Didactica Pro...

Revistă de teorie şi practică educaţională
a Centrului Educaţional PRO DIDACTICA
Nr. 1 (125), 2021

ISSN 1810-6455
Categoria B

Colegiul de redacţie:
Svetlana BELEAEVA
Nina BERNAZ
Rima BEZEDE
Viorica BOLOCAN
Tatiana CARTALEANU
Paul CLARKE (Marea Britanie)
Olga COSOVAN
Alexandru CRIŞAN (România)
Constantin CUCOŞ (România)
Otilia DANDARA
Gheorghe DUCA
Viorica GORAŞ-POSTICĂ
Vladimir GUŢU
Kurt MEREDITH (SUA)
Liliana NICOLAESCU-ONOFREI
Vlad PÂSLARU
Carolina PLATON
Igor POVAR
Nicolae PRODAN
Emil STAN (România)

Echipa redacţională:
Redactor-şef:
Mariana VATAMANU
Redactori:
Elena SUFF
Vitalie SCURTU
Tehnoredactare şi design grafic:
Nicolae SUSANU

Prepress: Centrul Educaţional PRO DIDACTICA
Tipar: Casa editorial-poligrafică "Bons Offices"
S.R.L., mun. Chişinău
Tiraj: 550 ex.

Articolele publicate nu angajează în niciun fel instituţiile de care aparţin autorii, tot aşa cum nu reflectă poziţia finanţatorilor.

Adresa redacţiei:
str. Armenească, 13, mun. Chişinău
MD-2012, Republica Moldova
tel: (022)542976, fax: (022)544199
e-mail: didacticapro@prodidactica.md
www.prodidactica.md/revista

© Copyright Centrul Educaţional
PRO DIDACTICA

CUPRINS

EX CATHEDRA

Olga RAILEANU
Asigurarea sustenabilităţii familiei din perspectiva preîntâmpinării conflictelor familiale (Ensuring the Sustainability of the Family from the Perspective of Family Conflict Prevention) 2
Oxana DRAGUŢA
Performanţa remarcabilă a ţărilor Asiei de Est în PISA şi filozofia confucianistă (The Outstanding Performance of East Asian Countries in PISA – and Confucian Philosophy) 8

DEZVOLTARE DURABILĂ

Gabriela DAMIAN-TIMOŞENCO
Rezilienţă climatică – factor determinant al dezvoltării durabile (Climate Resilience – a Determinant of Sustainable Development) 12

CUVÂNT, LIMBĂ, COMUNICARE

Olga COSOVAN
Definirea cuvintelor ca parte a competenţei de comunicare (Word-Definition Skills as Part of Communication Competence) 16
Svetlana BUZU, Mariana BESCHIERU
Collaborative Learning vs. School Success (Învăţare prin colaborare vs. succes şcolar) 19

DOCENDO DISCIMUS

Raisa GAVRILIŢĂ
Elemente interactive în cadrul predării la distanţă (Interactive Elements in Online Teaching) 23
Silvia PETROVICI
Digitalizarea: evoluţie sau revoluţie? (Digitalization: Evolution or Revolution?) 27
Cristina BUDURIN-FURCULIŢĂ, Mariana ŢIBULEAC, Irina ROTARU
Motivaţia valorificată dintr-o perspectivă triadică: profesor – elev – proces educaţional (Capitalizing Motivation from a Triadic Perspective: Teacher – Student – Educational Process) 30
Diana BORŞ
Rolul studierii chimiei în formarea competenţelor profesionale ale elevilor specialităţii *72130 Tehnologia panificaţiei* din învăţământul profesional tehnic (The Role of Chemistry in Developing the Professional Qualities of Students of Bakery Technology in VET) 35
Vizite de monitorizare în cadrul proiectului Uniunii Europene DevRAM, Partea I Monitoring Visits within the European Union Project DevRAM, Part I 39

EXERCITO, ERGO SUM

Rodica SOLOVEI, Alina ZAGORODNIUC
Patrimoniu şi educaţie: de la viziune la acţiune. Studiu de caz: Cărbuna – localitatea unde patrimoniul cultural este pus în valoare (Heritage and Education: from Vision to Action. Case Study: Cărbuna – the Community Where Cultural Heritage Is Highlighted) 40
Nina VOLONTIR
Promovarea educaţiei pentru sustenabilitate prin studierea geografiei (Promoting Education for Sustainability through the Study of Geography) 48

EVENIMENTE CEPD

Clubul *PAIDEIA altfel:* noi oportunităţi de formare continuă (The *PAIDEIA* Club *Otherwise:* New Opportunities for Continuous Training) 52
Shift Edu: Program de formare de mentori (Shift Edu: Training program for mentors) 53

DICŢIONAR

Sorin CRISTEA
Educaţie pentru sustenabilitate (Education for Sustainability) 54



Asigurarea sustenabilității familiei din perspectiva preîntâmpinării conflictelor familiale

CZU 37.018.262 | doi.org/ 10.5281/zenodo.4560561

Olga **RAILEANU**

dr., conf. univ., Universitatea Pedagogică de Stat *I. Creangă* din Chișinău

Rezumat: *Articolul abordează problema sustenabilității familiei din perspectiva preîntâmpinării conflictelor familiale. Accentul se pune pe educaţia părinţilor, precum şi pe consolidarea comunicării şi relaţionării părinţi-copii prin intermediul consilierii educaţionale şi al strategiilor de formare a sustenabilităţii familiei. Sunt evidenţiate şi analizate dificultăţile concrete care apar în relaţia copii-părinţi în diferite situaţii de viaţă, fiind propuse strategii practice de preîntâmpinare a conflictelor, orientate spre asigurarea sustenabilităţii familiei.*

Cuvinte-cheie: *sustenabilitate, sustenabilitate familială, consiliere educaţională, conflicte familiale.*

Abstract: *This article addresses the issue of family sustainability from the perspective of family conflict prevention. Emphasis is placed on the importance of parental education, strengthening parent-child communication and relationships through educational counseling and sustainability strategies. We highlight and analyze a number of specific issues, typical for children and parents relationships in various life situations. We also suggest a number of practical strategies for preventing conflicts, aimed at ensuring the sustainability of the family.*

Keywords: *sustainability, family sustainability, educational counseling, family conflicts.*

Constatările empirice şi cercetările ştiinţifice converg spre ideea potrivit căreia formarea şi dezvoltarea personalităţii umane este un proces deosebit de complex, care presupune activităţi specifice de educaţie şi consiliere educaţională pe parcursul întregii vieţi [8, p. 11]. În mod evident, educaţia şi formarea personalităţii începe în familie, unde trebuie să domine o atmosferă de armonie, modele parentale etice şi un climat moral pozitiv, care să asigure sustenabilitatea familiei şi să preîntâmpine conflictele familiale.

Conform DEX-ului, *sustenabilitatea* este calitatea unei activităţi antropice de a se desfăşura fără a epuiza resursele disponibile şi fără a distruge mediul, deci fără a compromite posibilităţile de satisfacere a nevoilor generaţiilor următoare. Atunci când se referă la dezvoltarea economică de ansamblu a unei ţări sau regiuni, este, de obicei, preferat termenul sinonim *dezvoltare durabilă* [15].

În domeniul psihopedagogic şi cel al consilierii educaţionale a familiei termenul de *sustenabilitate* presupune oferirea sprijinului şi a consultanţei în rezolvarea anumitor probleme familiale, asigurarea asistenţei profesioniste în soluţionarea problemelor, a conflictelor, ceea ce ar contribui la dezvoltarea şi formarea coeziunii şi adaptabilităţii familiei.

În acest sens, E. Durkheim menţiona că personalitatea umană nu se poate dezvolta şi nu poate prospera fără cadrul stabilizator al familiei, fără pace, cooperare şi colaborare [9, pp. 109-145]. Bineînţeles, odată cu creşterea şi dezvoltarea copilului, familia apelează la diferiţi specialişti (medici, educatori, psihologi, pedagogi etc.) şi instituţii ca, de exemplu, centre de sănătate, grădiniţa de copii, şcoala, biserica, centre de creaţie etc., care o susţin în realizarea

cu succes a funcţiilor sale educative şi sociale.

Calitatea serviciilor de asigurare a sustenabilităţii familiei depinde de implicarea activă a membrilor ei în direcţia evitării şi preîntâmpinării unor posibile conflicte între aceştia. Familia rămâne cea mai importantă instituţie socială ce poate asigura o concepere planificată, formarea şi dezvoltarea optimă a copilului, pregătirea lui pentru viaţa de familie şi inserţie socială. În familie, sub influenţa educativă a părinţilor, se manifestă primele semne de adaptare socioculturală, de conturare a conduitei umane; are loc şi plăsmuirea modului personal de percepţie, gândire şi comportare a copilului prin intermediul căruia se construieşte, se modelează şi se valorifică potenţialul şi personalitatea omului.

Studiile de specialitate şi analiza observaţiilor [1; 3; 5; 7; 14] confirmă esenţa tezei prin care sunt scoase în evidenţă influenţele, modelele şi interacţiunile mediului familial care asigură sau distorsionează formarea habitusului primar al personalităţii individului, a modului şi a perspectivelor de abordare a vieţii. Cu cât provocările lumii şi ale societăţii contemporane complică mai mult viaţa socială şi viaţa familiei, cu atât cercetările privind problematica sustenabilităţii familiei legate de perspectiva preîntâmpinării conflictelor dintre părinţi şi copii, dintre generaţii capătă o mai mare amploare.

Orientarea societăţii spre asigurarea sustenabilităţii familiale şi a celei şcolare a copiilor de variate vârste este o caracteristică esenţială a perioadei actuale, provocată de noile realităţi şi schimbări sociale. Democratizarea continuă a societăţii, comportamentul părinţilor, centrat pe formarea unei personalităţi integre, cucereşte noi *terenuri de cunoaştere şi valorificare*, devenind o parte componentă a cercetării ştiinţifice şi a codului etic familial. Relaţiile dintre părinţi şi copii ocupă un loc care nu a mai existat în cadrul familiei şi istoriei comunităţii, ceea ce implică respectarea drepturilor copilului, asigurarea coeziunii familiale, dezvoltarea eficienţei parentale etc. Această situaţie cere de la toţi membrii familiei abordarea unui nou stil de comunicare şi de relaţii interpersonale, pentru a evita apariţia unor conflicte sau a le soluţiona la timp.

Acestea sunt premisele dezvoltării unei noi mentalităţi de educaţie durabilă a copiilor, întrucât tradiţionalul sistem de educaţie autoritară nu mai funcţionează şi nu poate oferi rezultate pozitive, uneori poate avea chiar şi repercusiuni negative.

Adepţii psihologiei umaniste susţin necesitatea excluderii formalismului şi a poziţiei autoritare, a reevaluării şi a reconstruirii relaţiilor dintre părinţi şi copii, mai cu seamă începând de la vârsta preadolescenţei, deoarece este o perioadă a debutului operaţiilor formale, = de analiză mentală, de elaborare şi testare deductivă a ipotezelor; are loc tranziţia spre moralitatea cooperării, creşte posibilitatea de a gândi regulile drept înţelegeri mutuale flexibile, colegii încep să fie factori de socializare, sporeşte gradul de nonconformism faţă de adult, încep un şir de conflicte intrapersonale şi interpersonale în relaţia cu adulţii [4, pp. 46-47].

Analiza problemei conflictelor familiale reflectată în literatura de specialitate [1; 3; 6; 10; 11; 13; 14], observaţiile noastre au contribuit la stabilirea celor mai frecvente cauze, teme tipice şi sfere de conflict: aspiraţia copilului spre autonomie; manifestarea radicalismului moral, *judecata în alb-negru*; deficitul de comunicare şi relaţionare; tendinţa de a-şi satisface mai întâi interesele proprii; controlul exagerat şi strict din partea părinţilor; stima de sine scăzută sau exagerată (la adulţi şi copii); climatul social nefavorabil educării şi socializării; conduite distorsionate şi vicii sociale ale părinţilor (alcoolism, narcomanie etc.); impulsivitatea necenzurată suficient de adulţi şi normele sociale; debutul căutării identităţii şi a rolurilor de sex; sporirea gradului de nonconformism faţă de adulţi; însuşita şcolară insuficientă şi modul impulsiv de comportare în cadrul familiei şi cel al şcolii; interesul exagerat al copilului pentru Internet şi alte activităţi la computer; sistemul diferit de valori; lipsa de lungă durată a părinţilor din familie; relaţiile distorsionate cu rudele şi vecinii; decalajul dintre experienţa de viaţă a copiilor şi a părinţilor; autoritatea excesivă şi acţiunile coercitive ale părinţilor (pedepse fizice); preocuparea exagerată de imaginea exterioară; începutul detaşării de familie: colegii devin factori de influenţă şi de socializare într-o măsură mult mai mare decât părinţii; influenţa grupului de referinţă şi a amicilor nepotriviţi (în realitate sau în viziunea părinţilor).

Şirul problemelor ce creează conflicte poate continua, deoarece copiii de azi sunt sensibili la schimbările din societate. Perioada dată este una decisivă în formarea şi devenirea personalităţii, dar, cu siguranţă, lucrând eficient cu părinţii şi copiii putem contribui la formarea sustenabilităţii familiei.

Aşadar, sintetizând studiile efectuate în această direcţie, putem afirma că dificultăţile de relaţionare şi conflictele dintre copii şi părinţi pot fi cauzate atât de unii *factori interni* (biologici, modificări anatomo-fiziologice, particularităţi individuale, cognitive, motivaţionale etc.), cât şi de *factori externi* (familiali, şcolari şi sociali, cadrul relaţional). Dificultăţile întâmpinate de copii şi părinţii acestora în diferite situaţii de viaţă sunt prezentate în Tabelul 1.

Precizarea cauzelor, a temelor tipice ale conflictelor şi dificultăţilor în relaţia copii-părinţi ne orientează spre determinarea acţiunilor educative familiale, care cuprinde următoarele procese: *îngrijire, îndrumare, disciplinare, comunicare, relaţionare, civilizare, cultivare a moralităţii, dezvoltarea gustului estetic şi formarea unui mod de viaţă sănătos şi demn*.

Tabelul 1. *Dificultăţi în relaţia copii-părinţi în diferite situaţii de viaţă*

Obiectul consilierii	Domeniile cu probleme	Dificultăţi
Copiii	• Educaţie, şcolarizare	- sunt axaţi pe stabilirea identităţii personale; - manifestă deseori conduite de protest ce se caracterizează prin: încăpăţânare, negativism, adaptare şcolară dificilă, dezadaptare; - lipsa grupului de referinţă; - dificultăţi de comunicare cu adulţii şi semenii; - o carieră şcolară nereuşită (absenţe frecvente, dificultăţi de învăţare etc.); - conflicte interioare şi conflicte interpersonale în cadrul familial, conflicte în cadrul şcolar (cu semenii şi pedagogii);
	• Cariera şcolară	- deseori absentează de la ore şi/sau nu frecventează activităţile opţionale; - sunt interesaţi de un hobby sau, invers, manifestă indiferenţă; - nu manifestă interes faţă de anumite discipline; - nu își cunosc aptitudinile;
	• Educaţie sexuală şi de gen	- dificultăţi în neacceptarea eu-lui fizic; - cunoştinţe insuficiente privind dezvoltarea sexuală şi modul de comportare a copilului; - copii brutalizaţi, bătuţi, bolnavi; - comportamente neadecvate din cauza suferinţelor (în urma conduitelor violente şi agresive ale adulţilor);
	• Relaţiile familiale	- comportament frustrat, confuz etc.
Părinţii	• Planning familial	- lipsa unui regim stabil; - planificarea evenimentelor principale de viaţă în familie; - incapacitatea de elaborare şi verificare a strategiilor de planificare a vieţii familiale;
	• Comportament parental	- incompetenţă, nu cunosc particularităţile de vârstă şi de personalitate; - nu cunosc metode şi strategii de educaţie familială şi manifestă un comportament dezorganizat, contradictoriu etc.; - dificultăţi legate de crizele familiale;
	• Modul de viaţă în cadrul familiei	- lipsa unui părinte; - nerespectarea drepturilor copilului; - greşeli comise în educaţia copilului.

Fenomenul sustenabilităţii familiei este de neconceput în afara valorilor şi a respectării principiilor morale ale conduitei umane. Educaţia exercită o funcţie importantă de cultivare a fiinţei umane, de formare a conştiinţei şi conduitei morale. Realizarea acţiunii educative în contextul respectării eticii relaţiilor familiale, cunoaşterea şi explorarea permanentă a valorilor autentice, delimitarea valorilor de nonvalori şi pseudovalori, transmiterea şi valorizarea acestora prin intermediul propriului model parental de conduită morală constituie esenţa educaţiei şi asigură sustenabilitatea familiilor în contextul cercetării noastre [5; 6].

Cu certitudine, aspiraţia spre o conduită onestă, conţinutul ei axat pe binele moral, pe libertate, pe conduita adulţilor în conformitate cu referenţialul axiologic al omului au rădăcini solide în familie. Aici se creează propriul referenţial axiologic, de care va depinde calitatea educaţiei copilului, realizată prin conjugarea eforturilor tuturor membrilor adulţi. Analizând conţinutul relaţiilor familiale şi structura acţiunii educative în contextul asigurării sustenabilităţii familiei, putem afirma că *principiul echităţii,* promovat de J. Rawls şi adaptat de L. Cuzneţov la educaţia familială [5, p. 20], contribuie la armonizarea comunicării şi a relaţiilor în familie, precum şi la preîntâmpinarea conflictelor.

Potrivit lui J. Rawels, la baza unei societăţi bine organizate stau două repere interconexe: fiecare individ recunoaşte acelaşi principiu de echitate şi ştie că şi celălalt face acelaşi lucru, iar instituţiile sociale fundamentale satisfac acest principiu [Apud, 5]. În viziunea filozofului, teoria echităţii trebuie să stea la baza tuturor relaţiilor umane, inclusiv a celor familiale. Or, respectarea acestei condiţii va contribui substanţial la multiplicarea modelelor pozitive de

relaţionare şi formare a culturii familiei.

Prin urmare, *cultura familiei* reprezintă un factor important al sustenabilităţii familiei şi include totalitatea valorilor materiale şi spirituale pe care le posedă şi le promovează ea ca instituţie socială primară, iar valorile spirituale rezidă în cunoştinţele, credinţele, deprinderile morale pe care le posedă membrii familiei, inclusiv virtuţile, convingerile, tradiţiile, modelele comportamentale ale părinţilor şi bunicilor, atitudinile lor valorice, axate pe Bine, Frumos, Adevăr şi Sacru [Ibidem, p. 48].

Plecând de la ideea principală a cercetătoarei Larisa Cuzneţov – *acţiunea educativă* în contextul respectării eticii relaţiilor familiale este una morală, ea devine un scop şi o sarcină de bază a educaţiei orientate spre formarea conştiinţei şi a conduitei morale la copii, analizând cadrul experienţial al procesului educaţional, concluzionăm că educaţia şi cultura reprezintă factorii decisivi ai sustenabilităţii societăţii şi familiei. Copiii sunt ţinta acţiunii educative, ei învaţă şi valorifică experienţele comportamentale ale adulţilor, se familiarizează treptat cu normele morale şi înţeleg necesitatea respectării lor [5; 6; 7].

Cercetătorii din domeniul ştiinţelor educaţiei [1; 2; 3; 4; 6] corelează tipurile acţiunilor educative familiale cu funcţiile parentale:

- satisfacerea necesităţilor vitale ale copilului;
- respectarea drepturilor copilului, asigurarea securităţii şi a integrităţii lui psihofizice şi sociale;
- crearea condiţiilor optime pentru creşterea şi educarea copiilor;
- educaţia copilului centrată pe un mod de viaţă sănătos şi demn;
- asigurarea unui context psihoemoţional şi relaţional axat pe modele pozitive de conduită şi pe promovarea valorilor etice.

Un context relaţional adecvat, în care se urmăreşte respectarea normelor de conduită morală şi de promovare a valorilor etice în educaţia copiilor poate fi asigurat doar prin intermediul unor acţiuni educative şi modele pozitive parvenite din partea părinţilor, abordate din perspectiva armonizării relaţiilor familiale. Trebuie să fim conştienţi de faptul că modelele morale deseori pot fi denaturate de către unii adulţi, părinţi, pedagogi etc. necompetenţi, atât în familie, cât şi în şcoală.

Analiza cadrului teoretic şi a celui empiric al acţiunilor şi influenţelor parentale demonstrează prezenţa a două aspecte cu impact major asupra formării personalităţii copiilor, indiferent de vârstă, gen, particularităţi individuale: unul are *caracter pozitiv/constructiv* şi altul – *caracter negativ/distructiv*. Consilierea educaţională a familiei are ca scop găsirea echilibrului între influenţele parentale pozitive şi cele distructive, pentru a le anihila pe cele din urmă şi a armoniza relaţiile interpersonale dintre părinţi şi preadolescenţi [Apud 6].

Influenţele parentale cu caracter distructiv, parvenite din modelele şi stereotipurile comportamentale eronate şi/sau negative, sunt periculoase prin faptul că se repetă frecvent, devin opinii preconcepute şi deprinderi vicioase, care se înrădăcinează şi persistă în psihicul şi în comportamentul preadolescentului de astăzi şi al adolescentului de mâine. Acestea distorsionează procesul educaţional, având consecinţe nocive asupra dezvoltării personalităţii preadolescentului.

Important este ca părinţii să cunoască influenţele negative, să studieze motivele conflictelor, să le observe, să le analizeze şi să le conştientizeze, pentru a regândi şi a-şi corecta conduita la timp.

Influenţele educaţionale constructive pot fi observate dacă în cadrul familiei funcţionează, cu precădere, modele comportamentale pozitive, iar relaţiile interpersonale sunt armonioase. Anume în acest caz există toate şansele de a promova şi a le cultiva copiilor valorile moral-etice [Ibidem, p. 58], iar pe părinţi de a-i iniţia în educaţia competentă şi eficientă a adulţilor.

Г. Б. Монина consideră acţiunile educaţionale familiale drept un flux continuu de influenţe modelatoare şi transformatoare, exercitate de către membrii familiei asupra preadolescenţilor [14]. Atunci când aceste influenţe sunt organizate adecvat şi răspund nevoilor interne personale ale copiilor, ele construiesc, modelează şi contribuie la formarea unei personalităţi integre.

Astfel, locul influenţelor familiale cu caracter distructiv trebuie să îl ocupe acţiunile educative cu caracter pozitiv, coerent, intenţionat, permanent şi clar pronunţat. Studiind esenţa influenţelor educative familiale, ajungem la concluzia că părinţii au nevoie de consiliere în domeniul vizat într-o formă sustenabilă, care astăzi este la ordinea zilei: învăţarea pe parcursul vieţii.

În acest context, evidenţiem un ansamblu de condiţii ce trebuie respectate în educaţia familială şi cea şcolară a copiilor, după cum urmează:

- familiarizarea copilului cu normele morale, regulile de comportare şi *regimul zilei,* cu accent pe explicarea specificului de vârstă etc.;
- susţinerea şi încurajarea copilului de a realiza variate activităţi ce îl vor ajuta să îşi cunoască aptitudinile; căutarea unor compromisuri în comun;
- asigurarea unor condiţii de trai decente, explicarea necesităţilor tuturor membrilor şi a posibilităţilor familiei de a le satisface;
- comunicarea permanentă cu copilul;
- implicarea copilului în treburile gospodăreşti;
- organizarea de activităţi pentru întreaga familie;

- odihnă, sport, plimbări şi observări asupra naturii; orientarea copilului spre frecventarea teatrelor, a sălilor de expoziţie etc.; incitarea la citirea unor opere valoroase din literatura universală și națională (inclusiv prin exemplul propriu);
- stabilirea de comun acord a regulilor cu privire la activităţi, jocuri la calculator, plimbări etc.;
- supravegherea şi controlul delicat al plimbărilor şi al ieşirilor în oraş, al unor drumeţii cu colegii de şcoală sau cu grupul de referinţă etc.;
- utilizarea unui limbaj adecvat;
- încurajarea şi aprobarea modelelor pozitive de comportare în familie/şcoală, societate [5, pp. 58-59].

Pentru a optimiza educaţia familială, urmează să lucrăm activ cu părinţii în toate instituţiile de învăţământ. Evident, este necesar a fi abordată o strategie ce ar asigura sustenabilitatea familiei, care, prin elementele sale constitutive, prin aplicarea atentă şi oportună, va conduce la preîntâmpinarea conflictelor ce pot apărea în mediul familial, la remedierea şi prevenţia discordanţelor şi a incertitudinilor familiale, dar şi la dezvoltare personală. În esenţă, strategiile de sustenabilitate a familiei, asemeni celor folosite în cadrul consilierii educaţionale, presupun o abordare sistemică şi integrativă, având scopuri bine determinate, un conţinut bine conturat, care poate fi structurat în funcţie de necesităţile beneficiarilor (părinţi şi copii). Elementele strategiei elaborate și destinate organizării-desfăşurării acţiunilor de preîntâmpinare a conflictelor familiale în scopul formării şi consolidării competenţelor parentale, al condiţionării schimbărilor evolutive şi durabile în comportamentele și atitudinile membrilor familiei sunt prezentate în Figura 1.

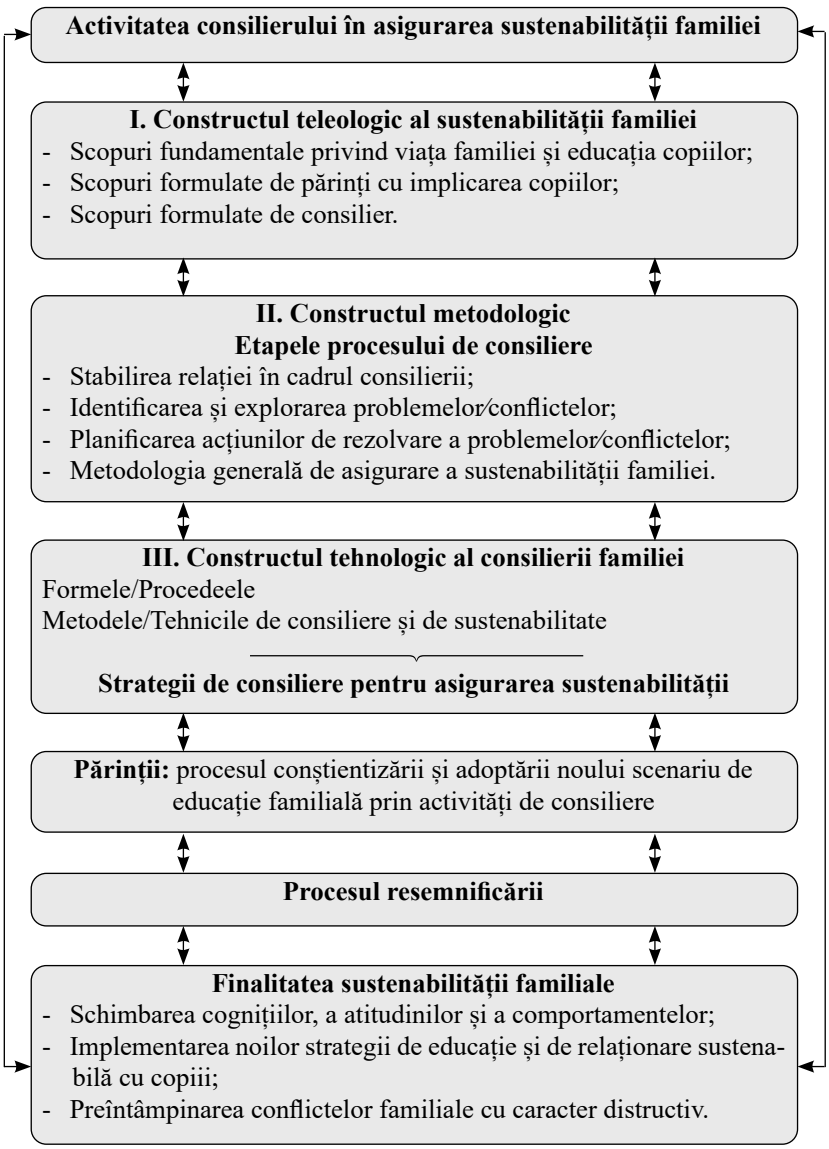


Figura 1. *Strategia generală de asigurare a sustenabilităţii în contextul preîntâmpinării conflictelor familiale*

Scopurile acţiunilor de asigurare a sustenabilităţii se deosebesc în funcţie de situaţia familială concretă, de particularităţile de vârstă ale membrilor acesteia, de gen şi de personalitate ale părinţilor, de problemele cu care se confruntă membrii familiei. În acest sens, putem delimita trei categorii:

- *scopuri fundamentale* ale activităţilor de consiliere educaţională şi ale acţiunilor de educaţie a adulţilor, care presupun finalităţi pe termen lung. Activităţile cu părinţii necesită o pregătire specială, o implicare activă a serviciilor psihologice din şcoli, a managerilor/diriginţilor şcolari şi a colaboratorilor din centrele de asistenţă socială. Acestea se concentrează pe oferirea de sprijin, ajutor şi pe îndrumarea/orientarea părinţilor ce educă copii de diferite vârste, pe antrenarea în diverse programe educative

de formare şi dezvoltare a personalităţii lor;
- *scopuri formulate de părinți cu implicarea copiilor:* părinții solicită adesea ajutorul consilierului pentru schimbarea atitudinii și comportamentelor cotidiene ale copiilor, pe care le consideră dificile, inadecvate, ineficiente sau greșite. Prin urmare, scopurile formulate de părinți sunt posibil de atins prin activități de consiliere psihopedagogică orientate spre dezvoltarea optimă a personalității copiilor. Indiferent de nivelul la care sunt stabilite scopurile acestor activități, trebuie vizat același referențial: părintele, copilul și problemele acestora;
- *scopuri formulate de consilier cu un pronunţat caracter preventiv,* ce asigură formarea/dezvoltarea continuă a personalităţii părinţilor. Consilierul educaţional stabileşte obiectivele activităţilor de consiliere a părinţilor în funcţie de dificultăţile ce pot provoca conflictele familiale sesizate.

Într-un experiment preliminar au fost identificate dificultăţile şi nevoile fundamentale ale copiilor şi ale părinţilor. Apoi au fost supuse unei analize profunde, în scopul determinării conţinutului şi a metodelor de consiliere ce ar facilita schimbările evolutive ale beneficiarilor, care urmează să influenţeze relaţiile interpersonale familiale.

CONCLUZII

Atenţia noastră, în calitate de consilieri, a fost orientată şi axată pe sprijinul, ajutorul şi îndrumarea părinţilor în următoarele direcţii:
- *realizarea autocunoaşterii;*
- *dezvoltarea stimei de sine, formarea unor atitudini pozitive faţă de propria persoană şi faţă de propriii copii;*
- *formarea unor abilităţi de relaţionare familială, de cooperare şi de colaborare în rezolvarea problemelor;*
- *dezvoltarea atitudinilor şi a comportamentelor necesare menţinerii sănătăţii psihofizice a membrilor familiei, asimilarea unor tehnici de management familial optim în cadrul unor activităţi organizate cu părinţii care întâmpină dificultăţi în educaţia copiilor.*

Programul de activităţi realizat de noi pe parcursul a doi ani a demonstrat că scopurile formulate de specialişti şi părinţi devin posibil de atins prin acţiuni de consiliere educaţională a părinţilor şi a copiilor desfăşurate concomitent. Indiferent dacă scopurile au fost formulate de consilier sau de beneficiar, ele sunt expresia solicitărilor părinţilor şi copiilor. Activităţile de consiliere familială au fost axate nu numai pe intervenţii psihopedagogice şi discuţii, s-a solicitat frecvent exersarea, adică antrenarea în anumite acţiuni: luarea deciziilor de comun acord, elaborarea regimului zilei, aplicarea metodelor de educaţie, soluţionarea unui conflict concret etc.

Aşadar, consilierea educaţională familială, acţiunile de asigurare a sustenabilităţii, având scopuri bine determinate, au şi un *conţinut* ce reflectă clar domeniile esenţiale ale vieţii familiale de creştere şi de educare eficientă a copiilor.

Rezultatele studiului respectiv consemnează sporirea eficienţei personale a părinţilor şi a copiilor în armonizarea comunicării şi a relaţionării, în preîntâmpinarea dificultăţilor în educaţia familială. Elaborarea şi explorarea noilor scenarii şi strategii de asigurare a sustenabilităţii familiei au reuşit să contribuie la consolidarea competenţelor parentale, a abilităţilor de a evita şi a soluţiona situaţiile tensionate din familie.

REFERINŢE BIBLIOGRAFICE:

1. Bonchiş E. Familia şi rolul ei în educarea copilului. Iaşi: Polirom, 2011.
2. Calaraş C. Cultura educaţiei elevului. Chişinău: CEP USM, 2007.
3. Calaraş C. Formarea culturii relaţiilor intergeneraţionale. Pedagogia şi sociologia educaţiei familiale. Chişinău: UPS *Ion Creangă,* 2017.
4. Cosmovici A., Iacob L. Psihologie şcolară. Iaşi: Polirom, 2008.
5. Cuzneţov L. Filozofia practică a familiei. Chişinău, 2013.
6. Cuzneţov L. Cultura educaţiei familiale sau Mica enciclopedie a formării competenţelor parentale. Chişinău: Complexul editorial-poligrafic al ASEM, 2000.
7. Cuzneţov Larisa. Tratat de educaţie pentru familie. Pedagogia familiei. Chişinău: CEP USM, 2020.
8. Dumitru I. Al. Consiliere psihopedagogică. Baze teoretice şi sugestii practice. Iaşi: Polirom, 2008.
9. Durkheim E. Educaţie şi sociologie. Bucureşti: EDP, 1980.
10. Geldard K., Geldard D., Yin Foo R. Consilierea copiilor, o introducere practică. Iaşi: Polirom, 2013.
11. Konya Z., Konya A. Terapie familială sistemică. Iaşi: Polirom, 2012.
12. Piaget J. Psihologia copilului, trad. de Liviu Papuc. Chişinău: Cartier, 2011.
13. Raileanu O. Consilierea educaţională a familiei cu preadolescenţi. Monografie. Chişinău: Tipografia UPS *Ion Creangă* , 2017.
14. Монина Г. Б. Психологическое консультирование детей и подростков: учебник. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета управления и экономики, 2011.
15. https://dexonline.ro/definitie/sustenabilitate



Oxana **DRAGUȚA**
coordonator de proiect, Centrul Educațional PRO DIDACTICA

Performanța remarcabilă a țărilor Asiei de Est în PISA și filozofia confucianistă

CZU 37.01:1/14 | doi.org/ 10.5281/zenodo.4560563

Rezumat: *Articolul prezintă o scurtă introducere în confucianism, un sistem etic și filozofic care a influențat cultura țărilor din Asia de Est, inclusiv educația și sistemele politice. Acesta continuă să rămână relevant în fața provocărilor lumii moderne.*

Cuvinte-cheie: *confucianism, sistem etic și filozofic, învățare pe tot parcursul vieții.*

Abstract: *This article presents a brief introduction into Confucianism, an ethical and philosophical system that have influenced the culture, including the education and political system of East Asian countries. It continues to be relevant for the challenges of the modern world.*

Keywords: *Confucianism, ethical and philosophical system, lifelong learning.*

De la lansarea evaluărilor internaționale PISA și TIMSS, țările Asiei de Est se poziționează în fruntea clasamentului la fiecare ediție. Dacă alte țări și-au schimbat poziția pe parcursul anilor, cele din Asia de Sud-Est – Singapore, Taiwan, Coreea de Sud și Japonia – continuă să domine locurile de frunte, iar decalajul dintre acestea și restul participantelor se adâncește [7].

De ce obțin asemenea rezultate? Argumentul cel mai frecvent invocat vizează cultura și mentalitatea acestor popoare, încrederea în potențialul majorității elevilor, respectul pentru profesia de cadru didactic, competiția acerbă pentru un post de profesor, perioade lungi de formare profesională și dezvoltare extensivă.

Sistemele educaționale din lumea întreagă caută soluții în vederea pregătirii tinerilor pentru un viitor cert, o economie dinamică și tehnologie digitală. Asupra unui lucru se pare că toți s-au pus de acord. Competența de a învăța să înveți, atitudinea și alte calități de caracter vor ajuta tinerii să facă față provocărilor într-o lume în continuă schimbare.

Sistemul de gândire confucianist, un pilon care stă la baza culturii orientale, poate fi inspirațional în acest sens. Confucianismul este un sistem etic și filozofic care a influențat profund cultura societății chineze pe parcursul a peste două milenii. Mai mult, acesta pretinde a fi filozofia învățării pe tot parcursul vieții [8]: conform învățăturilor sale, o persoană poate deveni împlinită (full person) [3] doar prin învățare și prin cultivarea sinelui de-a lungul întregii vieți.

Confucianismul a influențat profund viața socială, culturală, economică a Chinei și a țărilor din Asia de Est, continuând și azi să fie la baza unei impresionante creșteri economice a celor patru ”tigri asiatici” (Hong Kong, Singapore, Coreea de Sud și Taiwan). De asemenea, el a stat la baza standardelor morale în educarea și instruirea celor ce aspiră la posturi publice.

Confucianismul este o tradiție vie și astăzi. Vitalitatea acestuia se datorează nu numai relevanței sale continue în societățile Asiei de Est, ci și aportului pe care îl are în confruntarea provocărilor actuale. Una dintre provocări este fenomenul corupției. Înțelegem cu toții că este nevoie să schimbăm ceva ca să educăm tineri cu spirit de integritate, responsabilitate, care să își cunoască drepturile, dar și să aibă simțul datoriei față de alții și de societate. Sistemul de gândire confucianist și sistemele de educație din țările menționate ne pot oferi exemple de urmat. Dar cea mai importantă concluzie pe care o putem prelua este că un fundament construit pe principii bune și corecte dă roade secole, milenii. Putem ”înălța” generații de tineri care să contribuie la edificarea unei societăți integre și prospere doar pe piloni și principii bine fixate.

CONFUCIANISMUL

Confucianismul este un sistem etic și filozofic bazat în principal pe învățăturile și conceptele lui Confucius (551-479 î.e.n.), numit ”învățătorul tuturor învățătorilor din China”. Deși a susținut că nu este autorul, ci moștenitorul și transmițătorul cunoștințelor înțelepților antici, acesta este cunoscut ca părintele celui mai dominant sistem de gândire din Asia de Est, care numără peste două mii de ani. Țările din Asia de Est, inclusiv China, Coreea, Vietnam, Taiwan, Singapore și

Japonia, sunt influențate de confucianism și împărtășesc elemente culturale și patrimoniu filozofic comune [4].

Cel mai cunoscut text al confucianismului sunt *Analectele*, o compilație de 20 de capitole, în care sunt înregistrate preceptele, discursurile lui Confucius, aforismele şi dialogurile sale cu discipolii. Cartea a fost scrisă de către elevii săi, după moartea acestuia. În *Analecte*, Confucius pune în discuție conceptul de *bunăvoinţă* şi oferă liniile directoare pentru cultivarea caracterului moral, pentru conduita în relaţiile umane, pentru administrarea chestiunilor familiale şi guvernarea afacerilor de stat. Acestea accentuează principiul excelenței etice și scopul cultivării sinelui în încercarea constantă de devenire a *Junzi confucianist* – un exemplu de perfecțiune morală, ale cărui virtuți sunt inteligența, curajul și buna intenție.

Analectele este una dintre așa-numitele *Patru Cărţi* ale confucianismului, împreună cu *Marea Învăţătură*, *Doctrina Căii de Mijloc* şi *Lucrările lui Mencius*. Acestea au constituit baza educației confucianiste încă din secolul al XIV-lea până la începutul secolului al XX-lea, iar pe durata dinastiilor Ming și Qing (sec. XIV-XX) *au încorporat conținutul curriculumului de bază pentru examenul de încadrare în serviciul public.*

În viziunea lui Confucius, lumea ideală este o lume fără conflicte și plină de armonie. Pentru a realiza acest deziderat, filozoful aspira să reformeze societatea prin crearea unui guvern virtuos și a unei societăți care ar fi condusă de oameni cu valori morale înalte. Astfel, Confucius și-a pregătit discipolii să fie *Junzi* (persoane cu moralitate, profunde, superioare, cu virtute). Spre deosebire de *Xiaoren* (persoane inferioare, înguste la minte), având dorințe materiale, egoiste, *Junzi* are grijă să își cultive propriul său eu prin *Jen* (bunătate), *Yi* (justiție sau dreptate), *Li* (decență), *Chih* (înțelepciune) și *Xin* (credință, loialitate), trăsături care îi permit unui om să fie o persoană desăvârșită [9].

Marea Învățătură ocupă un loc aparte în filozofia confucianistă. Titlul vorbește de la sine, sugerând o educație de nivel mai înalt, nobilă, în scopul devenirii *Junzi confucianist*, al atingerii excelenței etice, care se deosebește de cunoașterea inconsecventă din punct de vedere etic. Termenul *Daxue* în chineză semnifică universitate, ca și în japoneză, coreeană și vietnameză. Capitolul introductiv al operei îi aparține lui Confucius, iar celelalte îi sunt atribuite lui Zhu Xi, unul dintre cunoscuții săi discipoli, care a explicat și promovat principiile *Li* și *Qi*. Aceste principii ajută la *înțelegerea practică a semnificațiilor abstracte* de perfecțiune morală. În renumitele sale comentarii, Zhu Xi prezintă o abordare sistemică în cultivarea sinelui. *Daxue* constituie adevăratul scop al învățării, urmând *să faciliteze modelarea unui caracter virtuos, renașterea oamenilor* și *instaurarea păcii, a binelui suprem.* Renașterea în sensul schimbării oamenilor, al eradicării corupției și al creării condițiilor necesare pentru a deveni integri. Prin urmare, obiectivul învățării se extinde de la cultivarea sinelui, practică etică orientată către sine, la ghidarea oamenilor către bine.

Marea Învăţătură descrie opt pași în acest sens, obiectivul general fiind asigurarea păcii în lume, prin instaurarea acesteia în fiecare stat [10].

Pentru a stabili ordinea în stat, trebuie să fie asigurată armonia în familie. Iar pentru a realiza acest lucru, trebuie să ne dedicăm cultivării sinelui, adică să încercăm să devenim un *Junzi*. Însă cum poate fi cultivat sinele? Următorii patru pași abordează în mod direct autocultivarea. Pentru a te aduce la condiție etică, conform *Marii Învățături*, trebuie să îți faci ordine în gânduri și în inimă, adică trebuie să fii sincer în gânduri și în sentimente. Sinceritatea gândirii depinde de profunzimea cunoștințelor, iar aprofundarea cunoștințelor cere investigarea lucrurilor. În cele din urmă, investigarea sau examinarea lucrurilor și profunzimea cunoștințelor, ca rezultat, nu vizează acumularea de informații banale. Mai degrabă, ideea este că cercetarea lucrurilor ne-ar permite să înțelegem principiile care stau la baza acestora. Cunoașterea se extinde cu adevărat numai atunci când înțelegem principiul *Li,* care definește realitatea, care face lucrurile să fie așa cum sunt și oamenii să se comporte într-un mod sau altul. Cum ar trebui să funcționeze lucrurile și cum ar trebui să se comporte oamenii? Înțelegerea principiului *Li* al lucrurilor nu este doar o chestiune de dobândire de cunoștințe despre lumea exterioară. Poate începe cu o înțelegere clară a naturii lucrurilor, a operațiunilor *Qi*, a modului în care esența sau energiile *Qi* vitale constituie ființa tuturor obiectelor, a tuturor lucrurilor din lume. Dar adevărata cunoaștere se extinde în mod natural de la lumea etică externă la cea internă, a minții, deoarece principiul *Li* se aplică în mod egal ambelor, după cum vedem în analizele lui Zhu Xi.

Cercetarea lucrurilor și extinderea cunoașterii ne-ar face să vedem cum pot fi distorsionate principiile și cum pot fi dictate gândurile, emoțiile și acțiunile de dorință. La fel de important, înțelegerea adevărată ne permite, de asemenea, să vedem că principiul bunătății este inerent naturii umane și că mintea sau inima au capacitatea de a se reforma și de "a face" bine. În acest sens, investigarea lucrurilor și lărgirea cunoștințelor constituie începutul practicii etice. Cu o înțelegere clară a principiilor lucrurilor din viața de zi cu zi, inclusiv a celor care guvernează inima sau mintea umană, putem obține o sinceritate a gândurilor și sentimentelor, *o inimă și o minte care rămân ferme în fața ispitelor și a dorințelor.* Dimpotrivă, dacă nu cercetăm și nu încercăm să înțelegem, dacă nu învățăm, dacă nu putem face legături cauzale privind diversitatea lucrurilor sau a comportamentelor umane

și dacă nu știm cum ar trebui să se comporte oamenii, atunci nu ne putem ordona gândurile, sentimentele și acțiunile, și cu atât mai puțin pe cele ale altora. Dacă nu reușim să înțelegem de ce facem ceea ce facem, de ce facem atât de des ceea ce știm că nu ar trebui să facem, schimbarea morală nu este posibilă. Accentul pus pe învățare, pe profunzimea spirituală și pe sinceritate este evident în filozofia neoconfucianistă a lui Zhu Xi. Cu o cunoaștere adevărată, cu sinceritate și o minte care nu este dominată de agitațiile neîncetate ale dorinței, principiul umanismului, corectitudinea, decența și înțelepciunea ar putea să ghideze gândirea, sentimentele, acțiunile și să producă un impact dincolo de sine asupra familiei și societății în ansamblu [10].

TEZELE DE BAZĂ ALE CONFUCIANISMULUI

Natura umană este bună la origine

Această ipoteză aparține lui Mencius (372-289 î.e.n.), unul dintre maeștrii lui Confucius. Cu toate că alți adepți ai filozofiei sale susțin că ființa umană nu este nici bună, nici rea, viziunea lui Mencius coincide cu ideea de bază din tradiția clasică confucianistă și corespunde ideilor umaniste din occident, mai puțin celor ale lui Freud (natura umană este atât bună, cât și rea), cu teoria behavioristă (viziune mecanică). Umaniștii cred în latura bună înnăscută a omului [4].

Totuși, în viziunea lui Mencius, bunătatea nu este o constantă pe durata vieții, deoarece chiar dacă oamenii se nasc buni, nu toți urmează virtuțile lui Confucius, nu își cultivă bunătatea (*Jen*), simțul dreptății (*Yi*, adevărul) și, prin urmare, devin răi [4].

Sinele și autonomia

Confucianismul vede oamenii ca entități organice și conectate în rețele, în familie, comunitate și societate. Sinele este un tot întreg cu alții, dar nu izolat. Prin urmare, căutarea de sine este poziționarea în raport cu alții [6]. Astfel, din perspectiva valorilor morale și etice confucianiste, persoana este responsabilă și interdependentă moral de alții, în relațiile sale în familie, comunitate și societate. Acest lucru nu înseamnă că omul nu are libertatea de a-și alege cursul vieții, ci își planifică acest curs doar respectând contextul social mai larg. Doar în aceste condiții un om devine o persoană adevărată [5].

La polul opus, tradiția occidentală accentuează că indivizii sunt autonomi, raționali și conștienți, capabili să facă alegeri personale fără a ține cont de contextul social. Teoria individualistă eșuează în a explica relațiile complexe ale individului cu societatea. Din cauza accentului excesiv pe libertatea individuală, oamenii par să navigheze liber într-o societatea bazată pe dorințele acestora, ignorând constrângerile structurale experimentate de indivizi în contextele lor sociale [4].

Autorealizarea și cultivarea sinelui

Pentru umaniști, autorealizarea este obiectivul central al dezvoltării potențialului uman. Ideea principală a lui Maslow este că motivația umană se bazează pe natura ierarhică a nevoilor omului și influențează educația adulților și educația în ansamblu. Această idee a fost criticată pentru accentul excesiv pe individualism. În timp ce Maslow evidențiază dorința umană de realizare a potențialului propriu, Confucius se referă la aspectul social și la dezvoltarea laturii morale și etice, ca un proces de autorealizare. În viziunea confucianismului, aceasta este semnificația devenirii unui om integru. În concordanță cu obiectivul de bază al confucianismului, omul se cultivă nu doar pentru a-și atinge potențialul și a deveni un om complet, ci și pentru a construi o societate armonioasă și pașnică. Acest aspect este omis în paradigma occidentală a educației adulților, care înclină spre orientarea culturală individualistă nord americană, recunoscută prin teoria lui Maslow, teoria personalității lui Rogers și modelul andragogic a lui Knowles [4].

Valorile și competențele cadrului curricular din Taiwan

Un exemplu de implementare a filozofiei confucianiste în practică este cadrul curricular din Taiwan [3], fundamentat pe filozofia educației holistice, pe centrarea pe elev, care începe să își exploreze sinele, după care face conexiuni cu mediul, inclusiv social și natural. Curriculumul de 9 ani (2000) s-a bazat pe cinci valori: atitudini umaniste, abilități de integrare (a teoriei cu viața reală, foarte necesară în cazul nostru), alfabetizare democratică, conștientizare locală și globală, abilitatea de a învăța să înveți, clasificate în trei categorii: *sine, societate* și *natură.* Cadrul curricular mai recent (2014), de 12 ani, are drept temelie trei valori: *spontaneitatea*, *interacțiunea* și *binele comun.* Elevii sunt văzuți ca învățăcei autonomi, de aceea școala: 1) le va stimula motivația și pasiunea, 2) îi va ghida să interacționeze cu sine, cu cei din jur, cu societatea și natura, 3) îi va ajuta să aplice cunoștințele în practică, să experimenteze sensul vieții, le va cultiva angajamentul pentru dezvoltarea sustenabilă a societății, a naturii și culturii și 4) îi va îndemna spre realizarea binelui comun [1].

Competențele de bază în curriculum se referă la cunoștințe, abilități și atitudini, în conformitate cu taxonomia lui Bloom. Cadrul de competențe de bază, axat pe învățare pe tot parcursul vieții, vizează dobândirea de competențe în trei direcții: *spontaneitate, interacțiune* și *binele comun*. Cel care învață de-a lungul întregii vieți își asumă inițiativa de a învăța prin interacțiune și comunicare, sensul și valoarea învățării fiind participarea socială. Curriculumul de 12 ani vizează termenul *Su Yang*, care se referă la cunoștințe, atitudini și abilități ne-

cesare pentru a răspunde provocărilor moderne într-o societate informațională. *Su Yang* nu se limitează la cunoștințe, atitudini și abilități, ci și la calități umane, caracter [2]. Cu alte cuvinte, include cultivarea sinelui, predispunere și moralitate. Este o teză a culturii tradiționale chineze, care pune accentul pe cultivarea calităților și a caracterului moral, specifică educației tradiționale din Taiwan, influențată de gândirea confucianistă.

CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

De la apariție, confucianismul și-a demonstrat vitalitatea și relevanța în istoria omenirii poate mai mult decât orice altă gândire filozofică. Principiile sale bazate pe cultivarea unui om integru, cu virtute, care contribuie la construirea binelui comun sunt actuale și astăzi, așa cum au fost și două mii de ani în urmă. O retrospectivă istorică ne poate oferi răspunsuri la multe întrebări de pe agenda comunității educaționale moderne. Una dintre ele este cum pregătim tinerii pentru un viitor incert, pentru era digitală și o lume în schimbare dinamică. Filozofia confucianistă ne sugerează că educarea unui cetățean responsabil, care își cunoaște drepturile și obligațiile, care acționează întru binele comun și învață pe tot parcursul vieții este o politică educațională ce reflectă grija față de fiecare membru în parte și societate în ansamblu, în orice epocă de dezvoltare tehnologică, industrială, informațională, digitală etc.

În acest context, prezentăm câteva **recomandări** pentru politicile educaționale din Republica Moldova, inspirate de gândirea filozofică centrată pe cultivarea unui caracter moral:

1. Documentele de politici educaționale și cele curriculare trebuie să fie fundamentate pe principiul dezvoltării unui caracter etic și cultivării sinelui, în raport cu responsabilitățile față de alte persoane, față de societate. Cultivarea caracterului etic, integru va deveni la fel de prioritară ca și formarea de cunoștințe.
2. Formarea inițială și continuă a cadrelor didactice în vederea cultivării unui caracter etic și responsabil, precum și privind dezvoltarea personală holistică vor include aspecte de sănătate, stare de bine, competențe sociale, etice etc. Cunoașterea de sine, prevenirea stresului și a arderii profesionale, controlul emoțiilor trebuie plasate în prim-plan (metodele de predare, conținutul sunt pe planul doi).
3. Programul de formare inițială a cadrelor didactice și manageriale trebuie să includă filozofia educației și codul de etică (atât profesional, cât și personal). Crezul personal, valorile, atitudinea influențează gândurile și acțiunile.
4. Urmează a fi implementate politici de promovare a programelor de parenting, dar și dezvoltate parteneriate cu companiile de asigurare, care să le permită femeilor 3 ani de concediu de maternitate plătit și participare în cursuri de parenting.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Chen H.-L., Huang H.-Y. Advancing 21st Century competencies in Taiwan. National Taiwan Normal University, Center for Global Education, 2017.
2. Chung, S. S. The alignment of fundamental competencies and indicators. Pulse of Education, 16 (2), 1999, pp. 7-13.
3. Elias J. L., Merriam S. Philosophical foundations of adult education, Krieger, 2005.
4. Kuing R. The teachings of Confucius: A humanistic adult education perspective. University of Georgia, 2008.
5. Lee K.-S. Some Confucianist reflections on the concept of autonomous individual. Journal of Chinese Philosophy, 21 (1), 1994, pp. 49-59.
6. Lee S. A dialogue between Confucianism and liberalism. Korea Journal, 42 (4), 2002, pp. 5-26.
7. PISA results: four reasons why East Asia continues to top the leaderboard. The conversation.com. Jonathan Este, December 6, 2016. Pe: https://theconversation.com/pisa-results-four-reasons-why-east-asia-continues-to-top-the-leaderboard-69951
8. Sun Q. Confucian educational philosophy and its implication for lifelong learning and lifelong education. International Journal for Lifelong Education: Vol 27, No 5, 2008.
9. Zhang W.-B. Confucianism and Modernization, Industrialization and Democratization of the Confucian Regions, 2000.
10. https://www.coursera.org/learn/confucian-philosophy

Rezilienţă climatică – factor determinant al dezvoltării durabile*



Gabriela
DAMIAN-TIMOŞENCO
dr., Institutul de Formare a Capacităţilor Profesionale

CZU 37.015:551.583 | doi.org/ 10.5281/zenodo.4560565

Rezumat: *Acest articol este dedicat rezilienţei climatice în contextul provocărilor vremurilor noastre la nivel individual, comunitar şi societal, reliefând rolul acestei competenţe în problematica dezvoltării durabile. Competenţa de rezilienţă climatică face parte din registrul competenţelor pentru viaţă şi îmbină perspectiva socială (de menţinere a bunăstării mediului prin conservarea biodiversităţii, consumul raţional, conservarea şi regenerarea resurselor) cu perspectiva personală (de menţinere a bunăstării individului, prin sporirea rezilienţei, optimismului şi creşterea calităţii vieţii). Competenţa de rezilienţă climatică trebuie să devină una din finalităţile educaţiei pentru sustenabilitate.*

Cuvinte-cheie: *competenţe pentru viaţă, schimbări climatice, rezilienţă, dezvoltare durabilă, competenţă de rezilienţă climatică.*

Abstract: *This article is dedicated to climate resilience in the context of modern day challenges at individual, community, and societal level, and highlights the role of this competence in the issue of sustainable development. Climate resilience competence is part of the register of life competences, combining the social perspective (maintaining the wellbeing of the environment through the preservation of biodiversity, rational consumption, conservation, and regeneration of resources) with the personal one (maintaining the individual's wellbeing by increasing resilience, optimism and boosting the quality of life). Climate resilience should become one of the learning outcomes of the education for sustainability.*

Keywords: *life competences, climate change, resilience, sustainable development, climate resilience competence.*

Lumea este supusă hazardului, fie că e vorba de dezastre naturale şi catastrofe sau de accidente şi situaţii excepţionale, acestea reprezintă o ameninţare pentru om şi activităţile sale, pentru cadrul natural în ansamblul său, pentru economia locală şi globală. Este cunoscut faptul că mediul înconjurător şi societatea umană suportă deseori acţiunea unor fenomene extrem de periculoase de origine diferită, naturală sau antropică, ce pot produce dereglări distructive, chiar radicale, în anumite sisteme sau situaţii prestabilite. Aceste evenimente excepţionale (fenomene naturale extreme, pandemii, accidente tehnologice, crize economice, situaţii de conflict etc.) au loc pe neaşteptate şi pot provoca victime umane, pagube materiale, dezechilibru ecologic, social, economic şi chiar tulburări ale stării psihice şi morale a populaţiei, aflată sub incidenţa fenomenului respectiv.

Astfel, apar nevoi umane noi, pentru a supravieţui şi a ne dezvolta sustenabil, care pot fi asigurate prin formarea unor competenţe pentru viaţă impuse de realitate, cum ar fi rezilienţa economică, rezilienţa climatică şi, mai nou, rezilienţa pandemică. Devine o prioritate educarea populaţiei cu scopul de a spori adaptabilitatea şi rezilienţa umană la efectele schimbărilor climatice şi la alte fenomene actuale. Este esenţială conştientizarea faptului că, indiferent de originea schimbărilor climatice, fenomenul

* Articol elaborat în cadrul proiectului Uniunii Europene *Dezvoltarea zonelor rurale în Republica Moldova*, Partea I. *Creşterea competitivităţii sectorului agroalimentar prin integrarea acestuia în lanţurile valorice interne şi globale, în special a sectorului culturii de soi*a, implementat de Cooperarea Austriacă pentru Dezvoltare, în parteneriat cu C.E. PRO DIDACTICA şi Asociaţia Internaţională Donau Soja (Austria)

este continuu şi iremediabil, iar omenirea trebuie să înveţe să se adapteze, principalele resurse fiind competenţele pentru viaţă utile în caz de situaţii extreme. Cu cât mai precoce se iniţiază demersul educativ formal şi nonformal în vederea cultivării adaptabilităţii şi rezilienţei, cu atât cresc şansele de supravieţuire a populaţiei. Puterea stă în oameni de a se opune riscului, de a educa noua generaţie să fie mai informată şi mai prudentă, să nu se ghideze doar după considerente economice şi să manifeste o atitudine promptă în faţa pericolului. De asemenea, crearea şi accesul liber la un sistem eficient de gestionare a dezastrelor şi a situaţiilor de urgenţă pentru ţară este extrem de important pentru a reduce vulnerabilitatea populaţiei.

Competenţele pentru viaţă reprezintă un set de cunoştinţe, abilităţi şi atitudini necesare pentru ca persoana să poată duce o viaţă la un nivel de calitate acceptabil, pentru a se dezvolta şi a menţine relaţii optime cu ceilalţi, pentru a-şi realiza scopurile propuse într-o anumită etapă de viaţă şi pentru a face faţă diferitelor provocări ale existenţei umane [1]. În 2010, UNICEF dezvoltă cadrul de referinţă unic privind competenţele pentru viaţă, delimitând trei categorii: *competenţe cognitive, personale* şi *interpersonale*, rezilienţa regăsindu-se în categoria celor personale. Cele trei tipuri de competenţe, dezvoltate armonios, definesc *fondul psihosocial al personalităţii umane*. Cadrul UNICEF nu este neapărat prescriptiv, întrucât competenţele pentru viaţă sunt un concept flexibil şi în continuă transformare, ca de altfel şi fiinţa umană, împreună cu mediul în care se dezvoltă. O parte din competenţele pentru viaţă sunt *generice,* la fel de actuale în toate timpurile, precum ar fi comunicarea eficientă, conştiinţa de sine, gândirea critică, luarea deciziilor etc. Altele sunt *circumstanţiale,* necesare în mod inevitabil la anumite etape în istoria omenirii. Astfel, în perioade de război, de tranziţie de la un sistem social-politic la altul, pandemii, calamităţi naturale, crize economice, deprinderile de viaţă determinante devin managementul emoţiilor şi rezilienţa, empatia şi toleranţa faţă de semeni.

Formarea competenţelor pentru viaţă presupune "modificări sau evoluţii comportamentale bazate pe triada: cunoştinţe, abilităţi şi atitudini" [2]. Procesul este unul complex şi are drept scop să ajute, în special tinerei generaţii, să însuşească informaţii şi să valorifice oportunităţile oferite de cotidian, să-şi asume iniţiative şi responsabilităţi pentru propria viaţă, să gândească critic şi creativ, să se orienteze spre soluţii, să dezvolte o atitudine tolerantă şi empatică faţă de alte persoane, să stabilească mai uşor relaţii de prietenie, să comunice eficient cu semenii şi să dezvolte o imunitate psihoemoţională la stres şi presiuni sociale. Competenţele pentru viaţă constituie un sistem de resurse cognitive şi socioemoţionale – fundamentul unui stil de viaţă echilibrat, eficient şi prosper, care trebuie dezvoltat pe tot parcursul vieţii.

Schimbările climatice reprezintă un proces complex de modificare pe termen lung a elementelor climatice (temperatură, precipitaţii etc.), datorat emisiilor de gaze cu efect de seră rezultate din activităţi antropogene, care au determinat dezechilibre majore în atmosferă [3].

Este important să delimităm de la început conceptul de *vulnerabilitate climatică*, fenomen care a existat dintotdeauna şi care e caracterizat prin manifestări climatice tipice (uneori, extreme), de *schimbările climatice*. Fenomenul schimbărilor climatice, conform concluziilor Comitetului Interstatal IPCC, este un fenomen antropogen, cauzat de om, şi este unul recent, care s-a amplificat odată cu industrializarea masivă, extragerea resurselor fosile şi eliminarea bioxidului de carbon în atmosferă, ceea ce a intensificat schimbările climatice. Manifestarea schimbărilor climatice nu are loc doar prin furtuni, secetă, precipitaţii abundente, inundaţii, deoarece acestea, în principiu, sunt manifestări tipice ale variabilităţii climatice. Specificul schimbărilor climatice constă în viteza şi magnitudinea/intensitatea cu care se manifestă; datele ştiinţifice confirmă că magnitudinea şi viteza depăşesc situaţia tipică, care a fost anterior pe Terra. Astfel, intensitatea şi magnitudinea fenomenelor climatice extreme sunt principalele caracteristici ale schimbărilor climatice.

Fenomenul schimbărilor climatice necesită luare de atitudine, pentru că, deşi este unul global, are impact local. Toate categoriile de populaţie sunt expuse la riscuri climatice; cu timpul, sensibilitatea/vulnerabilitatea la acestea va fi în creştere, dacă nu va spori capacitatea de adaptare şi rezistenţa/rezilienţa indivizilor şi comunităţilor la schimbările respective.

Conceptul de *reziliență* a fost întrebuinţat în ultimele decenii pentru a descrie sisteme care se confruntă cu diferiţi factori perturbatori şi care parcurg perioade variate de dezechilibru, având capacitatea de a rezista şi a reveni la starea iniţială. Utilizarea noţiunii s-a extins treptat spre abordări şi semnificaţii relativ apropiate, pătrunzând în multe domenii, de la inginerie la ecologie, studii de mediu, psihologie, sociologie, economie etc. *În ecologie*, termenul este interpretat drept o măsură a abilităţii ecosistemelor de a persista în timp prin absorbţia schimbărilor; rezilienţa este pusă, astfel, în contrast cu stabilitatea, care reprezintă capacitatea ecosistemelor de a reveni la starea anterioară, prin diferite procese de reorganizare desfăşurate pe parcursul unei perioade de dezechilibru, constată Holling C.S. [4]. Astfel, rezilienţa a fost definită prin rapiditatea cu care un anumit ecosistem revine la starea iniţială după o perioadă de dezechilibru sau prin raportare la magnitudinea unui eveniment perturbator căruia un sistem îi poate face faţă fără a-şi schimba structura sau funcţionalitatea, afirmă Carpenter S.R., Walker B.H., Anderies J.M. [5]. Conceptul este considerat un element-cheie în managementul durabil al ecosistemelor. Din sfera ecologiei, acesta a pătruns în domeniul social, pentru a descrie răspunsul comportamental al indivizilor, comunităţilor, instituţiilor sociale şi chiar al economiilor confruntate cu dezechilibru. *În domeniul psihosocial*, termenul este folosit pentru a desemna abilitatea individuală de a face faţă unor situaţii de criză, inclusiv prin însuşirea experienţei de a răspunde eficient unor factori de stres. Valoarea rezilienţei rezultă din raportul stabilit între factorii de risc/stres (individuali/mediu, singulari/mai mulţi) şi factorii de protecţie (sprijin moral, financiar, mecanisme de coping) [6].

Rezilienţa capătă o valoare deosebită în perioadele de tranziţie, de acumulare a stresului, perioade ce includ evenimente neaşteptate, exterioare individului (calamităţi naturale,

pierderea locului de muncă, sărăcie, pandemie etc.). Aceste fenomene impun creşterea abilităţii de a le face faţă în vederea menţinerii unei abordări pozitive din punct de vedere psihic, atitudinal şi comportamental.

În domeniul psihologiei, definiţia unanim acceptată asociază reziliența cu abilitatea unui sistem de a absorbi schimbarea şi de a se reorganiza, aflându-se în plină schimbare, astfel încât să păstreze aceeaşi abilitate de funcţionare, aceeaşi structură, identitate şi raportare la mediul extern sistemului, conform Walker B.H. şi colab. [7]. Privind astfel, este lesne de înţeles de ce în literatură cele două concepte, *reziliență* şi *robusteţe,* au avut parte de o alăturare constantă, ajungând să comporte sensuri apropiate. Dar, la o analiză mai atentă a conceptului de *reziliență*, se observă că acesta nu presupune doar capacitatea sistemului de a-şi păstra neschimbate anumite funcţii sau structuri, ci, mai degrabă, păstrarea integrităţii, în timp ce schimbarea este percepută împreună cu oportunităţile sale pentru îmbunătăţire. Astfel, reziliența se asociază, mai curând, cu capacitatea sistemului de a se adapta pozitiv, ceea ce i-ar permite să se dezvolte, afirmă Smit B. şi Wandel J. [8].

Termenul *reziliență* face referire la "procesul care permite indivizilor, familiilor şi grupurilor umane să depăşească situaţiile dificile, traumele, să nu prezinte tulburări psihice, să continue să trăiască ca înainte, chiar dând dovadă de o mai bună funcţionare psihică, graţie dezvoltării sau creşterii posttraumatice " [9]. Prin urmare, reziliența nu este doar o trăsătură umană, ci și o competență care implică cunoştinţe, gânduri, atitudini, comportamente şi acţiuni ce pot fi învăţate.

Conceptualizarea competenţei de reziliență climatică a reieşit din necesitatea de racordare la tendinţele globale şi naţionale în creştere de preocupare pentru schimbările climatice (Rio+20, Obiectivele de Dezvoltare Durabilă 2030, Strategia Republicii Moldova de adaptare la schimbarea climei 2020 ş.a.). Pentru prima dată în educaţie, problema formării *competenţei de reziliență climatică* este abordată din perspectivă psihologică, pedagogică, socioculturală, filozofică, legală şi socioeconomică; se fundamentează empiric conceptul, se argumentează locul şi rolul acestei competenţe în structura competenţelor pentru viaţă, cu precădere în sfera celor sociale şi de mediu.

Există foarte puţine cercetări care vizează această competenţă, dar nici ele nu sunt adresate fiinţei umane, ci sistemelor. Sistemele ecosociale, economice, politice etc. sunt capabile să absoarbă o parte din impact şi să se restabilească la nivel de sistem. Luând în consideraţie că însuşi organismul uman reprezintă un sistem bazat pe procese şi mecanisme, am considerat necesar să extrapolăm conceptul de *reziliență climatică* şi la nivel de individ.

De aici reiese necesitatea de a identifica modalităţi eficiente de formare a competenţei de reziliență climatică, pentru a reduce vulnerabilitatea la calamităţile climatice şi a spori adaptabilitatea umană la stresul generat de criza climatică. Astfel, *formarea competenţei de reziliență climatică* implică dobândirea unor cunoştinţe, abilităţi şi atitudini de adaptare cognitivă, socială şi psihoemoţională la confruntarea cu diverse provocări ale mediului, cu accent pe reducerea vulnerabilităţii şi pe creşterea rezistenţei la stres, incluzând, totodată, promovarea comportamentului proactiv, de prevenire a dezastrelor naturale şi de protecţie a mediului. Tocmai datorită faptului că schimbările climatice sunt un fenomen antropogen, este esenţial ca indivizii să conştientizeze esenţa fenomenului, să cunoască măsurile care pot atenua impactul schimbărilor climatice şi măsurile de adaptare la condiţiile climatice noi. Este *necesară formarea unui comportament ecologic proactiv/preventiv, nu doar reactiv,* în special la tinerele generaţii, fapt care ar condiţiona dobândirea competenţelor de consum eficient şi de regenerare a resurselor naturale, de alegere a unui stil de viaţă sustenabil, aceste elemente fiind principiale pentru formarea *agenţilor schimbării/agenţilor decizionali* în domeniul schimbărilor climatice.

Educaţia ecologică sau educaţia pentru mediu nu reprezintă o noutate pedagogică pentru Republica Moldova. Dar, deşi *competenţele ecologice/verzi* se află în atenţia cercetătorilor de mai multe decenii, acestea vizează doar aspecte legate de: protecţia şi conservarea mediului, poluarea aerului, a apelor şi a solului, defrişarea pădurilor, reciclare, surse de energie regenerabilă etc. Aceste elemente reprezintă dimensiuni de prevenire şi combatere a deteriorării mediului şi nu se axează pe diminuarea situaţiilor de risc în caz de calamitate şi pe adaptarea psihosocială a persoanelor la fenomenele naturale extreme, cauzate de sisteme ecologice afectate.

În comparaţie cu competenţele ecologice, *competenţa de reziliență climatică* presupune dezvoltarea unei gândiri reziliente, optimiste, cultivarea adaptabilităţii, formarea mentalităţii şi a comportamentului de supravieţuitor. Este competenţa focalizată pe *consecinţele* interacţiunii om-natură, oferind pârghii de gestionare a calamităţilor naturale, de menţinere a sănătăţii mintale după trăirea situaţiilor excepţionale şi motivaţia de a "merge mai departe", contribuind la supravieţuirea individuală şi colectivă. Aceasta include patru dimensiuni fundamentale: acţionarea preventivă şi proactivă întru protecţia mediului şi diminuarea impactului schimbărilor climatice; activarea cunoştinţelor funcţionale în caz de calamitate; mobilizarea resurselor interne pentru propria supravieţuire; empatizare, implicare în acţiuni de supravieţuire colectivă.

Competenţa de reziliență climatică are natură polivalentă: ***dimensiunea legală*** se referă la asigurarea acoperirii fenomenului de cadrul legal-normativ şi explorarea conexiunii cu drepturile omului, în special dreptul la viaţă (inclusiv, calitatea vieţii)şi siguranţă (inclusiv sustenabilitate şi supravieţuire); ***dimensiunea socio-economică*** presupune pregătirea tinerilor pentru viaţă, învăţându-i să dobândească resurse, să eficientizeze utilizarea resurselor, care vor fi tot mai limitate şi mai costisitoare într-un mediu afectat de schimbările climatice; ***dimensiunea filozofică*** se axează pe concepţia umanistă, ce îmbină armonios cele două forme extreme ale relaţiei om-natură: biocentrică şi antropocentrică, astfel încât să creeze fundamentul filozofiei unui echilibru ecologic, de coabitare simbiotică a individului cu mediul înconjurător; ***dimensiunea socioculturală*** vizează acţiunile/reacţiile/comportamentele tinerilor de ambele sexe în

diverse situaţii de criză, modelele de relaţionare neconflictuală în contextul fenomenelor meteorologice extreme; tot aici sunt explorate percepţii şi atitudini faţă de calamităţile climatice, instinctele supravieţuirii şi autoconservării, stereotipurile culturale/imaginea socială a femeilor şi bărbaţilor în situaţii excepţionale; ***dimensiunea psihologică*** se referă la însuşirea unor strategii psihologice de către tineri, care să contribuie la sănătatea lor mintală şi la dobândirea de competenţe ce le-ar permite să facă faţă problemelor vieţii; dimensiunea vizează valorificarea potenţialului interior şi dezvoltarea deprinderilor psihosociale, pentru a evita comportamentele ineficiente şi (auto)distructive; ***dimensiunea pedagogică*** constă în faptul că tinerii informaţi în cadrul unor programe educaţionale cu scop psihoprofilactic dezvoltă mai multe trăsături imunogene de personalitate (rezilienţă la instabilitatea climatică, la situaţii de criză, pandemii etc.), acumulând încredere, optimism, simţ al autoeficacităţii, astfel fiind mai bine pregătiţi pentru a depăşi adversităţi de orice fel.

Competenţa de rezilienţă climatică se integrează în categoria competenţelor sociale şi civice, parte componentă a cadrului competenţelor-cheie pentru învăţarea pe tot parcursul vieţii, recomandat de Comisia Europeană, alături de comunicare asertivă, muncă în echipă, rezolvare de probleme, leadership şi luarea deciziilor, egalitate de şanse etc. Argumentul rezidă în următorul fapt: "*competenţele sociale* au legătură cu bunăstarea socială şi personală şi presupun înţelegerea modului în care indivizii pot să îşi asigure sănătatea mintală şi fizică optimă, incluzând resurse pentru sine, familie şi mediul social, precum şi cunoştinţe despre cum poate să contribuie la toate acestea un stil de viaţă sustenabil" [10].

CONCLUZII

Conceptul *dezvoltare durabilă* este nu doar o teorie modernă, ci şi un *modus vivendi*, un model nou al relaţiei omnatură, care promovează respect pentru viaţă şi dezvoltarea ei, pentru echilibrul ecologic, pentru sănătatea pământului şi a sferelor sale, pentru progresul societăţii umane. În prezent, *dezvoltarea durabilă* este treptat succedată de conceptul *dezvoltare rezilientă,* care presupune nu doar consolidarea rezilienţei în acceptarea sa iniţială, ca o caracteristică personală, dar şi a rezilienţei în acceptarea sa recentă, definită drept sumă de competenţe dobândite în cursul unui proces dinamic şi longitudinal, specific nu indivizilor şi comunităţilor în ansamblu. În acest context, este relevantă elaborarea unor strategii de formare a competenţelor care să asigure dezvoltarea rezilientă la nivel individual, de grup, comunitar şi societal.

În această ordine de idei, se conturează câteva concluzii:

1. Analiza succintă a conceptelor *competenţe pentru viaţă*, *schimbări climatice* şi *rezilienţă* au permis elucidarea experienţelor şi a tendinţelor în domeniu, identificarea abordărilor teoretice şi a practicilor existente privind dezvoltarea sustenabilă în contextul provocărilor de mediu, care au constituit premise pentru conceptualizarea *competenţei de rezilienţă climatică.*
2. *Formarea competenţelor pentru viaţă în contextul schimbărilor climatice* reprezintă un proces de dezvoltare personală continuă, care presupune dobândirea şi perfecţionarea abilităţilor de adaptare cognitivă, socială şi psihoemoţională, cu accent pe reducerea vulnerabilităţii şi pe formarea competenţei de rezilienţă climatică.
3. *Competenţa de rezilienţa climatică* reprezintă un ansamblu corelativ de cunoştinţe, capacităţi cognitive, afective şi motivaţionale, care, interacţionând cu trăsăturile de personalitate, formează la tineri abilităţile necesare de gestionare a stresului cauzat de fenomene climatice extreme.
4. *Tinerii rezilienţi* sunt pregătiţi să facă faţă provocărilor vieţii şi să ofere susţinerea necesară semenilor în caz de situaţie excepţională. Deţin factorii decisivi pentru supravieţuire: capacitatea de gestionare a stresului în stare de criză, de mobilizare a energiei psihice, concentrare şi dinamism în luarea deciziilor, adaptabilitate psihosocială etc. Înţeleg rolul lor în societate şi în dezvoltarea rezilientă a acesteia, premisele unui stil de viaţă sustenabil, tipurile de conexiuni pe care trebuie să le stabilească pentru a avea o viaţă de calitate şi dispun de instrumente sociale pentru a depăşi, chiar dacă parţial, fluxul de informaţii, calamităţile naturale, pandemiile, crizele socioeconomice.

REFERINŢE BIBLIOGRAFICE:

1. UNICEF. Life Skills Learning and Teaching: Principles, concepts and standards. New York, 2010. 164 p. Pe: www.unicef.org
2. UN Climate Change Learning Partnership, Climate Change and Education. A policy brief. 2016. Pe: https://www.uncclearn.org/sites/default/files/unuias_pb_4.pdf
3. Ministerul Mediului, Apelor şi Pădurilor din România. Schimbările climatice. Bucureşti, 2016. Pe: http://apm-sv.anpm.ro/schimbari-climatice
4. Holling C. S. Resilience and stability of ecological systems. In: Annual Review of Ecology and Systematics. vol. 4, 1993, pp. 1-23.
5. Carpenter S. R. et al. From metaphor to measurement: resilience of what to what? In: Ecosystems, no. 4, 2001, pp. 765-781.
6. Environmental risks. Cluj, 2011. Pe: http://riscurinaturale.blogspot.md/
7. Walker B.H. et al. Resilience, adaptability and transformability in social-ecological system. In: Ecology and Society, no. 9 (2), 2004, p. 5.
8. Smit B., Wandel J. Adaptation, adaptive capacity and vulnerability. In: Global Environmental Change. no. 16, 2006, pp. 282-292.
9. Psychological resilience and its various interpretations. 2016. Pe: https://en.wikipedia.org/wiki/Psychological_resilience
10. Nica T. Competenţe sociale şi civice. Chişinău, 2012. Pe: https://www.scribd.com/doc/96921206/Suport-de-Curs-Competente-Sociale-Si-Civice

Definirea cuvintelor ca parte a competenței de comunicare

CZU 37.091:811.135.1’374 | doi.org/ 10.5281/zenodo.4560583



Olga **COSOVAN**
dr., conf. univ., Universitatea Pedagogică de Stat *I. Creangă* din Chișinău

Rezumat: *Necesitatea de a defini termeni din domeniul academic și profesional, precum și cuvinte sau expresii uzuale conduce spre asimilarea unor modele funcționale de definiții, care sunt valorificate de fiecare dată când interlocutorul o cere. Modelele sunt puncte de referință în trama dezvoltării competențelor de comunicare și includ a) definițiile științifice pe care studiile instituționalizate le presupun sau chiar, prin curriculumul 2019, le stipulează; b) definițiile lexicografice ale numeroaselor cuvinte uzuale sau neologice, învechite, regionale etc.; c) explicațiile /definițiile din dicționarele enciclopedice. Asimilarea acestor modele este un exercițiu complex și de durată, extins pentru toată perioada de studii, care se soldează cu definiții construite lejer în procesul de comunicare.*

Cuvinte-cheie: *definire, termen, lexicografie, articol lexicografic, dicționar enciclopedic.*

Abstract: *The need to define academic and professional terms along with common-use words or idioms leads to the assimilation of certain functional models for definitions, which are applied whenever the communicative context demands it. These models are points of reference on the itinerary of communication skills development. They include: a) the scientific definitions implied by formal education (and, in fact, required by it since the 2019 National Curriculum); b) the dictionary definitions of numerous common-use, newly created, archaic, dialectal etc. words; c) the explanations/definitions provided by encyclopedias. Assimilating these models is a complex and lengthy exercise, extended over the whole school period, which, if successful, results in an ability to easily construct definitions while communicating at any level.*

Keywords: *defining, term, lexicography, dictionary entry, encyclopedia.*

Competența de comunicare, mai ales cea de comunicare academică, presupune nu doar cunoașterea unui număr considerabil de unități de vocabular și expresii stabile (componenta lexicală și semantică), ci și capacitatea de a defini, cu lejeritate și promptitudine, cuvintele care pot fi necunoscute interlocutorului. Miza cea mare nu sunt definițiile termenilor, memorate în procesul studiilor, pe care le actualizăm de câte ori e nevoie: acestea constituie un background comun pentru cei care au absolvit cu succes o treaptă de învățământ. Diversitatea contextelor de comunicare între profesioniști din diferite domenii creează uneori pauza necesară pentru înțelegere și reclamă anumite explicații și precizări. Tocmai aici e momentul oportun ca vorbitorul să-și demonstreze capacitatea de a defini sau a explica termenii/cuvintele utilizate.

Examinată din alt unghi, capacitatea de a defini termenii domeniilor științifice este un prim pas și o premisă pentru aplicarea taxonomiei lui Bloom sau a unor tehnici care se pliază perfect pe această taxonomie, cum ar fi, de exemplu, tehnica cubului. La etapa cunoașterii și înțelegerii, *a defini* este parte a unei serii de acțiuni: *a reproduce, a traduce, a distinge, a descrie, a prezenta, a recunoaşte, a identifica, a relata, a determina, a interpreta.* Toate aceste activități intelectuale se sprijină pe delimitările elementare inerente procesului de cunoaștere: elevul trebuie să poată defini termeni și noțiuni, să reproducă reguli, să prezinte idei, legi, principii, teorii etc., pentru a putea înțelege și asimila alte conținuturi.

Cum se desfășoară procesul de asimilare a termenilor? Dacă examinăm trama dezvoltării competenței de comunicare, ea include mai multe fire și este asociată cu diverse structuri:

TRÁMĂ *s. f.* 1. fir de mătase prin răsucirea a cel puțin două fire, ca bătătură.

2. ansamblu de străzi pe care se concentrează traficul principal într-un teritoriu urban.

3. (constr.) distanța dintre grinzi.

4. subiectul propriu-zis al unei opere literare, al unei piese de teatru, al unui film; acțiunea, intriga, canavaua pe care se țes evenimentele operei respective.

5. (biol.) ansamblu de elemente, osatura sau partea rezistentă a unui țesut.

6. (fig.) intrigă, uneltire, complot. (< fr. *trame,* lat. *trama*) Sursa: MDN '00 (2000).

În domeniul educațional, conceptul de tramă, relativ nou, se interpretează drept o serie de enunțuri complete (fraze), unde fiecare enunț trebuie să poată fi citit în mod independent. Într-o măsură oarecare, trama este contrapunctul programelor clasice, exprimate prin cuvinte sau îmbinări laconice. Aceste enunțuri sunt ierarhizate între ele: fiecare înglobează alte enunțuri, elementare, iar ansamblul se prezintă ca o rețea orientată. Ea urmărește, în primul rând, să descrie implicațiile logice între conținuturile enunțurilor, și nu succesiunea lor cronologică în procesul de instruire.

Unul dintre "firele" tramei pentru dezvoltarea competenței de comunicare este firul pe care se organizează capacitatea de a defini sau a explica termenii și cuvintele utilizate. Nodurile simbolice, care se leagă în demersul didactic pe acest fir, țin de următoarele 4 activități cu impact de durată:

1. Elevul utilizează coerent termenii fără a memora definițiile lor; poate identifica, ilustra, recunoaște reprezentanții clasei respective, dar nu i se solicită să definească întreaga clasă.
2. Elevul poate defini termenii științifici, ceea ce conduce spre înțelegerea strategiei de definire și reconstruirea definiției la necesitate.
3. Elevul procesează explicarea enciclopedică a termenilor cu o suită de informații inerente (marcare, clasificări, scheme etc.), exemple relevante, din care asimilează termenul, fără să învețe o definiție unică.
4. Elevul utilizează dicționarele lingvistice și enciclopedice ca surse de documentare, asimilând și modalitatea de definire a cuvintelor în practica lexicografică și înțelegând logica unui articol de dicționar, în care se reflectă polisemia, omonimia, relațiile dintre cuvinte și sensuri.

Activitățile din această serie nu sunt aranjate în succesiune cronologică, ele coexistă pe toată durata studiilor și interacționează în cadrul fiecărei materii școlare, devenind funcționale pentru orice activități intelectuale și de comunicare pe tot parcursul vieții. Unii termeni trec de la o materie la altele, se completează și contribuie la înțelegerea holistică a noțiunilor.

Utilizarea coerentă a termenilor fără memorarea definiției este necesară pentru începutul oricărui studiu. În cazul în care s-ar insista pe definirea inițială a termenilor-cheie, partea introductivă a oricărui curs s-ar pierde în memorarea ineficientă a termenilor cu definiții, ceea ce ar putea diminua interesul pentru atracțiile științei respective. Cum ar arăta studiile în școala primară, dacă s-ar insista pe definirea termenilor pe care nu-i poate ocoli demersul didactic? Pentru școala primară, de exemplu, curriculumul prevede asimilarea unui număr rezonabil de termeni: "Unitățile de conținut includ liste de termeni specifici disciplinei: cuvinte/sintagme care trebuie să intre în vocabularul activ al elevului la finalizarea respectivei unități de învățare" [1, Curriculum învățământ primar, 16], dar nu impune memorarea definițiilor care vor veni în prim-planul demersului educațional mai târziu: comunicare, dialog, vorbitor, ascultător, emițător, mesaj, destinatar, replici, comunicare nonverbală, text, poezie, personaj, descriere, alineat, fragment, strofă etc.; număr, cifră, operație, factor, produs, plantă, animal etc.

Aceste noduri pe trama dezvoltării competenței de comunicare sunt numeroase și se acumulează pe toată durata studiilor, dar rareori elevii ajung să articuleze definiții exacte pentru ele. Chiar și definițiile lexicografice sunt destul de complexe și greu inteligibile pentru elevi:

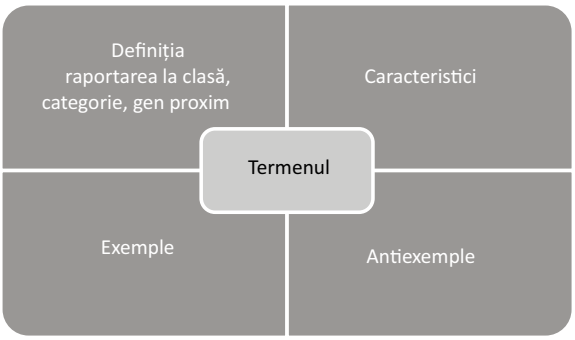
PLÁNTĂ[1], *plante,* s. f. Organism vegetal cu o organizare mai simplă decât a animalelor și care își extrage hrana prin rădăcini, caracterizându-se prin prezența clorofilei, prin faptul că membrana celulei este formată din celuloză și, în cazul speciilor superioare, prin alcătuirea corpului din rădăcină, tulpină și frunze; *p. restr.* vegetală, mai ales erbacee, cultivată de om sau care crește în mod natural și este folositoare omului.

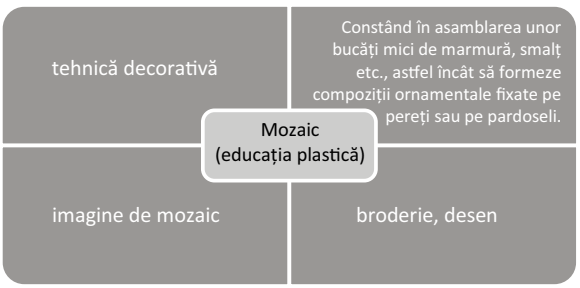
CUVÂNT, *cuvinte,* s. n. **1.** Unitate de bază a vocabularului, care reprezintă asocierea unui sens (sau a unui complex de sensuri) și a unui complex sonor; vorbă. …

Asimilarea definițiilor și reproducerea lor (moment valorificat în literatură, cu mostre clasice la Caragiale și Creangă) nu este lipsită de sens dacă elevul reușește să înțeleagă structura și logica lor. În acest caz, elevul poate reconstrui definiția, utiliza sinonime în locul cuvintelor care erau în definiția din manual, o poate completa prin exemple proprii. Este important să cunoască ceea ce definește și cum se structurează o definiție.

Pentru a forma abilitățile necesare definirii cuvintelor, inclusiv termenilor, recomandăm modelul Frayer, care presupune că elevul, la asimilarea unui cuvânt nou sau termen dintr-un domeniu, trebuie să-l raporteze la

o clasă, categorie, prin indicarea genului proxim; să specifice caracteristicile, să dea exemple. Relevarea antiexemplelor este importantă pentru a trage o linie între ce se include în noțiunea dată și ce nu intră în ea, nefiind raportat la categoria respectivă și neavând caracteristicile presupuse.





Principial, definițiile cuvintelor care nu sunt termeni se construiesc sau se elaborează similar: clasa, caracteristicile, exemplele de utilizare în varii contexte, iar antiexemplele sunt trecute în revistă pentru a arăta limitele sememului.

CÁMBIE Act/document/titlu de credit prin care cel care-l semnează se obligă să plătească necondiționat sau dispune să se plătească de către o altă persoană la un anumit termen și într-un anume loc o sumă de bani.

În calitate de antiexemple vor servi denumirile altor acte (certificat, adeverință, contract etc.), iar pe rol de exemple vor fi utilizate contextele adecvate de utilizare a cuvântului, pe care le conține uneori articolul lexicografic și sinonimele: trată, bilet de ordin.

Modelul de definiție pentru părțile de vorbire sau pentru părțile de propoziție, pentru relațiile dintre cuvinte, speciile literare și figurile de stil funcționează cu succes. Este important ca elevul să știe că substantivul este parte de vorbire, iar subiectul – parte de propoziție, că oda este o specie literară, iar metafora – o figură de stil și să includă adecvat în definiție caracteristicile specifice, care deosebesc substantivul de pronume, metafora de comparație etc. Valorează mai mult construirea ad-hoc a definiției decât reproducerea exactă a uneia date, dar, pentru ca această construcție să fie rezistentă, elevul trebuie să analizeze anterior structura definițiilor și să aibă resursele lexicale și intelectuale pentru a o produce.

Pe trama pe care încercăm să o prezentăm apar alte noduri, și ele destul de numeroase – definiții ale termenilor specifici domeniilor științifice, dar cu măsură și discernământ: *nec plus ultra*. De la aceste noduri se proiectează strategiile de definire, excluzându-se formulele primitive și bizare de genul ”aceasta e aceea când…”.

O simplă definiție însă pare insuficientă pentru demersul didactic, de aceea manualele școlare deseori prezintă noțiunile – cu statut de definiție, termeni explicați, cu evidențiere grafică sau incluse în chenare speciale etc. – în limbajul și stilistica apropiată dicționarului enciclopedic. În context vin marcarea, simbolurile, clasificările și alte informații succinte și utile pentru perceperea/asimilarea noțiunii. De exemplu:

Termenul **cultură** este un împrumut recent și este de origine latină. În latină, cuvântul *cultură*, care provine de la verbul *colere* „a cultiva, a îngriji; a respecta, a onora”, are semnificațiile de „cultivare, îngrijire; respectare, onorare”, dar și de „dezvoltare, educare” a personalității.
Sensul de „latură intelectuală a civilizației” apare abia în epoca modernă, pe la începutul secolului al XIX-lea, iar cel de „tradiții și realizări colective ale unui popor” este atestat, pentru prima oară, în 1867. (*Limba și literatura română,* 6) [2]

Acizii sunt substanțe compuse care conțin unul sau mai mulți atomi de hidrogen și un rest acid. Formula generală poate fi redată ca HnA, unde n coincide cu valența restului acid A. (*Chimia*, 8)

Poziția fizico-geografică a țării – localizarea acesteia în raport cu coordonatele geografice (pe glob, pe continent), cu anumite unităţi geografice naturale (oceane, mări, munţi, râuri, zone climatice, zone naturale etc.). (*Geografia*, 8)

Fontul reprezintă un set complet de caractere (toate literele alfabetului, inclusiv majuscule şi minuscule, cifre, semne de punctuaţie şi simboluri) cu un aspect grafic unitar. (*Informatica*, 8)

Indentarea (din engleză *indent* ”adâncitură”, ”zimţ”) caracterizează poziţia pe orizontală a marginilor fiecărui paragraf. Indentarea primei linii se referă la începutul acesteia în raport cu marginea din stânga a paragrafului. Opţiunile de indentare sunt prezentate în tabelul… (*Informatica*, 8) [2]

Pentru succesul activității didactice, asemenea explicații ale termenilor trebuie descifrate și comentate,

exemplificate, astfel ca ele să devină un pas important în dezvoltarea intelectuală a elevilor. Achiziția pentru trama dezvoltării competenței de comunicare (capacității de a defini cuvinte și termeni) este a) deprinderea de a citi informațiile din manuale și din enciclopedii, inclusiv din enciclopediile electronice, de a le procesa și a percepe termenul într-un context funcțional larg. Nu doar definirea, ci și ”linkurile” la etimologie, prezentări grafice, alte surse vizuale, clasificări și mostre. Această abordare a termenilor și a îmbinărilor terminologice e cu bătaie lungă și proiectează documentarea exhaustivă asupra unităților noi (nu e suficient să se citească doar primul sens dintr-un dicționar explicativ), iar cu timpul ordonează și prezentarea, explicarea unui termen încadrat în discurs.

Procesul de însușire a vocabularului nu are în vizor doar termenii. Elevul descifrează permanent sensurile cuvintelor necunoscute, citește definițiile de la subsolul paginii sau comentariile din manuale, totodată urmărind cum se structurează acestea în diverse dicționare. Unitățile de conținut includ tipurile de dicționare, sunt recomandate variate exerciții de utilizare a dicționarelor, iar în consecință elevul asimilează modalitatea de definire/explicare a cuvintelor. Acum pe trama dezvoltării competenței de comunicare apar nodurile care unesc cunoștințele de vocabular (cele câteva mii de cuvinte pe care le cunoaște și le utilizează coerent elevul) cu cele de lexicologie (polisemie, omonimie, sens propriu/figurat/ocazional etc.) și cele de gramatică – elevul ar trebui să înțeleagă că definiția lexicografică a diferitor părți de vorbire are structuri diferite. Dacă e o definiție și nu o enumerare de sinonime, explicarea adjectivelor are forma unei subordonate atributive și restricții pentru termenul regent; verbul se definește prin alt verb, cu sens mai general, restricțiile fiind marcate fie pentru subiect, fie pentru complemente, uneori pentru definirea sensului unui verb este relevant regimul prepozițional. Aceste observări conduc spre o explicare promptă, lejeră și funcțională a cuvintelor utilizate, dacă receptorul are nevoie de ea. Trama se ramifică și se dezvoltă, nodurile devin mai vizibile, iar mesajul pe care îl susține competența reală de comunicare este optimist: *non scholae, sed vitae discimus.*

REFERINȚE:

1. https://mecc.gov.md/ro/content/invatamint-general.
2. http://ctice.gov.md/manuale-scolare/ http://profesor.md/manuale-scolare-online/



Svetlana **BUZU**

gr. did. I, Liceul Teoretic *M. Viteazul* din Chișinău



Mariana **BESCHIERU**

gr. did. sup., Liceul Teoretic *M. Eminescu* din Chișinău

Collaborative Learning vs. School Success

CZU 373.091 | doi.org/ 10.5281/zenodo.4560592

Abstract: *Collaborative learning involves the combined intellectual effort of students or students and teachers together, where students work in groups of two or more, looking for mutual understanding by completing a task together, finding solutions or meanings, or creating a product. Although collaborative learning takes different forms and is practiced by teachers from different disciplines and teaching traditions, the area is linked by a number of important assumptions about learners and the learning process. The aim of this article is to clarify the difference between individual learning and collaborative learning in order to highlight the opportunities the latter provides for school success.*

Keywords: *collaborative learning, individual learning, classroom techniques, student-centered approach, peer teaching.*

Rezumat: *Învățarea prin colaborare implică efortul intelectual al elevilor și al profesorilor în crearea unui produs, în găsirea unor soluții prin lucru în grup. Deși ia diferite forme și este practicată de profesori la diferite discipline prin diverse tradiții de predare, această formă de învățare are la bază o serie de ipoteze importante despre elevi și procesul de învățare.*

Scopul acestui articol este de a stabili diferența dintre învățarea individuală și învățarea prin colaborare, pentru a evidenția oportunitățile oferite de aceasta din urmă în vederea asigurării un demers la clasă de succes.

Cuvinte-cheie: *învățare prin colaborare, învățare individuală, metode de predare, abordare centrată pe elev, învățare de la egal la egal.*

"Coming together is the beginning.
Keeping together is progress.
Working together is success."
(Henry Ford)

Collaborative learning is not merely a teaching method; it is a way to communicate with people in order to highlight the skills and contributions of individual group members. Moreover, for every single group action there is a division of authority and responsibility among the group members, which is the basic principle of collaborative learning. The main characteristics of collaborative learning are: a common task or activity; small group learning, co-operative behavior; interdependence; individual responsibility and accountability [7].

Developing interpersonal skills is just as important as learning on your own. Developing social skills in group work – learning to work together – is the key to quality group work. The students receive several learning tasks aimed at achieving academic and social qualifications. Many strategies involve role play within each small group (e.g., recording, providing incentives, summarizing) to ensure positive interdependence among group participants and to allow the students to practice different team skills [7].

Regular "group processing", a "debriefing time" in which the students think about how they are doing, is built into the learning task so that groups can work more effectively in a learning environment [6]. Creating a collaborative classroom requires as much interest and ability as actually working in collaboration with others. Going out from the comfort zone and engaging students in group activities is hard work, especially at the beginning, but it has numerous benefits.

Collaborative learning can occur peer-to-peer or in larger groups. Peer learning or peer instruction is a type of collaborative learning that involves students working in pairs or small groups to discuss concepts or find solutions to problems.

Collaboration is a promising mode of human engagement that has become a 21st-century trend. The need to think together and work together on critical issues has increased [1], causing the stress to shift from individual attempts to team work and from autonomy to community [1]. As teachers we should prepare students for life by paying attention to the ways their competences are formed and developed. Luckily, the National Curriculum encourages collaborative learning by suggesting products like infographics, collages, posters, presentations, scrapbooks and lapbooks, cartoons and mind-mapping, talk-shows, dialogues, debates etc.

Collaborative learning is a social activity where the students learn to work with all types of people. During small-group interactions, they find many opportunities to reflect upon and reply to the diverse responses fellow learners bring to the questions raised. This exchange inevitably helps students to better understand other cultures and points of view. When questions are raised, different students will have a variety of responses. Also, students learn to relate to their peers and other learners as they work together in group enterprises. This can be especially helpful for students who find social skills acquisition difficult. They can benefit from structured interactions with others, which would actively involve them in learning.

For instance, our students and we participated in an international project Climate Action project which was a free student-centered project, a 6 weeks journey involving more than 2.5 million students across 135 countries, in the course of which students had to fulfill creative tasks. It was supported by governments in 15 countries. The project was free, student-centered and aimed to lead to a change of behavior through education. It was in collaboration with WWF and NASA, and endorsed by Jane Goodall, President Higgins, scientists and public figures. It was covered by media across 45 countries including BBC, CNN and National Geographic. During 6 weeks, students had to brainstorm, explore, create, discuss and share their findings in English online. Each week they created a video of their findings to be published on Climate Action project website. This way students were able to learn from their peers globally and discovered that climate change may appear very differently in other parts of the world. During the last week there were live, virtual interactions via video conferencing tools, so students were able to share their findings live. The organizer shosted experts during webinars so students were able to learn from world-renowned experts like Matt Larsen-Daw from WWF, Rick Davis from NASA, Celine Cousteau and others. Great excitement they had to meet students from Poland and Croatia via Zoom, this required a lot of work in group, preparing the presentation, questions. Each member had the opportunity to contribute and be apt to take more ownership of their material and think critically about related issues when they worked as a team (Figure 1).

Figure 1. *Students' interaction in the International Project, Padlet*



Another benefit is a psychological one, which reduces anxiety and frustration and boosts self-confidence and positive attitude toward teachers and peers. The motivation and confidence to participate are clearly important if these benefits are to emerge, as well as the interchanges that require question answering and explanation and are open to challenge and justification, which will require participants to assume a variety of functional roles [8]. Our students achieve all these qualities while working on digital projects, dialogues, common presentations, or debates. Since more exchanges take place among students in small groups, the students receive thus more personal feedback about their ideas and responses. This feedback is often not possible in large-group instruction, in which only one or two students would exchange ideas while the rest of the class listens. Advances in technology are making an increasing impact on educational curricula, learning materials, and instructional practice. Emphasis is placed on interactions as common understandings are negotiated and developed across differences of knowledge, skills, and attitudes. Indeed, collaborative learning should thrive on these differences [8].

Although many restrictions were imposed on education due to the ongoing pandemic, technology has redesigned the idea of collaboration, creating a multitude of learning opportunities. Collaborative activities are effective synchronously, when students have to perform tasks in breakout rooms or using interactive whiteboards requiring common work, such as *MURAL*, *aww app*, *Padlet*, *Todays Meet* etc.

One of the aims of education is to improve students' academic performance, which is another benefit of collaborative learning. Academic performance depends on many variables, such as intelligence, socioeconomic status, personal characteristics, attitudes, values, environment, teaching-learning techniques etc. The didactic methodologies employed in the classroom improve and influence student performance. In order to optimize educational opportunities we need to be aware of the relationship between a specific teaching method and academic performance, and of how collaborative and individual learning affects academic performance – specifically, in our case, in English classes – so that the students' academic performance is improved.

Since students are actively involved in interacting with each other on a regular basis in an instruction-led mode, they become able to understand their differences and learn how to resolve the social relationship problems that may arise [6]. Collaborative learning encourages the students' natural tendency to socialize with their peers – on a professional level. Students often have communication difficulties outside of class. Openings can be exploited in order to lead to a discussion of these problems between the teacher and the student in a nonthreatening way, while additional support from other student services units in such areas can be a beneficial by-product [11]. From our experience, besides knowledge, the students acquire a number of skills, such as digital skills, communicative skills, and critical thinking. Both teachers and students are enthusiastic when using *Tricider*, *storyjumper*, *jamboard*, *sway*, *AnswerGarden* etc.

Collaborative learning activities lead to the development of high level thinking skills [12]. The students are indeed actively involved in learning. Their working

together represents the most effective form of learning interaction. When students work in pairs, one person listens while the other partner discusses the question there are working on. Both are developing valuable problem-solving skills by formulating their ideas, discussing them, receiving immediate feedback, and responding to questions and comments [6].

In order to develop critical thinking skills, students need a base of information to work from. Acquiring this base often demands some degree of repetition and memory work. When this is accomplished individually, the process can be tedious, boring, or overwhelming. However, when students work together, the learning process becomes more interesting and enthusiastic. Students are trained to be ready to complete the tasks and work together within their groups, and they must understand the subject that they plan to contribute with to their group. They are also given time to process group behaviors, such as checking with each other to make sure homework assignments are not only completed, but understood. These interactions help students learn self-management techniques. Our younger students experience all this when creating scrapbooks and lapbooks, while the older ones prefer creating infographics in *Canva* or *Piktochart*.

Collaborative learning provides the teacher with many opportunities to observe students interacting, explaining their reasoning, asking questions, and discussing their ideas and concepts [12]. These assessment methods are far more conclusive than reliance on written exams alone [4]. D. W. Johnson states: "In a learning situation, student goal achievements are positively correlated; students perceive that they can reach learning goals if and only if the other students in the learning group also reach their goals" [6]. Thus, students seek outcomes that are beneficial to all those with whom they are cooperatively linked. When individuals get stuck, they are more likely to give up, but groups are more likely to find ways to keep going. An advantage is that collaborative learning provides many opportunities for various forms of student assessment.

Through interaction with students during each class, the teacher gains a better understanding of each student's learning style and how they perform the tasks. Following this, teachers can plan further activities according to the peculiarities of each group. We may therefore assert that talk-shows, oral presentations, presenting cartoons, dialogues, debates etc. assess not only students' knowledge of English, but also develop other skills and competences.

Compared with competitive and individualistic efforts, collaborative learning has numerous benefits and typically results in higher achievement and greater productivity, as well as more caring, supportive, and committed relationships; also better mental health, social competence, and self-esteem.

REFERENCES:

1. Bruffee K. Collaborative Learning. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1993, pp. 28-51.
2. Chiu M. M. Group Problem Solving Processes: Social Interactions and Individual Actions. In: Theory of Social Behavior, Vol. 30, 1, 2000, pp. 600-631.
3. Chiu, M. M. Adapting Teacher Interventions to Student Needs during Cooperative Learning. In: American Educational Research Journal, 41, 2004, pp. 365-399.
4. Dillenbourg P. Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches. Advances in Learning and Instruction Series. New York: Elsevier Science, 1999, pp. 56-87.
5. Harding-Smith, T. Learning Together: An Introduction to Collaborative Learning. New York: HarperCollins, 1993, pp. 14-123.
6. Johnson, D.W. Benefits of Collaborative Learning. In: Procedia – Social and Behavioral Sciences, Vol. 31, 2012, pp. 486-490.
7. Lee C.D., Smagorinsky P. (eds.). Vygotskian Perspectives on Literacy Research: Constructing Meaning through Collaborative Inquiry. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 292 p.
8. Panitz Th. Collaborative versus Cooperative Learning: A Comparison of the Two Concepts Which Will Help Us Understand the Underlying Nature of Interactive Learning. S. l.: 1999. 13 p.
9. Roberts A.L.D. Children's Reflections on Cultural Differences in Ways of Working Together. (Unpublished doctoral dissertation). University of California, Santa Cruz, 2009.
10. Rogoff B. et al. Firsthand Learning through Intent Participation. In: Annual Review of Psychology, Vol. 54 (1), 2003, pp. 175-203.
11. Smith B. L., MacGregor J. T. What Is Collaborative Learning? University Park, PA: National Center on Postsecondary Teaching, Learning, and Assessment at Pennsylvania State University, 1992.
12. Thousand J. S. (Ed.) et al. Creativity and Collaborative Learning: A Practical Guide to Empowering Students and Teachers. Baltimore: Brookes Publishing Co, 1994. 432 p.



Elemente interactive în cadrul predării la distanță

Raisa **GAVRILIȚĂ**

gr. did. sup., Liceul Teoretic *M. Sadoveanu* din Călărași;
formator, Centrul Educațional PRO DIDACTICA

CZU 37.018.43 | doi.org/ 10.5281/zenodo.4560604

Rezumat: *Timpul special în care trăim ne-a arătat cu prisosință că avem nevoie de abilități digitale mai mult ca niciodată. Învățarea la distanță a devenit atât o cerință, cât și o salvare a procesului de educație. Profesorii organizează orele online cât mai interesant posibil, utilizând diverse strategii interactive. În acest articol prezentăm mai multe instrumente menite să eficientizeze instruirea la distanță.*

Cuvinte-cheie: *strategii interactive, învățare la distanță, divertisment, instrumente virtuale, orientări didactice, părinți, elevi.*

Abstract: *The special time we live in has shown that we need digital skills more than ever. Distance learning has become both a requirement and a rescue of the education process. Teachers make online classes as interesting as possible and use various interactive strategies. In this article we present several tools that enable teachers and students to have successful and efficient distance classes.*

Keywords: *interactive, distance learning, entertaining, virtual tools, teaching guidelines, parents, students.*

Noi, profesorii, avem un ideal foarte simplu: să fim mereu în totală și continuă interacțiune cu discipolii noștri. Să-i simțim cu degetul pe pulsul lecțiilor noastre, să-i vedem activi, să-i știm curioși, gata să exploreze împreună enigmaticele labirinturi ale materiei predate de noi. Îi vrem aproape, chiar dacă, din anumite cauze, sunt departe, în fața unui monitor. Ne dorim să avem cu ei o comunicare nealterată de intemperiile vieții.

Din luna martie a anului 2020, ne-am trezit cu acest ideal aproape spulberat. Elevii au trebuit să rămână în casele lor, izolați, iar noi să căutăm febril căi de comunicare la distanță, având temerea ca nu cumva să pierdem conexiunea armonioasă pe care o aveam când ei frecventau zilnic școala.

Și am reacționat diferit. Unii dintre noi am fost disperați și am creat într-o zi grupuri pe *Messenger* sau pe *Viber* sau... pe orice altă rețea. Alții și-au luat un timp mai lung pentru meditație și au așteptat să se întâmple o minune. Iar o a treia categorie au lăsat aripile în jos și au crezut că nu mai pot învăța mișcările în această coregrafie complicată – educația online. Dar peste două luni, toți pedagogii au înțeles că, dacă își doresc să mai profeseze, trebuie să-și suflece mânecile și să-și conecteze calculatoarele și mintea, să învețe a butona cât mai agil, ca să refacă acea conexiune pierdută cu clasele de elevi.

A început o perioadă trepidantă, cu instruiri despre predarea online, cu zeci de tutoriale urmărite, cu notițe făcute, experimente și... primele bucurii intelectuale. Satisfacția a venit din ambele părți, căci elevii, elaborând produse digitale creative, urcau trepte noi și erau încântați.

Am reușit să creăm clase virtuale precum *Google Classroom,* să propunem sarcini variate, să primim primele teme rezolvate, uneori stângaci, să corectăm temele, să trimitem notificări elevilor, să-i încurajăm, să ne sprijinim reciproc. A crescut considerabil respectul din partea societății, a tuturor celor care au copii sau au avut vreodată. Toată lumea a conștientizat acut necesitatea școlii și a profesorilor. Membrii societății

și-au reevaluat radical atitudinea față de aceste persoane simple, care le instruiesc și le educă fiii și fiicele. Elevii și părinții au avut nevoie de un interval de timp, poate mai mare, pentru a se reacomoda la o școală ***altfel***. Relația dintre familii și școală s-a revitalizat, a devenit una cu adevărat **reală**: părinții au început să participe mult mai activ în viața academică a copiilor, căci au simțit că aceștia nu se vor descurca fără un sprijin **solid** din partea lor. Mai ales părinții preșcolarilor, ai copiilor din clasele primare și ai celor din gimnaziu.

Umăr la umăr, am reușit să mișcăm carul din loc. Pe alocuri scârțâind, dar... toți am înțeles că drum înapoi nu există. Pandemia a durat (îmi place să folosesc verbul la trecut), timpul nu trebuia pierdut, școala trebuia să-și facă misiunea, profesorii fiind motorul ei, energia, volanul unei mașinării complicate, *predarea online.* Am început să aranjăm prioritățile pe policioare și ne-am dat seama că avem nevoie de o *netichetă,* de o structurare detaliată a lecțiilor, de lecții colorate și de **multă** creativitate.

Dar, la un moment dat, ne-am dat seama că avem nevoie de mai mult: voiam ca elevii să participe cât mai activ la ore, să apropiem lecțiile *la distanță* de cele din școală, predate *față în față*. Aveam nevoie de **INTERACTIVITATE**. Am început să săpăm mai adânc și să descoperim strategii care ne-ar ajuta pe toți să fim interconectați. Am descoperit că *instruirea online cere adaptabilitate, efort, acceptarea provocărilor, metode noi de predare.*

Numai un profesor **flexibil** se va acomoda la atâtea schimbări și le va face față. Capacitatea de a fi deschis, de a învăța este crucială pentru un cadru didactic de succes. Noile achiziții digitale ne ajută să fim moderni, să mergem în pas cu timpul, să trăim viitorul azi împreună cu discipolii noștri.

Efortul este unul considerabil, însă merită tot timpul. Satisfacția generată de produsele digitale create la ore este una enormă. Toate abilitățile ne vor facilita munca, iar randamentul lecțiilor va fi unul pe potriva așteptărilor.

Este clar că multe dintre strategiile de care fac uz profesorii în cadrul predării față în față trebuie înlocuite. Vom realiza brainstormingul altfel, folosind tablele online de tip *Linoit*. Un alt instrument unde elevii pot aduce argumente pro și contra este *Tricider.* Profesorii au înțeles că strategiile și tehnicile pe care le aplică la clasă sunt insuficiente sau imposibil de utilizat uneori în spațiul online. Astfel, ei au conștientizat că este loc pentru noi achiziții, pentru însușirea de noi strategii digitale.

Pentru a învăța ceva nou, e nevoie de: dorință, voință, hărnicie, abilități digitale, motivație, studiu permanent. Și toți cei care au vrut să rămână profesori buni au continuat să studieze, să înțeleagă, să exerseze, să persevereze. Chiar dacă acest studiu cere mult timp în fața ecranelor și a monitoarelor, Internetul a devenit o sursă foarte generoasă de realizare a produselor pentru ore.

Pentru ca predarea online să fie mai eficientă, este necesar:

- să simplificăm predarea temelor;
- să evidențiem și să selectăm esențialul;
- să folosim documente ușor accesibile;
- să utilizăm un singur reper similar unei clase (*Google Classroom*);
- să propunem proiecte pe termen mai lung, care să-l facă pe elev să se ridice de la calculator.

Pentru a face lecțiile mai atractive:

- vom capta atenția elevilor prin imagini, întrebări interesante;
- vom testa frecvent elevii – aceasta previne uitarea;
- vom folosi elemente de joc intelectual;
- vom desfășura activități interactive;
- vom încuraja discuțiile de tip întrebare-răspuns;
- vom utiliza resursele disponibile online;
- vom menține lecțiile scurte.

Conform DEX-ului, termenul *interactiv* are următorul sens: ”care se referă la interacțiune, care are caracter de interacțiune”, iar termenul *interacțiune* se explică prin: ”influențare, condiționare sau acțiune cauzală reciprocă”. În rezultatul chestionării online, elevii își doresc ca predarea la distanță: să fie interesantă, utilă, colorată, veselă, facilă, **interactivă**; să-i pregătească de viață; să le solicite creativitatea; să le permită să fie unici; să incite curiozitatea. Observăm că elevii au scos în evidență necesitatea predării prin interacțiune, deoarece nu-și doresc să rămână simpli ascultători, martori pasivi, ci doresc să participe la propria lor formare.

În acest sens, formulăm câteva **sfaturi** pentru organizarea predării online:

- Realizați prezentări PowerPoint cu informațiile importante legate de lecția predată.
- Alegeți o paletă de culori pentru fiecare prezentare și nu folosiți prea multe, deoarece acestea obosesc ochiul. Selectați culori deschise pentru fundal închis și viceversa.
- Adăugați în prezentări imagini și videoclipuri scurte.

Ce vom face diferit în predarea online*?*

1. Primele săptămâni de școală trebuie dedicate dezvoltării competențelor digitale și construirii comunității.
2. Comunicarea cu părinții trebuie să fie mai aprofundată, mai simplificată și mai predictibilă.

3. Comunitatea și conexiunea trebuie să fie o prioritate pentru/între profesori.
4. Colaborarea profesori-profesori, profesori-părinți este foarte importantă.
5. Timpul petrecut *față în față* trebuie valorificat pentru o învățare activă.
6. Conținutul trebuie simplificat și predat mai lent.
7. Instrucțiunile trebuie să fie ușor de găsit, explicite și multimodale.
8. Practicile tradiționale de notare trebuie să cedeze locul feedbackului.
9. Evaluările sumative ar trebui să se concentreze pe creație.
10. Includeți în lecțiile predate **chestionare** scurte, fără a da o notă pentru acestea**.**

Beneficiile chestionarelor pentru elevi:

- Elevii rețin informațiile mai ușor;
- Se identifică golurile de cunoștințe;
- Se încurajează învățarea;
- Permit o verificare imediată a răspunsurilor.
- Elevii se simt **apreciați**.

Este de la sine înțeles că există plusuri și minusuri și în acest tip de predare. Vom formula avantajele și dezavantajele învățării online și vom încerca să valorificăm, pe cât e posibil, avantajele.

Tabelul 1. *Avantajele și dezavantajele învățării online*

Avantaje	Dezavantaje
• Disciplinează elevul și profesorul; • Este flexibilă; • Se adaptează la nevoile elevilor; • Se văd imediat rezultatele; • Favorizează creativitatea; • Numărul elevilor poate fi nelimitat; • Profesorul își sporește calificarea.	• Neconectarea regulată la platforme; • Este impersonală; • Excesul de timp în fața calculatorului; • Eșecuri posibile la nivel tehnic; • Lipsește elevii de sprijin practic; • Necesită conexiune la Internet; • Nu satisface nevoia de socializare.

În continuare, vom scoate în evidență câteva platforme pentru întocmirea chestionarelor, care fac predarea mai interesantă și mai motivantă:

- **Quizlet** – permite crearea și distribuirea de materiale didactice;
- **Seesaw** – permite documentarea de către elevi privitor la ceea ce au învățat;
- **Kahoot** – permite crearea de jocuri interactive, care îi pot motiva pe elevi să învețe, îi ajută să rămână interesați de proces și concentrați;
- **Socrative** – permite testarea elevilor prin minichestionare.

Bineînțeles, mai întâi de toate, înainte de predarea propriu-zisă, vom discuta cu elevii și părinții un set de **reguli** ale învățării la distanță.

Responsabilitățile elevilor:

- participă la activitățile stabilite de cadrele didactice și de conducerea unității de învățământ, conform programului comunicat;
- rezolvă și transmit sarcinile de lucru în termenele și condițiile stabilite de către cadrele didactice, în vederea valorificării activității desfășurate prin intermediul TIC;
- au o conduită adecvată statutului de elev, manifestând comportamente și atitudini prin care să se asigure un climat propice mediului de învățare;
- nu comunică altor persoane datele de conectare la platforma destinată instruirii prin intermediul Internetului;
- nu înregistrează activitatea desfășurată în mediul online, în conformitate cu legislația privind protecția datelor cu caracter personal;
- au obligația de a participa la activitățile online; în caz contrar, elevul i se consemnează absența în catalog, cu excepția situațiilor justificate;
- au un comportament care să genereze respect reciproc, un mediu propice desfășurării orelor de curs.

Atribuțiile profesorilor:

- proiectează și realizează activitățile didactice din perspectiva principiilor curriculare și a celor privind învățarea prin intermediul TIC;
- elaborează, adaptează, selectează resurse educaționale deschise, sesiuni de învățare pe platforme educaționale, aplicații, precum și alte categorii de resurse relevante;
- proiectează activitățile-suport pentru învățarea prin intermediul TIC;
- elaborează instrumente de evaluare aplicabile prin intermediul TIC, pentru înregistrarea progresului elevilor;
- stabilesc împreună cu celelalte cadre didactice un program optim pentru predare-învățare-evaluare, astfel încât să se respecte curba de efort a elevilor și să se evite supraîncărcarea acestora cu sarcini de lucru.

Atribuțiile părinților:

- asigură participarea copiilor la activitățile didactice, urmărind crearea unui mediu fizic sigur, prietenos și protectiv pentru copil în timpul desfășurării activității;
- promovează un comportament pozitiv;
- apreciază progresul înregistrat de elev;
- încurajează, motivează și responsabilizează

elevul cu privire la propria formare;
- mențin comunicarea cu dirigintele/învățătorul și cu celelalte cadre didactice;
- sprijină elevul, dacă este cazul, în primirea și transmiterea sarcinilor de lucru, în termenele stabilite;
- transmit profesorului feedbackul referitor la organizarea și desfășurarea activității de predare-învățare-evaluare prin intermediul TIC.

Instrumente recomandate profesorilor pentru predarea online:

- **Prezi**– permite realizarea unor prezentări atractive, care vor capta atenția elevilor;
- **Canva** – este o platformă de design grafic, care vă permite să creați prezentări unice, documente și alt conținut vizual de excepție;
- **Flipsnack** – permite crearea cataloagelor interactive cu efecte realiste de răsfoire a paginilor;
- **TeachEm** – permite transformarea videoclipurilor de pe YouTube în lecții interactive și interesante, prin intermediul chestionarelor și notițelor, care se pot adăuga fiecărui videoclip;
- **Edupuzzle** – permite contabilizarea numărului de vizualizări ale videoclipurilor pe care le-ați expediat elevilor, monitorizarea numărului de urmăritori ai fiecărei secțiuni și, de asemenea, verificarea înțelegerii de către elevi a conținutului prezentat în videoclip;
- **Padlet** – este o platformă unde profesorii pot crea clase, scheme, planuri de lecții, pot discuta; se poate scrie, înregistra, pot fi adăugate hyperlinkuri, imagini, alte documente;
- **Jamboard** – este o aplicație utilă pentru răsfoirea, vizualizarea și expedierea articolelor Jam create; este o tablă digitală de lucru în echipă;
- **Tricider** – este o aplicație ce favorizează luarea deciziilor într-un grup; participanții au posibilitatea de a propune idei, de a le evalua și a vota în mediul online;
- **Eduglogster** – permite crearea de postere online cu utilizarea de imagini, linkuri, definiții, filmulețe;
- **Linoit** – este o aplicație bazată pe colaborare, unde elevii pot posta răspunsuri la întrebări, subiecte de studiu, își pot organiza temele; dezvoltă gândirea creativă și critică;
- **Portofoliile digitale interactive** (Padlet, Genial.ly, Book Creator, Animoto etc.) – permit copierea linkurilor, încărcarea imaginilor, a filmulețelor, a unor piese muzicale, precum și o organizare originală a informației, un design personalizat etc.

CONCLUZIE

În calitate de concluzie, vom folosi tehnica ***6 De ce?***

Interactivitatea online este necesară. De ce?

Fiindcă e o cerință a timpului pe care-l trăim. ***De ce?***

Pentru că unește profesorul cu elevii. ***De ce?***

Din motiv că îi scoate din zona de confort. ***De ce?***

Din cauză că schimbul de idei are loc din ambele direcții. ***De ce?***

Căci fiecare participă, valorizându-și potențialul. ***De ce?***

Deoarece subiecții se inspiră unul pe altul.

Am creat, împreună cu elevii, un acrostih, pornind de la lexemul *interactiv*, care punctează momentele esențiale ale activităților educative la distanță.

I*nteresant*
N*ecesar*
T*eme(ri)*
E*lev*
R*elaționare*
A*tenție*
C*reativitate*
T*enacitate*
I*nstrumente*
V*irtual*

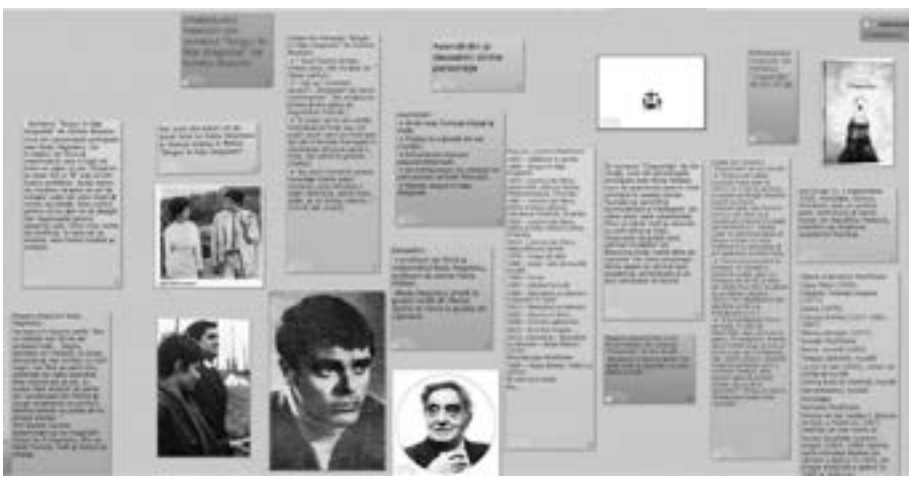


Figura 1. *Un poster digital cu titlul* ***Intelectualul masculin în romanele*** **Clopotnița** ***de I. Druță și*** **Singur în fața dragostei** ***de A. Busuioc****, realizat cu ajutorul instrumentului* ***Linoit*** *de către o elevă din clasa a VIII-a*

Lexemele plasate pe orizontală sunt *cuvintele-cheie* ce evidențiază cerințele predării interactive la distanță. Ele constituie *chintesența* unui proces educațional de calitate, în ciuda condițiilor *diferite* ale școlii contemporane, dictate de pandemie sau de alți factori.

Școala nu poate sta pe loc, procesul educațional trebuie să rămână viu, atractiv, să dezvolte generațiile tinere și să ajute societatea să progreseze.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Fryer M. Predarea și învățarea creativă. Chișinău: Editura Uniunii Scriitorilor, 2004. 148 p.
2. https:/creeracord.com
3. https://www.youtube.com
4. https://romania.europalibera.org
5. https://ipp.md/wp-content
6. https://siguronline.md
7. https://www.unicef.org



Silvia **PETROVICI**

gr. did. sup., Liceul Teoretic *I.Creangă* din Chișinău

Digitalizarea: evoluție sau revoluție?

CZU 37.091:004 | doi.org/ 10.5281/zenodo.4560612

Rezumat: *Sistemele de educație din întreaga lume au suferit mari modificări favorizate de revoluția tehnologică. Digitalizarea reprezintă un domeniu abordat intens atât în sfera politicilor publice şi a economiei, cât şi în mediul academic. Profesorii sunt tot mai interesați de modalitățile de implementare a TIC în procesul instructiv-educativ, fiind conştienți de necesitatea schimbării abordării întregului concept de predare-învățare în era tehnologiilor informaționale. Pandemia, restricțiile impuse de aceasta şi şcoala online, la distanță, sunt observate, analizate şi înțelese, dar impactul acestora, chiar şi pe termen mediu, este dificil de estimat.*

Cuvinte-cheie: *digitalizarea procesului didactic, spații digitale, mediu online, investiții în TIC, noi medii de învățare, Google GSuite.*

Abstract: *The education systems around the world have undergone major changes, which were favored by the technological revolution. Digitization is an area strongly addressed in the field of public policy and economics, as well as in academia. Teachers are increasingly interested in how to implement ICT in the instructional-educational process, being aware of the need to change their approach to the whole concept of teaching-learning in the age of information technologies. The effects of the ongoing pandemic, the restrictions imposed by it and online learning are still being observed, analyzed, and understood; it is difficult to estimate their exact impact, even in the medium term.*

Keywords: *digitalization of the teaching process, digital spaces, online environment, investments in ICT, new learning environments, Google GSuite.*

"Internetul este ca un oraş. Şi ca orice oraş mare, are librării fabuloase şi teatre, şi muzee, şi o multitudine de locuri de unde poți învăța şi culege informații, iar oportunitățile sunt amețitoare – muzee specializate, nu doar din cele generale. Dar sunt şi mahalale şi zone răufamate, pe unde nu ai vrea ca cei mici să umble de unii singuri. Cred că oamenii trebuie să înțeleagă ceva despre Internet – este un nou oraş, este un oraş virtual şi vor fi părți ale acestuia care nu ne vor plăcea, dar nu distrugem Londra doar pentru că are o mahala răufamată..."

(Stephen Fry)

Digitalizarea reprezintă un domeniu abordat intens atât în sfera politicilor publice și a economiei, cât și în mediul academic. Ritmul rapid de difuzare a tehnologiilor digitale determină schimbări continue în mai multe sectoare de dezvoltare. Restricțiile impuse de pandemie, inclusiv școala online, la distanță, sunt observate, analizate și înțelese, dar impactul acestora, chiar și pe termen mediu, este dificil de estimat. Sistemele de educație din întreaga lume au suferit mari modificări favorizate de revoluția tehnologică. Internetul a transformat școlile în medii interactive, care au renunțat la formele tradiționale de învățământ și au schimbat modul de a fi al profesorilor, părinților și elevilor [3].

Spațiile digitale sunt habitatele naturale ale tinerilor din ziua de astăzi, atât în timpul lor liber, cât și în timpul



orelor de curs. În prezent, există numeroase posibilități de interacțiune și colaborare în mediul online, ceea ce determină apariția unor noi forme de învățare, de participare și de creație. În contextul schimbărilor majore ale paradigmei educaționale, catalizate de transformările produse în ultimul an în sfera necesităților ce s-au cristalizat în condițiile crizei sanitare, sociale, economice etc., transformarea școlii într-un atelier de învățare continuă devine un imperativ al societății. Digitalizarea procesului didactic este nu doar un obiectiv al viitorului, ci o necesitate a prezentului, deoarece școlile din Republica Moldova, ca și cele din întreaga lume, au lucrat și lucrează în mediul virtual. Rămâne actuală colaborarea dintre toți factorii interesați de funcționarea eficientă a sistemului educațional: învățători, profesori, lectori, manageri educaționali, specialiști în științele educației, reprezentanți ai ONG-urilor etc. Se cere o transformare a sistemelor de educație și de formare la toate nivelurile, pentru a valorifica pe deplin șansele oferite de TIC și pentru a dezvolta competențele solicitate de societate și de piața muncii. O astfel de transformare trebuie să garanteze dreptul la realizare personală, să asigure un echilibru între competențele digitale relevante și competențele de viață, să sprijine flexibilitatea individuală, gândirea critică și potențialul de inovare.

În acest context, ne întrebăm dacă digitalizarea este o etapă a evoluției omenirii sau ne aflăm în mijlocul unei revoluții digitale. Cum trebuie să îmbinăm noile tehnologii cu noul mod de a gândi și de a preda disciplinele școlare? Noile tehnologii pun sub semnul întrebării atât procesul de predare-învățare, cât și profesionalismul



pedagogilor. Care este problema majoră: asigurarea tuturor copiilor cu tablete/calculatoare sau există aspecte mai importante asupra cărora urmează să reflectăm? În pofida potențialului de stimulare și de încurajare al metodelor de învățare pe care le are în arsenal digitalizarea, impactul TIC asupra educației este deocamdată limitat [1]. Investițiile școlilor în TIC, insuficiente, nu au dus deocamdată la râvnita schimbare în demersurile la clasă. Lipsa unor echipamente și a conectivității în instituțiile de învățământ nu permite utilizarea corespunzătoare a instrumentelor de predare digitale în instruirea elevilor.

În centrul transformării digitale ar trebui să se afle profesorii. Dar ei înșiși au nevoie de o pregătire în acest sens, care trebuie să includă module vizând noi practici de predare, adaptate în funcție de vârsta și nivelul de dezvoltare a elevilor. Dobândirea competențelor digitale le cere profesorilor să își actualizeze cunoștințele și competențele în mod continuu; ei au nevoie de o dezvoltare profesională adecvată, flexibilă și de calitate.

Revoluția digitală a afectat, de asemenea, predarea clasică; astăzi ne confruntăm cu riscuri la fel de serioase ca și cele de la sfârșitul secolului al XIX-lea. Aspectele problematice țin de conținuturile accesibile online: de exemplu, *posibila pierdere a autenticității* și a *veridicității documentelor* pe platforme precum Google sau a informațiilor destinate partajării, ca Wikipedia. Dar cum pot profesorii – supraîncărcați cu sarcini zilnice – să facă față propriilor sarcini de autoformare și de mediere didactică și să pună capăt decalajului generațional cu elevii lor, „nativi digitali”?

Internetul va deveni treptat principala sursă de cunoaștere, chiar mai mult decât școala. Profesorul deja nu mai este doar un transmițător de cunoștințe, misiunea sa se orientează spre ghidarea elevilor în propriul lor proces de învățare. El trebuie să-i învețe să abordeze critic informația, să-i facă să înțeleagă că nu tot ceea ce găsesc pe Internet este autentic, corect, că trebuie să apeleze la surse de încredere, de referință. Una dintre problemele cu care se confruntă profesorul în utilizarea Internetului este *dezorientarea,* mai ales atunci când, la un anumit subiect, informația este prezentată greșit. De exemplu, dacă facem clic pe anumiți termeni istorici sau pe anumite personalități istorice, de multe ori apar și imagini irelevante, care pot induce în eroare. Deseori informația disponibilă în limbi diferite se deosebește la nivel conținut, de date factologice.

O altă problemă importantă este *”autoinstruirea”* la care te predispune Internetul. Se consideră că tot ceea ce e nou, este bun și trebuie asimilat. Bibliotecile profesorilor de istorie sunt pline de „resturi” didactice, cărora le-au fost dedicate timp, resurse, efort. Fiecare instrument nou însușit în procesul de predare necesită noi strategii, investiții și resurse. ”Autoinstruirea” prin intermediul

Internetului este un mit, alimentat de o opinie comună, întărită de costuri reduse. Cărțile costă mult, dar și cântăresc mult! Să ne orientăm spre tablete?! Dar cât costă dotarea adecvată a școlilor cu echipamente, asigurarea elevilor și a profesorilor cu o pregătire pe potrivă? Există costuri de instalare, structuri speciale de întreținere, de securitate în mediul online. Un laborator interactiv necesită multă muncă, măsurată în ore. Dacă nu vor fi susținuți de reflecție și de formare didactică disciplinară, profesorii riscă să reacționeze negativ ca rezultat al dezorientării induse de supraabundența informațiilor pe web. Studiile arată că tehnologiile digitale contribuie la creșterea calității lecțiilor doar în măsura în care profesorii reușesc să le integreze armonios în activitatea didactică [1].

Profesorii sunt tot mai interesați de modalitățile de implementare a TIC în procesul instructiv-educativ, tot mai conștienți de necesitatea schimbării abordării întregului concept de predare-învățare. Tehnologiile și oportunitățile digitale noi (telefoanele mobile/smartphone-urile, Internetul, rețelele sociale etc.), percepute ca impedimente în procesul instructiv, trebuie transformate în oportunități de învățare și valorificate la justa lor valoare de sistemul educațional. Copiii nativi digitali folosesc smartphone-ul înainte să învețe a vorbi sau a citi. În școli studiază deja o generație de copii care s-au născut și au crescut într-un mediu informațional și au o atenție distributivă.

Pentru ca rolul și autoritatea școlii să crească în societate, este nevoie să transformăm școala într-un mediu de învățare pozitiv și deschis la schimbare, în care să valorificăm noile posibilități. Să învățăm noi, profesorii, cum să lucrăm cu elevii generației Z. Pentru elevii de azi nu mai sunt motivante tehnicile și metodele didactice de acum 10, 15, 20 de ani, pentru că ei sunt diferiți; doar tabla și creta nu sunt suficiente. Școala trebuie – și poate – să devină un model de adaptare la toate transformările vieții. Revoluția informațională a atins, deși într-un mod diferit și gradual, și școala din Republica Moldova.

Se vorbește tot mai mult despre calitatea educației, despre diversele crize ale educației și despre provocările pe care nivelul de dezvoltare socioeconomică și tehnologiile high-tech le pun în fața sistemelor de învățământ din întreaga lume. În timp ce unii blamează influența acestor procese, alții le recunosc avantajele. În ceea ce privește educația, ultimul an a favorizat dezvoltarea unor practici bazate pe mijloace moderne de predare-învățare. Astăzi, putem preda o lecție interactivă cu ajutorul ”tablei inteligente”, ne putem conecta în orice clipă la rețeaua de Internet pentru a găsi o informație. Era digitalizării și a tehnologizării ne permite să fim mai spontani, mijloacele tehnologice ne oferă libertatea de a improviza, de a fi creativi și originali în același timp [5].



Digitalizarea în predarea istoriei este o adevărată revoluție, cu o schimbare de paradigmă atât în stilurile de învățare, cât și în modalitățile de cercetare istorică. Să nu uităm însă de necesitatea de a respecta statutul epistemologic al disciplinei, natura științifică a criteriilor de cercetare și construcția narațiunii istorice în mediul Internetului. O combinație dintre sursele clasice și cele digitale creează noi posibilități [2]. În acest context, digitalizarea este o evoluție. Este păstrat rolul fundamental al școlii, ca instituție culturală pentru dobândirea abilităților de control științific al produselor furnizate de imensa lume a *webului*, un teren de pregătire pentru studierea necunoscutelor și a hărților, de supraveghere a utilizării critice a proprietăților cognitive și comunicative ale tehnologiilor. Principiul epistemologic disciplinar care urmează a fi respectat este cel al aordării geotemporale a evenimentelor, al controlului sursei, al perspectivei *istoriei cuvintelor*. Școala trebuie să se reînnoiască pentru a stimula interesul copiilor și a le valorifica stilurile cognitive și de învățare, profund influențate de revoluția tehnologică.

Este necesar să se investească în formarea cadrelor didactice, pentru a le înarma din punct de vedere euristic și pedagogic, astfel încât acestea să-i poată asista pe elevi în procesele de învățare – care folosesc preponderent coduri digitale, mai degrabă decât alfabetice – și să revizuiască *setul* didactic utilizat. Astfel, școlii i se atribuie sarcina fundamentală de a-și consolida rolul educațional – a forma conștiința civică, a integra limbaje vechi și noi, mass-media tipărită și digitală, a dezvolta capacitatea de reflecție, a promova analiza istorică și critică, a practica o ”navigare liberă” într-o abordare echilibrată și integrativă. Ne referim nu doar la *dispozitive* precum *calculatoarele*, *tabletele* și *smartphone*-urile – instrumente obișnuite, pe care copiii le pot aduce de acasă –, dar și la dotarea adecvată a școlii și la crearea unor săli de clasă multifuncționale, prietenoase învățării [3]. Școala trebuie ”să predea” legile mediului virtual; astfel,

utilizatorul va cunoaște structurile, caracteristicile și regulile care îi vor permite să navigheze în siguranță și să-și atingă obiectivele de cunoaștere. Or, tinerii riscă să fie fermecați de tot felul de rețele, incapabili să devină protagoniști activi, conștienți de destinul lor personal și colectiv.

În concluzie: Dobândirea competențelor digitale este indisolubil legată de o abordare bazată pe învățarea pe tot parcursul vieții. Este necesară nu doar transformarea sistemelor educaționale și de formare la toate nivelurile în vederea satisfacerii acestor exigențe, ci și oferirea unor posibilități de perfecționare și de recalificare pentru toate categoriile de vârstă. Școlile reprezintă punctul de plecare pentru formarea competențelor digitale, iar profesorii ar trebui să se afle în centrul acestei transformări. Pe termen mediu și lung, există oportunități pentru îmbunătățirea procesului de digitalizare. Este necesar să se găsească aplicații mai eficiente, să se creeze proiecte de lecții care integrează organic uzul mijloacelor tehnologice, dar mai ales se cere perfecționarea din punctul de vedere al calității. Trebuie modificate practicile instituționale și pedagogice ale școlilor și ale altor medii de învățare, în special ale celor nonformale, acestea urmând să devină mai echitabile, oferind structuri de sprijin foarte diversificate și aprofundate tuturor persoanelor, întâi de toate celor care fac parte din grupuri expuse riscului de excluziune.

Dacă dorim să educăm cetățenii, angajații și antreprenorii de mâine, aceste implicații reclamă o reacție adecvată din partea sistemelor educaționale [4]. Sistemul de învățământ din Republica Moldova a trebuit să se adapteze din mers la situația generată de pandemia Covid-19, să găsească soluții viabile pentru continuarea procesului educațional la distanță. Profesorii de istorie și ai disciplinelor socioumane au făcut față situației, găsind soluții creative pentru a vorbi despre trecut cu instrumente moderne. Au fost valorificate din plin platformele recomandate de MECC, DGETS, Centrul Național de Inovații Digitale în Educație *Clasa Viitorului* și alți actori importanți. De un real ajutor este platforma Google G Suite, care oferă un set de aplicații pentru comunicarea și diseminarea cunoștințelor la toate nivelurile, de la conducere la profesori și administrație: Gmail, Classroom, Drive, Meet, Calendar, Jamboard, formulare, site-uri etc. Trebuie să recunoaștem că utilizarea acestora a oferit soluții reale pentru multe dintre problemele apărute odată cu predarea la distanță. În același timp, trebuie să ne gândim cum să valorificăm aceste instrumente atunci când vom reveni la viața normală, în clasele cu toți elevii prezenți. Or, trebuie să recunoaștem că după pandemie lumea nu va mai fi la fel. Și nici școala.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Antonini C. Introduzione al dossier "la storia nell'era digitale". Pe: http://www.novecento.org/
2. Folea V. Trecerea la societatea digitală în țările Uniunii Europene. Studiu de caz România. Rezumatul tezei de doctorat. Pe: http://doctorat.snspa.ro/wp-content/uploads/2018/09/Rezumat-31Aug2018.docx
3. Mussini L. Al tempo di internet: come cambiano i materiali di studio e la storia da studiare. Pe: http://www.novecento.org/
4. Stradling R. Multiperspectivitatea în predarea istoriei. Un ghid pentru profesori. Traducere din l. engleză. București: Editura Universitară, 2014. 61 p.
5. Șarapatin I. Creativitate și originalitate didactică. Repere psihopedagogice. În: Roșan A., Timiș V., Hagău G. (coord.) Educație și formare în contextul provocărilor lumii contemporane. Cluj-Napoca: Argonaut & Limes, 2016, p. 311-314.

Motivația valorificată dintr-o perspectivă triadică: profesor – elev – proces educațional

Cristina BUDURIN-FURCULIȚĂ, gr. did. sup., Colegiul Național de Comerț al ASEM
Mariana ȚIBULEAC, gr. did. I, Colegiul Național de Comerț al ASEM
Irina ROTARU, gr. did. II, Colegiul Național de Comerț al ASEM

CZU 373.091 | doi.org/ 10.5281/zenodo.4560618

Rezumat: *Motivația în procesul educațional condiționează dezvoltarea numai în cazul când este asamblată triadic (*profesor – elev – tehnici didactice*). Valorificată în sens îngust însă, aceasta se va manifesta doar sub aspectul existenței unui mediator al procesului, și anume cel al relaționării celor trei elemente.*

Cuvinte-cheie: *profesor, elev, tehnici, motivație, intrinsec, extrinsec, relaționare.*

Abstract: *Motivation in the educational process conditions development only if it is assembled triadically (teacher – student – teaching techniques). Capitalized in a narrow sense, however, it will be accentuated and manifested only if there is a mediator of the whole process, namely the harmonious relationship of the three elements.*

Keywords: *teacher, student, techniques, motivation, intrinsic, extrinsic, relationship.*

Motivația susține evoluția. Termenul provine din verbul latin moveo, -ere, movi, motus („a mișca"), o etimologie care validează natura sa constitutivă. Aceasta determină complexitatea exercitării unor acțiuni ale individului în diferite contexte evoluționiste și se orientează nemijlocit spre atingerea scopului, asigurând dezvoltarea umanității. Și dacă motivația presupune dinamism, atunci de ce umanitatea, antrenată constant în atingerea valorică a scopurilor, eșuează uneori? De vină sunt mecanismele motivaționale utilizate, perceperea conceptului dintr-o perspectivă cantitativă, contextul sociocultural sau chiar actanții implicați în proces. Și invers, factorii care determină reușita sunt aceeași: mecanismele implicate, valoarea cantitativă și calitativă a oricărui demers, contextul, care impulsionează cunoașterea, și, evident, subiecții orientați spre progres. Atunci, dacă lanțul evolutiv-regresiv este condiționat de practic aceeași factori, care este germenele succesului sau insuccesului în orice activitate și, intrinsec, în educație? Rolul mediator în acest sens îl deține termenul de *relaționare*. Valorificată în sens îngust, nu ca un ansamblu de factori constitutivi, motivația nu generează eficiență constantă. Asamblată triadic însă, condiționează dezvoltarea. Înțeleasă astfel, motivația reprezintă esența șirului existențial: *a fi*, *a face*, *a avea*. Același șir poate fi validat prin noțiunile de *scop*, *acțiune*, *produs*. Or, dacă lanțul respectă echilibrul și fiecare component interacționează, autentificarea motivației este inevitabilă.

În educație motivația are alte constante de fundament. În general, se acceptă ideea că în procesul educațional există mai mulți factori care propulsează progresul. O ierarhizare în acest sens, realizată logic în diverse studii de specialitate [1; 2; 6], nu reflectă o constatare dogmatică stabilă. Sigur este faptul că motivația în învățare se referă la subiecții *elev* și *cadru didactic* și la acțiunea de *a însuși*, certificată prin tehnicile utilizate. Astfel, în contextul activității educaționale, motivația se poate prezenta printr-o triplă dimensiune: *cadru didactic*, *elev*, *tehnici*. Ipostaza cadrului didactic și cea a elevului interacționează, generând, prin intermediul tehnicilor motivaționale, dinamica motivației de a studia.

Psihologul american Abraham Maslow a dezvoltat o teorie asupra motivației, care a pus semnul egalității între aceasta și necesități. Esența teoriei dezvăluie ideea că fiecare individ uman "escaladează" pe o scară a motivelor pe măsura satisfacerii fiecărei necesități în parte, plecând de la fundament spre vârf. Această ierarhie este inițiată de nevoile fiziologice, urmând lanțul nevoilor de securitate, al celor sociale, de stimă, intelectuale și estetice, pentru a culmina cu nevoile de împlinire. Clasificarea dată permite delimitarea a două sisteme motivaționale clare: nevoile 1-4 prezintă necesități primare, pe când nevoile 5-7 reprezintă necesități esențiale dezvoltării umanității. Așadar, din perspectiva acestei teorii, cadrul didactic, primul element al triadei, trebuie să cunoască faptul că nu pot fi motivate necesitățile elevilor de ordin superior, precum nevoile și trebuințele intelectuale și dorința de a cunoaște, dacă nu au fost satisfăcute cele de bază privind confortul fizic, nevoile de siguranță, de afecțiune și de stimă.

Profesorul care dorește să stimuleze motivația elevilor pentru activitatea de învățare trebuie să înceapă prin a-și analiza și autoevalua propria motivație, precum și modul în care își desfășoară activitățile de predare-învățare-evaluare [4]. Nivelul de pregătire a profesorului, ca și gradul de implicare în activitatea didactică, entuziasmul, pasiunea cu care își face meseria influențează profund dinamica motivațională a elevilor. Lipsa de motivație a profesorului este o problemă la fel de gravă ca incompetența profesională. Există profesori care nu manifestă niciun interes pentru profesiunea lor. Deși contextul social și economic poate explica acest fenomen, nu e mai puțin grav faptul că lipsa de motivație a profesorului se poate afla la originea lipsei de motivație a elevului. Un profesor plictisit, blazat nu poate fi o sursă de inspirație și de motivație pentru elevi. Dacă vrem să motivăm pe cineva, trebuie să fim motivați, mai întâi, noi înșine.

Este pe larg acceptată ideea că un profesor motivat pentru activitatea sa va fi mai eficient în organizarea și desfășurarea activității de predare-învățare și va determina, indirect, un nivel crescut al motivației elevilor. Și dimpotrivă, un profesor care se simte demotivat (de exemplu, din cauza nivelului nesatisfăcător de salarizare sau a nerecunoașterii sociale) va demonstra, în multe situații, și un nivel mai scăzut de implicare.

Rolland Viau și John Keller [Apud 6] au dovedit că motivația în context școlar este înțeleasă în mod adecvat numai atunci când nu o legăm doar de obiectul învățării, ci și de condițiile în care se realizează învățarea și de percepțiile pe care individul le are cu privire la o anumită activitate didactică. Motivația diferă, prin urmare, de alte stări afective precum pasi-

unea sau interesul pentru activitate, deoarece acestea din urmă se manifestă spontan, în timp ce motivația implică alegerea deliberată de a se angaja și a persevera pentru un anumit scop.

Din perspectiva sursei din care provin stimulentele, motivația poate fi extrinsecă și intrinsecă [1; 6]. Motivația extrinsecă este determinată de stimularea exterioară a activității. Aceasta poate fi pozitivă sau negativă. Iată câteva exemple de motivație extrinsecă pozitivă: încurajarea, lauda, recompensa, competiția, premierea, câștigul material, aprecierea publică etc. Motivația extrinsecă negativă se poate constitui din: critică, ură, pedeapsă, mustrare etc. Motivația intrinsecă are loc atunci când starea tensională de necesitate a activității este interioară activității și rezultă chiar din realizarea ei. Cel implicat acționează din dorința de a cunoaște, a se dezvolta, a acumula experiență, a se afirma, a-și perfecționa traseul datorită aspirației profesionale.

Pentru a determina, la nivel instituțional, dominanta motivațională (intrinsecă sau extrinsecă), am realizat un demers de consultare publică a cadrelor didactice versus elevi. Consultarea a vizat: identificarea rolului motivației în procesul educațional; sistematizarea elementelor de stimulare a cadrului didactic în raport cu actul predării; stabilirea strategiilor de motivare a elevilor în funcție de disciplina/unitatea de curs predată; identificarea elementelor motivaționale vs. cele demotivaționale reflectate prin triada *elev – profesor – tehnici*; investigarea strategiilor și a procedeelor de stimulare a învățării; diversificarea strategiilor de motivare a elevilor pentru învățare. Demersul consultativ a vizat chestionarea a 49 de cadre didactice din instituție, reconstituind un număr de 5 itemi. Constatările delimitate de cadrele didactice sunt raportate în procente astfel:

1. Un procent semnificativ al profesorilor interogați autoevaluează propriul nivel de motivație drept unul superior. Astfel, 49% și, respectiv, 35% au răspuns cu „5” și „4” la întrebarea: *Evaluați-vă motivația de a fi cadru didactic pe o scală de la 1 la 5*. 14% dintre intervievați consideră specific identității lor nivelul motivațional mediu și doar 2% se consideră totalmente demotivați.
2. Aproape 45% dintre respondenți susțin că îi motivează cel mai mult în activitatea de cadru didactic „nevoia de a-și face bine meseria”, dar și ”dorința de dezvoltare și perfecționare continuă” (24%) și doar 22% consideră ca statutul și susținerea din partea administrației sunt vitale în procesul motivațional.
3. În măsurarea factorilor motivaționali, o însemnătate valorică o are stabilirea factorului esențial în funcție de clasificarea acestora în: *factorul conducere*, *factorul expertiză*, *factorul relaționare*, *factorul subzistență*. Din răspunsurile profesorilor putem desprinde ideea că aceștia pun accentul pe 2 factori dintre cei enumerați: *factorul expertiză* (dorința de cunoaștere și de perfecționare, 32%) și *factorul subzistență* (apreciere financiară, 68%). Acest item oferă posibilitatea alegerilor multiple.
4. La întrebarea *Cum stabiliți obiectivul primordial pentru viitorul dvs.?* se constată că profesorii, în mare parte, consideră valide opțiunile: „dobândirea statutului de profesor respectat” (38%), urmează „înregistrarea unor performanțe care vor permite majorarea salariului” (35%), „formarea profesională prin obținerea gradului didactic” (17%) etc.
5. În ce privește propunerea variantelor optime de stimulare/motivare în raport cu activitatea de profesor, respondenții au exteriorizat dominante motivaționale extrinseci, specificând necesitatea majorării salariului, crearea unor condiții optime pentru procesul de predare, angajarea în proiecte educaționale, sporirea motivației prin încurajarea de a obține grad didactic, corectitudinea, respectul, stimularea materială prin oferirea suplimentelor la salariu, posibilitatea de a obține diplome, certificate de merit etc.

Pentru ca datele statistice prezentate mai sus să denote problema motivațională în procesul educațional în ansamblu, vizând corelația dintre cadru didactic, elev și tehnicile utilizate, am elaborat profilul motivațional al elevului din Colegiul Național de Comerț al ASEM, în baza chestionării a 439 de respondenți. Rezultatele chestionarelor au demonstrat că:

1. 93,8% dintre cei intervievați afirmă că motivația pentru a învăța la o unitate de curs depinde de cadrul didactic care o predă și, pentru 50,6%, de atractivitatea orelor.
2. Elevii apreciază cel mai mult la un profesor pregătirea și experiența profesională, în proporție de 96,3%.
3. Valorile atribuite importanței notei, de la 1 la 5, au fost distribuite preponderent la valoarea maximală de 5, cu 44,6%, și 4, cu 29,2%, ceea ce afirmă o dată în plus că peste 75% dintre elevi vor acționa în funcție de nota primită, care, de regulă, dacă este una mai mică, îi demotivează și îi face să-și piardă interesul față de unitatea de curs, în proporție de 56,3%.
4. O disonanță între rezultatele itemului de mai sus este vizibilă prin raportarea la următoarele date: elevii consideră că elementele-cheie ale motivației în cadrul orelor sunt competențele sau cunoștințele, ponderea fiind de 68,4%, deși nota rămâne și ea un element definitoriu, cu o valoare de 18,4%.
5. O altă componentă extrem de importantă pentru

elevi în procesul de motivare este feedbackul primit în cadrul orelor, iar intervievații au pledat pentru un nivel mediu, cu o pondere de 40,1%, lucru care atestă că așteptările lor sunt mult mai mari, ei au nevoie de mai multă comunicare și de o abordare individuală, chiar dacă peste 72% afirmă că viziunea proprie este acceptată și chiar încurajată.

Structural, ambele chestionare sunt constituite din 5 itemi, care favorizează determinarea gradului de motivație al actanților educaționali, dar și particularitățile motivaționale generate de valorile intrinseci/extrinseci (itemul 3). Schema de mai jos prezintă ponderea valorică a nevoilor intrinseci/extrinseci raportată la protagoniștii educaționali *profesorul* și *elevul*, stabilind ca dominantă ***constanta extrinsecă***.



Figura 1. *Ponderea motivației determinată în baza chestionarelor*

Cu siguranță, rezultatele obținute în urma analizei chestionarelor au schițat un portret al cadrului didactic/elevului Colegiului Național de Comerț al ASEM, cu comportamente ce sunt un semnal pentru profesori, care urmează să-și analizeze mai atent elevii, să discute cu ei și să stabilească cu exactitate ce se află în spatele comportamentelor sesizate și, în special, care sunt nevoile esențiale (intrinseci vs. extrinseci), inclusiv așteptările acestora pentru a reuși, prin intermediul metodelor și tehnicilor motivaționale aplicate. O altă analiză statistică a vizat componenta tehnicilor utilizate de cadrele didactice în vederea intensificării motivației de a învăța a elevilor. Atât profesorii, cât și elevii au fost chestionați pentru a determina strategiile didactice care generează dorința de a studia.

Trăind în secolul al XXI-lea, în era tehnologiilor informaționale, având în față o generație de elevi ”digitalizați”, modul clasic de predare nu mai are amploarea de altădată. Dacă elevul de ieri învăța în biblioteci/săli de clasă sau mai mult din auzite, elevul secolului al XXI-lea învață și de la distanță, din ceea ce vede, ce simte, ce experimentează, iar noi, profesorii, ne întrebăm: *cum motivăm pentru învățare elevii de azi, pentru a le asigura creşterea şi dezvoltarea?*

Trebuie să pornim de la starea sufletească, năzuințele, doleanțele, aspirațiile acestora; trebuie să-i facem curioși. Pentru a atinge un nivel optim în proiectarea și realizarea unei activități educaționale, accentul se pune pe tehnologiile didactice.

Diversificarea tehnologiilor didactice care sprijină procesele de învățare-predare-evaluare prin intermediul mai multor aplicații are un efect motivant sub toate aspectele: înțelegere, învățare, stimularea spiritului creativ, a trăirilor valorice, asimilarea conceptelor/noțiunilor, toate acestea fiind primordiale în drumul parcurs spre atingerea obiectivelor [3; 5].

Profesorul organizează și dirijează, regizează și formează la elevi abilități sociale, care favorizează interacțiunea și cooperarea în realizarea învățării, devenind, astfel, un partener în învățare. La rândul său, elevul argumentează și realizează un schimb de idei, gândește liber și creativ, cooperează și se implică în învățare.

Din chestionarul propus elevilor și profesorilor observăm că motivația este generată de un complex de factori, printre care prioritate o au integrarea tehnologiilor de ultimă generație și accesul la numeroase resurse din domeniul TIC (pentru metode/tehnici moderne optează 85% de elevi şi peste 60% de cadre didactice).

Derivând din dorința de a cunoaște lumea, jocul trezește curiozitate, cere strategii de lucru verificate, astfel încât să se integreze organic în demersul firesc al lecției. Profesorii și elevii sprijină procesele de motivare spre învățare prin intermediul mai multor aplicații, dominante fiind:

- *Learning.Apps.org* – un portal web internațional, care poate fi accesat și folosit gratuit, ușor de gestionat, cuprinde fișe de lucru digitale și exerciții interactive;
- *Kahoot!* – aplicație ușor de utilizat și foarte îndrăgită de elevi, încurajează crearea unui climat de învățare plăcut și relaxat, facilitează acumularea de cunoștințe în contexte cât mai diferite, dezvoltând creativitatea, perspicacitatea, atenția, impulsionează elevii să devină activi în procesul învățării;
- *Quizziz* – instrument digital care poate fi folosit atât în clasă, cât și de la distanță, permite sporirea gradului de încredere a elevilor în obiectivitatea evaluării, contribuie la motivarea pentru instruire în baza dezvoltării competenței interdisciplinare, fapt care asigură o prestație calitativă;
- *Hărțile mentale* – o altă modalitate de a trezi interesul elevului, permite studierea și memorarea unor noțiuni, planificarea unei activități, prezentarea unor informații, rezumarea unei unități de învățare etc.;

- *Educația STEM/SREAM* – are un rol deosebit în motivarea elevilor, aceștia realizând aplicații practice, experimente, proiecte transdisciplinare privind evenimente care promovează educația, încurajează inovația; elevii cooperează, colaborează, capătă încredere în forțele proprii, își dezvoltă competențele lingvistice, gândirea critică, autocritica, valorifică propriile idei, opinii;
- *Vizionarea filmelor* – ca instrument de motivare, este un mijloc didactic care poate fi utilizat în scopul dezvoltării gândirii critice, mobilizării elevilor spre implicare în dialog;
- *SMS, chat, forum* (tehnici de comunicare) – un suflu nou în realizarea discuțiilor ghidate, instrumente de comunicare foarte populare printre elevi;
- *Aprecierea verbală* – elevii sunt mai motivați și mai implicați în activitățile de învățare atunci când le este prezentat scopul învățării, domeniul unde își pot aplica cunoștințele, când se simt apreciați, când le este demonstrat progresul și se pot face auziți.

În epoca revoluției digitale elevul preferă tehnologiile moderne/inovatoare, deoarece grație acestora orele sunt captivante, interactive, asimilarea cunoștințelor devine mai ușoară, fiind pe placul și pe măsura așteptărilor elevilor.

Există o vastă varietate de tehnologii educaționale, atât inovatoare, cât și tradiționale. Cert este faptul că nu putem spune despre niciuna că este perfectă. Utilizarea uneia sau alteia depinde de mai mulți factori: particularitățile de vârstă ale elevului (dar și ale profesorului), contingentul de elevi vs. pregătirea cadrului didactic, subiectul lecției, utilitatea lecției, specificul programului de formare profesională etc. Important însă este ca aplicarea tehnologiei didactice selectate să-i motiveze pe elevi și pe profesori, pentru a atinge nivelul maxim de realizare a obiectivelor propuse.

CONCLUZII

1. Eșecul didactic este condiționat de retribuția valorică neuniformă a elementelor lanțului educațional *cadru didactic – elev – tehnici didactice*. Studierea relaționării componentelor enunțate demonstrează că întâietatea unuia dintre acestea duce inevitabil spre eșec. Nivelul optim al motivației este, așadar, dependent de relația triadică, care, obligatoriu, trebuie să consolideze conceptele de reciprocitate și constanță, în plan motivațional.
2. Fiind cauza declanșării/susținerii comportamentelor de predare-învățare, motivația este extrinsecă și intrinsecă. Activitatea motivată extrinsec primează în cazul ambilor subiecți ai procesului educațional.
3. Motivația intrinsecă, cea care provine din satisfacția interioară, este subsumată motivației extrinseci, de unde și efectul de superficialitate a procesului educațional în ansamblu.
4. Este certă importanța adaptării tehnicilor educaționale moderne la actul predării prin păstrarea tehnicilor tradiționale. Distribuirea procentuală a acestora trebuie să depindă direct de necesitățile și doleanțele elevilor. Studiul dat demonstrează o dominantă valorică a tehnicilor moderne/digitale, ceea ce însă nu constituie o constantă generală, ci, mai degrabă, una particulară.
5. Pe fundalul acestor consemnări, conceptul de *motivație* se impune în procesul educațional ca unul dominant. Totuși, motivația își confirmă, de fiecare dată, și rolul de necunoscută, lăsând loc pentru diverse (re)interpretări.

RECOMANDĂRI

1. Asigurarea echilibrului elementelor lanțului subliniat derivă nemijlocit din gestionarea eficientă a procesului educațional, prin fundamentarea conceptului de *motivație* la nivel de management strategic.
2. Orientarea subiecților procesului educațional (cadru didactic și elev) spre atingerea satisfacției, prin stabilirea valorii de constanță între tipul intrinsec și extrinsec al conceptului de *motivație*.
3. Intensificarea utilizării tehnologiilor educaționale moderne și diversificarea acestora în procesul de predare-învățare-evaluare.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bodean I., Olteanu R. Motivația în procesul educațional: Ghid metodologic. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2011. 58 p.
2. Boncu Ș., Ceobanu C. Psihosociologie școlară. Iași: Polirom, 2013. 380 p.
3. Cartaleanu T., Cosovan O., Goraș-Postică V. (coord.) Formarea de competențe prin strategii didactice interactive. Chișinău: C.E. PRO DIDACTICA, 2008. 204 p.
4. Caisân S., Țibulischi L., Tintiuc T., Harti M. Dezvoltarea abilităților necesare profesorului de azi: Curs de formare continuă: Suport didactic. Chișinău: Institutul de Formare Continuă, 2016. 166 p.
5. Mahu V. Problematizarea și motivația în procesul de instruire. Chișinău: Știința, 1992. 80 p.
6. Șișianu A. Motivația și învățarea. În: 7th International Conference on Microelectronics and Computer Science. Chișinău, 2011, pp. 362-365.



Rolul studierii chimiei în formarea competențelor profesionale ale elevilor specialității *72130 Tehnologia panificației* din învățământul profesional tehnic

Diana **BORȘ**

gr. did. I, Colegiul Agroindustrial din Râșcani

CZU 377.091:54 | doi.org/ 10.5281/zenodo.4560559

Rezumat: *Chimia are un rol important în formarea la elevi a competențelor necesare pentru a rezolva probleme și a formula concluzii bazate pe experiment, a înțelege schimbările cauzate de activitatea umană și a fi cetățeni responsabili. Totodată, competențele necesare elevilor specialităților tehnologice pentru activitate în condițiile unei piețe a muncii în continuă schimbare trebuie să corespundă standardului ocupațional – în cazul dat, cel al tehnicianului în panificație și patiserie.*

Cuvinte-cheie: *chimie, tehnologia panificației, competențe profesionale specifice, competențe specifice chimiei, standard ocupațional.*

Abstract: *Chemistry plays an important role in training in students the skills needed to solve problems and formulate experiment-based conclusions, to understand the changes caused by human activity and be responsible citizens. At the same time, the skills required of students of technological specialties for future employment on an ever-changing labor market must correspond to the relevant Occupational Standard – in this case, that of a bakery and pastry technician.*

Keywords: *chemistry, bakery technology, specific professional skills, specific skills in chemistry, Occupational Standard.*

În contextul învățământului european și național, care converg către o viziune comună, formarea specialistului competent este unul dintre obiectivele ce vizează calitatea educației. Dinamica și complexitatea socioeconomică actuală solicită o adaptabilitate continuă din partea specialiștilor, de aceea învățământul profesional tehnic trebuie să-și ajusteze documentele de politici, pentru a pregăti specialiști competenți, care fac față atât provocărilor sociale, cât și inovațiilor din diverse domenii. Astfel, competența profesională a devenit conceptul-cheie al politicilor educaționale la nivel preuniversitar, având o semnificație strategică și determinativă în formarea specialiștilor de înaltă calificare pentru piața muncii [1, p. 2].

Calificarea este rezultatul formării, care implică faptul că absolventul posedă anumite aptitudini și abilități. Pe de altă parte, angajatorii absolvenților de studii profesional tehnice au nevoie de calificări care nu vizează funcții de producție divizate într-o serie de sarcini și activități. Ei au nevoie de competențe profesionale ca o combinație de competențe inerente fiecărui individ, care îmbină calificările și comportamentul social, capacitatea de a lucra într-un grup, inițiativa, abilitatea de a lua decizii și de a fi responsabil pentru consecințele lor.

Cerințele actuale pentru absolvenți sunt influențate de cerințele pieței muncii și de ritmul accelerat de dezvoltare a societății. Într-o lume în schimbare, sistemul educațional trebuie să le dezvolte formabililor creativitatea, să le cultive spiritul de inițiativă și de inovație, mobilitatea, flexibilitatea, dinamismul și constructivitatea. Viitorul specialist trebuie să aspire la formare profesională pe tot parcursul vieții, să-și dorească să fie informat despre tendințele noilor tehnologii și să înțeleagă posibilitățile de utilizare a acestora, să fie capabil să ia decizii, să se adapteze în sfera profesională și socială, să rezolve problemele apărute la locul de muncă și să lucreze în echipă, să fie pregătit pentru situații stresante și solicitări suprasarcină, găsind rapid soluții.

Sporirea competitivității pe piață, dezvoltarea industriilor tehnologice progresive cer un personal tehnic cu calificări înalte și competențe performante. Educația unei astfel de personalități active din punct de vedere social și profesional impune profesorilor învățământului profesional tehnic modern să aplice metode, tehnici și forme de lucru noi, care valorifică, în primul rând, activitatea cognitivă și comunicativă a elevilor. În acest sens, ni se propune să vedem în absolvent un specialist tehnician capabil să acționeze pe baza cunoștințelor învățate, a unor abilități și calități personale bine conturate.

Competența profesională reprezintă capacitatea de a realiza activitățile cerute la locul de muncă la nivelul calitativ specificat în standardul ocupațional. Aceasta caracterizează mobilitatea unui specialist pe piața forței de muncă, alături de pregătirea pentru autodezvoltare și perfecționare continuă. Elementele competenței profesionale a absolvenților de studii preuniversitare

sunt competențele profesionale generale, sociale, culturale, reflectate în Standardele educaționale de stat ale învățământului profesional tehnic. Competența trebuie să fie formată la toate etapele procesului educațional, inclusiv prin activitățile extracurriculare.

Luând în considerare caracterul colectiv integrativ al competenței, prin competență profesională vom înțelege calitatea personalității, caracterizând capacitatea și disponibilitatea acesteia să aplice cunoștințele și abilitățile dobândite pentru îndeplinirea eficientă a funcțiilor profesionale, inclusiv a celor problematice, pe baza autodeterminării valorii și a experienței de activitate. Nivelul de bază al competenței se formează doar într-o instituție de învățământ profesional, urmând să se dezvolte în cursul unor activități practice ulterioare [2, p. 6].

Programul de formare profesională 72130 *Tehnologia panificației* asigură pregătirea tehnicienilor în panificație, în conformitate cu nivelul 4 ISCED. Finalitățile de studiu ale programului sunt exprimate în competențele profesionale descrise în standardul ocupațional – competențe solicitate de piața muncii și conforme cu tendințele în domeniu.

Tehnicianul în panificație și patiserie coordonează procesul de lucru în secția de producere, monitorizează procesele de asigurare a calității și a siguranței alimentelor, procesul de pregătire a materiei prime, al preparării semifabricatelor, finisării produselor, pregătirii pentru depozitare și comercializare a produselor de panificație și patiserie, conform reglementărilor tehnice. Tehnicianul asigură condițiile igienico-sanitare de securitate și sănătate în muncă pentru sine și membrii echipei de lucru, fixează date tehnologice în registrele de evidență și monitorizează consumul de resurse energetice, materie primă, pierderile tehnologice și implicarea resurselor umane în secție. Acesta poate deține următoarele funcții, în funcție de capacitatea întreprinderii: brutar, tehnic-tehnolog, operator-mașinist, maistru superior, șef de tură, patisier etc. [5, p. 3].

Să examinăm particularitățile formării com-petențelor profesionale din perspectiva formării competențelor specifice disciplinei *Chimia* în condițiile specialităților tehnologice, unde procesul educațional este strâns legat de mediul de producție. Aceste specialități se concentrează pe pregătirea unor specialiști de profil concret, ceea ce necesită o abordare individualizată a prezentării materialului de chimie, deoarece este necesar să se actualizeze și să se organizeze cunoștințe importante pentru o anumită direcție tehnică.

Curriculumul pentru chimie vizează un proces complex de formare la elevi a competențelor prin rezolvarea problemelor, investigarea experimentală, caracterizarea substanțelor și a proceselor chimice, precum și prin studierea acțiunii unor produse și procese chimice asupra mediului. Efectuarea individuală a experiențelor de laborator și a lucrărilor practice va dezvolta abilitățile elevilor de: a planifica experimente, a observa, a interpreta și a evalua datele obținute, a deduce concluzii. Aceasta va contribui la modelarea unui comportament ecologic în utilizarea substanțelor și a produselor chimice în diverse situații cotidiene, prevenind factorii de risc. Realizarea experimentelor, activitatea în cadrul proiectelor vor stimula folosirea corectă, critică și responsabilă a metodelor de analiză chimică, comunicarea și colaborarea în mediile educaționale în termeni de specialitate, crearea de conținuturi digitale, care pot fi utilizate în continuare în calitate de resurse educaționale deschise [4, p. 2].

Astfel, pe parcursul studierii chimiei în gimnaziu și liceu, elevii își dezvoltă competențe specifice disciplinei, care, la rândul lor, stau la baza formării competențelor profesionale specifice tehnicianului în panificație și patiserie. Corelarea intra- și interdisciplinară a chimiei cu disciplinele de specialitate este prezentată în Figura 1.

Astfel, pentru studierea disciplinelor de specialitate, elevul din învățământul profesional tehnic are nevoie de competențe care îi permit să rezolve probleme și să formuleze concluzii bazate pe experiment, să înțeleagă procesele tehnologice și să manifeste responsabilitate în activitatea profesională.

În Planul de învățământ la specialitatea 72130 *Tehnologia panificației* am identificat unitățile de curs care contribuie la formarea competențelor profesionale ale viitorului specialist. Astfel, în componenta fundamentală se regăsesc unitățile de curs: *Analiza chimică*, *Chimia fizică și coloidală*, *Chimia alimentară*, iar în componenta de specialitate – *Controlul tehno-chimic al produselor de panificație, patiserie și paste făinoase*, toate bazându-se pe cunoștințele obținute pe parcursul studierii chimiei atât în ciclul gimnazial, cât și în cel liceal.

Vom prezenta în continuare legătura dintre competențele specifice ale chimiei și competențele profesionale ale viitorului tehnician.

Unitatea de curs *Analiza chimică* are un rol esențial atât în formarea inițială, cât și în cea continuă a specialistului din domeniul prelucrării alimentelor. Toate conceptele tehnologice au la bază elemente din știința despre compoziția produselor alimentare, controlul materiei prime, gestionarea corectă a proceselor de fabricare. La fel, specialistul competent apelează la metode și tehnici de analiză moderne pentru a stabili calitatea produselor alimentare, folosind într-un mod optimal resursele metodologice în scopul planificării și dezvoltării activității profesionale. Prin învățarea subiectelor și realizarea activităților propuse de această unitate de curs, elevii vor dobândi o serie de abilități profesionale, teoretice și practice, care să le permită executarea lucrărilor de analiză și control în laboratoarele de specialitate, investigarea experimentală a substanțelor și proceselor,

sintetizarea și comunicarea informațiilor, manifestarea unui comportament profesional responsabil și o bună adaptare pe piața forței de muncă.

Unitatea de curs *Chimia produselor alimentare* contribuie la formarea la elevi a competențelor profesionale care vizează utilizarea teoriilor și a noțiunilor de bază, precum și a cunoștințelor dobândite prin experiența de viață. Curriculumul reprezintă un model de studiu ce contribuie la crearea la elevi a unei viziuni complexe despre compoziția chimică a alimentelor, precum și despre un mod sănătos de viață. În acest context, se evidențiază conexiunea cu chimia, care determină eficientizarea demersului educațional la disciplină.

Figura 1. *Corelația dintre competențele specifice chimiei și competențele profesionale ale tehnicianului în panificație și patiserie*

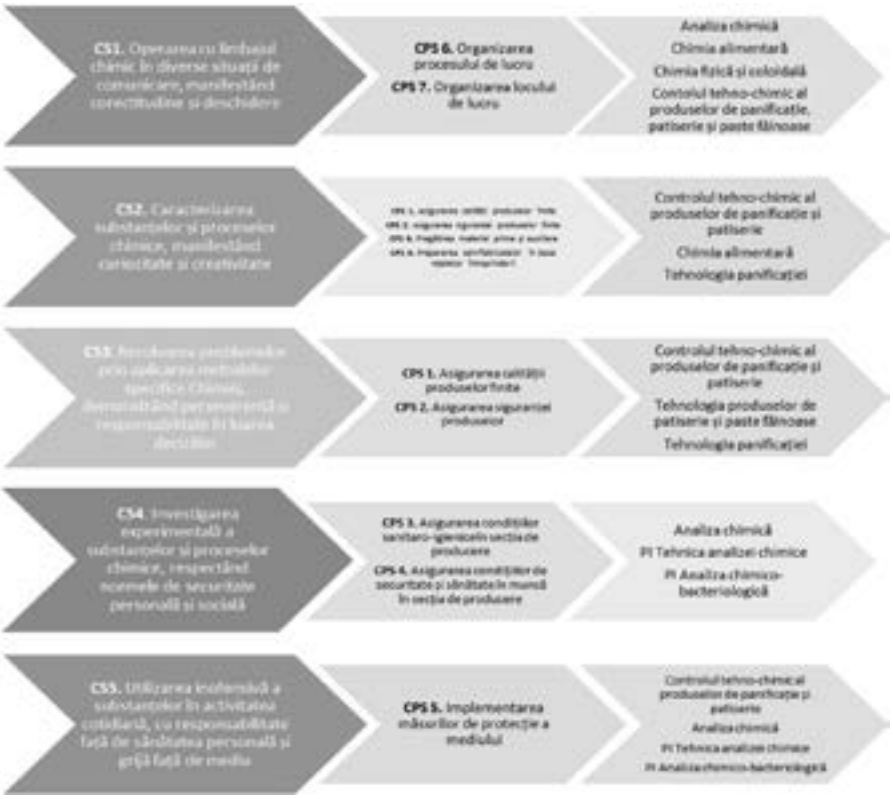


Figura 2. *Dinamica formării competențelor profesionale în cadrul studierii analizei chimice*

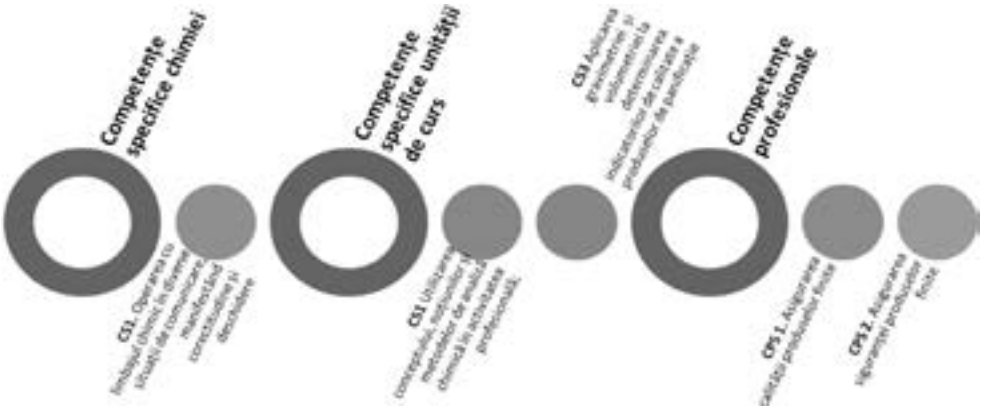
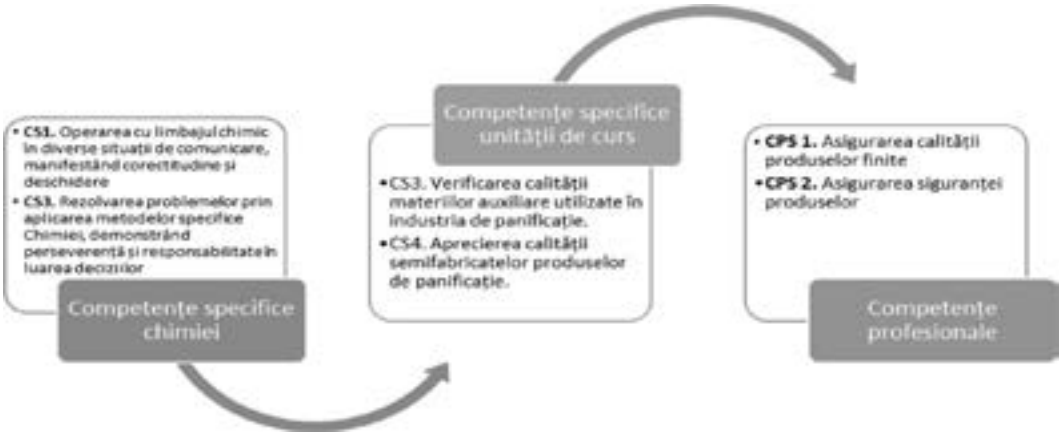


Figura 3. *Dinamica formării competențelor profesionale în cadrul studierii chimiei alimentare*



Studierea controlului tehno-chimic al produselor de panificație, patiserie și paste făinoase se impune ca o necesitate pentru viitorii tehnicieni în industria alimentară, deoarece prin intermediul lui elevilor li se comunică informații necesare despre metodele de stabilire a calității materiilor prime și auxiliare folosite al fabricarea produselor de panificație, patiserie și paste făinoase, precum și a produselor finite-rezultate ale acestei industrii. Totodată, elevii vor fi capabili să aprecieze organoleptic materiile prime, semifabricatele și produsele finite, să efectueze analize fizico-chimice pentru determinarea indicatorilor de calitate ai produselor de panificație, precum și să interpreteze calitatea produselor de panificație sau a semifabricatelor în baza rezultatelor experimentale și a documentelor normative în vigoare.

Figura 4. *Dinamica formării competențelor profesionale în cadrul studierii controlului tehno-chimic al produselor de panificație, patiserie și paste făinoase*



Standardele de eficiență ale învățării chimiei constituie finalitățile educaționale și suportul pentru formarea integrată a competențelor specifice chimiei, o resursă importantă ce orientează acțiunile de proiectare și organizare a activităților didactice, sprijinind și stimulând procesul de învățare, indicând ceea ce ar trebui să știe și să poată face elevii de gimnaziu și liceu.

Competențele binomului profesor-elev determină eficiența procesului de predare-învățare-evaluare. Profesorul eficient, ca manager al situațiilor de învățare, are misiunea de a alege strategia optimă pentru formarea competențelor elevilor. De aceea, pregătirea profesorului, valorile pe care le posedă și le transmite discipolilor sunt esențiale pentru creșterea calității procesului educațional. Principiile didactice care favorizează formarea competențelor specifice chimiei sunt: principiul problematizării, principiul comunicării științifice, principiul motivației, principiul libertății în alegerea sarcinii, principiul creativității, principiul individualizării, principiul diferențierii, principiul cooperării, principiul autoevaluării, principiul ecologic etc.

Proiectarea strategiilor educaționale centrate pe elev pentru realizarea unor sarcini cu conținut practic relevant va ținti valorificarea cunoștințelor, a experienței de viață și a intereselor formabililor [4, p. 6].

Cum să organizăm lecțiile de chimie pentru ca activitatea de învățare să fie valoroasă și productivă? Prin cercetarea substanțelor și a proceselor chimice, prin crearea și rezolvarea sistematică a unor situații-problemă, teoretice și experimentale, cu importanță practică, elevii sunt stimulați să gândească și să muncească independent, să aplice strategii și metode de investigare proprii, să elaboreze produse noi în baza materiei studiate. Fiind antrenați permanent în efectuarea unor experimente și lucrări de laborator, în rezolvarea de exerciții și situații problematizate, elevii acumulează o experiență creativă valoroasă, pe baza demersurilor diferențiate și individualizate.

În concluzie: Învățarea prin cercetare și descoperire converge către dobândirea cunoștințelor fundamentale, a abilităților și a valorilor din domeniul chimiei, descoperirea cunoștințelor și a relațiilor noi, comunicarea în limbaj specific chimiei [3, pp. 49-52]. Ea constituie o premisă indispensabilă în formarea competențelor profesionale ale viitorilor tehnicieni.

Astfel, corelarea strategiilor de predare-învățare-evaluare folosite în învățarea disciplinelor de specialitate cu conținuturile și strategiile aplicate la studierea chimiei reprezintă un factor esențial în asigurarea performanțelor elevilor.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Codreanu S. Metodologia de formare inițială a competențelor profesionale ale studentului chimist în context interdisciplinar. Teză de doctor

în științe ale educației. Chișinău, 2020. Pe: https://ust.md/wp-content/uploads/2020/06/Teza_Codreanu_Final_I.pdf
2. Ghid practic de elaborare a curriculumului pentru învățământul profesional tehnic postsecundar şi postsecundar nonterţiar. Chișinău: Ministerul Educației al Republicii Moldova, 2016. 72 p. Pe: https://mecc.gov.md/sites/default/files/ome_296_din_21.04.2016_1.pdf
3. Godoroja R. Rolul învățării prin cercetare în educarea elevilor capabili de performanțe înalte la chimie. În: Acta et commentationes. Seria Științe ale Educației, nr. 1 (4), 2014, p. 49-52.
4. Godoroja R., Coropceanu E. Tehnologii didactice inovative de formare la elevi a competențelor specifice disciplinei chimie. În: Acta et commentationes. Seria Științe ale Educației, nr. 1 (12), 2018, pp. 15-22.
5. Standardul ocupațional pentru Tehnician în panificație și patiserie. Pe: https://www.legis.md/UserFiles/Image/RO/2020/mo344-351md/standard1_262.docx

This project is funded by the European Union

Implemented by Austrian Development Agency

Vizite de monitorizare în cadrul proiectului Uniunii Europene DevRAM, Partea I

Au început vizitele de monitorizare în cele 7 instituții de învățământ profesional tehnic cu profil agroalimentar care, participând la programul de granturi desfășurat de Centrul Educaţional PRO DIDACTICA în cadrul proiectului Uniunii Europene DevRAM, Partea I, au obținut suport pentru consolidarea bazei tehnico-materiale.

Colegiul Agroindustrial din Râșcani a inaugurat această serie de vizite, pe data de 19 februarie curent. Sprijinul financiar oferit a fost direcționat spre reutilarea atelierului mecanic al specialității *Mașini și aparate în industria alimentară.* Noile echipamente (un strung pentru prelucrat metale, aparat de sudură tip invertor, dispozitiv de îndoit și seturi de instrumente) vor deveni în mâna celor peste 90 de elevi care pășesc pragul atelierului în fiecare an unelte de creștere profesională. Sub îndrumarea maiștrilor, viitorii tehnicieni mecanici vor învăța: să execute suduri, să creeze un algoritm optim de aplicare a procedeelor de sudare, să aplice metodele de sudură și de forjare conform standardelor în vigoare, să folosească utilaje moderne de prelucrare a metalelor la rece etc.

Pe data de 26 februarie, echipa de monitorizare a fost găzduită de Centrul de Excelență în Servicii și Prelucrarea Alimentelor din Bălți. Aparatele recent procurate (cuptor electric cu convecție și aburi, filtru de apă, dospitor, mixer planetar și cântar electronic) sunt prevăzute pentru instruirea practică a celor 150 de elevi de la specialitatea *Tehnologia alimentației publice* și 60 de elevi de la specialitatea *Cofetar*, în cadrul *Laboratorului specialistului modern*. Astfel, în următorii 10 ani, viitorii tehnologi și cofetari își vor forma competențe legate de: procesul de fabricare, aplicarea tehnologiilor noi, elaborarea de noi rețete, siguranța preparatelor culinare în consumul alimentar, deservirea consumatorilor în unitățile de alimentație publică etc.

De asemenea, acest laborator va fi spațiul de instruire practică în cadrul unor cursuri de formare continuă în domeniu, la care vor putea participa cadrele didactice din instituție, dar și din instituțiile arondate, precum și toate persoanele interesate de perfecționare profesională.

Grație modernizării spațiilor de instruire, schimbare produsă cu suportul proiectului Uniunii Europene DevRAM, Partea I, procesul de formare inițială și continuă în învățământul profesional tehnic agroalimentar va fi mult mai aproape de piața muncii pentru mii de elevi și specialiști din domeniu.

Proiectul Uniunii Europene *Dezvoltarea zonelor rurale în Republica Moldova*, Partea I. *Creșterea competitivității sectorului agroalimentar prin integrarea acestuia în lanțurile valorice interne și globale, în special a sectorului culturii de soia* este implementat de Cooperarea Austriacă pentru Dezvoltare, în parteneriat cu Centrul Educațional PRO DIDACTICA și Asociația Internațională Donau Soja (Austria).

Patrimoniu și educație: de la viziune la acțiune.

Studiu de caz: Cărbuna – localitatea unde patrimoniul cultural este pus în valoare



Rodica **SOLOVEI**

dr., conf. univ., Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei

CZU 37.015:008 | doi.org/ 10.5281/zenodo.4560630

Rezumat: *Articolul actualizează unele delimitări conceptuale privind patrimoniul, patrimoniul cultural şi educaţia pentru patrimoniu. Este argumentat faptul că repunerea în valoare pe plan internaţional, dar şi naţional, a patrimoniului cultural şi a rolului acestuia în viitorul societăţii este un imperativ al timpului. În articol se face o analiză a curricula disciplinelor şcolare "Istoria românilor şi universală" şi "Descoperă Moldova" din perspectiva educaţiei pentru patrimoniu, evidenţiindu-se unele oportunităţi de valorificare a componentelor patrimoniului cultural în procesul educaţional. De asemenea, sunt prezentate pe larg bunele practici în promovarea şi valorificarea patrimoniului cultural din localitatea Cărbuna, raionul Ialoveni, specificându-se rolul şcolii în acest proces.*

Cuvinte-cheie: *patrimoniu, patrimoniu cultural, educaţie pentru patrimoniu, curriculum, proces educaţional.*

Abstract: *The article reviews certain conceptual outlines of heritage, cultural heritage, and heritage education. It argues that the revitalization of cultural heritage and of its role in the future of society, in a national and international context, is an imperative of our time. The article analyses the curricula of such disciplines as Romanian and Universal History and Discover Moldova from the perspective of heritage education. Moreover, it discusses opportunities of valorizing components of the cultural heritage in the educational process. Additionally, it presents a number of best practices in the promotion and development of cultural heritage in the Cărbuna village, Ialoveni district, including the role of the school in this process.*

Keywords: *heritage, cultural heritage, heritage education, curriculum, educational process.*



Alina **ZAGORODNIUC**

master în expertiză socială, Asociaţia Obştească *Proiectul Casa Mare*

INTRODUCERE

„Ceea ce emoţionează se găseşte în memorie", spunea Voltaire. Memoria înseamnă a menţine vie capacitatea de a păstra şi de a evoca stări de spirit şi de conştiinţă anterioare, acest fapt permiţându-ne să afirmăm că memoria are legătură cu un adevăr.

Îngrijorată de dispariţia memoriei naţionale, istoriografia franceză pune în scenă – cu câteva decenii în urmă – o operă monumentală coordonată de Pierre Nora și consacrată unor locuri ale memoriei de natură etnologică, psihologică, politică și religioasă. Astfel, sărbătorile, monumentele, comemorările, muzeele etc.

au fost invitate să urce pe podium și să defileze, etalându-și splendoarea pe alocuri uitată ori pierdută. Ideea de bază transmisă de Pierre Nora şi echipa de cercetători a fost că a avea amintiri este o funcţie a creierului uman, însă a conserva amintirile este condiția socială esenţială a perpetuării unei civilizaţii [2].

În ultimul timp, pe fundalul efectelor globalizării, numeroase comunităţi se confruntă cu pericolul marginalizării, cu probleme legate de dezintegrarea treptată a credinţelor şi a convingerilor tradiţionale. O sursă a dificultăţilor întâmpinate în protejarea patrimoniului cultural o constituie insuficienta maturizare a unui comportament pro patrimoniu, acest fapt având repercusiuni atât la nivelul comunităţii, cât şi la nivel individual [17, p. 394].

În acest context, specialiştii în domeniul patrimoniului, Gh. Postică şi V. Cavruc, atenţionează că una dintre cele mai nefaste consecinţe ale cunoaşterii precare a patrimoniului cultural este „penuria unor repere identitare certe la mulţi cetăţeni ai Republicii Moldova, astfel încât o parte semnificativă a populaţiei cu uşurinţă se lasă manipulată de diverşi născocitori de entităţi false şi imaginare” [4, p. 38].

Prin urmare, repunerea în valoare pe plan internaţional, dar şi naţional, a patrimoniului cultural şi a rolului acestuia pentru viitorul societăţii este un imperativ al timpului. Păstrarea şi afirmarea identităţii culturale şi spirituale a unui neam reprezintă o modalitate certă prin care omenirea îşi va putea conserva acel sistem valoric care i-a asigurat dintotdeauna progresul şi perpetuarea. Reieşind din cele expuse, prezentul articol şi-a propus: reactualizarea unor delimitări conceptuale referitor la patrimoniu şi patrimoniul cultural; prezentarea unor oportunităţi de valorizare în cadrul procesului didactic a educaţiei pentru patrimoniu; descrierea bunelor practici în promovarea şi valorificarea patrimoniului cultural din localitatea Cărbuna, r. Ialoveni.

PATRIMONIU ŞI PATRIMONIU CULTURAL: CONCEPT ŞI SEMNIFICAŢIE. EDUCAŢIA PENTRU PATRIMONIU

Potrivit dicţionarului alterităţii şi al relaţiilor interculturale, noţiunea de *patrimoniu* îşi are originea în ”etimonul latin *patrimonium,* vocabula *patrimoniu* caracterizează ceva bun, interesant, esenţial pentru fiecare zi şi, în aceeaşi măsură, pentru colectivitate (...). Atunci când se referă în special la cultura populară, patrimoniul este un factor de educaţie, de conştientizare cetăţenească, de integrare socială; în contextul mondializării, este revendicat ca element de identitate şi de diferenţiere” [8].

Dicţionarul actualizat de neologisme ne oferă câteva definiţii ale noţiunii de *patrimoniu*, între care: bunuri moştenite prin lege de la părinţi; totalitatea bunurilor care aparţin unei colectivităţi, unui stat etc.; bunuri spirituale care aparţin unui popor sau omenirii întregi [16].



Conform cercetătorului I. Kovacs, cuvântul *patrimoniu* se află în strânsă legătură cu termenul *moştenire*, acesta adesea fiind folosit ca sinonim. Din punct de vedere istoric, moştenirea semnifică „transferul proprietăţii de la tată la fiu”. Aşadar, prin definiţia sa clasică, *patrimoniu* semnifică „ansamblul de bunuri şi drepturi moştenite de la părinţi”. În mai multe limbi europene, echivalentul cuvântului, *moştenire,* este folosit pentru a desemna conceptul de patrimoniu cultural (engleză – *heritage*; franceză – *heritage*; germană – *erbe*; poloneză – *dziedzictvo*). De menţionat că la sf. sec. al XIX-lea – înc. sec. al XX-lea termenul *moştenire* s-a extins, fiind transferat de la structura familială la una mult mai largă: structura socială continentală şi apoi mondială. Aceasta s-a întâmplat ca urmare a explorărilor arheologice din Egipt, Mesopotamia, Grecia, Roma şi Pompei, când au fost descoperite, restaurate şi conservate adevărate comori ale lumii antice [13]. Ele au fost expuse publicului larg, oamenii având ocazia să le descopere, să le exploreze şi să le perceapă ca adevărate moşteniri lăsate de înaintaşi.

În viziunea UNESCO, patrimoniul cultural întruneşte întregul corpus de semne materiale – atât artistice, cât şi simbolice – pe care trecutul le transmite fiecărei culturi și, prin urmare, întregii omeniri. Ca parte constitutivă a afirmării și îmbogăţirii identităţilor culturale, dar şi ca moştenire care aparţine întregii umanităţi, patrimoniul cultural atribuie fiecărui loc trăsături specifice şi este păstrătorul experienței umane. Conservarea și promovarea patrimoniului cultural reprezintă, prin urmare, piatra de temelie a politicilor culturale [22].

Conform Legii culturii nr. 413-XIV din 27.05.99, patrimoniul cultural semnifică „totalitatea valorilor şi bunurilor culturale”, iar articolul 17 al Legii în cauză stipulează că „patrimoniul cultural naţional este stabilit de Guvern de comun acord cu Parlamentul şi are un regim special de păstrare, conservare şi folosire în corespundere cu legislaţia” [14].

Patrimoniul cultural mai este definit ca totalitatea bunurilor (materiale şi imateriale, mobile şi imobile) care reprezintă o mărturie şi o expresie a valorilor, credin-

ţelor, cunoştinţelor şi tradiţiilor naţionale, indiferent de regimul de proprietate. Patrimoniul cultural cuprinde o colecţie de mărturii excepţionale ale creativităţii umane de-a lungul istoriei sale şi exprimă modurile de viaţă dezvoltate de o comunitate, pe care le transmite din generaţie în generaţie" [13].

Pe de altă parte, patrimoniul cultural imaterial, conform Legii nr. 58 din 29.03.2012, constituie „totalitatea elementelor creaţiei tradiţionale autentice, valoroase din perspectivă istorică şi culturală, transmise din generaţie în generaţie, exprimate în forme literare, muzicale, coregrafice sau teatrale, precum şi ansamblul de practici, reprezentări, expresii, cunoştinţe şi abilităţi, împreună cu instrumente, obiecte, artefacte, vestimentaţie specifică, accesorii şi spaţii culturale asociate acestora, pe care comunităţi, grupuri şi, după caz, persoane le recunosc ca parte integrantă a patrimoniului lor cultural" [15].

Aşadar, patrimoniul cultural, unul din factorii distinctivi ai identităţii culturale, include toate domeniile culturii, fiind cea mai importantă mărturie a legăturii dintre fenomenele culturale ale trecutului cu cele din prezent.

Conform unor estimări, actualmente în Republica Moldova sunt atestate peste 15000 de obiecte ale patrimoniului cultural: 5206 monumente incluse în Registrul monumentelor ocrotite de stat, 2696 monumente arheologice, 1284 monumente istorice, 1261 monumente de arhitectură și 225 monumente de artă, unele dintre acestea fiind atribuite la două sau trei categorii, cum ar fi: istorie şi artă, istorie, artă şi arhitectură [20].

După proclamarea independenţei Republicii Moldova au fost elaborate mai multe instrumente juridice menite să creeze un cadru adecvat pentru protejarea patrimoniului cultural, precum: Legea privind ocrotirea monumentelor; Legea privind protejarea patrimoniului arheologic; Legea privind protejarea patrimoniului cultural naţional mobil; Legea privind protejarea patrimoniului cultural imaterial; Legea culturii a Republicii Moldova; Legea muzeelor; Legea privind fondul arhivistic al Republicii Moldova; Legea cu privire la activitatea arhitecturală, Hotărârea Guvernului cu privire la aprobarea Strategiei de dezvoltare a culturii *Cultura 2020* şi a Planului de acţiuni privind implementarea acesteia etc." [10, pp. 39-40].

Constatăm, aşadar, că situaţia vizând elaborarea cadrului juridic de protejare a patrimoniului cultural al Republicii Moldova este una propice. Totuşi, după cum opinează cercetătoarea E. Ploşniţă, „nici în una din legile privind (...) patrimoniul cultural nu vom găsi un capitol consacrat educaţiei pentru patrimoniu" [19, p. 16]. „Protejarea patrimoniului este parte componentă a culturii şi istoriei naţionale. Ea are impact deosebit asupra dezvoltării proceselor istoricoculturale şi sociale, contribuie la democratizarea şi umanizarea ştiinţei sociale. De aceea este necesară educaţia pentru patrimoniu, de aceea revenim la problema educaţiei pentru patrimoniu, a rolului patrimoniului în formarea personalităţii, a conştientizării necesităţii valorificării şi promovării patrimoniului local, naţional, universal" [Idem, p. 15].

În aceeași ordine de idei, cercetătorul I. Opriș afirmă că: „Atât memoria veche, cât și cea recentă, cu cât este mai bine conservată și prezentată, cu atât vor fi mai corect înțelese și apreciate, dar și respectate, libertatea și drepturile fundamentale civice și naționale. Pentru toate acestea, memorialistica – atât cea a împlinirilor, cât și cea a durerii – se cere să fie susținută prin instituții de larg prestigiu academic, prin educație permanentă pro patrimoniu și grijă calificată profesionistă" [18, p. 57].

Aşadar, educaţia pentru patrimoniu este o necesitate stringentă în societatea noastră, ea reprezentând atât un izvor de informare şi conştientizare privind importanţa socială a domeniului patrimoniului cultural, cât şi unul de asigurare a angajării civice a comunităţilor într-un proces cultural de lungă durată. Educaţia pentru patrimoniu contribuie benefic la dezvoltarea armonioasă a personalităţii umane şi la edificarea unei atitudini juste a cetăţenilor faţă de bunurile culturale, cultură şi istorie, în ansamblu.

OPORTUNITĂŢI DE VALORIFICARE A COMPONENTELOR PATRIMONIULUI CULTURAL ÎN PROCESUL EDUCAŢIONAL

Recomandarea nr. R 98(5) a Comitetului Miniştrilor al Consiliului Europei referitoare la educaţia pentru patrimoniu stipulează că pedagogia bazată pe patrimoniul cultural implică metode de predare active, o interpretare interdisciplinară şi un parteneriat între educaţie şi cultură, prin antrenarea unor metode de exprimare şi comunicare mai variate [Apud 17, p. 394].

Demonstrarea interesului pentru patrimoniul cultural, recunoscând valoarea acestuia la nivel local, național și internațional, și conjugarea eforturilor comune în scopul promovării valorilor de patrimoniu în comunitate sunt cel puţin două deziderate care pot fi realizate dacă educaţia pentru patrimoniu va deveni un obiectiv prioritar al şcolii şi al factorilor decidenţi din comunitate. Considerăm că doar astfel se vor crea conexiuni active între patrimoniu și societate, trezind interesul elevilor și al membrilor comunităţii pentru cunoaşterea, aprecierea, promovarea și păstrarea acestor valori, reprezentând un vector de identitate în comunitate și de relaţionare între generații.

În acest context, este important să menţionăm că marcarea Zilei Europene a Patrimoniului în luna septembrie a devenit o tradiție în Republica Moldova, la fel ca și în alte 50 de țări semnatare ale Convenției

Culturale Europene. Anul acesta, evenimentul cu genericul *Patrimoniul cultural și educația* a avut drept scop desfășurarea unei campanii de sensibilizare a publicului larg cu privire la necesitatea conservării patrimoniului cultural. De asemenea, a fost accentuată o dată în plus importanța aducerii patrimoniului cultural mai aproape de copii [23].

Specificăm, în această ordine de idei, că curriculumul la disciplina *Istoria românilor şi universală*, ediţia 2019, oferă un cadru favorabil educaţiei pentru patrimoniu. Astfel, la o analiză a competenţelor specifice, constatăm că cel puţin competenţa nr. 5 *Valorificarea trecutului istoric şi a patrimoniului cultural, manifestând respect faţă de neam şi de ţară* vizează direct educaţia pentru patrimoniu. Unităţile de competenţă care derivă din aceasta solicită de la elevi [7]:

- Recunoaşterea monumentelor din istoria antică parte a patrimoniului cultural universal;
- Promovarea patrimoniului cultural prin modelarea şi prezentarea obiectelor specifice preistoriei/istoriei antice;
- Stabilirea faptelor istorice din Evul Mediu care au contribuit la formarea identităţii de neam;
- Promovarea patrimoniului cultural prin modelarea şi prezentarea obiectelor specifice epocii medievale;
- Recunoaşterea moştenirii istorice şi culturale în trecutul localităţii şi al ţării;
- Argumentarea importanţei monumentelor istorice, culturale şi ale naturii pentru cultivarea respectului faţă de realizările trecutului;
- Demonstrarea atitudinii grijulii faţă de patrimoniul cultural şi natural;
- Cercetarea obiectelor de patrimoniu din localitate şi din ţară;
- Caracterizarea factorilor care au determinat formarea conştiinţei de neam în baza evenimentelor şi proceselor istorice studiate;
- Evidenţierea substratului istoric în opere de artă şi folclor;
- Elaborarea proiectelor de conservare şi promovare a obiectelor de patrimoniu local, naţional şi universal etc.

Pentru atingerea unităţilor de competenţe stipulate mai sus, profesorul poate desfăşura cu elevii o gamă variată de activităţi de învăţare, cum ar fi: redactarea unor texte tematice; organizarea unor expoziţii cu obiecte vechi; simularea activităţii unui ghid de muzeu; prezentarea unei excursii tematice imaginare; completarea unui portofoliu/elaborarea unui poster cu prezentarea monumentelor istorice, culturale şi ale naturii; implicarea în activităţi de promovare a tradiţiilor, a obiceiurilor şi a personalităţilor notorii din comunitate; studii de caz pentru identificarea elementelor de patrimoniu cultural local; documentarea și realizarea, în echipă, a unor fișe de descriere ale diferitelor obiecte de patrimoniu; explorarea comparativă a unor obiective de patrimoniu, utilizând resurse digitale (de ex.: pictura exterioară a unor biserici); desfășurarea unor interviuri pentru identificarea experienţelor personale și a convingerilor membrilor comunității privind patrimoniul cultural local; inițierea unor acțiuni de sensibilizare pentru respectarea și aprecierea moștenirii culturale; elaborarea unor produse de promovare a obiectelor de patrimoniu; vizite la muzeu; analiza unor monumente; realizarea unor studii tematice; prezentarea de discursuri despre necesitatea promovării obiectelor de patrimoniu local, național și universal; organizarea excursiilor/expedițiilor etc. [7; 24].

În acelaşi context, al educaţiei pentru patrimoniu, se înscrie şi curriculumul pentru disciplina opţională *Descoperă Moldova*, care este una de extindere şi derivă din disciplinele *Istoria românilor şi universală/Geografie*, având drept obiectiv dezvoltarea „competenţelor elevilor pentru a opera cu informaţia despre patrimoniul naţional al Republicii Moldova în activitatea de îndrumare a consumatorilor de turism, de a asigura un cadru metodologic adecvat desfăşurării unei excursii ghidate şi de a sintetiza cunoştinţele despre o anumită regiune a ţării cu potenţial atractiv pentru elaborarea itinerariilor turistice, prin valorificarea patrimoniului naţional" [25, p. 5].

Elevii care vor studia disciplina opţională *Descoperă Moldova* vor fi capabili să analizeze locul şi importanţa patrimoniului naţional pentru dezvoltarea turismului în Republica Moldova, să determine localităţile cu un potenţial turistic bogat, să identifice cele mai valoroase resurse turistice [Ibidem, p. 5].

Pentru realizarea dezideratelor enumerate mai sus, autorii curriculumului propun unităţi de conţinut pertinente, între care: *Patrimoniul național turistic: resurse și potențial; Patrimoniul muzeistic al Republicii Moldova; Patrimoniul ecleziastic al Republicii Moldova; Patrimoniul monumentelor antropice ale Republicii Moldova; Conacele boierești – patrimoniu istoric al Republicii Moldova; Patrimoniul etnografic al Republicii Moldova; Patrimoniul natural al Republicii Moldova* [Ibidem].

Considerăm că, din multitudinea de activităţi de învăţare, şi pe bază de proiect, care pot fi propuse elevilor, vizitele la muzeu, organizate corect din punct de vedere metodologic, reprezintă o oportunitate viabilă de educaţie pentru patrimoniu a tinerei generaţii. Propunem mai jos două fişe de lucru care pot fi completate de elevi în cadrul unor astfel de vizite. Menţionăm că fişele au fost deja aplicate în cadrul procesului didactic de către Eugenia Negru, profesoară de istorie la *Liceul Teoretic Prometeu-ProTalent* din mun. Chişinău, demonstrându-şi cu prisosinţă valabilitatea.

FIŞĂ DE VIZITĂ LA MUZEU

1. Cum se numeşte muzeul pe care îl vizitaţi? De ce poartă această denumire?

   _____

2. Scrieţi trei informaţii pe care le-aţi reţinut cu privire la istoricul înfiinţării muzeului.

   _____

   În urma relatării ghidului şi a examinării expoziţiei muzeale, răspundeţi următoarelor cerinţe:

3. Numiţi cel puţin patru evenimente istorice la care se referă expoziţia muzeală:

a) _____ c) _____

b) _____ d) _____

4. Enumeraţi cel puţin trei tipuri de surse istorice care se găsesc la expoziţia muzeală:

a) _____ b)_____ c)_____

5. Identificaţi trei exponate care au o încărcătură emoţională mare. Argumentaţi alegerea.

a) _____ b)_____ c)_____

_____

_____

6. Selectaţi un eveniment/fenomen istoric sau personalitate din cele prezentate de expoziţia muzeală. Ce aţi aflat nou comparativ cu cele învăţate la lecţie?

   _____

   _____

7. Descrieţi în 3-4 enunţuri impresiile pe care vi le-a lăsat vizita la muzeu.

   _____

   _____

FIŞĂ DE LUCRU CU OBIECTUL DE MUZEU

1. Denumirea obiectului observat_____
2. Ce vechime are obiectul?_____
3. Ce tip de informaţie conţine obiectul observat? _____
4. Care este utilitatea obiectului observat?_____

   _____

5. Ce alte date ar mai fi necesare pentru a înţelege mai bine specificul evenimentului/perioadei istorice căreia aparţine obiectul observat?

   _____

6. Ce impresii v-a lăsat obiectul studiat? De ce?_____

   _____

Una din localităţile Republicii Moldova care dispune de un variat patrimoniu cultural şi care ne poate servi drept exemplu de promovare şi salvgardare a patrimoniului, de educaţie pentru patrimoniu atât a elevilor, cât şi a membrilor comunităţii este satul Cărbuna din r. Ialoveni. În rândurile de mai jos, ne-am propus să descriem bunele practici, în acest domeniu, ale localităţii date.



STUDIU DE CAZ: CĂRBUNA – LOCALITATEA UNDE PATRIMONIUL CULTURAL ESTE PUS ÎN VALOARE

Localitatea Cărbuna a devenit renumită în anul 1961, când în preajma satului a fost descoperit un depozit de obiecte unicate, datate cu începere din sec. IV î.Hr., tezaur rămas în istorie cu numele de *Comoara de la Cărbuna*. Este interesant de ştiut că întâmplător comoara a fost descoperită de elevul Vladimir Goreţchi, care, în timp ce se întorcea de la şcoală, a observat la marginea satului, acolo unde se repara drumul, un vas de lut spart de dimensiuni mari, ce conţinea peste 850 de obiecte – topoare, mărgele, brăţări etc. (lucrate din cupru, piatră, os și scoici), acoperit cu un vas mai mic în

calitate de capac [21, p. 7]. Aflând despre descoperire, directorul şcolii a înştiinţat specialiştii şi la faţa locului s-au deplasat arheologi şi istorici din Chişinău, care au continuat investigaţiile în proaspătul sit arheologic, determinând că piesele datau din eneoliticul timpuriu, aveau o vechime de cca 6500-7000 de ani și prezentau un interes ştiinţific deosebit [12, p. 238].

Tezaurul de la Cărbuna a devenit cunoscut nu numai pe plan naţional, ci şi internaţional, reprezentând una dintre cele mai valoroase descoperiri arheologice din cultura Cucuteni-Tripolie. În prezent, comoara se află la Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală din Chișinău, o parte semnificativă din obiecte fiind expuse în vitrinele muzeului.

Recent, în locul unde acum 60 de ani a fost descoperită renumita comoară de la Cărbuna, a fost inaugurat un turn, care a devenit un punct de atracţie turistică.

Conform cercetătorilor V. Vornic şi L. Ciobanu, în perioada 1960-2007, mai multe echipe de arheologi au efectuat în hotarul Cărbunei mai multe periegeze, în urma cărora au fost descoperite zece aşezări, dintre care opt conţineau vestigii atribuite culturii Santana de Mureș-Cerneahov. Ultimele cercetări de suprafață din microzonă au fost efectuate în anii 2015 și 2018, de specialiştii Agenţiei Naţionale Arheologice și ai Institutului Patrimoniului Cultural. Drept consecinţă, au fost identificate nouă situri arheologice, inclusiv trei aşezări din sec. IV d.Hr. și una aparţinând unui orizont cultural-cronologic mai timpuriu [5, p. 40].

Pe parcursul anilor, la Cărbuna s-au desfăşurat şi continuă să aibă loc numeroase activităţi şi acţiuni de protejare şi promovare a patrimoniului cultural. Este cazul să menţionăm că un aport deosebit în acest sens îl are Lidia Domenti, profesoară de istorie în gimnaziul din localitate. Realizând importanţa şi necesitatea prezervării obiceiurilor și a artefactelor tradiționale, Lidia Domenti a început, cu mai mulţi ani în urmă, să colecteze obiecte vechi cu încărcătură istorică şi să adune, de la locuitorii satului, materiale de folclor şi mărturii, acestea găsindu-şi ulterior reflectare în cartea semnată de domnia sa *Cărbuna: Valoarea vieții rurale* [9]. Exemplul profesoarei a fost de bun augur, căci treptat mai mulţi elevi şi locuitori din comunitate s-au implicat activ în colectarea obiectelor vechi tradiționale (covoare, prosoape, diverse piese vestimentare, ulcioare, obiecte vechi de uz casnic), punându-se, astfel, baza unui muzeu, care a fost inaugurat în anul 2002. Pe parcursul anilor, muzeul a fost completat cu diverse artefacte, pe care oamenii le găseau prin grădini, păduri sau în câmp. Muzeul este vizitat atât de sătenii adulţi, cât şi de elevi, unele lecţii de istorie fiind organizate în incinta acestuia, elevii având posibilitatea să examineze şi să cerceteze pe viu, într-o manieră autentică, cele mai vechi unelte de piatră sau cioburi de vase ceramice găsite în siturile arheologice de la Cărbuna etc. În contextul orelor de istorie, dar şi de educaţie civică/educaţie pentru societate, elevii efectuează excursii didactice în împrejurimile satului: *La Brazi* – care adăpostește „comoara de la Cărbuna”, *La Nemți* – locul desfășurării unor lupte din vara anului 1944, în cadrul operațiunii Iași-Chișinău.

Graţie unui proiect de antreprenoriat social, muzeul, aflat în proces de reorganizare, va fi transformat în Muzeul de Istorie şi Cultură Rurală [26].

Locuitorii satului continuă să respecte și să valorifice tradițiile strămoşeşti, care au fost pierdute de mult în localitățile modernizate, supuse influenţelor civilizației contemporane. Acestea vizează fântâni cu cumpănă, case cu acoperiș în două ape, cu frontoane dantelate și sculptate în lemn, reprezentând porumbei, cocori în zbor ori soarele cu multe raze. Dintre expresiile artistice atestate în localitate, pot fi menţionate colindatul de Crăciun sau uratul de Sf. Vasile și Anul Nou pe stil vechi, tradiţii la a căror promovare participă şi copiii din sat. În localitate activează ansamblul etno-folcloric *Izvoraș*, din al cărui repertoriu fac parte piese ce au ca sursă de inspiraţie folclorul local.

Cărbuna este o localitate şi cu un patrimoniu ecologic deosebit, cuprinzând *Rezervaţia peisagistică Cărbuna*, unde pot fi observate multe specii de plante rare în Moldova, inclusiv o plantă care mai poate fi găsită doar în acest loc – degetarul [11].

Din primăvara anului 2018, promovarea patrimoniului cultural de la Cărbuna cunoaşte o etapă distinctă, atunci când Asociaţia Obştească *Proiectul Casa Mare* și Asociația Națională a Experților și Asistenților Sociali din Moldova au demarat un șir de proiecte socioculturale cu scopul de a valorifica, păstra, dezvolta și promova patrimoniul cultural din acest sat, reuşind să pună bazele unui program de renaștere sistemică a localităţii prin istorie, arheologie, cultură, educație și turism. Parte componentă a acestui program au fost și cercetările arheologice în siturile eneolitice Cărbuna I și Cărbuna II, precum și cele din aşezarea Cărbuna VII – Valea mare, datând din perioada romană târzie [1, pp. 19-21; 6, pp. 79-81]. La săpăturile arheologice au participat și elevii gimnaziului, aceştia având oportunitatea de a învăţa istoria altfel, adică într-un context autentic, legat de cotidian.

Tot în această perioadă, A.O. *Proiectul Casa Mare*, care de 6 ani desfăşoară şcoli internaționale de vară în domeniul expertizei sociale, a reuşit să organizeze ultimele două ediţii la Cărbuna. La ele au participat studenți din republica Moldova și SUA, dar și elevi ai gimnaziului din Cărbuna și ai Liceului Teoretic *Ion Pelivan* din s. Răzeni, r. Ialoveni. Participanţii au avut ca sarcină să aplice în localitate metodele de dezvoltare comunitară rurală. Pe parcursul a două săptămâni, cât a durat stagiul de practică, aceştia nu doar au trăit

experiența stilului de viață rural, dar, totodată, au avut oportunitatea de a aplica metode de organizare comunitară și de antreprenoriat social. Participanții s-au implicat în săpături arheologice, au studiat artefactele colectate pentru muzeu, înregistrându-le în catalog, au pictat cu motive tripoliene stațiile din sat, au amenajat Casa de Cultură etc. [27].

De menţionat că sub ghidajul Asociației Naţionale a Experților și Asistenților Sociali din Moldova, în anul 2019 a fost înființată organizația nonguvernamentală Centrul de Istorie, Cultură şi Dezvoltare Comunitară *Ghiocel de Cărbuna* cu scopul de a promova valorile naţionale, cultura tradițională și bunăstarea socială în mediul rural, prin proiecte de organizare comunitară și de antreprenoriat social. Membrii organizației sunt activiști civici din localitate, inclusiv tineri, care se implică în diverse proiecte și activități de prezervare, dezvoltare și promovare a patrimoniului cultural, istoric și ecologic din Cărbuna [28].

Recent, a mai avut loc un eveniment important: lansarea Zonei istoricoculturale și ecologice din Cărbuna care posedă potențialul de a deveni „o destinație unică pentru recreere, educație și stare de bine". Surpriza evenimentului a fost vizitarea, în premieră, a cetății Sfântului Ilie – replica unei cetăți medievale construite pe ruinele unei cetăți legendare în Cărbuna – situată în vecinătatea satului [29].

În scopul promovării patrimoniului cultural din localitate, în lunile august 2018 şi 2019, au fost organizate două ediţii ale festivalului *Taurul Negru de Cărbuna*,, în parteneriat cu Primăria Cărbuna şi gimnaziul din localitate. Participanţii la festival s-au întors în timpuri demult apuse, au îmbrăcat costume cavalereşti sau veşminte ale domniţelor, s-au odihnit în taverna medievală, delectându-se cu muzică de ambianţă etc. Programul a inclus, de asemenea, evoluări ale formaţiilor de cântece şi dansuri populare, demonstraţii de artă culinară, competiţii specifice epocii etc. Elevii au participat la ateliere de confecţionare a obiectelor din lut şi de simulare a săpăturilor arheologice, dar şi la exerciţii de tragere cu arcul etc. La ambele ediţii ale festivalului au participat activ cca 190 de elevi din diverse instituţii de învăţământ din raion: gimnaziul din Cărbuna, liceele teoretice din satele Răzeni, Horești, Zâmbreni, Țâpala și liceele teoretice *Andrei Vartic* și *Petre Ștefănucă* din orașul Ialoveni. Astfel, festivalul medieval, prin promovarea istoriei, a culturii, arheologiei şi obiceiurilor rurale a constituit o reală oportunitate de a pune în valoare patrimoniul cultural din localitate, de a educa tânăra generaţie pentru patrimoniu şi prin patrimoniu [30].

Constatăm, aşadar, că valorificarea multiaspectuală a patrimoniului cultural de la Cărbuna are un impact pozitiv atât pentru tânăra generație, cât și pentru ceilalţi membri ai comunităţii, contribuind la: dezvoltarea identității naționale, întărirea coeziunii de grup la nivel de comunitate, sporirea interesului localnicilor față de cultură și tradiții, dezvoltarea infrastructurii, apariția de noi oportunități economice și locuri de muncă pentru localnici, crearea posibilităţilor de dezvoltare a turismului rural.

CONCLUZII

În baza celor relatate, conchidem că:

- patrimoniul cultural reprezintă unul dintre cele mai de preţ produse identitare, care ne obligă atât pe noi, cât şi generaţiile viitoare, la buna sa păstrare, protejare şi promovare;
- educaţia pentru patrimoniu creează experienţe valoroase, care, în timp, ar putea să se transforme în veritabile forţe de schimbare a realităţii;
- valorificarea în cadrul procesului educaţional a patrimoniului cultural local şi naţional facilitează fortificarea sentimentului identitar naţional;
- patrimoniul poate deveni o componentă indispensabilă şi de impact major a dezvoltării durabile a comunităţilor noastre, or, bunele practici de la Cărbuna sunt, în acest sens, edificatoare.

INVITAŢIE LA REFLECŢIE

Imaginaţi-vă că vă plimbaţi pe o alee şi vedeţi jos un ghemotoc de hârtie. Cum procedaţi? Îl lăsaţi în seama altcuiva să îl ridice și să îl arunce la coș? Sau vă gândiți că, odată cu prima ploaie, va dispărea pur și simplu? Ori poate hârtia albă şi curată vă trezește curiozitatea, de aceea vă opriţi, ridicaţi ghemotocul şi începeţi să-l desfaceţi. Descoperiți în interior o fotografie cu o casă rurală pitorească, deosebită, care vă amintește de cea a bunicilor. Ce decideţi mai departe? Păstraţi hârtia, o puneţi în ramă şi o expuneţi ca pe un tablou? Sau o aruncaţi la coș?

Patrimoniul, la fel ca ghemotocul de hârtie, de multe ori așteaptă să fie descoperit şi poate „să ne iasă în cale" în locuri la care nici nu ne-am fi gândit vreodată. Depinde de noi dacă va rămâne în atenția și memoria de lungă durată a unui public sau se va pierde asemenea multor nimicuri zilnice [3].

A ne implica în descoperirea, promovarea și protejarea patrimoniului cultural ar însemna să asigurăm un viitor pentru trecut, căci, după cum a afirmat Mihai Eminescu, „fiecare popor și fiecare epocă stă pe umerii vremilor trecute".

REFERINŢE BIBLIOGRAFICE:

1. Bodean S., Heghea S. Cercetări arheologice în siturile eneolitice de la Cărbuna. Campania 2018. În: Cercetări arheologice în Republica Moldova. Chișinău: Comisia Naţională Arheologică, 2019, pp. 19-21.

2. Bogdan C. Cum poţi ţine în viaţă patrimoniul? Răspunsul unui manual şcolar. Pe: https://revistacultura.ro/nou/2012/12/cum-poti-tine-in-viata-patrimoniul-raspunsul-unui-manual-scolar (Accesat la 20.11. 2020).
3. Brumă L. Poveştile clădirilor. Pe: https://patrimoniu100.ro/abc-ul-patrimoniului/povestile-cladirilor/ (Accesat la 01.12. 2020).
4. Cavruc V., Postică Gh. Salvgardarea patrimoniului naţional al Republicii Moldova. În: Academos, nr. 2 (17), 2010, pp. 38-43.
5. Ciobanu L., Vornic V. Situri arheologice din epoca romană descoperite în raza satului Cărbuna, raionul Ialoveni. În: Conferința științifică internațională Patrimoniul cultural: cercetare, valorificare, promovare. Ediția a X-a, 30-31 mai 2018. Chișinău: Institutul Patrimoniului Cultural, p. 40.
6. Ciobanu L., Vornic V., Levinschi A. Cercetările arheologice în aşezarea Cărbuna VII – Valea Mare din perioada romană târzie din anul 2018. În: Cercetări arheologice în Republica Moldova. Campania 2018. Chişinău: Comisia Naţională Arheologică, 2019, pp. 79-81.
7. Curriculum Naţional. Istoria românilor şi universală. Clasele V-IX. Curriculum disciplinar. Ghid de implementare. Chişinău: Lyceum, 2020. 128 p.
8. Ferreol G., Jucquois G. (coord.). Dicţionarul alterităţii şi al relaţiilor interculturale. Trad. Nadia Farcaş. Iaşi: Polirom, 2005. 688 p.
9. Domenti L. Cărbuna: valoarea vieții rurale. Chişinău: S.n., 2020. 152 p.
10. Dulschi I., Comendant V. Contribuţia autorităţilor administraţiei publice la dezvoltarea şi valorificarea patrimoniului cultural naţional. În: Moldoscopie, nr. 4 (75), 2016, pp. 37-46.
11. Fediuş I. Starea actuală a vegetaţiei din Rezervaţia peisagistică Cărbuna. Conferinţa Ştiinţifică Internaţională Învăţământul superior şi cercetarea – piloni ai societăţii bazate pe cunoaştere, dedicată jubileului de 60 ani ai USM,28 septembrie 2006. Ştiinţe reale. Chişinău: CEP USM, 2006, pp. 243-244.
12. Dergaciov V. Istoria Moldovei. Epoca preistorică și antică, până în sec. V. Chișinău: S.n., 2010. 632 p.
13. Kovacs I. Ce este patrimoniul cultural? Pe: https://patrimoniu100.ro/abc-ul-patrimoniului/patrimoniu-cultural/ (Accesat la 15.11. 2020).
14. Legea culturii nr. 413-XIV din 27.05.99. // Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 83-86/401 din 05.08.1999.
15. Legea privind protejarea patrimoniului cultural imaterial nr.58 din 29.03.2012. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 76-80 din 20.04.2012.
16. Marcu F. Dicţionar actualizat de neologisme. Bucureşti: Saeculum vizual, 2015. 1077 p.
17. Marinescu L. Pedagogie de patrimoniu – între iluzie şi realitate. În: Tyrageţia. Vol. V [XX], nr. 2, 2011, pp. 393-399.
18. Opriş I. Patrimoniul cultural de ieri, de azi şi de mâine – avuţie naţională neperisabilă. În: Patrimoniul cultural de ieri – implicaţii în dezvoltarea societăţii durabile de mâine. Ediţia I, 23-24 septembrie 2019. Chişinău: Biblioteca Naţională a Republicii Moldova, 2019, pp. 56-57.
19. Ploşniţă E. Educaţia pentru patrimoniu între tranziţie şi transformare. În: Ursu V., Lisnic A. Patrimoniul cultural: cercetare și valorificare: culegere de studii. Univ. Pedagogică de Stat I. Creangă din Chişinău. Chişinău: Garomont Studio, 2018, pp. 13-21.
20. Xenofontov I. Zece curiozităţi despre patrimoniul cultural al R. Moldova. Pe: http://moldova-suverana.md/article/zece-curiozitati-despre-patrimoniul-cultural-al-r-moldova_12668 (Accesat la 11.12. 2020).
21. Дергачев В.А., Кэрбунский клад. Кишинев, 1998. 120 с.
22. http://cif.icomos.org/pdf_docs/Documents%20on%20line/Heritage%20definitions.pdf (Accesat la 02.12. 2020).
23. https://mecc.gov.md/ro/content/au-fost-inaugurate-zilele-europene-ale-patrimoniului-editia-2020 (Accesat la 10.11. 2020).
24. http://edupatrimoniu.piscu.ro/wp-content/uploads/2018/01/Programa_educatie_patrimoniu_2017.pdf (Accesat la 10.11. 2020).
25. https://mecc.gov.md/sites/default/files/cnc25_sitedescopera_moldova_clasele_x-xii.pdf (Accesat la 01.11. 2020).
26. http://tvrmoldova.md/social/o-zona-istorico-culturala-si-ecologica-lansata-in-r-moldova-la-carbuna-ialoveni/ (Accesat la 04.11. 2020).
27. https://youth.md/inscrie-te-la-scoala-de-vara-americana-in-domeniul-expertizei-sociale-organizata-de-york-college (Accesat la 08.12. 2020).
28. https://www.facebook.com/Ghiocel-de-Carbuna-103939101214113(Accesat la 10.11. 2020).
29. www.moldpres.md/news/2020/08/04/20006302(Accesat la 29.11. 2020).
30. http://tvrmoldova.md/cultura/festivalul-taurul-negru-de-carbuna-a-ajuns-la-cea-de-a-doua-editie/ (Accesat la 30.11. 2020).



Promovarea educației pentru sustenabilitate prin studierea geografiei

Nina **VOLONTIR**
dr., conf. univ., Universitatea de Stat din Tiraspol

CZU 37.015:911 | doi.org/ 10.5281/zenodo.4560634

Rezumat: *Geografia, ca disciplină şcolară, are un rol important pe filiera sustenabilităţii, conturându-se ca o verigă durabilă pentru investiţia în procesul educaţional. În acest sens, geografia facilitează educaţia pentru sustenabilitate a elevilor, îndeosebi la componentele ,,noilor educaţii". În articol sunt prezentate reflecţii teoretice şi metodologice, precum şi recomandări ce vizează importanţa şi promovarea educaţiei pentru sustenabilitate a elevilor prin studierea geografiei.*

Cuvinte-cheie: *sustenabilitate, educaţie, geografie.*

Abstract: *Geography as a school subject has an important role for sustainability, shaping itself as a sustainable link for investment in the educational process. In this sense, Geography facilitates the students' education for sustainability, especially in the components of "New Education". The article presents a number of theoretical and methodological reflections on sustainability education through the study of geography, as well as certain recommendations regarding its importance and promotion.*

Keywords: *sustainability, education, geography.*

INTRODUCERE

În prezent, preocuparea pentru asigurarea şi menţinerea unui mediu sănătos de viaţă, cât şi pentru moştenirea lăsată generaţiilor următoare este una dintre priorităţile mondiale. Trăim într-o societate care pune în prim plan din ce în ce mai mult problema sustenabilităţii, motivele principale fiind: fenomenul schimbărilor climatice globale (încălzirea globală) cu efecte observabile asupra mediului, creşterea nivelului de poluare a mediului (în special în baza emisiilor de gaze în atmosferă cu efect de seră), omniprezenţa deşeurilor, explozia demografică, migraţia populaţiei, malnutriţia, aglomerarea urbană etc. Toate acestea duc atât la creşterea numărului şi a frecvenţei dezastrelor naturale, cât şi la accentuarea problemelor de sănătate ale populaţiei şi de adaptare la noile condiţii climatice, bulversante atât pentru om, cât şi pentru speciile de plante şi animale. În acest context, este important de menţionat că *educaţia* reprezintă unul dintre elementele majore luate în calcul, care pot determina managementul dezvoltării societăţii umane şi al sustenabilităţii pe termen lung.

Pentru societatea modernă, puternic tehnologizată, promovarea educaţiei pentru sustenabilitate (obiectiv al educaţiei actuale de calitate) este foarte importantă şi necesară în scopul formării şi dezvoltării unei culturi în acţiune, a unei culturi umaniste şi civilizate a omului contemporan. Între disciplinele şcolare specifice ciclurilor gimnazial şi liceal, care cuprind elemente ale sustenabilităţii şi durabilităţii privind mediul şi realitatea înconjurătoare, menţionăm *Geografia*. În cadrul lecţiilor de geografie, al aplicaţiilor practice în teren, al vizitelor şi al drumeţiilor, al investigaţiilor geografice realizate cu elevii, profesorii pun accentul pe formarea unei gândiri geografice durabile, pe dezvoltarea unor capacităţi intelectuale, practice, afective, motivaţionale şi atitudinale, pe formarea şi dezvoltarea competenţelor-cheie din perspectiva educaţiei pe tot parcursul vieţii.

Curriculumul Naţional, Aria curriculară *Educaţie socioumanistică*, *Geografie,* cuprinde elemente de referinţă (competenţe şi conţinuturi), pe baza cărora este posibilă construirea unor oferte educaţionale centrate pe dezvoltarea durabilă a întregii societăţi, pe educaţia pentru sustenabilitate a elevilor prin geografie [2; 3].

DE CE EDUCAŢIA PENTRU SUSTENABILITATE? SUGESTII TEORETICE ŞI METODOLOGICE

Evoluţia lumii contemporane a fost şi este însoţită de schimbări şi în domeniul educaţiei. Astfel, s-au conturat *noile educaţii*: educaţia ecologică, educaţia pentru schimbare şi dezvoltare, educaţia pentru democraţie, educaţia pentru pace şi colaborare, educaţia interculturală, educaţia sanitară, educaţia nutriţională, educaţia pentru sustenabilitate şi durabilitate etc. Scopul educaţiei pentru sustenabilitate prevede ca valorile, cunoştinţele, abilităţile şi modelele de comportament şi de convieţuire ale indivizilor şi de funcţionare a comunităţilor să

fie sustenabile ecologic, economic, social şi cultural. *Geografia*, ca şi alte discipline şcolare, are un rol foarte important pe filiera sustenabilităţii, conturându-se ca o verigă durabilă pentru investiţia în educaţie. În acest sens, disciplina respectivă facilitează educaţia pentru sustenabilitate a elevilor, îndeosebi la componentele: *Educaţia relativă la mediu* sau *Educaţia ecologică, Educaţia demografică, Educaţia interculturală, Educaţia pentru democraţie – piloni ai „noilor educaţii"* (nominalizate şi oficializate de UNESCO).

Educaţia relativă la mediu sau *Educaţia ecologică* vizează dezvoltarea conştiinţei, a simţului responsabilităţii în raport cu mediul şi problemele acestuia; cultivarea capacităţilor de rezolvare a problemelor declanşate odată cu aplicarea tehnologiilor industriale la scară socială, care au înregistrat numeroase efecte la nivelul naturii şi al existenţei umane. Problemele de mediu au determinat o sensibilizare la nivel global, având în vedere relaţia om-mediu. După îndelungate perioade în care activităţile şi acţiunile omului au neglijat mediul, s-a reuşit a conştientiza că asigurarea unui mediu curat, sănătos este esenţială pentru prosperitate şi o calitate bună a vieţii.

Multe dintre obiectivele educaţiei pentru mediu pot fi atinse în cadrul lecţiilor de geografie, prin activităţile extracurriculare organizate cu elevii. La nivelul exemplelor de bune practici educaţionale, precum şi în temeiul conţinuturilor curriculare la *Geografie*, prezentăm următoarele tematici:

- *Omul – prietenul naturii*;
- *Să protejăm mediul din orizontul local;*
- *Sădeşte un pom pentru dăinuirea noastră;*
- *Voluntarii unui mediu verde;*
- *Impactul poluării asupra mediului;*
- *Cum pot eu proteja mediul localităţii natale;*
- *Protejarea mediului – condiţie a vieţii;*
- *Pentru o viaţă sănătoasă şi un mediu curat.*

Elevii, implicându-se în activităţi şi acţiuni cu conţinut ecologic, pot face referire la eforturile actuale de armonizare a creşterii economice şi de protejare a mediului, spre exemplu: reciclarea deşeurilor, producţia de energie electrică cu ajutorul generatoarelor bazate pe forţa vântului, a mareelor, a soarelui, construcţia de maşini electrice. Un viitor sustenabil necesită "deconectarea" bunăstării de la supraexploatarea resurselor naturale şi suprasolicitarea mediului. Ne putem bucura în continuare de o viaţă sănătoasă şi prosperă doar dacă învăţăm cum să o facem într-un mod ecologic. În acest sens, educaţia ecologică îşi poate atinge obiectivele dacă va fi orientată spre:

- un alt tip de relaţii şi raporturi interumane, cultivarea unei atitudini grijulii faţă de natură;
- utilizarea raţională şi înţeleaptă a resurselor naturale;
- protejarea şi conservarea ambianţei în spiritul binelui, al adevărului, prosperării vieţii.

Educaţia pentru mediu îi poate face pe elevi să devină mai critici, să îşi asume responsabilităţi; îi va ajuta să recunoască importanţa problemelor de mediu pentru o dezvoltare sustenabilă a societăţii umane.

Educaţia demografică (educaţia în materie de populaţie) presupune cultivarea responsabilităţii civice a personalităţii şi a comunităţii umane în raport cu problemele specifice populaţiei: *evoluţia numerică a populaţiei*, *explozia demografică, criza demografică, structura populaţiei pe grupe de vârstă şi sex, repartiţia şi densitatea populaţiei, mişcarea naturală a populaţiei, migraţia populaţiei, condiţiile naturale şi sociale de dezvoltare a populaţiei* etc. Soluţionarea problemelor demografice necesită reunirea eforturilor întregii omeniri. Şi cine ar putea realiza mai bine această sarcină decât şcoala, printr-un proces educaţional multilateral. Dacă şcoala este menită să pregătească tinerii pentru viitorul lor, atunci educaţia demografică trebuie să fie parte componentă din programele de studii şi conţinuturile disciplinei *Geografia,* care oferă cunoştinţe necesare înţelegerii problemelor demografice cu care se confruntă societatea actuală în context local, regional, continental şi global.

La treapta liceală, clasa a XI-a, în cadrul disciplinei *Geografia* sunt realizate următoarele obiective specifice educaţiei demografice: formarea la elevi a elementelor de gândire şi de acţiune demografică, prin raportarea cunoştinţelor şi a analizelor realizate la nivel de planetă, în general, şi de societate, în particular; formarea convingerilor demografice în măsură să condiţioneze şi să determine în mediul social atitudini şi comportamente demografice [4].

În clasa a XII-a, la treapta liceală, elemente de educaţie demografică sunt tratate prin demers infuzional la temele:

- *Problema demografică;*
- *Asigurarea populaţiei cu produse alimentare;*
- *Malnutriţia;*
- *Problema apei;*
- *Asigurarea omenirii cu resurse naturale* [4].

În gama de activităţi desfăşurate în şcoală cu elevii, din perspectiva educaţiei demografice, se încadrează şi proiectele educaţionale cu următoarele tematici:

- *De ce migrează oamenii?;*
- *Pericolele exploziei demografice în Africa*;
- *Dispariţia frontierelor nete;*
- *Asigurarea populaţiei cu produse alimentare, malnutriţia, problema apei* etc.

Educaţia interculturală promovează atitudini tolerante, deschise, de acceptare şi de înţelegere firească a raportului *eu-celălalt*, a noţiunii de *străin*, de evitare a conflictelor interculturale şi interetnice, de

recunoaştere şi de respectare a diferenţelor culturale. Educaţia interculturală, desfăşurată în şcoală, îi vizează pe toţi elevii, autohtoni sau imigranţi, propunându-şi să îi sensibilizeze cu privire la respectarea diversităţii, la toleranţă şi solidaritate. Şcoala este în măsură să fructifice bogăţia potenţială a multiculturalităţii, cultivând valori precum respectul pentru celălalt, toleranţa faţă de diversitate, complementaritatea dintre valori, recunoaşterea interacţiunilor care intervin la un moment dat între culturi diferite în timp şi în spaţiu. Încurajând atitudinea interculturală, se deschide calea spre dialog şi comunicare între grupurile culturale, cu consecinţe benefice asupra acţiunilor conjugate, asupra înţelegerii şi cooperării dintre ele. Din perspectivă interculturală, este nevoie ca şcoala să promoveze „ataşamentul şi înţelegerea etnică şi să ajute elevii să dobândească deprinderi şi atitudini care să permită grupului etnic să capete putere de semnificare a marii culturi a lumii" [1].

Spectrul de activităţi şi acţiuni se va lărgi prin îmbinarea diferitelor forme de organizare cu noi mijloace de învăţământ şi prin implementarea unor practici şi strategii specifice manifestărilor culturale de nivel comunitar sau global. Posibile tematici pentru activităţi şi acţiuni care pot fi iniţiate şi derulate cu elevii, din perspectiva educaţiei interculturale:

- Activităţi de celebrare a *Zilei Internaţionale a Copiilor* (1 iunie), a *Zilei Internaţionale a Toleranţei* (16 noiembrie), a *Zilei Minorităţilor Naţionale* (18 decembrie), realizate prin concursuri, expoziţii, dezbateri, postere, portofolii pe subiecte specifice educaţiei interculturale.
- Acţiuni de tipul:
  - *Împreună, pentru o lume mai bună!*;
  - *Eu şi tu, diferiţi, dar egali!;*
  - *Să învăţăm să trăim împreună!;*
  - *Să ne prezentăm specificul cultural şi să cunoaştem alte culturi!*
- Proiecte pe diferite tematici dedicate educaţiei interculturale:
  - *Să ne păstrăm şi să promovăm obiceiurile, tradiţiile de veacuri ale comunităţii!*;
  - *Perspectiva integrării europene şi educaţia interculturală;*
  - *Toţi suntem egali în lumea reală!*
- Discuţii, în grupuri de elevi sau la nivelul clasei, cu tematicile:
  - *Avem nevoie de toleranţă în societate?;*
  - *Diversitatea culturală – o caracteristică a societăţii contemporane;*
  - *Diversitatea este un rău sau un bine?*;
  - *Şcoala mea – a doua casă, a doua familie!*

Educaţia pentru democraţie, deşi are rădăcini în antichitatea greacă, face parte din "noile educaţii", deoarece abia în sec. al XX-lea omenirea a atins un grad de dezvoltare propice constituirii unei societăţi democratice. Esenţa educaţiei pentru democraţie constă în formarea şi cultivarea aptitudinilor de înţelegere şi de aplicare a principiilor democraţiei.

La lecţiile de geografie, profesorul îşi propune, în baza conţinuturilor recomandate în curriculumul şcolar, prin utilizarea diverselor metode şi tehnici de lucru, să-i sprijine şi să-i ajute pe elevii săi în a interioriza valorile fundamentale (morale, culturale, naţionale, universale) şi principiile unei societăţi democratice (elevii să dea dovadă de iniţiativă şi independenţă în gândire; să comunice şi să coopereze indiferent de limba de comunicare, etnie, rasă, sex, religie; să înţeleagă şi să promoveze drepturile şi responsabilităţile omului). Instruirea şi educaţia elevilor la lecţiile de geografie, din perspectiva educaţiei pentru democraţie, presupune implementarea principiilor democraţiei în comportamentul cotidian şi în viaţa socială, care îl fac pe elev să înţeleagă că cetăţeanul trebuie să manifeste respect faţă de sine şi faţă de ceilalţi, să recunoască drepturile celorlalţi cetăţeni, să promoveze deschidere spre diferite alternative, să manifeste receptivitate la nevoile altora, să-şi formeze autonomie morală, să se integreze activ în grupuri sociale diferite, să-şi formeze spirit critic şi autocritic, să-şi cultive flexibilitate şi sociabilitate etc. [5].

Pentru organizarea unei discuţii în grup *Drepturi şi responsabilităţi ale copilului/elevului*, profesorul poate utiliza *Explozia stelară,* tehnică eficientă de dezvoltare a creativităţii, care se bazează pe formularea şi obţinerea a cât mai multor întrebări despre subiectul abordat, pornind de la întrebările *Ce? Cine? De ce? Unde? Când?* Elevii lucrează activ în cinci grupuri, formulând întrebări referitoare la preocupări actuale sau probleme concrete privind drepturile şi responsabilităţile copilului/elevului. Fiecărui grup i se atribuie un tip de întrebare (*Ce? Cine? Unde? De ce? Când?*). Exemple de posibile întrebări formulate de către elevi la subiectul abordat:

- **Ce** drepturi are un copil? Ce responsabilităţi sunt asociate acestor drepturi? Ce se poate întâmplă dacă drepturile copilului sunt încălcate? Ce putem întreprinde în aceste situaţii? Ce documente putem consulta pentru a ne cunoaşte drepturile?
- **Cine** poate încălca drepturile copilului? Cine trebuie să aibă grijă de respectarea drepturilor copilului? Cine ne poate informa, ajuta să ne cunoaştem drepturile şi responsabilităţile? Cine poate interzice unele drepturi?
- **De ce** este bine să ne cunoaştem drepturile? De ce este important să ne fie respectate drepturile? De ce nu pot exista drepturi fără responsabilităţi?

De ce în unele ţări copiilor nu le sunt respectate drepturile?

- **Unde** ne putem promova drepturile? Unde ne putem adresa dacă ne este încălcat un drept? Unde aţi întâlnit situaţii de încălcare a drepturilor copilului? Unde pot afla mai multe despre drepturile mele?
- **Când** trebuie să cerem ajutor dacă ne sunt încălcate drepturile? Când trebuie să acţionăm pentru apărarea drepturilor pe care le avem? Când trebuie să ţinem cont de responsabilităţile ce derivă din drepturile noastre?

Profesorul de geografice poate iniţia cu elevii o investigaţie care să ducă la o acţiune de cetăţenie, în care să înregistreze participarea lor la activităţi şi acţiuni de cetăţenie la clasă, în şcoală, în comunitate. Eficiente sunt activităţile de grup, în timpul cărora elevii prezintă situaţii, studii de caz în care îşi pot manifesta drepturile (de exemplu: dreptul la educaţie, dreptul la joacă, dreptul la odihnă şi vacanţă, dreptul la libertate de gândire, dreptul la familie etc.). Printre alte tematici ale investigaţiilor şi discuţiilor specifice privind educaţia pentru democraţie, enumerăm:

- *Să ne cunoaştem drepturile;*
- *Prevenirea şi combaterea violenţei*;
- *Apărarea şi promovarea dreptăţii*;
- *Avantaje şi dezavantaje ale democraţiei regimului democratic* etc.

Educaţia pentru sustenabilitate a elevilor prin studierea geografiei presupune aceleaşi componente: *cognitivă, aplicativă* şi *afectivă.*

La nivel cognitiv, profesorul poate utiliza o gamă largă de metode şi tehnici didactice, de exemplu: *Povestirea, Explicaţia, Conversaţia euristică*, *Brainstormingul, Referatul, Portofoliul, SINELG-ul, Clustering-ul* ş.a.

La nivel aplicativ şi afectiv, posibile doar prin participare (implicare activă) şi cooperare (colaborare) a elevilor, precum şi prin învăţare flexibilă, pot fi valorificate astfel de metode şi tehnici didactice activizante: *Proiectul, Explozia stelară, Cartoanele colorate, Dezbaterea prin strategia PRES, Studiul de caz, Decizia în grup, Consultaţii în grup, Turnirul enunţurilor, Jocul didactic, Deliberarea, Investigaţia, Rezolvarea de probleme, Simularea*, *Cvintetul* etc.

CONCLUZII ŞI RECOMANDĂRI

- Educaţia pentru sustenabilitate poate atinge trei niveluri: Curriculumul Naţional (nucleu), curriculumul la decizia şcolii, activităţile extracurriculare.
- Sustenabilitatea, dragostea de natură, responsabilitatea pentru mediu se cultivă prin drumeţii, prin vizite, prin excursii, prin aplicaţii practice în orizontul natal, fiind, astfel, creat un cadru educaţional care apropie procesul de predare/învăţare de realitatea înconjurătoare, în afara sălii de clasă;
- Este necesar a fi utilizate pe larg resursele educaţionale digitale, protejând, astfel, mediul prin reducerea consumului de hârtie.
- În curriculumul la *Geografie* urmează a fi introdus un modul de educaţie pentru sustenabilitate, care ar oferi un bagaj de cunoştinţe necesare conştientizării problemelor cu care se confruntă societatea actuală, înţelegerii mecanismelor de rezolvare a acestora în scopul asigurării unei vieţi durabile a omenirii.
- În programele de formare continuă destinate cadrelor didactice urmează a fi inclus un modul obligatoriu de educaţie ambientală, de educaţie pentru sustenabilitate, cu finalităţi exprimate prin competenţe, abilităţi necesare pentru a înfăptui o educaţie pentru sustenabilitate a elevilor eficientă.

REFERINŢE BIBLIOGRAFICE:

1. Cucoş C. Educaţia. dimensiuni culturale şi interculturale. Iaşi: Polirom, 2000, 288 p.
2. Curriculum Naţional. Aria curriculară Educaţie socioumanistică. Geografie. Clasele V-IX. Chişinău, 2019. 37 p.
3. Curriculum Naţional. Aria curriculară Educaţie socioumanistică. Geografie. Clasele V-IX. Chişinău, 2019. 36 p.
4. Sochircă E., Mamot V. Educaţia demografică, în contextul noilor educaţii, pe dimensiunea disciplinei şcolare geografia. În: Probleme actuale ale didacticii ştiinţelor reale. Ediţia a II-a. UST, 2018, pp. 83-87.
5. Volontir N. Promovarea educaţiei pentru participare şi democraţie prin studierea geografiei. În: Cercetări în didactica geografiei. Acta didactica, Vol. 8. Presa Universitară Clujeană, 2017, pp. 92-97.

Clubul *PAIDEIA altfel*: noi oportunități de formare continuă

A devenit o tradiție frumoasă ca zilele de vineri să prilejuiască ”întâlniri în mediul online” ale cadrelor didactice și manageriale la ședințele Clubului *PAIDEIA*. Discuții și dezbateri, ghidate de formatori consacrați, pe marginea subiectelor de interes personal și profesional, ancorate în noile realități educaționale, împărtășiri de idei, concepții, bune și valoroase practici educaționale, însoțite de un interes viu al participanților – toate acestea alcătuiesc chintesența ședințelor Clubului *PAIDEIA altfel*.

Procesul de consolidare a competenţelor digitale ale cadrelor didactice a avansat prin abordarea elementelor interactive în cadrul predării online, la ședința moderată de Raisa Gavriliță. Participanții au identificat avantajele și dezavantajele predării online, responsabilitățile (atribuțiile) elevilor, ale cadrelor didactice, dar și ale părinților în procesul instruirii la distanță. În mod cert, interactivitatea și-a probat calitatea de element-cheie în reușita instruirii online, necesară în sporirea motivației elevilor și întărirea comportamentului de învățare proactiv. Cadrele didactice au discutat și au exersat noi instrumente interactive – Prezi, Canva, Flipsnack, TeachEm, Edupuzzle, Padlet, Jamboard, Tricider, Eduglogster, Linoit, Portofoliile digitale etc.

În cadrul ședinței moderate de Daniela Vacarciuc, participanții au avut ocazia să descopere calitățile personale/profesionale necesare inițierii/dezvoltării unor relații eficiente de parteneriat în educație; principiile pe care se axează un parteneriat durabil; tipuri și exemple de parteneriat ce valorifică implicarea actorilor educaționali și creează condiții optime de afirmare personală/profesională, oferind soluții, *aici* și *acum*, pentru probleme concrete din educație.

Una dintre cele mai importante laturi psihologice din viaţa unui cadru didactic este cea motivaţională. Prin demersul propus, formatoarea Elena Davidescu a provocat cadrele didactice la conştientizarea propriilor resurse de automotivare, dar și la identificarea strategiilor de motivare a discipolilor pentru activitatea de învățare, inclusiv în mediul online.

Subiectul gestionării emoțiilor din perspectivă educațională a fost discutat la ședința moderată de Ecaterina Moga. Cadrele didactice au trecut prin experiența reflecției asupra semnificației emoțiilor în activitatea cotidiană și de învățare, dar și asupra măsurii în care IQ-ul şi EQ-ul determină calitatea relaţiilor interpersonale, acasă şi la locul de muncă; a componentelor acestor tipuri de inteligenţă şi a modului în care ele asigură reuşita personală şi profesională; a valorilor pe care se întemeiază un leadership autentic şi a modelului de dezvoltare în ascensiune.

Ședințele Clubului *PAIDEIA altfel* pot fi accesate pe site-ul **http://red.prodidactica.md/clubul-paideia-altfel/**. Şirul şedinţelor va continua, participarea la acestea fiind gratuită.

Proiectul Clubul de dezbateri *PAIDEIA* pentru cadrele didactice – noi provocări în mediul de învăţare online este implementat de C.E. PRO DIDACTICA în perioada septembrie 2020-august 2021, cu sprijinul financiar al Reţelei Centrelor de Politici Educaţionale NEPC, cu sediul la Zagreb, Croaţia (http://www.edupolicy.net/), şi îşi propune să susţină dezvoltarea personală şi profesională continuă a cadrelor didactice şi manageriale.



With funding from
Austrian Development Cooperation
MINISTERUL EDUCAȚIEI, CULTURII ȘI CERCETĂRII
ProDidactica CENTRU EDUCATIONAL
shiftedu

Shift Edu:Program de formare de mentori

Acest program de formare al proiectului Shift Edu *Competențe digitale pentru angajare în economia modernă* a luat sfârșit pe data de 15 februarie curent, cu o activitate de follow-up. Desfășurat în perioadele 26-27 noiembrie 2020 și 25-26 ianuarie 2021, programul și-a propus să contribuie la dezvoltarea și consolidarea competențelor de mentorat ale persoanelor resursă/formatorilor TIC din învățământul profesional tehnic, în vederea sprijinirii cadrelor didactice care nu au competențe digitale sau le dețin la nivelul de începător.



Rezultatele așteptate ale programului au vizat: oferirea de consiliere și suport privind dezvoltarea competențelor digitale; construirea și consolidarea unei relații armonioase cu persoana mentorată; aplicarea unor modele și strategii specifice activității de mentorat, a unor instrumente de lucru care să asigure eficacitatea mentoratului și reușita relației de mentorat; încurajarea persoanei mentorate să utilizeze instrumentele TIC în procesul de predare, învățare, evaluare și în formare continuă.

Formatorii Valentina CHICU și Serghei LÎSENCO au propus atenției celor 27 de participanți, cadre manageriale și didactice din instituțiile-pilot ale proiectului, următoarele subiecte: *Procesul de mentorat; Rolul mentoratului în sistemul educațional; Competențele necesare mentorului; Observarea ca instrument în procesul de mentorat. Identificarea nevoilor de dezvoltare profesională în baza observării; Dialogul reflexiv; Dificultăți, probleme și soluții în procesul de mentorare* etc.



Instruirea a fost marcată de multă reflecție asupra conceptului de *mentorat* și a misiunii pe care o are un mentor, de mult exercițiu. Ca temă de casă, cursanții au realizat o sesiune cu o colegă/un coleg de instituție sau de breaslă care are nevoie de mentorare pentru dezvoltarea competențelor digitale, având la dispoziție un algoritm de acțiune bine structurat.

Una din concluziile importante pentru cariera de mentor dedusă de participanții la instruire este următoarea. Relația mentor-mentee trebuie să se sprijine pe câțiva piloni de bază – respect, corectitudine, obiectivitate, compatibilitate, confidențialitate, conlucrare, comunicare asertivă, sprijin emoțional, feedback constructiv etc., iar armele pe care trebuie să le mânuiască cu multă pricepere ambii subiecți sunt argumentul și puterea de convingere. În această relație, care este un spațiu de dezvoltare profesională și personală, au de câștigat ambele părți, căci ambele părți obțin cunoștințe și experiențe valoroase.

Educație pentru sustenabilitate

CZU 37.01 | doi.org/ 10.5281/zenodo.4560639



Sorin **CRISTEA**

dr., prof. univ., Universitatea din Bucureşti

Rezumat: Educaţia pentru sustenabilitate *poate fi definită şi analizată prin raportarea sa la conceptul de* dezvoltare durabilă, *elaborat şi promovat, în ultimele decenii, la nivelul mai multor ştiinţe socioumane, în urma unor cercetări fundamentale şi operaţionale, dezvoltate amplu la nivel intradisciplinar, interdisciplinar, pluridisciplinar/multidisciplinar şi transdisciplinar. Sustenabilitatea reprezintă, astfel, capacitatea sistemului social, abordat global şi parţial (economic, politic, cultural, comunitar, natural) de dezvoltare durabilă în condiţiile valorificării optime a resurselor sale din perspectiva cerinţelor prezentului, dar şi ale viitorului.*

Educaţia pentru sustenabilitate *defineşte capacitatea sistemului şi a procesului de învăţământ de dezvoltare durabilă pe termen scurt, dar, mai ales, mediu şi lung. La nivel de concept pedagogic operaţional, are ca sferă de referinţă calitatea superioară, durabilă, a sistemului de învăţământ – deschis spre educaţia permanentă şi spre autoeducaţie – şi a procesului de învăţământ, care formează şi dezvoltă competenţa educatului (elevului, studentului etc.) de învăţare/autoînvăţare eficientă pe tot parcursul vieţii.*

Cuvinte-cheie: *educaţie pentru sustenabilitate, dezvoltare durabilă, sistem de învăţământ, învăţare pe tot parcursul vieţii.*

Abstract: Education for sustainability *can be defined and analyzed by its relation to the concept of* sustainable development*, developed and promoted in recent decades in several socio-human sciences, following fundamental and operational research, and developed extensively at an intradisciplinary, interdisciplinary, multidisciplinary, and transdisciplinary level. Sustainability thus represents the capacity of the social system, approached globally and partially (from an economic, political, cultural, community, and natural perspective), of sustainable development in the conditions of optimal capitalization of its resources from the perspective of present and future demands.*

Sustainability education *defines the capacity of the education system and the process of sustainable development in the short term, but especially in the medium and long term. At the level of operational pedagogical concept, its reference sphere is the superior, sustainable quality of the education system – open to lifelong learning and self-education – and of the educational process, which forms and develops the ability of the educated (pupil, student etc.) for effective lifelong learning/self-learning.*

Keywords: *sustainability education, sustainable development, education system, lifelong learning.*

Sustenabilitatea reprezintă capacitatea unui sistem social şi a unor activităţi realizate în cadrul acestuia de *dezvoltare durabilă*, realizată prin valorificarea eficientă a resurselor existente/disponibile cu impact optim pe termen scurt, dar, mai ales, mediu şi lung, evaluat calitativ şi strategic din perspectiva cerinţelor prezentului şi ale viitorului.

La nivel de *concept sociologic operaţional*, *sustenabilitatea* defineşte capacitatea sistemului social global de dezvoltare durabilă, prin valorificarea optimă a resurselor existente la nivel:

– *economic* (agrar, industrial, postindustrial, managerial);
– *politic* (guvernamental, nonguvernamental, juridic, civic, mediatic);

– *cultural* (ştiinţific, tehnologic, artistic, filozofic, spiritual/teologic);
– *comunitar* (mondial, continental/european, teritorial, naţional, local), natural (demografic, ecologic, sanitar, climateric, geografic etc.).

Sfera de referinţă abordată la nivel global vizează procesul de *informatizare a societăţii bazate pe cunoaştere,* care a dus la consolidarea unui nou *model de dezvoltare socială durabilă*. Avantajele şi limitele sau provocările sale sunt reflectate de toate *procesele* implicate în dezvoltarea socială. Ele intervin, în mod *obiectiv* şi *subiectiv*, la nivel de *procese sociale* de:

a) *producţie* condusă managerial (în *economia* bazată pe cunoaştere);
b) *guvernare* eficientă social (în *politica* bazată pe valorile democraţiei reprezentative şi participative);
c) *creaţie* superioară, spirituală şi materială (în *cultura* ştiinţifică, tehnologică, artistică, filozofică şi teologică, bazată pe valorile umanismului, promovate prin *educaţie*);
d) *descentralizare* administrativă (în comunităţile care valorifică resursele existente în condiţii de normativitate generală);
e) *protejare ecologică* (în domeniul sănătăţii naturii şi a omului, la nivel de mediu geografic, climateric, demografic etc.).

Sfera de referinţă a sustenabilităţii, fixată în plan social global, este aprofundată din perspectiva specifică diferitelor ştiinţe socioumane, care definesc şi analizează dezvoltarea durabilă la nivel de *mediu* (economic, politic, cultural, comunitar, natural), perspectivă dezvoltată intradisciplinar, interdisciplinar, pluridisciplinar/multidisciplinar şi transdisciplinar, în cadrul unor construcţii epistemologice ample care promovează ştiinţele vieţii, ştiinţele pământului, ştiinţele educaţiei, ştiinţele medicale etc.

Funcţia generală a sustenabilităţii vizează dezvoltarea socială echilibrată a planetei, a populaţiei şi a producţiei economice, realizată prin distribuţia optimă a resurselor naturale, umane şi sociale, existente sau disponibile în spaţiu şi timp, determinate istoric.

Structura de bază a sustenabilităţii definită la nivel de dezvoltare socială durabilă, corespunzătoare funcţiei generale asumate în mod obiectiv (ca premisă normativă a existenţei naturii, societăţii, omului), dar şi subiectiv (prin politicile publice, adoptate la nivel internaţional, naţional şi local) este tridimensională. Este obiectivată în trei *produse sustenabile* care marchează dezvoltarea durabilă la nivel de:

a) *planetă* – prin abordarea *ecologică*, *regenerativă*, a mediului natural şi social;
b) *populaţie* – prin abordarea culturală, care stimulează evoluţia capitalului social, inclusiv prin contribuţia determinantă a învăţământului de calitate, conceput în perspectiva educaţiei permanente şi a autoeducaţiei;
c) *producţie* economică bazată pe cunoaştere – prin abordarea managerială, care generează plusvaloare, în contextul specific unei societăţi informatizate.

Realizarea sustenabilităţii implică strategii de dezvoltare durabilă a *planetei*, protejată ecologic, a *populaţiei*, educată eficient, şi a *producţiei* economice, condusă managerial, în condiţii specifice societăţii informaţionale bazate pe cunoaştere, apţă să creeze plusvaloare în context inovator şi regenerativ.

Educaţia pentru sustenabilitate îndeplineşte un rol important în dezvoltarea durabilă a naturii, a omului şi a societăţii, în condiţii de distribuţie echilibrată a tuturor resurselor existente/disponibile şi de cultivare formativă şi civică a unei *echităţi sociale* autentice, *intragenerаţionale* şi *intergeneraţionale*.

La nivel de *concept pedagogic operaţional*, *educaţia pentru sustenabilitate* defineşte capacitatea sistemului şi a procesului de învăţământ de *dezvoltare durabilă*, eficientă, optimă şi inovatoare, angajată global, pe termen mediu şi lung. Analiza acesteia implică evidenţierea sferei sale de referinţă, a funcţiei generale şi a structurii de bază.

Sfera de referinţă a *educaţiei pentru sustenabilitate* vizează *calitatea superioară*, *durabilă*, a *sistemului* şi a *procesului de învăţământ*. La nivel de *sistem de învăţământ*, conceput curricular şi condus managerial, educaţia pentru sustenabilitate asigură deschiderea spre educaţia permanentă şi spre autoeducaţie. La nivel de *proces de învăţământ*, proiectat curricular, educaţia pentru sustenabilitate formează şi dezvoltă competenţa educatului (elevului, studentului etc.) de învăţare/autoînvăţare eficientă pe tot parcursul vieţii, prin valorificarea optimă a cunoştinţelor teoretice şi aplicative interiorizate în timp, susţinute atitudinal la nivel superior (afectiv, motivaţional, volitiv, caracterial).

Funcţia generală a educaţiei pentru sustenabilitate vizează valorificarea eficientă a tuturor resurselor pedagogice (informaţionale, umane, didactico-materiale, financiare) existente sau disponibile la scara întregului sistem şi proces de învăţământ, distribuite echilibrat intragenerаţional şi intergeneraţional, în perspectiva cerinţelor prezentului, dar şi ale viitorului.

Structura de bază a educaţiei pentru sustenabilitate vizează componentele sale principale angajate la nivel de *activitate formativă de dezvoltare durabilă*: obiectivele *transdisciplinare* – conţinuturile valorificate în cadrul specific fiecărei trepte şi discipline de învăţământ – *metodologia* adaptată la context deschis – *evaluarea,* care verifică gradul de utilizare şi de distribuţie a resurselor pedagogice existente şi dispo-

nibile în situaţii şi contexte determinate (şcolar, dar şi extraşcolar, la nivel de comunitate locală, teritorială, naţională etc.) – *stilurile manageriale şi didactice* promovate, care stimulează abordarea ecologică a mediului natural şi social, şcolar şi extraşcolar.

Analiza conceptului pedagogic operaţional de *educaţie pentru sustenabilitate* poate fi realizată din două perspective complementare. Ambele evidenţiază şi confirmă faptul că *educaţia pentru sustenabilitate* îndeplineşte calitatea specială, superioară, de:

– *direcţie strategică necesară pentru dezvoltarea durabilă a sistemului de învăţământ*, în contextul *proiectării* sale *curriculare* (centrată asupra finalităţilor macrostructurale ale educaţiei) şi al *conducerii sale manageriale* (eficientă, globală, optimă, inovatoare), angajată pe termen mediu şi lung;
– *orientare metodologică necesară pentru reconstrucţia conţinutului procesului de învăţământ* în contextul proiectării curriculare a activităţii de instruire, centrată asupra obiectivelor generale şi specifice, cognitive şi noncognitive, construite la nivelul interdependenţei dintre cerinţele educatului, psihologice (exprimate în termeni de competenţe) şi sociale (exprimate în termeni de cunoştinţe teoretice şi aplicative, susţinute valoric şi atitudinal).

Cele două perspective sunt lansate şi consolidate în *pedagogia postmodernă* (*contemporană*), afirmată în *epoca istorică postmodernă* (*contemporană*), în *contextul deschis*, propriu *societăţii informaţionale bazate pe cunoaştere*.

Ca *direcţie strategică necesară pentru dezvoltarea durabilă* a *sistemului de învăţământ*, *educaţia pentru sustenabilitate* constituie o finalitate macrostructurală determinată pedagogic la linia de continuitate dintre idealul educaţiei (personalitate deschisă, autonomă, inovatoare) şi scopurile generale ale educaţiei, care susţin dezvoltarea durabilă a personalităţii prin valorificarea tuturor resurselor pedagogice, la nivel de conducere managerială, democratizare, informatizare, descentralizare – a educaţiei şi a instruirii.

Educaţia pentru sustenabilitate (*dezvoltare durabilă*) constituie, astfel, un *scop general,* care orientează valoric şi prospectiv toate activităţile pedagogice organizate formal şi nonformal, cu deschideri multiple spre informal, desfăşurate la scară socială, cu impact pe termen mediu şi lung. Problematica sa este definită şi analizată, în mod special, la nivel de filozofie şi de politică a educaţiei, ştiinţe ale educaţiei construite interdisciplinar, implicate, în mod special, în fundamentarea epistemologică şi praxiologică a finalităţilor macrostructurale ale educaţiei.

Ca *orientare metodologică necesară pentru reconstrucţia conţinutului procesului de învăţământ*, *educaţia pentru sustenabilitate* constituie un răspuns pedagogic la una dintre problemele specifice lumii contemporane, definite prin conceptul operaţional care are ca sferă de referinţă *noile educaţii*. În această perspectivă, *educaţia pentru sustenabilitate* este situată în aceeaşi categorie cu educaţia ecologică, educaţia demografică, educaţia pentru democraţie, educaţia interculturală, educaţia sanitară, educaţia nutriţională etc.

La acest nivel, *educaţia pentru sustenabilitate* poate fi integrată în structura curriculumului şcolar prin „infuzie", operabilă în context deschis al procesului de învăţământ, organizat formal sau nonformal, dar şi prin construcţia unor module de studiu, integrate intradisciplinar, interdisciplinar, pluri-/multidisciplinar sau chiar transdisciplinar în programa unor materii şcolare sau activităţi extraşcolare.

Educaţia pentru sustenabilitate (*dezvoltare durabilă*) constituie, astfel, o temă de reflecţie, care poate fi preluată şi valorificată de teoria generală a curriculumului, la nivel de cercetare pedagogică fundamentală şi operaţională.

La nivel de *cercetare pedagogică fundamentală*, avem în vedere valorificarea modelului de curriculum academic care susţine formarea/dezvoltarea durabilă a personalităţii educatului în context deschis şi spre celelalte *modele* care pun accentul pe experienţa educatului şi pe cerinţele sale psihologice (curriculumul centrat pe elev) sau pe reconstrucţia societăţii.

La nivel de *cercetare pedagogică operaţională*, avem în vedere perfecţionarea raporturilor dintre curriculumul conceput şi curriculumul realizat, dezvoltat în diferite contexte şcolare şi extraşcolare, prin valorificarea resurselor cognitive şi noncognitive pe care le oferă, intradisciplinar şi interdisciplinar, pluri-/multidisciplinar şi transdisciplinar, *educaţia pentru sustenabilitate* ca activitate de formare permanentă pentru dezvoltare durabilă.

REFERINŢE BIBLIOGRAFICE:

1. Cristea S. Concepte pedagogice fundamentale. Vol. 1. Pedagogia/Ştiinţele pedagogice/Ştiinţele educaţiei. Bucureşti: Didactica Publishing House, 2016.
2. Cristea S. Dicţionar enciclopedic de pedagogie. Bucureşti: Didactica Publishing House, 2015.