



Revistă de teorie și practică educațională
a Centrului Educațional PRO DIDACTICA
Nr. 6 (130), 2021

ISSN 1810-6455

Categoria B

Colegiul de redacție:

Svetlana BELEAEVA

Nina BERNAZ

Rima BEZEDE

Viorica BOLOCAN

Tatiana CARTELEANU

Paul CLARKE (Marea Britanie)

Olga COSOVAN

Alexandru CRIȘAN (România)

Constantin CUCOȘ (România)

Otilia DANDARA

Gheorghe DUCA

Viorica GORAȘ-POSTICĂ

Vladimir GUȚU

Kurt MEREDITH (SUA)

Liliana NICOLAESCU-ONOFREI

Vlad PÂSLARU

Carolina PLATON

Igor POVAR

Nicolae PRODAN

Emil STAN (România)

Echipa redacțională:

Redactor-șef:

Mariana VATAMANU

Redactori:

Elena SUFF

Vitalie SCURTU

Tehnoredactare și design grafic:

Nicolae SUSANU

Prepress: Centrul Educațional PRO DIDACTICA

Tipar: Casa editorial-poligrafică "Bons Offices"

S.R.L., mun. Chișinău

Tiraj: 600 ex.

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

Adresa redacției:

str. Armenească, 13, mun. Chișinău

MD-2012, Republica Moldova

tel: (022)542976, fax: (022)544199

e-mail: didacticapro@prodidactica.md

www.prodidactica.md/revista

© Copyright Centrul Educațional
PRO DIDACTICA

QUO VADIS?

Lia SCLIFOS

Reziliența în carieră

(Career-related Resilience) 2

EX CATHEDRA

Violeta BRĂGUȚĂ

Contribuția învățământului preuniversitar privat în realizarea idealului educațional în epoca contemporană

(The Contribution of Private School Education to the Fulfillment of the Education Ideal in the Contemporary Era)..... 6

Olga CALEACHINA, Ion ACHIRI

Reconceptualizarea managementului evaluării rezultatelor școlare în Republica Moldova

(Reconceptualizing the Management of School Results Evaluation in the Republic of Moldova)..... 9

EDUCAȚIE INTERCULTURALĂ

Viorica GORAȘ-POSTICĂ, Valentina BODRUG-LUNGU

Integrarea dimensiunii de gen în demersurile pedagogice interculturale: studiu praxiologic în context universitar

(Gender Mainstreaming in Intercultural Pedagogical Approaches: A Praxiological Study in the University Context) 13

Cadrul de conducere al instituției de învățământ – garant al calității în educație

(The Educational Managers – the Drivers of Quality in Education) 17

CUVÂNT, LIMBĂ, COMUNICARE

Cristina LAȘCU

Aplicarea principiilor didactice la lecțiile de limbă și literatură română

(Applying Teaching Principles in Romanian Language and Literature Lessons)..... 18

Elena SUFF

Note pentru o didactică a traducerii

(Didactics of Translation: Notes and Considerations) 21

Viorica GORAȘ-POSTICĂ

Competențele digitale ale cadrelor didactice la ordinea zilei

(Digital Competences of Teachers are a Top Priority on the Agenda)..... 25

DOCENDO DISCIMUS

Irina ROTARU, Mariana ȚÎBULEAC, Ion VASILIU

Consolidarea imaginii bibliotecii digitale prin extinderea interesului pentru elaborarea produselor web

(Strengthening the Image of the Digital Library by Increasing Interest in Web Product Development) .. 26

Iurie PETRIC

Abordarea inter- și transdisciplinară în contextul curriculumului pentru învățământul profesional tehnic

(Inter- and Transdisciplinary Approaches in Technical and Vocational Education Curricula) 29

RUBRICA PSIHOLOGULUI

Daniela TERZI-BARBAROȘIE

Reziliența emoțională: lux, moft sau necesitate?

(Emotional Resilience: Luxury, Whim, or Necessity?) 33

Tatiana PEREU

Eficiența personală în condiții de criză transformațională

(Personal Efficiency in Times of Transformational Crisis)..... 40

EDUCAȚIE TIMPURIE

Maria ȚIFRAC

Aspecte ale activității integrate și literar-artistice la preșcolari

(Aspects of Integrated and Literary and Artistic Activities for Preschoolers) 42

EVENIMENTE CEPD

Rima BEZEDE

CONSEPT: Strategii de dezvoltare a competențelor profesionale prin prisma gândirii critice

(CONSEPT: Strategies for Developing Professional Skills through Critical Thinking) 45

Școala managerilor

(The School of Managers) 45

Programe acreditate și programe tematice – 2022

(Accredited Programs and Thematic Programs – 2022) 46

Mariana VATAMANU

Shift Edu: Competența de creare de RED digitale, o oportunitate de fructificare a experienței la clasă

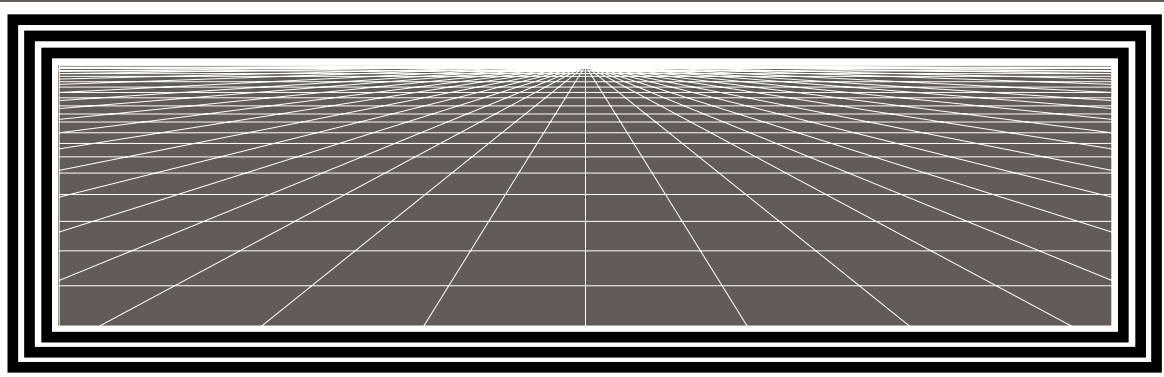
(Shift Edu: the Ability to Create Digital OER, an Opportunity to Make the Most of the Classroom Experience) 48

DICȚIONAR

Sorin CRISTEA

Educație și reziliență

(Education and Resilience) 49



QUO VADIS



Lia SCLIFOS

dr., Centrul pentru Educație Antreprenorială și
Asistență în Afaceri

Reziliența în carieră

CZU 316.477 | doi.org/10.5281/zenodo.5806182

Rezumat: Cariera noastră se dezvoltă pe parcursul întregii vieți. Fiecare perioadă ne pune la dispoziție situații și contexte diferite – uneori plăcute, alteori stresante. Pentru a face față acestor provocări și a continua traseul de dezvoltare personală și profesională, trebuie să ne dezvoltăm reziliența, o abilitate de adaptare la situațiile stresante.

Cuvinte-cheie: carieră, reziliență, dezvoltare personală, dezvoltare profesională.

Abstract: We tend to develop our careers throughout our lives. Every life period provides us with various situations and contexts – sometimes pleasant ones, sometimes stressful. In order to meet these challenges and continue the path of personal and professional development, we need to develop resilience, an ability to adapt to stressful situations.

Keywords: career, resilience, personal development, professional development.

Cu toții avem ideile noastre despre carieră, familie, relații etc. Unele dintre ele vin din experiența proprie, altele – din exterior, fără să știm exact de unde. Unele ne aduc satisfacție, altele ne creează dificultăți, o parte sunt generate de emoțiile noastre de moment, de situația în care ne aflăm ori sunt expresia nesiguranțelor noastre.

Trăim timpuri complicate și cu o încărcare emoțională fără precedent. În acest sens, este util să vedem care e legătura dintre emoții, gestionarea lor și carieră. Vom începe prin a clarifica termenii.

Ce este, de fapt, cariera? Cariera este o succesiune evolutivă de activități și poziții pe care le atinge o persoană, precum și atitudinile, cunoștințele, competențele care se formează pe parcursul întregii vieți, inclusiv activități și poziții pre-vocaționale – cum sunt cele de copii, elevi și studenți; activități și poziții profesionale, deținute de persoane care au o profesie, sunt angajate/în căutarea unui loc de muncă; activități și poziții post-vocaționale, adică pensionarii, care pot avea diferite roluri, deoarece sunt o resursă utilă pentru copii, tineri, angajați, angajatori etc. [2].

Cariera se dezvoltă pe parcursul întregii vieți, de aceea e firesc să ne întrebăm: Cum putem controla ceea ce ni se întâmplă? Cum putem gestiona emoțiile de care

avem parte în procesul creșterii profesionale? În ce mod putem deveni persoane reziliente în carieră?

Ce este, de fapt, reziliența? Este un proces de adaptare la situațiile stresante care se ivesc de-a lungul vieții și, implicit, în carieră. Dacă reacționăm rapid la factorii stresori, din mediul intern sau din mediul extern, dacă avem un grad ridicat de maturitate emoțională și capacitatea de a ne distanța de afectele intense, căutăm soluții și informații care să ne ajute să facem față situației, atunci suntem o persoană rezilientă. În pofida faptului că trăiesc emoții negative, oamenii rezilienți nu se lasă copleșiți de acestea, ci își revin mai repede, cu mai puține repercursiuni emoționale [6].

Prin urmare, reziliența este una dintre cele mai utile abilități, iar exersarea ei ne aduce beneficii pe termen lung, având o mare importanță pentru dezvoltarea carierei. Cele 5 componente specifice ei demonstrează acest lucru [10]:

1) *Calmul*, care presupune tendința de a lua lucrurile așa cum sunt, reducând reacțiile extreme și având o perspectivă echilibrată asupra vieții. Astfel creăm o stare de bine, atât de importantă pentru fiecare. Reziliența este o abilitate care poate fi dezvoltată de oricine și la orice etapă a vieții. Ba mai mult, cu cât o exersăm mai des, cu

atât va fi mai valoroasă. Dacă, pentru a asigura calmul și starea de bine, vom amâna sarcinile dificile, de exemplu, din teamă sau neîncredere, vom limita reziliența. Proiectarea carierei se face luând în calcul situația actuală și gândind la situația dorită, planificând și realizând cu calm, inclusiv sarcini dificile. Astfel vom învăța să vedem dificultățile ca pe ceva temporar, din care învățăm, acumulăm experiență și devenim mai puternici.

2) *Perseverența*, înseamnă a continua cele începute, a rămâne implicat, a nu renunța, a da dovadă de autodisciplină, a nu uita cât de important este să fii independent, dar, în același timp, cooperant cu alții. Pentru a implementa proiectul de carieră, este nevoie de perseverență și implicare, colaborare și comunicare, învățând din experiențele proprii și ale altora, fiindcă reziliența nu înseamnă pasivitate și nici a aștepta să fii salvat de alții, ci a manifesta o atitudine proactivă, orientată către gestionarea și depășirea dificultăților. Persoanele reziliente își asumă responsabilitatea pentru modul în care se simt, întreprind acțiuni pentru a îmbunătăți starea lor și a rezolva problemele cu care se confruntă în procesul de atingere a scopurilor privind cariera proprie.

3) *Încrederea în sine*, adică abilitatea de a conta pe propria persoană, de a cunoaște punctele forte, dar și limitele personale. Temelia rezilienței emoționale este siguranța în relații, cu sine și cu ceilalți. Ca să fii în siguranță cu sine și apoi cu ceilalți, trebuie, în primul rând, să îți cunoști resursele și vulnerabilitățile individuale. Fără aceasta, oamenii vor răspunde provocărilor prin tiparele preluate din trecut.

Proiectarea carierei începe de la autocunoaștere. Cu cât mai bine îți cunoști limitele și atuurile, cu cât mai bine cunoști așteptările mediului extern, adică ale pieței muncii, cu atât ești mai pregătit să te autodepășești.

4) *Capacitatea de a da sens*, presupune înțelegerea faptului că în viață sunt scopuri de atins, că există lucruri pentru care merită să trăiești. Cunoașterea specificului profesiei alese, a realității, a oportunităților de carieră în domeniu va da sens scopurilor proiectate. Persoanele reziliente sunt în contact cu realitatea și nuanțele ei diverse, înțeleg faptul că viața oferă experiențe variate, mai mult sau mai puțin plăcute, și, mai ales, au o bună înțelegere a propriei persoane, acceptând emoțiile prin care trec și rostul lor.

5) *Solitudinea existențială*, adică prezența unui sentiment de libertate și unicitate, faptul că parcursul unui individ este unic: dacă unele situații sunt împărtășite cu alte persoane, există situații pe care trebuie să le înfrunți singur. Dacă deciziile sunt luate în baza unor argumente solide, ținând cont de toate aspectele pro și contra, acest lucru îți dă siguranța că visul tău de carieră poate deveni realitate.

Reziliența este ceva care se învață în timp, nu este ceva cu care te naști. Dacă ești conștient de importanța rezilienței pentru starea ta de bine și pentru depășirea obstacolelor, poți contribui la îmbunătățirea acesteia.

Faptul că există o legătură strânsă între carieră și reziliență este evident, deoarece proiectarea carierei este o anticipare pozitivă, visele au subtext pozitiv – un aspect specific rezilienței.

Într-o altă ordine de idei, persoanele reziliente nu își resping emoțiile, ci le acceptă fără să le lase să preia controlul sau să le influențeze deciziile de carieră. De regulă, acestea știu să transforme un eșec într-o oportunitate și au capacitatea de a o face fără a acționa de o manieră distructivă; au abilitatea de a-și utiliza experiența dobândită pentru a trece cu bine peste șocurile produse de evenimente deosebite, cum ar fi: dificultăți de comunicare la locul de muncă, pierderea slujbei, probleme financiare, schimbări impuse din exterior care necesită noi competențe etc.

Am prezentat mai sus aspecte ale rezilienței ca abilitate importantă în procesul de dezvoltare a carierei personale, dar ea se manifestă și la nivel instituțional.

În context instituțional, reziliența este măsurată ca fiind abilitatea instituției de a face față incertitudinii sau oricărei situații care influențează calitatea și buna sa funcționare. În majoritatea domeniilor de activitate, reziliența poate fi privită ca abilitatea de a reveni în forță după anumite schimbări sau evenimente stresante, într-o perioadă cu multe incertitudini și provocări cărora trebuie să le facem față.

Există joburi în care fără reziliență nu poți obține performanță. Sistemul educațional nu este o excepție în acest sens: managerii trebuie să ia rapid decizii optime, iar cadrele didactice, dacă își cultivă această calitate, vor avea un atu în plus. Toți actanții din învățământ se confruntă cu schimbări de cerințe, în mod special impuse de activitatea în format online, și este nevoie să se reinventeze și să se adapteze oricărui lucru nou-apărut.

Pornind de la premisa că reziliența poate fi dobândită de la părinți, din comunitate, societate și mediul în care creștem, sistemul educațional ar trebui să își spună cuvântul, deoarece nu căpătăm această abilitate peste noapte, e nevoie de un exercițiu constant. Ce poate fi întreprins în instituțiile de învățământ pentru a face față noilor circumstanțe, impuse de pandemie?

În primul rând, planificarea de activități care să le dezvolte elevilor și angajaților încrederea în sine, stima de sine. Cu cât aceste aspecte sunt mai bine dezvoltate, cu atât capacitatea persoanei de a face față oricărei schimbări este mai mare. Frica de incertitudine, de schimbare împiedică dezvoltarea rezilienței. O soluție prevede următoarele:

- să transformăm teama de incertitudine în curiozitate;
- să planificăm activități care ne oferă posibilitatea de a ieși din zona de confort, de a testa lucruri de care ne este teamă, cum ar fi marea diversitate a metodelor de predare în format online etc.;
- să privim orice situație din cel puțin trei perspective diferite;

- să avem grijă de sănătate, nu admitem epuizarea;
- să participăm la cursuri de formare continuă și să implicăm elevii în activități nonformale de învățare, crescând împreună;
- să planificăm cariera pentru a evita surprizele neplăcute;
- să acceptăm că putem controla doar ceea ce depinde de noi și mai puțin, dacă nu deloc, comportamentul altora, anumite întâmplări, evenimente.

Prim urmare, într-o lume atât de schimbătoare ca cea de astăzi, reziliența este o abilitate pe care ar trebui să o cultivăm zi de zi – nouă, angajaților și elevilor noștri, pentru a putea planifica și dezvolta o carieră de succes, îmbunătățind, astfel, și calitatea vieții.

Răspândirea globală a pandemiei, precum și impactul său din ce în ce mai mare asupra educației confirmă necesitatea pregătirii instituțiilor de învățământ pentru situații neprevăzute. Au apărut și dificultăți noi privind ghidarea în carieră a diferitelor categorii de beneficiari. Actualmente, administrația instituțiilor de învățământ se preocupă de identificarea soluțiilor privind reducerea impactului instruirii online asupra rezultatelor învățării. În aceste condiții, este clar că avem nevoie de o nouă cultură a învățării, axată pe responsabilizarea celor implicați, astfel încât planurile de reziliență să fie optimizate permanent în funcție de natura evolutivă a riscurilor.

Creșterea gradului de reziliență la nivel de instituție este un proces complicat. Pentru a excela în această privință, se cer abordări sistemice, inclusiv în domeniul educației pentru carieră. Este important, în această perioadă, să se adopte un limbaj comun de reziliență,

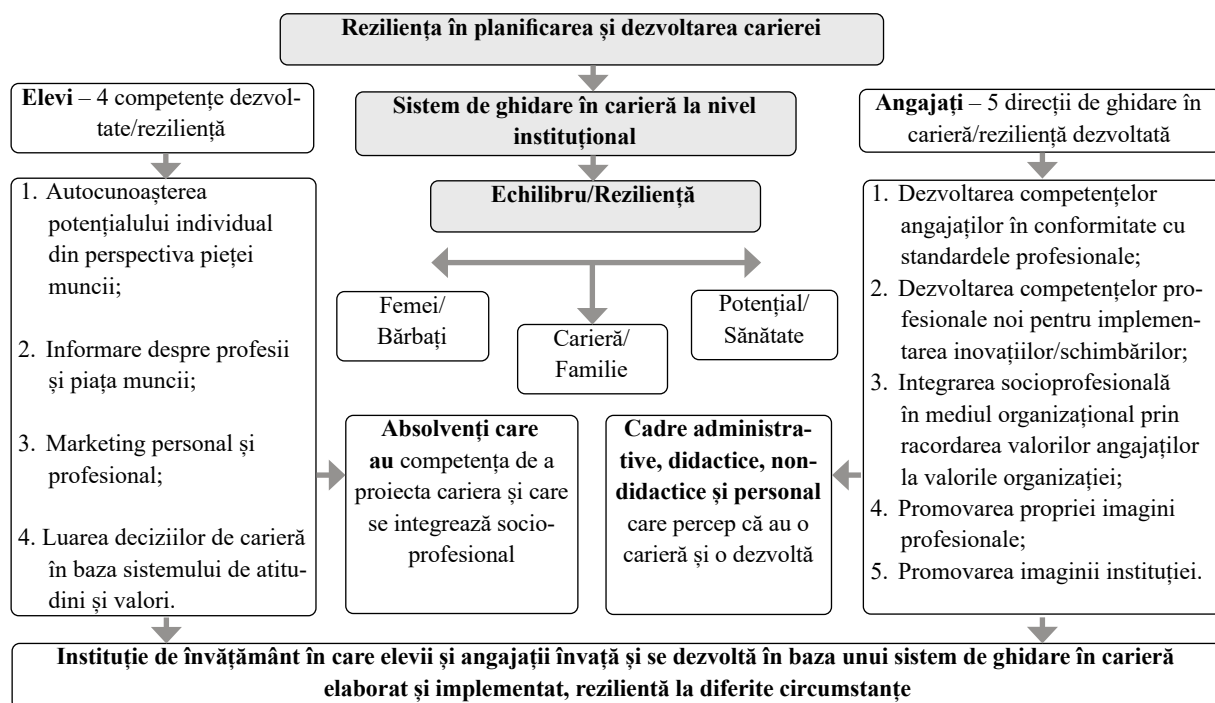
care ar facilita formarea și dezvoltarea profesională și personală a angajaților și elevilor.

În paralel cu aceasta, trebuie promovate argumentat în exterior serviciile educaționale online ca fiind calitative și utile.

Situația actuală demonstrează necesitatea concentrării puternice a eforturilor pe prevenție, pe pregătirea instituției pentru diferite situații de criză (dotare, organizare etc.), evaluând periodic gradul de învechire a infrastructurii, pentru a reduce la minim probabilitatea ca schimbarea metodologiei sau a procesului educațional să genereze o perturbare. Pandemia a adus în prim-plan principii de reziliență pentru situații de criză, deoarece întrebarea nu ține de faptul dacă vor apărea noi situații complicate, dar de faptul în ce mod sau cât de eficient va reacționa instituția la noile solicitări.

Stabilirea unei strategii de reziliență și a unui model operațional constă în elaborarea unui sistem de ghidare în carieră la nivel instituțional adresat, în egală măsură, elevilor și angajaților. Se recomandă simularea de pre-planificare a acțiunilor incluse în sistemul de ghidare în carieră în vederea acumulării de experiență.

În cele din urmă, reziliența înseamnă a avea disciplină organizațională, agilitatea de a dezvolta și de a îmbunătăți permanent planul de activitate al instituției, pentru o cultură a învățării și a rezilienței. Acest lucru implică o deschidere accentuată de a învăța și din greșeli, și din experiență. Astfel, atenția se concentrează pe schimbarea comportamentelor, pe conștientizarea de către angajați a rolului lor în instituție, deoarece reziliența depinde foarte mult de ei.



Cultivarea rezilienței este cel mai bun lucru pe care îl poate întreprinde o instituție de învățământ. În acest sens, domeniul educației pentru carieră necesită o abordare sistemică, un model (Figura 1). Pe măsură ce școlile se transformă digital, obținerea rezilienței operaționale este esențială pentru atingerea de către acestea a succesului și a competitivității pe termen lung.

Strategiile de carieră presupun anticiparea problemelor și planificarea pe termen lung a intervențiilor, acțiunilor, dezvoltând, astfel, reziliența.

Cariera este parte a vieții din familie și instituțiile de învățământ, este viața profesională și extra-profesională. Întreaga existență a unui om își pune amprenta asupra carierei; prin urmare, între cele două componente majore – familia și profesia – trebuie să existe o relație de armonie.

Unul dintre momentele cu o semnificație deosebită în viața persoanei este decizia legată de alegerea profesiei. Deciziile privind opțiunile de carieră ar trebui să exprime echilibrul dintre interesele individuale și cele sociale, în ciuda factorilor care pot interveni pe parcurs. În acest proces reziliența este abilitatea care ne va permite să ținem piept presiunilor din exterior, cum ar fi:

- *presiunea familiei*: oamenii apropiați au tendința de a-și impune propriul model de urmat, chiar dacă persoana se opune; astfel, în numele celor mai nobile intenții, familia generează situații stresante;
- *presiunea societății*: societatea definește și afișează tipare profesionale investite cu o anumită valoare la un moment dat, lansează “mode” în alegerea, exercitarea și valorizarea profesiilor;
- *circumstanțele*: vizează situația financiară, statutul social, rolul de părinte, statutul marital etc.;
- *personalitatea*: există trăsături de personalitate pe care anumite ocupații le pun în valoare, iar altele le inhibă, aspect care trebuie de luat în calcul în luarea deciziilor, pentru a reduce stresul;
- *performanțele din trecut*: pot constitui factori de disonanță dacă s-au asociat cu eșecuri, dezamăgiri, atingeri ale ego-ului etc.;
- *preocupările și atitudinile*: sunt cazuri fericite când preocupările formale coincid cu sau sunt completate de interesele personale. Conflictul interior poate genera destructurarea relațiilor cu persoanele semnificative din mediul personal sau de muncă.

Astfel, în dezvoltarea carierei, văzută drept proces permanent prin care indivizii progresează, trecând printr-o serie de stadii, inclusiv prin situații stresante, un rol important îi revine formării rezilienței în carieră, abilitatea de adaptare la circumstanțe în schimbare, opusul “fragilității psihologice” sau vulnerabilității carierei [1]. Pe lângă capacitatea de a face față situațiilor dificile, reziliența în carieră include și spiritul de inițiativă, capacitatea de menținere a calității performanței.

Sunt 4 factori independenți ai rezilienței în carieră:

încrederea în sine; detașarea de sursele tradiționale ale succesului în carieră; autoresponsabilizarea, încrederea în rezultatele propriilor eforturi; receptivitatea/deschiderea la schimbare [4].

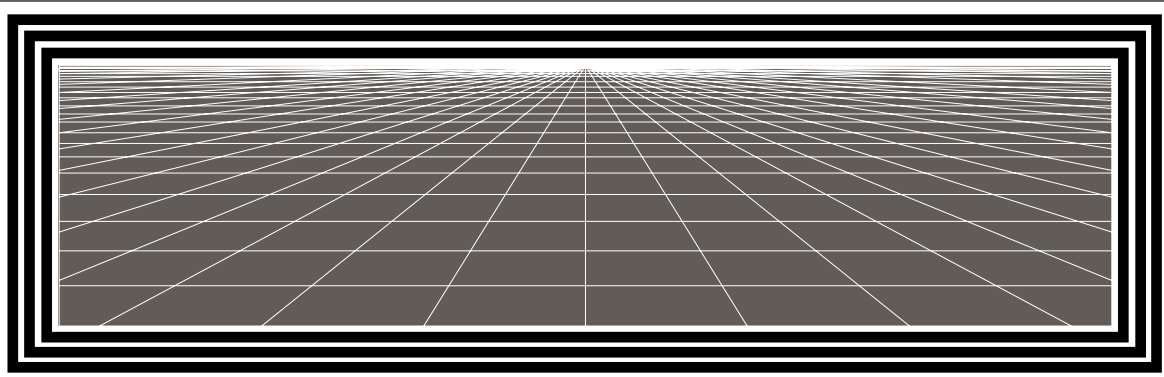
În vederea depășirii obstacolele în carieră, adultul nu are nevoie numai să se înțeleagă pe sine și să înțeleagă mediul în care muncește, urmând un set de scopuri, dar și să se adapteze cu ușurință, să își asume riscurile, să accepte schimbările din organizație, să aibă încredere în abilitățile proprii de a soluționa problemele și să fie deschis pentru a lucra cu oamenii. Altfel spus, o persoană rezilientă în carieră posedă încredere în sine, tinde spre autonomie, demonstrează comportamente adaptative la schimbare și capacitatea de preluare a controlului și de dezvoltare. Deși persoanele reziliente pot fi cuprinse de sentimente negative de furie, mânie, dezamăgire, tristețe, pierdere etc., ele nu se lasă copleșite de acestea, reușind să își adune forțele, transformând experiențele respective în oportunități de învățare/creștere personală și profesională.

În concluzie: În contextul contemporan, caracterizat de crize, viteza transmiterii informației, creșterea frecvenței schimbărilor în viața personală, în carieră, în business, reziliența este o abilitate necesară atât pentru angajați, cât și pentru elevi. Orice instituție de învățământ poate întări reziliența angajaților și elevilor prin: feedback constructiv, oportunități de exercitare a autonomiei, împuternicirea pentru control și decizii de un anumit nivel, insistând pe calitate, învățare, dezvoltarea abilităților și apartenență la schimbare. Dacă se realizează acest lucru, atunci angajații înțeleg rolul lor și ce au de făcut, iar elevii înțeleg de ce ar trebui să atingă performanțe în învățare, ambele categorii urmărindu-și scopurile legate de carieră și depășind obstacolele în dezvoltarea carierei.

Provocările vieții nu scutesc pe nimeni, așa că este eficient să găsim căile potrivite de funcționare și cultivare a rezilienței proprii în carieră, în așa fel încât viața să devină, pentru fiecare dintre noi, puțin mai ușoară și mai frumoasă.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Jigău M. Consilierea carierei. București: Sigma, 2001.
2. Lemeni G., Miclea M. Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră. Cluj-Napoca: Asociația de Științe Cognitive din România, 2011.
3. Nicoleanu L. 10 modalități de dezvoltare a capacității tale de reziliență, 2013. Pe: www.viataasanatoasa.com/10-modalitati-de-dezvoltare-a-capacitatii-tale-de-rezilienta/
4. Riedesser P., Fischer G. Tratat de psihotraumatologie. Editura Trei, 2007.
5. Sillamy N. Dicționar de psihologie. București: Universul Enciclopedic, 1996.



EX CATHEDRA



Violeta BRĂGUȚĂ

doctorandă, UPS Ion Creangă din Chișinău

Contribuția învățământului preuniversitar privat în realizarea idealului educațional în epoca contemporană

CZU 373.091 | doi.org/10.5281/zenodo.5806104

Rezumat: Evoluția societății actuale solicită o educație de calitate, capabilă să genereze schimbări structurale majore la nivelul sistemului de învățământ, necesare pentru a asigura un set de performanțe garantate și confirmate în

plan didactic și social în cadrul deschis al procesului de învățământ. Ca urmare, toate schimbările curente și reformatoare inițiate și finalizate la nivel de politică educațională trebuie orientate valoric spre dimensiunile structurale ale educației de calitate, definită în termeni de competențe generale și specifice, confirmate și operaționalizate în timp, realizate din perspectiva unor performanțe eficiente.

Cuvinte-cheie: educație, ideal educațional, valori pedagogice, învățământ privat.

Abstract: The evolution of today's society implies a demand for quality education, which would be able to generate major structural changes in the education system, necessary in order to obtain guaranteed didactic and social performance in the open framework of the education process. As a result, all current and reforming changes that have been initiated and completed at education policy level ought to focus their values on the structural dimensions of quality education, defined in terms of general and specific competencies, confirmed and operational over time, and achieved in terms of effective performance.

Keywords: education, educational ideal, pedagogical values, private education.

Scopul general strategic al educației, dezvoltată ca activitate specific umană, urmărește împlinirea unui proiect formativ superior de devenire umană, angajată valoric în direcția perfecționării permanente a procesului psihologic de dezvoltare a personalității *educatului*, realizat efectiv, cu impact social major. Scopul general pozitiv derivă din idealul educațional, conceput ca finalitate pedagogică de maximă generalitate și abstractizare. El propune un model exemplar de personalitate umană. În lipsa sa, activitatea de educație nu ar avea un sens fundamentat teleologic și axiologic. Pe baza sa sunt stabilite „direcțiile strategice de dezvoltare a sistemului de învățământ, din care sunt derivate obiectivele

pedagogice (didactice) ale procesului de învățământ. Pe această cale sunt prospectate și anticipate realitățile educative determinate și condiționate valoric, care urmează traiectul pedagogic stabilit, la nivel de ideal – scop general – obiective, care direcționează plenar și eficient procesul de formare și dezvoltare a personalității umane” [3].

Potrivit *Dicționarului de pedagogie*, idealul educațional reprezintă „finalitatea educațională de maximă generalitate, care angajează toate resursele formative pozitive ale societății existente la nivel instituțional și noninstituțional, într-un cadru formal, nonformal și informal” [1]. Prin forța sa teleologică, axiologică și prospectivă, *idealul* are în vedere tota-

litatea educației, nu doar cea desfășurată în cadrul învățământului formal. Deschiderea sa spre cadrul organizațional *nonformal* și spre *mediul social informal* ne indică direct necesitatea unei abordări holistice, globale a activității de formare complexă a personalității umane, cu impact major pe termen lung, eficient la scara întregii comunități pedagogice și sociale (economică, spirituală, culturală, politică etc.).

Idealul educațional este conceput filozofic și politic ca un *model pedagogic*, construit pe baza valorilor pedagogice consacrate social-istoric (binele moral-religios, civic, juridic, profesional; adevărul științific, utilitatea tehnologică a adevărului științific; frumosul; sănătatea psihică și fizică), adaptate la specificul societății contemporane, informaționale, democratice, bazate pe cunoaștere. Între aceste coordonate teleologice majore, idealul educațional reflectă calitatea superioară normativă de *valoare-scop* supremă. El fundamentează axiologic și prospectiv scopurile strategice și obiectivele generale ale învățământului, definite la două niveluri de referință: a) *social*, necesar pentru dezvoltarea liberă și armonioasă a omului și pentru formarea sa creativă, care permite adaptarea eficientă la condițiile în schimbare ale vieții; b) *psihologic*, angajat în dezvoltarea personalității educatului la potențialul său maxim atitudinal și aptitudinal, în cultivarea responsabilității civice și spirituale față de lume, de mediul înconjurător (economic, cultural, politic, comunitar, natural, spiritual etc.) și față de sine (prin forța internă și externă a caracterului ca dimensiune generală, relațională a personalității umane).

Drept urmare, idealul educațional, ca finalitate *macrostructurală*, este determinat de tendințele de evoluție ascendente ale societății. El are un caracter strategic, integrator; este proiectat pe termen lung la scara întregului sistem social, de educație și de învățământ. Pe fondul său, profund și deschis, are capacitatea de a declanșa acțiuni de anvergură la nivelul scopurilor strategice ale sistemului de învățământ și ale obiectivelor generale ale procesului de învățământ. John Dewey sugerează să alegem, cu rațiune psihologică și responsabilitate socială, *scopurile pozitive ale educației*. Ele urmăresc consecvent să valorifice potențialul existent, la nivel psihologic și social; intervin la un nivel superior prin acțiuni bazate pe resursele și pe necesitățile interne ale sistemului, pe deschiderea sa spre alternative operaționale, prin acțiuni adaptabile la diferite situații particulare. Criteriul principal, care probează existența unor *scopuri pozitive* autentice, este cel care vizează depășirea stării actuale a sistemului prin acțiuni de perfecționare, ameliorare, corectare, ajustare structurală de tip reformativ. Un sistem de învățământ dorește să acceadă la atingerea idealului educațional

situat în zona unui prototip fundamentat filozofic, psihologic și social, validat juridic și prin Legea învățământului – „personalitatea deschisă, autonomă și creativă”. Importante devin tipurile de valori pedagogice generale (morale, științifice, tehnologice, estetice, spirituale, naturale, comunitare, psihofizice/sportive etc.), preluate, procesate și accentuate formativ pentru a fi capabile să asigure atingerea acestui deziderat. Trebuie semnalat și mecanismul special de promovare a valorilor generale *traduse didactic la nivelul procesului instructiv-educativ*. La acest nivel, ele sunt exprimate și ca valori comunitare, naționale, personale, morale, civice etc., determinante în cadrul oricărui proces eficient de formare și dezvoltare a personalității umane complexe [2].

În societatea postmodernă (contemporană), idealul educațional reflectă valorile pedagogice fundamentale, care susțin reconstrucția sistemului de învățământ în contextul actual al unei economii bazate pe cunoaștere și al unui sistem democratic deschis spre toate valorile culturale globale, universale și naționale. Valorile pedagogice sunt determinate filozofic de cerințele actuale de dezvoltare a sistemului de educație și învățământ. În plan metodologic, ele pun la dispoziția actorilor educației strategiile și instrumentele de orientare formativă pozitivă, necesare în procesul de afirmare și dezvoltare continuă a personalității umane.

Pilonii fundamentali ai construcției educației contemporane sunt exprimați de UNESCO în termeni de *competență*. Ei fundamentează competența educatului de: *a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să fii, a învăța regulile conviețuirii*, pentru a evolua permanent, pentru a deveni *subiect* al propriei educații de calitate, capabil *să învețe eficient* pe tot parcursul vieții. Acești piloni fundamentează procesul de selecție și construcție curriculară a unor noi conținuturi formative, care impun în permanență noi strategii inovative eficiente în procesul de *predare-învățare-evaluare*, cu efecte psihologice și sociale pozitive, durabile, pe tot parcursul vieții.

A învăța să știi reflectă acea competență care asigură crearea condițiilor de educație specifice societății cunoașterii; presupune înțelegerea logică a conținuturilor și asumarea unui comportament responsabil, cultivarea capacității cognitive și noncognitive de adaptare rapidă la cele mai semnificative informații de calitate, determinate social-istoric în plan cultural (științific, tehnologic, artistic, filozofic, teologic etc.).

A învăța să faci exprimă dimensiunea comportamentală orientată spre întemeierea unor deprinderi și priceperi de rezolvare de probleme, bazate pe comunicare și pe aplicabilitatea informației dobândite într-o diversitate de activități complexe; integrează efectiv

un set de competențe de gestionare a conflictelor, de stabilire a unor relații de cooperare și înțelegere a cunoștințelor asimilate, de formare și perfecționare a unor noi aptitudini sociale și ocupaționale.

Educația proiectată curricular și managerial în contemporaneitate trebuie să își amplifice posibilitățile, pentru a forma și a dezvolta *competența conviețuirii* și a integrării în condiții de viață comunitară. Ea implică formarea atitudinilor, a aptitudinilor și a cunoștințelor necesare în condiții de schimbare inovatoare. Stimulează, astfel, capacitatea educatului de a se cunoaște pe sine însuși, ceea ce presupune înțelegerea unității și a diversității condiției umane, cultivarea empatiei și a altruismului, devenite o cale eficientă pentru soluționarea și evitarea conflictelor pe tot parcursul vieții.

Prin conținutul celui de-al patrulea pilon este definită competența educatului de a *învața să fi* în context social deschis, în acord cu cerințele unei societăți democratice și ale unei economii eficiente. La acest nivel, educația consolidează „învățarea regulilor conviețuirii” în societatea contemporană, asigurând dezvoltarea atitudinilor cognitive și noncognitive care susțin capacitatea de interiorizare a conținuturilor de bază, determinate sociocultural. Noua personalitate trebuie să devină capabilă de a acționa cu autonomie crescută, cu asumare responsabilă deplină, cu armonizarea propriei concepții, raportată permanent la toate provocările constructive ale mediului cultural, receptate în context social deschis.

În contextul actual, digitalizat, sistemul de educație trebuie să se reinventeze și să se readapteze realității contemporane. Solicită formarea de competențe și abilități care au un rol esențial în evoluția umană. Stimulează creativitatea, gândirea critică, negocierea, adaptabilitatea, empatia, gestionarea emoțiilor, comunicarea interculturală, derivate din idealul educațional ce vizează formarea unei personalități autonome și complexe, angajată plenar pe termen lung la scara întregului sistem social, de educație și de învățământ.

Garantarea unei educații de calitate presupune accesul la toate resursele sistemului de învățământ, la programe școlare și universitare inovatoare. O astfel de educație valorifică nivelul de pregătire și de implicare superioară a cadrelor didactice, deschiderea spre exterior în condiții de evaluare permanentă, de monitorizare și evaluare transparentă a sistemului de educație, inclusiv prin mecanismele de finanțare autopercutibile în context comunitar deschis.

Existența sistemului de învățământ particular generează concurență pe piața furnizorilor de educație și, implicit, determină calitatea și diversitatea serviciilor oferite. Fiind un sistem progresist, sprijină idealul educației inovatoare, autonomia, asumarea

responsabilităților, valorificarea potențialului tuturor actorilor implicați în procesul de formare a competențelor complexe.

Învățământul particular a fost involuntar privit ca un instrument de comparație cu învățământul public. În esență, educația privată acoperă o serie de situații diferite. În ceea ce privește conținutul curriculumului și oferta educațională, deși libertatea educației este stabilită constituțional, învățământul particular adoptă programe identice, similare sau semnificativ diferite de cele din sectorul public. Are însă o inițiativă responsabilă la nivelul metodologiei de instruire în condiții de parteneriat contractual și consensual, inițiat și perfecționat în context deschis.

Centrat pe performanță, învățământul privat presupune o competiție valorică specială, care reflectă dinamica relațiilor existente în interiorul procesului educațional. În același timp, abordează și promovează o serie de cerințe funcționale și exigențe metodologice derivate din idealul educației. Pe această cale teleologică, soluțiile strategice degajate vizează: îmbogățirea accesului la un sistem de educație de înaltă calitate; depunerea unui efort constructiv necesar pentru a garanta aceste servicii de educație; furnizarea de servicii incluzive; eliminarea unor bariere culturale și de discriminare; valorificarea unor resurse pedagogice multiplicat inovator; asigurarea unor oferte educaționale personalizate pentru a răspunde necesităților și intereselor educatului privind starea de bine și învățarea eficientă; stimularea participării la actul educațional; valorificarea limbii materne și a limbilor de circulație internațională; profesionalizarea calitativă a cadrelor didactice; transparență și coerență în evaluare; raportarea permanentă a performanțelor și a progreselor înregistrate în raport cu potențialul cognitiv-intelectual și afectiv-atitudinal al educatului; facilitarea schimbului de experiență, de bune practici; cooperarea și parteneriatele prin organizarea unor activități de învățare și de consiliere reciprocă.

Prin urmare, învățământul particular românesc, prin politicile promovate, implementează o nouă realitate școlară formatoare, argumentată prin documente juridice adecvate, prin managementul acțiunii și realizarea dimensiunii pragmatice a idealului educațional. Formarea unei personalități autonome, creative, libere, integre și armonioase implică asumarea unui sistem de valori necesare pentru împlinirea și dezvoltarea globală (morală, intelectuală, tehnologică, estetică, psihofizică), cu fundamentare psihologică specială, spirituală, personală, interpersonală. În acest sens, sunt stimulate *competențele antreprenoriale* necesare în economia bazată pe cunoaștere, pe implicarea și participarea eficientă a tuturor actorilor educației în societate [4].

În concluzie: Educația în societatea contemporană are în vizor valorificarea globală a potențialului uman, psihologic și social. În mod obiectiv, presupune promovarea și dezvoltarea calităților cognitiv-intelectuale, afectiv-atitudinale și psihofizice necesare în perspectiva educației continue și a autoeducației. Stimulează un comportament moral și estetic superior, care perfecționează capacitatea de a comunica și relaționa la nivel comunitar, local, național, european, internațional. Adoptând modelul de educație axat pe *instruirea pentru viață*, sistemul de educație poate crea premise funcționale durabile. Pe baza lor, învățământul dobândește capacitatea de a deveni efectiv un factor catalizator în dezvoltarea unei societăți competitive la nivel economic, politic și cultural.



Olga CALEACHINA

doctorandă, Universitatea de Stat din Tiraspol

noilor concepte educaționale. În acest sens, se conturează posibilitatea evaluării rezultatelor școlare formulate în termeni de competență școlară în baza unor strategii eficiente și cu aplicarea unor instrumente specifice.

Cuvinte-cheie: managementul evaluării rezultatelor școlare, strategii, tendințe de modernizare, reconceptualizare, calitate, politici educaționale.



Ion ACHIRI

dr., conf. univ., Institutul de Științe ale Educației

În ultimul deceniu, la nivel global, teoria și practica evaluării rezultatelor școlare au cunoscut o dezvoltare accentuată în plan conceptual, metodologic și strategic, fenomen dictat de noile orientări în educație și de tendințele modernizării procesului de evaluare a rezultatelor școlare. Acestea din urmă se manifestă sub următoarele aspecte:

- centrarea demersului evaluativ pe măsurarea și aprecierea achizițiilor finale ale elevilor;
- schimbarea de accent de pe evaluarea standardizată pe cea formativă;
- diversificarea metodelor și a instrumentelor de evaluare și aplicarea procedurilor de evaluare autentică;

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cristea S. Dicționar de pedagogie. Chișinău, București: Litera, 2000. 399 p.
2. Dewey J. Democrație și educație. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972. 338 p.
3. Hadîrcă M. Educația între ideal și realitate. În: *Didactica Pro...*, nr.1 (59), 2010, pp. 3-6.
4. Legea educației naționale a României, nr. 1/2011, actualizată în 2019. Pe: https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Legislatie/2020/LEN_actualizata_octombrie_2020.pdf
5. https://en.wikipedia.org/wiki/Category:Private_education_in_Europe

Reconceptualizarea managementului evaluării rezultatelor școlare în Republica Moldova

CZU 373.091(478) | doi.org/10.5281/zenodo.5806124

Rezumat: În articol este abordată necesitatea analizării tendințelor de modernizare în domeniul managementului evaluării rezultatelor școlare și a reconceptualizării acțiunii evaluative din perspectiva instruirii și evaluării autentice a

Abstract: The article addresses the need to analyze the various modernization trends in the field of the management of school results evaluation and the reconceptualization of evaluation action from the perspective of training and an authentic evaluation of new educational concepts. In this sense, we can see the possibility of evaluating school results as formulated in terms of school competence, based on efficient strategies and with the application of authentic evaluation tools.

Keywords: management of school results evaluation, strategies, modernization trends, reconceptualization, quality, educational policies.

- corelarea tuturor tipurilor de evaluare pedagogică în vederea asigurării unei evaluări complexe a rezultatelor învățării [2, pp. 6-11].

Cercetătorii din domeniul educației au constatat că formarea și evaluarea trebuie să urmărească aceleași finalități educaționale. Astfel, pornind de la analiza tendințelor de modernizare în domeniu, a fost justificată necesitatea *reconceptualizării acțiunii evaluative* din perspectiva instruirii și evaluării autentice a noilor concepte educaționale, demonstrându-se posibilitatea evaluării performanțelor școlare formulate în termeni de competență școlară în baza unor strategii eficiente și cu aplicarea unor instrumente eficiente [2, p. 39]. Numai prin intermediul reconceptualizării *managementului evaluării rezultatelor școlare* (MERS) sistemul evaluativ va fi conectat la misiunea învățământului național și internațional contemporan, la un proces transparent de monitorizare a progreselor școlare, care vor contribui la îmbunătățirea calității sistemului educațional în ansamblu [5, p. 2].

Astfel, cercetătorii europeni M. Minder, J. Couturier și Ph. Perrenoud au elaborat o nouă perspectivă de modernizare a MERS, menită a fi reflectată în curriculumul școlar. Este vorba de orientarea spre instruire și evaluare, care s-a impus ca o tendință constantă, mai ales în SUA; a apărut și s-a dezvoltat ca reacție la incapacitatea testelor de tip standard de a măsura/aprecia rezultatele complexe ale învățării. Aceasta nu a dus la dispariția evaluărilor prin teste standardizate – ele sunt aplicate în continuare; în schimb, valorificarea pedagogică a conceptului de *instruire și evaluare autentică* a deschis drumul spre reconsiderarea sistemului tradițional de MERS și restructurarea acestuia din perspectiva finalităților educației:

- punerea elevilor în situații de evaluare asemănătoare cu cele din viața reală, încurajându-i să reflecteze asupra a ceea ce învață;
- dezvoltarea capacității de autoevaluare: analizându-și rezultatele, elevii își revizuiesc strategiile de învățare, astfel devenind mai interesați de propriul progres.

În condițiile schimbărilor esențiale din societate și a reformei învățământului, *managementul evaluării rezultatelor școlare* reprezintă unul dintre dezideratele actuale ale procesului educațional. La treapta primară, în temeiul Codului educației (art.16, alineatul 5; art. 3; art. 152), se implementează evaluarea fără note – evaluarea criterială prin descriptori, ceea ce îi însuflă fiecărui elev încredere și stimă de sine. Or, notele sunt niște predictorii ineficienți și irelevanți, în cadrul acestui model acordându-se prioritate cantității, și nu calității. Drept rezultat, elevi demonstrează

invidie, dar nu și perseverență. Școala trebuie să formeze omul, nu să-l standardizeze. Noul sistem are la bază criterii unitare la nivel național de apreciere a performanțelor elevilor, numite *descriptori de performanță*, care sporesc obiectivitatea evaluării, furnizând informații relevante despre nivelul de pregătire al elevilor. Se observă deci tendința de deplasare de la evaluarea comparativă spre evaluarea care are la bază obiectivele, cu mai multă rigoare și finețe, standardul minim acceptat sau performanța minimă acceptată, acestea exprimând pragul de reușită al elevului.

Managementul evaluării rezultatelor școlare trebuie să fie procesul prin care se delimitează, se obțin și se furnizează informații utile pentru luarea deciziilor ulterioare. Modalitatea de evaluare a cunoștințelor influențează procesul de instruire și de învățare. Drept urmare, prin implementarea unei evaluări de calitate se obține o motivare sporită a elevului pentru învățare. Eficientizarea acesteia constă în diversificarea metodelor și a instrumentelor de evaluare prin sarcini de lucru complexe. Se apreciază atât procesul ce conduce la realizarea sarcinilor, cât și evaluarea produsului final, prin cele trei tipuri de evaluare:

- inițială (prognostică);
- continuă (formativă);
- finală (sumativă).

Respectarea principiului confidențialității, a principiului motivării pentru învățare, a succesului și a corelării evaluării formative cu evaluările sumative rezultă într-un management de calitate, un deziderat actual în învățământ [4, p. 116]. În vederea instituționalizării și dezvoltării cu succes a managementului evaluării rezultatelor școlare se solicită o gândire managerială modernă, coordonarea ritmului de dezvoltare a tuturor componentelor procesului de modernizare, a tuturor subiecților ce dirijează procesul în cauză și a acțiunilor acestor subiecți. Raportată la sistemul de învățământ, reconceptualizarea devine una dintre prerogativele de bază ale MERS, acesta fiind axat pe obiective strategice. Este vorba de o „sociologie constructivistă”, care să urmărească modul realizării compromisului între „principiile, legile generale ale sistemului educativ, regulile de ordine internă, logicile și activitățile specifice ale actorilor în interdependență, o perioadă relativ îndelungată, în condiții de „incertitudine persistentă”, de regândire și transformare treptată a configurației piramidale a învățământului” [Ibidem].

Relevantă, în acest sens, este concluzia sociologului Ion Ionescu: „Educația școlară este un loc al mizelor mari, în care se întâlnesc, ating, intersectează, întrepătrund dimensiunile importante

ale socioumanului: economicul, socialul, politicul, axiologicul, personalitatea, rolurile individuale” [6, p. 189]. De aici și interferența sistemelor în abordarea analitică a învățământului, în general, și a instituționalizării schimbării produse, în particular.

Problemele de tipul schimbărilor din managementul evaluării rezultatelor școlare nu pot fi studiate în sine, în aspectele lor foarte generale, desprinse de aplicarea lor, ci trebuie să fie „atașate unor suporturi concrete, de nivelul sistemelor concrete”. Și pentru ca managementul să fie eficace, reconceptualizarea trebuie să fie axată pe „cercetarea prospectivă”, care însă devine operantă numai prin intermediul „conducerii previzionale”.

În gândirea sistemică, sistemul temporal conține drept elemente trecutul, prezentul și viitorul, care se condiționează reciproc și necesită o viziune temporală plurală. „Viitorul nu apare doar ca un rezultat al unei dezvoltări a trecutului, care parcurge prezentul, incorporând noutatea în cadrul larg al evoluției” [3, p. 137]. În viziunea sistemică, evoluția liniară *trecut – prezent – viitor* se convertește, prin cunoaștere și acțiune, într-o imagine mult mai complexă a relațiilor dintre aceste concepte, cu numeroase legături inverse. Astfel, viziunea sistemică în cercetarea premiselor ce stau la baza instituționalizării/schimbării managementului evaluării rezultatelor școlare implică o depășire a fazei dezvoltării temporale liniare și univoce. „Imaginile viitorului, privite cu ochii prezentului, sunt completate de imagini ale prezentului ca resort al evoluției spre viitor – deci, în perspectiva acestui viitor, de imagini ale trecutului prinse în perspectiva prezentului și viitorului; în sfârșit, de imagini ale viitorului din perspectiva trecutului” [Ibidem].

Prin însăși natura sa, schimbarea/reconceptualizarea managementului evaluării rezultatelor școlare este o inovație, inițiată, în temei, de sus în jos, fiind, într-un fel, impusă și preluată de actanții educaționali. Or, în accepția lui Matthew Miles, inovația, în faza ei de inițiere, necesită un susținător activ, care să impulsioneze inițierea activă, dând startul introducerii inovației, în condițiile sistemului de management al evaluării rezultatelor școlare în continuă schimbare. Vorbind despre inovație, ne referim, în contextul nostru, cu precădere la obiectivele strategice ale politicilor promovate în sistemul educațional. În faza lor incipientă însă, politicile educaționale promovate actualmente în învățământ se bazează, în esență, mai mult pe „agenda locală și pe necesitatea locală stringentă”, iar implementarea lor, în modul cum este tratată în practica schimbării la noi, se consideră a fi faza definitorie a procesului reconceptualizării managementului evaluării rezultatelor școlare.

De aceea un sistem școlar „cu mai multe viteze”

necesită o analiză sistemică prospectivă și decizii manageriale fundamentale, căci „este dificil să se ajungă la destinații, dacă se merge pe niște direcții greșite”, adesea intensificarea eforturilor reformei conducând la o schimbare superficială, nicidecum profundă [4]. În contextul schimbărilor care urmează încă să se producă, acest demers reformativ trebuie să se axeze pe încredere, acces la informație, transparență, responsabilitate, performanță, precum și pe respectarea constrângerilor bugetare și pe continuitate. Pentru aceasta, este necesară:

- a. definirea clară a rolurilor și a funcțiilor de bază ale tuturor angajaților în managementul evaluării rezultatelor școlare;
- b. excluderea paralelismului și a dublării funcțiilor în administrarea sistemului de educație;
- c. separarea funcțiilor de elaborare și promovare a politicilor de funcțiile de control și prestare a serviciilor educaționale;
- d. delegarea/partajarea rezonabilă a competențelor ce țin de implementarea politicilor educaționale autorităților APL, instituțiilor de învățământ, altor subdiviziuni structurale abilitate cu atribuții în domeniul învățământului;
- e. raționalizarea sistemelor de raportare și management.

Sporirea calității educației este o prioritate națională, iar acest fapt presupune și un management al evaluării rezultatelor școlare pe măsura acestui deziderat, de la nivelul instituției școlare până la cel al ministerului de resort. Practica educațională demonstrează necesitatea de a spori și calitatea MERȘ în Republica Moldova și de a reconceptualiza acest important aspect educațional.

Înfăptuirea cu succes a reconceptualizării managementului evaluării rezultatelor școlare din sistemul educațional al Republicii Moldova necesită următoarele schimbări:

- a) implementarea în practica educațională a *paradigmei evaluării în bază de competențe*, fundamentată pe reconceptualizarea conceptului de *competență școlară*;
- b) actualizarea *Regulamentului privind evaluarea și notarea rezultatelor învățării, promovarea și absolvirea în învățământul primar și secundar* (2020) din perspectiva realizării principiului pozitiv al evaluării;
- c) realizarea evaluărilor predictive la finele claselor a IV-a, a IX-a, a XII-a, acestea având ca obiectiv major direcționarea elevilor spre obținerea de performanțe maxime;
- d) modernizarea sistemului de examinare din perspectiva implementării principiului transdisciplinarității;

- e) elaborarea unei noi *Concepții a evaluării rezultatelor școlare*.

Un rol deosebit în sporirea calității educației îl au evaluările externe. La etapa actuală, la finele treptelor de învățământ, evaluările externe de stat ale rezultatelor școlare se realizează sub formă de testări naționale, examene de absolvire și de BAC.

În contextul reconceptualizării managementului evaluării rezultatelor școlare, propunem următoarele:

La finele învățământului primar

- Se va desfășura o unică testare națională transdisciplinară. Testul docimologic integrat va include itemi structurați cu sarcini în contextul formării competențelor specifice disciplinelor școlare studiate.

La finele învățământului gimnazial

Sistemul examenelor de absolvire va include:

1. Examen la limba și literatura română (oral și scris);
2. Examen la matematică (scris);
3. Examen la limba străină (oral și scris);
4. Examen la limba maternă (pentru alolingvi, oral și scris);
5. Examen de evaluare a competențelor digitale (realizat pe parcursul anului de învățământ).

La finele învățământului liceal

1. Sistemele examenelor de bacalaureat vor fi determinate în funcție de profil.
2. Pentru toate profilurile va deveni obligatoriu examenul la o limbă străină studiată (oral și scris).
3. Sistemele examenelor de bacalaureat vor fi corelate cu direcțiile de formare profesională inițială de la facultăți.
4. Realizarea evaluării cumulate a rezultatelor școlare în bază de competențe (examelele vor fi susținute pe parcursul anilor de studii la liceu, nu doar la finele clasei a XII-a).

Evaluarea competențelor de comunicare orală la limba română, limba maternă și limbile străine se va efectua la nivel local, în școală, de către comisiile formate din profesorii din instituție, specialiști în domeniul lingvistic. Examinarea orală se va realiza:

- la treapta gimnazială – în clasa a IX-a, în vacanțele de iarnă și primăvară;

- la treapta liceală – în clasa a XI-a, în vacanța de iarnă, în vacanța de primăvară sau în cea de vară.

În clasa a XII-a se va continua studiul disciplinelor respective, iar la sesiunea de examene competența de comunicare va fi evaluată în scris. Ministerul Educației și Cercetării va elabora Regulamentele și Metodologiile respective.

Testele docimologice (pentru clasele a IV-a, a IX-a, a XII-a și pentru evaluările inițiale în clasa a V-a, a X-a) vor fi elaborate în baza Matricei de specificații, axată nu pe conținuturi, ci pe domenii ale disciplinei, domenii determinate de Standardele de eficiență a învățării disciplinei respective.

În concluzie: Schimbările cotidiene sunt o realitate inevitabilă, iată de ce umanitatea este ancorată în continuitatea neîntreruptă a evoluției acestor schimbări. În acest sens, cercetările din știința pedagogică circulă de la un concept la altul, aducând plusvaloare, semnificație și coerență ideilor, doctrinelor abordate din perspective diferite. În funcție de faptul cum va fi implementat acest management, va veni și transformarea în mentalitatea tuturor actorilor educaționali și a societății, în ansamblu. Or, schimbarea provoacă noutate, evoluție, acestea constituind o prezență constantă în faptul de a percepe și a evalua lumea examinată de științele socioumanistice și socioculturale.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Andrișchi V. Teoria și metodologia managementului resurselor umane în învățământ. Chișinău: Print-Caro, 2012. 288 p.
2. Hadîrcă M., Raileanu A., Cartaleanu T. Proiectarea și realizarea evaluării autentice. Cadru conceptual și metodologic. Chișinău: Print-Caro SRL, 2010.
3. Iosifescu Ș. Managementul și cultura calității la nivelul unității școlare. București: IȘE, 2005. 145 p.
4. Jinga I. Management general și școlar. București: EDP, 2001. 276 p.
5. Pâslaru V.I., Achiri I. Concepția evaluării rezultatelor școlare. Chișinău: IȘE, 2006.
6. Verboncu I. Management și performanțe. București: Universitaria, 2005. 272 p.



Viorica
GORAȘ-POSTICĂ

dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat din
Moldova

Integrarea dimensiunii de gen în demersurile pedagogice interculturale: studiu praxiologic în context universitar

CZU 37.015:911 | doi.org/10.5281/zenodo.5806170

***Rezumat:** Articolul prezintă rezultatele unei cercetări pedagogice în problematica educației interculturale din perspectiva egalității de gen în formarea inițială a cadrelor didactice. Se analizează unele repere teoretice relevante pentru integrarea dimensiunii de gen în contextele educaționale multiculturale din șapte universități cu profil pedagogic din Republica Moldova. De asemenea, se oferă un cadru praxiologic pe marginea unui program de formare desfășurat cu cadrele didactice din învățământul superior.*

***Cuvinte-cheie:** egalitate de gen, integrarea dimensiunii de gen, educație interculturală, cadre didactice, universități, curriculum.*



Valentina
BODRUG-LUNGU

dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat din
Moldova

***Abstract:** The article presents the results of a pedagogical study on the issue of intercultural education from the perspective of gender equality in initial teacher training. It analyzes some relevant theoretical landmarks for gender mainstreaming in multicultural educational contexts in seven pedagogical-profile universities from the Republic of Moldova. It also provides the praxiological framework for a training program to be conducted with higher education lecturers.*

***Keywords:** gender equality, gender mainstreaming, intercultural education, teachers, university, curriculum.*

Introducere. Integrarea dimensiunii egalității de gen în contextul socioeducațional contemporan a devenit nu doar o exigență politică la nivel național și internațional, ci și o necesitate practică pentru toate nivelurile sistemului de învățământ. Fiind conștienți de importanța conceptual-formativă a egalității și a integrării dimensiunii de gen în secolul al XXI-lea, studiul nostru și-a propus să investigheze rezultatele calitative și cantitative, inclusiv nivelul de percepție vizavi de importanța și locul egalității de gen în contextul curricular intercultural din universitățile cu profil pedagogic. Ca metodologie de cercetare au fost utilizate, în principal: analiza conceptelor din literatura de specialitate, un program aferent de formare, chestionare expres, aplicate prin intermediul instrumentului digital Mentimeter, dar și alt chestionar de evaluare finală în cadrul acestuia cu profesorii universitari, organizat de C.E. PRO DIDACTICA în perioada octombrie-noiembrie, 2021. Toate aceste

activități au avut loc în cadrul proiectului *Promovarea și dezvoltarea educației interculturale (EIC) în formarea inițială a cadrelor didactice* (faza a II-a), sprijinit de Fundația pentru Copii Pestalozzi din Elveția (<https://eic.prodidactica.md/>).

Repere normative și conceptuale. Prima variabilă a studiului nostru, *educația interculturală* ca dimensiune încadrată în conceptul UNESCO, lansat acum câteva decenii, de "noile educații" (G. Văideanu), s-a impus ca prioritate în politicile educaționale ale statelor lumii și s-a dezvoltat în mod accelerat și complex, căpătând conotații și interferențe multiple, specifice erei pe care o traversăm. Așa cum aceasta reflectă, conform cu S. Cristea "resursele superioare ale culturii situate la intersecția dintre valorile generale și specifice, științifice și estetice, tehnologice și morale, politice și religioase, intelectuale și psihofizice, realizabile într-un cadru diversificat, formal și nonformal, dar și informal. La nivel practic, educația interculturală asigură extinderea și aprofundarea zonei care susține proiectarea curriculară a instruirii la intersecția dintre conținuturile culturii universale și naționale și experiențele socioculturale ale fiecărei comunități" [2]. Competențele interculturale nu mai sunt nici ele o noutate în mediul educațional, dar sunt inerente fiecărui actor social și comportă sensuri funcționale multiple, precum mobilizarea unui ansamblu de atitudini și valori, abilități și cunoștințe, pentru soluționarea diverselor probleme, cauzate de specificul diversității culturale [4-7].

A doua variabilă, *egalitatea de gen*, încadrează sensuri globale, manifestându-se, în mod elementar, atunci când femeile și bărbații se bucură, în aceeași măsură, de bunuri cu valoare socială, de oportunități, de resurse și recompense. Se reiterează de manieră justificată, în sursele de specialitate, că scopul nu este ca femeile și bărbații să devină la fel, ci ca posibilitățile și șansele lor de viață să devină și să rămână egale. Egalitatea de gen poate fi promovată doar în baza unei abordări integratoare (gender mainstreaming), care, la rândul ei, vizează includerea dimensiunii de gen în toate politicile, programele și instituțiile statului, drept urmare, neînsemnând constituirea unei societăți matricentrice sau matriarhale, ci luarea în considerare a perspectivelor ambelor genuri în funcționarea unei societăți. Abordarea de gen a educației prevede introducerea dimensiunii de gen în sistemul de învățământ, ținând cont de specificul de gen la efectuarea analizei sistemului educațional și la elaborarea politicilor și acțiunilor respective [1, p. 6]. *Educația de gen*, ca necesitate iminentă, se înscrie și ea sub umbrela "noilor educații" și promovează abordarea echitabilă a femeii și a bărbatului, în baza principiului meritocrației (meritul personal derivat din competența și profesionalismul ființei umane, indiferent de sex), prin aprecierea rolului și a statutului celor două categorii

sociale [3, p. 41]. În concluzie, susținem că semnificația atribuită de noi educației interculturale din perspectiva de gen consistă în promovarea și dezvoltarea egalității de gen prin demersurile pedagogice multi-, inter- și trans-culturale, bazate pe specificul contextual al diversității cu care se confruntă subiecții din sistemul de învățământ de la diferitele trepte.

Printre documentele internaționale, ratificate pe parcursul ultimului secol, de marea majoritate a țărilor de pe mapamond, amintim Convenția asupra eliminării tuturor formelor de discriminare față de femei (CEDAW, 1979); Declarația de la Beijing și Platforma de acțiune (1995); Rezoluția 1325 a CS al ONU privind femeile, pacea și securitatea (2000); Convenția Consiliului Europei privind Prevenirea și Combaterea Violentei împotriva Femeilor și a Violentei Domestice (2011); Agenda ONU pentru dezvoltare durabilă (2015), care include obiectivul 5, Egalitatea de gen: Realizarea egalității de gen și împuternicirea tuturor femeilor și a fetelor pentru participare în societate.

Politicile naționale în problematica dată sunt consistente și reformatoare, enumerăm doar câteva: Legea nr. 5-XVI cu privire la asigurarea egalității de șanse între femei și bărbați (2006); Strategia pentru asigurarea egalității între femei și bărbați pe anii 2017-2021; Legea cu privire la asigurarea egalității nr. 121 din 25 mai 2012 (discriminarea); Legea nr. 71 din 14.04.2016 pentru modificarea și completarea unor acte legislative (cota de gen, publicitatea sexistă, concediul paternal); Programul național de implementare a Rezoluției 1325 a CS al ONU privind femeile, pacea și securitatea pentru anii 2018-2021, Strategia de dezvoltarea *Moldova – 2030*, care constată integrarea insuficientă a principiului egalității de gen în domeniul educației. În particular, includerea dimensiunii de gen în unele documente normative nu este realizată consecvent, fiind deseori redusă la abordarea tradițională a modelelor de rol, fapt ce duce la perpetuarea stereotipurilor de gen. Astfel, una din consecințele integrării sporadice a principiului egalității dintre femei și bărbați este segregarea ocupațională în bază de sex [8, p. 69].

Cu statut de concluzie la această parte, subliniem că, dacă la nivel de documente de politici, dar și de practici cotidiene, Republica Moldova a înregistrat progrese semnificative atât la capitolul educație interculturală, cât și cel al egalității de gen, totuși, la nivel de mentalitate și de implementare *aici și acum*, ne confruntăm cu numeroase situații alarmante, tributare prejudecăților și stereotipurilor depășite și devenite toxice pentru individualitatea umană și pentru socium, în ansamblu. În mediul educațional, se cunoaște deja că genul/genderul este un construct social, în opoziție cu sexul ca noțiune biologică. În această ordine de idei, societățile creează norma și așteptările legate de gen, or,

normele și rolurile de gen se materializează în societate, fiind, respectiv, constructe sociale. Tot în societate s-au creat, de-a lungul anilor, stereotipurile de gen, care au generat discriminarea și violența. Educația de gen vine să răspundă, să dezhădăcineze stereotipurile de gen, în pofida faptului că statisticile mondiale, publicate de UNESCO, nu sunt foarte îmbucurătoare: 15 mln. de fete și 10 mln. de băieți n-au fost niciodată la școală, 2/3 din 750 mln. de analfabeți ai lumii sunt femei, 1 mlrd. de fete și femei nu au abilități suficiente pentru a-și găsi un serviciu și a se adapta pieței muncii. Totodată, potrivit estimărilor UNESCO, 9 milioane de fete de vârstă școlară primară nu vor începe niciodată școala sau nu vor pune piciorul într-o sală de clasă, comparativ cu aproximativ 3 milioane de băieți [11].

Specialiștii deduc, în acest sens, că resursele financiare, materiale și didactice existente sunt insuficiente ori inadecvate pentru a asigura egalitatea de gen pe piața muncii. Strategia UE 2020-2025 [9] oferă detalii semnificative și exemple numeroase la capitolul dat, iar lozinca banală și necesară la nivel elementar rămâne *Nu dăuna!* (dacă nu poți ajuta – nota noastră).

Schimbările pe termen scurt de dezhădăcinare a stereotipurilor și a inegalităților de gen în diferite culturi nu se pot, deocamdată, asigura, în multe culturi. Sistemele sociale de gen și, respectiv, educația de gen urmează să aibă caracter transformativ, adică să transforme relațiile, promovând necondiționat egalitatea. Ne dăm seama însă că schimbarea normelor sociale rigide, identificarea corectă a rădăcinilor/cauzelor stereotipurilor nu este deloc ușoară, necesitând eforturi sociale și cultural-educative conjugate, pe termen lung, regândind educația de gen. Factorii socioumani, cultura, migrația, religia sunt definitorii în acest sens.

Progresele așteptate în egalitatea de gen din diferite culturi pot fi atinse mai ușor și prin comparație, prin preluarea practicilor pozitive etc. Pot influența identitatea de gen, care, la rândul ei, este direct influențată de alte concepte-cheie: *conștiința de gen, justiția de gen, competența de gen, integritatea de gen, sensibilitatea de gen, responsabilitatea și mentalitatea de gen*. Institutul European pentru Egalitatea de Șanse între Femei și Bărbați (EIGE) depune eforturi pentru ca egalitatea de șanse între femei și bărbați să devină realitate, astfel încât toți oamenii să poată beneficia de aceleași oportunități, indiferent de gen. Se propune promovarea integrării dimensiunii de gen în documentele de politici internaționale și naționale, urmând cele 4 imperati-ve aflate în relație directă: definește,

planifică, acționează și evaluează [11]. În contextul dat, educația de gen este direct conectată cu educația pentru dezvoltare și progres. Integrarea dimensiunii de gen înseamnă luarea în considerare a diferențelor și a nevoilor de gen atunci când se analizează orice fenomen, politică sau proces social, aceasta punând în centrul preocupărilor luarea deciziilor sensibile la gen, care pot conduce la o mai bună guvernare, toate acestea adresate deopotrivă, femeilor și bărbaților, luând în considerație diversitatea socială și culturală a acestora.

Demers practic. Programul de formare, implementat pe parcursul a 3 zile, în 2 grupe (română și rusă), cu peste 40 de profesori universitari (38 femei și 3 bărbați), a avut ca obiective specifice: informarea esențializată pe marginea documentelor naționale și internaționale recente privind politicile de gen; actualizarea rigorilor de calitate privind educația de gen în formarea inițială a cadrelor didactice; identificarea problemelor și a soluțiilor în educația de gen din universitățile Republicii Moldova; facilitarea dezbaterilor pe marginea promovării și integrării dimensiunii de gen prin cursurile, temele de EIC. În cadrul evaluării inițiale, am constatat că peste 60 la sută dintre formabili consideră că educația de gen poate fi promovată prin curricula și suporturile de curs la EIC într-o măsură foarte mare, iar aproape 40 la sută – într-o măsură mare. Răspunsurile înregistrate nu ne-au surprins, dar a fost important să constatăm situația de start, or, beneficiarii proiectului la această fază, cadrele didactice, vor asigura succesul inițiativelor din proiectul dat și se vor integra în instituții ca agenți și promotori ai schimbărilor în problematica vizată. Cât privește semnificația integrării dimensiunii de gen în curricula universitare, cadrele didactice au listat mai multe concepte care exprimă esența dată, ilustrată fiind prin Figura 1.

Figura 1. Semnificații ale dimensiunii de gen în curricula de EIC



Palmaresul noțional perceput de practicieni este unul vast și sugestiv, evidențiind varia fațete ale demersurilor academice realizate de ei, toate aceste concepte au fost extinse și aprofundate prin programul dat de formare. La evaluarea inițială, am constatat că toți participanții sunt convingși de necesitatea promovării egalității de gen în demersurile educaționale interculturale cu viitorii pedagogi, iar motivele pentru care aceasta este oportună sunt multiple, de ordin contextual/practic-atitudinal, politic, teoretic.

Subiectele de pe agendă au inclus teme precum: *De-limitări conceptuale. Educația de gen în diferite culturi; Documentele naționale și internaționale privind politicile de gen; Educația de gen: conținuturi, metodologie; Probleme și soluții în educația de gen din universitățile Republicii Moldova; Integrarea dimensiunii de gen prin cursurile, temele de EIC.* Astfel, au fost propuse subiecte ca repere pentru a fi reflectate în problematica EIC: *Rolurile femeilor*

și bărbaților în familie; Rolurile bărbaților și femeilor în societate/câmpul muncii/educație; Masculinitate vs feminitate; Sexualitatea/reproducerea; Stereotipurile de gen și culturale; Tradițiile și valorile/așteptările sociale față de femei și față de bărbați; Socializarea de gen ș.a. Programul de instruire a avut loc în format metodologic interactiv, cu implicarea activă a participanților/participantelor, fiind utilizate diverse strategii didactice, în calitate de puncte de reper servind prezentările PowerPoint (PPT), elaborate de facilitatoare:

- brainstorming;
- victorină;
- analiza studiilor de caz;
- discutarea materialelor video;
- dezbateri etc.

Chestionarul de evaluare finală ne-a dezvăluit tabloul verbal din Tabelul 1, ce caracterizează achizițiile formabililor la tematica abordată de noi.

Tabelul 1. *Elementele competenței sociale de gen, ca achiziții din programul de formare*

Atitudini, valori	Abilități, practici	Achiziții cognitive
– gen/gender și valoarea conceptului; – atitudini proactive vizavi de eradicarea discriminării și a prejudecăților; – egalitatea de gen – valoare și bun social; – femeia este egală bărbatului și astfel trebuie abordată în viață și în literatura de specialitate; – femeia nu are altă lege decât a bărbatului, dar educația ei poartă pecetea acestei duble inferiorități; este necesară deci o reformă care se va face în favoarea civilizației, adevărului, luminii; – echilibru de roluri, egalitate; – cultura de gen; – drepturi egale – posibilități egale – așteptări egale; – educația de gen este deosebit de importantă mai cu seamă în cazurile în care în familie copiii nu au un model de parteneriat între părinți, or, când ajung adulți, fac ceea ce au văzut acasă, considerând aceasta drept normă; atitudinea de gender vizavi de dorința de a trăi (a se salva); pledoarie cu argumente și dovezi pentru asanarea societății de inechități etc.	– distincția dintre sex și gen/gender; – modalități de abordare a educației interculturale prin valorificarea educației de gen; – abordarea integratoare a egalității de gen; – formarea competențelor studenților în contextul asigurării educației de gen; – valorificarea dimensiunii de gen în educație; – diferența dintre educația sexuală/sex-rol și educația de gen, rolurile și funcțiile gender; – modul în care educația de gen contribuie la pregătirea modernă a pedagogilor; – competența de gen a specialiștilor; – includerea dimensiunii de gen în EIC; – analiza multiplelor elemente ce vizează dimensiunea de gen; – utilizarea imaginilor non-stereotipice, non-sexiste în materialele didactice; – evidențierea necesităților și a oportunităților diferitelor grupuri social-vulnerabile ("engenderizarea" incluziunii sociale); – utilizarea cu atenție/evitarea formelor exclusiviste (numai el/forma de masculin); – crearea unui echilibru de gen (utilizarea substantivelor la feminin/masculin) etc.; – luarea în considerare la organizarea activităților a aspectelor sensibile la gen din domeniul EIC; – asigurarea reprezentării echilibrate a femeilor și bărbaților în diverse situații academice, sociale etc.	– obiectivele majore ale educației de gen; necesitatea de a include dimensiunea de gen în curricula și a o implementa/valorifica; – partea teoretică și exemplele prezentate; – importanța educației de gen în procesul educațional; – indicatorii de ordin cantitativ și calitativ pentru evaluarea egalității de gen; – filmulețele prezentate etc.; – abordarea din perspectiva culturii de gen a culturii universale în raport cu cea națională; – schimbarea viziunii asupra educației de gen, lansarea multor idei ce pot fi integrate în conținuturile disciplinelor predate; – necesitatea transformării mentalității întregii societăți, a culturii; – egalitatea drepturilor și a responsabilităților bărbaților și femeilor; – necesitatea oferirii de șanse egale de autorealizare a potențialului individual tuturor membrilor societății; – importanța educației de gen a tuturor actorilor sociali etc.

Concluzii și perspective. În final, opinăm că demersul practic aplicat de noi a avut un impact mare, sensibilizând, pe de o parte, formabilii asupra importanței includerii dimensiunii de gen în educația interculturală și a eficiențării demersurilor praxiologice la care participă viitorii educatori, învățători și profesori de la diferite discipline școlare. În mod evident, și un subiect – EIC, și celălalt – educația de gen, poate și merită a fi extinse, atât în planul cercetărilor științifice, cât și în cel al lecțiilor teoretice și practice din programele universitare. Evaluarea finală ne-a descoperit că profesorii se simt pregătiți, într-o mare măsură, de a integra dimensiunea de gen în viitoarele documente curriculare EIC. Elaborarea curricula universitare, a notelor de curs, a ghidurilor metodologice și a altor piese curriculare va materializa/valorifica la scară largă cadrul abordat de noi și va sugera varii subiecte adiacente pentru cercetare și aplicare. Ar fi necesare, în viziunea formabililor noștri, asigurarea sustenabilității sesiunilor de instruire la subiectul abordat (organizarea sesiunilor în cascadă și în format fizic), dar și explorarea în raport cu EIC a altor dimensiuni din educația universitară.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bodrug-Lungu V. Egalitatea de gen și educația: Glosar și specificări conceptuale. UNESCO, Comisia Națională a Republicii Moldova pentru UNESCO. Chișinău: Stratum Plus, 2020. 60 p.
2. Cristea S. Educația interculturală. Pe: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Educatia%20interculturala_0.pdf
3. Handrabura L., Goraș-Postică V. Educație pentru echitate de gen și șanse egale. Auxiliar didactic pentru profesori și elevi. Chișinău: C.E. PRO DIDACTICA, 2016. 166 p.
4. Goraș-Postică V. (coord.) Curriculum universitar *Educație interculturală pentru viitorii pedagogi*. Chișinău: Universitatea de Stat din Moldova, C.E. PRO DIDACTICA, 2020. 96 p.
5. Goraș-Postică V. (coord.) Ghid metodologic și suport de curs *Educația interculturală pentru viitorii pedagogi*. Chișinău: Universitatea de Stat din Moldova, C.E. PRO DIDACTICA, 2020, 140 p.
6. Goraș-Postică V. (coord.) Competența interculturală. Auxiliar didactic. Chișinău: C.E. PRO DIDACTICA, 2015. 172 p.
7. Resurse educaționale deschise la educația pentru echitate de gen și șanse egale. Pe: <https://drive.google.com/drive/folders/1-WYWhVskIPfK-KlqRtStaIBmDiEDCfv>
8. Strategia Națională de dezvoltare *Moldova 2030*. Pe: https://gov.md/sites/default/files/document/attachments/intr40_12_0.pdf
9. Strategia UE privind egalitatea de gen. Pe: https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_ro
10. <https://eige.europa.eu/ro/in-brief>
11. <https://en.unesco.org/news/unesco-warns-without-urgent-action-12-million-children-will-never-spend-day-school-0>



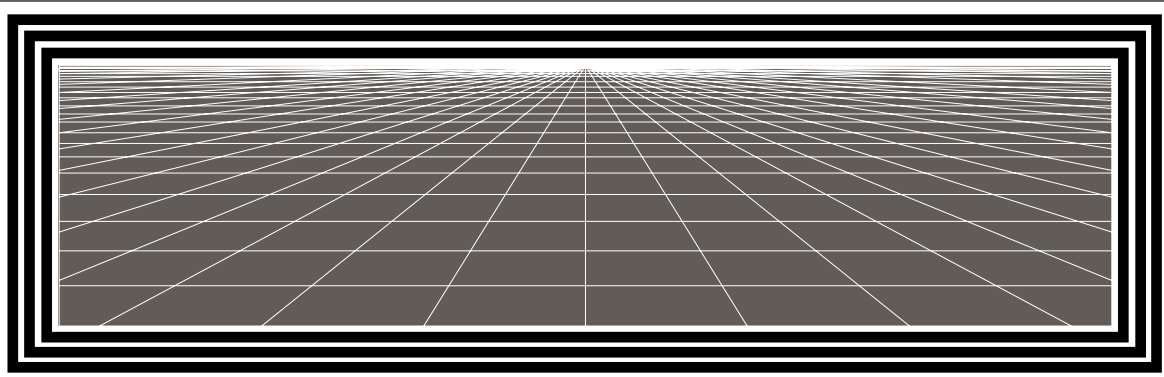
Cadrul de conducere al instituției de învățământ – garant al calității în educație

Centrul Educațional PRO DIDACTICA a lansat recent cursul de formare continuă *Evaluarea calității în învățământul general*, acreditat de Agenția de Asigurare a Calității în Educație și Cercetare. Obiectul studiului cursului îl constituie componentele managementului calității educației; perspectivele concrete de asigurare a calității procesului de învățământ; abilitatea de a elabora eficient și valorizant raportul de activitate al instituției/cadrului de conducere; obiectivele, baza metodologică, procedura de organizare și desfășurare a procesului de evaluare a cadrelor de conducere, dar și instrumentele aferente acestui proces.

Astfel, în perioada 9, 11, 16, 18 noiembrie, de acest curs au beneficiat 34 de manageri de grădinițe, licee și gimnazii, dar și reprezentanți ai direcțiilor de învățământ, din întreaga republică. Instruirea a fost realizată cu utilizarea platformei Google Classroom și a fost facilitată de formatoarele Tamara Tonu și Olga Tarlev.

Fiecare dintre cele trei module (*Repere conceptuale în evaluarea instituțiilor și a cadrelor de conducere din învățământul general, Procesul de evaluare a instituțiilor de învățământ general. Aplicarea instrumentelor de evaluare a instituțiilor; Procesul de evaluare a cadrelor de conducere din instituțiile de învățământ general. Aplicarea instrumentelor de evaluare a cadrelor de conducere*) s-a încheiat cu activități de follow-up. Instruirea s-a axat pe un suport teoretic consistent, dar și pe exerciții aplicative, participanții realizând teste formative, completând grile cu dovezi și constatări pentru indicatori din diferite standarde de competență profesională ale cadrelor de conducere din învățământul general, precum și o secvență de raport anual de activitate a cadrului de conducere etc.

Cursul vine în sprijinul echipelor de conducere în vederea dezvoltării competențelor manageriale, în acord cu prevederile *Standardelor de competență profesională ale cadrelor de conducere din învățământul general* și ale *Standardelor de calitate pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general din perspectiva școlii prietenoase copilului*.



Cristina LAȘCU

doctorandă, UPS Ion Creangă din Chișinău

Aplicarea principiilor didactice la lecțiile de limba și literatura română

CZU 37.016:[811.135.1+821.135.1.0]
doi.org/10.5281/zenodo.5806154

Rezumat: În scopul realizării obiectivelor pedagogice, la baza organizării și conducerii activității de predare-învățare stau principiile didactice – sisteme de norme cu caracter general, care au un rol deosebit în proiectarea strategiilor și a situațiilor de instruire. Principiile didactice generale pot fi

aplicate la orice tip de activitate instructiv-educativă, inclusiv la lecțiile de limba și literatura română. Aplicarea principiilor didactice este o condiție a eficienței procesului de predare-învățare-evaluare.

Cuvinte-cheie: proces de învățământ, principii didactice, caracteristici, aplicare.

Abstract: In order to achieve the set pedagogical objectives, the organization and management of the teaching-learning activities is based on didactic principles – general normative systems with a special role in the design of strategies and learning situations. The general didactic principles may be applied to any type of instructive-educational activity, including Romanian Language and Literature lessons. The application of teaching principles is a condition of the efficiency of the teaching-learning-assessment process.

Keywords: educational process, didactic principles, characteristics, application.

Principiile didactice/realizării procesului de învățământ (PÎ) sunt principii operaționale ale instruirii, alături de principiile fundamentale ale organizării și cele ale planificării PÎ. Aceste niveluri de referință sunt impuse de paradigma curriculumului. Principiile didactice sunt rezultatul generalizării experienței pozitive a practicii educaționale, al creativității marilor gânditori ce au abordat problemele educației și al cercetărilor pedagogice. Principiile didactice alcătuiesc un sistem unitar și au valoare orientativă pentru activitatea profesorului, iar respectarea lor asigură un echilibru al procesului de învățământ.

Importanța principiilor instructive este dictată de însușirile acestora:

- *caracterul normativ*, care rezultă din rolul de reglare în proiectarea, realizarea și dezvoltarea oricărei activități de instruire în contextul PÎ,

adică, în stabilirea obiectivelor, în conturarea și structurarea conținuturilor, în alegerea metodelor, tehnicilor și strategiilor didactice, în stabilirea mijloacelor de învățământ și în realizarea evaluării. Datorită caracterului lor general-normativ, precum și a celorlalte caracteristici pe care le vom enumera în continuare, „principiile didacticii aplicate adecvat duc la un comportament didactic modelat teoretic de norme științifice, care explică procesele psihopedagogice implicate în activitatea de predare-învățare, în activitățile educaționale în general” [5, p. 112];

- *caracterul logic și obiectiv*, care derivă, pe de o parte, din modul în care principiile didactice exprimă raporturile esențiale și globale, orientând conceperea și desfășurarea PÎ într-o direcție nefalsificată și detașată de impresii,

tendințe și dorințe subiective; PÎ este orientat atât în concordanță cu legile dezvoltării psihice ale individului, precum și cu legile evoluției societății;

- *caracterul algoritmic*, caracter determinat de modul în care procedeele didactice exprimă cerințe și soluții prin utilizarea unui sistem precis de reguli, care se cer a fi cunoscute și respectate cu exactitate, dacă se dorește o orientare eficientă a PÎ;
- *caracterul dinamic*, care exprimă faptul că principiile didactice sunt elemente legale, chiar dacă numărul acestora nu este fix (el se poate multiplica sau, dimpotrivă, prin restructurarea conținutului și esențializarea mai pronunțată, unele principii didactice se integrează în altele cu o sferă mai largă). Principiile didactice sunt deschise înnoirilor și creativității, fiind în pas cu schimbările și mutațiile care intervin în actul instructiv-educativ. Caracterul dinamic, deschis al principiilor didactice este determinat de cerințele noi ale dezvoltării sociale, de progresele realizate în științele socio-umane (psihologie, sociologie, literatură, artă, „științele învățării”) – „toate acestea raportate la scopul general al educației (dezvoltarea maturizării sociale a tinerilor) și la idealul educațional al societății civile, democratice, în tentația ei de cultivare a valorilor” [1, p. 112];
- *caracterul sistemic*, care arată că fiecare principiu (ca entitate în sine) intră în relație cu celelalte principii, alcătuind un ansamblu unitar de legitiți, ale cărui componente se condiționează reciproc. „Principiile didactice trebuie aplicate în ansamblu în fiecare formă de activitate, ele reprezentând sisteme de norme între care există strânse relații. Încălcarea unui anumit principiu didactic poate conduce la anularea sau la atenuarea celorlalte” [5, p. 112].

În această ordine de idei, literatura de specialitate abordează principiile didactice atât individual, cât și în interdependență. Ajustarea principiilor didactice la procesul de învățământ „vizează ordonarea *normativă* a tuturor componentelor I/PÎ, angajate la nivelul proiectării curriculare (obiective – conținuturi de bază – metode – evaluare), a *acțiunilor didactice* (predarea – învățarea – evaluarea), a *variabilelor contextuale* (forme de organizare, resurse pedagogice, stilul pedagogic/managerial, didactic etc.)” [3, p. 41].

Să analizăm aplicabilitatea principiilor didactice generale la lecțiile de limba și literatura română (LLR):

a) *Principiul orientării formative pozitive*, solicită construcția mesajului pedagogic la nivelul relației

optime dintre *informațiile de specialitate* (în cazul nostru, filologice – lingvistice, comunicative și literare), selectate și transformate pedagogic în conținuturi de bază (cunoștințe – deprinderi – strategii cognitive susținute atitudinal) și *efectele formative*, generate la nivelul dezvoltării gândirii și motivației interne.

Aplicat la lecțiile de LLR, acest principiu determină selectarea exercițiilor care stimulează dezvoltarea gândirii filologice și a deprinderilor de comunicare, formarea, prin mijlocirea textului literar, a competențelor pentru școală, dar și pentru viață, iar lumea ficțională a operei literare oferă, pe lângă valori estetice, și valori etice esențiale.

b) *Principiul participării eficiente (active și conștiente) a elevilor*. Acest principiu solicită construcția mesajului pedagogic la nivelul capacității elevilor de participare la atingerea obiectivelor concrete, propuse în cadrul activității de instruire (lecției), eficientă prin valorificarea optimă a cunoștințelor și a experiențelor de învățare dobândite anterior – într-un cadru formal, nonformal și informal, activate de profesor prin metodologia didactică adoptată, susținute cognitiv, dar și noncognitiv (afectiv, motivațional, volitiv, atitudinal).

Este un principiu fundamental după care se conduce procesul de predare-învățare, căci, devenit subiect al educației, copilul participă activ și conștient la asimilarea cunoștințelor și la formarea personalității sale, dezvoltându-se prin acțiuni, prin activitate personală. „Elevul nu trebuie să însușească în mod pasiv cunoștințele, ci să joace un rol activ, dezvoltându-și tehnici pe care le va aplica în învățare și datorită cărora își va mări șansele de reușită” [1, p. 23]. Punerea în practică a acestui principiu implică formarea la elevi a unei atitudini conștiente și active față de învățatură, necesitatea înțelegerii cunoștințelor și dezvoltarea spiritului de independență, rolul profesorului fiind de a susține dorința conștientă de pregătire pentru viață, nevoia de a însuși cunoștințe, de a rezolva probleme practice. Astfel, cerințele acestui principiu sunt: 1) stimularea activității elevului la toate etapele învățării; 2) înțelegerea conținutului materiei de învățat; 3) creșterea conștientizării de către elevi a participării la propria instruire.

Pentru dezvoltarea spiritului de independență al elevilor, este necesară creșterea ponderii metodelor active, acordarea unui loc cât mai mare în timpul lecțiilor activităților concrete, efective, sub îndrumarea profesorului. A realiza o lecție bună nu înseamnă a-i determina pe elevi să rețină cât mai multe cunoștințe prezentate verbal de către profesor, ci a-i face să participe activ la procesul de predare-învățare. Predarea nu se va solda cu eficiența dorită atâta timp cât elevii nu vor depune efortul cuvenit. De exemplu, la predarea schițelor și a comediilor lui I. L. Caragiale e bine să

le propunem elevilor să descopere tipuri de personaje caragialiene în viața contemporană, căci societatea noastră abundă în ele.

c) *Principiul sistematizării cunoștințelor*, solicită construcția mesajului pedagogic în cadrul corelației dintre cunoștințele de bază și deprinderile de bază, valorificate în contextul strategiilor cognitive de bază necesare pentru rezolvarea de situații-problemă, susținute atitudinal (cognitiv, afectiv, motivațional, volitiv, caracterial), integrate și perfecționate permanent la *nivel de competențe* (de cunoaștere simplă, de înțelegere, de aplicare, de analiză-sinteză, de evaluare critică) și *de conținuturi de bază*.

Esența acestui principiu se exprimă prin cerința ca toate informațiile ce se transmit să fie astfel organizate și programate încât să poată fi integrate în experiența anterioară a elevului, iar cunoștințele științifice de bază ale disciplinei, deja asimilate, să faciliteze înțelegerea celorlalte. Altfel spus, procesul de învățământ trebuie să aibă o continuitate logică.

De pildă, la predarea analizei sintactice a propoziției, mai întâi se studiază părțile principale (subiectul și predicatul), apoi cele secundare (atributul și toate tipurile de complement); mai întâi se studiază temele și motivele literare prezente în poezia eminesciană, apoi se trece la studierea prezenței aceluiași motive în proza lui M. Eminescu sau descoperirea aceluiași teme și motive literare în opera altor poeți (de pildă, în poezia lui L. Blaga).

d) *Principiul accesibilității și individualizării*, solicită construcția mesajului pedagogic la nivelul repertoriului comun necesar între profesor și clasa de elevi, susținut cognitiv, dar și afectiv, motivațional, prin valorificarea empatiei pedagogice a profesorului, pe baza unei metodologii didactice adecvate, dar și a unui stil pedagogic (managerial, didactic, atitudinal) adecvat în raport de situația concretă, determinată de relația existentă între activitatea de referință (lecția de LLR) și resursele și condițiile pedagogice concrete, existente sau disponibile.

Este un principiu al orientării după particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor și, în acest context, exprimă necesitatea ca „desfășurarea procesului de învățământ să fie în concordanță cu particularitățile psihofizice ale elevilor și să stimuleze dezvoltarea acestora” [2, p. 71].

Aplicat la lecțiile de LLR, acest principiu poate fi exemplificat prin studierea treptată a caracteristicilor diferitelor părți de vorbire: în clasa a V-a se învață noțiunea de „substantiv”, elevilor li se vorbește despre genul, numărul și cazul acestuia, despre substantivele comune și proprii; în clasa a VI-a se învață locuțiunile substantive, iar într-a VII-a – funcțiile sintactice ale substantivului etc. La fel se procedează și în cazul studierii speciilor literare: mai întâi (în clasa a V-a) elevilor li se vorbește despre basm și legenda populară, în clasa a VI-a – despre legendă și basmul cult, despre povestire, în clasa

a VII – despre nuvelă, ca în clasa a VIII-a să studieze romanul etc.

e) *Principiul interdependenței dintre cunoașterea senzorială și cunoașterea logică* (principiul intuiției), solicită construcția mesajului pedagogic la nivelul resurselor psihologice ale elevului, angajate în învățarea eficientă, care cer valorificarea proceselor cognitive senzoriale, empirice și a proceselor cognitive, logice, raționale în condiții pedagogice diferite, determinate în raport de stadiul instruirii (formale, nonformale, informale) și de specificul fiecărei vârste psihologice și al fiecărei trepte și discipline de învățământ.

Aplicarea acestui principiu solicită din partea profesorului o îmbinare judicioasă a materialului didactic intuitiv (natural și de substituție) folosit la lecții cu explicațiile de rigoare, dirijând observațiile elevilor spre aspectele esențiale, stimulând gândirea. La lecțiile de LLR, înainte de predarea pastelurilor lui V. Alecsandri, elevii pot fi rugați să descrie anotimpul de afară, specificând senzațiile pe care le provoacă acesta, apoi să se treacă la studierea modalităților de descriere a anotimpului în poezia bardului de la Mircești etc.

f) *Principiul interdependenței dintre teorie și practică*, solicită construcția mesajului pedagogic la nivelul conexiunii necesare între teorie (angajată în definirea conceptuală a problemei, cercetată prin operații logice de analiză-sinteză și de generalizare-abstractizare) și practică (angajată în rezolvarea problemei prin comparare, clasificare, ierarhizare a soluțiilor posibile, care conduc spre operația finală de soluționare logică a problemei la nivel de concretizare logică a rezultatelor).

Acest principiu impune ca elevii, îndrumați de profesor sau independent, să aplice în diferite activități cunoștințele teoretice însușite în scopul formării unor priceperi și deprinderi corespunzătoare. Modalitățile de aplicare a acestui principiu la lecțiile de LLR sunt: realizarea unor scheme, tabele, eseuri, proiecte în baza materialului studiat.

Ceea ce se învață și se formează în procesul de învățământ trebuie să fie valorificat prin aplicarea în rezolvarea sarcinilor ulterioare și integrarea în societate. Aplicarea înseamnă reluarea și folosirea cunoștințelor în condiții și situații noi. De exemplu, elevul trebuie să poată rezuma nu doar texte literare, dar și întâmplări, evenimente din viața cotidiană, să poată valorifica mijloacele expresive ale limbii române nu doar la lecțiile de LLR, dar și în diferite situații de comunicare orală/scrișă.

g) *Principiul reglării și autoreglării sau al esențializării cunoștințelor*, solicită construcția și perfecționarea mesajului pedagogic la nivelul relațiilor necesare între *obiectivele* propuse și *rezultatele* obținute, evaluate continuu pe diferite circuite de conexiune inversă externă (realizate de profesor) și internă (realizate și de elev), cu funcție formativă/autoformativă de reglare-autoreglare

a oricărei activități de instruire proiectată în context deschis, în cadrul procesului de învățământ.

Este o normă didactică conform căreia cunoștințele esențiale însușite trebuie păstrate timp îndelungat pentru a putea fi reproduse și aplicate când va fi necesar. Pentru a asigura însușirea temeinică a cunoștințelor, se impun următoarele cerințe:

- a) respectarea în activitatea de predare-învățare a celorlalte principii didactice;
- b) cunoașterea scopului învățării, a importanței și utilității cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor;
- c) repetarea cunoștințelor [4, p. 102].

Interdisciplinaritatea în cadrul disciplinei LLR facilitează, în mare măsură, aplicarea acestui principiu. De pildă, studierea vocabularului și a topicii limbii române înlesnește exprimarea corectă în viața de zi cu zi, însușirea trăsăturilor esențiale ale curentelor literare, dă posibilitatea recunoașterii acestora și în alte arte (pictură, muzică), caracterizarea personajelor îi face pe elevi să înțeleagă mai bine comportamentul unor persoane reale etc.

Observăm că *principiul reglării și autoreglării* sau *al esențializării cunoștințelor* apare în strânsă legătură cu *principiul interdependenței dintre teorie și practică*, or, principiile didactice nu funcționează separat, dar, de cele mai multe ori, în corelație unele cu altele.

Principiul esențializării cunoștințelor poate fi aplicat și la analiza rezultatelor unor teste anterioare, în funcție de care să se planifice, proiecteze lecțiile ulterioare. Merită să menționăm că evaluarea inițială la clasele gimnaziale are o importanță deosebită, pentru că oferă profesorului de LLR posibilitatea de a obține informații despre nivelul cunoștințelor și deprinderilor formate, de care elevii au nevoie pentru a parcurge cu succes următoarea etapă de instruire.

Aplicabilitatea tuturor acestor principii didactice la orice disciplină are o importanță deosebită. „Reușita activității de instruire în contextul procesului de învățământ

depinde de respectarea fiecărui principiu didactic, abordat separat și în legătură cu toate celelalte principii didactice” [3, p. 38]. Axiomatica didacticii disciplinei trebuie construită pe baza îmbinării a două repere:

- reperele axiomaticii necesare pentru definirea instruirii ca activitate psihosocială și finalități, conținuturi și forme generale, toate acționând în context intern și extern deschis;
- repere normative în care unele au un grad mai mare de generalizare, altele au un caracter operativ.

În concluzie: Principiile didactice, care exprimă legături logice între: participarea activă și însușirea conștientă a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, între intuiția senzorială și gândirea abstractă, între teorie și practică, între acumulările prin învățare și consolidarea cunoștințelor, între caracterul științific al învățării și accesibilitatea acestuia, vizează ordonarea normativă a tuturor componentelor procesului de învățământ și au menirea de a asigura atingerea scopurilor educației, prin corelarea tuturor componentelor activității comune dintre profesori și elevi. Deși fiecare principiu exprimă anumite cerințe privind organizarea procesului de învățământ, este de remarcat condiționarea și întrepătrunderea principiilor, care, în ansamblu, formează un sistem unitar. Respectarea tuturor principiilor este o condiție pentru succesul procesului de învățământ.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. Albușescu I., Albușescu M. Studiul disciplinelor socioumane. Cluj-Napoca: Dacia, 2002. 124 p.
2. Cerghit I., Neacșu I., Negreț-Dobridor I., Pânișoară O. Prelegeri pedagogice. Iași: Polirom, 2001. 232 p.
3. Cristea S., Instruirea/ procesul de învățământ. București: Didactica Publishing House, 2017, 132 p.
4. Cucoș C. Pedagogie. Iași: Polirom, 2006. 464 p.
5. Ionescu M., Bocoș M. (coord.) Tratat de didactică modernă. București: Paralela 45, 2009. 456 p.

Note pentru o didactică a traducerii

CZU 81'255.4 | doi.org/10.5281/zenodo.5806187

Rezumat: Articolul prezintă o serie de considerațiuni generale asupra modului în care poate fi format și educat traducătorul literar de succes. Pe lângă preceptele, valorile și atitudinile relevante, se examinează instrumentarul traducătorului, sursele și resursele utile, precum și unele dificultăți tipice de care se poate ciocni traducătorul.

Cuvinte-cheie: traducere literară, didactică, formare, competențe, atitudini.



Elena SUFF

doctor în filologie, traducătoare

Abstract: The article presents a number of general considerations concerning the training and education of successful literary translators. We examine the relevant principles, values, and attitudes, as well as instruments, sources, and resources. Attention is also paid to certain typical issues and difficulties a translator is bound to encounter.

Keywords: literary translation, didactics, training, skills, attitudes.

"Unii spun că traducerea ar cere mai puțină fantezie, mai puțină creativitate, mai puțină cultură, mai puțin "eu" decât scriitura. Însă nu e adevărat."

(Serena Vitale, venerabilă traducătoare italiană)

Traducerea, ca și scriitura, este o artă care nu se poate transmite prin simplul transfer de cunoștințe – se pot însă învăța abordări, trucuri, tehnici de soluționare a dificultăților și se pot educa atitudini. Înțelegem prin traducere literară traducerea, în scris, a tuturor speciilor care necesită flexibilitate și competențe de mânăuire a limbajului literar: vorbim, așadar, nu numai despre literatura artistică (*fiction*), ci și despre publicistică, eseistică, literatura istorică, documentară, de popularizare a științelor etc. (*non-fiction*). Nu vom examina traducerea tehnică/informativă, traducerea juridică, medicală etc., care, deși pornesc de la aceleași operațiuni intelectuale, necesită altfel de competențe și, probabil, altfel de temperament și aptitudini. Nu vom viza nici traducerea orală – or, traducătorii orali, adică interpreții, și traducătorii de limbaj scris necesită competențe speciale destul de diferite. Astfel, pentru un interpret viteza reacției și memoria fulgerătoare sunt cu mult mai importante decât pentru traducătorul scris, care, chiar și constrâns de termeni-limită, are totuși timp pentru a consulta dicționare, a verifica informații pe motoare de căutare și a-și revizui și redacta textul.

Evităm intenționat referințele la curricula și standarde concrete, pentru că vom vorbi despre o abordare didactică în stare pură, aplicabilă, cu ajustări, la efectiv orice categorie de vârstă și etapă a educației formale, cu condiția atingerii unui anumit nivel de stăpânire a limbilor vizate. De aceea, deși ne vom referi, convențional, la *elev*, invităm cititorul să vizualizeze demersul didactic în contextul care i se pare mai relevant și mai apropiat – gimnaziul, liceul, dar și colegiul, studiile de licență, de masterat sau de doctorat. Preceptele prezentate se pot implementa de la primele exerciții de traducere, realizate la nivelurile inițiale de învățare a limbii străine.

O simplificare extremă ar insista că este suficient ca traducătorul să *înțeleagă* excelent limba originalului; nu ar mai fi nevoie să știe să se exprime în această limbă, că doar se va exprima în limba-țintă. În realitate însă persoana care nu stăpânește adecvat exprimarea în limba din care traduce pierde automat din înțelegere, pentru că, fiind incapabilă să vorbească și să scrie liber în limba în cauză, nu poate nici înțelege suficient de profund și natural cum o vorbesc și o scriu alții. Practica activă și conștientă a limbii din care se traduce, perfecționa-

rea continuă în această direcție sunt necesare pentru formarea unui traducător conștiincios. De aici derivă și studierea permanentă a contextului sociocultural al comunităților unde se scrie în limba din care se traduce, îmbogățirea experienței personale de cititor al unor genuri și specii literare și neliterare diferite (eventual, specifice limbii vizate).

Traducerea presupune (re)crearea unui text care reflectă adecvat textul original: un text scris corect, expresiv, care sună și arată bine, firesc în limba traducerii. De aceea traducătorul va fi capabil să perceapă textul original în toate contextele relevante (literar, istoric, social, cultural etc.); să-l interpreteze; să înțeleagă structura textului și mijloacele de expresie artistică utilizate de autor; să decidă în ce mod și prin care mijloace îl va răsa în solul lingvistic și cultural al limbii-țintă, fără a pierde din individualitatea stilului auctorial; și, în fine, să se asigure că textul a prins rădăcini și este viabil. Textul rezultat se va redacta *manu propria*; i se pot anexa comentarii și note care să faciliteze înțelegerea; apoi, în colaborare cu redactorul și corectorul extern, textul se pregătește de publicare [3].

A doua limbă care trebuie stăpânită cu fluență și încredere este limba-țintă. *Ce folos că ai umbrelă, dacă ghetele-ți sunt sparte*, remarcă sarcastic proverbul irlandez: combinată cu un limbaj nativ stâlcit și sărac, cunoașterea impecabilă a limbii străine rezultă într-un text stâlcit și sărac (remarcăm, *passim*, că, de regulă, anume persoanele bine versate în limbi își dau seama câte aspecte neexplorate le mai rămân și se feresc să-și eticheteze cunoașterea, chiar când este una de nivel superior, drept "la perfecție"). Considerăm că anume competența de autoredactare, de cizelare a textului propriu până la obținerea unui echivalent fidel spiritului ambelor limbi este calitatea care deosebește traducătorul-meseriaș de traducătorul-artist. În cazul traducerii literare îndeosebi, redactarea ajunge deseori să dureze cu mult mai mult decât simplul transfer al cuvintelor dintr-o limbă în alta, adică traducerea propriu-zisă. De aceea planurile de studii ale specialităților de traducere ar trebui să includă neapărat și cursuri de (cel puțin) stilistică a limbii/limbilor-țintă, nu doar a limbii străine. Astfel, printre cursurile propuse masteranzilor de la specialitatea *Traducerea literară* de la universitatea Vîșșaiia Școla Ekonomiki din Rusia se numără redactarea literară, literatura universală pentru traducători, stilistica limbii ruse și stilistica limbii engleze (deocamdată specialitatea le este accesibilă doar traducătorilor din engleză) [3].

Instrumentele. La prima vedere, am presupune că principala resursă a traducătorului ar fi dicționarul bilingv (sau, în contextul de astăzi, site-urile agregatoare de dicționare, care ne oferă variante de traducere dintr-o serie de dicționare bilingve, inclusiv cele specializate – de frazeologisme, de termeni tehnici etc.). Fără îndoială, dicționarul bilingv ne poate prinde bine la etapa inițială de traducere, în special dacă și traducătorul se află la debutul studierii limbii din care traduce. Considerăm însă că un traducător serios își va alege drept carte de câpătâi un dicționar *explicativ* de calitate (în limba de origine): pentru a găsi un echivalent adecvat al cuvântului străin, trebuie să fii sigur că l-ai înțeles corect anume în contextul și sub aspectul în care apare în text. Niciun dicționar bilingv nu va fi capabil să cuprindă multitudinea proteică de sensuri atribuite unităților lexicale de către vorbitori, pe când un dicționar explicativ bun are posibilitatea de a se apropia de acest ideal (și, de regulă, dicționarele explicative se reeditează și se revizuiesc mai frecvent decât cele bilingve). Astfel, din ”găsesc cuvântul străin în dicționarul bilingv, citesc lista de echivalente în limba-țintă, aleg unul” schema de acțiune se transformă în ”găsesc cuvântul străin în dicționarul explicativ, determin sensul în care apare în textul meu, caut echivalentul în limba-țintă (în memorie, în dicționarul explicativ, în dicționarul de sinonime; eventual, în dicționarul terminologic relevant)”. Din momentul în care elevii sunt capabili să perceapă sensul articolului de dicționar în limba străină studiată, profesorul care își dorește să le formeze competențe de traducători îi va încuraja să lucreze cu dicționarele explicative mai curând decât cu cele bilingve.

În unele cazuri traducătorul înțelege *sensul* cuvântului/sintagmei, este capabil să-i identifice sau să-i inventeze un echivalent în limba-țintă, însă nu e sigur că l-a găsit pe cel adecvat: este posibil ca în domeniul relevant să existe deja un termen acceptat de specialiști, care însă nu s-a reflectat deocamdată în dicționare. În ultimul deceniu al mileniului trecut și în primul deceniu al celui de față, majoritatea traducătorilor din regiunea noastră, care lucrau cu texte din așa domenii ca educația, economia, administrarea, politologia, TIC etc., se ciocneau la nesfârșit de asemenea situații: în limba română nu se definitivase încă un lexic codificat și acceptat pentru un șir de termeni și noțiuni ce apăreau preponderent în textele de limbă engleză. Opțiunile sunt traducerea, adică crearea unui sens nou sau chiar a unui cuvânt/sintagme noi, sau împrumutul termenului străin.

Din punct de vedere stilistic, ambele opțiuni își au plusurile și minusurile. Traducerea literală a termenului are șansa de a facilita înțelegerea lui, însă rezultă uneori în construcții greoaie, care își trădează imediat originea. Traducătorul-stilist simte incoerența deosebit de acut când e vorba de cuvinte care arată frumos sau,

cel puțin, compact în limba de origine: de exemplu, *grassroots*, tradus în română variat, de la literalul *la firul ierbii* până la variatele *local, de bază, simplu*; sau *stakeholder*, care, inevitabil, devine *actor/factor interesat*. Asemenea soluții au totuși avantajul de a fi inteligibile, în timp ce traducătorul care optează pentru păstrarea termenului original străin riscă să rămână neînțeles. În domeniul educației vedem o situație similară: după tentativele timpurii de a introduce echivalente românești pentru termeni precum *feedback* (*conexiune inversă*) sau *brainstorming* (*furtună de creieri/furtună de idei/asalt de idei*), se pare că, în cea mai mare parte, comunitatea pedagogică a acceptat împrumuturile. Este interesant că substantivul *training* s-a înrădăcinat ca împrumut, însă am optat să traducem *trainer* ca *formator*, iar verbul *to train* – ca *a forma*.

La nivel didactic, nu e posibil și nici nu e nevoie să le dictăm elevilor liste de echivalente, *ad-hoc* și mai puțin spontane, pentru termeni de acest tip. Îi putem însă înarma pe viitorii traducători cu niște trucuri utile. Să presupunem că elevul s-a ciocnit în text de un termen nou, *bullying*, și nu este sigur dacă e cazul să-l lase în forma originală sau să-i caute echivalente în română. Să presupunem că dicționarele bilingve și site-urile care permit verificarea variantelor de traducere prin acumularea exemplelor din internet (de exemplu, <https://context.reverso.net>) îi sugerează că termenul s-ar putea traduce prin *intimidare, hărțuire, agresiune*. Dar cum decide care este totuși termenul adecvat? Aici intră în joc motorul de căutare. Compunem o sintagmă simplă cu cuvântul-problemă, având grijă să reflecte clar uzul și contextul necesar. Introducem în google.com, pe rând, ”intimidare în școală”, ”hărțuire în școală”, ”agresiune în școală” și ”bullying în școală” și comparăm rezultatele. ”Intimidare în școală” apare în circa 3500 de pagini, ”hărțuire în școală” și ”agresiune în școală” acumulează între 1000 și 1500 de pagini fiecare, pe când ”bullying în școală” apare în aproape 8000 de pagini. Așadar, s-ar părea că, cel puțin cantitativ, știința educației și mass-media au adoptat termenul străin pentru descrierea acestui fenomen deplorabil. Pe lângă cantitate contează însă și calitatea paginilor. Descoperim că termenul *bullying* apare în publicații respectabile precum versiunile românești ale site-urilor unor organizații de talie europeană și mondială (UNICEF, Salvați Copiii, Terre des Hommes etc.); apare și în paginile web afiliate organelor guvernamentale din România și Republica Moldova. Frecvența utilizării indică acceptarea termenului, cel puțin la nivel oficial și profesional; faptul că rămâne un cuvânt străin, de împrumut înseamnă totuși că cititorul care nu-i cunoaște sensul nu-l poate descifra (deși ar putea încerca să-l deducă din context). Într-o asemenea situație îi vom sugera elevului să demonstreze un anumit nivel de flexibilitate și să utilizeze termenul

acceptat într-un text științific, eventual publicistic, însă să potrivească un echivalent românesc dintre cele enumerate mai sus când e vorba de un text literar, mai ales unul destinat copiilor.

Este genul de alegere pe care traducătorul conștiincios se vede nevoit să o facă destul de frecvent (cel neconștiincios nu se mai oprește să reflecteze). Pentru asemenea situații nu există reguli rigide pe care le-am putea preda și executarea cărora am putea-o evalua. În schimb, se va pleda pentru discernământ, grijă și respect față de cititor, flexibilitate și bun-simț, iar exercițiile relevante vor antrena elevii în aplicarea modelului de abordare.

În acest sens, una din speciile potrivite pentru traducătorii începători sunt rețetele culinare: mai interesante, de regulă, decât instrucțiunile de exploatare a tehnicii casnice, ele antrenează comprehensiunea și emiterea unui text funcțional, facilitează (când e vorba de rețete locale, etnice) informarea despre ingrediente și instrumente culinare străine și promovează exersarea în scrierea unui text conform unor cerințe prestabilite, ținându-se cont și de responsabilitatea sporită a traducătorului: traducerea eronată riscă să transforme triumful gospodinei în eșec. Un asemenea exercițiu reprezintă o oportunitate pentru examinarea unor aspecte de genul: cum procedăm cu denumirile de ingrediente care nu au un echivalent în limba-țintă? Cum procedăm cu denumirile de plante sau animale comestibile care au o denumire bine cunoscută în limba de origine și efectiv nu există în limba-țintă? [2, p. 43-44] Cum procedăm cu unitățile de măsură, inclusiv temperatura de coacere, care în rețetele britanice este frecvent indicată ca "nivelul 1-2-3-4-5 de gaz"? Alegem autenticitatea, adică pur și simplu traducem textul, sau lucrăm cu elemente de adaptare, adică trecem paharele în grame, iar gradele F – în C? Discutarea acestor întrebări înainte și după traducerea propriu-zisă este un element important al educării traducătorului conștient și conștiincios, care înțelege că are o datorie și față de cititor/consumator, nu doar față de autor. Până la urmă, cum formulează Umberto Eco într-o carte dedicată în întregime aspectelor mai fine ale traducerii, actul traducerii este unul de permanentă negociere: între traducător și text, între traducător și cititori, dar și între structurile celor două limbi vizate și cultura și experiența istorică a popoarelor care le practică [2, p. 34].

O traducere bună cere și un redactor bun; or, după numeroase autoredactări și autocorecturi, e nevoie de o pereche de ochi neîntinați, care vor examina lucid textul și, cum se întâmplă de cele mai multe ori, vor observa aspecte care i-au scăpat traducătorului. Nu orice redactor de traduceri este capabil de a deveni traducător, însă competențele sale trebuie să se egaleze cu cele ale traducătorului, adică urmează să cunoască și să stăpânească bine ambele limbi, să simtă nuanțele stilistice și ritmul

frazei, să posede suficiente competențe socioculturale pentru a sesiza trimiterile la realități străine, care, posibil, vor necesita și o notă de subsol. Așadar, formând traducătorul, vom forma, paralel, și redactorul. Elevii se vor redacta reciproc, iar primele exemple de redactare le va oferi însuși profesorul.

Cu rarele excepții când eterogenitatea textului este intenționată (dar atunci se simte ca atare și în limba de origine), textul tradus trebuie să pară scris în limba-țintă de la bun început: în sensul că trebuie să pară la fel de natural, firesc, fluent, modelat conform sintaxei și stilisticii relevante. Or, traducem sensul propoziției, nu cuvintele, unul după altul [1, p. 7]. De exemplu, o greșeală răspândită la traducătorii începători (indiferent de vârstă și nivelul de școlarizare) este ignorarea faptului că, uneori, acolo unde limba de origine e nevoită să recurgă la construcții lexicale pentru a desemna dimensiunea, vârsta, mărimea, sexul etc., limba-țintă ar putea avea gata un singur cuvânt, care exprimă toate nuanțele necesare. Astfel, în timp ce limba engleză e nevoită să recurgă la construcția *little girl* pentru a descrie un copil de genul feminin de vârstă preșcolară, limba română posedă deja substantivul *fetiță*, echivalentul exact – nu "fată mică" și nici "fetiță mică". Sunt lucruri elementare, care însă – o spunem în baza experienței – se pierd uneori din vedere și necesită un ochi de redactor pentru a le scoate în evidență, iar traducătorul începător suferă uneori de hipersensibilitate și nu e sigur de câtă libertate își poate permite cu textul.

Uneori este important să păstrăm și să reproducem structurile sintactice ale originalului – alteori acestea nu au valoare stilistică aparte și se pot plia și modifica, în limite rezonabile. Cu siguranță, nu vom trece vorbirea directă în indirectă și viceversa, nu vom adăuga sau elimina replici din dialoguri. Însă dacă fraza prea lungă se percepe cu dificultate – și dacă, repetăm, nu e vorba de maniera individuală a autorului, ci pur și simplu se întâmplă ca în limba originalului cuvintele să fi fost, în medie, mai scurte și mai puține, iar în limba-țintă fraza de două rânduri s-a extins la patru – atunci suntem justificați să o împărțim în segmente mai lizibile. Suspendat între datoria de a fi fidel autorului și de a produce un text lizibil și inteligibil pentru cititor, traducătorul literar se vede deseori nevoit să ia asemenea decizii (o problemă mai puțin firească pentru traducătorul tehnic).

Nu există o singură regulă și numai experiența acumulată în cursul lucrului cu o multitudine de texte diverse îl va învăța treptat pe traducător să simtă și să decidă în ce mod e cazul să procedeze în anumite situații. Important este să nu fie blazat, să nu rămână indiferent față de textul produs și persoanele care urmează să-l citească – și să-l asculte: cărțile audio devin tot mai populare și, în ziua de azi, nu este rară practica de a lansa pe piață, simultan, versiunea electronică, tipărită

și audio a cărții. În aceste condiții, și traducătorul, și redactorul vor avea deosebită grijă să evite cacofoniile și aliterațiile obositoare, provocatoare de confuzii la lectura cu voce tare.

Până la urmă, revenim la ideea enunțată inițial: traducătorului literar bun *îi pasă*: de textul original – și se asigură că l-a înțeles adecvat; de reputația autorului – și are grijă să n-o știrbească, denaturând textul la nivel de formă sau mesaj; de cititor – și se străduiește să-i ofere o versiune fidelă și lizibilă a originalului, transpusă într-un limbaj corect, variat și adecvat. Traducătorul care îmbrățișează acest precept-cheie și este gata să lucreze la dezvoltarea propriilor competențe promite să devină, cel puțin, un profesionist serios; dacă are și ceva talent, are șansa de a deveni unul remarcabil și memorabil.

Traducătorul căruia nu-i pasă poate să cunoască "la perfecție" limbile de lucru, să stăpânească cu virtuozitate mijloacele expresive ale acestor limbi, însă oricum riscă să producă texte neinspirate și scrise de mântuială. Ca și în orice altă profesie, cheia este atitudinea.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Eco U. Dire quasi la stessa cosa. Esperienze di traduzione. Milano: Bompiani, 2003. 392 p.
2. Eco U. Mouse or Rat? Translation as Negotiation. London: Phoenix, 2004. 200 p.
3. Магистерская программа Литературное мастерство. Pe: <https://www.hse.ru/ma/litmaster/literarytranslation> (Accesat la 10.12.2021).



Competențele digitale ale cadrelor didactice la ordinea zilei

Pe 15 decembrie curent, a avut loc webinarul de follow-up în problematica dezvoltării competențelor digitale ale cadrelor didactice universitare din cele 7 universități cu profil pedagogic, partenere în proiectul *Promovarea și dezvoltarea educației interculturale în formarea inițială a cadrelor didactice* (faza 2).

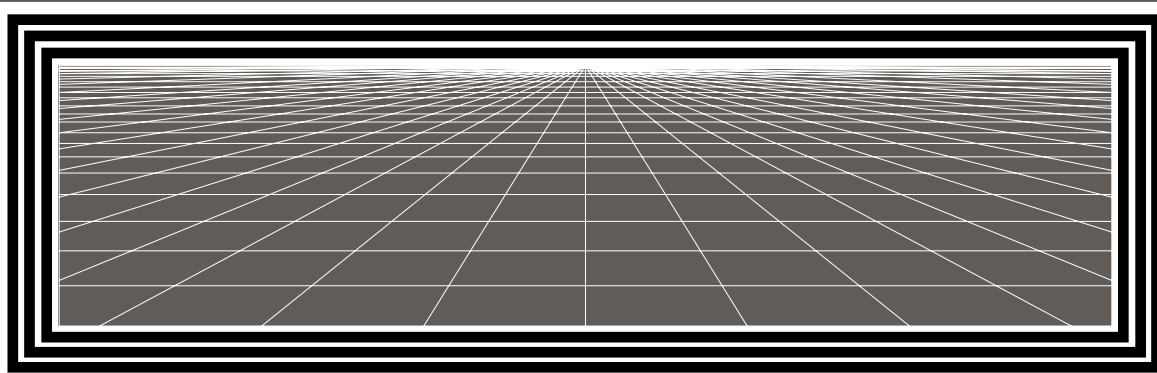
Facilitată fiind de reputatul formator Valeriu Gorincioi, activitatea de finalizare a programului de formare și-a propus valorificarea unui schimb de experiență pe marginea platformelor și a instrumentelor digitale utilizate în învățământul superior în cadrul instruirii la distanță, și nu numai. Astfel, în topul preferințelor profesorilor și studenților se află platformele Moodle și Google Classroom, cu multiple funcții și avantaje, dar și instrumente recunoscute precum *Mentimeter*, *Socrative*, *Teleskop*, *Google form*, *Google drive*, *Worksheet*, *Word generator*, *Wiser.me* etc.

În concluzie, s-a reiterat maxima latină *Non multa, sed multum*, accentuându-se necesitatea aprofundării și extinderii câtorva instrumente digitale, care s-ar potrivi în mod optim specificului cursului predat și obiectivelor lecțiilor noastre. Parteneriatul cu colegii și cu studenții trebuie exploatat la maximum, or, interacțiunea umană nu poate fi înlocuită de nicio tehnologie, inclusiv în mediul pedagogic.

S-a finalizat de această manieră programul de formare din anul 2021, sprijinit de Fundația pentru Copii *Pestalozzi* din Elveția, și s-a recunoscut utilitatea și necesitatea schimbărilor și ameliorărilor promovate, care au ca prioritate realizarea educației interculturale și de gen în rândul studenților viitori pedagogi.

Viorica GORAȘ-POSTICĂ,
expert în proiect





DOCENDO DISCIMUS

Consolidarea imaginii bibliotecii digitale prin extinderea interesului pentru elaborarea produselor Web

CZU 37.091:[004:027] | doi.org/10.5281/zenodo.5806176

Irina ROTARU, grad didactic unu, Colegiul Național de Comerț al ASEM;
Mariana ȚIBULEAC, grad didactic superior, Colegiul Național de Comerț al ASEM;
Ion VASILIU, grad didactic superior, Centrul de Excelență în Educație Artistică Ștefan Neaga

Rezumat: În prezent, dezvoltarea TIC determină direcțiile de transformare a educației și, implicit, tranziția produselor educaționale de la formatul tipărit la cel digital. Migrarea edițiilor tipărite evidențiază necesitatea de a extinde valoarea bibliotecii digitale atât în plan individual (în cadrul instituției), cât și în plan general (prin stabilirea unor politici naționale valide pentru consolidarea practică a conceptului). Suportul didactic digital devine o resursă eficientă de învățare, care facilitează dezvoltarea la elevi a competențelor cu caracter integrator, importante pentru atingerea unui nivel cognitiv superior.

Cuvinte-cheie: bibliotecă digitală, resursă informațională digitală, produs digital, suport tipărit, suport digital.

Abstract: The development of ICT determines the directions change in education currently takes; one of these changes concerns the transition of educational materials from the printed format to the digital one. The migration of printed editions highlights the need to increase the value of digital libraries individually (within the institution) as well as generally (by establishing relevant national policies for the practical consolidation of the concept). Digital teaching aids, an effective learning resource, facilitate the development of students' integrative skills, which are crucial for the achievement of a higher cognitive level.

Keywords: digital library, digital informational resource, digital product, printed material, digital material.

Introducere. Digitalizarea patrimoniului științific (ghidul, suportul de curs, caietul de sarcini, demersul curricular) constituie o directivă de bază în constituirea unui sistem informațional instituțional ușor accesibil. Asigurarea condițiilor necesare pentru extinderea serviciilor, precum și crearea unor produse web orientate spre desfășurarea unui proces educațional modern și eficient, care va corespunde nevoilor beneficiarilor, susține dezvoltarea progresiei educației. Or, prin combinarea cu succes a elementelor tradiționale (validate de resursele științifice tipărite) cu dezvoltarea suportului metodologic digitalizat se va activa interesul actanților educaționali pentru dezvoltarea cognitivă în mediul online, devenit deja familiar.

În acest context, extinderea și certificarea valorii conținuturilor educaționale digitale, capabile să reconceptualizeze rolul *bibliotecii* în formarea beneficiarilor, va orienta vectorul *educație* spre excelență și performanță. Promovarea cercetării online va permite, așadar, crearea de oportunități pentru creșterea individuală și profesională a elevilor, în contexte de socializare la distanță, revitalizând interesul pentru conceptul de bibliotecă în calitate de resursă de stocare a produselor informaționale. Aplicarea, mai largă, în procesul educațional a oportunităților pe care le poate oferi crearea unei *biblioteci digitale*, mai ales dacă aceasta va fi racordată la disciplinele/unitățile de curs din planul de învățământ (în cazul nostru – pentru programele de formare profesională tehnică), va determina reincluziunea socioeducativă a elevului, incitând curiozitatea acestuia, prin facilitarea accesului la informație.

Rețeaua internet oferă astăzi un volum din ce în ce mai mare de informație. Totodată, comprehensiunea

acesteia devine tot mai dificilă, întrucât informația nu este întotdeauna structurată coeziv, coerent și logic. Chiar dacă subiecții educației au învățat să acceseze cu ușurință diversitatea informațională de pe web, acest fapt nu s-a soldat neapărat și cu o evoluție la nivel cognitiv-profesional, deoarece cantitatea produselor informaționale nu se egalează cu o calitate sporită. Rolul cadrului didactic, în acest sens, rezidă în elaborarea suportului metodologic/științific digitalizat, structurat educațional, în vederea formării corecte a profilului cognitiv al educabilului. Însă realizarea acestui deziderat presupune și un rol important pentru managerul instituției, care, conceptualizând transformările produse în educație, trebuie să restructureze/redefinească locul și rolul bibliotecii digitale, oferindu-i posibilitatea de a-și extinde valoarea, prin asigurarea condițiilor de modernizare/completare (chiar creare, în unele cazuri) a acesteia.

Așadar, vectorul certificării progresului TIC impune, în raport cu contemporaneitatea, anumite transformări referențiale pentru modelul prestabilit al resurselor educaționale. Sursa tradițională a procesului de predare-învățare-evaluare, *manualul tipărit*, deși ineluctabil, începe să-și piardă întâietatea, întrucât progresul resurselor digitale provoacă un interes mai vădit, afectând utilitatea și funcționalitatea resursei tipărite. Așadar, prin dezvoltarea sistemelor informatice mobile (e-book, smartphone, tabletă, laptop), care reunesk posibilitățile de vizualizare, editare online, stocare și gestiune a datelor digitale, implicând, în același timp, o reactualizare continuă a informației, este posibil, în perspectivă, să deplasăm accentul de pe resursele educaționale tipărite pe consolidarea formatului digital.

Repere conceptuale. Eficientizarea procesului educațional prin plasarea accentului pe extinderea resurselor informaționale electronice este determinată de câteva aspecte corelative: varietatea dispozitivelor digitale, progresia geometrică a instrumentelor/aplicațiilor educaționale digitale capabile să asigure crearea produselor interactive (produse video și ghiduri/suporturi de curs digitale), precum și dezvoltarea abilităților digitale, a posibilităților și a capacităților elevilor/cadrelor didactice de mănuiere a dispozitivelor digitale).

Vizând un spectru complex de utilizare, dispozitivele digitale permit actualmente trecerea de la suportul informațional tipărit pe hârtie la cel digital, care include, concomitent cu conținuturile interactive, și asimilarea produsului media. Procesul tranzitiv, determinat de transformările tehnologice, marchează „migrarea edițiilor scrise de la formatele clasice (cartea, manualul, revista, ziarul) către formatele digitale (pagina web, documentul digital, aplicația software, blogul).” Acțiunea de a crea și a implementa, în procesul educațional, suportul informațional digital este lansată, având și un fundament

practic, în toate țările lumii care dispun de o infrastructură TIC bine dezvoltată. N. Bondar conchide că „trecerea de la manualul clasic la cel digital se înscrie într-un curent mai larg, cel al digitalizării și al virtualizării culturale. Suporturile culturale actuale, ca și mediul de transmitere a acestora, nu aveau cum să nu fie influențate de inovările tehnologiilor de informare și de comunicare. (...) Mai toată cultura clasică a fost transpusă, din punctul de vedere al transmisibilității acesteia, și într-o versiune digitalizată. Cum este firesc, și suporturile curriculare au fost influențate de aceste evoluții. Învățământul nostru dispune deja de numeroase ocazii de instruire pe bază de ordinator (secvențe sau lecții facilitate de calculator, platforme specializate în care unele materii sunt stocate etc.). Ideea introducerii învățării pe bază de suport informatic se așază pe un orizont de așteptare care ar putea favoriza sau motiva învățarea, cel puțin pentru unele categorii de vârstă” [1].

Structurarea, elaborarea și implementarea resurselor informaționale digitale reprezintă, așadar, punctul de plecare al unui proces transformator în educație. În principiu, se urmărește emanciparea instrumentarului informatic aferent actorilor educaționali, schimbarea acestuia în corespundere cu cerințele comunității informaționale. Ca rezultat, urmează să se extindă un mediu digitalizat, care ar fi unul favorabil și accesibil, asigurând realizarea unui proces educațional de calitate.

Un alt scop al valorizării/certificării produselor digitale constă în asigurarea accesului membrilor comunității educaționale la un volum extins și funcțional de conținuturi educaționale digitale moderne, interactive, prezentate în diverse formate, adaptabile la necesitățile actanților educaționali, realizate profesionist și creativ, în conformitate cu standardele didactice, psihologice, informatice, de design etc.

METODOLOGIA CERCETĂRII. CERTIFICAREA TRANZIȚIEI DE LA RESURSELE TIPĂRITE LA RESURSELE DIGITALE, PRIN EXEMPLIFICAREA PRODUSELOR METAMORFOZATE

Manualul/ghidul digital. Ghidul/manualul digital este o resursă educațională modernă, un produs software (aplicație) ce poate fi folosit online, dar și offline, utilizând orice dispozitiv adecvat, prin accesarea oricărui sistem operațional. Ghidul este un rezultat al cercetării științifice, al experienței pedagogice avansate, obținute individual sau colectiv, care urmărește extinderea concepției curriculare și a documentelor de politici educaționale. Considerat un instrument de lucru/suport pentru învățare, acesta poate cuprinde integral „conținutul unui manual tipărit (ce are reprezentări statice), având complementar (în locul ilustrațiilor, tabelor, exercițiilor etc. de pe hârtie) elemente specifice precum: exerciții interactive,

jocuri educaționale, animații, filme și simulări, care, prin utilizare, dezvoltă procesele cognitive” [1].

În esență, un îndrumar (ghid/manual) își validează eficiența atunci când conținutul acestuia este tangențial cu necesitățile/posibilitățile destinatarului – în cazul nostru, elevul. Produsul digital orientat spre elev devine un instrument indispensabil pentru formarea sa profesională. Implementarea ghidului digital, concomitent cu utilizarea resurselor educaționale tipărite, trebuie să fie corelată cu curriculumul la disciplina/unitatea de curs relevantă. Posibilitatea de a studia individual, prin crearea propriului traseu educațional, de a selecta materialul necesar, având acces continuu la biblioteca educațională online a instituției, va favoriza, cu siguranță, consolidarea atitudinii responsabile a elevului.

Așadar, dacă funcționalitatea ghidului/manualului digital este demonstrabilă, întrucât, îndeplinind condițiile de rigoare, având elemente audio, video și animate și fiind complex, interactiv și accesibil, el devine o copie îmbunătățită a materialului tipărit, atunci pentru edițiile de tipul *caietul de sarcini* (care conțin teste la o anumită disciplină/unitate de curs) există încă rezerve, pe care considerăm util a le spulbera. Versiunea digitală performantă a caietului de sarcini, care conține instrumente de navigare, marcare, cu un set extins de resurse multimedia, elemente specifice evaluării și autoevaluării, are menirea de a facilita/eficientiza procesul de evaluare, dar, mai ales, pe cel de autoevaluare. Un exemplu reușit în acest sens poate fi considerat manualul digital alternativ la limba și literatura română (<http://literaturaromana.md>), care reprezintă, de fapt, și un caiet integru de sarcini (propune exerciții) cu mecanisme de feedback imediat, astfel încât elevul să își poată analiza rapid progresul, punctele forte și, evident, cele slabe. Utilizat pentru evaluare, dar și pentru învățare, caietul de sarcini conduce elevul spre progres.

În condițiile când conceptul de învățământ online este întruchipat în interacțiunea dintre procesul de predare-învățare și tehnologiile informaționale, lecția tradițională devine deja istorie, iar lecțiile online sunt considerate un produs de bază în structura educațională. *Lecția video* reprezintă varianta cea mai frecvent utilizată în acest sens. Ea combină elaborarea, planificarea, selectarea, descrierea, organizarea, ordonarea, înregistrarea și editarea materialului care urmează să fie predat/învățat/evaluat, prin intermediul unor diapozitive ce conțin imagini, text, diagrame, grafice, tabele etc. În momentul când diapozitivele apar pe ecran, profesorul vorbește și explică tema.

Lecția video vizează unele activități educaționale care sunt realizate mai rar sau lipsesc cu desăvârșire din lecția tradițională. Pentru ca lecția video să se perceapă ușor, este necesar să aibă parametri grafici atractivi, să fie adaptată vârstei, să se distingă prin sonorizare plăcută, iar conținutul și modul de prezentare să ia în considerare

interesele și preferințele specifice disciplinei și, în cazul nostru, ale programului de formare profesională. Realizarea lecțiilor în format video cere de la cadrul didactic nu doar competențe digitale și profesionale, dar și capacități de transpunere a conținutului în format digital prin intermediul tehnologiilor informaționale. Astfel, dorind să realizeze lecții video de calitate, cadrul didactic va avea grijă să își extindă continuu abilitățile, frecventând cursuri și traininguri specializate în domeniul TIC. Proiectarea scenariilor didactice în format video trebuie să corespundă cerințelor Curriculumului Național, ale curriculumului pentru unitatea de curs relevantă, ale ghidurilor de specialitate, ținându-se cont și de reperele și recomandările metodologice.

O etapă importantă este înregistrarea lecțiilor video, urmată de montare, pentru ca ulterior acestea să fie plasate pe site-ul instituției sau stocate în biblioteca digitală. Există diferite tipuri de lecții video, care pot fi filmate cu sau fără participarea vizuală a profesorului: video direct la cameră, video cu capturi de ecran, video cu diapozitive sau imagini comentate sau explicate. Astfel, lecțiile video îi oferă profesorului oportunitatea de a fi alături de elevi nu doar fizic, ci și virtual, demersul didactic căpătând o altă dimensiune.

Lecțiile video au un rol deosebit în realizarea procesului de învățământ la distanță. De aceea, este necesară evaluarea aprofundată a calității lor, a eficienței, a activităților de învățare propuse, verificându-se dacă sunt atinse obiectivele stabilite. În acest fel, lecțiile video au menirea să îmbogățească experiența de învățare a elevilor, să le stimuleze capacitatea de a învăța în mod independent, să îi implice în activități constructive de învățare. Prin intermediul lecțiilor online, elevul poate învăța într-o atmosferă relaxantă, informația fiind flexibilă și accesibilă oricând. El poate alege singur data și ora la care se implică în activitatea de învățare și poate revizualiza informația. Un aspect important ține și de faptul că lecțiile video reprezintă un sprijin necesar pentru elevii cu nevoi de învățare speciale, întrucât se orientează spre depășirea barierelor, pot fi reutilizate și recontextualizate.

VALORIZAREA BIBLIOTECII PRIN RESPONSABILIZAREA COMUNITĂȚII EDUCAȚIONALE

În condițiile digitalizării educației, redefinirea misiunii și a rolului pe care îl deține biblioteca digitală în procesul de studii, precum și dezvoltarea suportului metodologic/științific/informațional constituie o prioritate pentru educația modernă și, implicit, pentru cadrele didactice și managerii instituției educaționale. Cert este că, în viitorul apropiat, tehnologizarea va dobândi dimensiuni valorice, resursele tipărite coexistând cu cele digitale. În acest caz, digitalizarea învățării va presupune extinderea

elaborării produselor educaționale digitale în corelație cu curriculumul la disciplinele/unitățile de curs incluse în planul de învățământ pentru fiecare program de formare profesională tehnică. Rolul cadrului didactic, așadar, constă în planificarea, elaborarea și implementarea resurselor digitale online și, ulterior, în verificarea și analiza eficienței materialului elaborat.

Evident, renunțarea totală la suporturile tipărite ar constitui un minus, generând un colaps educațional. Considerăm însă că structurile decizionale ale fiecărei instituții educaționale ar trebui să insiste asupra creării și extinderii continue a bibliotecii digitale, vizând fiecare program de formare/an de studii/plan de învățământ. Cu siguranță, extinderea serviciilor și a produselor digitale orientate spre asigurarea unui demers educațional calitativ va genera o schimbare necesară în domeniu.

CONSTATĂRI ȘI PERSPECTIVE

Constatări:

- ✓ Odată cu introducerea materialelor informaționale digitale în procesul educațional s-a consolidat imaginea educației moderne.
- ✓ Produsele digitale oferă posibilitatea de a învăța individualizat, de a avea acces continuu și nerestricționat temporal la biblioteca educațională online.
- ✓ Întemeierea/consolidarea bibliotecii digitale instituționale, în corespundere cu nevoile utilizatorilor, activează și stimulează interesul acestora pentru educație.
- ✓ Combinarea cu succes a resurselor informaționale tipărite cu cele digitale favorizează dezvoltarea continuă a educației.

Perspective:

- ✓ Produsele digitale educaționale vor spori credibilitatea imaginii bibliotecii, în general.

- ✓ Formarea unor echipe mixte (editori, autori-cadre didactice, experți în designul web) va certifica elaborarea materialelor informaționale digitale de valoare.
- ✓ Extinderea bibliotecii digitale de la un catalog referențial cu statut instituțional la un depozit național comun de colecții digitale certificate.

În concluzie: Ideea revitalizării educației prin extinderea interesului pentru elaborarea produselor web, în condițiile tehnologizării vieții, trebuie să găsească o reprezentare metodologică prioritară în toate documentele de dezvoltare strategică. În acest sens, cercetarea noastră și-a propus să contribuie, cu statut de recomandare, la definitivarea politicilor educaționale în favoarea educației digitale.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bondar N. Manualele digitale – instrumente de învățare interactivă. Pe: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/52-56_34.pdf
2. Dumbrăveanu R. Considerente în elaborarea lecțiilor video. În: Revista de științe socioumane, nr. 2 (45), 2020, pp. 4-22.
3. Concepția manualului digital. Pe: https://mecc.gov.md/sites/default/files/document/attachments/conceptia_manualului_digital_2015-09-27_3.docx
4. Strategia Națională de dezvoltare *Moldova Digitală – 2030*.
5. <http://literaturaromana.md>
6. <http://educatieonline.md/Class?9#6>
7. <https://cnc.ase.md/wp-content/uploads/2021/04/GHIDUL-ELEVULUI-PENTRU-STAGIILE-DE-PRACTICA.pdf>
8. <https://cnc.ase.md/wp-content/uploads/2021/05/GHID.pdf>



Iurie Petric

master în științe ale educației;
gr. did. I, Colegiul Tehnic Agricol din Soroca

contribuie substanțial la educarea tehnicienilor-electricieni, la formarea și dezvoltarea unei gândiri flexibile, la o fixare și sistematizare mai bună a cunoștințelor și a abilităților practice. Abordarea inter- și transdisciplinară a procesului educațional

Abordarea inter- și transdisciplinară în contextul curriculumului pentru învățământul profesional tehnic

CZU 377.091 | doi.org/10.5281/zenodo.5806164

Rezumat: Studiarea integrată a disciplinelor din învățământul profesional tehnic prin îmbinarea cunoștințelor valorificate la componentele fundamentale și de specialitate

reprezintă astăzi o viziune nouă în educație, o provocare pentru cadrele didactice, creând condiții favorabile pentru înțelegerea aprofundată a materiei și a lumii contemporane de către elevi.

Cuvinte-cheie: interdisciplinaritate, transdisciplinaritate, disciplină, integrare, formare profesională inițială, competență.

Abstract: The integrated study TVE curriculum subjects is an imperative of modern education, fulfilled by combining the knowledge obtained in fundamental and specialty disciplines, which will make a significant contribution to the education of technicians and electricians, their training and development of flexible thinking, and a better fixation and systematization of knowledge and of practical skills application. The inter- and transdisciplinary approach represents a new vision of education and is something of a challenge for teachers. It creates favorable conditions for the students' in-depth understanding of both specific subjects and the contemporary world.

Keywords: interdisciplinarity, transdisciplinarity, discipline, integration, initial vocational training, competence.

”Nu pentru școală, ci pentru viață învățăm.”

(Seneca)

Mileniul trei a marcat lumea contemporană cu o explozie informațională, științifică, tehnologică, dar și intelectuală. Această dinamică ascendentă a creat un șir de provocări complexe în toate sferile de activitate umană – socială, ecologică, politică, umanitară etc., care se intersectează și se completează reciproc, devenind interdependente și indispensabile. Pentru a răspunde acestor provocări și schimbări, urmează să fie identificate soluții relevante, punând accentul pe educație, inclusiv prin adoptarea de noi politici și acte normative.

De-a lungul timpului, Republica Moldova a adoptat un șir de acte normative (Codul educației, Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 *Educația-2020* etc.) menite să asigure reformarea sistemului de învățământ și ajustarea acestuia la necesitățile societății. Calitatea educației determină, în mare măsură, calitatea vieții, creând oportunități pentru realizarea în volum deplin a capacităților fiecărui cetățean [5; 3].

În învățământul profesional tehnic se accentuează tendințele de integrare a componentelor conținutului curricular, or, niciuna dintre discipline nu poate de sine stătător să asigure pe deplin formarea de competențe pentru un anumit domeniu.

Procesul de învățământ se realizează prin intermediul disciplinelor fundamentale și de specialitate și are ca finalitate formarea la elevi a competențelor profesionale.

Abordarea integrată a conținuturilor creează un mediu favorabil pentru studiu, dezvoltă creativitatea și abilitatea elevului de a selecta și procesa informația, asigură formarea competenței de cunoaștere științifică în context inter- și transdisciplinar, devenind o prioritate educațională.

INTERDISCIPLINARITATEA

Cel mai puternic argument pentru interdisciplinaritate este chiar faptul că viața nu e împărțită pe discipline, menționa J. Moffett. Interdisciplinaritatea reprezintă o

interacțiune existentă între două sau mai multe discipline, care poate să meargă de la simpla comunicare de idei până la integrarea conceptelor fundamentale privind epistemologia, terminologia, metodologia, procedeele, datele și orientarea cercetării [3].

Într-un document UNESCO, problema interdisciplinarității este pusă în următorii termeni: „Există numeroși factori care subliniază că interdisciplinaritatea a devenit o necesitate și apare ca o consecință logică a integrării tuturor tipurilor de conținuturi în perspectiva educației permanente, iar marile probleme ale lumii contemporane, problematica economică, morală sau estetică se pretează în mod cu totul special la o tratare interdisciplinară”.

Astfel, interdisciplinaritatea aprobă transferul de idei și conținuturi dintr-o disciplină în altă prin identificarea subiectelor comune mai multor discipline, asigurând, astfel, realizarea obiectivelor învățării și formarea competențelor:

- de luare a deciziilor;
- de rezolvare a problemelor;
- de integrare în comunitate;
- de utilizare a tehnicilor și metodelor de învățare eficientă etc.

Indiferent de materia de studiu, interdisciplinaritatea se realizează prin valorificarea unor strategii de predare-învățare bazate pe probleme. Prin abordare interdisciplinară, nicio disciplină din planul de învățământ nu este un domeniu închis; pot fi stabilite legături între discipline pe anumite segmente de conținut, facilitând transferul de cunoștințe pe orizontală. În acest mod se identifică răspunsuri la întrebări care nu pot fi găsite prin modalități sau abordări standard, închegându-se o imagine integrată asupra fenomenelor și proceselor studiate în cadrul diferitelor discipline din planul de învățământ și permițând aplicarea cu succes a cunoștințelor și abilităților dobândite în practică. În cazul promovării studiului integrat în activitatea didactică se pune în valoare atât materia de studiu, cât și informația dobândită din alte surse informaționale

(excursia, internetul, vizită de studiu, proiectul etc.) ce contribuie în final la lărgirea orizontului de cunoaștere al elevului, la edificarea unei personalități capabile să analizeze și să înțeleagă fenomenele, iar cunoștințele achiziționate în așa mod pot servi drept suport pentru însușirea de noi elemente de conținut.

La nivel instituțional, procesul de implementare a interdisciplinarității trebuie să se regăsească atât la etapa de proiectare și elaborare a documentelor normative (curriculum, plan de învățământ, regulamente, ghiduri școlare), cât și la etapa activităților de predare-învățare-evaluare, realizate în auditoriu sau extradidactic. Proiectul didactic trebuie să pună accentul pe mecanismele de transformare a cunoștințelor teoretice în competențe profesionale valoroase, pe o înțelegere cât mai bună de către elevi a conținuturilor.

Exemplu:

În componenta fundamentală a planului de învățământ pentru specialitatea 71330. *Electrificarea agriculturii* se regăsesc șase discipline:

1. *Materiale electrotehnice;*
2. *Bazele teoretice ale electrotehnicii;*
3. *Bazele electronicii și microprocesoare;*
4. *Desen tehnic;*
5. *Mașini electrice;*
6. *Securitatea și sănătatea în muncă.*

În cazul acestor materii, implementarea interdisciplinarității este necesară, având în vedere aplicabilitatea directă a competențelor achiziționate de elevi. Ea presupune acțiuni concrete de elaborare a conținuturilor și a metodologiilor pentru studierea fenomenelor electrofizice în dinamica lor, deschizând calea spre înțelegerea acestor fenomene complicate.

Interdisciplinaritatea între *Desen tehnic* și *Bazele teoretice ale electrotehnicii*, *Bazele electronicii și microprocesoare*, *Mașini electrice* se realizează, în special, în planul reprezentării corecte a elementelor și a legăturilor logice între ele pe schemele electrice principale, pe de o parte, și citirea lor cu asamblarea circuitelor electrice și electronice, pe de altă parte. În acest caz, fiecare schemă (element, legătură, inscripție, marcare, notare) se realizează sub formă de desen tehnic.

Același lucru este valabil și pentru *Bazele teoretice ale electrotehnicii* și *Bazele electronicii și microprocesoare*, *Mașini electrice*, *Materiale electrotehnice* sub aspectul înțelegerii principiilor constructive și de funcționare a elementelor. În această ordine de idei se încadrează și disciplina *Securitatea și sănătatea în muncă*, din perspectiva prevenirii accidentelor de orice tip.

Realizarea interdisciplinarității depinde, în mare măsură, de măiestria profesorului, care trebuie să posede studii ingineresti și pedagogice, precum și o bună cunoaștere a disciplinelor fundamentale, nemaivor-

bind de matematică și fizică. Proiectarea demersului educațional prin obiectivele trasate, selectarea metodelor de investigare a fenomenelor electrofizice cu aplicare în practică impun o bună pregătire în domeniu, cunoașterea fiecărei discipline în parte și o continuă perfecționare în domeniul 713. *Electrotehnică și energetică*.

TRANSDISCIPLINARITATEA

Transdisciplinaritatea reprezintă gradul cel mai înalt de integrare, mergând adesea până la fuziune, faza cea mai complexă și mai profundă a integrării [3], precum și o consolidare a cunoștințelor specifice diferitelor discipline, fiind centrată pe înțelegerea lumii reale, cu problemele sale complexe. Finalitatea învățării nu mai este cunoașterea disciplinei ca rezultat al demersului profesorului; este un proces mult mai complicat, cu multiple activități cognitive și orientate spre inserție profesională și socială.

Abordarea transdisciplinară asigură formarea competențelor de specialitate, de autocunoaștere, sociale, morale, civice necesare pentru integrarea elevilor în lumea reală și angajarea cu succes în câmpul muncii. Profesorii care optează pentru organizarea activităților didactice cu caracter transdisciplinar reclamă formare și experiență psihopedagogică și de specialitate, pentru a fi capabili să proiecteze conținuturi prin care sunt puse în evidență legăturile dintre discipline. Informațiile asimilate de elevi la aceste ore, precum și la activitățile extrașcolare generează mecanisme de transformare a cunoștințelor teoretice în competențe profesionale.

Exemplu:

O temă de mare actualitate, prezentă la toate nivelurile de învățământ, sunt sursele regenerabile de energie (energia eoliană, solară, hidroelectrică, geotermală, biomasa, biocombustibilii), numită și *energia verde*, care constituie o alternativă a combustibililor fosili și contribuie semnificativ la reducerea emisiilor de gaze cu efect de seră. În componenta opțională a planului de învățământ la specialitatea 71330. *Electrificarea agriculturii* se regăsește disciplina *Surse regenerabile de energie*.

La orele teoretice, elevii sunt familiarizați cu principiile de obținere a energiei verzi, însă pentru evaluare accentul se pune pe proiect.

Proiectul reprezintă un produs sau o cale de soluționare a unei probleme, ceea ce implică: analiza surselor bibliografice, descrierea conceptelor, spirit de creație și de cercetare, susținere, implementare, dar și timp. Deseori, elevii aleg acest subiect pentru prezentare la conferințe științifice. Realizarea proiectelor de eficiență energetică se bazează pe integrarea cunoștințelor acumulate, în ascendență pe verticală, la disciplinele fundamentale și de specialitate. Este importantă nu numai realizarea tehnică, obținerea energiei, dar și ar-

gumentarea eficienței energetice, calculul economic. Un proiect ingineresc bine elaborat și susținut va avea dreptul la viață și, deseori, la punere în practică.

Transdisciplinaritatea se manifestă nu numai prin integrarea cunoștințelor obținute de elev la toate componentele planului de învățământ, inclusiv pe parcursul stagiilor de practică, dar și prin consultarea profesorilor de specialitate. În unele cazuri, este necesară extinderea – elevul efectuează vizite de studiu la întreprinderile de profil (Figura 1).

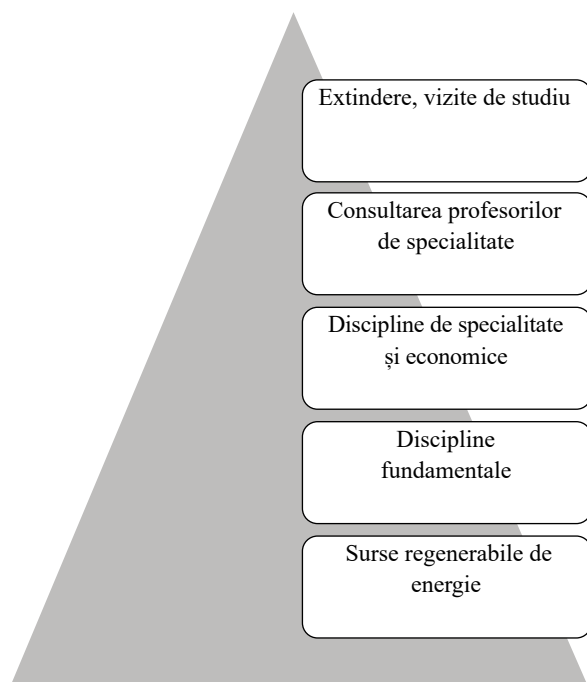


Figura 1. Etapele realizării transdisciplinarității prin proiect

Punctul culminant al realizării transdisciplinarității în învățământul profesional tehnic este elaborarea proiectului de diplomă, pentru care sunt admiși, conform

planului de învățământ, doar elevii cu o reușită mai mare de 8.

CONCLUZII

Tinerii reprezintă speranța și viitorul țării – așadar, țara trebuie să le asigure un viitor decent. Pentru integrarea în societate și realizarea în plan profesional a absolvenților din învățământul profesional tehnic, este necesar de a introduce în procesul de predare-învățare-evaluare teme cu caracter inter- și transdisciplinar, ce ar permite integrarea și consolidarea cunoștințelor pe verticală și pe orizontală, cu aplicarea lor ulterioară în practică. Transdisciplinaritatea este cheia cu ajutorul căreia fiecare elev poate să își aleagă traseul de dezvoltare profesională, culturală și spirituală. Astfel, este binevenită abordarea inter- și transdisciplinară a instruirii prin miniproiecte și proiecte la toate disciplinele și unitățile de curs, în mod special la orele de studiu individual.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Callo T., Ghicov A. Elemente transdisciplinare în predare. Chișinău: Știința, 2007.
2. Ciolan L. Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar. Iași: Polirom, 2008.
3. Coropceanu E., Nedbaliuc R., Nedbaliuc B. Motivarea pentru instruire: Biologie și chimie. Chișinău: Elena V.I. SRL, 2011, 215 p.
4. Nicolescu B. Transdisciplinaritate – Manifest. Iași: Polirom, 2008.
5. Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 *Educația – 2020*. Publicat la 21.11.2014, în Monitorul Oficial nr. 345-351, art. 1014.
6. <https://ro.wikipedia.org/wiki/Transdisciplinaritate>
7. <https://edict.ro/interdisciplinaritatea-si-transdisciplinaritatea-in-practica-educationala-actuala/>



Daniela **TERZI-
BARBAROȘIE**

psihologă, Centrul psihologic Sinesis

Reziliența emoțională: lux, moft sau necesitate?

CZU 159.942 | doi.org/10.5281/zenodo.5806195

Rezumat: În ultimii ani, interesul pentru reziliența emoțională este în continuă creștere printre cercetătorii din diferite domenii, pentru că implicațiile acestora sunt majore pentru buna funcționare a indivizilor în toate aspectele vieții, iar perioada pandemică a scos în evidență faptul că persoanele cu un nivel mai ridicat al rezilienței emoționale s-au adaptat mai bine la ea. Așadar, reziliența își are beneficiile atât pentru viața de zi cu zi, cât și, ocazional, pentru catastrofe majore.

Creșterea și menținerea rezilienței ar trebui inclusă în abordările educaționale contemporane. În articol sunt trecute în revistă teoriile importante privind reziliența emoțională, se prezintă recomandări pentru sporirea rezilienței, precum și sugestii privind lucrul cu copiii.

Cuvinte-cheie: reziliență emoțională, mecanisme de adaptare, competențe psihosociale, conștiință de sine, relații interpersonale, bunăstare emoțională.

Abstract: In recent years, the subject of emotional resilience has been of particular concern of researchers from various fields, and the pandemic period has highlighted the fact that people with a higher level of emotional resilience have coped better with it. So resilience has its benefits for everyday life, as well as for rare major adversities and catastrophes. The article explains the topic of emotional resilience with its consequences and main theories with regard to it. The author presents key points in building emotional resilience (also in children) and some examples of possible classroom activities.

Keywords: emotional resilience, coping mechanism, psychosocial competences, self-awareness, interpersonal relationships, wellbeing.

"Cea mai mare glorie în a trăi nu constă în a nu cădea niciodată, ci în a ne ridica de fiecare dată când cădem."
(Nelson Mandela)

Imaginați-vă că doriți să faceți o excursie cu caiacul pe râu. Planificați din timp aventura, studiați traseul. Harta vă semnalează că e posibil să aveți ape zbuciumate, mai puțină adâncime, dar și curenți repezi, cotituri bruște, ceea ce înseamnă viraje inevitabile, decizii rapide, acțiuni înțelepte. Cum vă asigurați în așa caz că puteți traversa în siguranță apele agitate și că puteți face față oricăror probleme neașteptate ce pot apărea în această provocare? Poate că veți obține sprijinul unor coechipieri mai experimentați în timp ce vă planificați traseul sau vă veți baza pe tovărășia unor prieteni de încredere, care navighează și ei împreună cu dvs.; sau poate ați avut antrenori buni înainte de a porni în excursie. Poate veți împacheta o vestă de salvare suplimentară, veți lua o vâslă în plus sau vă gândiți să utilizați un mijloc de transport mai solid. Cu toate instrumentele și suportul potrivit la locul potrivit, un lucru este cert: nu doar veți reuși să faceți față provocărilor aventurii dvs. pe râu, ci veți deveni, de asemenea, un om mai încrezător și mai curajos.

CE ESTE REZILIENȚA?

Cuvântul „reziliență” provine din verbul latin *resilire*, care înseamnă „a reveni”. Reziliența emoțională este o artă de a trăi, împletită cu încrederea în sine, compasiunea de sine și cunoașterea îmbunătățită. Este modul prin care ne împuternicim să percepem adversitățile ca „temporare” și să continuăm să evoluăm prin durere și suferințe [6].

Reziliența emoțională se referă la capacitatea cuiva de a se adapta la situații stresante sau crize. Oamenii mai rezistenți sunt capabili să se adapteze la circumstanțe nefavorabile fără dificultăți pe termen lung; persoanelor mai puțin rezistente le vine mai greu să facă față stresului și schimbărilor vieții, atât majore, cât și minore.

Psihologii definesc reziliența emoțională ca fiind procesul de adaptare în fața adversității, a traumei, tragediilor, amenințărilor sau surselor semnificative de stres, cum ar fi problemele de familie și relațiile dificile, problemele grave de sănătate, factorii de stres financiar și cei de la locul de muncă. Dincolo de faptul că, datorită rezilienței, oamenii își revin din aceste experiențe dificile, s-a constatat că reziliența emoțională duce și la o creștere personală profundă. Cercetările arată că persoanele care se descurcă mai ușor în fața unor stresuri minore, vor gestiona cu mai multă ușurință și crizele majore. Deci reziliența are beneficiile sale atât pentru viața de zi cu zi, cât și pentru catastrofele majore, care se întâmplă mai rar.

Deși aceste evenimente nefavorabile, la fel ca apele râurilor agitate, sunt, cu siguranță, dureroase și grele, ele nu au puterea de a determina calitatea vieții noastre: or, multe aspecte ale vieții pot fi controlate, modificate, sporite sau diminuate. Acesta este rolul rezilienței. Faptul de a deveni mai rezilienți ne ajută nu numai să trecem peste circumstanțe dificile, ci ne mai împuternicește și să creștem, să ne dezvoltăm, să ne optimizăm și, astfel, să ne îmbunătățim, pe parcurs, viața în întregime.

Influențele biologice și sociale îi fac pe unii oameni să pară „în mod natural” mai rezistenți decât alții, dar vestea bună este că toată lumea poate lua măsuri pentru a-și dezvolta o mai mare capacitate de reziliență emoțională personală.

CE NU ESTE REZILIENȚA?

Reziliența emoțională nu înseamnă câștigarea bătăliei. Este puterea de a trece prin furtună și de a menține vela neclintită. Trăind în era revoluției tehnologice, la fiecare zece ani ne adaptăm la schimbări care nu au mai existat niciodată în viața noastră. De la digitalizarea riguroasă la influența rețelelor sociale 24/7, de la schimbarea profesiilor până la adaptarea la atitudinile generației Y, este firesc să ne simțim copleșiți.

A fi rezilient nu înseamnă a nu te ciocni de dificultăți sau a evita suferința în prezent, trecut ori viitor. Persoanele care au suferit în anumite împrejurări sau au avut traume majore se confruntă, de obicei, cu durere emoțională și stres. De fapt, drumul către reziliență implică o suferință emoțională considerabilă.

În timp ce anumiți factori i-ar putea face pe unii indivizi mai rezilienți decât alții, reziliența nu este o trăsătură de personalitate care le revine doar celor aleși. Dimpotrivă, aceasta presupune comportamente, gânduri și acțiuni pe care oricine le poate învăța și deprinde.

ELEMENTE ALE REZISTENȚEI EMOTIONALE

Reziliența emoțională are trei blocuri, sunt pilonii pe care putem construi reziliența sau de la care putem porni lucrul la îmbunătățirea acesteia. Denumite și cele trei dimensiuni ale rezistenței emoționale, cele trei elemente sunt [13]:

1. **Elementele fizice:** putere fizică, energie, sănătate bună și vitalitate;
2. **Elementele mentale sau psihologice:** adaptabilitatea, atenția și concentrarea, stima de sine, încrederea în sine, conștientizarea și reglarea emoțională, autoexprimarea, lipsa prejudecăților, abilitățile de raționament;
3. **Elementele sociale:** relațiile interpersonale (muncă, partener, copii, părinți, prieteni, comunitate etc.), conformarea cu grupul, simpatia, comunicarea și cooperarea.

DIFERITE TIPURI DE REZILIENȚĂ

Potrivit lui Genie Joseph, profesor adjunct la Universitatea Chaminade din Hawaii și creatorul programului Act Resilient, există trei tipuri de bază de reziliență [5]:

1. Reziliența naturală

Reziliența naturală este acea rezistență cu care ne-am născut și care vine în mod natural. Cei cu reziliență naturală sunt entuziasmați de experiențele vieții și sunt fericiți să se joace, să învețe și să exploreze. Reziliența naturală vă permite să mergeți mai departe și să faceți tot posibilul, chiar dacă sunteți doborât și extenuat. Un exemplu de reziliență naturală este cel al copiilor mici, sub vârsta de șapte ani. În condițiile în care nu au avut nicio traumă majoră în viață, copiii de această vârstă sunt, de obicei, deschiși spre descoperirea vieții și surprinși de tot ce li se întâmplă.

2. Reziliența adaptivă

Reziliența adaptivă este considerată „proba de foc” a rezilienței naturale. Acest lucru se întâmplă atunci când circumstanțele dificile ne obligă să învățăm, să ne schimbăm și să ne adaptăm.

3. Reziliența restaurată

Reziliența restaurată este cunoscută și sub numele

de *reziliență învățată*. Puteți învăța tehnici care vă ajută să vă sporiți rezistența și, ca rezultat, să restabiliți rezistența naturală pe care o aveți în copilărie, ceea ce, la rândul său, v-ar ajuta să faceți față traumelor trecute, prezente și viitoare într-un mod mai sănătos.

Important: Fiecare dintre aceste trei forme descrise poate fi considerată un rezervor de reziliență. Ar fi excelent dacă am avea niveluri înalte ale rezilienței de toate cele trei tipuri, însă nu este întotdeauna necesar. Cantitățile mai mari de reziliență de un anumit tip pot compensa cantitățile mai mici de altele tipuri.

TRĂSĂTURILE OAMENILOR REZILIENȚI EMOȚIONAL

Reziliența nu este o trăsătură pe care sau o ai, sau nu o ai; posedăm cu toții niveluri diferite de reziliență, care depind de faptul cât de bine persoana poate face față stresului. Totuși există caracteristici specifice pe care oamenii rezilienți tind să le posedă într-o măsură mai mare. Iată câteva dintre principalele caracteristici:

Conștientizarea emoțională

Oamenii conștienți emoțional înțeleg ce simt și de ce. De asemenea, înțeleg mai bine sentimentele celorlalți, pentru că sunt mai în contact cu propria viață interioară. Acest tip de înțelegere emoțională le permite să reacționeze în mod adecvat față de alții și să se autocontroleze mai bine, să facă față emoțiilor dificile, cum ar fi furia sau frica.

Perseverența

Fie că lucrează la obiective externe sau la strategii interioare de adaptare, aceste persoane sunt orientate spre acțiune – au încredere în proces și nu renunță. Oamenii mai rezilienți emoțional nu se simt neputincioși sau disperați atunci când se confruntă cu o provocare. În fața unui obstacol, ei sunt mai predispuși să continue a lucra la realizarea scopului stabilit.

Locusul de control intern

Acești oameni cred că ei înșiși, mai degrabă decât forțele exterioare, dețin controlul asupra propriilor vieți. Trăsătura în cauză este asociată cu mai puțin stres, deoarece oamenii cu un locus de control intern și cu o viziune realistă asupra lumii sunt mai proactivi atunci când fac față factorilor de stres din viața lor, mai orientați spre soluții; pot avea o senzație mai clară de control, ceea ce rezultă în mai puțin stres.

Optimismul

De asemenea, oamenii rezilienți văd aspectele pozitive din majoritatea situațiilor și au încredere în forțele proprii, ceea ce poate schimba modul în care gestionează problemele, de la mentalitatea de victimă la cea plină de putere, și astfel reușesc să vadă mai multe opțiuni.

Prezența unei rețele de suport

Sprijinul social joacă un rol esențial în stimularea rezilienței, pe lângă îmbunătățirea bunăstării mentale generale. Deși oamenii rezilienți tind să fie indivizi puternici, ei cunosc valoarea sprijinului social și se pot înconjura de familie și prieteni, care îi vor susține.

Simțul umorului

Oamenii cu un nivel înalt de reziliență emoțională sunt capabili să râdă de dificultățile vieții. Poate fi un atu extraordinar, deoarece schimbă perspectiva: de la a vedea lucrurile ca pe o amenințare la a le vedea ca pe o provocare. În consecință, se schimbă și modul în care organismul reacționează la stres. De asemenea, aceste persoane râd mai des, ceea ce le aduce beneficii emoționale și fizice majore.

Perspectiva largită

Oamenii rezilienți pot învăța din greșelile proprii (în loc să le nege), sunt capabili să vadă obstacolele ca pe niște provocări și să le permită vicisitudinilor vieții să îi facă mai puternici. De asemenea, ei pot găsi un anumit sens în provocările vieții, mai degrabă decât să se perceapă ca victime.

Spiritualitatea

Cercetătorii au stabilit că viața spirituală contribuie considerabil la o reziliență emoțională mai puternică a persoanei.

CUM ESTE ȘI CE FACE O PERSOANĂ CU UN NIVEL ÎNALT DE REZILIENȚĂ EMOȚIONALĂ?

- ✓ Este conștientă de gândurile, emoțiile și posibilitățile sale interioare;
- ✓ Gândește înainte de a reacționa, apoi acționează;
- ✓ Este răbdătoare, înțelegătoare și dispusă să se adapteze;
- ✓ Are un nivel înalt de acceptare și este capabilă să ierte;
- ✓ Se concentrează pe găsirea soluțiilor;
- ✓ Își exprimă emoțiile într-un mod acceptabil din punct de vedere social;
- ✓ Nu reprimă emoțiile negative;
- ✓ Este capabilă să lege și să susțină relații pozitive cu alte persoane pe termen lung;
- ✓ Nu se rușinează să ceară ajutor atunci când are nevoie;
- ✓ Crede în rezolvarea conflictelor prin discuții.

Potrivit psihologilor Conner și Davidson [14], printre caracteristicile oamenilor rezilienți se numără:

- ✓ privesc schimbarea ca pe o provocare sau o oportunitate;
- ✓ se angajează în întregime în ceea ce fac;
- ✓ recunosc limitele controlului lor personal;

- ✓ îi sprijină și îi ajută pe alții;
- ✓ sunt capabili de relații apropiate și de afecțiune;
- ✓ au obiective personale și/sau colective;
- ✓ autoeficacitatea;
- ✓ reconceptualizarea stresului;
- ✓ în trecut au avut succese;
- ✓ au o idee realistă privind ceea ce pot controla/alegerile disponibile;
- ✓ simțul umorului;
- ✓ abordare orientată spre acțiune;
- ✓ toleranță pentru stările negative;
- ✓ adaptabilitate la schimbare;
- ✓ optimism;
- ✓ credință și încredere.

TEORIILE REZILIENȚEI EMOTIIONALE

În ultimele decenii, reziliența a devenit un obiect de studiu pentru mai mulți cercetători din domeniile psihologie, sociologie, antropologie, neurologie, care converg spre ideea că agregarea punctelor forte pe care o persoană le manifestă atunci când se confruntă cu stresul determină reziliența emoțională. Având în vedere multitudinea situațiilor nefavorabile și imprevizibile, care apar la nivel mondial, regional și local, cercetătorii consideră că teoria rezilienței emoționale este încă în curs de dezvoltare și că în anii următori în ea vor fi incluse idei noi.

Vom enumera câteva rezultate demne de atenție privind teoria rezilienței:

Teoria lui Rutter. Profesorul Michael Rutter, un psihiatru englez pentru copii, care cercetează asiduu teoria rezilienței încă din anii 1970, declară că ”reziliența este un proces interactiv, care implică expunerea la stres toxic, ceea ce are un rezultat relativ pozitiv pentru persoana care se confruntă cu acesta” [9]. El a descoperit că expunerea la riscuri de scurtă durată, precum șomajul temporar, un dezastru natural sau separarea de cei apropiați, poate acționa ca declanșator pentru puterea noastră de rezistență. Descoperirile sale au susținut posibilitatea influenței genetice asupra nivelului de reziliență cu care se naște o persoană. Conform constatărilor pe care le-a făcut, faptul că unii oameni sunt încă de la naștere mai rezistenți decât alții se datorează predispozițiilor genetice.

Teoria lui Garmezy. Un pionier în cercetare și psiholog clinic la Universitatea din Minnesota, Norman Garmezy și-a formulat concluziile empirice asupra teoriei rezilienței emoționale în anul 1991. Afirmările sale s-au bazat pe faptul că ”diferențele individuale joacă un rol major în determinarea nivelului de reziliență emoțională pe care o are un individ” [3]. Comunitatea, familia și mediul social al persoanei îi influențează abilitățile și reacțiile temperamentale, afectând modul în care ea percepe stresul și reacționează la acesta. Prin urmare, se recomandă ca intervențiile pentru creșterea rezilienței să țină cont de toți factorii individuali și de mediu.

Teoria lui Werner. Teoria rezilienței elaborată de Emmy Werner s-a concentrat, în special, pe copii. Cu toate acestea, descoperirile ei sunt considerate revoluționare în domeniile psihologiei sociale și aplicate avansate [10]. Werner a fost prima persoană care a identificat că reziliența diferă în funcție de vârstă și sex. Faptul că băieții și fetele de vârste diferite au niveluri diferite de reziliență a fost un subiect major al cercetării sale. Emmy Werner a descoperit că reziliența este o variabilă care se schimbă în timp și deci poate fi antrenată.

Teoria lui Ungar. Michael Ungar, fondatorul Centrului Internațional de Cercetare pentru Reziliență din Canada și un terapeut de familie consacrat, a lucrat la subiecte mai holistice privind reziliența și a elaborat conceptul de *cei șapte piloni ai rezilienței*, care sunt: resursele materiale, relațiile, identitatea solidă, autonomia și controlul, justiția socială, conformarea culturală și coeziunea [11]. Cercetătorul a teoretizat că aceste șapte forțe care testează reziliența emoțională sunt prezente în toate culturile, însă modul în care diferiți indivizi reacționează la aceeași experiență este influențat de credințe/convingeri și manifestările lor culturale. La fel ca și creșterea unui mușchi, creșterea rezilienței necesită timp și străduință. Concentrarea pe patru componente de bază – conexiune, bunăstare, gândire sănătoasă și sens – ne dă puterea să rezistăm și să învățăm din experiențele dificile și traumatizante. Ungar a studiat preponderent reziliența la copii și a elaborat câteva repere pentru creșterea acestora:

- să te bucuri de relații pozitive cu persoane-resursă: părinți, profesori, un mentor sau modele de urmat;
- să-ți dezvolti o înțelegere clară și solidă a identității personale;
- să te simți stăpân pe viața ta;
- să fii tratat corect și să ai parte de justiție socială;
- să ai acces la resurse și servicii de bază pentru a-ți putea îndeplini nevoile esențiale;
- să ai sentimentul apartenenței la un grup, o comunitate; să ai un scop în viață și să trăiești experiența spiritualității;
- să-ți dezvolti simțul propriei culturi, respectând, în același timp, culturile altora.

Teoria lui Barry. Medic generalist și expert în terapie cognitiv-comportamentală, Harry Barry a publicat câteva dintre descoperirile sale remarcabile privind reziliența emoțională în 2018, considerând-o una dintre „componentele de bază ale vieții”. El susține că motivul pentru care unii oameni reușesc să-și gestioneze stresul mai bine decât alții este puterea lor de rezistență. Expunerea la stres acut sau la burnout implică emoții intense, iar mecanismele noastre de adaptare intră imediat în joc pentru a gestiona situația [1]; oamenii rezistenți reușesc

să implementeze aceste strategii de adaptare mai bine și mai repede – prin urmare, adaptându-se la dificultăți cu mai mult confort. Mai mult, deși unele persoane se nasc cu o rezistență și un echilibru emoțional mai bun decât alții, cu îndrumarea potrivită, toți suntem capabili să ne construim ca ființe umane reziliente emoțional și mature din punct de vedere psihologic. Fundamentul strategiilor de intervenție menționate de Barry se bazează pe trei concepte [1]:

Cogniția	– modul în care gândim;
Percepția	– modul în care analizăm și evaluăm lucrurile;
Acțiunea	– elul în care reacționăm și acționăm.

Harry Barry menționează că reziliența emoțională poate fi dezvoltată prin:

- recunoașterea faptului că gândurile noastre ne influențează acțiunile;
- recunoașterea stresului și pregătirea interioară de a-i face față în mod eficient;
- deschidere la schimbări și flexibilitate pentru adaptare la situații noi;
- acceptarea stresului care nu poate fi evitat;
- reconfortarea sinelui prin autocompasiune și empatie.

Descoperirile sale se bazează pe trei seturi de abilități, pe care le consideră cheia dezvoltării rezistenței emoționale:

1. Abilități personale: Abilitățile necesare pentru a ne gestiona viața personală – elemente vitale precum acceptarea de sine, empatia, stima de sine, gândirea, raționamentul, rezolvarea problemelor, managementul anxietății și al frustrării, amânarea și reglarea emoțională;

2. Abilități sociale: Au fost definite ca interacțiunea de succes cu sine și cu mediul. Presupune capacitatea de a iniția și de a menține relații interpersonale pe termen lung [7]. Prin intermediul comunicării, al confortului derivat din contactele sociale și al cooperării, coexistăm cu alții într-o societate strâns unită, iar îmbunătățirea modurilor în care interacționăm cu ceilalți, le percepem problemele și ne adaptăm la ei ne poate ajuta la construirea rezilienței noastre emoționale și ne permite să facem față epuizării în mod sănătos.

3. Abilități de viață: Reprezintă combinația dintre toate abilitățile sociale, personale și cognitive pe care le avem; printre ele se numără puterea de a rezolva în mod pașnic un conflict, capacitatea de a gestiona stresul și de a-i face față eficient, puterea de a dezvolta un echilibru perfect între viața profesională și viața privată [1].

Activitățile sugerate de Harry Barry pentru

îmbunătățirea abilităților care construiesc în mod direct reziliența emoțională se referă în principal la:

- acceptarea de sine;
- învingerea procrastinării;
- confruntarea cu fricile și anxietățile;
- găsirea echilibrului.

CUM NE CREȘTEM COPIII PENTRU A FI MAI REZILIENȚI?

Dacă sunteți părinte sau profesor dedicat, sau un alt adult important în viața unui copil, s-ar putea să vă întrebați ce puteți face acum pentru a-l ajuta să crească cu un nivel înalt de reziliență. Asociația Americană de Psihologie are câteva sfaturi și tehnici pentru creșterea rezilienței la copii.

De exemplu:

- ✓ Ajutați copilul să creeze conexiuni cu alții, pentru a-și dezvolta empatia, rețeaua de sprijin și încrederea în ceilalți.
- ✓ Încurajați copilul să-i susțină pe alții, ceea ce îl va ajuta să se simtă mai puternic.
- ✓ Mențineți un regim zilnic cu elemente de rutină, pentru a le oferi copiilor un sentiment de siguranță și structură în viața lor; încurajați-i să-și dezvolte propriile tabieturi.
- ✓ Luați o pauză și învățați copilul cum să ia o pauză; arătați-i că îngrijorarea excesivă este neproductivă și poate fi dăunătoare, încurajați-l să lase deoparte ceea ce îl face să se simtă îngrijorat – cel puțin din când în când.
- ✓ Învățați copilul să se îngrijească de bunăstarea sa, inclusiv să mănânce sănătos, să facă mișcare, să doarmă suficient și să găsească timp liber pentru a se relaxa și a se distra.
- ✓ Îndrumați copilul să-și stabilească obiective rezonabile și să se îndrepte spre ele, pas cu pas; aceasta îl va ajuta să se concentreze pe ceea ce a realizat, mai degrabă decât pe ceea ce nu a realizat.
- ✓ Cultivați-i copilului o viziune de sine pozitivă, amintindu-i cum a rezolvat cu succes dificultățile și greutățile din trecut; conectați succesul din trecut cu potențialul succes, din viitor.
- ✓ Ajutați copilul să mențină lucrurile în perspectivă și încurajați-l să dezvolte o viziune optimistă pe termen lung, mai ales când este blocat pe ceva negativ.
- ✓ Căutați oportunități de autodescoperire pentru copil și arătați-i cum să facă aceasta.

Nu în ultimul rând, învățați copilul să accepte schimbarea drept o parte inevitabilă a vieții și să înțeleagă că putem înlocui oricând obiectivele care au devenit de neatins cu obiective noi, mai relevante.

EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI PENTRU SPORIREA REZILIENȚEI ÎN CLASA DE ELEVI

1. Încurajați autorefecția prin eseuri și discuții în grupuri mici.

După ce copiii au citit o carte sau au auzit o poveste care prezintă un personaj eroic, încurajați-i să reflecteze, răspunzând la următoarele întrebări:

- Cine a fost eroul/eroina din această poveste/roman? Argumentați răspunsul.
- Ce provocare sau dilemă a depășit eroul/eroina?
- Ce puncte forte personale avea eroul/eroina? Ce alegeri a trebuit să facă?
- Cum l-au susținut/au susținut-o alții pe eroul/eroină?
- Ce a învățat eroul/eroina din aceste experiențe?
- Cum putem folosi aceleași puncte forte personale atunci când depășim obstacolele din viața noastră? Puteți împărtăși câteva exemple?

2. Încurajați reflecția prin eseuri personale.

Scrierea unor texte narative și reflexive despre puterea personală poate contribui la realizarea activităților de consolidare a rezilienței la elevii din clasele mari. Explorând răspunsurile la următoarele întrebări, ei își pot înțelege punctele forte și nevoile personale în ceea ce privește relațiile sănătoase cu ceilalți:

- Scrie despre o persoană care te-a susținut într-o perioadă deosebit de stresantă sau traumatizantă. Cum te-a ajutat să depășești această provocare? Ce ai învățat despre tine?
- Scrie despre un prieten (prietenă) pe care l-ai susținut/ai susținut-o în cursul unei experiențe stresante. Care dintre acțiunile tale l-a ajutat/a ajutat-o cel mai mult? Ce ai învățat despre tine?
- Scrie despre o perioadă din viața ta când a trebuit să faci față unei situații dificile. Ce te-a ajutat și ce te-a împiedicat la depășirea acestei provocări? Ce ai învățat din experiența respectivă și cum crezi că aceasta te va ajuta în viitor?

3. Organizați în clasă discuții despre reziliența umană.

Pentru a spori gradul de conștientizare al elevilor, proiectați ore de dezvoltare personală sau dirigenție, în cadrul cărora veți discuta despre legătura dintre reziliență și succesul personal, despre modul în care reziliența conduce la o schimbare socială pozitivă. Împărtășiți exemple despre felul în care anumite personalități au depășit obstacolele pentru a-și atinge obiectivele. Chiar le puteți invita (dacă e posibil) la un eveniment în cadrul școlii/liceului, pentru a-i inspira pe elevi și a le preda lecții de viață din prima sursă.

DEZVOLTAREA REZILIENȚEI EMOȚIONALE

1. Construiți relații sănătoase și țineți legătura cu alte persoane.

- *Prioritizați-vă relațiile.* Conectarea cu oameni empatici și înțelegători vă poate aminti că nu sunteți singur în mijlocul dificultăților. Concentrați-vă pe identificarea unor persoane de încredere și pline de compasiune, care vă validează sentimentele, ceea ce va sprijini capacitatea dvs. de reziliență. Durerea evenimentelor traumatiche îi poate determina pe unii oameni să se izoleze, dar este important să acceptăm ajutorul și sprijinul din partea celor cărora le pasă de noi. Fie că mergeți săptămânal la o întâlnire cu cineva drag sau planificați o masă cu un prieten, încercați să acordați prioritate conectării cu oamenii cărora le pasă de dvs. cu adevărat.
- *Alăturați-vă unui grup/unei comunități.* Dincolo de relațiile unu-la-unu, se consideră că faptul de a fi activ în grupuri civice, comunități bazate pe anumite idei sau alte organizații locale oferă sprijin la nivel social și vă poate ajuta să vă redobândiți speranța. Grupurile de indivizi cu care rezonați în baza unui criteriu vă pot oferi sprijin și senzația unui scop comun, precum și bucurii.
- *Fii asertivi.* Stabiliți limite, exersați-vă abilitățile de ascultare activă, de exprimare a opiniilor, de feedback constructiv, de comunicare de la egal la egal etc. Dacă cei din jur vă înaintază cerințe nerealiste sau solicitări incomode ori vă cer prea multe, antrenați-vă capacitatea de a spune NU.

2. Cultivați și mențineți-vă starea de bine.

- *Aveți grijă de corpul dvs.* Grijă de sine poate fi o sintagmă la modă, dar este și o practică legitimă pentru menținerea sănătății mentale și pentru dezvoltarea rezilienței. Or, stresul se percepe și se manifestă atât la nivel emoțional, cât și fizic. Promovarea unor factori pozitivi ai stilului de viață, cum ar fi alimentația adecvată, somnul suficient, hidratarea și exercițiile regulate, vă va ajuta corpul să se adapteze la stres și va reduce emoțiile intense și sterile care vă consumă, precum anxietatea sau depresia.
- *Practicați atenția pentru momentul prezent.* Ținerea unui jurnal, exercițiile de yoga și alte practici spirituale, cum ar fi rugăciunea sau meditația, pot ajuta, de asemenea, oamenii să construiască conexiuni și să-și redobândească speranța, ceea ce îi poate pregăti să facă față situațiilor care necesită reziliență. Când faceți notițe în jurnal, meditați sau vă exprimați credința, concentrați-vă asupra aspectelor pozitive ale vieții dvs. și amintiți-vă de lucruri, oameni și

circumstanțe pentru care sunteți recunoscători, chiar și în vremuri grele.

- *Conectați-vă cu natura.* Ori de câte ori aveți ocazia, rătați prin împrejurimi, descoperiți locuri noi, faceți exerciții de respirație la aer curat, ieșiți la drumeții cu prietenii etc.

3. Practicați acceptarea.

- Stresul, durerea și schimbările fac parte din viață. *Identificați și admiteți durerea*, știind că vine și pleacă și că putem supraviețui, având grijă de noi. Reflectați asupra a ceea ce aveți puterea de a schimba și asupra celor care nu pot fi schimbate.
- *Găsiți echilibrul în viața dvs.* Cu toții trebuie să avem un echilibru între sarcinile de rutină, cele necesare și cele plăcute.
- *Fiți pozitiv/ă.* În orice situație proastă, există întotdeauna și un aspect pozitiv. Găsiți-l și învățați să percepeți crizele ca pe niște provocări care trebuie depășite. Amintiți-vă de succesele anterioare. Reveniți la resursele de altădată, identificați altele noi și rămâneți încrezător/oare.

4. Dezvoltați-vă conștiința de sine.

Cum mă simt? Cum se simte corpul meu? Ce îmi doresc? Ce vreau să fac? De ce vreau acest lucru?

- *Identificați-vă stările, sentimentele.* Observați tiparele destructive. Gândiți-vă la ceea ce vă este util și ce vă este inutil. Adoptați ceea ce este util și debarasați-vă de balast.
- *Observați semnele de avertizare.* Oboseala, lipsa de speranță, lipsa bucuriei, pierderea poftelor de mâncare, insomnia etc. sunt semne de alarmă, care arată că starea dvs. fizică și psihică este la limită. Luați măsuri urgente pentru a le depăși cât mai curând, înainte să devină cronice sau să se agraveze.

5. Eliminați anxietatea față de performanță și perfecționismul.

- *Permiteți-vă să fiți imperfect/ă.* A greși face parte din viața sănătoasă. Continuați și nu vă descurajați. Lăsați-i și pe alții să fie imperfecti. Cu toții suntem falibili. Când suntem mai puțin critici cu noi înșine, suntem și mai capabili, și mai eficienți; veți putea extinde această stare și asupra altora.
- *Analizați lucrurile în perspectivă.* Încercați să priviți problemele de zi cu zi dintr-o perspectivă mai largă. Umorul, tendința spre un scop concret, dragostea și dăruirea altora vă pot ajuta să vedeți lucrurile din perspective diferite.

ÎN LOC DE ÎNCHEIERE

Viața nu vine "la pachet" cu o hartă, însă, mai devreme sau mai târziu, trecem cu toții prin răsturnări și întorsături, urcușuri, povârnișuri, desigur și câmpii: de la provocări cotidiene până la evenimente traumatizante cu impact major, cum ar fi moartea unei persoane dragi, un accident care ne schimbă viața sau o boală gravă. Fiecare schimbare afectează oamenii în mod diferit, aducându-le un val unic de gânduri, emoții puternice și incertitudine. Cu toate acestea, datorită rezilienței, oamenii sunt capabili să se adapteze de-a lungul timpului la circumstanțe care le schimbă viața și la situații stresante. Merită deci să investim timp și resurse pentru a ne dezvolta un grad mai înalt de reziliență, care să ne asigure o viață de calitate, în pace și armonie cu noi înșine și cu cei din jur.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Barry H. Emotional Resilience: How to safeguard your mental health, 2018. 288 p.
2. Childs E., White T., de Wit H. Personality Traits Modulate Emotional and Physiological Responses to Stress. In: *Behavioural Pharmacology*, 2014, nr. 25 (5-6), pp. 493-502.
3. Garmezy N. Resiliency and Vulnerability to Adverse Developmental Outcomes Associated With Poverty, 1991. Pe: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0002764291034004003>
4. Herald M. Stepping Stones to Emotional Resilience. A Guide to Embracing Your Inner Strength. The Resilient Living Collection, 2013. 157 p.
5. Joseph G. The Act Resilient Method: From Trauma to Transformation. Eve Publishing, 2017. 334 p.
6. Marano H. The Art of Resilience. Pe: <https://www.psychologytoday.com/intl/articles/200305/the-art-resilience>
7. Phillips E. The social skills basis of psychopathology: Alternatives to abnormal psychology and psychiatry. Grune & Stratton, 1978.
8. Robertson D. Build Your Resilience: Teach Yourself to Survive and Thrive in Any Situation. Teach Yourself, 2012. 288 p.
9. Rutter M. Implications of resilience concepts for scientific understanding, 2006. Pe: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17347337/>
10. Werner E. Risk, resilience, and recovery: Perspectives from the Kauai Longitudinal Study. In: *Development and Psychopathology*, 5 (4), 1993, pp. 503-515.
11. <https://resilienceresearch.org/>
12. <https://www.skillsyouneed.com/rhubarb/7-pillars-resilience.html>
13. https://www.researchgate.net/figure/dimensions-of-resilience_fig2_286389948
14. <https://positivepsychology.com/connor-davidson-brief-resilience-scale/>



Tatiana PEREU

dr., Liceul Teoretic cu profil de arte N. Sulac din Chișinău

Eficiența personală în condiții de criză transformațională

CZU 316.6 | doi.org/10.5281/zenodo.5806160

Rezumat: Transformările sunt esența dezvoltării, pe când confortul devine un obstacol în calea evoluției. Stabilitatea emoțională în condițiile crizei transformaționale parcurse de societatea noastră este rezultatul manifestării unui comportament adaptativ, al deschiderii pentru nou și al disponibilității de acțiune. Persoanele cu un grad sporit de eficiență personală găsesc rapid cele mai potrivite soluții, nu au frică de eșec și posedă o capacitate înaltă de reziliență. În calitate de părinți, prin propriul exemplu, ele își pot învăța copiii să analizeze

alternativele, să ia decizii raționale și să fie responsabili de propria viață, acestea constituind baza comportamentului adaptativ și a antifragilității în condiții de incertitudine.

Cuvinte-cheie: eficiență personală, adaptare, criză.

Abstract: Change stands at the core of development, while comfort is an obstacle to evolution. In a time of transformational crisis, such as the one being currently experienced by our society, emotional stability is a result of adaptive behavior, openness to the new, and availability for action. People with a high degree of personal efficiency tend to find quickly the most suitable solutions, are not afraid of failure, and have high resilience. As parents, using their own example, they can teach their children to analyze alternatives, to make decisions, and to be responsible for their own lives: the basis of adaptive behavior and anti-fragility in conditions of uncertainty.

Keywords: self-efficacy, adaptation, crisis.

Specialiștii în economie anunță la unison o criză de proporții la scară mondială, care va transforma definitiv și ireversibil societatea. Reorganizările la nivel de guverne pe fundalul crizei pandemice, restricțiile și sancțiunile au instaurat o frică colectivă. Expunerea la evenimente traumatice subminează rezistența și sănătatea, iar eficiența personală a fiecăruia este supusă unui examen serios. În aceste condiții, familia are un rol inestimabil în menținerea bunăstării morale și materiale a fiecărui membru al său, stimulând sentimentele de securitate și de apartenență prin promovarea unității, a forței și a rezistenței familiei.

Astfel, adaptarea cu ușurință la schimbări și acceptarea provocărilor noi este unica soluție pentru a menține stabilitatea emoțională în situații de stres continuu. Pentru a defini această abilitate, filozoful și scriitorul Nassim Nicholas Taleb a introdus conceptul de *antifragilitate*. În viziunea sa, "antifragilitatea nu este flexibilitate sau invulnerabilitate. Cel ce este flexibil, se opune stresului și rămâne același; cel ce e antifragil, trecând prin dificultăți, devine mai bun decât înainte. Tot ce se transformă cu trecerea timpului posedă această proprietate: evoluția, ideile, revoluțiile, sistemele politice, inovațiile tehnice, cultura, economia etc." [5, p. 20]. Potrivit aceluiași autor, antifragilitatea ne ajută să depășim teama de necunoscut și să acționăm cu succes în condiții de incertitudine. Printre caracteristicile

antifragilității se regăsesc acceptarea greșelilor și transformarea reacției la evenimente [5, p. 20]. Atunci când persoana caută stabilitate, ea face, de fapt, o alegere în favoarea trecutului. Desigur, aceasta îi reduce la minim anxietatea, însă pune baza unui sentiment de culpabilitate pentru potențialul nevalorificat. Abordarea constructivă a crizei oferă o șansă pentru fortificarea eficienței personale. Astfel, sporește încrederea în forțele proprii, optimismul și calitatea vieții. La început, persistă o stare de anxietate permanentă, dar prin aplicarea strategiilor de *coping* și printr-o bună gestionare a emoțiilor, situația se remediază.

Cercetătorii din domeniul sociologiei și cel al psihologiei [1; 2; 3] afirmă că adaptabilitatea este o capacitate determinată genetic, care se manifestă diferit, însă poate fi dezvoltată. Factorii psihologici și sociologici care influențează schimbarea modelului comportamental în funcție de condițiile mediului existențial sunt:

1. **Temperamentul:** flegmaticii, de exemplu, nu sunt pregătiți pentru schimbările rapide.
2. **Accentuările de caracter:** persoanele conservative, pedante acceptă greu schimbarea.
3. **Particularitățile de vârstă:** capacitatea de adaptare scade în raport direct cu vârsta, dar nu dispăre total.
4. **Stilul de educație parentală:** persoanele educate

în stil autoritar au o capacitate decizională redusă, sunt rigide și evită schimbarea, aceasta fiind percepută ca o abatere de la normă.

- 5. Mediul conservativ:** are un impact direct asupra percepției lumii și, în consecință, blochează capacitatea de adaptare.

Vom evidenția rolul strategic al factorilor sociali: familia și mediul existențial. Stilul parental democratic permite creșterea unui copil responsabil și dezvoltat armonios, cu un nivel de autoapreciere adecvat și capabil să ia decizii pe cont propriu. Mediul progresist, deschis spre nou oferă modele relevante de adaptare la schimbare.

Ce putem face pentru a dezvolta un comportament adaptativ? La nivel general, vom trasa câteva direcții:

- **Dezvoltarea abilității de a lua decizii.** Asumarea responsabilității pentru propria viață sporește nivelul încrederii în sine și, implicit, fortifică autoeficiența. Persoana simte că deține controlul și poate gestiona cu succes situațiile de criză.
- **Stimularea interesului cognitiv.** Explorarea lumii înconjurătoare, dar și cunoașterea propriilor atitudini și limite largesc zona de competență. Acestea deschid noi perspective în toate domeniile vieții, oferind un plus de stabilitate într-o perioadă de turbulență.
- **Formarea abilității de leadership.** Arta de a evita impactul distructiv al schimbărilor și de a rămâne o personalitate integră este una dintre caracteristicile persoanei cu un nivel înalt de autoeficiență. Un lider se adaptează rapid în orice mediu, dar și poate transforma mediul conform necesităților sale; este un bun consilier și constructor de relații, are motivație intrinsecă ridicată și se motivează rapid, alege încercările dificile, manifestă ingeniozitate în soluționarea problemelor.

Așadar, renunțarea la modelele comportamentale ineficiente, asumarea riscului și a responsabilității pentru propria viață, schimbarea mediului existențial, dezvoltarea personală permanentă și poziția proactivă permit valorificarea potențialului cognitiv și afectiv, care, la rândul său, facilitează integrarea optimă într-o societate aflată în plin proces de transformare.

În acest context, cercetătorul Martin Seligman propune **schema reframing ABCDE**, pentru o reevaluare a experienței proprii și restructurarea percepției situației de criză:

- A:** factorul advers (adversity), nefavorabil: alegem evenimentul care a provocat stresul și îl evaluăm pe o scară de 0-10 puncte;

B: convingerea (belief): notăm interpretarea evenimentului, toate reflecțiile despre acesta;

C: consecințele (consequence): analizăm comportamentul nostru și emoțiile trăite;

D: altă opinie (disputation): scriem dovezile care pun la îndoială convingerile noastre negative;

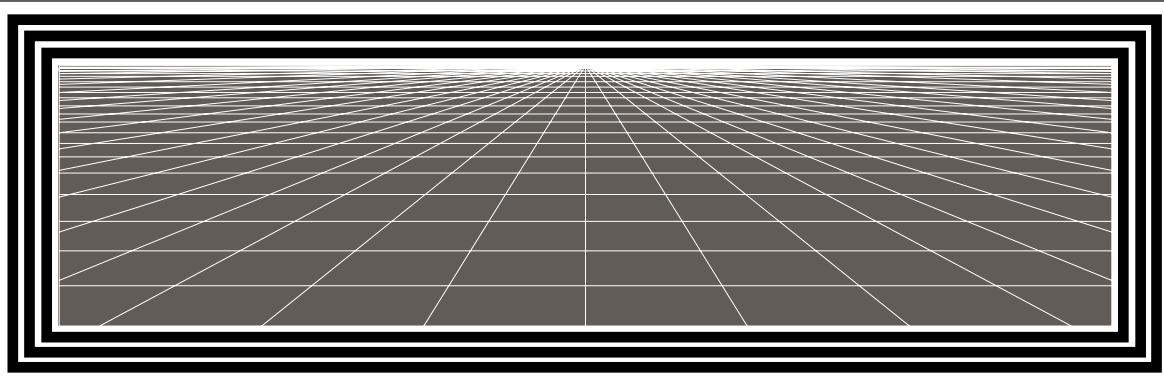
E: activizarea (energizing): notăm sentimentele și ideile care ne-au apărut după enumerarea noilor argumente [4].

Această tehnică facilitează identificarea modelelor negative și eliberează o cantitate enormă de energie în vederea soluționării situațiilor dificile. În esență, elaborarea strategiilor de gestionare a crizelor prin valorificarea *punctelor forte* ale propriei personalități și reformularea dificultăților în sarcini rezolvabile ține de competențele de valorificare a eficienței personale a adulților în cadrul familiei. Tot aici vom include și formarea la copii a abilităților de autoeducație, care vor facilita formarea comportamentului adaptativ. Ajutorul și susținerea familiei sunt vitale în perioadele de criză, deoarece modelele parentale vor fi interiorizate de copii și activate ulterior. Astfel, în mediul familial se pregătește terenul pentru formarea eficienței personale, bazată pe managementul sinelui, gestionarea relațiilor și soluționarea dificultăților existențiale.

În concluzie: Transformările sunt esența dezvoltării, pe când confortul devine un obstacol în calea evoluției. Stabilitatea emoțională în condiții de criză transformțională, parcursă de societatea noastră, este rezultatul manifestării unui comportament adaptativ, al deschiderii pentru nou și al disponibilității de acțiune. Persoanele cu un grad sporit de eficiență personală găsesc rapid cele mai potrivite soluții, nu au frică de eșec și posedă o capacitate înaltă de reziliență. Părinții, prin propriul exemplu, își pot învăța copiii să analizeze alternativele, să ia decizii bine întemeiate și să fie responsabili de propria viață, acestea constituind baza comportamentului adaptativ și a antifragilității în condiții de incertitudine, tot mai accentuate în ziua de azi.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Blair L. Ordinea nașterii. București: Litera, 2013. 206 p.
2. Iluț P. Psihologie socială și sociopsihologie. Iași: Polirom, 2009. 628 p.
3. Segalen M. Sociologia familiei. Iași: Polirom, 2011. 438 p.
4. Селигман М. Как научиться оптимизму. Москва: Альпина Паблишер, 2015. 338 с.
5. Талей Н. Н. Антихрупкость. Москва: Колибри, 2019. 768 с.



EDUCAȚIE TIMPURIE



Maria ȚIFRAC

doctorandă, Universitatea de Stat din Tiraspol;
Școala Gimnazială nr. 5, Sighetu Marmăției, România

Aspecte ale activității integrate și literar-artistice la preșcolari

CZU 373.2.015 | doi.org/10.5281/zenodo. 5806193

Rezumat: Activitatea integrată sintetizează informații din diferite domenii, renunțându-se la logica lor particulară, cu scopul creării unui tablou integrativ al realității cu care copilul intră în contact. Într-un curriculum integrat, experiențele de învățare planificate nu le oferă celor ce învață doar o viziune unificată asupra cunoașterii existente, ci motivează și dezvoltă

puterea copiilor de a percepe noi relații și de a crea noi modele, sisteme și structuri. Activitățile literar-artistice contribuie la dezvoltarea personalității copilului prin descoperirea misterelor literaturii, frumosului, esteticului, ale artei, în general.

Cuvinte-cheie: activitate, activitate integrată, activitate literar-artistică, domenii experiențiale.

Abstract: Integrated activities tend to synthesize information from various fields, ignoring their specific logic, in order to create an integrative picture of the reality with which the child comes into contact. In an integrated curriculum, planned learning experiences not only provide learners with a unified view of existing knowledge, but motivate and develop children's ability to perceive new relationships and create new models, systems, and structures. Literary and artistic activities contribute to the development of the child's personality by helping him uncover the mysteries of literature, beauty, aesthetics, and art in general.

Keywords: activity, integrated activity, literary and artistic activity, experiential fields.

Activitatea integrată este o activitate specifică reformei curriculare propuse de noul Curriculum pentru învățământul preșcolar. Aceasta se desfășoară atât în cadrul unui proiect tematic, cât și în cadrul proiectării pe teme săptămânale. Procesul instructiv-educativ pe care îl desfășurăm în grădiniță permite fiecărei educatoare punerea în valoare a propriei experiențe didactice, prin activități educative cu caracter integrat și cu o abordare complexă a conținuturilor.

Prin *activitate integrată* înțelegem demersul global, în care granițele dintre categoriile de activități dispar, activitatea având loc după un scenariu unitar, în scopul investigării unei teme. „Demers concertat, coerent, care nu se desfășoară fiindcă se cere, ci pentru că asigură un plus în educarea și instruirea copiilor. Aceste activități ample, care reunesc conținuturi din științe și domenii diferite, înlesnesc copilului procesul înțelegerii, însușirii și aplicării cunoștințelor” [3, p. 6].

Astfel, se creează situații de învățare optim structurate din punct de vedere logic, psihologic și pedagogic, determinând experiențe de învățare mai complexe, net superioare. Activitatea integrată din grădiniță ne conduce la realizarea unui scenariu bine gândit pentru o zi. Aceasta presupune o împletire interdisciplinară de obiective care provin de la arii curriculare diferite, apelându-se la conținuturi din diferite domenii. Interdisciplinaritatea reprezintă o viziune asupra cunoașterii și o abordare a curriculumului care aplică în mod conștient metodologia și limbajul din mai multe discipline, pentru a examina o temă centrală, o problemă sau o experiență [2, p. 42].

Demersul educațional la activitățile de literatură se realizează prin activități specifice de coordonare a actului de angajare a preșcolarilor în universul artistic. Activitatea literară este preponderent atitudinală, deși

cuprinde acțiuni de reflectare/acumulare, deoarece actul educațional este echivalent cu procesul formării unor atitudini fundamentale, lectura operelor artistice fiind însoțită de activități instructive, definindu-se, astfel, și activitatea educațională universală [6, p. 22].

Una dintre cele mai eficiente activități ale preșcolarilor, organizată în baza folclorului și literaturii pentru copii, este activitatea literar-artistică. În cadrul ei, are loc dezvoltarea literară a copiilor, dezvoltare ce contribuie direct la formarea personalității, începând cu vârsta preșcolară. Procesul are loc din fragedă copilărie, atât în familie, cât și în instituțiile preșcolare, prin diverse forme de activitate. La realizarea cu succes a sarcinilor dezvoltării literar-artistice contribuie atât munca individuală a părinților, cât și cea efectuată de către educatori în grădiniță.

În funcție de elementele de conținut, activitățile integrate sunt:

I. Activitate integrată care cuprinde activități pe domenii experiențiale (ADE) dintr-o zi (un domeniu experiențial la nivelul I, două domenii experiențiale la nivelul II: de exemplu, domeniul limbă și comunicare (DLC) – nivelul I, domeniul limbă și comunicare cu domeniul estetic și creativ (DEC) – nivelul II).

Exemplu:

- a) *Răușca cea urâtă* – poveste redată de către educatoare – DLC – nivel I;
- b) *Răușca cea urâtă* – poveste redată de către educatoare și desen/pictură cu răușca cea urâtă – DLC + DEC.

II. Activitate integrată care cuprinde toate activitățile din cadrul unei zile (de dezvoltare personală, pe domenii experiențiale, la alegere: întâlnirea de dimineață, tranziții, rutine, domeniu experiențial, activități pe centre de interes).

Exemplu:

- a) ADP (activități de dezvoltare personală): întâlnirea de dimineață – *În lumea poveștilor*; recitativ ritmic – *Suntem veseli și voioși/Că au venit poveștile la noi*;
- b) ADE (activități pe domenii experiențiale): *Personaje pozitive, personaje negative* – DOS (domeniul om și societate);
- c) ALA (activități la liberă alegere): construcții – *Castelul poveștilor*; joc de rol – *De-a carnavalul poveștilor*; bibliotecă – *Poveștile din biblioteca noastră*.

III. Activitate integrată care cuprinde ALA și ADE (o activitate pe centre de interes și o activitate pe un domeniu experiențial).

Exemplu:

- a) ALA (activități la liberă alegere): bibliotecă – *Citim imagini despre animalele care hibernează*; joc de rol – *De-a gospodinele din mușuroi*;

- b) ADE (activități pe domenii experiențiale): *Balada unui greier mic* – memorizare.

IV. Activitate integrată care înglobează mai multe domenii experiențiale, indiferent de programul zilei (domeniul limbă și comunicare, domeniul științe – cunoașterea mediului, domeniul estetic și creativ – desen).

Exemplu:

- a) ADE – *Pică ploaia pic, pic, pic* – lectura educatoarei (DLC), convorbire (DOS) și desen (DEC).

Integrarea se va face prin împletirea într-un scenariu bine încheiat a conținuturilor corespunzătoare ariilor curriculare implicate. În maniera activităților integrate, întregul program al unei zile reprezintă un tot, un întreg, având o organizare și o structurare a conținuturilor menită să elimine granița dintre domeniile de învățare.

Abordarea integrată este, așadar, o îmbinare a conținuturilor într-o formă atractivă, flexibilă, care conduce activitatea copilului spre investigare, experimentare, documentare, cercetare și aplicarea practică a celor învățate. În activitățile integrate, accentul va cădea pe activitățile de grup, și nu pe cele frontale, copiii fiind încurajați în permanență să se manifeste, să își exprime ideile, părerile, să interpreteze date, să facă predicții, să își asume roluri și responsabilități, și mai ales, „să trăiască împreună cu ceilalți” și „să devină” parte integrantă a comunității.

Un aspect important ce trebuie precizat, legat de proiectarea și planificarea activităților de tip integrat, este faptul că acestea își pierd statutul de activitate de sine stătătoare, fiind părți componente ale unui demers global.

Specifice învățării integrate sunt interacțiunea obiectelor de studiu și relația între fenomene, concepte, procese din diferite domenii; centrarea pe activități integrate de tipul proiectelor; legătura strânsă între rezultatele învățării și cele din viața cotidiană; mobilitatea de a gestiona gruparea preșcolarilor și timpul necesar activității; principiile curriculumului; problemele de care sunt interesați copiii și rezolvarea acestor probleme; „misterele”, care sunt relevante datorită experimentării proprii a aceluși subiect, teme.

CARACTERISTICI DEFINITORII ALE ACTIVITĂȚII INTEGRATE

Finalitățile activității integrate sunt selectate din listele de obiective-cadru și de referință ale domeniilor experiențiale, iar obiectivele operaționale vor constitui un set unitar și restrâns de patru-cinci obiective, cu referire directă la experiențele de învățare vizate.

Conținuturile sunt selectate și abordate în strânsă relație cu nucleul de integrare curriculară (tema

săptămânii, tema anuală de studiu, tema proiectului). Fiecare din situațiile de învățare proiectate și desfășurate în cadrul activității integrate contribuie la explicitarea, analiza, rezolvarea temei activității. Astfel, activitatea integrată trebuie să vizeze antrenarea de abilități disciplinare și/sau transferabile, oferind copiilor ocazii de comunicare, cooperare, utilizare a unor surse variate de informații, investigație, experimentare, identificare de soluții, testare de ipoteze etc.” [1].

Avantajele activităților integrate în grădiniță sunt reflectate în achizițiile copilului care:

- dobândește cunoștințe profunde și solide;
- identifică mai ușor relațiile dintre idei și concepte;
- face corelații între temele abordate în grădiniță și cele din afara ei;
- parcurge teme care îl interesează și le studiază mai mult timp;
- comunică;
- învață să rezolve sarcini prin cooperare;
- se formează sentimentul de apartenență la grup;
- devine mai responsabil în procesul învățării.

La rândul său, educatoarea:

- demonstrează interes pentru abordarea unor noi conținuturi și metode;
- își organizează mai bine planificarea;
- utilizează o varietate de activități pentru a prezenta tema în profunzime;
- încurajează copiii să producă idei originale [5].

Marea artă a educatoarei constă în a fi o artistă deosebită, a da tot ce este mai bun în fața micilor spectatori și a-i implica plenar pe aceștia în procesul de învățare. În acest sens, cultivarea unor trăsături cum ar fi curiozitatea, admirația, imaginația, gândirea critică, spontaneitatea și plăcerea în experiențele estetice se realizează pe calea predării.

Procesul educațional trebuie să fie creativ, interdisciplinar, complex, să îi stimuleze pe copii în vederea asimilării cunoștințelor. Pentru a fi posibilă abordarea în manieră integrată, educatoarea stabilește clar, precis obiectivele și conținuturile activităților zilnice, iar pe baza acestora concepe un scenariu al zilei cât mai interesant pentru preșcolari.

În vederea realizării obiectivelor propuse pentru fiecare domeniu experiențial, se gândește atent repartizarea sarcinilor zilnice la fiecare centru. Întregul program se desfășoară prin joc, dar nu un joc întâmplător,

ci unul organizat, în care copilul are prilejul să exploreze medii diferite și să îndeplinească sarcini fie individual, fie în grup [4].

Educatoarea își asumă rolul unui ghid atent, organizând activitatea în așa fel, încât să le ofere copiilor o paletă variată de opțiuni, care să permită atingerea obiectivelor propuse la începutul programului.

În activitățile integrate, în care o idee transcende granițele diferitelor discipline și cunoașterea se organizează în funcție de noua perspectivă, respectând tema de interes, accentul va cădea pe grup, și nu pe întreaga grupă.

Activitatea literar-artistică, prin varietatea materialelor spre care orientați copiii, îi încurajează pe aceștia să se manifeste, să observe, să își expună liber ideile, să se exprime corect, clar, artistic, să interpreteze texte, fragmente, să facă predicții.

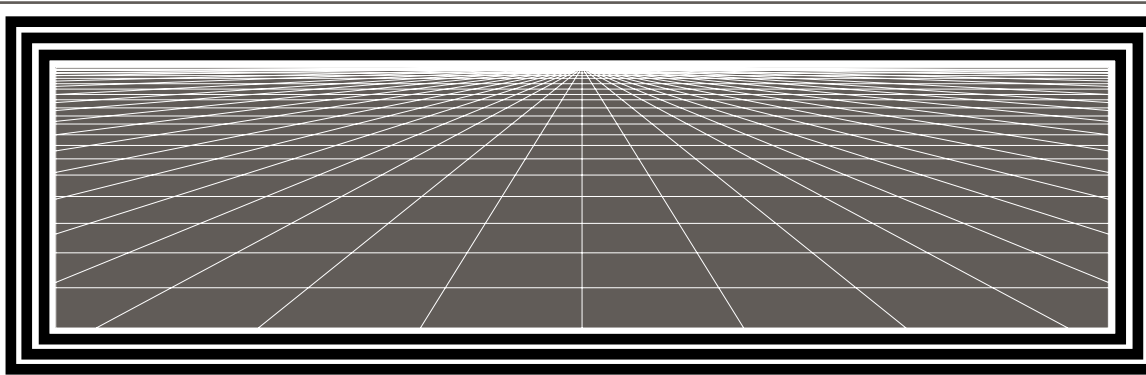
Prin aceste activități integrate se urmărește dezvoltarea comunicării, a expresivității, a gândirii critice, precum și formarea de competențe practice, măsurarea și aprecierea abilităților și atitudinilor, oferirea feedback-ului.

În concluzie: Din perspectiva învățământului modern, în educație accentul trebuie pus pe stăpânirea de către preșcolari a înțelegerii conceptelor și pe capacitatea de a le folosi în diverse situații.

Activitatea integrată se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a demersurilor de învățare cu viața societății, cultura și tehnologia didactică.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Borțeanu L., Brănișteanu R., Breben S. Curriculum pentru învățământ preșcolar. București: Editura Didactică Publishing House, 2009. 159 p.
2. Ciolan L. Dincolo de discipline. Ghid pentru învățarea integrată/crosscurriculară. București: Centrul *Educația 2000+*, 2003.
3. Gurlui I., Andreescu L. Ghid metodic: Activități integrate în grădiniță. Pitești: Carminis, 2014, 104 p.
4. Păiși Lăzărescu M., Ezechil L. Laborator preșcolar. Ghid metodologic. Ediția a IV-a revizuită. București: V&I Integral, 2011. 232 p.
5. Păun E. Educația preșcolară în România. Iași: Polirom, 2002. 300 p.
6. Păslaru Vl. Introducere în teoria literar artistică. Chișinău: Sigma, 2013. 198 p.



Evenimente CEPD



Proiectul CONCEPT: Strategii de dezvoltare a competențelor profesionale prin prisma gândirii critice

În perioada 24-26 noiembrie 2021, s-a desfășurat modulul III al programului de formare *Gândire critică pentru formarea competențelor profesionale*, în cadrul proiectului CONCEPT. Deoarece încă mai suntem supuși provocărilor pandemice, activitatea s-a produs online, valorificând posibilitățile platformei ZOOM.

Formabilii, profesori și maiștri care predau discipline de specialitate la centre de excelență, colegii și școli profesionale, au examinat detaliat strategia de formare și dezvoltare a competențelor profesionale ale elevilor prin prisma inteligențelor multiple, a aplicării tehnicilor interactive din cele devenite tradiționale pentru dezvoltarea gândirii critice, precum și a dezvoltării competențelor de comunicare, necesare fiecărei persoane în context profesional. S-a pus accentul pe diverse strategii de comunicare și argumentare. Cu acest scop, au fost selectate și valorificate texte ce pot provoca și genera complexe subiecte de discuție. La fel, s-a insistat asupra potențialului unor resurse vizuale și textuale, pe care le au la îndemână cursanții.

Dintre tehnicile de succes ale modului, menționăm: *Argumentul în patru pași și 6 pălării, Dezbaterei*. Demersul a fost conceput tradițional acestor tipuri de formare – lecție-model. Astfel, după trei zile de muncă asiduă, conchidem că participanții la training au reușit să conștientizeze importanța teoriei inteligențelor multiple în alegerea profesiei și să asimileze diverse strategii de dezvoltare a competențelor profesionale prin prisma gândirii critice – un imperativ al secolului în care trăim.

Școala managerilor

Pe parcursul lunilor noiembrie și decembrie 2021, în cadrul proiectului CONCEPT, s-au desfășurat online sesiunile *Școlii managerilor*. La activitatea de formare profesională continuă au participat directori și directori adjuncți din instituțiile de învățământ profesional tehnic. Obiectivele și agenda programului au fost elaborate în baza necesităților participanților, identificate în urma vizitelor de consultanță, organizate în instituțiile beneficiare ale proiectului pe parcursul anului 2021. Finalitățile activității s-au axat în principal pe: analiza critică a practicilor instituționale actuale privind documentarea activităților de monitorizare și evaluare; identificarea modalităților de îmbunătățire a sistemului instituțional de documentare a activităților de monitorizare și evaluare.

În timpul activităților, organizate sincron și asincron, participanții au reușit să analizeze multispectual calitatea unor documente normative și administrative elaborate și aprobate în instituție, precum și procesul de elaborare a

acestora. În cadrul analizei, s-au luat în calcul reperele teoretico-practice propuse în timpul instruirii. Participanții au identificat modalitatea relevantă de revizuire a procesului de documentare a monitorizării și evaluării în cadrul instituției. Mai mult, au realizat și acțiuni concrete în scopul îmbunătățirii calității monitorizării și evaluării, dar și a procedurilor de documentare a proceselor respective.

Metodologia activității a respectat principiile de instruire a adulților și cele de organizare a instruirilor online. Designul sesiunilor a inclus activități de informare însoțite de miniprelegeri și prezentări în PPT; activități de lucru în grupuri mici cu diverse sarcini (analiză, sinteză, elaborare, evaluare etc.); discuții ghidate și reflecții; prezentări/împărtășirea experienței etc. Au fost utilizate mai multe instrumente, oferite, inclusiv, de platforma ZOOM.

Calitatea realizării de către participanți a sarcinilor individuale, prezentările, reflecțiile, discuțiile purtate în cadrul activității de follow-up confirmă faptul că activitatea a fost reușită, iar finalitățile au fost atinse.

Rima BEZEDE, coordonator de proiect

A N U N Ţ



Programe acreditate și programe tematice 2022

Dacă ești un **om al școlii** și:

- ești hotărât să crești profesional, să gândești și să regândești critic și constructiv procesele instituției și ale clasei de elevi;
- te consideri un împătimit al lucrurilor bune și aspiři spre performanță;
- nutrești speranța să ai o întâlnire profesională cu formatori experți sau să vezi ce înseamnă o prestație de dascăl model;
- dorești să trăiești experiența unei comunicări inspiraționale, într-o atmosferă de învățare creativă și de colaborare, care duce la un schimb important de idei, viziuni, abordări și practici de succes, atunci programele de formare lansate de Centrul Educațional PRO DIDACTICA și acreditate de Agenția de Asigurare a Calității în Educație și Cercetare sunt pentru tine.

Oferta sa educațională, destinată cadrelor manageriale și didactice de la toate nivelurile, include următoarele programe:

Programe de formare acreditate de Agenția de Asigurare a Calității în Educație și Cercetare (ANACEC)

1. Programul complex FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE (600 ore, 20 credite) Module: • Didactica limbii și literaturii române; • Psihopedagogie; • Utilizarea TIC în procesul de predare-învățare-evaluare. Resurse Educaționale Deschise (RED); • Branding profesional.	Module: • Principiile instruirii adulților; • Managementul activității de formare; • Strategii didactice în lucru cu adulții; • Mentoratul; • Organizarea instruirii pentru adulți în mediul online; • Sesiuni finale de follow-up.	de autoevaluare al instituției.
2. Programul complex MANAGEMENTUL EDUCAȚIONAL (600 ore, 20 credite) Module: • Managementul calității; • Cultura organizațională; • Managementul schimbării; • Planificarea strategică; • Managementul implementării curriculumului școlar; • Managementul resurselor financiare; • Arta dirijării.	4. Programul EVALUAREA CALITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GENERAL (180 ore, 6 credite) I. Evaluarea calității în instituțiile de învățământ general • Repere conceptuale în evaluarea instituțiilor de învățământ general. Cadrul normativ. Procesul de evaluare a instituțiilor de învățământ. Calitatea educațională în contextul evaluării instituției. Particularități ale procesului evaluativ. Instrumente de evaluare. Scara de evaluare; • Aplicarea instrumentelor de evaluare. Componenta îmbunătățirea calității. Planul de îmbunătățire. Elaborarea raportului	II. Evaluarea cadrelor de conducere din învățământul general • Repere conceptuale și cadrul normativ în evaluarea cadrelor de conducere din învățământ general; • Procesul de evaluare a cadrelor de conducere din învățământul general. Metodologia de evaluare a cadrelor de conducere din învățământul general. Autoevaluarea în baza standardelor de competență profesională. Instrumente de evaluare. Scara de evaluare; • Aplicarea instrumentelor de evaluare. Criteriile de evaluare. Elaborarea raportului de autoevaluare al instituției. Componenta îmbunătățirea calității. Planul.
3. Programul FORMAREA CONTINUĂ A FORMATORILOR (510 ore, 17 credite)		Costul programului de formare variază în funcție de durata acestuia și de numărul de participanți: – program complex (20 credite): 1200-1400 lei; – program de durată medie (17 credite): 1000-1200 lei.

Programe de formare tematică

- Lectură și scriere pentru dezvoltarea gândirii critice;
- Lectură și scriere pentru dezvoltarea gândirii critice;
- Instruirea adulților și formare formatorilor, mentorat;
- Educație incluzivă;
- Metodologia evaluării;
- Manualul școlar;
- Managementul proiectelor;
- Designul educațional;
- Dezvoltarea creativității pedagogice;
- Didactici particulare în învățământul primar;
- Didactica matematicii;
- Didactica istoriei și a educației civice;
- Didactica chimiei;
- Planificare și elaborare disciplinelor opționale;
- Didactica disciplinei opționale "Cultura bunei vecinătăți";
- Didactica disciplinei opționale "O oră pentru lectură";
- Didactica disciplinei opționale "Citind, învăț să fiu";
- Didactica disciplinei opționale "Educație pentru dezvoltarea comunității";
- Didactica disciplinei opționale "Psihopedagogia relațiilor interpersonale.
- Educație pentru toleranță";
- Didactica disciplinei opționale "Educație pentru echitate de gen și șanse egale";
- Didactica disciplinei opționale "Educație pentru integrare europeană";
- Didactica disciplinei opționale "Să ne cunoaștem mai bine. Educație interculturală pentru înțelegerea alterității";
- Utilizarea TIC în procesul de predare-învățare-evaluare. Resurse Educaționale Deschise;
- Leadership-ul educațional.

Costul programului variază în funcție de durata acestuia și de numărul de participanți.

Informații suplimentare și formularul de înregistrare vor fi publicate pe site-ul centrului:

<http://prodidactica.md/servicii/>

CertIFICATELE sunt valabile pentru procesul de atestare periodică a cadrelor didactice.

Pentru mai multe detalii, ne puteți contacta la numărul de telefon: 022 54 19 94.

Lilia NAHABA, coordonator de program

VĂ AȘTEPTĂM CU DRAG LA FORMĂRILE NOASTRE!



With funding from
Austrian
Development
Cooperation



MINISTERUL
EDUCAȚIEI, CULTURII
ȘI CERCETĂRII

ProDidactica
CENTRU EDUCATIONAL

shiftedu

Shift Edu: Competența de creare de RED digitale, o oportunitate de fructificare a experienței la clasă

Pe 17 decembrie, în cadrul proiectului Shift Edu, a luat sfârșit cel de-al treilea program de formare axat pe dezvoltarea competențelor de creare a resurselor educaționale deschise digitale. Organizat online în perioada 15 noiembrie-3 decembrie, cu participarea a 23 de profesori și maiștri din ÎPT care predau discipline din domeniile *pedagogie, agricultură, TIC, transporturi, economie și energetică*, acesta a fost facilitat de Sergiu Coceaș, Elena Nicolaev și Gheorghe Timoftică, formatori de la Centrul de Excelență în Construcții.

Și ediția de față a programului a venit cu multă informație legată de utilizarea TIC în procesul instructiv-educativ și de elaborarea resurselor digitale, dar și cu mult exercițiu. A venit și cu o noutate. Spre deosebire de edițiile anterioare, după fiecare rundă de instruire practică, cursanții au avut de creat RED. Produsele adunate pe parcurs în portofoliu au fost incluse în lucrarea finală, pregătită pentru activitatea de follow-up.

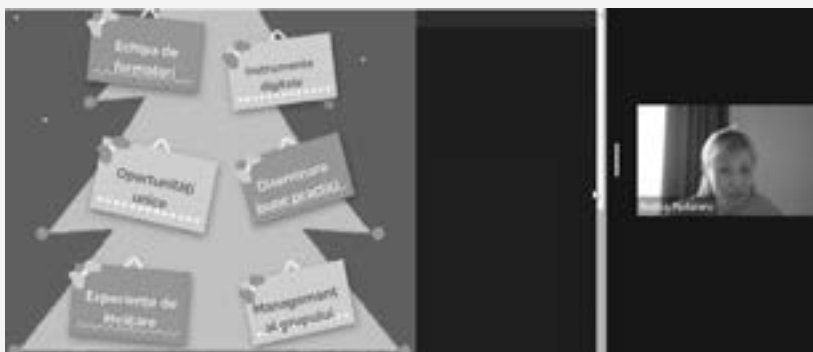
Realizarea, cu ajutorul instrumentelor digitale studiate pe parcursul celor 24 de sesiuni, fie a unui site educațional, fie a unei cărți digitale – aceasta a fost ultima sarcină a cursanților. Produsele aduse în atenție au vizat discipline de cultură generală și de specialitate, unități de curs sau de învățare. Prezentarea acestora a avut la bază un algoritm, cursanții fiind invitați să numească scopul produsului; instrumentele, opțiunile și setările utilizate; avantajele/dezavantajele folosirii instrumentului digital sau a produsului în procesul didactic. Produsele, care au ținut cont de criteriile de calitate recomandate, au fost evaluate de formatori și colegi, iar cele mai bune urmează a fi promovate în comunitatea cadrelor didactice din ÎPT și plasate pe o platformă de resurse educaționale deschise.

Demonstrând înțelegerea principiilor și a mecanismelor de elaborare a RED, spirit creativ, atitudine și responsabilitate, cursanții au creat produse încheiate, având la bază abordări originale, valorificând eficient arsenalul digital: *Learning Apps, Liveworksheets, Canva, Quiz, Moodle, App, Ebook Read*, imagini, animații, e-exerciții și e-teste, secvențe audio și video,

filmulețe etc. O parte dintre ele au fost puse deja la încercare în sala de clasă. Obținând feedbackul elevilor, unele au fost revizuite, fiind completate și îmbunătățite.

În opinia absolvenților, programul, derulat într-un ritm intens, într-un cadru în care toate întrebările și-au auzit răspunsul, într-o atmosferă de colaborare și învățare reciprocă, de experiențe unice și schimb benefic de practici, și-a probat utilitatea. Acesta a constituit o valoroasă oportunitate de învățare, de dezvoltare a competențelor digitale și de creare de RED, un imbold pentru reconfigurarea demersurilor la clasă și diversificarea modalităților de predare, o provocare pentru perfecționare profesională continuă.

Mariana VATAMANU





Sorin CRISTEA

dr., prof. univ., Universitatea din București

Educație si reziliență

CZU 37.01| doi.org/10.5281/zenodo.5806150

Rezumat: Asocierea dintre educație și reziliență solicită definirea celor două concepte, care, din perspectivă epistemologică, sunt diferite. Educația constituie un concept fundamental, care definește obiectul de studiu al pedagogiei, care are o sferă de referință generală (ansamblul de activități pedagogice organizate și de influențe pedagogice neorganizate), o funcție și o structură de bază care reflectă dimensiunea sa abstractă, esențială, stabilă = formarea-dezvoltarea permanentă pentru integrarea socială optimă a educatului

aflat în corelație continuă cu educatorul. Reziliența reprezintă un concept instrumental, utilizat în cadrul unor operații de identificare/măsurare a unor situații critice, generate de un șoc sau de o criză cu cauze interne și externe, operații necesare pentru a stimula capacitatea „actorilor sociali” implicați de revenire la normalitate, la forma și dimensiunea inițială.

În plan pedagogic, reziliența definește capacitatea „actorilor educației” de a răspunde și de a se adapta pozitiv la situații negative, generate în contexte care nu favorizează realizarea educației de calitate. La acest nivel, are o sferă de referință mai largă. Implică nu doar revenirea la starea și la forma inițială, ci și procese care presupun reactivarea calităților întărite în momente critice, dar și perfecționarea acestora în condiții de adaptare și de restructurare/reformare a sistemului – în cazul nostru a sistemului de învățământ.

În contextul deschis al educației, putem identifica două procese care susțin: a) reziliența pedagogică, individuală (psihologică), valorificată de profesor în cazul elevilor în dificultate (eșec sau abandon școlar); b) reziliența colectivă (socială), valorificată la nivel de management al organizației școlare și al clasei de elevi, dar și în cazul crizelor care solicită proiectarea schimbării globale, strategice, inovatoare, a sistemului de învățământ la nivel de finalități – structură de organizare – conținut al învățământului (plan de învățământ conceput curricular).

Cuvinte-cheie: educație, reziliență, elev, management școlar.

Abstract: The association between education and resilience requires the definition of the two concepts, which, from an epistemological perspective, are fundamentally different. Education is a fundamental concept that defines the object of study of pedagogy which has a general reference sphere (the set of organized pedagogical activities and unorganized pedagogical influences) and a basic function and structure that reflects its abstract, essential, stable dimension = training -permanent development for the optimal social integration of the educator in continuous correlation with the educator. Resilience is an instrumental concept, used in the identification/measurement of critical situations, generated by a shock or a crisis with internal and external causes, operations necessary to stimulate the capacity of the “social actors” involved to return to normal, to the original shape and size. At the pedagogical level, resilience defines the ability of “education actors” to respond and adapt positively to negative situations, generated in contexts that do not favor the achievement of quality education. At this level, it has a wider scope. It involves not only returning to the original state and form, but also processes, which involve reactivating the enhanced qualities at critical times, but also improving them in conditions of adaptation, but also restructuring / reforming the system - in our case the education system.

In the open education context, we can identify two processes that support a) educational, individual (psychological) resi-

lience, which the teacher explores in the case of students in difficulty (school failure/dropout); b) collective (social) resilience, explored at school and class management level, as well as in the kind of crises that require planning for global, strategic, and innovational change in the education system in re: outcomes – organizational structure – educational content (educational plan, curricular concept).

Keywords: education, resilience, student, school management.

Asocierea dintre **educație** și **reziliență** poate fi realizată în condițiile respectării unor condiții de ordin logic și epistemologic, dar și metodologic și (chiar) etic, necesare pentru a elimina orice tendință de abordare ideologică a temei, pe fondul încadrării sale în zona structurii de relație a sistemului de învățământ, cu deschideri speciale în contextul provocărilor societății informaționale, bazată pe cunoaștere.

Condiția logică și epistemologică principală vizează definirea conceptuală, denotativă, normativă și pragmatică (metodologică) a celor doi termeni, care au o dinamică de evoluție istorică și teoretică, fundamental diferită.

Educația constituie obiectul de studiu specific al pedagogiei, inițiată preștiințific în epoca premodernă (Comenius, Rousseau), lansată științific în epoca modernă, prin confruntarea dintre paradigma *psihocentristă* (Meumann, Binet) – *sociocentristă* (Natorp, Durkheim, Makarenko), pe cale de rezolvare în epoca postmodernă, a paradigmei curriculumului (Dewey, Tyler, D'Hainaut, Vîgotski, Bruner, Babanski, Pinar).

Definirea educației, la nivel de concept pedagogic fundamental, implică valorificarea a trei criterii de ordin epistemologic care evidențiază și fixează dimensiunile sale obiective, demonstrate prin: a) sfera de referință generală = ansamblul activităților pedagogice organizate (formal și nonformal) și al influențelor pedagogice neorganizate (informale); b) funcția centrală, esențială = formarea-dezvoltarea educatului în perspectiva integrării sociale optime; c) structura de bază = corelația dintre educator și educat.

Analiza educației, la scara întregului sistem social, confirmă importanța dimensiunilor sale obiective. Realizarea lor în sens pozitiv este desfășurată la nivelul celorlalte dimensiuni ale educației: a) subiectivă = finalitățile educației, macrostructurale, ale sistemului de educației/învățământ (idealul educației, scopurile generale, strategice, ale educației) și microstructurale, ale procesului de învățământ (obiectivele educației/instruirii: generale, specifice, concrete/operaționale; b) axiologică = conținuturile generale ale educației (morală, științifică, tehnologică, estetică, psihofizică); c) exprimării: formele generale ale educației: organizată, planificată/specializată (educația formală, educația nonformală);

neorganizată/neplanificată/nespecializată (educația informală); d) contextuală (externă: sistemul social global, sistemul de educație; internă: sistemul de învățământ; procesul de învățământ; activitățile și situațiile concrete).

Reziliența reprezintă un concept instrumental, utilizat în cadrul unor operații de identificare/măsurare/cântărire/căutare/etichetare a unor activități/acțiuni/situații/obiecte/materiale/stări/comportamente critice, apărute în anumite împrejurări istorice, operații necesare pentru a stimula capacitatea „actorilor sociali” de revenire la normalitate, la forma și dimensiunea inițială, destructurate în urma unui șoc: social (economic, politic, cultural, comunitar, natural) și/sau psihologic (cognitiv/empiric, rațional și noncognitiv/afectiv, motivațional, volitiv, caracterial).

În plan **pedagogic**, psihologic și social, reziliența definește capacitatea actorilor educației (profesori, elevi/studenți; cercetători, manageri, reprezentanți ai comunităților educaționale locale, teritoriale, naționale, universale) de a răspunde și de a se adapta pozitiv la situații negative, generate în contexte care nu favorizează sau perturbă realizarea educației de calitate.

Analiza rezilienței este dependentă de modelele implicate în explicarea cauzelor și proceselor care anticipează depășirea „stării de șoc”. În această perspectivă, reziliența este:

1. Înnăscută, determinată de cauze naturale;
2. Condiționată de cauze sociale (politice, economice, culturale, comunitare, sanitare, pedagogice etc.) și psihologice (cognitive, afective, motivaționale etc.)
3. Controlată și rezolvată pe baza unor tipuri speciale de acțiune care au în vedere: a) compensarea; b) protecția; c) promovarea.

În științele socioumane, în psihologie, dar și în pedagogie, este necesară construirea conceptului operațional de „reziliență optimă” care definește capacitatea actorilor sociali (ai educației) de eliminare a riscului de „abandon social” (cultural, profesional, emoțional, școlar etc.). Funcția sa instrumentală este cea de „adaptare pozitivă” la cerințele mediului social (pedagogic) care solicită controlarea „tacticilor violente de supraviețuire”, susținute/întreținute/exprimare prin adversitate psihologică, socioculturală,

politică/ideologică, administrativă, birocratică etc.

Funcția de adaptare pozitivă presupune elaborarea unor obiective de reziliență centrate pe „capacitățile, valorile și atributele actorilor educației”, nu pe slăbiciunile sau limitele acestora. Este realizată la nivelul structurii sale instrumentale care asigură corespondența dintre reziliență și putere susținută și probată la nivel de: a) echilibrare emoțională, socioafectivă; b) eliberare de sub presiunea situațiilor stresante; c) depășire a cauzelor și situațiilor nefavorabile care întrețin abandonul fizic sau psihic, socioafectiv sau psihopedagogic etc.

Conceptul pedagogic instrumental/operațional de reziliență reprezintă capacitatea „actorilor educației” de a înfrunța deficiențele, individuale și colective care apar în condiții critice la nivel de activități și situații pedagogice desfășurate în cadrul unor „processe reziliente”, individuale și colective.

În contextul pedagogic specific educației, realizată-dezvoltată la nivel de sistem de învățământ, în special în cadrul organizației școlare și al clasei de elevi, reziliența reprezintă nu numai capacitatea de rezistență la condiții nefavorabile, existente sau apărute la un anumit moment dat, din diferite cauze externe și interne. Implică o acțiune complexă care constă în sesizarea imediată și evaluarea corectă a condițiilor negative (sociale și psihologice), necesară pentru elaborarea unor soluții bazate pe mijloace pedagogice integrate în „processe reziliente” dependente de mai mulți factori implicați în efortul constructiv de rezolvare a crizei: profesorii și elevii, familia, grupurile de prieteni, comunitatea educațională (locală, teritorială, națională etc.), situația economică, politică și culturală etc.

În perspectivă pedagogică, reziliența are o sferă de referință mai largă decât semnificația sa etimologică, restrânsă – revenirea la starea și la forma inițială a activității/acțiunii situației/obiectului etc. În contextul unor procese, cu caracter deschis, capacitatea de reziliență presupune reactivarea calităților conservate sau chiar întărite în momente critice, dar și perfecționarea acestora în condiții de adaptare și readaptare și de transformare/ajustare structurală/reformare.

La nivel de educație/instruire/învățământ, putem identifica două procese care susțin reziliența pedagogică – individuală (psihologică) și colectivă (socială).

Reziliența individuală, psihologică, este valorificată de profesor în special în cazul elevilor în dificultate, în situații de eșec școlar, care multiplicat negativ pot duce la abandon școlar. Pentru a ieși din criză trebuie proiectate două obiective specifice:

a) revenirea la starea inițială de încredere în

forțele psihologice proprii, cultivate cognitiv/intelectual și noncognitiv/afectiv-motivațional și volitiv-caracterial;

b) adaptarea efortului la condițiile noi care pot fi create de profesor în mediul de instruire formală (prin tehnici de individualizare a învățării) și nonformală (prin consultații individuale, îndrumări metodice, teme adecvate pentru a asigura succesul școlar minim, susținut cognitiv și noncognitiv).

Reziliența colectivă, socială, este valorificată la nivel de management al organizației școlare și al clasei de elevi. Ea stimulează inițiativa și acțiunea efectivă a managerilor școlari (directori, responsabili ai comisiilor/catedrelor metodice, profesori-consilieri, profesori-diriginți, profesori specializați în educație/instruire realizată prin diferite discipline de învățământ: limba română, matematică, istorie etc.), care trebuie orientată valoric în funcție de două obiective specifice:

a) *adaptarea* la situații/evenimente/perturbări/solicitări contradictorii (birocratice etc.), crize sociale (culturale, economice, sanitare, politice, spirituale, școlare etc.) și psihologice (de încredere/neîncredere cognitivă și noncognitivă), sesizate și nesesizate, generate de mediul pedagogic extern (comunitar local, teritorial, național etc.) și intern (comunitatea educațională locală, școala, clasa de elevi);

b) *transformarea* școlii din instituție subordonată unor norme administrativ-birocratice, reproduse în context comunitar relativ închis, în organizație școlară care învață în context social deschis, inclusiv prin abordarea corectă a provocărilor/șocurilor/crizelor etc. în condiții de „sănătatea organizațională” [3; 5].

Îndeplinirea celor două obiective, stimulează capacitatea organizațională a colectivității/comunității școlare de a reveni la un model de funcționare normală a sistemului de învățământ, adaptată la condiții de criză, care antrenează transformarea structurilor sociale în perspectiva unor viitoare adaptări și readaptări la un mediu (extern și intern) aflat în continuă mișcare. Reușita este dependentă de calitatea politicii educației care trebuie să asigure, la toate nivelurile de decizie ale sistemului (de vârf/minister; intermediar/direcțiile sau inspectoratele teritoriale de învățământ; de bază/școala ca organizație):

a. Conducerea managerială (sistemică, optimă, strategică, inovatoare) stabilă, predictibilă din perspectiva securității pedagogice probată prin valorificarea eficientă a resurselor existente (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare), utilizate rațional în ordinea

impusă de logica de funcționare pedagogică specifică domeniului educației;

- b. Promovarea modelelor de educație inovatoare, eficiente pe termen mediu și lung la niveluri de prospectare sinergică, emergentă, necesare în condiții de criză (de sistem și de proces, individuală/psihologică – socială/comunitară etc.);
- c. Crearea cadrului legislativ, formal și nonformal, ierarhizat și flexibilizat în contexte sociale și pedagogice deschise care impun adoptarea soluțiilor optime în condiții de schimbare reale/virtuale, frecvente/ciclice etc., identificate și interpretate adecvat la nivelul comunității educaționale (locale, teritoriale, naționale etc.).

Reziliența colectivă, socială, implică reziliența organizațională care constituie o premisă a reformei necesară în situația de criză a sistemului (de educație etc.) rezolvabilă prin: a) optimizarea raportului dintre conducerea managerială – administrativă; b) consolidarea modelului de proiectare a schimbării strategice, inovatoare, bazat pe decizia politică viabilă – construcția conceptuală (pedagogică) – perfecționarea socială – reglementarea juridică în logica normativă (legislativă) a statutului de drept; c) operaționalizarea conceptului de leadership la nivelul deciziilor care promovează meritocrația la scara tuturor organizațiilor sociale (pedagogice etc.).

Reziliența organizațională îndeplinește funcția generală de „recuperare sau de acomodare rapidă” a organizației sociale (în cazul nostru a organizației școlare) la situații nefavorabile, în general, la situații critice, în special. Funcțiile principale vizează rezistența la șocuri și adaptarea la noua situație care oferă nu doar riscuri, ci și oportunități.

Structura capacității de reziliență organizațională este creată și perfecționată la nivelul interdependenței dintre acțiunile de: a) identificare a riscurilor în condiții strategice de evaluare internă; b) valorificare optimă a resurselor existente sau disponibile, informaționale, umane, didactico-materiale, financiare; c) comunicare managerială eficientă în cadrul organizației și în exteriorul acesteia la toate nivelurile sistemului; d) anticipare/prevenire imediată a situațiilor critice; e) reconstituire/transformare/perfecționare/modificare a mediului organizațional în funcție de schimbările care apar, în mod obiectiv și subiectiv, în context intern și extern.

Soluția strategică a reformei sistemului de educație/învățământ presupune, astfel, valorifica-

rea solicitărilor directe și indirecte întreținute prin reziliența societală și managementul comunicării în situații care impun argumentarea schimbărilor necesare la nivel: global (finalități – structură de organizare/conducere – curriculum), optim (în funcție de resursele și condițiile concrete existente), inovator (la nivel creativ superior, cu impact pozitiv pe termen mediu și lung).

Depășirea stării de șoc și a situației de criză, care solicită soluții imediate de reziliență societală, implică, la nivel de reformă a educației, regândirea sistemului în ansamblul său. O astfel de construcție pedagogică superioară este fundamentată la nivelul corespondențelor concepute și articulate inovator între: 1) noile finalități ale educației proiectate – 2) noua structură de organizare și conducere managerială – 3) noul plan de învățământ elaborat curricular în funcție de noile finalități (idealul educației, scopurile generale/strategice, obiectivele generale și specifice) angajate în cadrul noii structuri de organizare (pe niveluri și trepte de învățământ) care: a) fixează valoric durata școlii generale, necesară pentru optimizarea raporturilor dintre competențele vizate – cunoștințele teoretice și aplicative de bază care susțin formarea-dezvoltarea personalității de bază; b) determină dimensiunea axiologică și prospectivă a curriculumului comun, în calitate de „soclu comun de cultură generală” [1; 2; 4].

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cristea S. (coord.) Reforma învățământului între proiectare și realizare. București: EDP RA, 2012.
2. Cristea S. Reforma învățământului ca tip schimbare pedagogică superioară. În: Tribuna Învățământului, Seria Nouă, nr. 8-9, 2020.
3. Cristea S. Managementul organizației școlare. Dimensiuni normative și culturale. În: Sociologia și psihologia managementului. Studii și cercetări. Școala Academică de Sociologie, ediția a IX-a. București: Oscar Print, 2015.
4. Morandi F., La Borderie R. Dictionnaire de pédagogie: 120 notions-clés, 320 entrées: classement thématique Paris: Nathan, 2010.
5. Păun Em. Școala, abordare sociopedagogică. Iași: Polirom, 1999.
6. Pugh D.S., Hickson D.J., Managementul organizațiilor. Ediția a IV-a. Trad. București: Codecs, 1989.
7. Wikipedia. Reziliența (psihologie).