cunoaşterea este ca un fluviu în perpetuă mişcare, adevărul în ştiinţă nu este deplin şi imuabil descoperit, de aceea el trebuie mereu căutat, într-un neobosit efort critic şi analitic, prin practicarea de către profesori şi studenţi a cercetărilor ştiinţifice concertate. Sarcina universităţilor a devenit, prin urmare, educarea în rîndul studenţilor a unui interes constant, durabil şi activ pentru ştiinţă. „Cunoaşterea este vie numai în mintea celor ce participă direct la producerea ei, la formularea, evaluarea şi revizuirea conceptelor, ideilor, teoriilor” – subliniază, sintetizînd ideile despre universitatea modernă, Mircea

* Studiu realizat cu sprijinul Open Society Institute, Budapesta, în cadrul unei burse de postdoctorat pentru anul academic 2002-2003.

Flonta, unul din specialiştii contemporani preocupaţi de filozofia ştiinţei – „O generaţie de profesori care nu sînt în cea mai mare parte cercetători, nu numai că nu va forma cercetători, dar nici nu va fi în măsură să promoveze tineri cu aptitudini şi interes pentru cercetare".

Orientarea universităţii spre scopuri practice imediate este departe de a pregăti cadre bune, pentru că ştiinţa progresează mereu, unele cunoştinţe îşi pierd actualitatea şi devin inoperante. Prin urmare, antrenarea studenţilor în cercetare este calea sigură de a-i ajuta să facă faţă cerinţelor viitorului: cultivîndu-le spiritul analitic, abilităţi de a pune probleme şi de a găsi soluţii, aducîndu-i implicit în faţa ideii că trebuie să-şi formuleze *atitudinea* faţă de propria instruire şi faţă de viaţă. În ultimă instanţă, studentul trebuie să poată să-şi disciplineze gîndirea, să-şi asume independenţa de a acţiona în condiţii de maximă libertate creatoare. Cercetarea impune responsabilitate, acurateţe, dorinţă de muncă, perseverenţă. Astfel, se formează nu numai capacităţile intelectuale, ci şi caracterul, personalitatea, profilul moral al tinerilor. Universitatea este chemată să răspundă nevoilor culturale şi ştiinţifice ale tinerei generaţii, dar înseamnă şi un sistem educaţional corespunzător organizat. Ancorată într-o realitate culturală, economică, socială, tehnologică concretă, această instituţie are menirea să se implice în *viaţa cetăţii,* să manifeste solidaritate cu ţara în care îşi desfăşoară activitatea, să contribuie la evoluţia ei culturală şi ştiinţifică, să interfereze cu *spectacolul lumii*.

Fiecare universitate reflectă vremea şi civilizaţia în care s-a născut, fiind şi una dintre ferestrele pe care comunitatea le deschide spre lume: ea conduce la cunoaşterea şi înţelegerea altor culturi şi altor realităţi, astfel contribuind la constituirea unei solidarităţi intelectuale internaţionale. Universitatea este reprezentată de potenţialul intelectual şi de ţinuta morală a corpului ei didactic. Implicit, se conturează imaginea unui *Homo Academicus*. *Profesorul* este omul caracterizat printr-o vastă cultură de specialitate, care manifestă constant interes pentru studiul, realizează cu acribie cercetări ştiinţifice, îi apropie pe studenţi de laboratorul său de creaţie, oferindu-le un model de abordare ştiinţifică a problemelor, stimulîndu-le curiozitatea creatoare şi îndemnîndu-i să înainteze prin demersuri independente. Spiritual, exigent, obiectiv, lipsit de aroganţă şi ostentaţie, disponibil, discret, sobru în ţinută şi în vestimentaţie, în gesturi şi în limbaj, manifestînd interes pentru aspiraţiile studenţilor, încurajînd preocupările lor serioase şi amendînd tot ce este impostură şi suburbanitate, el îşi construieşte mesajul nu numai din cunoştinţe, ci şi prin stil, distincţie, norme, valori morale şi civice. Profesorul universitar nu este pe post de furnizor de informaţii, ci mai curînd de formator, el invită la reflecţie, sugerează calea bună de urmat prin exemplu personal, transmite *spirit* şi *metodă*. Demersul lui este atrăgător şi credibil tocmai pentru faptul că invocă exemple din propria activitate de cercetător. El îşi aduce contribuţia la dialogul ştiinţific al universităţii şi al ţării sale cu lumea, la cristalizarea în societate a unei mentalităţi ştiinţifice, susţinînd în mediul academic o atmosferă colegială şi stimulînd libera, onesta şi prolifica circulaţie a opiniilor tuturor protagoniştilor vieţii universitare. Contactul cu un profesor adevărat este un eveniment memorabil care ne marchează profund pentru toată viaţa. Deşi perfect conştient de propria valoare umană şi profesională, marele dascăl este modest şi înţelegător, explicit şi convingător în afirmaţiile sale, răbdător, tenace, optimist, punctual, solid documentat, oferind exemplu de muncă riguroasă, efectuată cu regularitate. Printre caracteristicile esenţiale ale omului de ştiinţă se înscriu entuziasmul şi pasiunea cu care îşi realizează activităţile de cercetare şi cele didactice, uneori în pofida vicisitudinilor şi a impedimentelor, deoarece eforturile de cunoaştere exprimă felul lui de a fi, sînt aerul care îi întreţine suflarea: se consideră că „...interesul pentru nou, dorinţa de a afla adevărul stau la baza oricărei vocaţii ştiinţifice. Profesorul trebuie să transmită nu numai cunoştinţe, ci şi pasiunea". Indiscutabil, reuşita demersului didactic şi calitatea învăţămîntului sînt legate profund de prezenţa unei conştiinţe clare asupra *misiunii* profesionale şi etice pe care profesorul şi universitatea o au de îndeplinit în comunitatea din care fac parte.

Raportate la acest portret ideal al lui *Homo Academicus*, cadrele didactice universitare din Republica Moldova se prezintă neomogen, uneori vizibil diferit de acest model universal acceptat în practica modernă. Aşezînd la bază formaţia cultural-ştiinţifică a cadrelor noastre universitare şi disponibilitatea lor pentru receptarea valorilor universitare europene, am putea distinge următoarele categorii:

a) profesori formaţi în stilul şi tradiţiile şcolii sovietice, refractari la inovaţii, la realităţile posttotalitare, care ascund sub denumirile noilor cursuri (foarte moderne, de altfel), o mentalitate vetustă, reflectată cu deosebită pregnanţă, de exemplu, în recomandările bibliografice caduce pe care le oferă studenţilor pe parcursul mai multor decenii;
b) profesori tineri, proaspeţi absolvenţi sau participanţi la viaţa universitară de la 1990 încoace, înscrişi la un program de doctorat sau pe care l-au parcurs deja, unii din ei cu stagii (studii) efectuate peste hotare; persoane care se caracterizează printr-o cultură de specialitate superficială şi nu împărtăşesc responsabilităţi profesionale şi morale prea rigide. La recrutarea acestora s-a operat cu principii confuze, extraştiinţifice şi extraprofesionale. În mutaţiile de cadre efectuate subit în universităţi la sfîrşitul anilor 1980 – începutul anilor 1990, prin pensionarea profesorilor în etate au fost promovaţi tineri care şi-au croit drum spre catedră prin comitetele

comsomoliste şi de partid sau datorită altor merite faţă de vechiul regim, fiind încurajaţi şi susţinuţi de mai marii zilei, de atunci şi de azi **;

c) profesori din vechea generaţie de savanţi, receptivi la transformări, cu o pregătire profesională temeinică, spirite creatoare. Mulţi dintre ei reprezintă ştiinţele naturale şi exacte; datorită performanţelor lor ştiinţifice sînt oaspeţi la instituţiile de cercetare şi universitare din străinătate;

d) profesori tineri şi promiţători, care tind să se apropie de modelul unui om de cultură, deschişi înnoirilor, atenţi la procesele didactice europene, beneficiari ai unor burse şi stagii în străinătate utilizate judicios, în scopuri profesionale.

La o analiză sumară a situaţiei se poate sesiza cu uşurinţă predominarea numerică şi instituţională a cadrelor didactice incluse în primele două categorii. Este interesant că învăţămîntul nostru este compus, în mare măsură, din pensionari şi tineri, care au absolvit facultatea recent. Ultimii nu dispun de experienţă în domeniul didactico-ştiinţific, fără de care nu se poate intra în sălile de curs. Cel mai lesne ajung să ţină prelegeri tineri care profesează în domeniul ştiinţelor umanistice. S-a observat un aflux de cadre în învăţămîntul superior după 1989, o suprasolicitare a muncii didactice o dată cu întemeierea a numeroase instituţii academice (pe cele mai multe dintre ele le putem califica, fără teama de a exagera, pseudo-academice), creşterea exorbitantă a numărului de studenţi ***. Situaţia pare să se stabilizeze în ultimii ani: nu se mai fac atît de multe angajări, pentru că s-a ajuns la un fel de *status-quo*; nu se profilează ridicarea capacităţii de cumpărare a populaţiei, inclusiv în „materie de diplome universitare". În plus, se remarcă lipsa continuităţii, a unei veritabile tradiţii democratice şi academice în învăţămîntul nostru universitar. Politica sovietică nu a urmărit scopul să dezvolte ştiinţa periferiilor URSS sau a regiunilor naţionale. Apărîndu-se cu firmamentul pregătirii „cadrelor naţionale", ea a încurajat, cu sprijinul mediocrităţii, în învaţămînt şi în ştiinţele socioumanistice, servilismul, incultura. Valoarea s-a afirmat nu datorită, ci în pofida acestei politici. După 1990, lipsa veritabilelor tradiţii academice a creat impresia că totul începe de la noi şi că absolut totul este scuzabil.

Deseori auzim sintagmele „ profesor bun", „profesor rău", cît se poate de nefireşti, pentru că dincolo de talentele didactice ieşite din comun, de surprinzătoarele înălţări ale spiritelor de excepţie, sîntem în drept să pretindem a avea pentru copiii noştri profesori care nu pot fi decît buni.

Explicaţia acestei stări de lucruri poate fi găsită, după părerea noastră, atît în sistemul total incorect, falimentar de recrutare a profesorilor universitari, cît şi în lipsa unei politici de cultivare a cadrelor didactice competitive pe piaţa învăţămîntului european. De fapt, asupra condiţiei cadrelor didactice universitare nu îşi pun prea multe întrebări nici factorii de decizie, nici profesorii înşişi. Lipsesc, credem, cîteva aspecte esenţiale în practica noastră universitară:

a) studii în care ar fi analizate reprezentările studenţilor despre profesori, ale profesorilor faţă de propria activitate şi status social, atitudinea diferitelor categorii sociale faţă de cadrele didactice;

b) studii comparate asupra corpului nostru profesoral în raport cu situaţia din învăţămîntul altor ţări;

c) un statut al personalului didactic, al celui universitar, inclusiv.

Mai mult, se poate afirma că în mediul nostru academic lipseşte o concepţie clară, o conştientizare a teoriei învăţămîntului superior asupra căreia au meditat generaţii de cercetători europeni din epoca modernă. Se pare că „teoria" noastră universitară se rezumă doar la noţiuni legate de profitul unor instituţii care ar trebui să fie nonprofit. Este uimitor, de exemplu, că, la mai mult de un deceniu de strădanii întru construirea statului de drept, profesorii universitari, de la care ar trebui să vină „impulsurile spre progres", n-au făcut dovada faptului că resimt lipsa unui document ce le-ar preciza statutul sau că îşi pun întrebări asupra legilor şi regulamentelor în baza cărora îşi fac datoria, asupra drepturilor şi obligaţiilor conferite de actuala legislaţie. Există totuşi o excepţie: revista *Didactica Pro...*(nr. 5, 2001), care a consacrat un număr special acestei probleme; Boris Volosatîi, directorul Liceului *Gheorghe Asachi* din Chişinău, semnalînd inexistenţa unui Statut al cadrelor didactice, pronunţîndu-se pentru cît mai grabnica lui elaborare.

Problema statutului profesorului universitar în lumea contemporană şi în societăţile în care activează s-a pus la scară mondială, discuţiile antrenînd în anii 1990 prestigioase instituţii şi organisme internaţionale. Exista un „vid" în privinţa definirii condiţiei personalului din învăţămîntul superior chiar în activitatea UNESCO, scos în evidenţă de către Ramzi Salame, consultant UNESCO, într-un document intitulat *Pentru un instrument normativ*

** Problema nepotismului nu este de dată recentă. N.I. Pirogov propunea, în 1863, soluţionarea ei prin implementarea sistemului de cursuri opţionale, adică oferindu-li-se studenţilor posibilitatea să-i elimine pe profesorii netalentaţi prin refuzul de a le alege cursurile.

*** Ralf Darendorf vorbise despre aceeaşi supralicitare a universităţii occidentale, despre o fundamentală modificare a nobilei idei de universitate în lumea contemporană. Fenomenul universităţii de masă ar merita un studiu special, aici însă ne limităm la a face o singură comparaţie: Germania avea la 82,1 milioane de locuitori – 1, 778 milioane de studenţi în semestrul de iarnă 1999/ 2000, inclusiv 174.000 de studenţi străini, încorporaţi în 350 de instituţii de învăţămînt superior, inclusiv 90 de universităţi clasice; în Republica Moldova activau în aceeaşi perioadă 47 de instituţii de învăţămînt superior, cu 79.000 de studenţi la o populaţie de 3,65 milioane de locuitori (datele nu includ Transnistria), dintre care 2/3 cu plată (în Germania învăţămîntul este gratuit, inclusiv pentru studenţii străini). La 10.000 de locuitori în Germania şi în Republica Moldova revine aproximativ acelaşi număr de studenţi: 216. Însă unele instituţii de învăţămînt superior de la noi arată total altfel (pentru a nu spune că sînt o anomalie) decît universităţile de masă din lumea civilizată şi nu corespund ideii de universitate.

internațional privind condiția personalului didactic din învățământul superior. Acest "vid" se cuvenea a fi, în viziunea autorului, depășit, definirea condiției personalului din învățământul superior aflîndu-se în legătură directă cu misiunea UNESCO de promovare a învățământului post-secundar de calitate ca factor de stabilitate, dezvoltare și pace internațională.

S-a subliniat că ansamblul profesorilor „ar trebui să se bucure de drepturi și protecții comparabile, precum și să fie supuși unor obligații de același nivel".

Autorul documentului vede *drepturile și libertățile personalului didactic* astfel:" a) libertate de asociere și exprimare; b) libertate academică de predare, de cercetare științifică și de difuzare a acesteia prin orice mijloc potrivit; c) protecția contra oricărei forme de discriminare; e) autonomie profesională; f) proprietate intelectuală; g) acces la gîndirea universală și la descoperirile științifice și tehnologice cele mai recente".

Condițiile de muncă trebuie să prevadă: „a) norme adecvate de muncă, în funcție de diversitatea obligațiunilor: predarea, încadrarea studenților în cercetare, prestarea de servicii instituției și societății; b) condiții materiale satisfăcătoare; c) planuri de carieră, adică perioadă de probă, permanență, avansare în carieră, planuri de pensionare; d) formație inițială cerută, perfecționare continuă, „resursare" periodică și reciclare; remunerare; f) beneficii sociale; g) sănătate și securitatea muncii; h) regim disciplinar echitabil; i) condiții de mobilitate nepenalizante".

La capitolul obligații individuale și colective sînt fixate: a) competență; b) diligență și disponibilitate; c) etică socială și profesională.

Statutul personalului didactic, Legea adoptată de Parlamentul României la 19 iunie 1997, la compartimentul special consacrat învățământului superior, include *Funcțiile didactice și de cercetare*, *Condițiile de ocupare a acestora, Conducerea instituțiilor de învățămînt superior, Perfecționarea pregătirii personalului didactic și didactic auxiliar, Norma didactică și condițiile de salarizare a personalului didactic,* adică reglementează aspectele esențiale ale activității protagoniștilor vieții universitare. Documentul *vizează drepturile și obligațiile, răspunderea disciplinară și materială a personalului didactic, de conducere, de îndrumare și de control, pensionarea personalului didactic* etc.

Lipsa unui statut similar al cadrelor didactice universitare sau a unui document normativ în spiritul cerințelor timpului lasă teren pentru *fărădelege* în universitățile noastre. Pe nimeni nu mai impresionează azi, de exemplu, normele didactice a cîte 20-30 de ore pe săptămînă – prelegeri și seminarii – ceea ce este de neconceput pentru universitarii europeni, inclusiv pentru cei din imediata apropiere, care au împărtășit experiența comunistă.

Pentru un tînăr universitar lucrurile se prezintă chiar tragic. Prin diversitatea preocupărilor, obligațiunilor, cursurilor, prin volumul normei didactice, asociate cu precaritatea situației materiale, el este condamnat, cel puțin un timp, la superficialitate și *neprofesionalism*. Practica obținerii posturilor de către cei care au absolvit recent universitatea este atît în detrimentul calității învățământului cît și al tînărului care se află la *etapa acumulărilor*. O atare lipsă de discernămînt nu a arătat nici chiar sistemul sovietic. În orice caz, situația nu vorbește despre calitate în învățământul superior. Să fim înțeleși corect: nu afirmăm că acești tineri n-ar fi capabili de performanțe sau că nu vor ajunge în viitor profesioniști, dar ei vor putea acumula, în pofida realităților de ordin instituțional, cu mari sacrificii, în detrimentul cîtorva generații de studenți, lucru inimaginabil în Occident.

Fiind întrebat: „La ce vîrstă omul de știință își desăvîrșește personalitatea? Cu alte cuvinte, care este vîrsta creației științifice?", eminentul filolog, regretatul Eugeniu Coșeriu a răspuns: „În știință omul se desăvîrșește între 30 și 40 de ani. Anumite aspecte care rămîn apoi constante se formează la această vîrstă. Pînă la 30 de ani durează perioada de căutare, de formare. Concepțiile nu sînt încă închegate. Vîrsta științei vine după vîrsta poeziei (care este între 20 și 30 de ani) ... Între 30 și 40 de ani se fixează însă perioada cînd, după ce ai adunat, începi să dai la iveală rezultatele la care ai ajuns. Operele pot apărea mai tîrziu, dar ele au fost plănuite, schițate la această vîrstă..." Și ceva mai jos: „Cazul lui Maiorescu, de pildă, care la 22 de ani a devenit profesor la universitatea ieșeană, nu mai este posibil astăzi". Marele turcolog român Mihai Maxim a explicat performanțele sale științifice în felul următor: "În activitatea științifică de toate zilele m-a preocupat constant ceea ce se numește *esența* lucrurilor. Într-o lume care devine din ce în ce mai aglomerată și mai zbuciumată, în care sîntem copleșiți de un număr tot mai mare de probleme, de griji, trebuie să ținem cont înainte de toate de esența fenomenelor ce ne împresoară, adică e necesar să conștientizăm ce scop avem în viață, ce urmărim în meseria noastră și așa mai departe. Această permanentă „stare de veghe" m-a ajutat foarte mult să țin cumpăna drept și să nu mă risipesc. Unul din secretele reușitei mele este munca zi de zi, dar niciodată nu reușim să realizăm întocmai proiectele propuse". Aceste afirmații făcute de doi iluștri oameni de știință m-au determinat să trag concluzia că pentru tinerii cercetători din spațiul nostru, văduviți de „etapa acumulărilor", vremea „marilor sinteze" s-ar putea să nu mai vină niciodată.

Accederea spre o catedră universitară (în Vest sub termenul de *catedră* se subînțeleg obligațiunile funcționale ale profesorului care are dreptul să țină cursuri-prelegeri) este foarte complicată în universitățile europene și necesită timp, investiții și acumulări. Universitățile din Polonia, de

exemplu, oferă cadrelor didactice posibilitatea să opteze pentru una dintre cele trei direcţii de evoluţie profesională şi ştiinţifică: ştiinţifico-didactică, didactică (fără obligaţii ştiinţifice), ştiinţifică (doar cu normă de cercetare). Teza de doctorat trebuie susţinută în limita a 8 ani de la începerea activităţii universitare, după care urmează, într-un interval de timp de 8-9 ani, să se elaboreze şi să se publice lucrarea de habilitare. Cine nu reuşeşte să facă faţă acestor cerinţe riscă să fie concediat.

În universităţile germane o catedră universitară, cu dreptul de a ţine prelegeri, poate fi deţinută numai după susţinerea lucrării de habilitare (similară lucrării pentru obţinerea titlului de doctor habilitat în Republica Moldova), acest lucru nu se întîmplă, de regulă, mai devreme de atingerea vîrstei de 38-40 de ani.

În România, pentru exercitarea funcţiei de conferenţiar universitar sau de profesor universitar se cere, pe lîngă absolvirea cu diplomă de licenţă a unei instituţii de învăţămînt superior, deţinerea titlului ştiinţific de doctor în ramura de ştiinţă corespunzătoare postului sau într-o ramură înrudită, o vechime minimă la catedră de nouă ani sau în cercetarea ştiinţifică de profil; pentru candidaţii care provin din afara ramurilor mai sus menţionate se cere o vechime de muncă de cel puţin 15 ani de activitate în profilul postului pe care îl solicită.

Putem, prin urmare, concluziona că există o corelaţie certă, perfect conştientizată de către factorii de decizie din Republica Moldova, între nivelul nostru de pregătire ştiinţifico-didactică şi remunerarea care ne este acordată de conducerea universităţilor sau de minister. Vorbind în termeni manageriali, prestaţia muncii universitare este apreciată foarte jos, pentru că investiţiile pentru pregătirea unui profesor universitar sînt sub nivelul celor europene. În lipsa investiţiilor adecvate, nivelul profesorului universitar (exceptînd totuşi performanţele din ştiinţele naturale sau exacte) nu poate să depăşească prea mult nivelul unui profesor de şcoală. Să nu uităm că o parte însemnată a acestor investiţii, în ştiinţele exacte, naturale, a fost făcută de către *vechiul regim*. Dar acel regim nu a lăsat moştenire atîţia politologi, jurişti, specialişti în relaţiile internaţionale etc. de cîţi au nevoie azi universităţile noastre. Mă refer nu doar la investiţiile statului sau ale instituţiilor – se ştie că investiţiile personale ale aspirantului la un post universitar în Vest sînt destul de semnificative, atît sub aspect financiar cît şi al timpului rezervat studiilor.

Norma didactică săptămînală a unui profesor universitar din Germania este de 8 ore (prelegeri şi seminarii). Statutul social al unui universitar este foarte înalt, chiar dacă asistenţii sau docenţii au un salariu modest, ei tind spre o catedră universitară care este deţinută pe viaţă. Profesorii universitari sînt cea mai bine plătită categorie de funcţionari ai statului german.

În Polonia, conform afirmaţiilor profesorului Josef Sypnicki de la Universitatea din Poznan, obligaţiile şi drepturile cadrelor didactice sînt următoarele: „Norma didactică constă din 40-60 de ore (210 pentru asistent şi doctor, 180 pentru profesor), celelalte constituind norma ştiinţifică. Profesorii au dreptul la burse şi participare la congrese, la cursuri, la stagii de documentare în străinătate plătite de universităţi; să-şi publice lucrările la editura Universităţii. De asemenea, ei mai beneficiază de 50% reducere pentru transportul feroviar intern".

În România, conform *Statutului personalului didactic*, norma didactică săptămînală medie este stabilită astfel – pentru *profesorul universitar*: 5-7 ore, dintre care cel puţin 4 ore convenţionale de curs; pentru *conferenţiarul universitar*: 7-9 ore, dintre care cel puţin 4 ore convenţionale de curs; pentru *lectorul universitar/şef de lucrări*: 9-11 ore, dintre care cel puţin 2 ore convenţionale de curs (vechimea în muncă pentru lectorul universitar este de cel puţin 6 ani de activitate în învăţămîntul superior sau în cercetarea ştiinţifică de profil sau 4 ani, în cazil cînd candidatul deţine titlul de doctor); pentru *asistentul universitar*: 10-11 ore, cuprinzînd activităţi de seminar, proiecte de an, lucrări practice şi de laborator, îndrumare de proiecte, lucrări de licenţă şi de absolvire, de practică pedagogică, productivă şi de cercetare ştiinţifică, dar în nici un caz nu include cursuri universitare. Norma didactică săptămînală în învăţămîntul superior este de cel mult 16 ore pe săptămînă.

Situaţia materială a oamenilor de ştiinţă din majoritatea fostelor ţări comuniste nu este foarte bună, nici măcar satisfăcătoare. În Ungaria, spre exemplu, tinerii se înscriu la doctorat pentru a face relaţii şi a accede în structuri şi domenii mai profitabile decît cel ştiinţific. Doar în Cehia cercetătorii au cunoscut o îmbunătăţire a situaţiei lor materiale – salariul mediu nominal în instituţiile academice din Cehia a crescut de la 233 de dolari SUA în 1989 – la 290 în 1995.

Statutul profesorului universitar din România a făcut obiectul unor interesante cercetări ale colegilor de la Universitatea *Al. I. Cuza* din Iaşi. Ei au luat în calcul şi "corolarul psihologic" – prestigiul.

În urma efectuării unor interviuri individuale şi de grup s-a stabilit că 66% dintre studenţii intervievaţi conferă profesiei academice prestigiu „ridicat" şi 21,7% „foarte ridicat". Printre avantajele profesiei au fost remarcate următoarele aspecte: „recunoaşterea socială a profesiei, dat fiind rolul ei formativ; orizontul cultural oferit celui care o practică; nivelul şi calitatea informaţiilor la care universitarul are acces; şansa de a lucra în mediu selecţionat şi cu tineri; posibilitatea de a face şi muncă de cercetare, care poate fi împărtăşită imediat discipolilor; şansa de a nu rămîne în anonimat". Dezavantajele profesiei văzute de către studenţi sînt: „salarizare sub nivelul prestaţiei, puţin timp liber, stres".

Revenim la ideea că efectuarea unei cercetări similare a problemei în universitățile noastre este de stringentă necesitate: nu ştim realmente ce cred studenții din Republica Moldova despre profesorii lor, nu putem spune certamente ce reprezentări are societatea despre corpul didactic universitar şi care este atitudinea profesorilor față de propriul lor status. Dar, întîi de toate, avem nevoie de familiarizare temeinică cu metodica realizării unor astfel de studii în universitățile europene şi stabilirea instrumentelor şi mijloacelor de cercetare.

Sîntem martorii unei dispoziții de frustrare în rîndul profesorilor, condiția personalului didactic în societate fiind una ingrată. Nu ştim nimic despre natura şi impactul fenomenului asupra protagoniştilor vieții universitare, mai cu seamă cum văd ei depăşirea acestei crize. Există o discrepanță flagrantă între poziția socială a cadrelor didactice care, *formal,* este ridicată (cîte fraze frumoase se rostesc la adresa profesorilor în situații festive!) şi condiția lor *reală* din societatea noastră, o societate care tinde să se bazeze pe relații de piață şi în care măsura reuşitei şi a prestigiului trebuie să aibă expresie bănească. Pe de o parte, discrepanța nu poate să nu aibă asupra profesorilor consecințe – distorsiuni de ordin psihologic şi moral, pe de altă parte, nu ne putem imagina că profesorii rămîn pasivi: ei îşi restabilesc pozițiile singuri, caută resurse şi soluții. Rămîne de văzut însă dacă întotdeauna acestea sînt legitime şi onorabile... Se conturează o solidaritate „corporatistă" a profesorilor noştri, dar împărtăşesc părerea că aceasta nu are nimic comun cu tradiționala şi onesta solidaritate intelectuală, academică.

Credem că cercetarea respectivelor probleme s-ar putea realiza cu mult succes prin intermediul inițiativelor studențeşti, încurajate, de altfel, şi de către *Institutul pentru o Societate Deschisă*.

În opinia noastră, nu sînt supuse investigației adevăratele probleme ale comunității academice dintr-un soi de reținere, de frustrare. Între timp ele există, nu mai pot fi ocolite, fac parte din existența noastră cotidiană şi sînt analizate din afară: *corupția* în învățămîntul superior din Republica Moldova a fost reflectată deja în reviste internaționale, or, între fenomenul corupției şi condiția cadrelor didactice universitare din Europa de Est există o legătură de netăgăduit.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Александров, А., *О сущности университета*, în: *Вестник высшей школы*, nr.5, 1990, pp. 8-12.
2. Burton, B., *Poverty promts many academics in Moldova to solicit bribes for good grades*, în**:** *Chronicle of Higer Education*, vol. 45, Issue 4, 9/18/98.
3. *Convorbire cu prof. dr. ab. Josef Sypnicki, Universitatea Adam Mickiewicz, Poznan, Polonia (directorul Institutului de Filologie Romanică de la această universitate),* în: *Forum*, nr. 460-461-462, 1997, pp. 122-124.
4. Cucoş, C., *Despre simulacrul şi legitimitatea puterii în spațiul universității*, în *Forum*, nr. 457-458-459, 1997, pp. 101-108.
5. Darendorf, R., *Cînd universitatea devine o prăvălie*, în: *Săptămîna,* 11.08. 2000, p.3; 18.08.2000, p. 3.
6. Fierens, P., *Academie, universitate şi societate*, în: *Academica*, nr. 3 (ianuarie), 1993, pp. 14-15.
7. Flonta, M., *Ideea Universității. Modelul Humboldt şi ideea universității. Universitatea şi şcoala*, în: *Academica*, nr.1/49 (noiembrie), 1994, p.13.
8. Iacob, L.-M., *Prestigiul academic din perspectiva studenților*, în: *Forum*, nr.10-12, 1992, pp. 19-25.
9. Иванов, А., *Отцы и дети. О проблеме преподователей вузов,* în: *Учительская газета*, 24.9- 1.10.1991 (nr. 39), p. 8.
10. Jinga, I., *Evaluarea personalului didactic din învățămîntul superior*, în: *Forum*, nr. 469-470-471, pp. 13-21.
11. Косов, Б.; Князев, А., *Еще раз о концепции образования*, în: *Вестник высшей школы*, nr. 4, 1991, pp. 4-11.
12. *Lingvistica integrată. Interviu cu Eugeniu Coşeriu realizat de Nicolae Saramandu*. Bucureşti, 1996.
13. Macrea, D., *Sextil Puşcariu*, în: *Forum*, nr.4-5-6, 1995.
14. Maxim, M., *Istoriografia românească a fost şi este de nivel mondial, Dialog cu Andrei Eşanu, Membru corespondent al AŞM,* în: *Limba română*, nr. 12, 1999, pp. 87-90.
15. Neculau, A., *Universitatea în concepția profesorului Ştefan Bîrsănescu*, în: *Academica*, nr. 9 (iulie), 1995, p. 15.
16. Puşcaş, V., *Universitate–Societate–Modernizare. Organizarea şi activitatea ştiințifică a Universității din Cluj. 1919-1940*. Cluj-Napoca, 1995.
17. Salame, R., *Pentru un document normativ internațional privind condiția personalului didactic din învățămîntul superior,* în: *Forum*, nr. 3 - 4, 1993, pp. 33- 9.
18. *Statutul personalului didactic*, în: *Forum*, nr. 456-457-458, 1997, pp. 4-55.
19. Zamfir, Gh., Sandu, S., *Aspecte ale reformei Academiei de Ştiințe din țările central- şi est-europene,* în: *Academica*, nr. 1/73, 1996, pp. 6, 8.

Democratizarea învățământului – componentă a reformei educaționale



Gabriel **PALADE**

Colegiul Financiar-Bancar

După un deceniu şi mai bine de reforme, inclusiv în domeniul învățământului, constatăm un grad diferit de promovare a acestora, accentuînd în mod special evoluția conținuturilor, diversificarea ofertei educaționale (şi prin şcoala de alternativă), aplicarea formelor şi metodelor variate de evaluare etc.

A rămas însă în umbră democratizarea învățământului – un aspect care, în opinia noastră, ține incontestabil de reuşita reformei, dar, spre regret, insuficient abordat, la capitolul realizări atestîndu-se puține succese. Desigur, democratizarea societății nu a ocolit nici sfera educației. Analizînd însă mai atent nivelul de democratizare al învățământului, vom constata calitatea lui de „repetent" în raport cu alte aspecte ale reformei educaționale. În cele ce urmează, vom medita asupra acestui fapt.

Să pornim de la *Dicționarul de pedagogie* (S.Cristea, 2000), care consemnează: „Democratizarea învățământului reprezintă un principiu de politică a educației, care vizează egalizarea şanselor de reuşită şcolară/universitară în condițiile unei instruiri de calitate confirmată în termenii raportului intrare-ieşire, la toate nivelurile sistemului" (p. 91). Evident, această definiție nu ne dezvăluie toți parametrii democratizării, dar, aplicată la realitatea noastră, ea ne oferă suficient teren pentru reflecții şi concluzii. Nu vom stărui asupra „egalității şanselor", fiind impropriu să vorbim şi despre o instruire de calitate la toate nivelurile sistemului.

În genere, studiul democratizării învățământului ar trebui să aibă ca suport, cel puțin, trei elemente de bază:

1. Ce putem spune despre natura reformelor curente raportate la sensul termenului *democrație*?
2. Ce înțelegem prin *democrație* şi de ce aceasta trebuie să constituie principiul de organizare a învățământului?
3. La ce etapă de implementare a principiului dat sîntem şi care ar fi obiectivele unei posibile strategii?

Din întrebările de mai sus rezultă clar că vom fi capabili să discutăm despre democrație doar atunci cînd vom înțelege ce înseamnă aceasta, unul din obiectivele principale ale învățământului fiind pregătirea cetățenilor pentru o societate democratică. Există o multitudine de definiții ale termenului în cauză, dar, în mod sintetic, chintesența lor constă în conceperea democrației ca un sistem în care deciziile sînt luate de persoane responsabile, conştiente că acestrea le vizează şi pe ele, ca parte a întregului. Dacă accepția dată o raportăm la sistemul nostru educațional, vom găsi suficiente carențe, atît de natură obiectivă cît şi subiectivă, cel puțin prin compararea formală a următoarelor două paradigme ale instruirii:[1]

Paradigma tradițională	Paradigma democratică
Accentul este pus pe însuşirea materialului de studii, programe fixe, informație unică pentru toți.	Diversitatea ofertei educaționale.
Structură ierarhică şi autoritară. Este stimulat conformismul şi respins spiritul de rezistență.	Structură flexibilă.
Contează, în primul rînd, rezultatul exprimat prin note.	Autoaprecierea constituie factorul prioritar pentru reuşita instruirii.
Ideile, ipotezele, opiniile noi nu sînt recunoscute.	Gîndirea divergentă este parte componentă a procesului creativ.
Şcolarizarea substituie educația.	Educația reprezintă un proces continuu.
Profesorul este instructor şi emițător de cunoştințe.	Profesorul este parte componentă a procesului de instruire. Profesorul şi studentul/elevul se respectă reciproc.

Astfel, în situația în care societatea noastră în ansamblu nu şi-a cultivat tradiții democratice, în baza cărora ar activa un sistem educațional performant, învățământul se fundamentează şi pe principii moştenite, ce contravin, în mare, democrației.

[1] Vezi: Кустобаева Е., *Управленческая культура директора школы*, în *Народное образование*, 2002/1, p. 96.

Putem enumera şi alţi factori care explică prezenta stare de lucruri, dar, indiferent de numărul şi ponderea acestora, sistemul de învăţământ trebuie să-şi asume o parte din vină pentru actuala situaţie. Or, să recunoaştem, problema pregătirii tinerei generaţii pentru a trăi în democraţie, pentru a lua decizii în colectiv, pentru a participa la discutarea chestiunilor de interes public este rătăcită printre sarcinile de memorare în vederea atingerii unui minim de competenţă cerut. Să ne imaginăm cum ar arăta şi de ce ar fi în stare Republica Moldova, dacă cetăţenii ei ar putea stabili ei înşişi elementele ce le asigură/pereclitează libertatea şi care ar fi soarta deţinătorilor de putere ilicită, de influenţă nemeritată, de privilegii obţinute prin corupţie. Atunci ne vom întreba: este oare posibil să democratizăm învăţământul public, avem potenţial pentru realizarea unui asemenea obiectiv? Un optimism moderat şi sănătos ne sugerează răspunsul: *dezintegrarea lui în mai multe componente şi mişcarea către el pas cu pas.* În cele ce urmează, vom analiza cîteva aspecte cu referire la învăţământul secundar general şi cel superior.

Un pas important este revizuirea relaţiei profesor–elev/student care, de altfel, constituie un punct vulnerabil al sistemului nostru educaţional. Menţionăm că la acest capitol lucrurile au evoluat sub aşteptări pe parcursul întregii perioade de tranziţie. Mai mult chiar, nici profesorii, formaţi după 1991, nu şi-au cultivat deprinderile democratice ce ar viza relaţia dată. Astfel, în multe cazuri, profesorii continuă să aplice principiul de delimitare strictă a obiectului şi subiectului educaţiei şi să le considere părţi distincte ale procesului de învăţământ. În instituţiile noastre mai persistă spiritul de autoritarism, intransigenţa faţă de opinia independentă a elevului/studentului, neacceptarea colaborării şi cooperării. Afirmaţiile de genul „elevii/studenţii nu ştiu măsura", „libertatea la opinie afectează procesul de studii" etc. nu pot servi drept justificare. M. Căprescu consideră că „un profesor modern trebuie să posede, cu siguranţă, următoarele deprinderi cognitive personale şi sociale, pe care urmează să le cultive elevilor/studenţilor:

1. A fi un individ responsabil care-şi cunoaşte drepturile.
2. A şti că propria contribuţie este importantă.
3. A pune în valoare principiile vieţii democratice – egalitatea, spiritul comunitar şi libertatea.
4. A însuşi deprinderile intelectuale necesare participării în dezbaterile publice.

Angajarea democratică a profesorului reclamă o pedagogie care face mai mult decît să transmită în mod efectiv moştenirea culturală, să lărgească volumul de cunoştinţe sau deprinderi profesionale. Ea trebuie să-i înveţe pe elevi/studenţi cum să gîndească, cum să-şi organizeze propriile acţiuni în mod raţional, cum să acţioneze ca cetăţeni competenţi şi cum să accepte, să valorifice şi să-i respecte pe ceilalţi".[2]

Realmente, în sistemul nostru educaţional componentele democraţiei abia încep a fi încetăţenite. Deşi sînt puţine cercetări şi materiale sistematizate la subiectul discutat, totuşi, în baza altor surse, pot fi făcute deducţii cu caracter general, care demonstrează persistenţa tendinţelor antidemocratice. Într-un articol din săptămînalul *Jurnal de Chişinău* din 18.10. 2002 (p.17) liceenii de la o instituţie elitară din Chişinău şi-au exprimat convingerea că dreptul la opinie nu se respectă în şcoala noastră, iar autoritarismul profesorilor se manifestă din plin.

De asemenea, poate fi amintit şi sondajul realizat cu susţinerea Fundaţiei Soros-Moldova la 20 de instituţii de învăţământ superior din Chişinău, Bălţi, Cahul, Comrat. Deşi chestionarul nu conţinea întrebări ce ar viza direct democraţia din sistemul educaţional, datele furnizate de studenţi permit să tragem anumite concluzii.[3] Este lesne de presupus că răspunsurile la întrebarea „Sînteţi mulţumit de nivelul studiilor pe care le oferă instituţia dvs.?" ar include şi valoarea componentului democratic în organizarea procesului educaţional. Circa 30% din respondenţi sînt nemulţumiţi şi 35% parţial mulţumiţi de calitatea studiilor se referă la distanţa pe care o avem de parcurs pînă la afirmarea plenară a valorilor democratice în sistemul nostru educaţional.

Cu certitudine, modelul democratic al relaţiei profesor-student/elev nu este ideal. Democraţia, după W. Churchill, vestit om politic englez, este "cel mai mic rău posibil". Dar anume prin ea statele occidentale au atins performanţele, la care noi putem doar visa. În concluzie, nu avem o altă alternativă decît mişcarea spre acest model de organizare educaţională care a devenit un imperativ.

Următorul pas, în opinia noastră, îl constituie autoadministrarea studenţească/şcolară. Distingem, şi la acest capitol, două modele clare ale autoconducerii (sau dirijării):

Modelul administrativ	Modelul democratic
Delimitarea clară a funcţiilor	Autoorganizarea
Aprobarea iniţiativelor „de sus"	Generarea şi promovarea iniţiativelor „de jos"
Mizarea pe lideri controlaţi de administraţia şcolii/instituţiei	Discutarea democratică a deciziilor adoptate, ţinîndu-se cont de opinia minorităţii
Subordonarea autodirijării student/elev administraţiei instituţiei	Autoconducerea reflectă şi asigură realizarea intereselor întregii comunităţi şcolare/universitare

[2] Căprescu, M., *Teoria curriculumului*, Editura Colegiului universitar, Drobeta Turnu Severin, 2001, p.83-84.

[3] Vezi: Institutul de Politici Publice. Materialele Conferinţei internaţionale *Participarea în Pactul de stabilitate ca accelerator al reformelor social-economice din regiune*, Chişinău, 7-8 decembrie, 2001.

Vom face referire la autoadministrarea studenţească/ şcolară ca element component al autoadministrării instituţiei în ansamblu – model care a fost (şi este) prezent în sistemul nostru educaţional (sub forma unor organizaţii, a şefilor de clasă sau de grupă ce activează sub egida administraţiei).

Conceptul modern al unei asemenea autodirijări urmăreşte minimum două scopuri:

– apărarea drepturilor studenţilor/elevilor, pregătirea acestora pentru o viaţă activă în condiţiile unei societăţi civile viabile;
– antrenarea studenţilor/elevilor în sistemul general de dirijare a instituţiei de învăţământ.

Proiectate pe realităţile noastre şcolare, aceste obiective îşi găsesc realizarea parţial în mai multe aspecte. În mediul învăţământului universitar elementele de participare a studenţilor (pentru a-şi apăra interesele şi drepturile, precum şi la dirijarea instituţiei) se manifestă prin delegarea reprezentanţilor în organele de conducere (senat, consiliul facultăţii, consiliul profesoral sau de administraţie), prin activitatea diferitelor organizaţii (Liga studenţilor etc.).

Starea de lucruri lasă de dorit, în special, în învăţământul secundar general, întrucît, chiar şi formal, liceenii beneficiază de mai puţine posibilităţi; de asemenea, ei nu manifestă nici dorinţa de a influenţa situaţia din şcoală. Nu credem că înfiinţarea de senate în licee, în forma lor actuală, ar fi o schimbare radicală. Evenimentele însă vor evolua spre mai bine atunci cînd administraţia şi profesorii nu vor fi reticenţi la iniţiativele studenţilor/elevilor, ba mai mult, le vor încuraja, orientîndu-le spre organizarea unei autoadministrări autentice. Concomitent, se impune renunţarea de către studenţi şi liceeni la o atitudine pasivă: ei trebuie să-şi cunoască drepturile şi să le apere.

Democratizarea sistemului educaţional nu se va produce fără democratizarea managementului instituţiilor de învăţământ. În acest context, se conturează două aspecte. Primul ţine de dirijarea sistemului în ansamblu, unde constatăm disfuncţionalităţi vădite – verticala strictă a conducerii, lipsa autonomiei şcolare (în special în învăţământul preuniversitar), preocuparea insuficientă a factorilor de decizie pentru promovarea democratizării şcolii (vezi recenta modificare a Legii învăţământului, prin care Ministerul Educaţiei numeşte în funcţie directorii de licee şi ai instituţiilor de subordonare republicană). Vom stărui mai puţin asupra acestui aspect, dat fiind caracterul lui instituţionalizat şi posibilitatea redusă a unităţilor de învăţământ de a-l modifica.

Al doilea aspect ţine direct de calitatea managementului în fiecare instituţie. Spre regret, majoritatea absolută a conducătorilor din învăţământ nu posedă o cultură managerială adecvată unui model democratic de dirijare, iar calităţile pe care le solicită această funcţie au fost dobîndite mai mult empiric, şi nu prin achiziţii teoretice. Afirmaţia în cauză nu tinde să diminueze rezultatele activităţii multor manageri şcolari, care au realizări meritorii în condiţiile unei degradări evidente a societăţii.

Problema calităţii managementului educaţional este una multidimensională. Teoriile moderne ale dirijării lansează mai multe exigenţe faţă de un director de şcoală. Prima ar îngloba: capacitatea de analiză a stării de lucruri din instituţii, evaluarea minuţioasă a propriei activităţi şi controlul permanent asupra acesteia, corectarea rapidă şi judicioasă a greşelilor, gîndire divergentă, toleranţă faţă de critică.

A doua exigenţă indică instituirea unui sistem de control intern, axat pe procesul educaţional, nu pe cei ce îl realizează; soldat cu soluţii judicioase de înlăturare a lacunelor înregistrate. Finalitatea în această direcţie o constituie implementarea unui autocontrol creativ pentru toţi participanţii la procesul de învăţământ.

A treia exigenţă constă în promovarea la scară largă a unui management participativ, cu antrenarea tuturor factorilor angajaţi.

Doar astfel, credem, ar putea fi asigurată realizarea principiilor conducerii democratice a şcolii.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Conferinţa internaţională *Participare în Pactul de Stabilitate ca accelerator al reformelor social – economice în regiune,* Institutul de Politici Publice, 7-8 decembrie, 2001.
2. Cristea, S., *Dicţionar de pedagogie*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 2000.
3. *Enseignement et democratie*, ISBM:2.84093-108.7.
4. Hirt, N., *La democratisation de l´enseignement sacrifiée à la loi de marché*. L´Asemblée libre, Septembre, 2002.
5. Merle, P., *Le consepte de democratisation de l´institution scolaire: une typologie et sa mise en epreuve*, în *Population*, nr. 1, 2000.
6. Zelvys, R, *Managing education in period of change*, ELI Publishing, Vilnus, 1999.
7. Крынова, Н., *Школьное самоуправление: перед выбором пути*, în *Научное образование,* 2002/7, p. 89-92.
8. Кустобаева, Е., *Управленческая культура директора школы: адекватная самооценка*, în *Народное образование,* nr. 1 (94-99), 2002.
9. *Школа самоопределения. Шаг второй*, АО «Политекст», 1994.

Didactica Pro..., nr. 2 (18), 2003

Scrierea unui eseu la istorie



Educația economică

Cultura civică şi valorile democrației

Libertate şi libertinaj în educaţie



Gabriel **ALBU**

Universitatea Petrol-Gaze din Ploieşti

Credem că problema locului libertăţii în educaţie va fi întotdeauna o preocupare necesară.

Pe de o parte, pentru că vom fi mereu preocupaţi să le asigurăm elevilor (noştri) atmosfera favorabilă exprimării şi împlinirii propriului lor potenţial.

Pe de altă parte, pentru că vom avea grijă ca ei să nu confunde (încă din şcoală) libertatea cu libertinajul, ştiut fiind că, datorită insuficienţei şi superficialei lor experienţe, riscul acesta este foarte mare.

De aceea, poate, ar fi necesar, mai întîi, să definim libertatea.

Se înţelege că avem conştiinţa complexităţii acestui termen şi a neputinţei noastre de a-l exprima în ademenitoarea lui completitudine. Putem spune însă că libertatea este dorinţa şi forţa de a ne accepta aşa cum sîntem (ca fiinţe imperfecte, cu virtuţile şi precarităţile noastre), de a fi entuziaşti atunci cînd toţi (sau aproape toţi) şi-au pierdut elanul sau cînd încearcă – mai viclean sau mai direct – să ne descurajeze. Ea este forţa de a fi (şi de a rămîne) optimişti atunci cînd ceilalţi nu mai vor sau nu mai cred în nimic, este capacitatea de a desluşi rostul şi sensul fundamental al lucrurilor/al vieţii atunci cînd ceilalţi le-au pierdut sau nu le (mai) văd, cînd consideră că sînt prea mici şi prea neînsemnaţi pentru a avea un mare destin.

Libertatea este disponibilitatea constantă (neratată) de a ne putea situa şi de a vrea să ne situăm şi pe alte poziţii, de a privi o problemă, o situaţie, o relaţie şi din alte unghiuri de vedere, de a avea şi alte abordări decît cea cu care ne-am obişnuit (sau am fost obişnuiţi), care ni s-a părut mai confortabilă/la îndemînă. Ea se întemeiază pe credinţa că sensul major al vieţii fiecăruia depinde, în cea mai mare măsură, de noi (de încrederea în forţa minţii şi discernămîntului nostru, în soliditatea proiectelor asumate, de tenacitatea de a duce pînă la capăt şi la cote performante ceea ce ne-am propus). Pe scurt, *libertatea înseamnă capacitatea de control asupra propriei noastre vieţi*.

Ar fi bine ca elevii să afle cît mai devreme că libertatea este acel act de creaţie, este ieşirea din îngustimea lumii fizice/materiale şi deschiderea către lumea spiritului; că ea se exprimă prin capacitatea de a dărui, de a coopera, de a ajuta, de a fi prin ceea ce oferim semenului nostru. Pe scurt, de *a înţelege libertatea prin starea umană de a iubi.*

Elevii pot avea – prin noi, educatorii – posibilitatea să afle şi să înţeleagă faptul că libertatea este posibilitatea de a avea acces la cultura autentică, fundamentală a umanităţii, la orice mare creator, care prin opera lui a contribuit esenţial la aprofundarea şi înţelegerea condiţiei umane; că libertatea este posibilitatea de a călători în alte spaţii culturale, de a le compara şi evalua.

Pe lîngă toate acestea, elevii noştri au nevoie să înţeleagă faptul că libertatea este intim legată de respectul de sine, de respectul celorlalţi (toleranţi ca noi), de empatie, de autocunoaştere.

Nu mai constituie o noutate că de locul acordat de profesor libertăţii în activitatea lui de formare-dezvoltare depinde în hotărîtoare măsură posibilitatea de a cîştiga interesul şi bunăvoinţa elevilor, de a se apropia de ei, de *a le oferi încrederea* de care au atîta nevoie, sentimentul că nu sînt subapreciaţi/minimalizaţi, respinşi, umiliţi.

Acest loc depinde nu numai de conceptul pe care îl au despre educaţie, dar şi de riscurile pe care cred că le presupune manifestarea libertăţii în educaţie.

Orice acţiune umană comportă şi riscuri, fie ele mai mari sau mai mici. Există însă întotdeauna şi avantaje, pentru obţinerea cărora ne asumăm riscurile. *Important este cît şi ce ne putem asuma; ce măsură dăm puterii noastre de a ne controla mediul, împrejurările în care trăim*.

Ca în orice acţiune, manifestarea şi încurajarea libertăţii în educaţie implică şi anumite riscuri; nu numai riscuri, însă. Este adevărat, că, în anumite condiţii (interne sau externe), ea ar putea derapa într-un dezgustător, lunecos şi stresant bun plac, periculos pentru oamenii onești. Libertatea s-ar putea transforma într-o necontrolată agresivitate, într-o barbară şi insolentă violenţă, însetată de adulare şi autoadulare; în sfîrşit, s-ar putea transforma în sfidare şi capriciu.

Între condiţiile care ar putea încuraja libertinajul în atitudinile şi comportamentul elevilor am putea menţiona:

1. CONDIŢII EXTERNE

a. Lipsa de asistenţă educativă a părinţilor (prea ocupaţi, mult prea ocupaţi pentru a mai avea timp şi de creşterea, buna creştere a propriului copil). De multe ori, grija pentru supravieţuire (sau pentru bunăstare) trece înaintea educării copilului.
b. Lipsa oricăror elemente de psihopedagogie în cultura părinţilor şi de aici promovarea unei asistenţe educative greşite (luată drept justă) acordată copilului.
   Este vorba fie de atitudini (ale adulţilor) care ignoră, contestă sau sfidează orice reguli şi norme de comportament în colectiv, în virtutea faptului că, atît timp cît este copil, acesta are voie să dorească şi să facă orice (privaţiunile vor veni cu timpul!), fie de un control (mult) prea sever, menit să strivească şi să descurajeze orice iniţiativă onestă a copilului.
   Aceste strategii (greşite) ale părinţilor duc – cum am bănuit deja – fie la răsfăţ, fie la o acută neîncredere în sine.
c. Neînţelegerile normativ-valorice dintre părinţi (sau dintre părinţi şi bunici). Copilul are tendinţa să le speculeze; să-şi şantajeze părintele cu atitudinea (cea mai) favorabilă lui şi să-l respingă pe cel cu atitudinea (mai) restrictivă, chiar dacă aceasta din urmă este raţională şi justificată.
d. Inconsecvenţele normative ale celor doi părinţi (chiar atunci cînd atitudinea lor concordă) faţă de atitudinile şi comportamentele copilului în împrejurări relativ asemănătoare.
e. Anturajul, pentru o bună bucată de timp – al unor adulţi cu convingeri, atitudini şi comportamente libertine, frivole, ce ar putea crea copilului convingerea – prin participarea la o viaţă comună – că acesta este, de fapt, modul firesc de a fi în societate, în raport cu alţii.
f. Trecerea şi petrecerea timpului – încă de la vîrste timpurii – în grupuri (de joacă) care cultivă şi încurajează comportamentul libertin, de prost gust.
g. Teama nejustificată a educatorului de încurajare la libertinaj ca efect al unei atitudini deschise, cooperante, de respect şi încredere în elevul său.
h. Inconsecvenţa derutantă a estimărilor educatorilor, lipsa lor de coerenţă atitudinală şi comportamentală faţă de varietatea atitudinilor şi comportamentelor elevilor (consecinţă a confuziei între libertate şi libertinaj în educaţie prezentă la (foarte) mulţi educatori/profesori).

2. CONDIŢII INTERNE

a. Starea de nesiguranţă; neîncrederea în sine mascate şi compensate printr-un comportament necontrolat, neautocenzurat, libertin.
b. Starea de disconfort interior, de neacceptare de sine; stare care, în înţelegerea copilului, poate fi depăşită printr-un comportament zgomotos, arbitrar.
c. Frustrările acumulate de-a lungul timpului de către elev, în raport cu părinţii, cu egalii, cu cei mai mari ca el.
d. O stimă de sine precară transformată lent într-o pseudostimă de sine.
e. Teribilismul sau teribilismele (mai mult sau mai puţin) inerente vîrstei, perioadei de creştere, de maturizare psihologică şi socială.
f. Discrepanţa dintre cum crede elevul că îl văd ceilalţi şi cum ar trebui să fie văzut.

Aşadar, pare că nu avem motive (serioase) să ne temem de manifestarea şi încurajarea libertăţii (discipolului) în educaţie dacă noi, educatorii, avem un comportament consecvent, ştim bine ce vrem de la copiii noştri, ne simţim bine noi înşine. Pare că "beneficiile" sînt mai mari decît "pierderile". De aceea, din punctul nostru de vedere (şi al multora dintre colegii noştri) manifestarea şi încurajarea libertăţii copilului în educaţie constituie o firească oportunitate de a-l cunoaşte, de a-l ajuta, de a-l înţelege, de a-şi manifesta creativitatea/originalitatea; este ocazia, ivită uneori, de a greşi şi de a încerca să se îndrepte, prilejul pentru a învăţa şi a şti să-şi ceară scuze, de a-şi asuma responsabilităţi, de a-şi verifica perseverenţa (nu încăpăţînarea!), de a rămîne el însuşi în faţa tentaţiilor, pe cît de ispititoare, pe atît de pulverizante. Manifestarea

Continuare în pag. 22

Sufletul odihnă nu poate afla, pînă nu găsęşte adevărul, carile îl ciarcă oricît de departe şi oricît de cu trudă i-ar fi a-l nemeri.

Socrat filosoful adevărat filosofęşte, dzicînd "că nu ellin iaste cela ce în Ellada trăieşte, ce cela ce obicéile céle bune şi cinsteşte a ellinilor au învăţat şi le face".

...Neclătită şi nemutată rămîne acea vestită a bătrînilor dzisă: luptă-te pentru moşie.

Hronicul vechimei a romano-moldo-vlahilor

2003 – Anul Cantemir

Toate vrémea sa au şi vrémea a tuturor dascal şi învăţătoriu iaste...

La omul întreg, cuvîntul icoana sufletului şi fapta ascunsa a inimii comoară poartă.

Cine adevărul de la rădăcină cearcă, ştiinţa în vîrful înălţimii află şi cine adeverinţa de gios întriabă, cunoştinţa de sus îi răspunde...

Că precum ştiinţa lucrurilor ieste lumina minţii, asé neştiinţa lor ieste întunecarea conştiinţii... Că pre cît lumina soarelui a lucra poate la organele vădzătoare, pre atîta agiutoreşte mai denainte ştiinţa la mintea adulmecătoare.

Nime mai mult a altuia decît al său giudecătoriu şi nime mai mult pre altul decît pre sine a să cunoaşte poate....

Celor ce multe lumînări în citeala cărţilor topesc, ochii trupului la vidére să tocesc. Iară celora ce niciodată pre slove au căutat, macar că vidérea ochilor mai ascuţită s-au păzit, însă neştiinţa în întunerécul şi în tartarul necunoştinţei i-au vîrît...

Cine în lume iaste atîta de înţelept căruia altă înţelepciune să nu-i trebuiască? Cine între muritori iaste atîta de învăţat căruia mai multă partea învăţăturii să nu-i lipsească? Cine în tot theatrul acesta iaste atîta de ascuţit la minte carile vînt să socotească a altora cuvinte? Şi cine iaste acela carile a dzice va îndrăzni că mai mult o mînă decît o mie a sprijeni sau a pohîrni poate?

Tăcerea capul filosofiii iaste şi încă toată cinstea înţelepciunii mai mult într-însa se prijenęşte... iară înţelepţęşte a tăcea şi vrémea voroavii puţine şi gréle prea la puţini videm, şi învăţătura tăcerii undeva macară în lume a să profesui nu audzim. O, fericita tăcére! că totdeauna cu tăcérea ascultăm şi învăţăm orice ar fi de învăţat, şi pururea din fîntîna tăcérii cuvîntul înţelepciunii au izvorît. Că cine tace mult, mult gîndęşte şi cine mult gîndęşte, mai de multe ori ce-i mai cuvios nemeręşte.

Istoria ieroglifică

Centrul Educaţional PRO DIDACTICA

anunţă **concursul de materiale** „Pro Diversitate”

La concurs sînt invitaţi să participe **elevi** sau **echipe** de elevi, precum şi **familii**, care vor prezenta cîte un material de promovare a atitudinii tolerante faţă de semeni, a diversităţii culturale din localitatea, judeţul, statul în care locuiesc.

Obiectivele acestui concurs sînt:

- promovarea principiilor toleranţei
- realizarea unui schimb de informaţie despre diversitatea culturală din ţară.

La **categoria *Eseuri***

sînt invitaţi să participe **liceeni şi elevi ai şcolilor generale (cl. X-XII şi, respectiv, X-XI),** care vor prezenta cîte **un eseu** la unul dintre următoarele subiecte:

- **DA**! diversităţii. Subsemnez
- ... împreună ştii ce sînt ? Un pămînt !
- Exişti pe jumătate cînd trăieşti doar pentru tine
- Lucrurile frumoase şi bune sînt ale tuturor
- Sîntem minunaţi pentru că sîntem Viaţa
- Terra aparţine fiecăruia. Terra aparţine tuturor

sau pe subiecte proprii care să corespundă obiectivelor concursului.

La **categoria *Materiale promoţionale***

sînt invitaţi să participe **elevi** sau **echipe de elevi din clasele I-IV**, precum şi **familii,** cu:

desene, calendare, pliante, postere sau embleme

care au drept mesaj exprimarea metaforică a noţiunilor de prietenie, acceptare, armonie, bună înţelegere şi sprijin reciproc; de acceptare a celor din jur, a diferenţelor de valori şi de opinie.

La **categoria *Materiale informaţionale***

sînt invitaţi să participe **echipe de elevi ai şcolilor generale şi echipe de liceeni (cl. V-IX, X-XI; V-IX, X-XII),** care pot prezenta:

un ziar sau un buletin informaţional, o revistă sau o pagină Web

ce ar conţine materiale care să reflecte modul personal de înţelegere a noţiunilor de diversitate culturală; toleranţă a diferenţelor culturale, religioase, etnice; pluralism cultural, prietenie, colaborare, cunoaştere reciprocă, deschidere spre comunicare, libertate a gîndirii etc.

Data limită de prezentare a materialelor este **30 septembrie 2003**. Premiile vor fi înmînate cîştigătorilor la 16 noiembrie 2003, de Ziua Mondială a Toleranţei.

Relaţii la telefoanele: 54-25-56; 54-19-94
Adresa Centrului: Chişinău, str. Armenească, 13
Persoana de contact: Lilia STÂRCEA
E-mail: lstircea@cepd.soros.md



Centrul Educaţional PRO DIDACTICA

anunţă înscrierea profesorilor şcolari la cursurile de formare a abilităţilor de navigare pe Internet şi de utilizare a poştei electronice.

Durata cursurilor este de două zile (cîte patru ore pe zi) şi se vor ţine marţi şi joi, cu începere de la ora 14.00. Înscrierea se va face între orele 10.00 - 13.00.
Cursurile vor demara în funcţie de completarea grupelor. Costul cursurilor – **10 lei**.

Relaţii la telefoanele: 54-19-94; 54-25-56.
Persoana de contact: Victor EFRIM

Continuare din pag. 19

libertății în educație constituie oportunitatea ca elevul să-şi verifice ideile, interpretările, principiile, îndoielile, de a învăța cînd să se protejeze de ceilalți, cu cine şi cînd să fie tolerant şi cu cine şi cînd să fie intolerant. Şi toate acestea sub supravegherea caldă, largă/îngăduitoare şi constantă a educatorului.

Manifestarea şi încurajarea libertății în educație poate contribui la găsirea şi/sau scurtarea căii către cîştigarea propriei identități, poate constitui prilejul trecerii de la libertatea mică, meschină, ruinătoare la libertatea mare, amplă, generoasă şi prolifică. Tocmai încurajarea libertății (discipolului) poate duce la gustul pentru manifestarea în orizontul major al ideilor mari, al gesturilor exemplare, în depăşirea mediocrității şi meschinăriei. Individul (tînăr) nu se mai cramponează de propriile capricii sau de capriciile altora; nu mai stă la discreția unor trebuințe primare, cotidiene, constrîngătoare; le controlează şi le poate amîna satisfacerea; rezistă mai bine la frustrare; nu mai este o pradă uşoară pentru cei care cred că totul se reduce la corupătoarea şi strivitoarea stare materială. Pe scurt, este mai rezistent la alienare (la pierderea de sine).

Manifestarea şi încurajarea libertății în educație dau şansa elevului, îi permit ca – mai devreme sau mai tîrziu – să învețe să se desprindă şi să survoleze de la înălțime denivelările şi sincopele vieții mediocre, iar treptat, începe să nu îl mai înece aerul tare al înălțimilor morale, spirituale; începe să nu-l mai obosească lupta cu sensurile majore ale dăruirii omeneşti; dimpotrivă, va fi unul dintre făuritorii lor.

Desigur, nu poate contesta nimeni, că acolo unde există şi se manifestă libertatea în educație, există oricînd şi riscul libertinajului. În mare măsură, depinde de noi, adulții: dacă ne sperie libertinajul sau dacă ne atrage libertatea, dacă ne preocupă evitarea eşecului sau manifestarea potențialităților copilului. Este, în fond, o decizie fundamentală (ca multe alte decizii fundamentale în viață) a fiecăruia dintre noi, educatorii, adulții.

Standardele şcolii democratice: dificultăți şi perspective



Oleg **BOŞCANEAN**

SIEDO

Nu-i învețI pe alții ceea ce vrei,
nu-i învețI ceea ce ştii – îi învețI ceea ce eşti.
J. Jaurès

Pentru orice națiune politica educațională este una dintre cele mai importante politici publice. Se ştie că succesul economic al unui stat este determinat, în mare măsură, de calitatea sistemului de învățămînt, cel mai eficient factor de producție fiind capitalul uman cu potențialul său de cunoştințe, competențe, creativitate.

Devenind un stat suveran şi independent, Republica Moldova a elaborat o nouă viziune asupra formării personalității celor care învață (1). Aceasta nu este o reacție „alergică" la politica promovată anterior de sistemul totalitar, ci constituie un pas bine gîndit, pe o altă cale de dezvoltare a învățămîntului.

În susținerea noii politici şi întru asigurarea realizării obiectivelor educaționale, Societatea Independentă pentru Educație şi Drepturile Omului (SIEDO) a purces la elaborarea unui set de standarde pentru şcoala democratică. Această acțiune a demarat anul trecut (în cadrul unei şcoli de vară, ai cărei participanți au fost directori adjuncți, profesori de istorie, de educație civică şi limbă română din diverse localități ale republicii), fiind desfăşurată sub egida proiectului *Educația civică – relația dintre şcoală şi comunitate*, finanțat de Fundația CORDAID din Olanda.

Problematica standardelor şcolii democratice a trezit discuții privind conceptul de standarde şi necesitatea elaborării lor, profilul absolventului, tipul de cetățean.

Şcoala este instituția care are drept scop formarea la elevi a cunoştințelor, comportamentelor şi atitudinilor ce țin de cultura generală, instruirea profesională specifică şi pregătirea pentru o viață în condiții de permanentă schimbare. Dacă primele două funcții sînt în vizorul tuturor unităților de învățămînt datorită implementării curriculumului, atunci despre cea de a treia – pregătirea elevilor pentru viața într-o societate democratică – nu putem afirma acest lucru. Se atestă o

diferenţă considerabilă de la o instituţie la alta, nu tocmai benefică pentru o democraţie aflată la începuturi. Rolul standardelor şcolii democratice ar consta în orientarea procesului educaţional din toate unităţile de învăţămînt pe un făgaş unic, spre realizarea aceluiaşi scop, prin mijloace acceptate de majoritatea participanţilor şi beneficiarilor la/ai procesul/ui educaţional.

Noţiunea de standard este percepută în diverse modalităţi care se reduc, de fapt, doar la ceva ce impune cu strictеţe fie o caracteristică calitativă, fie cantitativă – un şablon, o normă pentru toţi etc. O asemenea abordare îşi trage rădăcinile din conceptul de standarde de tip ISO (STAS).

În literatura de specialitate prin standard, de obicei, se înţelege:

- nivel de performanţă – fiind asociat „descriptorilor de performanţă" definiţi ca „standarde de evaluare";
- nivel minim de performanţă acceptat – fiind echivalat cu „baremul";
- nivel ideal de performanţă – fiind echivalat cu „etalonul";
- legi, norme, reguli (chiar „dogme") de construire a unui demers educaţional;
- criteriu/set de criterii pentru judecarea calităţii unui sistem/proces educaţional (3).

Tendinţele actuale de interpretare şi definire a standardelor poartă o amprentă mult mai dinamizată/dinamizantă, ce redă nu doar cadrul fix al obiectului/fenomenului/evenimentului „standardizat", ci şi parcursul spre respectivul cadru, în unele cazuri chiar şi dinspre acesta către un obiectiv mai îndepărtat, strategic (3). Necesitatea unei asemenea interpretări este vădită mai ales pentru contextul nostru sociopolitic în care dificultăţile tranziţiei, criza valorilor, incertitudinea etc. ascund ţinta ce trebuie atinsă în primul rînd şi căile optime de realizare a celor propuse.

În ceea ce priveşte şcoala democratică şi tipul de democraţie pe care îl promovează aceasta, există mai multe teorii şi opinii, fiecare dintre ele avînd pretenţia de a fi validă.

O şcoală democratică este considerată aceea care se bazează pe motivele pragmatice de implicare a indivizilor în deciziile ce urmează să le implementeze ei înşişi – oamenii îşi îndeplinesc mai bine sarcinile dacă le-au acceptat şi dacă au sentimentul că participarea lor este motivată de propriul interes (2).

În opinia autorilor A.S. Anikeev şi O.V. Borisova, elementele şcolii democratice, cum ar fi predarea educaţiei civice şi a altor discipline, efectuarea conexiunilor interdisciplinare, organizarea activităţilor extraşcolare orientate spre dezvoltarea calităţilor şi comportamentelor civice, crearea unei ambianţe deosebite în şcoală şi perfecţionarea şcolii în general, vor educa la elevi simţul libertăţii şi capacitatea de a explora eficient potenţialul creativ (6).

Studiul efectuat de profesorii din SUA – Joel Westheimer, de la o şcoală pedagogică din New York, şi Joseph Kahne, de la colegiul Mills din Oakland, a avut drept scop pronosticarea rezultatului final al programelor de educaţie civică promovate în diverse instituţii de învăţămînt din cele 50 de state şi de a le clasifica în funcţie de tipul de cetăţean pe care îl educă. Cercetătorii menţionează că pentru unii democraţia se asociază cu conceptele despre libertate, în timp ce alţii o înţeleg, în primul rînd, ca egalitate sau egalitatea şanselor; pentru o parte din respondenţi un bun cetăţean al societăţii democratice este voluntarul, pentru cealaltă – persoana care participă activ în procesele politice prin exprimarea votului, implicarea în campanii electorale etc. (5). Ca rezultat, profesorii Westheimer şi Kahne au conturat trei tipuri de cetăţean:

- cetăţeanul cu simţul responsabilităţii personale;
- cetăţeanul care participă activ la viaţa comunităţii;
- cetăţeanul cu simţul echităţii sociale.

Din exemplele enumerate mai sus, sesizăm existenţa mai multor unghiuri din care poate fi privită şcoala democratică: mulţi savanţi români văd caracterul democratic al şcolii în participarea elevilor şi profesorilor la procesul decizional şi încurajarea relaţiilor de parteneriat cu comunitatea; o parte din specialiştii ruşi pun accentul pe crearea climatului favorabil în instituţie şi pe organizarea activităţilor extraşcolare cu scopul cultivării comportamentelor civice; savanţii americani, exponenţi ai unei societăţi cu tradiţii democratice, acordă o atenţie deosebită nuanţelor, care pot fi interpretate incorect în cazul detaşărilor de contextul social, politic, economic, cultural al ţării respective.

Opiniile profesorilor moldoveni, prezenţi la seminariile organizate de SIEDO, sînt diverse. Unii consideră că o şcoală democratică ar fi instituţia în care, la luarea deciziilor importante, participă neapărat profesorii, uneori şi părinţii. Alţii evidenţiază drept caracteristici distincte ale şcolii democratice încurajarea iniţiativelor venite din partea membrilor comunităţii şcolare – administraţie, corp didactic, elevi – şi implicarea lor activă în procesele decizionale. O a treia categorie de cadre didactice afirmă că democratică este şcoala care îşi rezolvă singură problemele şi nu este supusă controlului periodic efectuat de instanţele superioare. Alţi profesori mai susţin că şcoala democratică trebuie să stimuleze raporturile de parteneriat ale instituţiei de învăţămînt cu organizaţiile din comunitatea locală, să iniţieze activităţi extraşcolare, să promoveze valorile democratice atît în cadrul lecţiilor de educaţie civică cît şi în afara lor.

Continuare în pag. 25



Δεμοκρατια

Ce este educația? Este podul peste care trece omul de la o viață închisă în sine, la conștiința întregii omeniri.

Th. Wilder

Democrat înseamnă cineva care vrea să înalțe poporul pe umerii săi, nu cineva care vrea să se înalțe el pe umerii poporului.

N. Iorga

Instrucțiunea şi educațiunea poporului sau şcoala în adevăratul ei înțeles e institutul cel mai de frunte şi interesul cel mai mare al unei națiuni civilizate.

T. Maiorescu

Libertatea excesivă pare că nu se preschimbă în nimic altceva decît într-o robie excesivă, atît în cazul individului, cît şi în al cetății.

Numai într-o cetate democratică merită să trăiască omul prin natură liber.

Platon

Omul lipsit de educație nu ştie să se servească de libertatea sa.

Im. Kant

Numai acela îşi merită libertatea şi viața, care trebuie să le cucerească în fiecare zi.

J.W. Goethe

"Sînt răspunzător" – aceasta ar trebui să fie deviza de mîndrie a oricărui om. Este credința în acțiune. Este însăşi temelia sentimentului de a exista.

Fericirea omului nu stă în libertate, ci în acceptarea datoriei.

A. de Saint-Exupéry

Democrația nu este compatibilă decît cu munca.

I. Ghica

Democrația şi libertatea veră (adevărată – n.n.), mai înainte de toate, cere moralitate.

I. Heliade-Rădulescu

Sufletul democrației este virtutea, responsabilitatea şi datoria care sînt speranțele sale.

D. Bolintineanu

Între cultură şi democrație ar fi o strînsă legătură, şi anume în sensul unei condiționări: răspîndirea culturii aduce întărirea democrației.

N. Ionescu

Eu sînt democrat numai dintr-un singur motiv: din respect față de poporul român. Şi pînă la urmă mi-am modificat poziția: nu sînt democrat, sînt demofil, iubitor de popor.

P. Țuțea

Continuare din pag. 23

Conform acestor opinii, şcoala democratică ar îngloba următoarele caracteristici:

- încurajează participarea profesorilor, părinţilor şi elevilor la procesul decizional;
- stimulează iniţiativele elevilor, profesorilor, membrilor administraţiei;
- dispune de un grad avansat de autonomie;
- menţine legături cu instituţiile şi organizaţiile din comunitate;
- organizează activităţi extraşcolare cu caracter didactic;
- promovează valorile democratice nu numai în cadrul lecţiilor de educaţie civică, dar şi al altor discipline, în afara orelor de clasă.

Pentru a elabora standardul ce va reflecta în cea mai mare măsură părerile dascălilor experimentaţi, principiile politicii educaţionale şi obiectivele învăţământului preuniversitar, este necesar să se ţină cont atît de cadrul legal de care se conduce şcoala cît şi de aspiraţiile membrilor comunităţilor şcolare şi locale. De asemenea, este importantă reliefarea unei imagini foarte clare a structurii şcolii democratice. Abia după aceasta va fi posibilă elaborarea indicatorilor standardului cu baremele şi etaloanele lui, precum şi propunerea unor demersuri orientative şi sugestii de dezvoltare în direcţia respectivă.

La moment, lucrul asupra standardelor decurge în condiţii de laborator: practica şcolii de vară a demonstrat că negocierile/discuţiile asupra elementelor/prevederilor/criteriilor standardului se desfăşoară mult prea lent şi va fi mai eficient dacă, drept suport, se va propune o schiţă deja elaborată.

Varianta de lucru a standardului cuprinde următoarele compartimente, care pot fi modificate pe parcurs sau în urma discuţiilor cu specialiştii sau membrii comunităţii şcolare:

1. Misiune, obiective, priorităţi
2. Structura instituţiei de învăţământ
   - administrativă
   - decizională
   - de comunicare
3. Resursele unităţii de învăţământ
   - umane
   - materiale
   - financiare
   - informaţionale
   - timp
4. Management
   - curriculum
   - resurse umane
   - resurse financiare
   - resurse fizice
   - timp
   - managementul dezvoltării
5. Relaţii comunitare
6. Cultură
7. Design curricular
8. Arii de învăţare
9. Programul activităţilor elevilor
10. Învăţare şi predare
11. Sprijin acordat elevilor

Misiunea, spre exemplu, este un aspect cunoscut organizaţiilor neguvernamentale, unor instituţii de învăţământ private şi reprezintă rezumatul a ceea ce personalul unităţii (nu numai directorul) consideră că trebuie să fie şcoala în care activează. Ar fi utilă elaborarea unei declaraţii, sub forma unei fraze concise, care să conţină scopurile şi intenţiile comune ce ajută corpul didactic să aibă o direcţie clară în activitate, iar copiii şi părinţii să înţeleagă ce face şcoala şi care sînt aşteptările (2). Standardul prevede definiţia misiunii, regulile de concepere, precum şi indicarea persoanelor care participă/trebuie să participe la elaborare.

Celelalte componente ale standardului sînt concepute după aceeaşi structură şi respectă acelaşi algoritm. Varianta de lucru a standardului şcolii democratice va fi propusă pentru discuţie managerilor şcolari în cadrul unor seminarii, fiind repartizată ulterior mai multor şcoli din republică pentru a fi testată pe teren.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. *Concepţia dezvoltării învăţământului în Republica Moldova*, Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 17-18/172 din 24.03.1995.
2. Keen, E.; Tîrcă, A., *Cum să democratizaţi şcoala*, Editura Radical, Turnu Severin.
3. Iosifescu, Ş., *Standarde manageriale şi de formare managerială*, Bucureşti, 2000.
4. Westheimer, J.; Kahne, J., *Educating the „Good citizent". The politics of school-based civic education programs*, Boston, 2002.
5. Аникеев, А.С.; Борисова, О.В., *Организация школьного климата*, Издательство Н.Бочкаревой, Калуга, 2001.

Democratizarea: proces sau produs



Gheorghe **ŞALARU**

Liceul moldo-turc, or. Ciadîr-Lunga

Cînd vorbim despre democratizare, ne amintim de opţiunea clasică privind respectarea drepturilor fundamentale ale omului, evocate de societatea modernă, care prevedeau asigurarea accesului la educaţie, sănătate, cultură etc., aceasta neînsemnînd altceva decît democratizare cantitativă.

În învăţămînt *democratizarea cantitativ*ă marchează nivelul "şcolii de masă", caracteristică societăţilor centralizate şi presupune: standardizare, specializare, sincronizare. Educaţia are drept scop formarea personalităţii conform cerinţelor sociale. În URSS acest concept era reprezentat de *omul sovietic* – "armonios şi multilateral dezvoltat". Sistemul educaţional promova o pedagogie liniară, reglementată prin programe şi metodologii tipizate, individualizarea instruirii fiind neglijată. Totodată, profesorii experimentau cu mult entuziasm metodele lui Amonaşvili, Şatalov etc., fără însă a pune în discuţie modificarea sistemului de învăţămînt.

Analiza sistemului educaţional din Republica Moldova denotă faptul că s-au realizat un şir de schimbări, s-au făcut paşi importanţi prin demararea unor procese deja ireversibile (vezi numărul precedent al revistei *Didactica Pro...*). Dar nu orice schimbare este reformă. O reformă autentică prevede atît îmbunătăţirea indicatorilor cantitativi cît şi a celor calitativi.

În opinia mea, reforma nu s-a realizat pe deplin, mai ales la capitolul *democratizării calitative* a învăţămîntului, care presupune un alt nivel al eficienţei instituţiei şcolare. Se solicită să pregătim elevul de mîine, conform exigenţelor societăţii postindustriale, adică să formăm o personalitate capabilă să facă faţă "exploziei informaţionale" prin valori şi motivaţii fundamentale.

Bineînţeles, şi la noi s-au produs anumite reorientări în raport cu principiile şi valorile unei democraţii liberale. Discursul şcolar actual este diferit de cel anterior, dar mai menţine elemente ale perioadei totalitare. Un exemplu ar fi noile manuale: majoritatea, inclusiv cele de istorie, nu permit abordări pluraliste. În acelaşi context, aş menţiona că nu toţi profesorii acceptă deschiderea către noi oportunităţi, de aceea nu reuşim să promovăm o instrumentalizare a alegerii (poate din cauza că sîntem produsul unei societăţi perimate şi preferăm deciziile luate de alţii?). Nu pregătim elevii, şcoala, administraţia publică locală, comunitatea să activeze într-un sistem democratic, adică să preia nişte responsabilităţi. În mod firesc, comunitatea şcolară ar trebui să-şi elaboreze un plan-cadru, care, pe lîngă "trunchiul" comun, să conţină mai multe discipline opţionale. Nu avem (dar ar trebui!) dezvoltat un mecanism de luare a unor decizii prin care şcoala ar selecta disciplinele opţionale, în funcţie de interesele elevilor, părinţilor şi propriile resurse.

În general, decizia publică trebuie descentralizată, în adoptarea acesteia urmează să fie implicaţi profesioniştii. Singurul mod de funcţionare acceptat de actualul guvern este să concentreze toate resursele financiare şi puterea de decizie într-o singură mînă. Executăm hotărîrea pe verticală, apoi tot de sus se pronunţă verdictul, constatînd numai succese şi avantaje. Şi aşa, din "succes" în "succes", pierdem şi ceea ce am avut. Iată de ce este necesară implicarea societăţii civile, comunităţii, administraţiei publice locale.

În acelaşi context trebuie să accentuăm că profesorii din Republica Moldova demonstrează tendinţe centraliste, percepînd sistemul de învăţămînt ca unul ce funcţionează în baza componentelor corporatiste. Descentralizarea conducerii şi transferarea unor competenţe manageriale APL au fost subminate şi de orientările personalului didactic, care nu recunoaşte decît directivele Ministerului şi ale direcţiilor de învăţămînt. Concomitent, APL se automarginalizează din cauza nivelului scăzut de competenţă al funcţionarilor publici.

Practica democratizării învăţămîntului implică transformarea sistemului liniar (pe verticală) în structuri decizionale pe orizontală, la toate nivelurile. Aceste structuri pot susţine şi completa deciziile de politică educaţională. Documentul "Orientările prioritare ale activităţii" (aprobat de colegiul ministerului la 8 februarie 2000) prevedea:

- redistribuirea competenţelor şi responsabilităţilor în domeniul învăţămîntului la nivel central de management educaţional (între minister şi departamente);
- descentralizarea managementului educaţional în cadrul reformei teritorial-administrative,

delimitarea competenţelor şi responsabilităţilor pe verticală: minister-direcţii judeţene-instituţii;
- colaborarea cu partenerii sociali în scopul creării unui sistem de învăţământ participativ; flexibilitatea învăţământului, satisfacerea nevoilor locale, atragerea comunităţilor locale la soluţionarea problemelor din învăţământ;
- continuarea procesului de formare şi consolidare a noilor structuri instituţionale şi organizatorice;
- elaborarea programelor locale de dezvoltare a învăţământului. Acestea se vor baza pe Programul Naţional de dezvoltare a învăţământului în Republica Moldova şi vor fi orientate spre satisfacerea cerinţelor locale, fiind coordonate la toate nivelurile de management local.

Prioritățile enumerate mai sus urmau să fie realizate printr-o serie de acţiuni concrete pe verticală şi orizontală, dar, cu părere de rău, ciclurile electorale din republică impun şi cicluri în reforma învăţământului. La noi se întîmplă astfel: ceea ce construiesc unii, dărîmă alţii, fiecare nou ministru considerînd că începe reforma de la kilometrul 0. Permanenta instabilitate instituţională, inconsecvenţa decizională, amatorismul managerial, trecerea de la o extremă la alta, schimbările de dragul schimbărilor au făcut irelevante prioritățile reformei învăţământului, care este dependentă de adeziunea capitalului uman.

Absenţa unui sistem coerent de formare continuă a cadrelor didactice, neaplicarea la clasă a noilor tehnologii educaţionale au ca efect o stare de confuzie. Personalul didactic tînăr, de obicei mai receptiv, manifestă astăzi o accentuată fluctuaţie profesională. Personalul didactic cu vechime în muncă şi experienţă se arată mai dezinteresat de transformările din învăţământ şi, în special, de cerinţele curriculumului. Acţiunile acestei categorii sînt orientate cu precădere spre conservarea vechilor stări de lucruri, spre diminuarea sau chiar stoparea unor noi iniţiative. Profesorii cu vechime medie sînt minoritari şi au un impact mai redus.

Nu se conştientizează pe deplin necesitatea schimbării rolului profesorului. El nu mai este unica sursă de informaţie, ci are menirea de a facilita accesul la alte surse, altoind discipolilor săi abilitatea de a prelucra datele, de a le interpreta.

Elevii noştri sînt buni cînd este vorba de reproducerea materiei studiate şi mai puţin buni în iniţierea şi susţinerea unui dialog. Lipseşte acea interogare multiprocesuală din partea profesorului, dar şi întrebările pe care copilul le poate formula şi care, de fapt, alimentează spiritul de investigaţie.

Învăţământul nostru continuă să rămînă unul al elitei: majoritatea elevilor nu pot realiza ceea ce-şi doresc. Ce se întîmplă cu zeci de mii de băieţi şi fete care, după absolvirea cl. a IX-a, la vîrsta de 14-15 ani, nu mai au nici o perspectivă?

La nivel operaţional, sistemul de învăţământ din Republica Moldova trebuie să fie depolitizat. Nu mă refer la organizaţiile de pionieri şi comsomoliste (din punctul meu de vedere, locul lor nu este în şcoală) pe care le onorează cu prezenţa înalţii demnitari de stat. Am în vedere independenţa sistemului de învăţământ de cei care îl gestionează, precum şi principiul democratic al separării puterilor. În învăţământ această separare nu există. Ministerul planifică ce urmează să facă, aplică în practică ce a preconizat, apoi tot el apreciază ce şi cum s-a realizat. Avem nevoie de implicarea societăţii civile, a organizaţiilor profesionale, părinţilor, comunităţii în întregime pentru a răspunde la întrebarea "pentru cine există acest sistem de învăţământ?". Aceşti factori trebuie să ne propună şi un "audit în învăţământ" care ar asigura evaluarea obiectivă a rezultatelor reformei şi funcţionării sistemului.

Democratizarea sistemului trebuie să pornească de la respectarea şi aplicarea unor valori ce implică, la rîndul lor, dezvoltarea unor abilităţi şi competenţe, cum ar fi: participare, comunicare, cooperare, inovare, interacţiune, interculturalitate, capacitatea de a lua decizii, de a se angaja în soluţionarea problemelor comune. Or, actualul elev şi viitorul adult învaţă astfel să coopereze şi să comunice, să participe activ la viaţa publică.

Dacă tindem cu adevărat să ne integrăm în Europa, trebuie să ţinem cont de dimensiunea europeană a educaţiei (European Dimension, 2000) ce promovează la ora actuală cîteva obiective fundamentale întru totul aplicabile într-o ţară mică şi plurietnică cum este Republica Moldova.

Să învăţăm să trăim împreună, cunoscîndu-ne reciproc prin istoria, tradiţia, spiritualitatea fiecăruia. Să învăţăm să soluţionăm în comun eventualele neînţelegeri, în baza pluralismului de opinii.

Să fim toleranţi şi atenţi unul faţă de altul. Individualismul nu poate să existe şi nu poate să creeze valori în societate dacă nu este dublat de înţelegere şi deschidere. Nu poţi pune libertatea ta mai presus de libertatea altuia. Avem multe exemple în acest sens care ne demonstrează cît de defectuos este sistemul care se bazează în exclusivitate pe individualism.

Să învăţăm a învăţa permanent. În condiţiile unor schimbări rapide şi a extinderii volumului de cunoştinţe, pentru a face faţă necesităţilor din viitor trebuie să însuşim o cultură vastă. Elevilor de azi li se va solicita abilitatea de a selecta informaţiile, de a decide ce este important şi util din tumultul de cunoştinţe, de a analiza şi a reflecta critic etc.

Învăţământul în Republica Moldova continuă să rămînă, în mare măsură, informativ. De fapt, nu-i învăţăm pe copii să facă ceva sau să fie cineva, ci să ştie ceva. În aşa mod, absolvenţii noştri cunosc multe, dar pot puţine şi au nevoie de o perioadă îndelungată

de timp pentru a se integra în societate. Practic, ei încep drumul în viaţă în calitate de şomeri.

Să învăţăm să facem. Să învăţăm să acţionăm pragmatic în variate şi complexe situaţii sociale. Să practicăm exerciţiul cotidian al pluralismului, mecanisme de echilibrare a influenţelor, trăind şi conştientizînd unitatea şi diversitatea realităţii noastre.

Elevii trebuie învăţaţi să acţioneze în mod democratic, nu doar să ştie ce-i democraţia. Nu este necesar să înveţi pe de rost Constituţia, ci să fii capabil să te serveşti de drepturile pe care ţi le oferă. Trebuie să educăm oameni care să gîndească şi să ia decizii în echipă, implicînd întreaga comunitate.

Să învăţăm să fim. Să ne punem în valoare personalitatea. Să promovăm şi să trăim valorile şi responsabilitatea unei societăţi democratice.

Întreaga comunitate educaţională din Republica Moldova se confruntă în prezent cu o veritabilă provocare: a continua reforma învăţămîntului în vederea democratizării lui calitative prin implementarea unor schimbări imperioase sau a rămîne prinşi într-o aşteptare ce conduce la subdezvoltare.

Sînt ferm convins de necesitatea continuării reformei, care *nu este atît un produs cît un proces,* prin:

- elaborarea unei politici coerente şi consistente de consolidare/corectare/inovare a realizărilor de pînă acum;
- elaborarea unui set de instrumente de implementare, monitorizare şi evaluare a acesteia.

Reţeaua Şcolilor Inovatoare

Centrul Educaţional PRO DIDACTICA vă invită să participaţi la Reţeaua Şcolilor Inovatoare.

Participînd în această reţea, veţi beneficia de un amplu pachet de servicii educaţionale şi manageriale, oferite de experţi naţionali şi internaţionali.

Pachetul de servicii pentru membrii Reţelei Şcolilor Inovatoare include:

- ***Abonament la buletinul electronic Proiecte pentru şcoli***
- ***Training Elaborarea şi scrierea propunerilor de obţinere a finanţării***
- ***Materiale şi alte resurse educaţionale pe Internet, grupate pe categorii***
- ***Abonament la revista de teorie şi practică educaţională Didactica Pro…***
- ***Cartea Comunităţi de învăţare: şcoli şi sisteme, autor dr. Paul Clarke***
- ***Ghid pentru manageri şcolari Crearea condiţiilor pentru dezvoltarea şcolii***

De asemenea, toate şcolile participante la Reţeaua Şcolilor Inovatoare vor beneficia de ***reduceri de 10-15%*** pentru următoarele servicii ale Centrului Educaţional PRO DIDACTICA:

- atelierele *Dezvoltarea Gîndirii Critice*
- consultanţă psihopedagogică (profesori, elevi, părinţi)
- consultanţă elaborarea planului de dezvoltare a şcolii
- consultanţă managerială
- training-uri *Didactici ale disciplinelor*
- suporturi didactice editate de Centrul Educaţional PRO DIDACTICA

Satisfacerea nevoilor fiecărei şcoli implicate vă fi o prioritate în activităţile Reţelei.

Oferind oportunităţi de realizare a unui dialog continuu între membrii săi, *Reţeaua Şcolilor Inovatoare* va promova expertiza şi competenţele ce există în fiecare şcoală, transformîndu-le astfel în adevărate centre de resurse educaţionale. De asemenea, reţeaua vă reprezenta interesele şcolilor ce o constituie prin activităţi de sensibilizare a factorilor de decizie.

Toate acestea le puteţi avea în baza unui abonament în valoare de 180 lei lunar.

Pentru a afla condiţiile de participare la *Reţeaua Şcolilor Inovatoare*, vă rugăm să ne contactaţi la:

CENTRUL EDUCAŢIONAL PRO DIDACTICA,
Str. Armenească 13, Chişinău, MD-2012,
Tel: 54-19-94, 54-25-56, Fax: 54-41-99
e-mail: vitpopa@cepd.soros.md
Persoana de contact: Vitalie POPA

Conferinţele PRO DIDACTICA „Educaţia: Quo vadis?”

Vineri, 21 februarie 2003, în sala *Pro Diversitate* a CEPD a fost inaugurată seria de Conferinţe Pedagogice PRO DIDACTICA cu genericul **„Educaţia: Quo vadis?”**, proiect sprijinit de Fundaţia Soros-Moldova.

Prima conferinţă ***O constantă şi necesară provocare: libertatea în educaţie*** a fost susţinută de conf. dr. Gabriel Albu de la Departamentul de Pregătire a Personalului Didactic din cadrul Universităţii Petrol-Gaze din Ploieşti, România.





Conferinţa a fost anticipată de un vast sondaj de opinie realizat printre elevii şi profesorii din diverse tipuri de şcoli din Republica Moldova, avînd ca obiectiv principal constatarea situaţiei de fapt la subiectul respectiv.

Lucrările Conferinţei, fundamentate pe o cercetare ştiinţifică substanţială, urmau să răspundă unei provocări a lumii contemporane: *libertatea în educaţie.*

Printre participanţi au fost profesori şcolari şi universitari, cercetători ştiinţifici şi persoane de decizie din domeniu, 54% dintre ei reprezentînd şcoala rurală.

Conform expertului G. Albu, specialist în filozofia şi teoria educaţiei, recunoscut om de ştiinţă, libertatea ocupă un loc fundamental în educaţie, rămînînd o problemă deschisă şi actuală. Raportul *libertate – autoritate* nu se derulează de la sine, ci numai cu noi şi prin noi. În educaţie, buna funcţionare a acestuia ţine, în primul rînd, de discernămînt şi onestitate, de deschiderea către celălalt; înainte de toate însă ţine de dragostea noastră pentru copii şi pentru libertatea lor, de bucuria de a participa la creşterea unor generaţii tinere sănătoase, viguroase trupeşte şi sufleteşte.

Libertatea în educaţie şi educaţia pentru libertate ţine de frumuseţea, profunzimea şi dăruirea sufletului nostru, al educatorilor.

Rezultatele cercetării şi lucrările conferinţei vor fi publicate într-un volum cu aceeaşi denumire, care urmează să apară pe parcursul primului semestru al anului 2003.

Viorica GORAŞ-POSTICĂ,
Coordonator program

Clubul *Paideia* – o nouă inițiativă a Centrului Educațional PRO DIDACTICA



Sensuri *Paideia*:
Educație, instrucțiune
Învățământ
Gradul de instruire, cultură

Etimologie *Paideia*:
Pais, paidos (gr.) – copil
Paideios – de copil, copilăresc
Paideoma – obiectul învățării, disciplină, știință
Paideusis – educare, instruire; grad de instruire
Paidagogia – îngrijirea şi observarea copilului, pedagogie
Paidagogeo – a educa, a instrui

"Încă în sec. IV î.Hr., cuvîntul *paideia* s-a transformat din „educație a copiilor" în conceptul de „perfecțiune ideală a alcătuirii corporale şi spirituale", care include în mod conştient şi o veritabilă cultură intelectuală."

"Sensul înalt şi riguros al cuvîntului desemnează educația omului pentru a ajunge la forma lui adevărată, la natura umană autentică. *Paideia* nu porneşte de la individ, ci de la idee. Mai presus de om ca membru al turmei şi mai presus de om ca Eu aparent autonom stă omul ca idee. Dar omul ca idee înseamnă: omul ca imagine universal valabilă şi constrîngătoare a speciei."

Werner Jaeger, *Paideia. Locul grecilor în istoria educației umane, 1933*

La 28 februarie 2003 a avut loc şedința de inaugurare a Clubului *Paideia*, care a întrunit profesori, părinți, studenți, colaboratori ai Ministerului Educației etc., intrigați de ideea unor discuții într-un cadru neformal asupra problemelor curente din domeniul educației.

Obiectivele clubului sînt:
- diseminarea experiențelor profesionale de succes;
- identificarea şi soluționarea problemelor de interes profesional;
- dezvoltarea şi sprijinirea inițiativelor inovatoare;
- crearea rețelelor de comunicare profesională;
- dezvoltare profesională continuă.

S-au constituit 4 ateliere ce au în atenție:
- Perfecționarea instituției de învățământ
- Evaluarea performanțelor şcolare
- Limba şi literatura română
- Dezvoltarea gîndirii critice

În lunile mai-iunie 2003, în cadrul atelierelor de limbă şi literatură română se vor discuta următoarele subiecte:
- *Standarde şi modalități netradiționale de evaluare la limba şi literatura română* – 23 mai (16.00 - 18.00), moderator – Olga Cosovan
- *Formarea competențelor lectorale ale elevilor şi stimularea motivației pentru lectură* – 20 iunie (16.00 - 18.00), moderatori – profesori de la Liceul "M. Eminescu", mun. Chişinău

Atelierele *Perfecționarea instituției de învățământ* se vor întruni la 16 şi 30 mai, 13 şi 27 iunie (15.00 - 17.00).

Atelierele *Dezvoltarea Gîndirii Critice* – 16 şi 23 mai (15.00 -17.00).

Atelierele *Evaluarea Succesului Şcolar* – 16 mai şi 6 iunie (16.00 - 18.00).

Membri ai clubului sau participanți la discuții pot deveni toți cei interesați de problemele educației.

Relații la telefoanele: 54-25-56; 54-19-94.
Adresa Centrului: mun. Chişinău,
str. Armenească, 13.

Persoana de contact: Nicolae CREȚU

Cultura civică a cetățeanului şi valorile democrației



Pavel **CERBUŞCĂ**
Liceul "Gaudeamus", mun. Chişinău

Democrația, oricare ar fi părerea oamenilor despre ea, doreşte bine oamenilor. Doreşte să-i înalțe, să-i învețe să gîndească şi să-i elibereze, doreşte să ia culturii caracterul ei de privilegiu şi s-o ducă în popor, într-un cuvînt – este orientată spre educație. Educația este un concept optimist şi prietenos pentru oameni – respectul pentru om este nedespărțit de ea.

Th. Mann

Curriculumul gimnazial de *Educație Civică* include subiecte cu referire la formarea şi dezvoltarea culturii civice a cetățenilor Republicii Moldova. Este o disciplină şcolară fondată pe valorile şi principiile democrației, care are menirea de a contribui la o transformare esențială a societății prin educarea unei personalități libere, aptă a se acomoda la schimbări şi capabilă a se încadra în viața socială. Aceasta presupune afirmarea identității personale, cultivarea respectului reciproc, participarea activă şi responsabilă la viața comunității, schimbarea percepției drepturilor şi libertăților fundamentale ale individului.

Democrația se bazează pe faptul că cetățenii trebuie să se autoguverneze, reprezentanții lor fiind responsabili în fața poporului pentru acțiunile ce le întreprind. Democrația începe de la fiecare individ în parte şi de avantajele ei este în drept să beneficieze fiecare persoană.

Valoarea democrației, în mare parte, depinde de cultura civică, de înțelegerea şi conştientizarea valorilor fundamentale ale societății. Nivelul de cultură şi civilizație al unei țări este intens influențat de idealul personalității, format în baza valorilor general umane şi naționale. Şcoala are nevoie, după ce a pătimit decenii de-a rîndul, să dobîndească prestigiul unei instituții care promovează valori autentice.

A avea o cultură civică înseamnă a putea răspunde ferm la un şir de întrebări, precum:

Ce semnifică democrația? *(conducerea majorității şi respectarea persoanei; autoorganizare şi autodisciplină; comportament civilizat şi rațiune deschisă; promovarea valorilor general umane şi naționale etc.);*

Care sînt caracteristicile şi elementele de bază ale democrației? *(responsabilitatea autorităților în fața cetățenilor; egalitatea în drepturi; participarea largă la luarea deciziilor; delimitarea între guvern şi societatea civilă; economia de piață într-un cadru legal etc.);*

Care sînt cele mai importante obiective ale democrației? *(protejarea drepturilor şi libertăților tuturor cetățenilor; promovarea binelui public şi a bunăstării generale; susținerea justiției şi egalitatea în fața legii; sprijinirea ideii interesului personal în societate etc.);*

Ce forțe, evenimente sau acțiuni ale indivizilor şi grupurilor au inițiat mişcări pentru democrație? *(modernizarea societății şi progresul economic; opoziția socială şi dezvoltarea societății civile; evoluția culturii şi schimbul de experiență etc.);*

Ce s-a moştenit de la sistemele politice nedemocratice şi care este raportul dintre aceste elemente? *(instituțiile nefuncționale şi amenințarea cu intervenția militară; dependența persoanelor față de guvern şi lipsa de încredere în autorități; destrămarea*

autorității şi anarhia; lipsa eficienței politice şi a economiilor centralizate; lipsa cunoştințelor şi a competențelor civice etc.);

Ce atitudini şi convingeri permit democrației să progreseze? *(de exemplu: încrederea socială şi rezolvarea constituțională a problemelor; admiterea compromisului şi tolerarea oponenților; admiterea restrîngerii intereselor unor cetățeni şi a grupului pentru binele public etc.);*

Ce atitudini sînt în detrimentul progresului democrației? *(lipsa sau funcționarea slabă a societății civile; corupția şi dispreţul faţă de cetățeni; ostilitatea şi intoleranța; aşteptările nerealiste faţă de guvernare şi pretenții nejustificate; apatia şi indiferența faţă de domeniul public etc.);*

Ce posibilități de alegere, participare civică şi responsabilizare pun la dispoziția cetățenilor instituțiile politice democratice? *(partide politice şi sisteme electorale; grupuri de interes şi accesul funcționarilor publici; dezbateri legislative şi transparență publică etc.);*

Ce tendințe şi particularități civice cu caracter public sau privat sînt esențiale în sprijinirea democrației? *(autodisciplina şi autoguvernarea; respectul pentru drepturile omului şi asumarea responsabilităților; toleranța şi cooperarea; politeţea şi încrederea în sine etc.);*

Ce contradicții pot apărea între valorile şi principiile democrației? *(de exemplu: libertate şi egalitate; guvernarea majorității şi drepturile minorităților; dreptul la intimitate şi dreptul la informare; siguranța publică şi libertatea cuvîntului etc.).*

Care sînt avantajele şi dezavantajele democrației?

Ce rol are fiecare cetățean în procesul de democratizare a societății?

În ce mod societățile devin şi rămîn democratice?

Care sînt principalele norme şi convenții internaționale în domeniul democrației şi drepturilor omului?

Cine şi de ce se opune procesului de democratizare a societății?

Ce tehnici de transmitere-dobîndire a cunoştințelor, de formare a capacităților, atitudinilor civice şi de evaluare a acestora sînt compatibile cu democrația?

Răspunsul la aceste şi la alte întrebări determină înțelegerea mai multor aspecte, ce ne ajută să reflectăm şi să decidem asupra modelului orînduirii constituționale, să sprijinim principiile democratice şi să participăm activ la viața publică.

Propunem în continuare sugestii pentru o activitate, care poate fi organizată de profesor cu elevii din clasa a VII-a:

VALORI ALE COMPORTAMENTULUI CIVIC

Lucrurile valorează atît cît le facem să valoreze.
Jean Molière

Spre idealul clasic al omului

Pe parcursul evoluției sale, societatea, în virtutea relațiilor şi interacțiunii dintre membrii ei, a dat naştere unui şir de *valori general umane*. Ele constituie coloana vertebrală a comunității, fiind valabile şi viabile pentru toate timpurile şi formele sociale. Categoriile de Adevăr, Bine, Demnitate, Devotament, Dragoste de Țară au fost întotdeauna valorile pe baza cărora s-a format şi s-a dezvoltat societatea, asigurînd fundamentul existenței comunității, grupurilor sociale, indivizilor, coeziunea, dar şi individualitatea lor.

O conviețuire armonioasă între oameni începe de la cunoaşterea, acceptarea, respectarea şi promovarea valorilor general umane, care ne ajută să ne orientăm în viață, să ne manifestăm propria personalitate în devenire, să tindem spre un anumit ideal, să ne integrăm creator în societate. În baza acestora, comunitatea a creat un cod de reguli şi principii ale unui comportament civic activ, care o mişcă înainte. Susținerea reciprocă, toleranța, respectul, cinstea, dreptatea, responsabilitatea, corectitudinea, prietenia, discreția etc. sînt principii care trebuie să se manifeste permanent în comportamentul civic al persoanei, evoluînd din cuvînt în sentiment, în convingere şi faptă.

Pentru a ajunge în lumea Adevărului, a Binelui, a Demnității, a Dragostei de Țară este necesar să cercetăm cu migală drumul parcurs de înaintaşi, transformînd valorile create de ei în bunuri ale generației noastre.

Comportamentul în societatea civilă

Din momentul în care s-a născut şi a căpătat identitate, individul devine beneficiarul unor valori şi principii de viață, acceptate drept norme comportamentale, la început morale, apoi şi juridice. Valorile de bine, adevăr, demnitate, credință, dragoste de țară, îşi găsesc reflectare în principii de conviețuire, recunoscute unanim de întreaga comunitate, manifestarea cărora asigurîndu-i, într-un fel sau altul, evoluția.

Aceste principii şi valori poartă un caracter relativ, întrucît depind de aprecierea pe care o dă fiecare individ în parte. Pentru unele persoane este de primă importanță onestitatea sau răbdarea, pentru altele – responsabilitatea sau vitejia. Respectîndu-le, comunitatea tinde să dezrădăcineze minciuna, ignoranța, vanitatea, indiferența, violența, corupția, criminalitatea etc.

Acceptînd şi promovînd principiile de conviețuire, încercate de timp, avînd un comportament civic adecvat, individul îşi afirmă propria personalitate, învățîndu-se să o respecte şi pe a celorlalți.

LABORATOR DE CREAȚIE

Verifică-ți competențele

1. Explică dacă își schimbă semnificația noțiunile de adevăr și bine:
   - într-o societate democratică;
   - într-o societate totalitară;
   - într-o societate aflată în tranziție care aspiră spre a fi una democratică.

2. În opinia ta, aprecierile bine-rău, adevăr-fals se referă la aspectul fizic al persoanei sau la moralitate?

3. Discutați și formulați împreună cu colegii argumente *pro* sau *contra* pentru enunțul: *Valorile spirituale sînt mai importante decît cele materiale.*

4. Promovarea unor valori presupune în același timp asumarea anumitor responsabilități, pe care membrii comunității ar trebui să le conștientizeze. Demonstrează, în baza unor exemple concrete, dacă valorile pot avea vreo importanță fără acțiunea conștientă a oamenilor.

Meditează

Binele și răul, adevărul și neadevărul sînt prezente laolaltă în firea noastră. De unde vin Adevărul și Binele, de acolo ne vin neadevărul și răul, dar și mijlocul de a ne debarasa de ele. Apa adîncă, de exemplu, este folositoare în multe privințe, dar și primejdioasă. În cadrul unei democrații, cei care nu înțeleg natura adevărată a valorilor pot aduce daune mari comunității. Binele și Adevărul, dacă nu sînt stăpînite, pot provoca rău oamenilor. Trebuie să existe o conștiință care să tragă semnalul de alarmă pentru oamenii amenințați de rău, să-i prevină de pericol.

Ai putea face bine oamenilor care nu merită sau care sînt considerați răi?

Crezi că la manifestările răului ar trebui să răspundem cu aceeași monedă?

Trebuie oare să spunem adevărul unui individ care nu are inteligența și dorința să-l recunoască, chiar în pofida faptului că ne-ar aduce mari neplăceri?

INIȚIATIVE ÎN COMUNITATE

A fi purtător de valori

Să presupunem că te afli în situația de a pune în mod democratic bazele unui grup social sau ale unei comunități. Pentru a asigura bunul mers al lucrurilor, ai libertatea de a formula și aplica valori și principii ale comportamentului civic.

Pentru care dintre ele vei opta? Prezintă colegilor opțiunile tale, susținîndu-ți punctul de vedere.

Amintește-le că într-o comunitate democratică este foarte important ca fiecare individ să cunoască valorile, să le respecte și să le ceară și celorlalți acest lucru.

Observă și discută valorile care stau la baza comportamentului zilnic al unora dintre colegi. În ce măsură ei procedează corect?

Poți afirma cu certitudine că majoritatea membrilor comunității înțeleg cu adevărat sensul valorilor și principiilor democratice? Argumentează răspunsul.

Dialoghează cu cel puțin trei persoane din comunitatea ta privitor la problema dată. Formulează în baza acestor opinii o concluzie personală.

REPERE PENTRU ELABORAREA UNUI PROIECT DIDACTIC

Tema: ***Valori ale comportamentului civic***

Obiective de referință

- *să identifice valorile de bază ale democrației și normele de comportament reieșind din experiența studiată;*
- *să coreleze propriul comportament cu criteriile valorice generale și legislația în vigoare.*

Obiective operaționale

La sfîrșitul acestei activități, elevul va fi capabil:

- *să caracterizeze principalele valori ale democrației;*
- *să analizeze valorile – axa comportamentului civic;*
- *să demonstreze un comportament adecvat.*

Repere

Comunitatea și valorile general umane.

Realitatea și valorile comportamentului.

Tehnici și metode

Presupunerea prin termeni, Linia valorii, Păstrează ultimul cuvînt pentru mine.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII:

I. Evocare (7-8 min.)

Valorile sînt calități esențiale ale unei ființe, ceea ce este vrednic de apreciere, de stimă. Într-o societate democratică acestea constituie temelia pe care se construiesc idealurile și realizările.

Tehnica *Presupunerea prin termeni*

Elevii sînt rugați să descrie o situație din viața cotidiană, fiind inspirați de termenii: *adevăr, libertate, binefacere, demnitate, devotament, patrie.*

După ce vor fi ascultate cîteva dintre ele, profesorul va pune următoarele întrebări:

Ce sînt valorile?

Care sînt principiile și valorile fundamentale ale democrației?

Ce valori și principii promovează Constituția Republicii Moldova?

Care sînt calitățile unui cetățean?

Profesorul va face scurte comentarii și va explica obiectivele operaționale ale activității.

II. Realizarea sensului (20-25 min.)

Profesorul va explica necesitatea cunoașterii și studierii de către toți cetățenii țării a valorilor care, în rezultat, devin norme de comportament.

Tehnica *Linia valorii*

Tehnica dată presupune implicarea tuturor elevilor în aprecierea unor idei, afirmaţii sau opinii despre valorile democraţiei întîlnite cel mai frecvent în relaţiile dintre membrii unei societăţi. Profesorul propune să se discute asupra acestei probleme, a cărei soluţionare poate fi încadrată între două extreme.

Profesorul enunţă tema *Democraţia doreşte adevărul şi binele pentru toţi oamenii* şi prezintă cîteva afirmaţii ce pot produce idei diametral opuse şi pot fi clarificate în cadrul unor dezbateri. De exemplu:

Cu cît mai mult membrii unei societăţi respectă adevărul, binele şi alte valori, cu atît democraţia este mai puternică;

Într-o democraţie oamenii sînt liberi să-şi formeze propria înţelegere despre adevăr, bine, demnitate, devotament şi alte valori;

Sensul valorilor Adevăr, Bine, Demnitate, Devotament, Libertate se schimbă de la epocă la epocă etc.

Elevii sînt rugaţi să reflecteze asupra subiectului, să-şi expună opiniile şi să noteze răspunsul. Apoi fiecare dintre ei îşi va determina poziţia cu referire la aprecierea pe care o dă subiectului propus. Elevii îşi vor argumenta punctul de vedere vizavi de afirmaţia vecinilor din dreapta şi din stînga. Pe parcursul dezbaterii linia se poate modifica. Pentru ca toţi elevii să-şi poată expune părerea, linia „se frînge" la mijloc, fiecare discutînd cu persoana de alături.

Profesorul concluzionează că democraţia îi învaţă pe oameni să gîndească şi să fie liberi.

III. Reflecţie (5-8 min.)

Profesorul va explica că analizînd diverse situaţii din viaţa cotidiană, ne convingem, că – acolo unde cetăţenii sînt slab informaţi, indiferenţi faţă de valori, demonstrează comportament neadecvat – societatea civilă este slabă. Acolo însă unde se creează condiţii pentru promovarea valorilor, societatea este puternică. Nu putem vorbi despre o societate prosperă, dacă aceasta nu se bazează pe respectarea şi promovarea valorilor general umane şi naţionale.

Realizarea practică a valorilor se concentrează în forme generale de cultură. Important este ca cetăţenii să manifeste iniţiativă şi activism civic, să contribuie la cimentarea societăţii prin susţinerea unor valori cum sînt Adevărul, Binele, Demnitatea, Devotamentul etc.

Tehnica *Păstrează ultimul cuvînt pentru mine!*

Profesorul le va solicita elevilor să extragă din următoarele citate o idee importantă:

„Dacă mă convinge cineva şi-mi arată că judecata sau fapta mea este rea, sînt bucuros că mă îndrept. Căci eu caut adevărul, care n-a stricat nici odată nimănui. Iar răul cade pe acela care persistă în eroare şi neştiinţa lui" (Marc Aureliu).

„Ţara sîntem noi toţi, noi toţi şi ceva mai mult: toată datoria teribilă care vine de la cei care au întemeiat-o!" (Nicolae Iorga).

Elevii vor scrie ideile pe fişe aparte, iar pe verso – un succint comentariu care va confirma sau contesta enunţul ales. Profesorul va selecta una pentru dezbateri. Elevul care a notat-o nu va participa la discuţie, dar la finele acesteia îşi va citi comentariul. Acesta este ultimul cuvînt în discuţie.

Tehnica este oportună şi pentru analize postlecturale, pentru formarea abilităţilor de scriere a raţionamentelor, de educare a responsabilităţii pentru realizarea sarcinii.

În final, profesorul va menţiona că într-o societate democratică nu este atît de importantă metoda prin care fiecare încearcă să cunoască valorile, ci rezultatul. Există însă lucruri pe care trebuie să le demonstrezi practic în activităţile la care participi.

Sugestii pentru activitate independentă

Elevilor li se va propune să aleagă o sarcină din rubrica *Laborator de creaţie*, pe care consideră că o vor putea realiza cel mai bine.

Extindere

Elevii vor fi rugaţi să selecteze din diverse surse idei, proverbe, maxime despre semnificaţia valorilor studiate.

Transparenţa în comunitate



Tatiana **SOCOLOV**
Fondul de Investiţii Sociale din Moldova

Forţa motrice în dezvoltarea comunitară este înţelegerea şi perceperea realităţii, analizarea ei temeinică şi perspicace, sentimentul utilităţii generat de participarea la atingerea unui scop comun.

Punct de pornire – necesitatea stringentă

Fondul de Investiţii Sociale din Moldova (FISM) contribuie la satisfacerea necesităţilor stringente ale locuitorilor satelor din republică. Propunerile de microproiect înaintate de comunităţile rurale sînt sprijinite financiar, pentru realizarea lor fiind acordată şi asistenţă

tehnică calificată. Mărimea suportului ajunge pînă la 75 de mii de dolari SUA, destinaţi pentru: reabilitarea şcolilor, grădiniţelor de copii, drumurilor, podurilor; construcţia sistemelor de gazificare şi de aprovizionare cu apă potabilă; implementarea proiectelor de ocrotire a mediului ambiant, în special, de stopare a eroziunii solului, de creare a serviciilor sociale la nivel de comunitate pentru copiii în situaţii de risc şi familiile acestora.

Din momentul lansării Proiectului au fost finisate 317 microproiecte, în proces de implementare fiind încă 73, ceea ce denotă că în localităţi se munceşte asiduu la soluţionarea unor probleme stringente.

Am inclus aceste date pentru a demonstra amploarea activităţilor – experienţe de succes ce merită să fie preluate – desfăşurate cu participarea unor oameni harnici, cutezători, perseverenţi, gata să confirme în orice moment încrederea acordată.

Personalitatea – epicentrul comunităţii

Fondul de Investiţii Sociale din Moldova se bazează pe competenţa şi vrednicia oamenilor şi se ghidează de un adevăr – toate transformările din societate, benefice sau nu, se produc graţie activităţii ori pasivităţii membrilor ei. O mişcare ascendentă este indispensabilă de iniţiativa creatoare şi dorinţa sătenilor de a schimba lucrurile spre bine. Anume de ei depinde, în mare măsură, prosperitatea comunităţii din care fac parte, deoarece în spatele succesului ori al insuccesului se află omul, individualitatea şi personalitatea lui.

Pentru solidarizarea şi încadrarea comunităţii în diferite acţiuni, se procedează la informarea corectă şi amplă, la motivarea temeinică. De cele mai dese ori, o persoană se implică în soluţionarea unei probleme doar în cazul cînd aceasta o afectează nemijlocit (lipsa apei potabile, drumurilor practicabile, gazelor naturale; condiţiile de instruire insuportabile în şcoala frecventată de copii etc.) sau dacă înţelege necesitatea participării, este responsabilă pentru viitor şi încrezătoare în posibilitatea de a influenţa luarea deciziilor.

Importanţa grupurilor de iniţiativă, alcătuite din persoane ce se bucură de autoritate şi respect, are un impact incontestabil asupra mobilizării comunităţii. În majoritatea satelor ce colaborează cu FISM grupurile de iniţiativă au organizat adunări generale ale locuitorilor la care participanţii au avut posibilitatea să-şi expună părerea şi să voteze pentru decizia finală, acceptînd astfel să contribuie la soluţionarea problemelor prin fapte concrete.

Cel mai dificil în acest proces rămîne a fi conştientizarea de către fiecare membru a situaţiei reale şi participarea la remedierea carenţelor. Uneori, pentru a se ajunge la înţelegerea dorită, este necesară revenirea repetată asupra aceluiaşi subiect. O soluţie în acest sens este accesul tuturor la informaţia veridică, care poate fi afişată pe panouri ori difuzată prin dările de seamă prezentate sătenilor, lucru practicat în comunităţile partenere ale FISM.

Neîncrederea, suspiciunea, sărăcia constituie obstacole serioase în calea soluţionării problemelor comunitare. În pofida situaţiei dificile, cînd majoritatea populaţiei rurale se află într-o penurie totală, au fost depuse eforturi enorme pentru colectarea celor 15 % (34 milioane de lei) din costul microproiectelor sprijinite financiar de FISM. Aceşti bani au fost adunaţi mînă de la mînă de către elevi, pensionari, oameni cu diferite situaţii materiale, dar uniţi prin acelaşi scop. Cei care nu au avut mijloace financiare, au lucrat, îndeplinind munci pe puterea lor, sau au contribuit cu materiale de construcţie necesare.

Străduinţa depusă a fost îndreptăţită pe deplin: peste 750 de mii de cetăţeni din 317 sate ale republicii, în urma colaborării cu Fondul de Investiţii Sociale din Moldova, au avut posibilitatea să-şi îmbunătăţească condiţiile de trai, să-şi descătuşeze gîndirea şi să creadă în forţele proprii. Acesta este rezultatul implicării active a populaţiei în identificarea şi soluţionarea problemelor stringente din comunitate.

Implicarea majorităţii – reuşită sigură

Grupul de iniţiativă, constituit ca agenţie de implementare, se transformă, de regulă, într-o asociaţie obştească, membrii căreia sînt beneficiarii investiţiei FISM. La fiecare etapă a microproiectului, aceste persoane acumulează experienţă în aplicarea unor noi forme şi metode de lucru în organizarea comunităţii, colectarea de fonduri, planificarea acţiunilor, desfăşurarea concursurilor etc. Astfel, societatea civilă este fortificată prin participarea comunităţii la identificarea problemei, la implementarea şi asigurarea durabilităţii microproiectului.

Peste 330 de localităţi ce colaborează cu FISM au creat asociaţii ale beneficiarilor, care au grijă, de comun cu administraţia publică locală, de menţinerea obiectelor reabilitate. Aproape 300 au fost înregistrate oficial ca organizaţii neguvernamentale. Mai bine de o treime din ele sînt asociaţii ale părinţilor şi pedagogilor, care au reuşit, în mai multe sate, să transforme şcoala într-un adevărat centru comunitar.

Misiunea asociaţiilor de beneficiari nu se limitează doar la menţinerea în stare bună a drumului, podului, şcolii, apeductului şi gazoductului, ci este mult mai vastă, fiind orientată spre dezvoltarea comunităţii în general. 212 dintre satele care şi-au asumat responsabilitatea pentru pregătirea propunerii de microproiect, selectarea antreprenorului şi inspectorului local, colectarea mijloacelor financiare, supravegherea calităţii şi volumului de lucrări realizate, semnarea documentelor etc., au dezvoltat proiectele, generînd investiţii suplimentare în mărime de peste 26 milioane de lei. Alte 216 au iniţiat peste 760 de proiecte noi, identificînd surse locale sau donatori externi.

Un exemplu în acest sens ar putea fi s. Zberoaia din jud. Ungheni. Reparaţia şcolii din localitate cu suportul financiar

al FISM a reprezentat un început benefic şi s-a soldat cu înfiinţarea ONG-ului *Speranţa*. Această organizaţie include peste 220 de părinţi şi profesori care au reuşit să fortifice comunitatea în jurul şcolii prin organizarea diferitelor activităţi, cum ar fi *Doi într-un fotoliu*, *De la 5 la 10*, *Îndrăgostiţii mileniului* etc. Realizarea programului *Deschiderea şcolii spre comunitate* a bus bazele unei conlucrări favorabile cu autorităţile publice locale, iar implementarea proiectului *Autoevaluarea şcolii* a permis perfecţionarea tuturor cadrelor didactice la Centrul Educaţional PRO DIDACTICA.

Înaripaţi de succes, sătenii au decis să creeze încă o organizaţie neguvernamentală *Vatra satului*, care şi-a propus să elaboreze un proiect (susţinut de Centrul CONTACT) în scopul obţinerii surselor financiare necesare pentru amenajarea iazului Rangu. Important este însă faptul că locuitorii au contribuit cu materiale şi lucrări ce au depăşit suma alocată (1000 de dolari), iar agenţii economici şi primăria au investit 960 de dolari. Succesul i-a încurajat şi mai mult. Cele două ONG-uri şi-au unit forţele pentru a soluţiona problema aprovizionării populaţiei cu apă potabilă. Ele au avut suficientă credibilitate în faţa Direcţiei Elveţiene pentru Dezvoltare şi Cooperare, care a acceptat să finanţeze un proiect cu bugetul de 2 milioane 500 mii de lei, comunitatea investind aproximativ 250 mii de lei.

Sătenii au creat şi ONG-ul *Izvoraşul*, au obţinut finanţare pentru proiectul *Dezvoltarea turismului ecologic în baza conacului moşierului Gonata,* fiind preocupaţi în prezent de valorificarea resurselor naturale, dezvoltarea meşteşugurilor, amenajarea hotelului din localitate.

Aceste realizări se datorează şi faptului că locuitorii satului au însuşit o lecţie foarte importantă: merită să fie luată în consideraţie orice idee, sugestie, opinie, dacă rezultatul pentru care se optează va afecta viaţa majorităţii membrilor comunităţii.

Planificarea participativă – beneficiu comun

Majoritatea comunităţilor ce colaborează cu FISM tind să-şi păstreze imaginea pentru a nu-i dezamăgi pe investitori şi pentru a putea obţine noi finanţări în vederea elaborării unor strategii ce le-ar permite să facă faţă realităţii şi să amelioreze viaţa socială, economică şi culturală.

O soluţie în acest sens este planificarea strategică participativă, care nu-i altceva decît un efort disciplinat în dorinţa de a stabili clar ce este o comunitate, ce face şi de ce procedează într-un mod sau altul. Localităţi ca Viişoara (Edineţ), Calfa (Chişinău), Rublenița (Soroca), Hăsnăşenii Noi (Bălţi), Copceac (Tighina), Congaz (UTAG) au elaborat planuri de dezvoltare socioeconomică a satului, conştientizînd că proiectarea strategică constă dintr-un set de concepte, proceduri şi instrumente prin care se pot obţine realizări meritorii, că pentru a reuşi trebuie nu numai să gîndeşti amplu şi să decizi la timpul potrivit, dar şi să acţionezi prompt şi corect.

La atelierele de planificare strategică, facilitate de consultanţii FISM, participă reprezentanţi ai asociaţiilor de beneficiari, agenţilor economici din teritoriu, administraţiei publice locale, precum şi persoane interesate. Ei sînt delegaţi de consăteni (în urma hotărîrilor luate în focus-grupuri) pentru o muncă necesară întregului sat. Pe parcursul a 4-5 zile sînt elaborate concepţiile, determinate obstacolele, stabilite direcţiile strategice, planificate acţiunile ce urmează a fi întreprinse, identificate sursele financiare locale şi externe. De asemenea, sînt asumate un şir de responsabilităţi. Cei implicaţi în elaborarea planului trebuie să mediteze profund pentru a-şi transforma viziunile în strategii eficiente.

De menţionat, că planul strategic finisat nu este o dogmă. El este discutat în grupuri, completat şi îmbunătăţit, luîndu-se în consideraţie toate obiecţiile. Abordarea flexibilă este necesară pentru a face faţă circumstanţelor schimbătoare inerente realităţii noastre.

Un alt moment ce merită atenţie îl constituie desfăşurarea adunării generale a locuitorilor satului, unde sînt ierarhizate, după gradul de stringenţă, problemele identificate de grupul de lucru în cadrul atelierului de proiectare strategică. Planul redactat, propus spre discuţie şi analiză, este consultat şi votat de participanţi, fiind aprobat la şedinţa consiliului local.

Am prezentat mai sus un model de participare şi de luare a deciziilor publice, o cale de redobîndire de către cetăţeni a încrederii în puterea lor de a înrîuri hotărîrile ce le vizează soarta, oportunitate sigură de dezvoltare a democraţiei la nivel local. Totodată, ea (democraţia) conduce spre crearea şi implementarea unor politici care să promoveze participarea publică şi să asigure transparenţa în activitate.

Proiectul FISM, prin antrenarea cetăţenilor în identificarea, ierarhizarea şi soluţionarea problemelor ce nu suferă amînare:

- promovează conceptul de democraţie participativă la nivel de comunitate;
- susţine implicarea cetăţenilor în procesul de luare a deciziilor publice locale;
- sprijină procesul de democratizare şi de transparenţă a instituţiilor guvernamentale locale;
- apreciază importanţa pe care o are consultarea cetăţenilor şi participarea acestora la procesul decizional;
- contribuie la perfecţionarea abilităţilor reprezentanţilor administraţiei publice locale în ceea ce priveşte organizarea procesului de consultare a cetăţenilor;
- încurajează luarea unor decizii în funcţie de opţiunile cetăţenilor;
- înlesneşte crearea unor relaţii de parteneriat între administraţia publică locală şi cetăţenii din comunitate.

Educaţia economică – un deziderat al timpului



Mariana **LUPU**

Liceul "Gheorghe Asachi", mun. Chişinău

Într-o societate determinată de o nouă etapă a dezvoltării tehnice şi ştiinţifice, educaţia trebuie concepută în spiritul cerinţelor economice, politice, tehnologice şi culturale prezente şi viitoare. Ritmul şi conţinutul schimbărilor sociale determină necesitatea inovărilor permanente şi a reformelor periodice în sistemul educaţional, în mod expres în sistemul de învăţămînt (6).

Abordarea istorică evidenţiază mai multe semnificaţii pentru înţelegerea evoluţiei conceptului de conţinut al educaţiei. În acest sens, educaţia tradiţională este preocupată, în primul rînd, de transmiterea informaţiei, de asigurarea copilului cu anumite cunoştinţe şi deprinderi de care va avea nevoie în viaţă. Elevul este perceput ca un depozitar – un burete pe care este suficient să-l „îmbibi" cu cunoştinţe şi să-l „storci" atunci cînd urmează a fi rezolvate anumite probleme. Utilitatea cunoştinţelor este legată de o viaţă adultă stabilă, susţine pedagogul român A. Toader (5). În acest context, afirmaţiile anticilor sînt actuale şi astăzi. „Mulţimea cunoştinţelor nu face pe nimeni inteligent", spunea Heraclit, iar Eschil susţinea că „înţelept este acela care ştie ceea ce este necesar, şi nu acela care ştie multe".

Pentru problematica lumii contemporane prezintă interes definiţia dată de E. Durkheim în cartea *Educaţie şi sociologie*, conform căreia educaţia constă într-o socializare metodică a generaţiei tinere. În fiecare dintre noi, opinează autorul, există două fiinţe: una individuală, care sîntem noi înşine, şi una socială, care se formează prin educaţie. Din ce constă fiinţa socială? Dintr-o totalitate de idei, mentalităţi, habitudini, tradiţii religioase, politice etc. pe care societatea le face să trăiască în fiecare din noi. Nu încape îndoială, educaţia este legată de viaţa socială, culturală, tehnică şi, nu în ultimul rînd, de cea economică.

Funcţia de bază a educaţiei constă în dezvoltarea şi inovarea socială, prin formarea omului ca personalitate. În învăţămînt se pregăteşte forţa de muncă pentru toate celelalte subsisteme, educaţia avînd rolul de a reînnoi resursele umane. Funcţia de transmitere a valorilor de la o generaţie la alta constituie principalul factor generator de cultură şi civilizaţie, iar cea prospectivă îşi propune să formeze un om receptiv la schimbări şi capabil a se adapta la situaţii noi. Pornind de la o analiză prospectivă, educaţia oferă modele de personalitate pentru o societate în transformare sub impulsul ştiinţei, tehnicii, economiei şi al tehnologiilor de vîrf.

Putem scoate în evidenţă funcţia economică a învăţămîntului – un aspect esenţial în angajarea directă şi optimă a elevului în viaţa socială. În fond, pregătirea elevului pentru o anumită activitate, dezvoltarea în cadrul şcolii a capacităţii de a se putea realiza pe deplin este una din formele fundamentale ale inserţiei sociale.

Cu ajutorul acestei dimensiuni educaţionale cerinţele definitorii ale lumii contemporane sînt asimilate în mod diferit de elevii aflaţi în plin proces de dezvoltare prin formarea de competenţe, concepţii şi atitudini adecvate stimulării şi participării efective la soluţionarea problemelor (4). În acest sens, educaţia economică presupune acumulări cantitative şi salturi calitative ale personalităţii, care se constituie în baza cunoştinţelor economice, în procesul activităţii economice şi se manifestă prin noi atitudini (faţă de om, natură, timp, muncă, produsul finit, bani etc.) capabile să contribuie la o adaptare adecvată la condiţiile de viaţă şi existenţă.

Procesul de formare a personalităţii copilului are loc la nivelul interacţiunii individului cu lumea înconjurătoare, în cadrul însuşirii experienţei sociale. Conform datelor ştiinţifice (G.Văideanu, B. Francine), acesta însumează unitatea a trei componente independente:

- cunoştinţe despre realitate, despre om şi mijloacele lui de activitate;
- experienţa de realizare a formelor de activitate;
- formarea atitudinilor faţă de realitate.

Includerea micului şcolar în procesul de conştientizare economică a comportamentului şi stabilirea indicatorilor pentru rezultatul acestuia vor depinde de condiţii, concepute drept obiective ale procesului de educaţie economică, definite şi ca parametri ai culturii economice elementare:

- însuşirea cunoştinţelor economice elementare;
- formarea atitudinilor economice faţă de obiecte şi fenomene din realitate, faţă de modul de interpretare a acestora după criteriile economice;
- formarea competenţelor economice elementare.

În opinia savantului I. Sasov, cunoştinţele economice constituie o sumă de teorii despre conţinutul, esenţa şi particularităţile sistemului de producere, repartiţie, schimb şi consum, despre bunurile sociale şi personale, despre influenţa vieţii economice asupra dezvoltării societăţii. Atitudinile economice dezvăluie modelul de a fi şi de a înţelege un şir de reprezentări economice. Competenţele includ capacitatea subiectului de a efectua diverse activităţi economice.

Prin intermediul instruirii economice, care este un proces de comunicare, formare şi sistematizare a cunoştinţelor economice, vom prezenta, pe categorii, un set de obiective de referinţă pe care ar trebui să le atingă elevii din clasele a III-a şi a IV-a.

I. CUNOŞTINŢE

Clasa a III-a

- să deţină un vocabular economic adecvat particularităţilor de vîrstă şi experienţei de integrare socială prin intermediul activităţilor economice;
- să relateze informaţii din diverse sfere de activitate;
- să determine corelaţia dintre creşterea economică şi dezvoltarea socială.

Clasa a IV-a

- să relateze informaţii despre noile profesii apărute ca rezultat al schimbării principiilor de funcţionare a economiei naţionale;
- să definească terminologia din domeniul economiei (ieftin – scump; cumpărare – vînzare; prosperare – faliment etc.).

II. ATITUDINI ŞI VALORI

Clasa a III-a

- să aprecieze rolul personalităţii în dezvoltarea economică şi socială;
- să aprecieze banii ca echivalent al muncii;
- să distribuie raţional timpul;
- să ia atitudine corectă faţă de economisirea energiei electrice şi termice.

Clasa a IV-a

- să conştientizeze necesitatea aplicării/utilizării multiplelor modalităţi de realizare a unei munci;
- să aprecieze importanţa relaţiilor de parteneriat într-o afacere;
- să manifeste deschidere spirituală şi cultural-economică.

III. COMPETENŢE

Clasa a III-a

- să conceapă imaginea unei lumi mai bune la nivel naţional şi european/mondial;
- să colaboreze cu alte persoane în vederea realizării unui obiectiv comun;
- să proiecteze bugetul familiei prin stabilirea corelaţiei dintre trebuinţele familiei şi posibilităţile ei financiare;
- să ia decizii în interiorul grupului sau al comunităţii locale.

Clasa a IV-a

- să realizeze sarcini de divers nivel de complexitate acasă, la şcoală etc.;
- să abordeze problemele în mod deschis şi flexibil, respingînd prejudecăţile şi îndoctrinarea;
- să comunice într-o manieră clară şi sigură cu partenerul economic, evitînd agresivitatea;
- să evalueze munca şi rezultatul finit de pe poziţiile calităţii şi utilităţii; corectitudinea consecutivităţii acţiunilor.

Pentru a realiza aceste obiective, am aderat la proiectul *Junior Achievement,* aplicabil ca disciplină opţională, ca modul în cadrul altor discipline şi ca activitate extraşcolară, care răspunde cerinţelor de educaţie economică a tinerei generaţii în vederea adaptării cît mai rapide la principiile economiei de piaţă.

Proiectul cuprinde o serie de teme care îi introduc pe elevi în lumea economiei şi a societăţii. Fiecare temă se construieşte pe baza achiziţiilor anterioare, fundamentează relaţia dintre şcoală şi succesul viitor al elevului. Am optat pentru modulele *Noi înşine* şi *Familia noastră* – o oră săptămînal (ora clasei) sau în cadrul activităţilor extraşcolare. Conform programului, elevii au luat cunoştinţă de modulul *Noi înşine* prin intermediul materialelor didactice (cărţi, teste, fişe, planşe, postere), a exerciţiilor şi situaţiilor analizate. Cu ajutorul personajului Ricky, prin diferite metode (conversaţia, explicaţia, observaţia, munca în echipă), elevii au dezvoltat următoarele concepte: bunuri şi servicii, spiritul de observaţie şi selectare, dobîndă, economii, utilizare (întrebuinţare), cîştig brut, gospodar, întreprinzător, trebuinţe economice, utilitatea bunurilor, examinarea pieţei, mijloace de plată (bani).

Elevii şi-au format abilităţi, cum ar fi: ascultarea activă, gîndirea concretă şi abstractă, interpretarea informaţiei, reprezentarea grafică, fragmentarea activităţilor, lucrul în grup. Ei au descoperit o serie de activităţi ce pot fi desfăşurate în echipă:

- *colectarea materiei prime şi confecţionarea bunurilor* (ikebane, jucării, ilustraţii, rechizite de birou);
- *aranjarea sălii pentru serbările tematice;*
- *redactarea gazetei de perete* (M. Eminescu, Crăciunul, Ziua ecologică, Mărţişorul, Hramul etc.);
- *organizarea serbărilor* (Revelionul, Sf. Valentin, Mărţişorul etc.);

– *desfăşurarea jocurilor intelectuale* (integrame, anagrame, şah, puzzle etc.);
– *păstrarea şi renovarea bunurilor materiale ale clasei* (curăţenie, îngrijirea florilor şi a colţişorului verde, menţinerea mobilierului şi a mijloacelor tehnice).

Iniţial, copiii nu credeau că pot cîştiga bani pentru cumpărarea unor obiecte pe care şi le doresc – un joc performant, un dicţionar, o enciclopedie, un penar deosebit – acestea fiind procurate de părinţi sau dăruite de rude cu anumite ocazii (zile de naştere, sărbători, evenimente de familie, stimulări pentru reuşita şcolară). Parcurgînd temele: *Ricky şi prietenii lui fac o alegere, Ricky şi prietenii lui lucrează împreună, Ricky şi prietenii lui economisesc bani,* elevii au învăţat că pot desfăşura diverse activităţi, cîştigînd chiar şi bani, că pentru a avea succes cei care muncesc depind unii de alţii. Elevii au ilustrat anumite subiecte, încercînd să adapteze acţiunile personajului Ricky la condiţiile autohtone:

- economisirea apei, energiei electrice;
- culesul căpşunelor, cireşelor, porumbului;
- colectarea plantelor medicinale;
- colectarea seminţelor de stejar, arţar, salcîm etc.;
- curăţenia – păstrarea şi amenajarea terenului de joc, înverzirea curţii;
- păstrarea obiectelor – menţinerea în stare bună a locului de muncă, cărţilor din bibliotecă, rechizitelor şcolare, îmbrăcămintei şi încălţămintei etc.

Prin tema *Ricky şi prietenii lui lucrează împreună* se ating nu numai obiective ale educaţiei antreprenoriale, ci şi ale celei civice, elevii învăţînd să conlucreze şi să se respecte, indiferent de rasă, etnie, religie, sex.

Interdisciplinaritatea este prezentă pe parcursul întregului program, prin desfăşurarea unor activităţi ce vizează arta limbajului, matematica, abilităţi practice, educaţie plastică (confecţionarea din hîrtie a unor păpuşi care să-i reprezinte pe Ricky şi prietenii lui).

Cunoscînd aceste aspecte elementare, elevii pot fi antrenaţi în diferite activităţi cu caracter economic. Pentru început, se stabilesc *obiectivele*:

- să înţeleagă importanţa consumatorului, în calitate de cumpărător al bunurilor pe care le oferă producătorii;
- să calculeze costul şi profitul obţinut;
- să opereze cu noţiunile economice însuşite.

Materialele necesare:

- fişe de lucru: costul de producţie, profitul;
- coli de hîrtie glacé, lipici, creioane, foarfece, hîrtie creponată, markere, stofă, aţă de mătase de diferite culori, ace, ierbare, plută, coşuleţe, peliculă etc., cîte o bancnotă-imitaţie de 5 lei de fiecare elev (bancnota va fi confecţionată de învăţător).

Desfăşurarea activităţii. Elevii sînt întrebaţi dacă au experienţă de întreprinzători, de exemplu, dacă au confecţionat felicitări, mărţişoare sau alte produse artizanale şi dacă le-au expus la vreun "tîrg". Pe tablă se vor nota preţurile la care au vîndut articolele, discutîndu-se cum au fost fixate şi stabilindu-se profitul (dacă a fost obţinut).

Învăţătorul formează grupuri a cîte 4-5 elevi, care vor confecţiona din materia primă propusă cîte un obiect pentru 1 Martie (ikebană, mărţişor, jucărie, carte poştală etc.), îi va calcula costul şi va încerca să-l vîndă la un preţ de 5 lei. Pentru a putea realiza aceste sarcini, fiecare grup va primi pungi cu materialele necesare şi cu preţul materiei prime, fişe de calcul pentru cost şi profit. Se concretizează că este în interesul lor să producă, timp de 25-30 de minute, un obiect atractiv şi interesant, necesar cumpărătorului, la un cost cît mai mic.

Se explică cum se calculează costul, făcîndu-se distincţii între costul fix, care nu depinde de numărul de obiecte vîndute, şi costul variabil. Cheltuielile de muncă constituie costul variabil şi este determinat de numărul de lucrători implicaţi în activitate. De exemplu, dacă grupul are 4 membri, cheltuielile privind factorul muncă vor fi de 2 lei (4x50 bani). Costurile vor depinde de resursele utilizate (cantitate, volum etc.).

Echipele sînt lăsate timp de 25 de minute să producă obiectul selectat. Apoi, fiecare dintre ele numeşte o persoană care va prezenta "marfa", făcîndu-i reclamă pentru vînzare. Toate obiectele confecţionate se expun pe o masă, avînd în faţă cartonaşe cu denumirea lor care vor servi drept bonuri de comandă. Cartonaşe similare deţin şi ceilalţi elevi, pentru a putea solicita produsul ales.

Elevii vor cumpăra cîte un obiect (nu cel realizat de grupul din care fac parte), oferind bancnota de 5 lei şi scriindu-şi numele pe bonul de comandă.

Învăţătorul şi elevii stabilesc grupul ce a avut cel mai mare profit (scăzînd din încasări cheltuielile de producţie), care explică în ce mod a obţinut succesul. Deseori se întîmplă ca grupul cu cele mai multe vînzări să nu aibă şi cel mai mare profit, pentru că înregistrează costuri prea mari. Se discută cu elevii, iar echipei care a înregistrat cel mai mare profit sau cele mai multe vînzări i se oferă un premiu (însoţit de aplauze).

Grupurilor de elevi li se distribuie fişa *Calcularea profitului,* solicitîndu-li-se să o completeze pentru a se calcula profitul realizat. Învăţătorul explică că profitul constituie venitul total de 2 ori mai mare decît costul total şi că atunci cînd venitul total este de 2 ori mai mic decît costul total apar pierderi.

Învăţătorul va verifica ce au înţeles elevii, precum şi capacitatea lor de a aplica informaţiile prezentate în cadrul lecţiei, punînd următoarele întrebări:

– Care sînt resursele necesare pentru producerea de bunuri şi servicii? *(Factori de producţie ca: muncă, utilaje şi materie primă.)*

- Ce decizii iau producătorii referitor la bunurile produse şi serviciile prestate? *(Ei trebuie să deţină informaţii despre ce, cum şi cît trebuie să producă.)*
- De ce producătorii sînt nevoiţi să aleagă cu grijă resursele pe care le vor achiziţiona? *(Resursele costă, afectînd astfel profitul obţinut prin marfa produsă.)*
- Ce este profitul? *(Venitul total - costul total = profit.)*
- De ce profitul este important pentru producător? *(Este condiţia continuării şi dezvoltării afacerii, venitul şi motivaţia întreprinzătorului.)*
- Ce legătură există între consumatori şi costul de producţie? *(Preţul de vînzare include costul de producţie.)*
- Cum se poate obţine un profit mai mare? *(Vînzînd la un preţ mai mare sau producînd la un cost mai mic.)*
- De ce unii întreprinzători înregistrează pierderi? *(Cererea este mică, preţul – ridicat etc.)*
- De ce unii întreprinzători nu au realizat nici un obiect? *(Consumatorii preferă alte lucruri ori obiectele sînt scumpe.)*
- Ce se poate întîmpla cu un întreprinzător dacă nimeni nu doreşte să cumpere bunurile produse de el? *(Dă faliment.)*
- În calitate de consumator, cum aţi decis ce marfă să cumpăraţi? *(Obiecte realizate calitativ la un preţ rezonabil.)*

La alocarea resurselor de producţie trebuie să se ţină cont de costurile existente şi beneficiile obţinute. Resursele sînt alocate eficient, dacă sînt utilizate toate şi dacă nimeni nu va avea de cîştigat ca urmare a distribuirii acestora într-un alt mod. Eficienţa economică creşte numai dacă beneficiile suplimentare depăşesc cheltuielile suplimentare.

În cadrul aceleiaşi activităţi, după confecţionarea obiectelor se stabileşte lista de preţuri, care se afişează pe tablă sau se oferă fiecărei echipe de elevi:

- coală de hîrtie glacé – 25 bani
- lipici – 2 lei
- creioane – 1 leu
- uzura foarfecelor – 25 bani
- coală de hîrtie creponată – 1 leu
- marker – 2 lei
- aţă de mătase – 1 leu
- ierbare – 2 lei
- plută – 50 bani
- coşuleţ – 1 leu
- ace – 1 leu
- carton – 50 bani.

Urmează calcularea costului de producţie conform tabelului de mai jos:

Resursele	Cantitatea de resurse folosite	Preţul resurselor	Costul resurselor
	Preţul bunului confecţionat		

După efectuarea acestui calcul, explicăm întreprinzătorilor că este bine să se ducă evidenţa obiectelor vîndute:

Denumirea produsului	Cantitatea vîndută	Încasările totale	Costul total	Profitul realizat
1.				
2.				
3.				
4.				

Deţinînd aceste informaţii, se realizează calcularea profitului:

1. Preţul de vînzare (P) al unui bun este de 10 lei.
2. Numărul de obiecte comandate (cantitatea solicitată – Q)
3. Încasările totale obţinute din vînzări se calculează înmulţind preţul (P) cu cantitatea solicitată (Q): P x Q
4. Costul total (CT) se calculează înmulţind costul unui bun (CTM) cu cantitatea produsă (Q): CTM x Q
5. Profitul (Pr) se calculează scăzînd costul total (CT) din încasările totale (QP): Pr = QP – CT

Aceste cunoştinţe pot fi aprofundate prin diverse exersări în cadrul activităţilor extraşcolare, cum ar fi cercurile *Micii economişti, Micii întreprinzători,* expoziţiile cu vînzări, tîrgurile etc. Deţinînd astfel de

informaţii, elevii îşi formează deprinderi de muncă, abilităţi şi atitudini economice elementare.

În concluzie, considerăm necesară introducerea proiectului dat în ciclul primar, deoarece ar suplini lipsa unei discipline care ar „explora organizat" mediul economic atît printr-un conţinut bine structurat, cît şi prin valorificarea cunoştinţelor dobîndite la celelalte materii de studiu.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Duţu, M., *Educaţia şi problemele lumii contemporane*, Editura Albatros, Bucureşti, 1989.
2. Milton, F., *Capitalism şi libertate,* Editura Academiei RPR, Bucureşti, vol.I – 1962, vol.II – 1965.
3. Huidumac, C.; Rogojau, A., *Introducere în studiul economic de piaţă,* Editura All, Bucureşti, 1998.
4. Salade, D., *Dimensiuni ale educaţiei,* Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti,1998.
5. Toader, A., *Psihologia schimbării şi educaţia,* Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1995.
6. Văideanu, G., *UNESCO –50, Educaţie,* Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti,1996.

Pro istoria

Ca profesor de istorie, pasionat de domeniul pe care îl predau, am căutat să-i atrag şi pe elevii mei spre această fascinantă disciplină. Am încercat să depăşesc cadrul lecţiilor şi să-i implic în organizarea unui *cerc de istorie.* Împreună ne-am apucat de muncă. Obiectivul nostru prioritar îl constituie studierea istoriei locale, deoarece este un fapt evident că majoritatea elevilor cunosc momentele esenţiale ale istoriei naţionale şi universale, dar prea puţin sau deloc trecutul localităţii de baştină.

Prima acţiune a avut ca scop înfiinţarea unui muzeu şcolar. „Vizitele" prin podurile caselor părinteşti, ale bunicilor şi vecinilor ne-au adus în scurt timp un mare număr de obiecte: monede, ceramică, cărţi şi chiar fragmente de arme din perioada celor două războaie mondiale. Selectate şi curăţate, ele au fost expuse în cabinetul de istorie, într-un „colţ muzeistic", fiind în atenţia elevilor care au responsabilitatea de a le păstra în bună stare şi de a îmbogăţi permanent colecţia.

O altă activitate interesantă a constituit-o adunarea de mărturii de la persoane în vîrstă, participante la evenimente importante ale istoriei contemporane: cel de-al doilea război mondial, tabere de muncă, construcţii de cazemate etc. Toate informaţiile, consemnate în scris, au fost folosite la redactarea monografiei localităţii – lucrare aproape finalizată.

Am trecut apoi la alcătuirea arborilor genealogici, pentru a-i îndemna pe copii să cunoască istoria propriei familii. Plăcută a fost surpriza oferită de o elevă din clasa a VII-a, care a obţinut o performanţă deosebită: aceea de a coborî pînă la strămoşii săi născuţi în anul 1801.

Alte preocupări au fost orientate spre studierea etnografiei şi a folclorului, elevii colectînd date despre vechile procedee de vînătoare şi pescuit, despre prepararea şi păstrarea alimentelor, desfăşurarea nunţilor etc. Urmează să aflăm felul în care bunicii creşteau albine, cum se îmbrăcau şi cum îşi construiau case.

Cele mai aşteptate activităţi sînt drumeţiile şi excursiile organizate în perioada de vară, dar şi în timpul anului şcolar. Am vizitat deja două aşezări din epoca bronzului (descoperite de autorul acestor rînduri), linia de cazemate *Carol al II-lea*, muzee şi case memoriale.

Înscrierea elevilor la cercul de istorie a fost voluntară, antrenînd totuşi numeroşi doritori. În urma discuţiilor, alegînd din mai multe propuneri, am hotărît ca cercul să se numească *Comorile dacilor*, deoarece în localitatea unde ne desfăşurăm activitatea există importante vestigii din perioada dacică, iar copiii sînt la vîrsta cînd visează comori şi descoperiri senzaţionale.

Toate realizările noastre sînt rodul unor strădanii, al învăţării din greşeli, al căutărilor insistente. Cîte însă se pot înfăptui, atunci cînd înţelegi şi îi faci şi pe alţii să înţeleagă istoria – cea mai completă şi mai fascinantă dintre ştiinţe.

Alin **POP,**
loc. Valea Vinului, jud. Satu Mare

Strategii de aplicare a aprobărilor şi dezaprobărilor în cadrul educaţiei familiale



Diana **CRISTOFOR**

Liceul Teoretic "Iulia Hasdeu", mun. Chişinău

Aprobarea şi dezaprobarea ca metode de educaţie au un loc deosebit în procesul educaţional, deoarece stimulează comportamentul copilului, îl echilibrează, îl modifică şi îl corectează.

Specificul şi dificultatea aplicării aprobării şi dezaprobării rezidă în faptul că acestea trebuie să intervină numai după consumarea actului comportamental şi înregistrarea rezultatelor acţiunii subiectului.

Literatura de specialitate reflectă doar nişte observaţii, viziuni şi recomandări generale referitoare la problema respectivă, cercetări experimentale fundamentale însă lipsesc (L. I. Gordin).

Potenţialul formativ al aprobării şi dezaprobării în educaţia familială, mai cu seamă la debutul şcolarităţii, este incorect sau insuficient valorificat de adulţi şi poartă preponderent un caracter empiric, incluzînd acţiuni ce oscilează între două extreme: permisivismul excesiv şi autoritarismul. Măsurile întreprinse nu sînt structurate logic, nu se efectuează în conformitate cu particularităţile de vîrstă şi drepturile copilului.

La aplicarea acestor metode părinţii şi pedagogii deseori comit greşeli. Experienţa cotidiană ne demonstrează incompetenţă, situaţii de confuzie, incertitudine, chiar eşec educativ din partea adulţilor, mai ales în îmbinarea, alternarea şi corelarea aprobărilor şi dezaprobărilor cu alte metode de educaţie.

Această situaţie ne-a sugerat ideea elaborării unui modul strategic de aplicare a aprobărilor şi dezaprobărilor, care ar putea servi părinţilor drept reper acţional în educaţia copiilor.

Modulul strategic de aplicare a aprobărilor şi dezaprobărilor

Nr. crt.	Formele aprobării/ dezaprobării	Funcţia	Condiţia de aplicare	Blocajele de aplicare	Strategiile de aplicare
1	2	3	4	5	6
1.	Încurajarea	• Motivaţională • Formativ-educativă	• Necesitatea declanşării şi menţinerii nivelului de angajare în respectarea regulilor şi cerinţelor morale	• Incompetenţă parentală • Stereotip distorsionat de gîndire de tip „mă comport prea mieros”	• Aplicarea diverselor procedee semantice în funcţie de situaţie şi caz • Expresii verbale potrivite: „bine”, „foarte bine”, „îmi place”, „să continui tot aşa”, „sînt mulţumit” etc. • Aprecieri obiective

2.	Entuziasmul (o formă mai accentuată a încurajării)	• Motivațională • Formativ-educativă	• Necesitatea declanşării sau menținerii optimismului la copii, încrederea în succesul acțiunilor realizate	• Incompetență parentală • Stereotip distorsionat de gîndire şi comportament de tip „nu te poți bizui numai pe entuziasm”	• Aplicarea unor procedee semantice mai expresive, prin îmbinarea cu gesturi aprobative, zîmbete de încurajare • Expresii verbale potrivite: „excelent, continuă în acelaşi mod”, „foarte bine, persevereză şi vei obține...”, „bravo, eşti în stare să realizezi mai mult”
3.	Încrederea	• Motivațională • Formativ-educativă • Corecțională	• Necesitatea declanşării, menținerii sau corectării unui anumit comportament	• Incompetență parentală • Instabilitate şi inconsecvență • Ostilitate • Stereotip de gîndire distorsionată şi comportament de tip „în copil nu poți avea încredere niciodată”	• Avansarea unui coeficient ridicat de răspundere • Înscrierea comportamentului moral pe o traiectorie mai avansată, mai complexă • Cunoaşterea posibilităților reale ale copilului şi a potențialului lui intelectual • Avansul de încredere acordat pentru diferite fapte, de exemplu: a) elevilor mai puțin disciplinați li se poate încredința sarcina de a urmări disciplina colegilor; b) elevilor egoişti – să-şi ajute colegii; c) elevilor anxioşi şi timizi – să realizeze acea activitate de care se sfiiesc şi nu sînt siguri că le va reuşi
4.	Acordul	• Normativă • Motivațională • Formativ-educativă • Corecțională • Operațională • Cognitivă	• Necesitatea menținerii şi consolidării unui comportament moral adecvat	• Incompetență parentală • Ostilitate • Stereotip de gîndire distorsionată şi comportament de tip „va căuta tot timpul susținerea mea”	• Acordul asigură demonstrarea acceptării unui act comportamental sau a rezultatelor obținute în procesul de învățămînt • Se poate exprima prin zîmbet, gest sau expresii verbale gen: „corect”, „întocmai”, „bine, sînt de acord”, „te susțin”, „continuă în acelaşi mod” etc.
5.	Lauda	• Motivațională • Formativ-educativă • Corecțională • Operațională • Cognitivă • Normativă	• Necesitatea evidențierii şi consolidării unor fapte/ acțiuni, recomandarea lor ca exemple	• Autoritate parentală şi stil educativ-familial rigorist • Stereotip de gîndire	• Aplicabil numai în cazul cînd copiii săvîrşesc fapte deosebite, necesare a fi evidențiate în mod special • Lauda trebuie să fie binemeritată

			de urmat pentru ceilalți copii	distorsionată şi comportament de tip „prea multă laudă strică”	• Copilul poate fi lăudat şi în fața colegilor, în familie etc. • Lauda este o formă de aprobare complexă care conține mai multe procedee: încurajare, entuziasmare, acord, încredere • Lauda este argumentată, popularizată pentru a fi combinată cu metoda „crearea opiniei publice”
6.	Exprimarea recunoştinței	• Normativă • Formativ-educativă • Motivațională • Cognitivă • Corecțională	• Necesitatea exprimării adeziunii față de anumite fapte comporta-mentale	• Incompetență parentală • Ostilitate • Reprezentări egocentrice • Stereotip de gîndire distorsionată şi comportament de tip „şi-a luat nasul la purtare”	• Nu se admite să lăsăm fără atenție nici un efort al copiilor sau o faptă deosebită • Se analizează cazul/ situația şi se subliniază faptul că îl/o aprobăm • Expresii verbale potrivite: „îți sînt recunoscător”, „te susțin” etc.
7.	Recompensa	• Motivațională • Corecțională Formativ-educativă • Cognitivă	• O formă de aprobare premială, utilizată în cazul unor rezultate ce depăşesc nivelul de exigențe impuse	• Inconsecvență parentală şi incompetență • Stereotip de gîndire distorsionată şi comportament greşit, de tip „dar pe mine cine mă premiază”, „de fiecare dată te aşteaptă o recompensă”	• Recompensele pot fi de ordin material sau spiritual în funcție de vîrstă, situație şi caz • Recompensele pot lua astfel de forme: distincții, diplome, premii în bani, cadouri mici etc. • Nu se va face abuz de recompense materiale • Se va apela mai frecvent la recompensele spirituale • Acordarea recompensei va fi motivată şi explicată detaliat • Fapta trebuie să depăşească rezultatele medii • Colectivul (familia) trebuie să susțină acordarea recompensei • Să nu fie permanentizată
8.	Dezacordul	• Motivațională • Corecțională • Formativ-educativă • Cognitivă • Normativă	• Necesitatea corectării unor acțiuni	• Incompetență parentală • Abuz de constrîngeri	• Exprimarea nemulțumirii față de modul îndeplinirii cerințelor • Se poate realiza printr-o privire sau gest reprobativ • Dezaprobarea trebuie să fie argumentată şi expusă în limitele unui comportament moral rezervat

9.	Observaţia	• Corecţională • Normativ-motivaţională	• Necesitatea corectării unor acţiuni şi fapte, în cazul cînd sarcina/ exigenţa este realizată greşit sau parţial	• Incompetenţă şi instabilitate parentală	• Observaţia poate fi făcută individual sau în faţa colectivului • Trebuie să vizeze un aspect concret al comportamentului • Să fie obiectivă, concisă şi argumentată • Observaţia poate include reproşul, dezacordul, avertismentul • Nu se admite tonul ironic
10.	Reproşul	• Motivaţională • Corecţională • Formativ-educativă	• Necesitatea corectării sau convertirii nemulţumirii adultului într-un factor inhibitor pentru copil	• Stereotip de gîndire şi comportament distorsionat de tip „nu-mi mai scoate ochii atîta” • Incompetenţă parentală	• Exprimarea nemulţumirii faţă de un act comportamental • Nu se admit forme agresive ale reproşului • Nu se permite desconsiderarea sau înjosirea, etichetarea copilului • Gama reproşurilor poate varia de la cele discrete pînă la unele dure • Reproşul trebuie să stimuleze activitatea copilului • Expresii potrivite: „nu sînt mulţumit”, „te-am mai atenţionat”, „nu e bine” etc.
11.	Neîncrederea	• Motivaţională • Formativ-educativă	• Necesitatea stimulării dorinţei de a demonstra contrariul, de a stimula ambiţia copilului	• Comportament nevrotizat al adultului, inconsecvenţă • Stereotip de gîndire şi comportament distorsionat de tip „nu poţi avea încredere în copil”	• Copilul trebuie să simtă că adultul „a pus sub semnul întrebării” un anumit act comportamental • Neîncrederea nu trebuie să genereze sentimentul nedreptăţii sau indiferenţa • Expresii potrivite: „n-am crezut că vei proceda astfel”, „nu ştiu dacă îţi pot încredinţa” etc.
12.	Avertismentul	• Motivaţională • Formativ-educativă	• Necesitatea amplasării unui ultimatum • Comiterea repetată a unor încălcări	• Stereotip de gîndire şi comportament distorsionat de tip „în educaţie nu se pun ultimatumuri”	• Ton sever, grav, serios • Formulare cît mai concisă, argumentată şi explicită • Expresii potrivite: „eşti atenţionat ultima dată”, „te avertizez să nu mai faci” etc.
13.	Ironia	• Formativ-educativă • Motivaţională • Corecţională	• Doar dacă ironia poate fi înţeleasă de copil şi are caracter educativ	• Incompetenţă, stereotip de gîndire şi comportament distorsionat de tip „ironia nu este admisă în	• Aplicarea ironiei adecvat, cu mult tact şi discernămînt • Ironia trebuie să vizeze doar anumite trăsături de caracter, cum ar fi: trufia, egoismul, îngîmfarea etc.

				educație”	• Ținta ironiei va fi o manifestare concretă • Nu se admite jignirea copilului
14.	Pedeapsa	• Normativă • Motivațională • Formativ-educativă • Corecțională • Cognitivă	• Necesitatea declanşării unei atitudini de regret față de anumite persoane sau fapte comise	• Incompetență şi inconsecvență parentală • Ostilitate • Stereotip de gîndire şi comportament distorsionat de tip „bate copilul cît începe de-a curmezişul patului” sau „unde bate mama creşte”, sau „pe mine m-au bătut şi am devenit om”	• Se va ține cont că este forma superioară a dezaprobării • Se aplică cînd copilul refuză îndeplinirea sarcinii sau repetă încălcările de disciplină • Pedeapsa nu trebuie să apară ca o expresie de ură şi răzbunare din partea adultului • Se pot aplica diverse forme ale pedepsei: mustrarea, interzicerea unor distracții etc. • Pedeapsa trebuie argumentată • Pedeapsa urmează să fie racordată la faptă, context, vîrstă şi la aplicarea altor metode de educație • Pedeapsa nu se aplică în baza unor presupuneri de încălcare a cerințelor • Nu se admit abuzuri fizice (bătaie) sau psihice (țipete, certuri etc.)

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Гордин, Л.И., *Поощрение и наказание детей*, Москва, 1971.
2. Cuznețov, L., *Etica educației familiale*, Chişinău, 2000.

Dezvoltarea Gîndirii Critice: întrebări şi răspunsuri

Programul Dezvoltarea Gîndirii Critice invită cititorii revistei să participe la discutarea problemelor ce țin de implementarea acestuia în Republica Moldova. Vă rugăm să trimiteți întrebările dvs. pe adresa redacției sau a Centrului Educațional PRO DIDACTICA. Formatorii noştri le vor selecta, le vor analiza şi vor răspunde la ele. De asemenea, vă solicităm comentarii, sugestii referitor la aplicarea noilor tehnici de învățare.

În acest număr vom răspunde la două întrebări mai generale ce vizează activitatea Programului:

1. Care sînt realizările Programului Dezvoltarea Gîndirii Critice?

2. Care sînt dificultățile în implementarea metodologiei Dezvoltarea Gîndirii Critice?

Nicolae CREȚU

1. În calitate de coordonator al programului ar trebui, în primul rînd, să operez cu cifre. Pe parcursul anilor 2000-2003, aproximativ patru mii de cadre didactice au participat la cel puțin un modul, ceea ce este, cred, un succes pentru o „mînă" de formatori. A fost constituită o echipă de formatori care oferă programe de instruire de calitate, deseori mai bune decît cele din Occident. Experiența şi competența formatorilor este recunoscută de instituțiile de învățămînt superior din Moldova. În prezent desfăşurăm seminarii de formare pentru Universitatea Pedagogică de Stat "I. Creangă", Universitatea de Stat din Moldova, Universitatea de Stat din Tiraspol, Universitatea Pedagogică de Stat "A. Russo". De asemenea, am organizat training-uri pentru profesori în cadrul Institutului de Ştiințe ale Educației, Institutului de perfecționare a cadrelor didactice din Tiraspol. Faptul că profesorii din republică participă la cursurile noastre contra plată vorbeşte despre calitatea serviciilor pe care le oferim.

2. Cel mai mare impediment în implementarea Programului DGC o constituie Legea învățămîntului, înțelegerea eronată a curriculumului şcolar şi evaluările naționale. În primul rînd, aş menționa perpetuarea unor elemente ale sistemului sovietic de învățămînt, în care actorul principal era Ministerul Educației. Deciziile de finanțare, organizarea cursurilor de perfecționare, stabilirea conținuturilor, politica cadrelor etc. – toate se desfăşurau sub controlul strict al acestui organ de conducere. În realitate, actanții principali ai procesului educațional ar trebui să fie părintele şi elevul, care sînt privați de orice drept privind alegerea obiectivelor, a conținuturilor şi formelor de instruire. Implementarea curriculumului a constituit un pas înainte, dar care a ajuns să fie interpretat greşit, conținuturile recomandate fiind abordate ca obligatorii de către profesori, autori de manuale şi de testări naționale, obiectivele rămînînd în umbră. Şcoala noastră continuă să fie una"academică", punînd accentul pe achiziționarea de informații, cunoştințe şi, mai puțin, pe pregătirea profesională şi formarea de competențe.

Principala dificultate o văd în inexistența statutului profesorului, al părintelui şi elevului – care sînt implicați în luarea deciziilor, or, dezvoltarea gîndirii critice implică direct posibilitatea de a lua hotărîri – această competență fiind fundamentală pentru existența unei societăți democratice.

Olga COSOVAN

1. Realizările Programului *Dezvoltarea Gîndirii Critice* în Republica Moldova constă, în opinia mea, nu doar în implicarea unui număr mare de cursanți de la diverse instituții preuniversitare şi universitare, ci şi în promovarea unei strategii LSDGC pentru diferite discipline, la diferite vîrste. Se poate spune că extinderea Programului în spațiu s-a soldat şi cu

investigaţii, experimentări. S-au încercat multiple variante de aplicare şi combinare a tehnicilor (toate subordonate strategiei LSDGC şi incluse în cadrul ERR), de ateliere şi training-uri la solicitarea beneficiarilor etc.

2. Problemele detectate ţin de aplicarea sporadică a unor tehnici, doar demonstrativă şi la lecţii publice, fără ca activitatea să fie centrată pe cadrul său, cel puţin, pe învăţământul interactiv; interpretarea strategiei DGC ca o modă, trecătoare ca şi altele, fără pătrundere în esenţa conceptului şi uneori chiar fără o coerenţă în utilizarea tehnicilor. Constatarea unui fiasco, la prima aplicare a tehnicii, îi dezarmează pe unii participanţi. Nu toţi cursanţii vor să realizeze transferul şi lucrează doar pe materialul pe care s-a experimentat la training.

Serghei LÎSENCO

1. După aproximativ cinci ani de la debutul Programului LSDGC, putem afirma cu certitudine că acesta a avut un impact sesizabil asupra învăţământului. Realizările le voi prezenta într-o ordine ce reflectă propriul punct de vedere asupra ponderii Programului ca factor important al schimbărilor în domeniu.

1. Modificări ce au survenit în mentalitatea şi stilul de muncă al susţinătorilor Programului, ideile şi principiile căruia sînt promovate la training-uri, întruniri ale cadrelor didactice, lecţii.
2. Participanţii la training-urile organizate de Programul LSDGC şi-au format convingerea că nu elevul există pentru şcoală, ci şcoala şi profesorul există pentru elev.
3. Introducerea la clasă a unor tehnici de dezvoltare a gîndirii critice incluse în ghidurile metodologice, ai căror autori nu sînt formatori ai Programului.
4. Utilizarea tot mai largă a tehnicilor interactive în învăţămînt.
5. S-a schimbat atitudinea managerilor, a profesorilor faţă de noile tehnologii educaţionale.
6. Acumularea unei experienţe, în baza căreia putem continua perfecţionarea sistemului educaţional, conform principiilor stipulate în Legea învăţământului şi în Curriculumul Naţional.

2. În opinia mea, dificultăţile le putem împărţi în două categorii, după cum urmează:

Dificultăţi obiective

Balastul tradiţiilor pedagogice moştenite de la sistemul sovietic de învăţămînt în care elevul era ultima verigă, obligat să suporte tot ce i se dicta „de sus", iar profesorul nu avea libertatea alegerii conţinuturilor şi metodelor de instruire.

Chiar dacă în prezent a fost declarată drept prioritate centrarea învăţământului pe interesele elevului, nu se va realiza nimic în acest sens dacă nu se va modifica sistemul de evaluare a performanţelor şcolare. La moment, cred, sistemul de evaluare este orientat mai mult spre depistarea gradului de informare a elevului, şi nu spre aprecierea nivelului intelectual al acestuia.

Dificultăţi subiective

Vechea mentalitate, manifestată în tendinţa cadrelor didactice de a transpune experienţa lor de elev în cea de profesor (folosind aceleaşi metode şi conţinuturi). Se mai adaugă aici şi stereotipurile formate de-a lungul anilor ce ţin de rolul profesorului şi al elevului în procesul de învăţare. Pentru a depăşi aceste stereotipuri este necesar, în primul rînd, a le recunoaşte şi a le conştientiza – lucru destul de anevoios pentru profesori, elevi (mai ales din clasele superioare) şi părinţi.

Una dintre dificultăţile esenţiale, situată la interferenţa subiectiv-obiectiv, este finanţarea neadecvată a cadrului didactic. Schimbările din învăţămînt solicită eforturi substanţiale, iar acestea trebuie apreciate la justa lor valoare. Bucuriile oferite de elevi, recunoştinţa lor sînt importante, dar insuficiente. Fără o stimulare materială pe potrivă nu ne putem aştepta la rezultate bune; altfel salariile mici vor constitui pentru mulţi profesori un obstacol în utilizarea noilor tehnologii educaţionale.

Lia SCLIFOS

1. Fără îndoială, realizările sînt numeroase:

- mii de profesori care aplică tehnici de dezvoltare a gîndirii critice;
- mii de elevi care au înţeles că învăţarea poate aduce satisfacţie;
- sute de profesori care aplică metodologia DGC în învăţămîntul preuniversitar şi universitar;
- zeci de profesori pentru care cadrul ERR a devenit o normă de viaţă;
- zeci de părinţi care, mînaţi de curiozitate, vin să vadă ce se întîmplă la ore;
- publicarea a trei ghiduri, care sînt foarte populare, solicitate de profesori;
- crearea unei comunităţi de formatori care colaborează pentru eficientizarea Programului;
- elaborarea standardelor pentru profesorii care aplică metodologia DGC;
- elaborarea standardelor pentru completarea echipei de formatori juniori şi seniori, adică deschidere pentru conlucrare cu persoane noi.

2. Implementarea unei metodologii educaţionale presupune o schimbare, care însă nu este acceptată de toţi din mai multe motive:

- teama de necunoscut;
- frica de a părea ridicol în noile condiții;
- obișnuința de a fi considerat cel mai bun în domeniu și teama de a pierde acest statut;
- lipsa unor condiții pentru realizarea schimbării etc.

Metodologia DGC are la bază teoria constructivismului, teoria schemei etc. care constituie punctul de pornire pentru toate activitățile didactice. Această metodologie este diferită de cea utilizată în alte centre de perfecționare, astfel apare conflictul de viziuni asupra procesului de învățare.

O altă problemă ar fi tendința profesorilor de a reproduce întocmai la ore ceea ce li se oferă la training. Metodologia DGC presupune, în primul rînd, experiență. Este nevoie de timp, răbdare, analiză, metacogniție, repetarea acțiunilor instructive pînă la transformarea lor în concept propriu.

Cea mai dureroasă problemă o constituie însă evaluarea. Supraîncărcarea informațională și axarea pe repro-ducere în evaluare generează multe dificultăți. Elaborarea unor standarde ce ar oferi posibilitatea de a măsura și cunoștințele, și abilitățile, și atitudinile este un proces care reclamă timp. Actualul sistem de evaluare nu răspunde acestor expectanțe.

Pentru implementarea metodologiei este necesară o comunicare eficientă, profesionistă, un schimb permanent de experiență, un ajutor reciproc între cadrele didactice. Din păcate, puține instituții se pot lăuda cu o asemenea comunitate pedagogică.

Probleme sînt multe, dar ele nu au șanse să depășească succesele. Cel care a ales dezvoltarea gîndirii critice nu mai poate renunța, fiind intrigat, motivat să continue.



Silvia **LOZOVANU**

Unversitatea "Babeș-Bolyai", Cluj-Napoca

Dezvoltarea gîndirii critice la orele de chimie prin intermediul tehnicii *Diagrama Venn*

Nu învățăm pentru școală, dar învățăm pentru viață.
(proverb latin)

V-ați întrebat vreodată de cîte ori în viață omul se află în situația de a compara, de a găsi asemănări și/sau deosebiri între două sau mai multe obiecte, noțiuni, concepte, idei etc.? De cîte ori trebuie să analizeze critic diverse circumstanțe și să ia decizii rezonabile? Puțini sînt acei care au de la natură bine dezvoltate aceste capacități, majoritatea trebuie să și le formeze prin exersare.

Una din tehnicile care dezvoltă abilitatea de a compara și de a analiza critic este Diagrama Venn. Constituită din două sau mai multe cercuri care se intersectează avînd spațiu comun, Diagrama Venn poate fi utilizată pentru a evidenția ideile contrastante (deosebirile) și/sau a accentua similitudinile dintre două sau mai multe obiecte, noțiuni, concepte, termeni, situații, idei etc. (Fig.1).

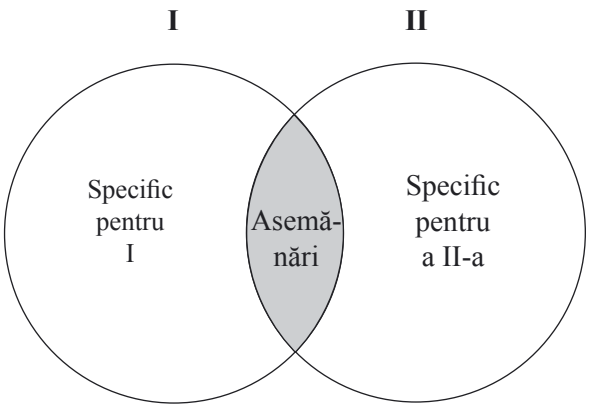


Figura 1.

În cadrul orelor de chimie există multiple posibilități de utilizare a respectivei tehnici la diferite teme, în diferite clase. De exemplu, în procesul de studiere a acizilor anorganici, atît la treapta gimnazială cît și la cea liceală, dar și în viața de toate zilele, proprietățile acestora deseori sînt confundate. Pentru a scoate în evidență specificul proprietăților chimice ale acizilor, tehnica *Diagrama Venn* ar putea arăta astfel (Fig. 2):

Proprietăți chimice comune pentru HCl şi H_2SO_4

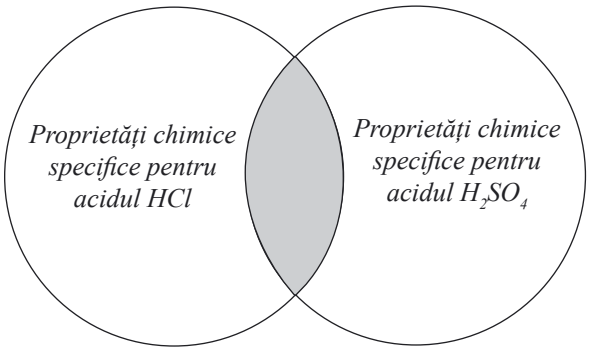


Figura 2.

Tehnica dată poate fi aplicată şi la studierea temei *Tipuri de legături chimice,* pentru a contura deosebirile şi asemănările dintre diferite tipuri de legături chimice (Fig.3).

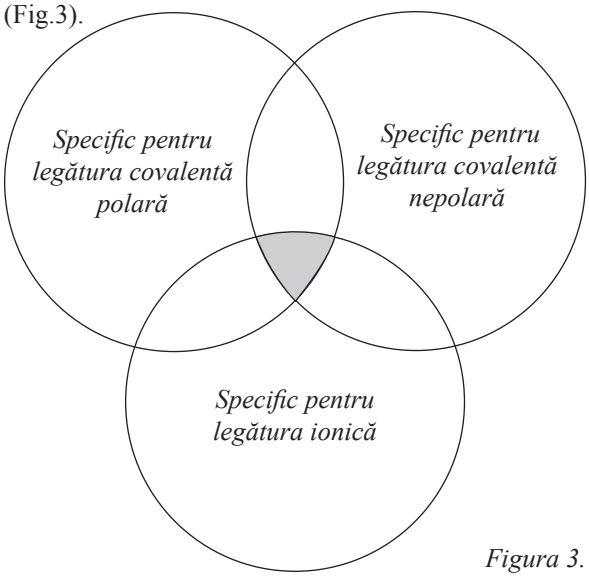


Figura 3.

Diagrama Venn poate fi utilă şi atunci cînd profesorul doreşte să determine aplicațiile unor substanțe. De exemplu, la treapta gimnazială ar fi binevenit studiul comparativ al aplicațiilor hidrogenului şi oxigenului (Fig.4).

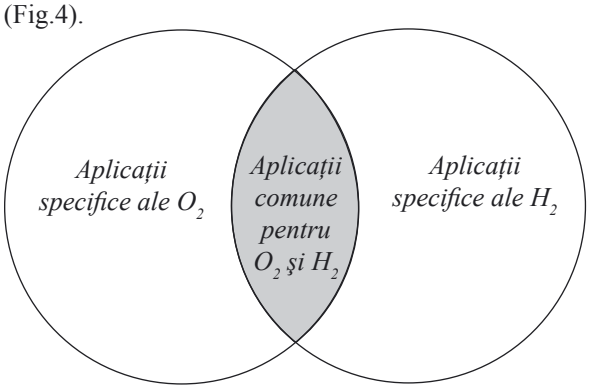


Figura 4.

La treapta liceală, în procesul de studiere a diferitelor clase de compuşi organici, analiza comparativă a substanțelor sau claselor de substanțe ar putea preveni eventuale confuzii legate de caracteristicile acestora. De exemplu, formulele generale şi de structură, hibridizările, proprietățile chimice etc. ale alchenelor şi cicloalcanilor (sau cele ale alchinelor şi alcadienelor) vor fi comparate cu ajutorul tehnicii *Diagrama Venn* (Fig.5).

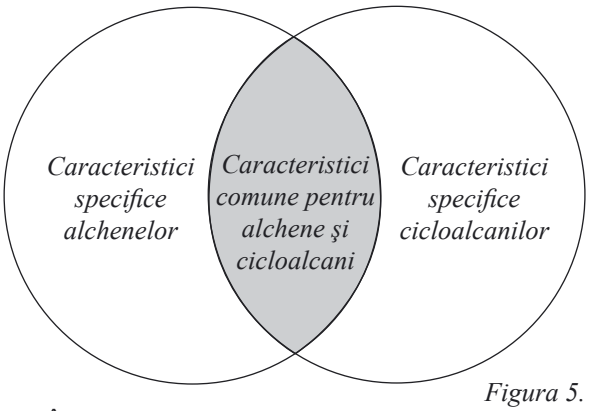


Figura 5.

În cazul identificării cationilor sau anionilor din amestecuri (clasa a XII-a, profil real), este importantă cunoaşterea reacțiilor comune şi specifice ale acestora. *Diagrama Venn* reprezintă o tehnică care facilitează stabilirea reacțiilor specifice ale cationilor sau ale anionilor, determinarea şi separarea ionilor din amestecuri (Fig.6).

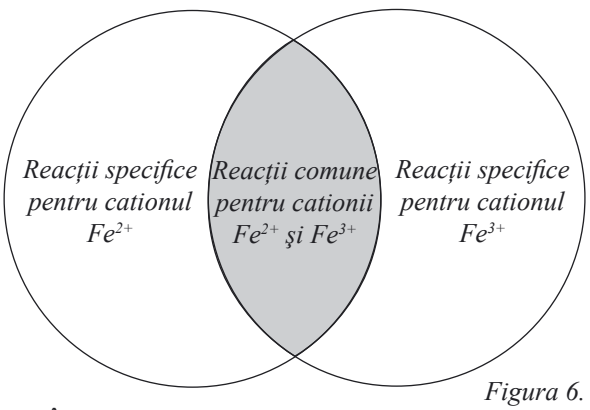


Figura 6.

În cadrul educației ecologice este bine ca elevii să cunoască impactul diferitelor substanțe asupra organismului şi modalitățile de protecție (Fig.7).

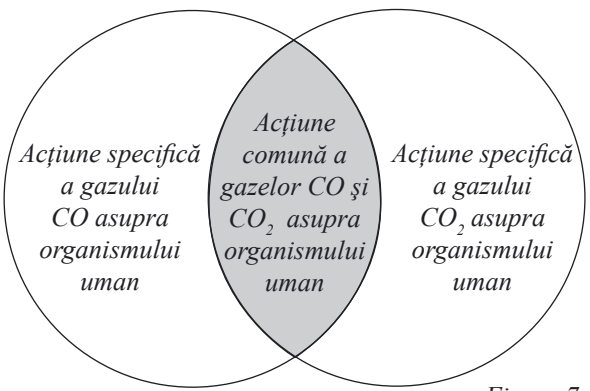


Figura 7.

Unul dintre avantajele tehnicii *Diagrama Venn* constă în faptul că aceasta poate fi utilizată prin diverse forme de organizare a demersului didactic (lucrul în grupuri mari, mici, în perechi şi individual), la diferite faze ale lecţiei şi în cadrul diverselor tipuri de lecţii. Astfel, tehnica poate fi aplicată la începutul orei (etapa de evocare) pentru a face conexiuni cu materia însuşită anterior; în procesul de studiere a temei noi (etapa de realizare a sensului), în acest caz poate fi utilizată literatura corespunzătoare: manuale şi alte surse de informaţie; la finele lecţiei (etapa de reflecţie) pentru a se pune anumite accente privind cele asimilate.

Diagrama Venn poate fi practicată cu mult succes şi în combinare cu alte tehnici eficiente. Astfel, la o lecţie de generalizare a cunoştinţelor, după ce elevii lucrează în perechi sau în grupuri mici, diagramele elaborate vor fi afişate în sala de studiu, organizîndu-se vizualizarea şi completarea acestora (*Turul galeriei*).

Putem concluziona că *Diagrama Venn* poate fi aplicată:

- pentru a evidenţia trăsăturile comune şi/sau specifice a două sau mai multe noţiuni, obiecte, idei etc. comparabile;
- la diferite teme, clase, etape ale lecţiei, tipuri de lecţii;
- la diverse forme de organizare (individuală, în perechi şi în grupuri);
- în combinaţie eficientă cu alte tehnici;
- semicompletată, în funcţie de gradul de complexitate al temei şi de nivelul de pregătire al elevilor.

Cu toate acestea, tehnica în cauză are şi anumite dezavantaje:

- nu poate fi utilizată dacă termenii, obiectele, ideile etc. nu sînt comparabile;
- nu poate fi aplicată la toate temele studiate conform curriculumului gimnazial şi liceal.

Nici o tehnică sau metodă nu este perfectă. În procesul de proiectare şi realizare a unei activităţi însă contează mult măiestria şi profesionalismul cadrului didactic.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Temple, Ch.; Steele, J. L.; Meredith, S., *Iniţiere în metodologia lectură şi scriere pentru dezvoltarea gîndirii critice,* Supliment al revistei *Didactica Pro...*, nr.1, 2001.
2. Temple, Ch.; Steele, J. L.; Meredith, S., *Strategii de dezvoltare a gîndirii critice,* ghidul II, Supliment al revistei *Didactica Pro...*, nr. 2, 2002.
3. *Curriculum de chimie pentru gimnaziu, Cl.VII–IX*, Editura Dosoftei, Iaşi, 2000.
4. *Curriculum Naţional. Matematică şi ştiinţe,* Centrul Educaţional PRO DIDACTICA, Chişinău, 1999.



Eliza **DULAMĂ**

Universitatea "Babeş-Bolyai", Cluj-Napoca

Modelul *Ştiu – Vreau să ştiu – Am învăţat*

Abordarea sistemică a conţinuturilor, formarea capacităţilor şi a competenţelor pot fi realizate prin redimensionarea modelului clasic de configurare a lecţiei sau prin înlocuirea lui cu alte structuri, alături de utilizarea unor strategii, metode şi tehnici de predare, învăţare şi evaluare mai eficiente. În lucrările de specialitate, pe lîngă *modelul tradiţional,* axat pe verificarea cunoştinţelor anterioare ale elevilor, pe predarea efectuată de profesor, pe fixarea şi evaluarea noilor cunoştinţe, sînt prezentate diverse variante de structurare a lecţiei, dintre care menţionăm:

- *modelul învăţării directe şi explicite*, centrat pe dobîndirea strategiilor de învăţare;
- *modelul "Evocare – Realizare a sensului – Reflecţie",* datorită căruia informaţiile noi sînt intregrate în sistemul cunoştinţelor anterioare prin gîndire critică;
- *modelul "Ştiu – Vreau să ştiu – Am învăţat",* în care conţinutul ce va fi studiat este relaţionat de cunoştinţele anterioare şi de nevoile de învăţare ale elevilor;
- *modelul învăţării prin explorare şi descoperire,* în care demersul cognitiv al fenomenelor urmează traseul de la explorare în forma concretă la identificarea cauzelor şi consecinţelor, la deducerea conceptelor.

În intenția de a sugera noi posibilități de organizare a lecției de geografie, care ar răspunde necesităților reale ale elevilor, prezentăm modelul de structurare *Ştiu – Vreau să ştiu – Am învățat* (*Know – Want to know – Learned* sau K-W-L), creat de Donna Ogle (1986, pp. 564-570) cu scopul lecturării textelor expozitive. Semnificația inițialelor K-W-L este explicitată prin întrebările: *Ce ştiu? – Ce vreau să ştiu? – Ce am învățat?*. Acest model este divizat în cinci *etape* (Pamfil Alina, 2000, p. 34), evidențiindu-se clar situația de plecare, aspectele pe care doresc să le cunoască elevii în timpul activității şi ceea ce au dobîndit prin procesul de învățare.

1. Ce ştiu despre subiect?	**2. Ce vreau să ştiu?**	**3. Începutul învățării noilor conținuturi**	**4. Ce am învățat?**	**5. Ce altceva aş dori să aflu despre subiect?**

Transpunerea modelului la oră presupune parcurgerea celor cinci paşi.

1. Prima etapă, centrată pe întrebarea *Ce ştiu despre subiect?,* se suprapune momentului relativ formal de actualizare a cunoştințelor anterioare (“idei-ancoră”) din lecția tradițională sau fazei de evocare a cunoştințelor din modelul ERR. La această etapă sînt scoase în evidență cunoştințele şi deprinderile dobîndite la şcoală şi în afara ei, ceea ce permite ca noile conținuturi să fie relaționate pe fundamentul celor cunoscute elevilor.

Exemplu:

- *Comunicarea sarcinii de lucru:* Scrieți, timp de un minut, ideile pe care le aveți despre Franța.
- *Activitate individuală.*
- *Activitate frontală pentru completarea rubricii **Ştiu***: Copiați tabelul de pe tablă, împărțind o filă a caietului în trei coloane. Voi scrie în rubrica ***Ştiu*** cîte o idee propusă de fiecare elev ca răspuns la întrebarea *Ce ştiți despre Franța?* Este important ca întregul grup să fie de acord cu ideile selectate.

Ştiu	**Vreau să ştiu**	**Am învățat**
• economie bine dezvoltată • membru al Uniunii Europene • capitala – Paris • moneda – euro • este situată în vestul Europei • are ieşire la Oceanul Atlantic • organizează Festivalul filmului de la Cannes • fluviul Sena • climat temperat-oceanic • limba oficială – franceza • republică • Coasta de Azur pe țărmul Mării Mediterane • Munții Alpi pe teritoriul țării	• PIB • suprafața • numărul de locuitori • oraşele principale • fluviile • unitățile mari de relief • ramurile mai dezvoltate ale economiei • obiectivele turistice cele mai renumite • resursele naturale • sursele de venituri	

După notarea în tabel a cunoştințelor despre subiect, se trage o linie orizontală şi se face o categorisire a acestora.

Ştiu	**Vreau să ştiu**	**Am învățat**
• economie bine dezvoltată • …… • Munții Alpi pe teritoriul țării		
Poziția geografică: • este situată în vestul Europei • are ieşire la Oceanul Atlantic • are ieşire la Marea Mediterană Statul: • membru al Uniunii Europene • republică Condițiile naturale: • relief – Munții Alpi • climat temperat-oceanic • fluviul – Sena		

Limba oficială: franceza Oraşele: Paris – capitala Economia: • bine dezvoltată • moneda – euro • Coasta de Azur – turism • Festivalul filmului de la Cannes		

2. La etapa a doua, centrată pe aspectul *Ce vreau să ştiu?,* elevii formulează întrebări referitoare la ceea ce ar dori să ştie despre subiectul abordat, listarea acestora se face prin diferite proceduri.

Exemplu:

- *Activitate în perechi*: Timp de un minut lucraţi în perechi. Scrieţi ce anume vreţi să ştiţi despre Franţa, cunoştinţele asupra cărora aveţi îndoieli sau pe care doriţi să le concretizaţi.
- *Activitate frontală:* Voi nota în rubrica *Vreau să ştiu* cîte o întrebare de la fiecare pereche.

Analizînd ce scriu elevii din gimnaziu la rubrica *Vreau să ştiu*, constatăm că sînt puţine lucruri pe care ar vrea să le ştie, fapt ce nu stimulează interesul pentru studiul textului din manual. Pentru motivarea elevilor şi cu scopul orientării atenţiei spre conţinutul textului, adăugaţi unele întrebări sau aspecte pe care "doriţi" să le cunoaşteţi dvs. La aplicarea acestui "truc" formulaţi subiectele propuse într-un mod incitant. După mai multe experimente, veţi descoperi, probabil, că ar fi interesant să prezentaţi situaţii-problemă şi să înscrieţi în rubrică doar întrebarea. Este plictisitor, bunăoară, să completaţi rubrica *Vreau să ştiu* cu subiecte formulate anost: *Caracteristicile climei, oraşele principale, tipurile de agricultură, speciile de plante şi animale*. Modelul vă permite să emiteţi întrebări deschise la care elevii nu găsesc răspunsul în text sau pe hartă, dar îl pot deduce. Exemplu: *Care sînt avantajele poziţiei geografice a Franţei? De ce există mai multe tipuri de climat? Din ce cauză fluviile care se varsă în Oceanul Atlantic formează estuare*?

Am remarcat faptul că, dacă elevii nu erau obligaţi să formuleze întrebări cu un conţinut strict geografic despre o anume ţară sau în limitele manualului, mulţi manifestau interes pentru: mîncăruri şi obiceiuri tradiţionale, modul de viaţă al oamenilor, indicele de infracţionalitate etc. Este interesant să asculţi ce îi preocupă, să observi că gîndesc profund asupra problemelor atestate şi este un cîştig faptul că îşi exteriorizează frămîntările, exprimîndu-le public.

Există şi alte procedee de completare a acestei rubrici. Prin modul în care conduc discuţia cu elevii, unii profesori corelează fiecare cunoştinţă anterioară cu cîte o întrebare din rubrica *Vreau să ştiu*.

Ştiu	Vreau să ştiu	Am învăţat
• economie bine dezvoltată • membru al Uniunii Europene • capitala – Paris • moneda – euro • situată în vestul Europei • are ieşire la Oceanul Atlantic • organizează Festivalul filmului de la Cannes • fluviul Sena • climă temperat-oceanică • limba oficială – franceza • republică • Coasta de Azur pe ţărmul Mării Mediterane • Munţii Alpi pe teritoriul ţării	• De ce? • Ce este Uniunea Europeană? • Ce este specific acestui oraş? • Ce avantaje are utilizarea monedei euro în Uniunea Europeană? • Care sînt consecinţele acestei poziţii geografice? • Ce avantaje are vecinătatea Oceanului Atlantic? • Care este importanţa festivalului? • Care este importanţa acestui fluviu? • Ce influenţe are această climă? • Care sînt statele francofone? • Ce tip de republică? Din ce an este republică? • De ce este denumită astfel? • Care este importanţa acestei regiuni? • Ce importanţă au Alpii pentru Franţa? • Ce caracteristici esenţiale au Alpii?	

3. Etapa a treia – începutul învăţării – cuprinde confruntarea elevilor cu noile cunoştinţe propuse în diferite forme (text, materiale grafice sau fotografice etc.), căutarea răspunsurilor la întrebările listate, înţelegerea informaţiei prin prisma cunoştinţelor anterioare şi construirea unor sensuri noi. Pentru ca elevii să-şi menţină interesul, sînt preferabile textele cu un limbaj mai plastic, mai incitant, cu elemente care să emoţioneze şi să stimuleze curiozitatea. Dacă textele din manual sînt redactate după nişte tipare rigide, cele oferite de profesor ar trebui să "spargă" aceste graniţe. Textele complicate sau prea lungi, cu multe detalii nesemnificative, solicită mult timp pentru lecturare şi supraîncarcă elevii.

Exemplu:

- *Activitate în perechi* (în grupuri): Citiți tema din manual. Găsiți răspunsurile la întrebările din rubrica *Vreau să ştiu* şi consemnați-le în rubrica *Am învățat*. Aveți la dispoziție cinci minute.

4. Etapa a patra, centrată pe aserțiunea *Am învățat*, presupune o monitorizare şi conştientizare a cunoştințelor noi, o comparare cu cele anterioare şi cu expectanțele elevilor exprimate în rubrica *Vreau să ştiu*. Etapa se structurează în jurul întrebărilor: *Care sînt cunoştințele noi dobîndite? Cum răspund acestea întrebărilor inițiale? Există întrebări fără răspuns? Cum am putea găsi răspunsurile? Există răspunsuri pentru care nu am formulat întrebări? Ce altceva aş dori să aflu despre subiect?*

Exemplu:

- *Activitate frontală:* Vom citi pe rînd întrebările din rubrica *Vreau să ştiu* şi vom răspunde la ele. Voi scrie răspunsurile în rubrica *Am învățat*.

Dacă nu dispuneți de suficient timp la lecție, elevii vor citi textul şi vor completa tabelul acasă. Completarea rubricii *Am învățat* este dificilă, deoarece textele nu conțin toate răspunsurile la întrebările formulate. Discutînd despre sursele posibile de informare, adesea se menționează Internet-ul, dar majoritatea elevilor nu au acces la acesta. Astfel, multe întrebări riscă să rămînă fără răspuns sau solicită o activitate suplimentară din partea profesorului.

Analizînd caietele de notițe ale elevilor din clasele în care au lucrat studenții-practicanți, am observat că în unele cazuri rubrica *Am învățat* nu a fost completată. Motivele ar putea fi multiple: fie din lipsă de timp sau s-a omis completarea ei, fie că elevii ar fi trebuit să efectueze această procedură acasă, dar au neglijat activitatea, fie că răspunsurile nu erau în text etc. Pentru evitarea situației date, considerăm că este bine să se realizeze respectiva sarcină în clasă, împreună cu elevii.

Pare interesant modul de completare a rubricii de către o profesoară care a solicitat elevilor să elaboreze un ciorchine din cunoştințele anterioare şi noile informații, integrîndu-l în rubrica *Am învățat.* În opinia noastră, tehnica *clustering* poate fi utilizată la toate etapele modelului: cunoştințele anterioare sînt notate cu o culoare, întrebările şi semnele de întrebare pot fi scrise cu altă culoare, iar răspunsurile şi informațiile noi – cu o a treia culoare. La alte lecții cunoştințele pot fi structurate sub formă de rețea arborescentă, încă din momentul de categorisire.

5. Etapa a cincea axată pe întrebarea *Ce altceva aş dori să aflu despre subiect?,* implică o extindere a învățării centrată pe întrebările care nu au avut răspuns în text sau pe altele noi, formulate ca reacție a lecturării. Tabelul de pe tablă poate cuprinde încă două coloane, una – *Ce altceva aş dori să aflu despre subiect?* – în care se includ noile întrebări şi – *Cum/unde aflu?* – în care se specifică sursele sau strategiile de căutare a răspunsurilor.

Organizați grupurile de cercetare şi împărțiți responsabilitățile: stabiliți întrebările, specificați sursele de informare (dicționare, reviste, CD-uri, enciclopedii etc.). Completarea rubricilor *Am învățat* şi *Ce altceva aş dori să aflu despre subiect?* corespunde momentului tradițional de fixare a noilor cunoştințe, însă diferă prin faptul că rezultatele învățării sînt corelate cu aşteptările enunțate la începutul orei.

Valoarea acestui model coerent de structurare a lecției constă, în opinia noastră, în următoarele:

- Permite emergența cunoştințelor şi experiențelor anterioare, care vor servi drept bază pentru noile învățări şi care facilitează identificarea erorilor şi a lacunelor.
- Elevii conştientizează valoarea propriilor cunoştințe şi ale celorlalți, sesizează diversitatea opiniilor şi faptul că informațiile/ideile se schimbă permanent.
- Cunoştințele noi sînt corelate cu cele anterioare şi cu expectanțele elevilor exprimate prin întrebări.
- Accentul nu se pune pe produsele învățării, ci pe procesul gîndirii, pe operațiile prin care se obțin respectivele produse. În acest cadru nu contează *ce anume se predă* spre a se învăța şi reproduce cît mai fidel de către elev, ci *cum se predă* pentru a se învăța eficient şi durabil. Elevii dobîndesc strategii, metode şi tehnici procedurale de a ajunge la anumite cunoştințe şi mai puțin cunoştințe gata elaborate. Ei le construiesc ca soluții posibile la anumite probleme cu care se confruntă individual sau în grup. În acest cadru elevii învață gîndind şi gîndesc învățînd prin realizarea înțelegerii şi reflecției critice, spre exersarea şi dezvoltarea gîndirii creatoare.
- Cadrul facilitează formarea unor sisteme de cunoştințe interlegate logic şi semantic.
- Elevii exprimă informațiile şi ideile noi în limbaj propriu şi le dau o semnificație într-un context personal.
- Cadrul aplicabil în orice situație de învățare nu constituie o mişcare liniară de tipul evocare – înțelegere – reflecție, ci, mai degrabă, o mişcare în spirală, în care evocarea unor cunoştințe determină o anumită înțelegere şi reflecție a noilor cunoştințe, iar reflecția generează noi evocări şi modalități de înțelegere a lucrurilor, de realizare a sensului şi percepere a semnificației acestora.
- Cadrul permite utilizarea unor combinații diverse de strategii şi tehnici de predare, învățare şi evaluare.
- Elevii conştientizează dificultățile pe care le au în învățare şi caută soluții pentru a le depăşi.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Baloche, Linda. (1998). *The cooperative classroom*, Upper Saddle River, Prentice-Hall, NJ.
2. Dulamă, Maria Eliza. (2002). *Modele, strategii şi tehnci didactice activizante cu aplicaţii în geografie*, Editura Clusium, Cluj-Napoca.
3. Ogle, D., (1986), *K-W-L: A Teaching Model that Develops Active Reading of Expository Text,* în *The Reading Teachers*, 39, pp. 564-570.
4. Ogle, D.M. (1992). *Developing problem solving through language arts instruction*, în C.Collins and J.N.Mangieri (Eds.), *Teaching thinking: an agenda for the 21st century* (p. 169-181), Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale, NJ.
5. Pamfil, Alina. (2000). *Didactica limbii şi literaturii române pentru şcolile cu predare în limbile minorităţilor naţionale,* Editura Dacia, Cluj-Napoca.
6. Temple, C. (2001). *Lectura şi scrierea pentru dezvoltarea gîndirii critice în învăţămîntul superior: Gîndirea critică în abordare transcurriculară,* Proiectul RWCT, Open Society Institute, New York.

Scrierea unui eseu la istorie



Lia **SCLIFOS**

Liceul "I. Creangă", mun. Chişinău

Gîndirea critică este un mod de funcţionare a minţii care presupune activism, flexibilitate şi deschidere spre schimbare, inovare. Pregătirea elevilor pentru a deveni cetăţeni eficienţi într-o societate democratică presupune dobîndirea unor abilităţi cognitive: formarea propriilor opinii şi exprimarea lor clară, construirea unor semnificaţii bazate pe experienţe şi reflecţii personale, dezvoltarea capacităţilor de argumentare logică etc.

Majoritatea celor implicaţi direct sau indirect în procesul educaţional susţin ideea schimbării, în special la nivel de afirmaţie şi mai puţin la nivel de acţiune concretă. Profesorii de istorie s-au angajat activ în procesul de modernizare prin participarea la diverse activităţi instructive de perfecţionare, reuşind să depăşească aşteptările celor care monitorizează schimbarea prin muncă asiduă. Există însă o serie de probleme, una dintre cele mai acute fiind evaluarea. Pe de o parte, învăţămîntul pretinde a fi formativ, iar pe de altă parte se apreciază preponderent aspectul informativ. Paradoxal este faptul că unele tehnici de evaluare, cum ar fi *eseul*, aplicat la examenele de capacitate şi bacalaureat, reclamă mai ales aspectul reproductiv, pretinzînd în acelaşi timp că solicită de la elevi gîndire la nivel superior. Iată cîteva teme pentru eseu propuse în programa de bacalaureat:

- Expansiunea romană în spaţiul geto-dacic în secolul I î. Hr.
- Oameni de ştiinţă şi de cultură din Basarabia în perioada interbelică.
- Scopurile creării RASSM.
- Consecinţele loviturii de stat de la 23 august 1944.

Care este relevanţa lor reflexiv-evaluativă, dacă aceste subiecte pot fi copiate, reproduse întocmai din manuale? A scrie un eseu înseamnă a gîndi critic asupra unui conţinut de idei, ceea ce constituie mai mult decît o simplă înţelegere şi redare a celor învăţate. Aceasta presupune analiză, sinteză, conferirea anumitor sensuri şi semnificaţii, uneori personale. S-ar putea ca unii elevi să-şi exprime opinia, să compare, să aprecieze, deoarece sînt obişnuiţi s-o facă, alţii însă vor reproduce ce li se cere. La tema "Scopurile creării RASSM" elevii vor enumera cu siguranţă aceste scopuri, care de altfel sînt expuse şi în manual. În rest, fiecare va acţiona în funcţie de pregătire, dispoziţie, situaţie. La evaluare însă toţi trebuie puşi în condiţii egale, sarcinile fiind foarte clar formulate. Aceeaşi temă, intitulată, bunăoară, "Crearea RASSM – o acţiune impusă din exterior sau o ordine firească a desfăşurării evenimentelor istorice" le va indica clar elevilor ce li se solicită. În al doilea caz, vom observa creativitate şi cunoaşterea conţinutului, analiza evenimentului istoric prin prisma propriului sistem de valori; vom descoperi opinii interesante argumentate ştiinţific.

Ce este, de fapt, eseul? DEX-ul explică: ***un studiu de proporţii restrînse pe teme filozofice, literare sau ştiinţifice, compus cu mijloace originale, de obicei fără pretenţia de a epuiza problema***. El oferă posibilităţi de a înţelege mai bine semnificaţia unui conţinut, *integrîndu-l într-un sistem propriu de valori şi conferindu-i sensuri personale.*

Curriculumul oferă profesorului mari oportunităţi. Prin urmare, şcoala trebuie să devină un atelier

permanent de formare şi dezvoltare a competenţelor, una din ele fiind exprimarea gîndurilor în scris.

Eseul constituie o tehnică care vine să răspundă acestor cerinţe şi poate fi de mai multe tipuri:

- eseu reflexiv de cinci minute;
- eseu structurat;
- eseu nestructurat.

Eseul de cinci minute se utilizează la sfîrşitul lecţiei, fără criterii formale clare. Nu se insistă asupra volumului, urmărindu-se un dublu scop:

a) îi ajută pe elevi să-şi structureze mai bine ideile privind subiectul lecţiei;
b) îi oferă profesorului informaţii despre rezultatele lecţiei în plan cognitiv, intelectual.

Eseul structurat are drept scop aprecierea abilităţii de a scrie după o structură, iar *eseul nestructurat* – capacităţii de a elabora o structură proprie şi de a o respecta. El oferă posibilităţi mai mari de manifestare a creativităţii.

La elaborarea unui eseu *structurat* sau *nestructurat* activitatea de scriere este precedată de următoarele acţiuni:

1. Selectarea subiectului.
2. Formularea temei (de către profesor, elevi sau împreună) care ar permite interpretări inedite, nu o simplă reproducere.
3. Prezentarea unui model/algoritm de scriere.
4. Anunţarea criteriilor de evaluare de către profesor sau elaborarea lor împreună cu elevii.

Scopurile utilizării eseului sînt:

a) a confirma anumite idei şi convingeri formate;
b) a permite elevilor să compare ce ştiu sau cred că ştiu cu ceea ce enunţă la subiect "vocile autorizate";
c) a oferi elevilor prilej pentru exprimarea propriilor convingeri, pornind de la informaţii cunoscute.

A scrie un eseu reuşit, care să prezinte anumite idei referitoare la un subiect concret, într-o structură coerentă nu este deloc uşor. Este indicat ca, la începutul anului, elevii să noteze în caiete exigenţele faţă de componentele unui eseu, cunoaşterea cărora îi va ajuta să-şi ordoneze gîndurile. De exemplu:

1. *Introducere*. Formularea problemei, lansarea ipotezei, utilizarea citatelor în cazul în care acestea nu conţin aprecieri, ci ajută la conturarea problemei.
2. *Partea de bază*. Descrierea problemei, argumentarea ipotezelor, exemple.
3. *Încheiere*. Emiterea concluziei, exprimarea opiniilor conform argumentelor expuse în partea de bază. Pot fi utilizate citate ce vin să confirme opinia şi aprecierea proprie.

Pe parcursul anului elevii mei au elaborat mai multe eseuri cu rezultate foarte pestriţe. Acest fapt m-a făcut să concluzionez că exprimarea în scris a gîndurilor este o competenţă ce trebuie formată, exersată în clasă. În procesul de scriere elevii trebuie să colaboreze, să se sprijine în expunerea ideilor valoroase, să se evalueze reciproc. Scriind, elevul îşi sistematizează gîndurile, manifestînd cunoaştere, fără de care nu poate realiza o lucrare bună, formîndu-şi în acelaşi timp o viziune profundă şi personală asupra lucrurilor.

La tema "Regimul politic din România între anii 1940-1944" le-am propus elevilor să se documenteze acasă despre Ion Antonescu şi rolul lui în istoria românilor. La lecţie, timp de 5 minute, elevii au prezentat în grupuri informaţia culeasă. Ulterior, i-am anunţat că vor scrie un eseu la acest subiect. Pentru a alege tema, am propus un *brainstorming*. Timp de 3 minute toate ideile au fost notate pe tablă. Iată cîteva dintre ele:

1. Ion Antonescu – un erou ce va rămîne în inima românilor.
2. Mareşalul Ion Antonescu.
3. Ion Antonescu – de la sublocotenent la mareşal.
4. Excelentul militar Ion Antonescu.
5. Ion Antonescu, luptător şi patriot.
6. Ion Antonescu, erou sau martir român.
7. Personalitatea lui Ion Antonescu în istoria românilor.

Cerinţele faţă de structura eseului erau cunoscute. Fiecare elev şi-a ales o temă şi timp de 20 de minute a scris eseul, după care colegii de bancă au făcut schimb de caiete, evaluînd lucrările (timp de 5 minute) conform cerinţelor:

a) Marcaţi cu diferite culori introducerea, partea de bază şi încheierea;
b) Sugeraţi care din componente poate fi îmbunătăţită şi cum;
c) Prezentaţi în ce măsură conţinutul reflectă titlul eseului (parţial, deplin sau deloc);
d) Apreciaţi eseul prin 2-3 propoziţii.

După evaluare, elevii au avut la dispoziţie 5 minute pentru a-şi corecta şi completa eseul. Ulterior, doritorii şi-au citit lucrările, răspunzînd la întrebări referitor la structura şi modalitatea de expunere a gîndurilor.

Varietatea temelor ne-a permis să evidenţiem corelaţia dintre titlu şi conţinut, să găsim incoerenţele. După aceste discuţii constructive, unii elevi au solicitat să redacteze eseul acasă. Ei au primit şi sarcina de a-şi autoevalua lucrarea conform cerinţelor anunţate în timpul lecţiei. Iată cîteva secvenţe din autoevaluări:

- Sînt de acord cu aprecierile colegului. Consider că problema nu este formulată explicit şi lipseşte argumentul forte;
- Conţinutul corespunde titlului, dar îi lipseşte claritate în structură;
- Nu sînt de acord cu afirmaţiile colegului. În introducere nu am aprecieri, ci constatarea scopurilor. Nu vreau să completez sau să modific ceva;
- Conţinutul nu reiese din titlu. M-am referit mai mult la Ion Antonescu ca militar, tema fiind "Ion Antonescu, martir sau erou";

- În introducere am pus problema, am arătat cauzele venirii la putere a lui Ion Antonescu. În partea de bază am realizat o descriere a personalității lui Ion Antonescu, felul lui de a fi, misiunea sa istorică. În încheiere mi-am expus opinia, fiind susținută de un citat. Consider că eseul meu este bine elaborat și respectă din punctul de vedere al structurii toate cerințele;
- Nu sînt de acord cu evaluarea colegei, deoarece, după ea, eseul meu este perfect. Consider că lucrării îi lipsește introducerea.

În felul acesta, majoritatea eseurilor prezentate vin să răspundă la următoarele întrebări:

- Care este poziția elevului privind tema abordată?
- Ce argumente o susțin?
- Ce obiecții ar putea avea colegii?
- Ce concluzii se desprind din poziția adoptată?

Activitatea pentru formarea competențelor de exprimare a gîndurilor în scris prin eseu a avut o structură procesuală compusă din mai mulți pași:

1. Anunțarea temei eseului sau stabilirea ei împreună cu elevii.
2. Prezentarea unui model/algoritm de scriere.
3. Anunțarea criteriilor de evaluare de către profesor.
4. Scrierea propriu-zisă.
5. Colaborarea elevilor în procesul de evaluare reciprocă a lucrărilor, pentru a susține ideile valoroase.
6. Prezentarea și aprecierea inițială a unor produse prin analiza lor în clasă.
7. Revizuirea/redactarea eseului.
8. Autoevaluarea lucrării.
9. Prezentarea și aprecierea finală a eseurilor.

O lecție este reușită și utilă nu atît prin conținutul de idei, cît prin procesele intelectuale pe care le solicită și le promovează. În cadrul orei prezentate, prin însușirea unui set de instrumente procesuale, elevii au manifestat calități de integrare și transfer, specifice competențelor. Aceste instrumente pot fi utilizate, indiferent de construcția cunoașterii, edificînd structuri cognitive din ce în ce mai complexe.

Asemenea tip de activitate îmbină armonios instruirea și educația prin reconsiderarea informației de la scop în sine la mijloc pentru formarea competențelor.

Analiza trăsăturilor semantice.

Aplicații pentru instruirea matematică primară



Ludmila **URSU**

Universitatea Pedagogică de Stat "I. Creangă"

Analiza trăsăturilor semantice (ATS), fiind, asemenea tuturor tehnicilor LSDGC, potrivită pentru predarea-învățarea disciplinelor umanistice, se dovedește a fi extrem de eficientă și în cazul disciplinelor reale. Faptul că succesul aplicării tehnicii sporește atunci cînd materia de studiu nu se bazează pe un text, îi conferă oportunități multiple de utilizare în cadrul instruirii matematice.

ATS este o tehnică pentru activizarea, dezvoltarea și integrarea cunoștințelor, în special privind un subiect cunoscut într-o anumită măsură de elevi, esența căreia rezidă în sesizarea trăsăturilor caracteristice ale unui element de învățare și compararea manifestărilor acestuia în diverse situații. Analiza poate fi ghidată de un tabel (vezi tabelul 1), casetele căruia vor fi completate, la etapa *evocare* a lecției, prin presupunere. La completare vor fi utilizate diferite perechi de simboluri (de exemplu, „+" și „–") pentru a indica prezența sau lipsa de manifestare a trăsăturii respective în situația analizată. La etapa *reflecție*, elevii vor reveni la acest tabel pentru a revizui presupunerile emise.



Liuba **PAIU**

Liceul "Dante Alighieri", mun. Chișinău

Tabelul 1

Tabel orientativ pentru realizarea tehnicii ATS

Situații	Trăsături semantice			
	A	B	C	...
1				
2				
...				

Procesul revizuirii tabelului completat, după dobîndirea noilor informații, comportă valențe formative nepreţuite. Se precizează şi se dezvoltă reprezentările şi noțiunile despre elementul studiat, sînt scoase în evidență greşelile tipice şi individuale ale elevilor care, nefiind combătute la timp, se pot manifesta în cel mai neaşteptat mod şi moment. Anihilarea de la bun început a greşelilor latente de înțelegere dă naştere opiniilor şi convingerilor corecte asupra elementului învățării. Aşadar, tehnica *ATS* acționează ca un ***reglator al comprehensiunii***, activizînd şi implicînd direct elevii în procesul cunoaşterii.

Aspectele praxiologice ale *ATS* în cadrul instruirii matematicii în clasele mari, fiind foarte interesante şi multiple, sînt totuşi destul de clare în lumina descrierii generale a tehnicii. Este oare accesibilă familiarizarea elevilor de vîrstă şcolară mică cu această strategie de învățare? Categoric, da! Să nu abordăm însă cu rigiditate tehnica, ci să o adaptăm creativ la posibilitățile şi necesitățile micului şcolar. Rezultatele nu se vor lăsa aşteptate.

Propunem, în cele ce urmează, cîteva aplicații ale tehnicii date în cadrul instruirii matematice primare, începînd cu cel mai dificil segment – clasa întîi.

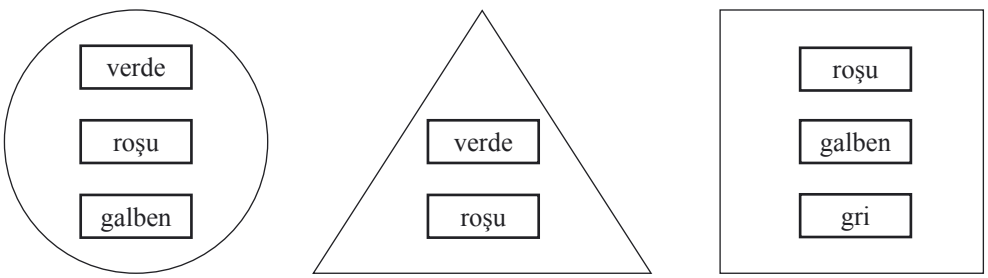
Exemplul 1. **Clasa I, perioada pregătitoare**

Proiectul Standardelor Educaționale pentru dezvoltarea matematică în clasele primare stipulează în domeniul cognitiv superior – integrarea competențelor – capacitatea de utilizare a unor modalități simple de organizare şi clasificare a datelor (completarea şi crearea de tabele, diagrame, scheme etc.). Activități în acest scop se preconizează începînd cu clasa întîi, chiar din perioada pregătitoare.

Completarea tabelelor nu este o sarcină uşoară pentru micul şcolar. Ea necesită un nivel suficient de formare a reprezentărilor spațiale, o capacitate dezvoltată de integrare şi generalizare a informației percepute. La facilitarea acestei activități poate contribui tehnica *ATS*.

Să analizăm, de exemplu, sarcina de a completa Tabelul 2 cu ajutorul informației pe care elevii o percep vizual pe Figura 1 (elevilor li se prezintă varianta color).

Figura 1



Tabelul 2

	roşu	gri	verde	galben
○	✓		✓	✓
△	✓		✓	
□	✓	✓		✓

Completarea tabelului va fi facilitată prin discuția asupra următoarelor subiecte:

- Ce figuri geometrice observi? (cerc, triunghi, pătrat, dreptunghi).
- Ce fel de figuri sînt într-un singur exemplar? (cerc, triunghi, pătrat). Găseşte-le şi indică-le în tabel.
- Ce fel de figuri avem mai multe pe desen? (dreptunghiuri). Unde se situează dreptunghiurile? (în interiorul cercului, triunghiului, pătratului).
- Prin ce se deosebesc dreptunghiurile? (prin culoare: roşu, gri, verde, galben). Găseşte în tabel cîte un dreptunghi de fiecare tip şi arată-l.

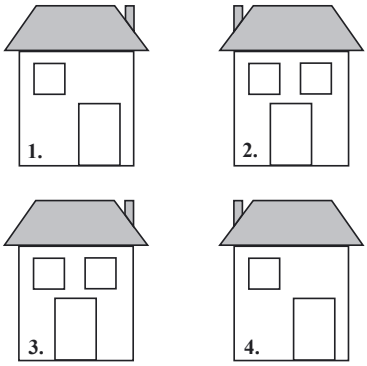
Această discuție se bazează pe Tabelul orientativ 1, adaptat la specificul de vîrstă al elevilor. Ea permite sesizarea situațiilor (în urma răspunsurilor la primele trei întrebări) şi a trăsăturilor caracteristice (în urma răspunsurilor la întrebarea a patra) de manifestare a noțiunii de interior, care constituie, în cazul acestei sarcini, elementul analizei trăsăturilor semantice.

Va fi foarte utilă şi operația inversă – completarea desenului după tabelul dat. De exemplu, se solicită să se deseneze în interiorul cercului, triunghiului şi al pătratului dreptunghiuri colorate precum se indică în tabel.

Exemplul 2. **Tema „Numere naturale de la 0 la 10" (Cl. I)**

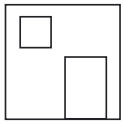
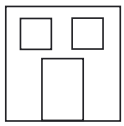
Sarcina: Completează Tabelul 3, indicînd numărul de ordine al căsuței în care regăseşti trăsăturile stabilite.

Figura 2



- Ce părți componente are fiecare căsuță? (ușă, fereastră, acoperiș).
- Ce fel de căsuțe observi? Caracterizează fiecare fel de căsuță descriind ușa şi ferestrele (două feluri: cu o fereastră sus, în stînga şi o ușă jos, în dreapta; cu două ferestre sus şi o ușă jos, la mijloc).
- Prin ce se deosebesc căsuțele de acelaşi tip? (prin acoperiș). Caracterizează fiecare fel de acoperiș (cu hogeag în dreapta; cu hogeag în stînga).
- Cum putem afla numărul de ordine al fiecărei căsuțe? (este scris pe ușă).

Tabelul 3

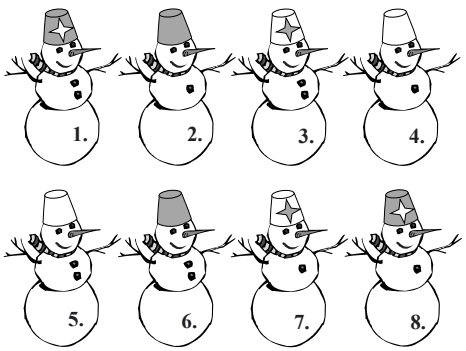
		
		

Răspunzînd la primele două întrebări, elevii vor detaşa situațiile în care se prezintă elementul de analiză (căsuța), iar prin răspunsul la întrebarea a treia se precizează trăsăturile caracteristice ce se manifestă în fiecare situație.

Menționăm că la realizarea respectivei sarcini elevii manipulează cu noțiunea de număr natural sub cele două aspecte corelate: cardinal şi ordinal, activizîndu-li-se capacitatea de a descrie spațiul fizic şi cel geometric.

Propunem cîteva exemple de sarcini analogice.

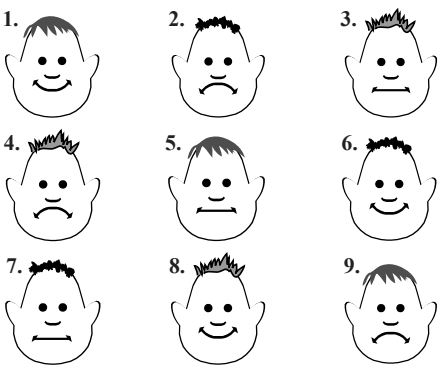
Figura 3



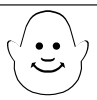
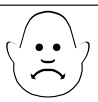
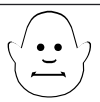
Tabelul 4

Figura 4



Tabelul 5

Exemplul 3. **Tema „Corpuri şi figuri geometrice" (Cl. a II-a)**

Dacă apăsăm pe nisipul umed o față a corpului geometric, ce figură obținem?

Tabelul 6

			
	+	-	-
	+	-	+
	-	+	-
	-	+	+
	+	+	-

La etapa *evocare* se va formula sarcina, apoi se vor descoperi situațiile în care se manifestă noțiunea supusă analizei semantice: corpurile geometrice cunoscute care au fețe (se va reactualiza faptul că corpurile rotunde nu au fețe). Acestea vor fi desenate în prima coloană a tabelului, nominalizîndu-se: cub, cuboid, piramidă cu triunghi la bază (tetraedru), prismă triunghiulară, piramidă cu pătrat la bază. Ulterior, se vor emite ipoteze privind figurile obținute prin apăsarea uneia dintre fețele corpurilor geometrice pe nisipul umed. Figurile nominalizate vor fi desenate pe prima linie a tabelului: pătrat, triunghi, dreptunghi.

Tabelul se va completa, la etapa evocare, prin presupunere. În cadrul etapei *realizarea sensului* sau *reflecție*, poate fi utilizată o lădiță cu nisip pentru a experimenta apăsarea corpurilor pe toate fețele posibile, după care va fi revizuit tabelul. Dacă experimentarea nu este posibilă, se va discuta mai detaliat fiecare caz în cadrul unei activități tip *brainstorming*.

Exemplul 4. **Recapitularea cunoştinţelor despre cele patru operaţii aritmetice, (Cl. a III-a)**

Tabelul 7

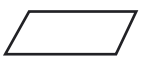
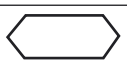
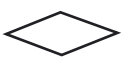
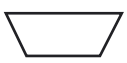
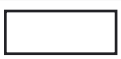
Operația aritmetică a∗b	**Proprietăți**				
	a∗b=b∗a	**(a∗b)∗c=a∗(b∗c)**	**a≥b**	**a∗0=a**	**0∗a=0**
Adunarea	+	+	-	+	-
Scăderea	-	-	+	+	-
Înmulțirea	+	+	-	-	+
Împărțirea	-	-	+	-	+

Analiza trăsăturilor semantice poate fi desfăşurată analogic celei descrise în exemplul precedent. Remarcăm că ar putea fi cercetate şi alte proprietăți caracteristice operațiilor aritmetice.

Exemplul 5. **Tema „Paralelogramul”(Cl. a IV-a)**

La etapa *evocare* poate fi completată doar prima coloană a tabelului 8 şi, prin presupunere, coloana a doua. La etapa *reflecție* vor fi detaşate proprietățile caracteristice ale paralelogramelor: a fi patrulater (genul proxim); a avea laturile opuse paralele două cîte două (diferența de specie). În urma completării tabelului se vor revizui înscrierile făcute anterior în casetele coloanei a doua, argumentînd şi precizînd noțiunea de paralelogram. Astfel vor fi atinse obiective extrem de importante şi deloc uşor de realizat: înțelegerea definiției paralelogramului; înțelegerea relațiilor dintre patrulaterele speciale.

Tabelul 8

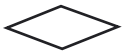
Figura geometrică	**Este paralelogram?**	**Argumentează:**	
		Este patrulater?	**Are laturile opuse paralele două cîte două?**
	+	+	+
	-	-	+
	+	+	+
	-	+	-
	+	+	+
	+	+	+

Analogic, *analiza trăsăturilor semantice* poate fi concepută la orice lecție consacrată cercetării patrulaterelor speciale în clasa a IV-a.

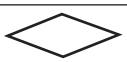
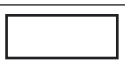
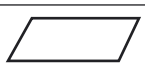
Tabelul 9 (Tema „ Dreptunghiul”)

Figura geometrică	Este dreptunghi?	Argumentează:	
		Este paralelogram?	Are un unghi drept?
	+	+	+
	-	+	-
	+	+	+
	+	+	+
	-	-	+
	+	+	+
	+	+	+

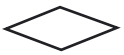
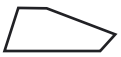
Tabelul 10 (Tema „Pătratul”)

Figura geometrică	Este pătrat?	Argumentează:	
		Este dreptunghi?	Are două laturi consecutive de lungimi egale?
	+	+	+
	-	+	-
	-	-	+
	-	-	+
	+	+	+

Tabelul 11 (Tema „Rombul”)

Figura geometrică	Este romb?	Argumentează:	
		Este paralelogram?	Are două laturi consecutive de lungimi egale?
	+	+	+
	-	+	-
	-	+	-
	-	-	+
	+	+	+
	+	+	+

Tabelul 12 (Tema „Trapezul”)

Figura geometrică	Este trapez?	Argumentează:	
		Este patrulater?	Are numai o pereche de laturi paralele?
	+	+	+
	-	+	-
	-	+	-
	-	+	-
	-	+	-
	-	-	+
	+	+	+

Tehnica *ATS* admite diverse combinări cu alte strategii de dezvoltare a gîndirii critice. Detaşarea situaţiilor şi a trăsăturilor semantice prin care se manifestă noţiunea ce urmează a fi analizată poate fi efectuată în tehnica *brainstorming*-ului, *gîndeşte-perechi-prezintă,* cu aplicarea *clustering*-ului etc. Aceleaşi tehnici pot fi folosite şi la completarea tabelului, atît la etapa *evocare* cît şi în cadrul revizuirii, la etapa *reflecţie.*

La eficientizarea activităţii poate contribui tehnica *graficul conceptual*, care permite organizarea informaţiei obţinute în urma analizei semantice, mai ales cînd se compară cîteva noţiuni corelate. Îmbinarea *ATS + graficul conceptual* este, de exemplu, oportună în cadrul studierii patrulaterelor speciale în clasa a IV-a.

De asemenea, o combinare utilă este şi *ATS + diagrama Venn,* deoarece aceasta din urmă permite compararea trăsăturilor semantice a două noţiuni înrudite.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Temple, Ch.; Steele, J. L.; Meredith, K. S., *Strategii de dezvoltare a gîndirii critice”//Ghidul II: Supliment al revistei „Didactica Pro ...”, nr. 2, 2002.*
2. Ursu, L., *Patrulatere. Ghidul elevului. Clasa a IV-a,* Editura Lyceum, Chişinău, 2000.

Educația pentru democrație



Sorin **CRISTEA**
Universitatea din București

Conceptul de *educație pentru democrație* poate fi definit şi analizat din două perspective: 1) a *conținutului specific* care constituie un tip de răspuns pedagogic la problematica lumii contemporane, *răspuns pedagogic* dezvoltat prin "noile educații"; 2) a *finalităților pedagogice* angajate la scara sistemului şi a procesului de învățământ în condiții istorice determinate.

1) În calitatea de conținut specific, "educația pentru democrație" reprezintă una dintre "noile educații", lansate de UNESCO, din deceniul 1970-1980. Definirea sa, la nivel de *concept pedagogic operațional*, presupune raportarea la: a) *conținuturile generale ale educației* (*morale-intelectuale-tehnologice-estetice-psihofizice*, care au un caracter stabil în măsura reflectării unor *valori pedagogice* de maximă esențialitate şi generalitate *(bine, adevăr, util, frumos, sănătate*); b) *conținuturile particulare ale educației,* exprimate prin "noile educații" (*educație*: *ecologică; demografică; sanitară modernă; casnică modernă; nutrițională; pentru schimbare şi dezvoltare; pentru tehnologie şi progres; pentru cooperare; pentru comunicare şi mass-media; interculturală; pluriculturală etc*.) – vezi George Văideanu, *Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică, Bucureşti, 1988; *UNESCO – 50 – EDUCAȚIE*, EDP. RA., Bucureşti, 1996).

Educația pentru democrație reprezintă, astfel, activitatea de *formare-dezvoltare* a personalității realizată în mediul social (*nonformal*) dar şi în cel şcolar (*formal*), prin valorile morale şi intelectuale proprii conducerii politice de tip democratic, dezvoltate în condiții specifice societății moderne şi postmoderne, în strînsă interacțiune cu alte conținuturi particulare incluse în unele discipline de învățămînt (cultură civică, istorie, filozofie, pedagogie, sociologie, politologie, economie, management) şi în unele dintre "noile educații" (vezi educația: *pentru schimbare şi dezvoltare; pentru tehnologie şi progres; pentru cooperare; pentru comunicare şi mass-media; interculturală; pluriculturală etc.*).

Conținuturile specifice educației pentru democrație sînt semnificative în plan social şi individual. În plan *social*, *educația pentru democrație* urmăreşte *formarea-dezvoltarea* personalității în funcție de cerințele unui tip de conducere care distribuie "puterea poporului", implicînd participarea şi responsabilizarea *politică*, directă şi indirectă (reprezentativă), în spiritul "unei *cetățenii active*" (vezi Anthony Arblaster, *Democrația*, Editura DU Styl, Bucureşti, 1998). În plan *individual*, *educația pentru democrație* urmăreşte *formarea-dezvoltarea* personalității *civice* deschise, caracterizată printr-un set de *atitudini* şi *stiluri democratice* profund interiorizate, ceea ce asigură realizarea unui comportament *pedagogic* adecvat în orice context social.

În raport de evoluțiile societății (post)moderne, *educația pentru democrație* pregăteşte trecerea de la valorile *politice abstracte*, funcționale doar în planul *ideilor generale*, spre cele proprii unei democrații *sociale*, care vizează *"condițiile de existență ale omului real"* (vezi Georges Burdeau, *La démocratie*, Editions du Seuil, Paris, 1966, pag.63-84, subl.ns., pag.67). Un exemplu concret îl constituie *drepturile omului*, promovate şi validate juridic prin numeroase

declarații și convenții internaționale (vezi *Libertatea în educație. Culegere de texte din Declarații și Convenții Internaționale*, Institutul de Științe ale Educației/Grupul Român al Forumului European pentru Libertate în Educație, București, 1993; *Dicționarul Drepturilor omului*, SIRDO, București, 1997).

Perspectiva *societății postindustriale, informatizate* conferă o nouă dimensiune "educației pentru democrație", în funcție de una din cele zece *megatendințe* sau "tendințe majore care ne vor afecta viața și afacerile". *Formarea-dezvoltarea* personalității va implica astfel pregătirea sa socială complexă într-un context cultural care favorizează realizarea saltului "de la democrația reprezentativă la democrația participativă" (vezi John Naisbitt, *Zece noi direcții care ne transformă viața*, Editura Politică, București, 1989, vezi pag.234-273).

Practica "educației pentru democrație" angajează pedagogic o multitudine de valori *sociale* (responsabilitate, competitivitate-cooperare), *comunitare* (civism, conștiință națională-internațională) și *individuale* (toleranță, onestitate), care asigură baza conținuturilor specifice unor activități de tip *formal* (lecții în cadrul unor discipline, ore de dirigenție) și *nonformal* (dezbateri, cercuri tematice/disciplinare, interdisciplinare, pluridisciplinare, consultații/colective, individuale). Sînt semnificative unele note dominante referitoare la: a) afirmarea valorilor politice pozitive (spiritul civic activ, competitivitatea, responsabilitatea socială) și combaterea celor negative (intoleranță, violență, extremism); b) respectarea individualității în raport de toate resursele acesteia (cognitive, afective, motivaționale, caracteriale; aptitudinale, atitudinale); c) promovarea democrației ca strategie de dezvoltare socială eficientă.

În consecință, putem avansa *un model pedagogic al democrației* aplicabil la nivel *macrostructural* și *microstructural*. La nivel macrostructural, *educația pentru democrație* impune proiectarea unei structuri a sistemului în perspectiva egalizării șanselor de reușită (nu numai de acces) a tuturor elevilor în învățămîntul general-obligatoriu, prelungit pînă la vîrsta de 16 ani. La nivel *microstructural*, *educația pentru democrație* impune individualizarea procesului de învățămînt în vederea valorificării depline a fiecărei personalități.

2) În calitatea de finalitate pedagogică, "educația pentru democrație" concentrează dimensiunea socială și psihologică a unui *ideal* promovat de-a lungul istoriei ca reper valoric unitar, necesar pentru dezvoltarea învățămîntului. *Idealul democratic* reflectă "nevoia unui singur etalon pentru măsurarea valorii oricărui mod de viață social dat". Validarea sa rezultă din contribuția adusă la "realizarea unei forme de viață socială în care interesele se întrepătrund reciproc și în care progresul sau readaptarea este un considerent important" (vezi John Dewey, *Fundamente pentru o știință a educației*, EDP, RA., 1992, vezi pag.56-72).

Exemplele oferite de John Dewey confirmă durabilitatea *idealului pedagogic democratic* promovat în diferite contexte istorice, în funcție de anumite modele culturale afirmate la scară socială. Evidențiem astfel: a*) "idealul static, imuabil"* construit în termenii filozofiei platoniciene, ideal rațional "care provine, în ultimă instanță, din modelele furnizate de instituții, obiceiuri și legi"; b) *idealul individualist*, construit în termenii filozofiei iluministe (secolul XVIII), a conformității cu natura, filozofie care este doar aparent antisocială, angajînd de fapt, "aspirația spre o societate lărgită și mai liberă"; c) *idealul național și social* al secolului XIX, construit în termenii filozofiei hegeliene care marchează "însușirea rațiunii obiectivate în stat".

În condițiile secolului XX (în mod special în cea de-a doua jumătate a secolului XX), *idealul democratic* concentrează valorile specifice unei *societăți deschise* bazată *pe competitivitate* ca (re)sursă de (*auto)formare-(auto)dezvoltare* continuă a personalității (vezi K.R.Popper, *Societatea deschisă și dușmanii ei. Vol.I, Vraja lui Platon*, Editura Humanitas, București, 1993). În consecință, *idealul democratic* acoperă, în mare parte, dimensiunea psihologică și socială a *personalității deschise, inovatoare*, adaptabilă la schimbare într-o lume a competiției permanente.

Scopurile rezultate vizează *democratizarea întregului sistem de învățămînt* prin: a) egalizarea șanselor de reușită la toate nivelurile și treptele școlare; b) stimularea competitivității în condiții manageriale transparente, explicite în cadrul corelației: resurse – activitate – rezultate; c) selectarea și promovarea valorilor pe criterii pedagogice și sociale relevante.

Realizarea saltului "de la democrația reprezentativă la democrația directă" (expresie a variantei *postmoderne* a "educației pentru democrație"), impune promovarea unor *obiective generale* și *specifice* care vizează *formarea-dezvoltarea capacității*: a) de participare la procese decizionale; b) de inițiativă socială; c) de adoptare și adaptare a stilurilor democratice în orice context; d) de implicare în diferite transformări instituționale; e) de a fi "noul lider, unul care facilitează, nu unul care dă ordine" (vezi John Naisbitt, op.cit.).