



Revistă de teorie și practică educațională
a Centrului Educațional PRO DIDACTICA
Nr. 6 (124), 2020

ISSN 1810-6455

Categoria B

Colegiul de redacție:

Svetlana BELEAEVA

Nina BERNAZ

Rima BEZEDE

Viorica BOLOCAN

Tatiana CARTELEANU

Paul CLARKE (Marea Britanie)

Olga COSOVAN

Alexandru CRIȘAN (România)

Constantin CUCOȘ (România)

Otilia DANDARA

Gheorghe DUCA

Viorica GORAȘ-POSTICĂ

Vladimir GUȚU

Kurt MEREDITH (SUA)

Liliana NICOLAESCU-ONOFREI

Vlad PÂSLARU

Carolina PLATON

Igor POVAR

Nicolae PRODAN

Emil STAN (România)

Echipa redacțională:

Redactor-șef:

Mariana VATAMANU

Redactori:

Elena SUFF

Vitalie SCURTU

Tehnoredactare și design grafic:

Nicolae SUSANU

Prepress: Centrul Educațional PRO DIDACTICA

Tipar: Casa editorial-poligrafică "Bons Offices"

S.R.L., mun. Chișinău

Tiraj: 600 ex.

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

Adresa redacției:

str. Armenească, 13, mun. Chișinău

MD-2012, Republica Moldova

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

e-mail: didacticapro@prodidactica.md

www.prodidactica.md/revista

© Copyright Centrul Educațional
PRO DIDACTICA

QUO VADIS?

Constantin CUCOȘ

Viitorul educației – sub semnul dubitației, al construcției, al speranței

(The Future of Education under the Sign of Doubt, Development, and Hope)..... 2

EX CATHEDRA

Tatiana CALLO

Vectorial și tranzient în educație

(The Vectorial and the Transient in Education)..... 6

Viorica GORAȘ-POSTICĂ, Oxana DRAGUȚA

**Pledoarii pentru instituirea culturii integrității în angajarea și promovarea
cadrelor didactice**

(In Favor of a Culture of Integrity in the Recruitment and Promotion of Educators)..... 11

Alexandra CLAPATIUC

Prioritatea fenomenului cultural și a educației artistice

(The Priority of the Cultural Phenomenon and Artistic Education)..... 16

DOCENDO DISCIMUS

Ludmila FRANȚUZAN, Aurelia PISĂU

Învățarea online: între provocare și oportunitate

(Online Learning: Between Challenge and Opportunity)..... 20

DEZVOLTARE DURABILĂ

Ina GRIZA

**Elaborarea standardelor ocupaționale în domeniul agroalimentar – provocări și rezultate
relevante pentru sistemul educațional**

(Developing Occupational Standards in the Agricultural Domain: Challenges and
Relevant Results in the Education System)..... 26

CUVÂNT, LIMBĂ, COMUNICARE

Tatiana CARTELEANU

Glosarul ca piesă de portofoliu: tehnici de completare

(The Glossary as a Portfolio Piece: Filling-In Techniques)..... 31

Olga COSOVAN

Operațiile intelectuale în optică transdisciplinară

(Intellectual Operations Viewed through the Lens of Transdisciplinarity)..... 35

Natalia BOTNARI, Lilia RĂCIULA

**Repere metodologice în predarea inter-, pluri- și transdisciplinară a simbolismului
în ciclul preuniversitar**

(Methodological References for an Inter-, Multi- and Transdisciplinary Approach to
the Teaching of Symbolism at School Level)..... 39

EXERCITO, ERGO SUM

Anastasia OLOIERU

Formarea competențelor parentale pentru eficientizarea educației economice familiale

(Developing Parenting Skills for Family Financial Education)..... 46

Natalia SECRIERU

Dezvoltarea competenței de cercetare în studierea istoriei

(Developing Research Skills in History Classes)..... 50

EVENIMENTE CEPD

Rima BEZEDE

Proiectul CONCEPT: activități de dezvoltare profesională

(The CONCEPT Project: Professional Development Activities)..... 54

Vitalie SCURTU

Clubul de dezbateri educaționale PAIDEIA altfel

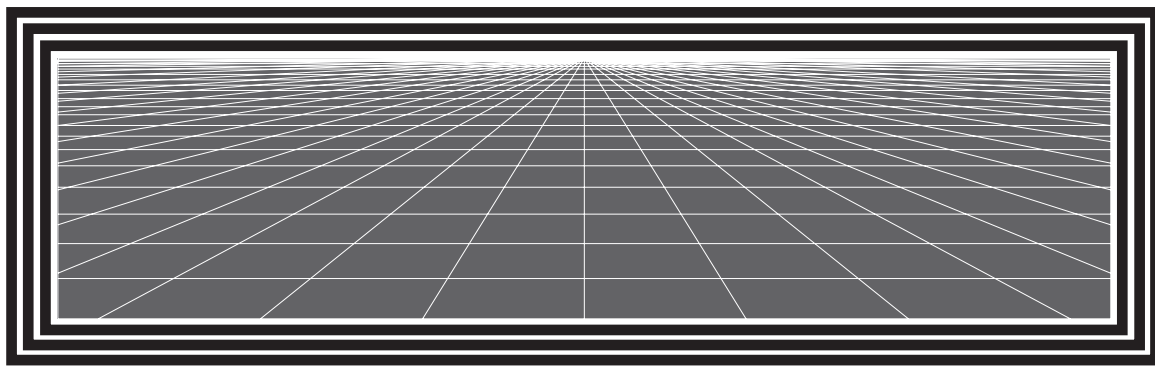
(The PAIDEIA Educational Debate Club Otherwise)..... 55

DICȚIONAR

Sorin CRISTEA

Perspectivile educației

(The Perspectives of Education)..... 57



QUO VADIS



Constantin CUCOȘ

dr., prof. univ., Universitatea Alexandru Ioan Cuza
din Iași

Viitorul educației – sub semnul dubitației, al construcției, al speranței

CZU 37.015 | doi.org/10.5281/zenodo.4384690

Rezumat: Articolul prefigurează aspecte ale viitorului educației, pe următoarele două-trei decenii, care va trebui să fie permisiv și interogativ în raport cu unele constante

inovatoare, precum și cu o serie de „lecții” învățate cu prilejul experienței educației cauzate de intervalul pandemic.

Cuvinte-cheie: viitor, online, autoînvățare, autoreglare, deschidere.

Abstract: The article foreshadows aspects of the future of education over the next two to three decades, which will have to be permissive and interrogative in relation to some innovative constants, such as a series of “lessons” learned from the experience generated by the pandemic period.

Keywords: future, online, self-learning, self-regulation, openness.

Chiar dacă textul de față este scris în plină pandemie, iar educația este supusă la numeroase probe (unele obișnuite, altele neașteptate), credem că dincolo de circumstanțele ivite, care vor avea influența lor, procesele de formare se vor calibra, pe mai departe, în raport cu exigențe consacrate (de reformare, inovare, re-echilibrare), ce se impun în mod continuu, cu determinare și responsabilizare. Politicile publice în materie de educație se pot regândi și perfectă, având în vedere neîmpliniri sau țeluri explicitate înainte de pandemie, care a devenit, într-un fel, și o „hârtie de turnesol” a unor „defecte” de profunzime, camuflate, chiar necunoscute.

Educația este un demers finalist, or, acest caracter presupune, în mod obligatoriu, previziune, construire de viitori posibili, vizare explicită a perspectivei. Educația nu numai că trebuie croită în acord cu acest orizont deziderativ, dar trebuie să și producă sau să construiască ținte viitoare. Viitorul nu vine de la sine, ci trebuie pregătit, desenat, provocat. Sunt mai multe niveluri de „proiectare” a viitorului educației: nivelul strict conceptual, „de laborator”, croit în sfera cercetării de profil – edificată în universități sau institutele de cercetare educațională, pe baza unor demersuri științifice, empirice și metodologii specifice; nivelul macro-decizional, la nivelul ministerului, printr-o filtrare ideologică, decelare și formalizare legislativă (bine ar fi să treacă și prin filtrul tehnic al experților); nivelul decizional intermediar, ce operaționalizează proiectul adoptat din punct de vedere procedural, organizatoric (inspectorate, instituții școlare de bază); nivelul acțional propriu-zis de derulare a activităților de formare la nivelul proceselor didactice prin intermediul factorilor implicați (profesori, educabili, părinți etc.). Toate aceste niveluri de producere a schimbărilor se află într-o corelare și interdeterminare dinamică, ca inițiativă și pondere, și se vor replea permanent în raport cu realități educaționale sau socioculturale date. Până la urmă, toți actorii implicați își au rolul lor, unii dintre aceștia potențând sau suplinind curențe implicative, blocaje sau deraieri ale altora.

Viitorul educației, pe următoarele două-trei decenii, va trebui să fie permisiv și interogativ atât în raport cu unele constante inovative, cunoscute, dar nu și practicate suficient, precum și cu o serie de „lecții” învățate cu prilejul experienței educației cauzate de intervalul pandemic.

Printre orizonturile dezirabile, ce țin de constant și permanent, am aminti:

- Reconsiderare a ponderii formării pentru accesarea instrumentelor culturale de bază ce condiționează formarea și autoformarea viitoare (alfabetizare funcțională, alfabetizare digitală, autonomizare receptivă, spirit dubitativ etc.);
- Realizarea unui partaj echilibrat, dinamic, vizionar între educația pentru valorile identitare, proprii și cele ale comunității mai largi, ce exced grupul de referință (naționale, europene, universale etc.); structurarea unor ocazii de cunoaștere a unor valori locale în corelație, schimb, comparare cu cele ce țin de alte tipuri de valori (elevii află în școală elemente de geografie, istorie, cultură națională, internațională etc., dar nu au ocazia să afle ce este în localitatea sau regiunea în care locuiesc în mod concret);
- Denivelare, flexibilizare, multiplicitate curriculară în raport cu nevoi și posibilități diferite ale publicului școlar prin multiplicarea unor piste de alegere personalizată, individualizată;
- Evaluare formativă diferențiată, care să motiveze și să responsabilizeze elevul; concretizarea unui principiu insuficient respectat: scopul actului evaluativ este de a activa, motiva, viza sau declanșa reușite viitoare, și nu de a sancționa nerealizări, eșecuri etc.;
- Formarea în perspectiva deprinderii de autoînvățare și a educației pe tot parcursul vieții; instrumentalizarea elevilor cu proceduri, mobilități, capacități de a învăța responsabil, independent, de unul singur;
- Edificarea unor competențe de raportare critică, euristică la situații deschise, posibile; gestionarea situațiilor impredictibile, neașteptate, accidentale;
- Creșterea ponderii unor conținuturi sau activități în direcția antrenării competențelor socioemoționale, de cunoaștere sau gestionare a propriilor moduri de raportare la o realitate din ce în ce mai complexă;
- Învățarea și experimentarea pluralității valorice printr-o raportare convenabilă, pozitivă, sporitoare la multiplicitatea și diversitatea culturală; deschidere și respect reciproc, prin empatie și comprehensiune respectuoasă față de alte moduri de raportare la realitate – fără pre-valorizări, etichetări, discriminări nefondate etc.;
- Creșterea ponderii mentoratului, meditațiilor, consultațiilor instituționalizate, oferite de școli, prin

profesori sau alte tipuri de competențe;

- Unificare mai mare, din punct de vedere administrativ, de proceduri, de politici educative, la nivel european, simultan cu păstrarea unei autonomii funcționale la nivel de curriculum, strategii organizatorice, didactice;
- Descentralizare și subsidiaritate decizională în raport cu competențe și responsabilități demonstrate sau validate de către actorii de la nivel intermediar sau de la nivelul instituțiilor educative de bază; crearea unei autonomii mai largi privind intrarea în sistem și fixarea profesorilor pe post, formarea continuă a profesorilor la nivelul instituției de bază, identificarea și utilizarea resurselor materiale, financiare etc.;
- Revizuirea sistemului de dezvoltare în carieră și avans statutar prin modalități mai flexibile, etapizate, naturale, care să vizeze mai ales competențele practice ale corpului profesoral; regândirea actualelor examene pentru obținerea gradelor didactice printr-o regândire a proporției dintre acumulările teoretice și realizările practice;
- Statuarea unor continuități, firești și necesare din punct de vedere tehnic, în ceea ce privește implementarea unor schimbări; viitorul vine când te „ții” de el – prin consecvență, etapizare, continuitate; atunci când apar rupturile, reformările, după criterii personaliste sau partinice, nimic nu se poate clădi; e nevoie de un proiect consensual, temeinic, valid, asumat pe perioade mai mari de timp la nivel național, instituțional;
- Externalizarea (secvențială, certificată, contractuală) a unor rute ale formării, mai ales în zona profesionalizării, către entități, beneficiari, angajatori interesați de anumite specializări, meserii;
- Introducerea, decelarea, validarea unor proceduri de certificare a unor ocazii/rute de formare informală, semi/formală, în contexte de pregătire de tip ucenicie, învățare experiențială, formare prin acțiune.

Viitorul educației va fi determinat și de experiențele la care au fost supuse sistemele de învățământ din timpul ultimului an. Actuala pandemie, pentru educație, dincolo de greutățile și perturbările produse, poate fi un prilej de „trezire”, de aducere la realitate, de revelare, de convertire a actualei crize în oportunitatea de a calibra învățământul, ca sistem și ca proces, în consens cu o serie de repere sau valori pertinente – de multe ori clamate, dar și de mai multe ori uitate, neglijate, pervertite. Accentuarea derulării online a educației va aduce în atenție, printre altele, soluționarea a cel puțin două probleme: suplinirea nevoii de contact și socializare și sprijinul, consilierea elevilor de către profesori în probleme ce exced competențele de a predă o anumită disciplină.

Care ar fi „lecțiile”, mai mult sau mai puțin expli-
cite, din care am putea învăța, indiferent de niveluri,
roluri, responsabilități, din experiența online a ultime-
lor luni de exercitare a educației?

Supunem atenției o serie de coordonate, lista ră-
mânând, desigur, deschisă:

1. Statuarea și garantarea unei deschideri, flexibilizări sau autoreglări a întregului sistem de învățământ în raport cu dinamici imprevizibile ale lumii în care trăim; un sistem de învățământ – ca structură, funcționalitate, resurse, competențe, exercițiu pre-
vizional etc. – trebuie să fie acomodabil, adaptabil, flexibil, fiind pregătit pentru orice evoluție de nivel macro/extra ce excede propria sa responsabilitate sau funcționalitate (cataclisme naturale, sociale, medicale etc.); un sistem de educație trebuie să își asume un „coeficient realist de vulnerabilitate”, să își conserve, permanent, alternative sau linii de menținere și exercitare a funcțiilor specifice și în cele mai neașteptate sau sumbre scenarii (sociale, istorice, naturale etc.);
2. Valorificarea, integrarea și „pedagogizarea” noilor descoperiri în materie de comunicare și informare la nivelul practicilor formative; din perspectivă procedural-instrumentală, procesul educativ se cere a fi mai atent și mai „interesat” în raport cu implementarea noilor achiziții din câmpul tehnologiilor în teritoriul specific (mai ales, față de inovațiile care vizează comunicarea); orice descoperire sau instituire tehnoculturală, în decursul istoriei (tiparul, muzeul, radio-televiziunea, Internetul etc.), a avut și implicații educaționale; prima întrebare care ar putea fi pusă, când apare ceva nou în acest dome-
niu, ar fi: în ce măsură putem exploata noul mijloc tehnic și din punct de vedere didactic, instructiv, formativ (desigur, prin adecvări subsecvente și prin „îmblânzirea” cadrajului tehnic în raport cu obiectivele, posibilitățile și nevoile formării per-
soanei)?;
3. Regândirea curriculumului școlar și a corespon-
dentelor lui concrete (planuri de învățământ, programe, manuale, auxiliare didactice etc.) și în raport cu oportunitățile de generare și transfer ale unor conținuturi virtuale, digitale, ce pun accentul pe activism, implicare și autoînvățare etc.; desigur, digitalul poate veni cu unele constrângeri – dacă avem în vedere aspectul relațional –, dar și cu multe oportunități ce trebuie valorificate; pe viitor, e de așteptat ca anumite secvențe ale programelor școlare (teme sau activități preconizate) să fie proiectate, încă din start, în perspectiva învățării online;
4. Racordarea secvențială, progresivă – inteligent și inspirat – a culturii oferite de școală și la cea dis-
ponibilizată virtual; cyber-cultura poate deveni un referențial al învățării prin integrări, valorificări și semnificări didactice eficiente, profitabile; spațiul virtual poate adăposti un vast material ce poate deveni relevant și din punct de vedere didactic, dacă este aureolat/integrat din perspectiva unor obiective de învățare; curriculumul școlar poate cuprinde și secvențe deschise, chiar indeterminate, ce se propagă în spațiul virtual (de altfel, tot mai multe structuri culturale clasice își construiesc „du-
bletele” lor virtuale: cartea digitală, muzeul virtual, conferința online, școala la distanță, universitatea deschisă etc.);
5. Găsirea unor soluții tehnice și didactice de supli-
nire sau atenuare a curenților de empatie, contact și socializare purtate de cadrele informatice utilizate în formare; „umanizarea” și „spiritualizarea” ar-
tefactelor comunicaționale cu scop formativ, prin „naturalizarea” relațională a mediului virtual, prin diminuarea distanței psihosociale dintre protago-
niștii antrenați în activitatea educațională;
6. Decelarea unui partaj nou dintre educația în pre-
zență și cea online, inclusiv prin delocalizare și asincronie (cea din sala de clasă rămânând pre-
ponderentă), prin degajarea de timp suplimentari pentru activități cu caracter didactic și trecerea în online a unor activități peri-didactice, de rezol-
vare a unor teme, de lucru în grupuri virtuale, de realizare de proiecte, de învățare suplimentare, de consiliere și sprijin psihologic, pentru consultații și meditații, pentru rutine cu caracter administrativ, pentru comunicarea cu părinții etc.
7. Actualizarea și adaptarea eșafodajului evaluativ sau a unor componente ale acestuia (testări, examene, concursuri etc.) și în raport cu condițiile unei situații de învățare la distanță (prin regândirea întregului sistem de evaluare, a procedurilor, instrumentelor administrate, sarcinilor/cerințelor preconizate etc.); docimologia, ca subdomeniu al pedagogiei, trebuie să ia în calcul și formule sau situații de examinare „în absență”, „asincronice”, „la distanță”;
8. Pregătirea profesorilor, atât în stadiul inițial, dar și pe parcursul dezvoltării profesionale, trebuie să vizeze și formarea unor competențe de identificare și uzanță pedagogică a mediului virtual și pentru a valorifica, în practica didactică din școală sau extra-școală, a oportunităților sau valențelor purtate de noile techno-
logii; am propune ca didactica disciplinelor școlare să cuprindă teme/secvențe explicite privind predarea prin utilizarea TIC, exerciții de transpoziții didactice dinspre clasic către online, exemple de interactivitate virtuală, modalități de asigurare a feedback-ului și de evaluare online etc.;
9. Prezervarea și afirmarea autonomiei, demnității,

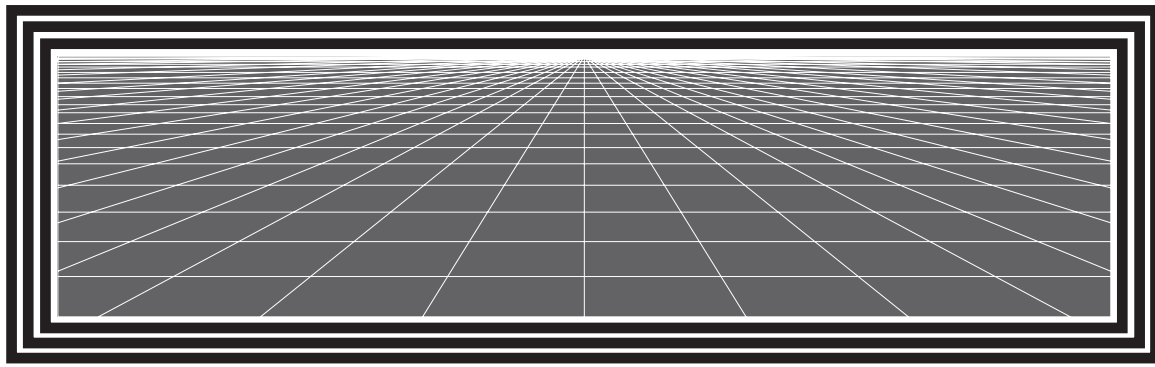
importanței exercitării profesiei didactice prin pârgii normative, materiale, simbolice, deontologice aferente; profesiunea didactică, acoperită de competențe verificabile, validate ca atare, trebuie apreciată și recompensată; mulți actori (părinți, elevi, studenți etc.) și-au putut da seama, prin parcurgerea/depășirea acestei etape, cât de complexă și dificilă e prestația didactică;

10. Responsabilizarea, susținerea și oferirea de suport material și educațional pentru actori mai puțin evidenți/recunoscuți în exercițiul formativ: elevi/studenți, părinți, exponenți ai comunității locale, asociații suportiv-implicative, entități nonguvernamentale etc.; acești factori „secunzi” pot deveni de primă linie și importanță, în ceea ce privește completarea și continuarea educației, atât în condiții normale, dar și speciale, de limită; o „școală a părinților” nu este deloc desuetă, structurile asociative pot prelua sarcini ale unor entități statale debusolate, iar reprezentanții comunităților locale nu trebuie să se derobeze de responsabilitățile lor cultural-educaționale etc.;
11. Instituirea și propagarea unui optimism educațional, mai ales în situații de criză, demonstrat prin principalii actori – profesori, manageri școlari, unii decidenți – care au dovedit responsabilitate, creativitate, implicare, dăruire, descoperire de soluții rezolutive pentru continuarea și finalizarea unor parcursuri educaționale, inclusiv prin examinare, validare, certificare;
12. Garantarea și instituirea culturii competenței la toate nivelurile – de la ministrul educației, al inspectorului școlar, până la nivelul directorului de școală, al profesorului; încrederea este o importantă dimensiune ce rezolvă – managerial, practic, psihologic – multe probleme; din momentul în care un decident important spune astăzi una și mâine alta, lucrurile pot scăpa de sub control etc.;
13. Evitarea sau diminuarea inegalităților, pornind de la accesul la tehnologii; există riscul ca inegalitățile datorate intervențiilor educative ale mediului proxim să se adâncească; cine are deja, i se va da, cine nu are (condiții tehnice etc.), va rămâne și mai mult în urmă;
14. Revizuirea teoriilor psihopedagogice despre învățare, forme și strategii de instruire, despre construirea cunoașterii, despre receptarea și interiorizarea valorilor; actuala pandemie a demonstrat că nu tot arsenalul teoretic știut a făcut față sau s-a nimerit cu complexitatea noii realități; o astfel de chestiune rămâne o provocare pentru cercetarea fundamentală și aplicată din domeniul științelor educației.

Dar viitorul mai cuprinde și aspecte imprevizibile, neprevăzute, neanticipate. E bine să lăsăm loc și pentru indeterminat, neștiut, miracol. Poate că și în asta constă frumusețea existențială, descoperirea, mersul nostru înainte. Nu aduce anul ce aduce ceasul. O predictibilitate absolută, mecanică ne-ar transforma în ne-oameni, iar lumea ar deveni o inginerie planificată, o mașinărie monotonă, plată. Nu toate previziunile se îndeplinesc și nu toate sunt benefice. Să nu uităm că oracolul din Delfi a prevăzut sau indus și lucruri neconforme cu mersul firesc al lumii. Nu de astfel de „predictori” avem nevoie. Educația ar avea ca sarcină și pregătirea noastră pentru a asuma sfidări și experiențe inedite, neprefigurate, surprinzătoare. Nu tot ce se ivește pe neveste este de repudiat. Continuitatea cronologică – individuală, umană – se întâmplă și datorită permanentizării, adâncimii, insondabilului unor fețe necunoscute aduse de viitor.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Ceobanu C. Învățarea în mediul virtual. Iași: Polirom, 2016.
2. Ceobanu C., Cucos C., Istrate Ol., Pânișoară I.-Ov. Educația digitală. Iași: Polirom, 2020.
3. Cucos C. Informatizarea în educație. Aspecte ale virtualizării formării. Iași: Polirom, 2006.
4. Farrel G. M. The Chancing Faces of Virtual Education. Report prepared by The Commonwealth of Learning, 2001. Pe: <http://www.col.org/virtualed>
5. Făt S., Labăr A. Eficiența utilizării noilor tehnologii în educație. EduTIC 2009. Raport de cercetare evaluativă. București: Centrul pentru Inovare în Educație. Pe: www.elearning.ro/resurse/EduTIC2009_Raport.pdf (Accesat la 16.12.2020)
6. Levy P. Qu'est-ce que le virtuel? Paris: Edition La Découverte, 1995.
7. Michel J. Nouvelles approches de la formation par les nouvelles technologies et le multimédia. La démarche de l'école nationale des ponts et chaussées. Communication faite au Colloque organisé par Le Journal du Multimédia à Paris, les 13 et 14 octobre 1999. Pe: <http://www.enpc.fr/~michel-j/publi/JM321.html>
8. Mingasson M. Le guide du e-learning. L'organisation apprenant. Paris: Éditions d'Organisation, 2002.
9. Weller M. Virtual Learning Environments: Using, Choosing and Developing your VLE. London: Routledge, 2007.



EX CATHEDRA



Tatiana CALLO

dr. hab., prof.univ., Agenția Națională de Asigurare
a Calității în Educație și Cercetare

Vectorial și tranzient în educație

CZU 37.015 | doi.org/10.5281/zenodo.4384662

Rezumat: În articol sunt expuse generalizat unele idei esențiale ce vizează perspectivele educației, încercându-se un răspuns la întrebarea spre ce trebuie să ne orientăm pentru a vorbi despre o educație conformă schimbărilor vertiginoase socioeconomice și culturale, care transformă imaginea lumii cu care eram deja obișnuiți: ideea non-surprinză de cosmodernism, principiul meritologic, elitopedagogia ca valoare, noua personizare, nanoeducația ca vector universal. Totodată, se

lasă loc pentru meditații și acțiuni concrete nu doar din partea organelor responsabile, ci, mai ales, din partea elitei pedagogice, care poate răspunde adecvat solicitărilor noii epoci. Este un proces complicat și de lungă durată, dar aceasta nu înseamnă că nu trebuie să ne ocupăm de el începând deja cu ziua de azi.

Cuvinte-cheie: cosmodernism, cultură comună, merit, meritocrație, meritologie, dotare, inteligență, efort, educație elitară, personizare, mentalitate de creștere, nanoeducație.

Abstract: The article presents, in a general manner, a number of crucial ideas regarding the perspectives of education, attempting to answer the question of what should we focus on in order to speak about an education in line with the fast socio-economic and cultural changes that transform the image of the world to which we were accustomed: the non-surprising idea of cosmodernism, the meritological principle, elitopedagogy as a value, the new personalisation, nano-education as a universal vector. At the same time, there is space for meditations and specific actions not only from relevant bodies, but especially from the pedagogical elite, which can respond adequately to the demands of the new era. This is an intricate and lengthy process, but it does not mean that we do not have to deal with it today.

Keywords: cosmodernism, common culture, merit, meritocracy, meritology, endowment, intelligence, effort, elite education, personalisation, growth mentality, nano-education.

Știința educației, în cazul utilizării unor modele educaționale axiomatice, respinge uneori anumite elemente care contravin coerenței modelului respectiv, inducând o „forțare” a adecvării fenomenului la teorie și nu invers. Această situație apare din grija mereu argumentată de a nu derapa de la real, de a delimita cât mai bine obiectul analizei, de a fi cât mai aproape de fenomenul educațional. De aceea, credem că, la ora actuală, unul din elementele cele mai importante de care trebuie să ținem cont la elaborarea modelelor educaționale este *perspectiva fenomenului educațional*.

Dacă filosofia este pâinea, limba și aerul științei, atunci educația este pâinea, limba și aerul **cunoașterii**. În lume există un „arbore al cunoașterii”, care reprezintă, ca atare, o formă meditativă cu semnificație virtuală, asemănătoare cu rețeaua meridianelor și paralelelor de numeroase și complexe dimensiuni universale.

Pentru a putea desemna vectorii sau unele perspective ale educației, considerăm necesar să ne axăm pe cele mai actuale concepții ce influențează, într-un fel sau altul, educația. În tentativa de a evidenția o esență a fenomenului educațional pornind de la aceste idei, trebuie să facem o precizare fundamentală și anume aceea că, integrând unei viziuni personale furnizările respective, încercăm să schițăm anumite linii de posibile conduite, pentru a recupera

complexitatea ce se întrezărește în viitorul educației.

1. Ideea non-surpriză de cosmodernism. În acest context, trebuie să menționăm că, în 2011, cercetătorul Cristian Moraru din Carolina de Nord formulează una dintre cele mai actuale concepții sociologice, cea a **cosmodernismului** (*cosmodernity*), dar nu atât în sensul astrologic al cuvântului, cât în sensul unui proces de ordonare și înfrumusețare a lumii. Cosmodernismul utilizează un limbaj ce descrie cultura actuală și presupune o sinteză unică a științei, culturii, religiei și societății. Ideea promovată este aceea că oamenii vor deveni participanți activi ai unei *culturi comune*. Este calea spre o *nouă solidaritate a oamenilor*. Imperativul etic al cosmodernismului este *unitatea*. Cosmodernismul se axează pe un fenomen care indică o schimbare a lumii ca atare – perceperea individului într-o realitate care deja nu-i mai este prin nimic străină [6, p. 46-48].

Lumea, având un caracter de fenomen cultural, universal, nu mai este o amenințare pentru om, iar cultura, relevantă pentru fiecare subiect, reduce granițele dintre oameni, adică dintre „noi”, făcând lumea unică. Omul începe să se simtă acasă oriunde în lume, deoarece primește pentru aceasta un instrumentar anume: limba, cultura comună și posibilitatea de „a aluneca” liber pe planetă. Omul primește *sentimentul libertății*. Astfel, cosmodernismul reflectă o globalizare multiaspectuală, o situație în care culturile regiunilor lumii fac schimb de texte și de idei (sau *meme*) în afara structurii centrului. Iar una din caracteristicile de bază ale cosmodernismului este **netovizarea**, legată de Internet, ca asigurator tehnic. Pentru fiecare om, realitatea încetează să mai fie străină, devine a lui, deoarece el poate să o includă nu doar în câmpul său cultural, dar și să o restituie lumii în general [Apud 6, p. 54].

2. Principiul meritologic în educație. În contextul acestor schimbări în perceperea sociologică a lumii, generată de teoria funcționalismului structural a lui T.Parsons, se dezvoltă *concepția meritocratismului*, ca una care are ca scop învingerea birocrăției și dezvoltarea talentelor. Acest principiul a fost implementat în Singapore, China, SUA, Coreea și alte țări ale lumii, care, ulterior, s-au dezvoltat vertiginos atât economic, cât și socio-cultural.

Încă Platon opta pentru puterea elitei spirituale, deoarece anume ea înțelege legile principale ale construcției lumii, criteriile adevărului, normele moral-spirituale. Or, meritocrația societății postindustriale este motivată de necesități *posteconomice* în acumularea de cunoștințe și în autorealizare, având supremație asupra celor materiale.

Meritologia, ca noțiune educațională, vine din latină: *meritus* – merit și *logos* – idee, cuvânt, noțiune. Meritologia este o teorie a meritului, un cuvânt despre merit. Evident, meritologia derivă de la meritocrație (*merit plus putere* – gr. *kratos*), autorul noțiunii de *meritocrație* fiind I.Young, care considera că progresul

social depinde de îmbinarea puterii cu intelectul. Dezvoltarea societății depinde de folosirea potențialului și a capacităților individului. De aceea, el vedea destinația meritocrației în intelectualizarea capacităților naturale ale personalității. Dar nu numai talentul, predispoziția, capacitățile determină poziția socială înaltă a individului, ci, mai ales, *șansa de a-și demonstra posibilitățile*. Discursul meritologic, astfel, pune accentul pe *talentul mintal*: a da meritul eminentilor. Ideea meritologiei vine din afirmația că *omul se face singur pe el*.

În felul acesta, meritologia are drept sarcină de a aduce sistemul educațional în corespundere cu cerințele concurenței internaționale. Există un ideal socio-cultural la care trebuie să tindă, în dezvoltarea sa, învățământul contemporan din Republica Moldova. Învățământul meritologic permite de a învinge inerția sistemului și de a ajunge la performanțe efective. Egalitatea șanselor nu presupune, în acest context, ridicarea pe scara socială a educației, cât, mai degrabă, șansele egale ale tuturor elevilor, indiferent de nivelul lor intelectual, să-și dezvolte capacitățile și talentul, capacitățile de a aprecia profunzimea existenței umane, tot potențialul lor, pentru a realiza plenitudinea vieții. Fiecare elev este un foarte scump individ, nu pur și simplu un element funcțional potențial al societății. Învățământul meritologic este un învățământ certificat, care deschide calea spre obținerea unei profesii prestigioase [8, p. 63].

Meritologia presupune ca elevul să-și câștige un loc în comunitatea elevilor și, ulterior, un loc în societate, în profesie și în viață prin merit. Meritologia școlară și meritocrația socială sunt concepte corelate. Din perspectiva teoriei meritocratice, care este în ascensiune la ora actuală, clasamentele școlare reprezintă o prefigurare a meritelor sociale. Este important să cunoaștem în ce măsură meritologia școlară determină sau condiționează meritocrația socială și profesională, care este raportul de determinare dintre ele. *Meritul* este un cuvânt frecvent întâlnit în limbajul multor persoane, din diverse medii. Despre semnificația meritului s-a scris și s-a vorbit nu puțin. După diversele accepțiuni și interpretări care s-au succedat de-a lungul timpului, se pare că în prezent este din ce în ce mai mult acceptată ideea potrivit căreia meritul, inclusiv *meritul școlar*, are următoarea structură:

- ✓ dotare ereditară/capacități;
- ✓ inteligență/deșteptăciune;
- ✓ efort, muncă;
- ✓ rezultate obținute în mod onest, cinstit (efort finalizat cu rezultat, cu victorie, cu reușită).

Meritul școlar este legitimat prin evaluare, proces prin care sunt recunoscute și validate rezultatele elevilor. Aceste rezultate se concretizează în note, medii, premii, diplome, certificate (de diferite tipuri și pentru diferite niveluri); recompense (materiale sau simbolice) etc. O evaluare școlară corectă este condiția fundamentală a me-

ritologiei. Evaluările cotidiene, concursurile, examenele, evaluările naționale și cele comparative internaționale sunt forme de selecție care legitimează meritele școlare ale elevilor. Evaluarea implică aproape în toate cazurile judecăți de valoare raportate la valori intelectuale și morale. Ea exprimă nu numai performanțe și capacități pure de tipul inteligență, memorie, imaginație, cunoștințe, priceperi etc., ci și calități de ordin moral, însușiri de voință și caracter, cum sunt cele de seriozitate, voință, corectitudine, credință etc. Pentru elev sunt importante următoarele valori în procesul evaluării: recunoașterea efortului pe care l-a investit în pregătire, identificarea poziției pe care o ocupă într-o ierarhie, modalitățile prin care rezultatele procesului evaluativ reflectă aspirațiile lui etc.

Să nu uităm însă de impactul pe care exercițiul evaluativ îl are asupra realității, deoarece dispozitivul evaluativ nu este inocent. De aceea, trebuie să milităm pentru o meritologie corectă, în funcție de ceea ce este sau poate să devină fiecare. Premisa este că niciun om nu este „clasabil” definitiv, fixat pentru totdeauna într-un palier existențial care să nu îngăduie un progres într-o anumită direcție. Nu trebuie profesată o competiție generalizată, stearpă, ci una care să prefigureze ceea ce are mai bun fiecare din noi. Competiția trebuie convertită într-o ocazie care să cultive și să înmulțească în fiecare dintre noi talentul cu care a fost înzestrat. Prin concurs se naște un context de maximizare a unor predispoziții, a unor capitaluri genetice și culturale ale elevilor [Apud 2, p. 13].

Școala este un instrument al legitimării culturale, deoarece formează elevilor un anumit sistem de valori, a unei loialități de grup, asigură acceptarea de către individ a locului lui în ierarhia socială. Sistemul educațional socializează individul, având în fapt o dublă funcție: el socializează, dar și selectează, în același rând. Toți elevii „merg” pe două coridoare: pe primul cei care intelectual sunt mai dezvoltati, iar pe al doilea – restul. Acesta este **principiul meritologic** în educație, care se manifestă indiferent de acceptarea sau neacceptarea lui de către actorii educației. Meritologia devine *o nouă valoare a epocii*. Consemnarea acestui principiu în educație este un proiect umanitar orientat spre îmbunătățirea calității personalității, formarea în om a vectorului creativității constructive, care realizează prin actul creației noi valori și potențialul său spiritual [Apud 5, p. 264].

3. Elitopedagogia ca valoare. În aria acestor reflecții, elitopedagogia poate fi o altă nouă direcție în științele educației. Ea poate studia geneza formativă a personalității talentate, procesul autoeducației ei și a acelor sisteme pedagogice care îi permit să-și descopere începutul creativ [5, p. 263]. **Educația elitară** este un tip de educație calitativă superioară, având un *caracter deschis*, incluzând copiii cu un intelect înalt dezvoltat, din diverse clase sociale. Spre deosebire de *educația elitară*, **educația elitistă**

este pentru un cerc restrâns, destinată pentru cei din familii asigurate, social superioare, ca un *sistem închis*.

Educația sec. XXI trebuie să aibă un caracter umanitar-cultural, elita cunoștințelor devenind un hegemon al societăților informaționale. Or, educația de calitate conduce la apariția unei elite de calitate, *elită* însemnând aici cei care **crează noi valori**. Elita școlară fiind, în acest sens, ceea ce însumează ce este cel mai valoros, cel mai bun. Elita nu este un domeniu al privilegiului, dar o sferă a datoriei: elita are mai multe datorii decât drepturi. Omul elitei este omul științei, iar elevul elitei este elevul cunoașterii [8, p. 16]. Sarcina principală a principiului meritologic în educație este de a aduce sistemul educațional în corespundere cu *concurența internațională*. Idealul societății informaționale este de *a merita pe dreptate* (recunoaștere profesională, poziție socială, stare materială etc.), iar orientarea principală afirmă că este imposibil de a face o bună carieră fără a avea o educație bună. Acest fapt reflectă o neegalitate, însă dreaptă.

Educația elitară este analogia unei calități superioare, care acționează asupra a tot ceea ce este cantitate și determină prin superioritatea ei alte calități. Din punct de vedere dialectic, elita este o formă, al cărei conținut este elitatea, iar vectorul de dezvoltare este calitatea. Asume prin această triadă (formă, conținut, dezvoltare) elitologia încearcă să descifreze codul unei personalități aparte. Elita este deci o superioritate în calitate, aceasta este o calitate care are o influență asupra cantității și asupra altor calități subsecvente (de nivel mai jos). Elita deține primatul oriunde este *concurență* și producerea calității. Dar acest primat pozițional este efectul, nu cauza calității [Apud 10, p. 49].

Elitatea este formată primar în copilărie. Tendința spre ce e mai bun este pusă în om de la naștere. Elitatea reflectă, până la urmă, cunoștințele noastre ce ne dezvăluie destoinicia. Misiunea elitei constă în a fi cu adevărat cea mai bună și a-i face și pe ceilalți mai buni.

Orientarea educației în actualitate se bazează pe sloganul „Școli care gândesc și națiune care învață”. Pentru a asigura acest lucru, este nevoie de reducerea conținutului materialului în programele de învățământ cu menținerea timpului pentru învățare, în vederea însușirii mai profunde și mai temeinice. Accentul trebuie pus pe ideea „a studia mai puțin, dar a învăța mai mult”. Învățarea trebuie să fie conștientă, să furnizeze cunoștințe și competențe utile pentru viață [7].

Dacă elevul este *deștept (D)*, *inteligent (I)*, *creativ (C)* și depune un anumit *efort (E)*, **principiul DICE**, el trebuie și va primi tot ceea ce merită. Acest elev trebuie să lucreze independent, permanent și să se afle într-un proces de concurență, care ajută dezvoltarea. Elevii talentați, deștepti, harnici merita aprecieri destoinice. Cu cât elevii se ridică în ierarhia meritologiei, cu atât ei colaborează activ cu elevi mai deștepti, mai instruiți,

mai interesați și, astfel, tind să ajungă nivelul acestora. Ei devin puternic motivați. Pentru a realiza principiul meritologic în școală, este nevoie ca elevii *să fie onești, meditativi, dar și gata de critică*. Onestitatea la nivel superior este garantul succesului meritologiei. Dacă toate realizările sunt examinate la „lumina zilei”, se formează o părere corectă în raport cu fiecare, dar dacă ceva se întâmplă cu „ușile închise”, nu putem ști ce se întâmplă și aceasta dăunează meritologiei.

Indispensabilitatea școlii astăzi este un fapt real, aceasta fiind instituția care a valorificat și valorifică potențialul și meritele personale ale elevilor, asumându-și acest rol, pe care îl îndeplinește mai bine sau mai puțin bine. În mentalul omenirii este impregnată ideea potrivit căreia viață fără școală nu se poate. Aceasta a devenit cea mai mare *religie a omenirii*. Iar efectul de „prestigiu personal” al elevului și „prestigiu instituțional” al școlii este din ce în ce mai prezent în debateri, în analize, în documente de politică și strategie educațională [Apud 4, p. 18].

4. Noua personalizare. Meritologia este elita cunoștințelor, este *standardul superior al calității*, iar sec. XXI mai este numit și *secolul personalizării*, adică a ceea ce stă în fiecare din noi ca persoană, ceea ce este de nebiruit în noi. Și fiecare primește după merit și doar ceea ce este al său. Meritologia este elita viitorului.

Educația elitară se prezintă ca o *elitare sistematică orientată a persoanei* în baza actualizării ei creative. A ne imagina viitorul fără educația elitară de azi, care creează un nou *personism*, este greu sau chiar imposibil, deoarece într-o societate poate supraviețui doar acela a cărui sistem social, economic este construit optimal din punctul de vedere al progresului științific.

Esența *principiului personist* în educație constă în afirmarea persoanei în totalitatea egalității de șanse și este scopul existenței noastre, toate celelalte aspecte ale vieții și activității omenești clarificându-se, astfel, în a fi mijloace prin care se realizează acest scop. Ierarhia valorilor se stabilește la modul personal în funcție de contribuție, deci meritul pe care slujirea acelei valori susține afirmarea persoanei [3, p. 8].

Personizarea încearcă să dezvolte, în orice situație, cea mai înaltă competență posibilă a persoanei și în cât mai multe zone posibile. Dezvoltarea în fiecare elev a abilității de a aborda cunoștințele într-un mod critic și metacognitiv personizat este un obiectiv fundamental în concepția modernă a educației. Scopul personalizării este de a îmbunătăți potențialul cognitiv al elevului, istoricul personal, inteligența, sensibilitatea și abilitățile, ceea ce caracterizează fiecare individ ca persoană, pentru a realiza o formă de excelență cognitivă, dezvoltând toate atitudinile, abilitățile și talentele, care sunt unice pentru el. Rezultatele și obiectivele învățării vor fi, prin urmare, diferite pentru fiecare elev și nu va fi posibil să se stabilească la începutul procesului de învățare.

Personizarea înseamnă folosirea unei game largi de strategii pentru a îmbunătăți imaginea elevului, inteligențele, sensibilitățile și abilitățile care caracterizează fiecare elev, pentru a obține o formă de excelență cognitivă care să-i dezvolte cel mai bine abilitățile și competențele. Personizarea își propune să ofere tuturor aceleași oportunități de învățare, dezvoltând abilități metacognitive de auto-reflecție, conștientizare, autoînvățare și îndrumare socială. Personizarea este punctul de echilibru între caracteristicile specifice ale culturii și apartenența individuală, între procesul de învățare personal și construcția socială a cunoașterii, ea se bazează pe recunoașterea diferențelor ca valoare. Personizarea înseamnă a avea o *mentalitate de creștere* [Apud 1]. Mentalitatea de creștere este un semn al personalizării, o abordare valorificată din ce în ce mai mult, al cărei scop este să pună elevii în poziția de a-și controla propria învățare. Este o abordare ghidată de predarea inovativă și susținută de unelte care reglează viteza învățării în funcție de nevoile elevului, potrivește instruirea cu preferințele elevilor și aliniază educația la interesele elevilor. O mentalitate de creștere implică următoarele elemente importante: a) o concentrare deliberată pe a obține creștere versus cunoaștere, indiferent la ce lucrează elevii; b) credința elevilor că ei au abilitatea de a atinge obiectivele prin schimbarea modului în care abordează noi experiențe de învățare; c) efort îndreptat în direcția potrivită, când elevul persistă în atingerea obiectivelor academice; d) căutarea și acceptarea de noi provocări, deoarece mentalitatea de creștere încurajează efortul care conduce la învățarea adevărată.

În învățarea personizată este vorba despre identificarea puterilor și a slăbiciunilor fiecărui elev. Nu este despre faptul că un elev știe una sau alta sau că este isteț sau nu; este despre cunoașterea talentelor și a provocărilor lui unice. Ca rezultat, elevul ajunge să vadă lipsurile în abilități și ariile de slăbiciune ca pe ceva ce poate fi învins. Aceasta merge mult către a îndepărta stigmatul eșecului și către încurajarea elevilor să accepte provocări care îi vor face cu adevărat să crească. Îi ajută, de asemenea, să înțeleagă și să accepte că fiecare dintre colegi lucrează la un nivel diferit – și asta este în regulă, deoarece ei toți lucrează asupra a ceea ce au nevoie să lucreze.

5. Nanoeducația – vector universal. Umanitatea a ajuns la realizări tehnologice la baza cărora stau principiile de bază ale naturii vii. Începe o nouă etapă de dezvoltare, când, de la o copiere tehnică a lumii omul este gata să recreeze sistemul lumii vii în baza nanotehnologiei. Una din cerințele de bază ale acestei noi tonalități științifice este pregătirea în învățământ a unor specialiști de formație *interdisciplinară*. Însă nu este nevoie de un număr mare de asemenea specialiști, ei constituind o elită a comunității. Civilizația ajunge la un nivel de dezvoltare când nanotehnologiile devin o metodologie a cunoașterii științifice, un *instrument de lucru al cunoașterii*, baza educației, învățării.

Unul din vectori ar putea fi și **nanoeducația**, ca o orientare specială în domeniul educației, așa cum se proiectează o **nanofilosofie**, care are ca sarcină să introducă schimbări în tabloul științific al lumii, să elaboreze noi metode și procedee ale analizei NT-realității, să elaboreze noi concepții filosofice, care ar avea în vedere realizările NT și nivelul de influență asupra vieții sociale și private [Apud 9, p. 17]. Nanoeducația presupune o pătrundere în adâncimi, o disecare multinivelară a conținuturilor, instrumentelor, actorilor educației. Nanoeducația trebuie să se „aște” de noua știință și să ridice la un nivel nou educația, spre noi orientări și tehnologii. Este nevoie de observarea atentă a situației socioculturale a fiecărui elev și evidența micro-bazelor, a reperelor profunde, a nucleelor. Plus la aceasta, este la ordinea zilei valorificarea unor „metode puternice”, care lucrează la niveluri mai adânci, pentru stimularea motivării personale specifice, cointeressarea profundă, conștientizarea totală etc. De asemenea, utilizarea *punctuală* a unor proceduri educaționale „scumpe” energetic care, ulterior, se recuperează înzecit (de exemplu, a folosi mai mult timp și energie pentru un elev astfel ca, ulterior, el să se descurce singur); alegerea de către elev a propriului demers de învățare; crearea confortului învățării; transformarea pereților școlii în table de scris; elaborarea planurilor personalizate; axarea pe rezultate metadisciplinare etc. [Apud 11].

Starea de bine a copilului, a elevului, ca deziderat major, începe să dobândească din ce în ce mai mult teren, iar construcția școlilor astfel ca acestea să se bazeze pe relaxare, pe starea de bine a elevului urmează să devină o realitate prin saltul spre meritologie, educația elitară, personalizare și nanoeducație [Apud 4, p. 28].

În loc de concluzii: Discutând problematica educației ca factor de dezvoltare, am putut releva cinci accepțiuni de perspectivitate, ca cinci salturi spre etern în educație și, evident, spre rezultate notabile. Astfel, într-un prim pas vorbim despre cosmodernism, care presupune un larg proces de înfrumusețare și ordonare a lumii, dar și a educației, construind o cultură comună a omenirii, omul primind și un înalt sentiment al libertății. Astfel, dacă vom considera aceste afirmații ca valori, rezultă clar unele linii de acțiune pentru reprezentanții educației: **a baza educația pe o largă cultură, „înfrumusețând-o” permanent cu noi și noi valori și oferind elevului largi posibilități pentru libertatea cunoașterii.**

Evocarea acestor premise de bună organizare a vieții socio-economice facilitează înțelegerea sensibilizării educației, a situației de tranzitivitate ca gestiune a dominantei cognitive în procesul de învățare. Dată fiind această dialectică, care antrenează diversele laturi ale educației, este justificată, în cele din urmă, meritologia ca o teorie a meritului, care vizează îmbinarea intelectului cu efortul în învățare, pentru a aduce sistemul educațional în corespundere cu cerințele concurenței internaționale,

învingând inerția sistemului ca atare. Astfel, apare ca sarcină **promovarea învățământului meritologic în vederea ridicării meritului școlar pe o treaptă net superioară, printr-o competiție onestă a inteligențelor și capacităților și printr-un efort bine distribuit.**

Discutând raportul dintre social și educațional și pornind de la regula rigorii, trebuie să menționăm că sec. XXI este secolul elitelor, al celor care creează noi valori. Educația elitară este echivalentul calității superioare, tendința de a fi cel mai bun fiind pusă în om încă de la naștere. Însă garantul succesului meritologic este onestitatea. **Este deci necesar de a realiza o educație elitară, elevul elitei fiind elevul cunoașterii. Dacă elevul este deștept (D), inteligent (I), creativ (C) și depune un anumit efort (E), el trebuie și va primi tot ceea ce merită (principiul DICE).**

Asimilarea analitică a unei realități de perspectivă a educației se poate manifesta prin raportul dintre semnele prezentului și cele ale viitorului, reprezentat printr-o evoluție sinusoidală. În acest context, personizarea încearcă să dezvolte cea mai înaltă competență posibilă a persoanei și în cât mai multe zone posibile, pentru a obține o formă de excelență cognitivă. Personizarea înseamnă a avea o *mentalitate de creștere*, care implică o concentrare deliberată pe a obține creștere versus cunoaștere, indiferent la ce lucrează elevii și credința elevilor că ei au abilitatea de a atinge obiectivele prin schimbarea modului în care abordează noi experiențe de învățare. **De aici se configurează necesitatea de personalizare în școală, prin căutarea și acceptarea de noi provocări și, evident, de orientare spre mentalitatea de creștere, care încurajează efortul ce conduce la învățarea adevărată a persoanei.**

Educația este un domeniu foarte elaborat, în care procesele formării personalității umane își găsesc o reflectare adecvată, stabilizând ordinea componentelor sale, menținându-și aspectul de entitate ferm structurată, cu un ideologem socio-cultural bazat pe cauze și efecte, cu evoluție bine stabilită. În aceste circumstanțe, este relevantă **orientarea spre nanoeducație, care presupune o pătrundere în adâncimi, o disecare multinivelară a conținuturilor, instrumentelor, utilizarea punctuală a unor proceduri educaționale „scumpe” energetic, dar înalt productive.**

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cornelius S. Trei moduri în care poți utiliza învățarea personalizată pentru a promova o mentalitate de creștere. Pe: www.creeracord.com/2017/06/24/trei-moduri-in-care-poti-utiliza
2. Cucos C. Educația. Reîntemeieri, dinamici, prefigurări. Iași: Polirom, 2017. 278 p.
3. Leu C. Despre meritocrație. Palide reflecții despre meritocrație în umbra deconcentrată a nemeritocrației. Pe: Boocs.corect.com/ro/boocs/

preview/51/pdf

4. Manolescu M. Evaluarea în educație. Meritocrația și mediocritatea. București: Editura Universitară, 2019. 416 p.
5. Аксенов П.В. Элитное образование как фактор формирования интеллектуальной элиты. În: Мир науки, культуры, образования, 2011, nr. 2 (27), pp. 263-267.
6. Афанасов Н.Б., Павлов А.В. Образы современности в XXI веке: космодернизм. În: Знание, понимание, умение, 2019, nr. 2, pp. 46-62.
7. Жук А. Реформа системы образования в Сингапуре и ее роль в развитии страны. În: Историческая и социально-образовательная

мысль, том 9, nr. 2/1, 2017.

8. Канарш Г.Ю. Элитарный дискурс справедливости. În: Философия и современность, 2019, nr. 2, pp. 62-71.
9. Карабущенко П.А. Меритократия и актуальные проблемы развития современного элитного образования. În: Культурная жизнь Юга России, 2015, nr. 3 (38), pp. 14-21.
10. Карабущенко П.А. Элита как ценность: смысл избранности, 2016, pp. 48-61. Pe: Cybrieninka.ru /article/ n/elita-kak-tsennost
11. Эпштейн М. Какой быть школе в эпоху нанотехнологий. Pe: Guoedu.ru/ userfiles/ school-nano.pdf



Viorica GORAȘ-POSTICĂ

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

Pledoarii pentru instituirea culturii integrității în angajarea și promovarea cadrelor didactice

CZU 37.091 | doi.org/10.5281/zenodo.4384696

În acest context, se analizează lacunele legislației, care lasă breșe/favorizează violarea integrității, dar și motivele care stau la baza actelor de corupție. Se propun în extenso concluziile și recomandările făcute, cu scopul de a minimiza disfuncțiile legislative și manageriale și de a combate comportamentele ilicite în educație.

Cuvinte-cheie: cadre didactice, manageri, corupție, angajare, promovare, politici educaționale, practici ilicite, cultura integrității.

Abstract: The article is an overview of a study conducted by authors in an international project, which investigates the phenomena of corruption within the policy and practice of teacher recruitment, employment, and promotion. In this context, we analyze the gaps in legislation that open windows of opportunity for integrity violations to take place, aiming to understand the reason behind them. The conclusions and recommendations are proposed in order to minimize the legislative and managerial gaps and to combat illegal behavior in education.

Keywords: teachers, school managers, corruption, employment, promotion, educational policies, illicit practices, culture of integrity.

Studiul *Probleme de integritate în procesul de angajare și promovare a cadrelor didactice din Republica Moldova*¹ se deschide cu o imagine de ansamblu asupra contextului integrității și a politicii educaționale aferente,

- 1 Goraș-Postică V., Draguța O. Probleme de integritate în procesul de angajare și promovare a cadrelor didactice din Republica Moldova. Studiu de evaluare INTES. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2020. Pe: http://prodidactica.md/wp-content/uploads/2020/06/Probleme-de-integritate_all.pdf



Oxana DRAGUȚA

coordonator de proiecte, Centrul Educațional PRO DIDACTICA

apoi face o prezentare generală a politicilor și a practicilor ilicite (încălări ale integrității) în promovarea și angajarea personalului didactic și dezbate lacunele acestor politici, care, într-un fel, le permit actorilor educaționali să comită încălcări. Studiul se încheie cu un set de recomandări practice cu caracter acțional, iar *Anexele* dau detalii despre grupurile participante la interviuri, ca sursă principală de dovezi primare, colectate pentru această cercetare.

CONTEXTUL CERCETĂRII

Cercetarea a fost realizată în cadrul proiectului *Integritatea sistemelor educaționale, investigată de societatea civilă*, proiect comun al Centrului pentru Politici Aplicate și Integritate (CAPI) și al Rețelei Centrelor de Politici Educaționale (NEPC), susținut de Programul de sprijin pentru educație al Fundațiilor pentru o Societate Deschisă (OSF). Proiectul le-a oferit organizațiilor neguvernamentale – membre ale NEPC – din Georgia, Kârgâzstan, Republica Moldova și Mongolia o pregătire inițială privind evaluarea integrității în educație, care a fost urmată de investigații la nivel național asupra corupției în zonele selectate, inclusiv asupra priorităților reformelor din educație în cele patru țări.

Profesiunea didactică de la noi este afectată de o serie de probleme. Multe dintre ele vizează condițiile de angajare și de muncă ale cadrelor didactice, având implicații asupra integrității sistemului de învățământ. Salariile modeste² și cerințele ridicate, comparativ cu beneficiile mici, fac ca profesia de cadru didactic să nu fie atractivă pentru mulți absolvenți din domeniu. Conform rapoartelor anterioare, cei care încă mai decid/aleg să devină profesor sunt nevoiți să se focuseze mai mult pe obținerea unor venituri suplimentare pentru supraviețuire, mai puțin pe activitatea didactică propriu-zisă [14]. Conform modelului perimat din multe țări ex-sovietice, autoritățile publice preferă „să lase salariile cadrelor didactice să scadă sub salariul mediu din sectorul public, decât să raționalizeze forța didactică, adică să reducă numărul total de profesori, să sporească numărul de copii în clasă, dar și numărul de ore contractuale, plătindu-le corespunzător” [1]. Din păcate, acest lucru creează adesea stimulente puternice pentru acțiuni corupte atât în managementul educațional, cât și în acțiunile profesorului (cele două fiind inter-relaționate [8, p. 157]).

METODOLOGIA

Studiul se bazează pe metodologia de evaluare a integrității sistemelor educaționale (INTES), elaborată în cadrul OECD de Centrul de Politici Aplicate și Integritate. Ea se utilizează pentru evaluări și cercetări ale integrității în sectorul educației începând cu anul 2010. Scopul declarat al INTES este de a ajuta autoritățile locale/naționale și părțile interesate să înțeleagă, în contextul sistemelor de învățământ, condițiile legate de politicile în care prosperă corupția; să sprijine depistarea unor soluții care să îmbunătățească aceste condiții, inclusiv prin prevenirea comportamentelor ilicite la etape incipiente. Abordarea INTES pornește de la ipoteza că problemele de integritate și corupția nu sunt fenomene care afectează sectorul „din afară”, ci reprezintă consecințe ale problemelor vechi, înrădăcinate în sistemul educațional, care pot (și ar trebui) să fie tratate cu mijloacele de care dispun factorii de decizie, practicienii și alte părți interesate din sector [9].

Metodologia INTES încearcă să ofere răspunsuri la întrebările: *Sunt implicați actorii educaționali în acte de corupție?* și (dacă răspunsul este *Da*) *Care sunt condițiile ce pot juca un rol în acest sens?* [11]. Accentul este pus pe modalitățile prin care politicile și practicile din educație pot crea oportunități și stimulente pentru implicare în acte de corupție. Studiul urmărește actualizarea tipologiei INTES din 2019 (cu privire la încălcările de integritate) și analizează nouă forme de astfel de conduite la nivel de sistem (Tabelul 1).

Tabelul 1. Tipologia INTES a încălcărilor de integritate în educație [9]

Nr.	Denumire	Definirea practicii
1.	Oferirea ilicită sau refuzul accesului la educație	Obstrucționarea arbitrară sau asigurarea accesului la educație de către cei responsabili, în schimbul unor beneficii necuvenite imediate sau de perspectivă.
2.	Meditații private improprii	Servicii precum tutoratul privat (meditațiile), care sunt prestate de profesori sau de alți profesioniști în mod particular, pentru un câștig suplimentar la activitatea din învățământul formal, la teme sau materii pe care le predau la școală, cu scopul de a promova și/sau sprijini elevul.
3.	Politizarea educației	Promovarea conexiunilor politice și cvasipolitice, a loialității; construirea rețelelor în învățământul public în vederea utilizării lor ca avantaj personal sau politic.
4.	Frauda academică	Supraaprecierea sau subaprecierea intenționată a elevilor în învățământul formal și acordarea frauduloasă a documentelor de absolvire în schimbul beneficiului personal sau de perspectivă.

2 Salariul mediu în învățământ, 5147 MDL (264 Euro), constituie 79,9% din salariul mediu pe economie, conform statisticilor 2018. Pe: https://statistica.gov.md/public/files/publicatii_electronice/Educatia/Educatie_2019.pdf

5.	Favoritism în deciziile de personal	Redistribuirea resurselor publice sub formă de contracte de muncă, promovări prin angajare și acordare de beneficii în favoarea rudelor, prietenilor, colegilor sau a altor persoane apropiate responsabililor pentru deciziile de personal.
6.	Delapidări de fonduri în educație	Delapidarea de active (fonduri) în educație de către cineva care nu le deține, dar care asigură managementul sau controlul acestora.
7.	Fraude în achizițiile publice	Utilizarea unor scheme frauduloase pentru achiziționarea de bunuri și servicii de către furnizorii de servicii educaționale, în vederea obținerii de câștiguri personale/îmbogățirii ilicite.
8.	Înșelăciuni	Prezentarea eronată, prin mijloace frauduloase (inclusiv plagiat), de către responsabilii de recunoașterea oficială a performanțelor elevilor, a muncii pe care au făcut-o și/sau a cunoștințelor și abilităților pe care le-au dobândit.
9.	Fraude în procesul de licențiere și acreditare	Utilizarea mijloacelor frauduloase, inclusiv a favorurilor personale sau a perspectivei acestora, pentru a obține o licență de funcționare, autorizări de acordare a gradului, titlului și/sau acreditare de program.

Studiul a colectat, de asemenea, dovezi cu privire la domeniile vulnerabile din învățământ, care creează condiții pentru ca încălcările de integritate să ia amploare, cu scopul de a informa practicienii și factorii de decizie privind modul de schimbare a acestor condiții în bine. „Zonele vulnerabile” sunt definite ca puncte slabe (deficiențe sau lacune) în politica și practicile educaționale, care pot oferi profesorilor, părinților, managerilor oportunități și motive pentru a se implica în încălcarea integrității [10]. De asemenea, metodele calitative aplicate au inclus analiza literaturii de specialitate și a documentelor de politici, însoțite de interviurile de focus-grup și de cele în profunzime.

Cel mai recent Raport asupra dezvoltării umane în Republica Moldova, din 2015-2016, evidențiază faptul că, deși a cunoscut o revigorare în ultimii ani, educația mai este ancorată în realitățile economice critice, făcând dificilă asigurarea calității și a accesului egal la educație pentru toți [13]. În același timp, sistemul de servicii educaționale, care are o infrastructură învechită, parțial modernă, continuă să suporte cheltuieli semnificative.

Tabelul 2. Numărul de pedagogi din instituțiile primare și secundare generale pe clase [4, p. 45]

	2010/11	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19
Nr. total de pedagogi	37 330	32 149	30 834	29 535	28 845	28 552	27 657
Personal didactic	35 110	31 222	29 771	28 713	28 125	27 822	26 960
clasele I-IV	9 037	8 235	7 937	7 913	7 880	7 819	7 771
clasele V-XII	26 073	22 987	21 834	20 800	20 245	20 003	19 189
Raportul elevi/pedagogi – nr. total	11	11	11	12	12	12	12
clasele I-IV	16	17	18	17	18	18	18
clasele V-XII	10	9	9	9	10	10	10

În timp ce corpul didactic este supradimensionat (surplus de cadre), se resimte o criză de profesori la anumite materii: 10% dintre profesori predau două-trei sau mai multe discipline [7]. La începutul anului de studii 2019-2020 au fost înregistrate 2174 de posturi vacante, adică 10% din numărul total de cadre didactice. De altfel, în timp ce numărul de școli și profesori din sistemul de învățământ general continuă să scadă, pentru prima dată, în anul 2018-2019, populația școlară din mediul urban a depășit-o pe cea din mediul rural [6]. În același timp însă, numărul școlilor rurale este mai mare decât al celor urbane.

Sondajele și studiile publicate în ultimii ani, care atestă percepțiile și starea reală a nivelului de corupție în Republica Moldova, nu menționează întotdeauna educația printre principalele sectoare percepute drept corupte. Cu toate acestea, unul dintre subiectele fierbinți dezbătute în mod public sunt plățile informale din educație. Potrivit șefului CNA, acesta este unul dintre domeniile prioritare ale activității organizației, deoarece mai mulți cetățeni își exprimă nemulțumirea în acest sens. Conform Strategiei Naționale de Integritate și Anticorupție 2017-2020, rolul principal al educației constă în prevenirea corupției; așadar, misiunea educativă a managerilor și a profesorilor este de a manifesta o intoleranță totală față de corupție. Rapoartele și sondajele tematice, realizate de autoritățile naționale și ONG-uri (sau, cel puțin, discutate public în ultimii ani), constată că educația este vulnerabilă la corupție la capitolul plăți informale în instituțiile de învățământ, inclusiv privitor la înscrierea/admiterea copiilor în instituțiile educaționale; utilizarea irațională și netransparentă a banilor publici; și fraudele academice [3].

CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI PENTRU ACȚIUNI CE URMEAZĂ A FI ÎNȚEPRINSE

La general, în domeniul educației, în ultimul deceniu, se denotă un anumit progres privind măsurile anticorupție, inclusiv la nivel de politici. Cu toate acestea, mai rămân multe de făcut pentru a pune în aplicare legislația, dar și pentru a spori angajamentul actorilor educaționali de a se opune în mod proactiv corupției din sistem. Schimbările structurale din sistem, reclamate de scăderea semnificativă a populației școlare, perpetuează un mecanism dezechilibrat, cu exces de anumite categorii de profesori și cu salarii mici pentru cadrele didactice. Toate acestea favorizează actele de corupție în domeniul managementului resurselor umane. MECC urmează să continue optimizarea rețelei școlare, pe baza planificării strategice la nivel de sector și a previziunilor pe termen lung, a schimbărilor demografice actuale, inclusiv a concentrării unui număr tot mai mare de elevi în școlile orașenești.

Este important să-i ajutăm pe manageri și pe profesori să aplice Codul de etică, sporind astfel cultura integrității în școli, promovând meritocrația și transparența în angajarea și avansarea cadrelor didactice, contribuind la constituirea unui sistem echilibrat de evaluare externă și de control financiar. O campanie națională de sensibilizare cu privire la corupția din educație și consecințele acesteia, care ar viza și părinții, și societatea, poate contribui la schimbarea percepțiilor asupra corupției, elucidând importanța extinderii educației în spiritul culturii integrității în societate și în școli.

Prioritatea 1. Promovarea culturii managementului integrității în școli

- ”Managerii de școli și comunitatea educațională în ansamblu ar trebui să se concentreze pe transformarea practicilor anticorupție într-un element constitutiv al culturii organizaționale” (citad din interviu).
- *Sporirea transparenței proceselor școlare.* Promovarea culturii integrității în instituțiile de învățământ ar trebui să devină o normă, inclusiv prin publicarea rapoartelor de activitate și financiare ale instituțiilor de învățământ.
- *Etica și integritatea în evaluarea școlii.* Etica și integritatea ar trebui incluse, în calitate de criterii de evaluare, în procedurile de evaluare internă și externă a școlilor. Deocamdată, acestea lipsesc din metodologia de evaluare a școlii.
- *Evaluarea integrității la concursul de director.* A devenit oportună dezvoltarea, în colaborare cu CNA, a unui mecanism viabil pentru identificarea și combaterea corupției în educație. Testele de integritate pentru managerii școlari ar putea deveni unul dintre instrumentele de identificare a managerilor predispuși la corupție. Asemenea teste ar

trebui să se aplice și la numirea în funcție.

- *Introducerea unor module tematice specifice de cultură a integrității în formarea inițială și continuă a managerilor.* Candidații pentru ocuparea funcției de director ar trebui să posede trăsături etice și morale superioare și să fie pregătiți să acționeze cu maximă responsabilitate și integritate. Astfel, ar fi benefic să se inițieze discipline/module academice specifice sau activități transdisciplinare privind integritatea și legislația în învățământ în cadrul facultăților cu profil pedagogic, pentru viitorii manageri educaționali, dar și în programele aferente de formare continuă.
- *Consolidarea sistemelor de management intern și de asigurare a calității.* Școlile au nevoie de sprijin suplimentar și de consolidare a capacității de fortificare a sistemului de control financiar în instituțiile de învățământ.

Prioritatea 2. Sporirea transparenței procedurilor de angajare, de distribuire a orelor, de salarizare bazate pe performanță și a altor practici de management al resurselor umane.

- *Elaborarea și aprobarea unei metodologii de angajare a profesorilor.* Lipsa cadrelor didactice nu va constitui un argument pentru a simplifica/profana exigențele de angajare. A se include integritatea, moralitatea și semnarea declarației aferente în calitate de criterii de eligibilitate la angajarea managerilor, a profesorilor și a candidaților la alte funcții-cheie în educație, cum ar fi șefii direcțiilor raionale/municipale de educație.
- *Elaborarea unei liste de acte ilegale în managementul resurselor umane din instituțiile educaționale.* A se iniția o ”listă neagră” de acte ilegale în managementul resurselor umane pentru instituțiile de învățământ, stabilindu-se sancțiuni administrative/disciplinare pentru săvârșirea încălcărilor. Acestea pot fi incluse într-un ghid care va sprijini activitatea Consiliilor de etică.
- *Verificarea/”curățarea” borderourilor de salarizare a profesorilor.* A stabili un sistem de monitorizare a numirilor în funcție și de actualizare a modificărilor în listele de personal, inclusiv în caz de pensionare, deces sau concediere din oricare cauză.
- *Inițierea unei petiții online sau a unei linii telefonice directe privind încălcarea integrității în școli,* asigurându-se condițiile necesare pentru protecția denunțătorilor.
- *Instituirea sistemului de mentorat pentru profesorii tineri din sistem,* bazat pe o metodologie oficială, stipulată de Codul educației. Or, mentoratul, ca sprijin dezinteresat și oferit în mod echitabil tuturor cadrelor tinere, ar oferi șanse egale de

dezvoltare și promovare tuturor profesorilor.

- *Continuarea inițiativelor de genul Școala mea – responsabilitate socială pentru reforma educației în Republica Moldova, inclusiv formarea în domeniul managementului resurselor umane și cel financiar.*
- *Sporirea nivelului de însușire a bunelor practici de management al resurselor umane, inclusiv în distribuirea orelor și în promovarea cadrelor, pe baza transparenței, a meritocrației și a onestității managerilor.*

Prioritatea 3. Sensibilizare privind integritatea la nivel național în instituțiile de învățământ.

- ”Pentru a contracara acest fenomen, avem nevoie de o campanie de anvergură, la nivel de țară, în colaborare cu CNA, cu centrele de formare continuă, pentru a informa atât profesorii, părinții, cât și elevii, studenții despre riscurile fenomenului corupției și consecințele acestuia” (citat din interviu).
- *Etica, integritatea și transparența ar trebui să fie subiecte transversale pe agenda politicii educaționale.* Documentele strategice și normative de gestionare a resurselor umane urmează să includă obiective clare în această privință.
- *Inițierea unei campanii naționale de informare privind intoleranța față de corupție în educație, în colaborare cu CNA, ONG-uri, mass-media, instituții de învățământ, autorități naționale și locale.*
- *Organizarea unor ședințe sistematice de informare pentru cadrele didactice și manageriale cu privire la Codul de etică al cadrului didactic.* A elabora un ghid metodologic cu studii specifice de caz, cu metode didactice interactive la temă. A informa profesorii și managerii cu privire la procedurile de denunțare a practicilor de corupție.
- *Continuarea promovării și implementării modului Educație anticorupție, elaborat de C.E. PRO DIDACTICA, în școli, în cadrul unor discipline de bază sau opționale și/sau ca activități extracurriculare [4].* A implementa/extinde programe de formare inițială și continuă a cadrelor didactice privind etica în educație și a continua elaborarea de materiale didactice aferente.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Berryman S.E. Hidden Challenges to Education Systems in Transitional Economies. Washington, DC. World Bank, 2000.
2. Cebotari I. Forme de corupție în sistemul educațional preuniversitar din Moldova. Vedere de după cortină. Pe: <http://www.platzforma.md/arhive/387774> (Accesat la 07.10.2020)
3. Decizia de Guvern nr. 816 din 20.08.2018. Planul sectorial anticorupție în educație, pentru anii 2018-2020.
4. Educația în Republica Moldova, 2018-2019. Pe: https://statistica.gov.md/public/files/publicatii_electronice/Educatia/Educatie_RM_2019.pdf (Accesat la 07.10.2020)
5. Educație contra corupției. Pe: <http://red.prodidactica.md/resurse-red/red-nationale>; <https://drive.google.com/drive/folders/1oj2PwRGliQ83osoMP8Hdy-yz63y0IE9f> (Accesat la 07.10.2020)
6. EMIS și educația în Republica Moldova. Pe: https://statistica.gov.md/public/files/publicatii_electronice/Educatia/Educatie_RM_2019.pdf (Accesat la 07.10.2020)
7. Gremalschi A. Școala nu-i agent economic, ea nu creează locuri de muncă în sat (video). Radio Europa liberă, 25.10.19. Pe: <https://moldova.europalibera.org/a/anatol-gremalschi-lipsa-cadre-didactice/29459116.html> (Accesat la 07.10.2020)
8. Hallak J., Poisson M. Corrupt Schools, Corrupt Universities: What Can Be Done? Teacher Management and Behavior. UNESCO, 2007.
9. Integrity of Education Systems: A Methodology for Sector Assessment. Paris: OECD Publishing, 2018.
10. Jovanovic O., Kovac C. T., Milovanovitch M. Experiences in and around corrupt practices narrated by participants involved in inclusive education. Hamburg: ECER 2019: Education in an era of risk – the role of education research for the future. Pe: <https://eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/24/contribution/48922/> (Accesat la 26.01.2020)
11. Milovanovitch M. Expectations, Distrust and Corruption in Education: Findings on Prevention through Education Improvement. Current Issues in Comparative Education (CICE), Volume 21, Issue 1, 2020, pp. 54-68.
12. Rahman K. Moldova: Overview of Corruption and Anti-Corruption with a Focus on the Healthcare and Procurement Sectors. Transparency International, 2017. Pe: <https://www.u4.no/publications/moldova-overview-of-corruption-and-anti-corruption> (Accesat la 07.10.2020)
13. Raportul Național de Dezvoltare Umană, 2015-2016, R..Moldova, p. 66. Pe: http://www.viitorul.org/files/library/Raport_RO%20NHDR.pdf (Accesat la 07.10.2020)
14. Studiul privind măsurile de politici pentru îmbunătățirea atragerii, pregătirii și menținerii personalului didactic în sistemul de învățământ general din R. Moldova. Ministerul Educației, 2014. Pe: http://particip.gov.md/public/documente/137/ro_2674_1-Program-National-DRUE-pentru-discutii-2112015site-3.11.pdf (Accesat la 07.10.2020)



Alexandra CLAPATIU

doctorandă, Universitatea Pedagogică de Stat
I. Creangă din Chișinău

Prioritatea fenomenului cultural și a educației artistice

CZU 37.015:73/76 | doi.org/10.5281/zenodo.4384673

Rezumat: Articolul abordează prioritatea fenomenului cultural la nivelul strategiilor internaționale drept factor integrator al formării educaților și a societății în ansamblu. Autorul examinează valențele și importanța educației artistice, precum și asigurarea calității în domeniul educației vocaționale la profilul Arte plastice. În aceeași ordine de idei, se

formulează un set de recomandări asupra educației în spiritul formării culturii artistice a educaților prin artele plastice.

Cuvinte-cheie: cultură, educație artistică, cultură artistică, educație vocațională la profilul Arte plastice.

Abstract: The article addresses the priority of the cultural phenomenon at the level of international strategies as an integrating factor of the training of students and of educating society as a whole. The author examines the values and importance of arts education, as well as quality assurance in the field of vocational education in fine arts. In the same vein, a number of recommendations are formulated concerning education in the spirit of forming the students' artistic culture through the fine arts.

Keywords: culture, artistic education, artistic culture, vocational education in fine arts.

Evoluția unei societăți autosuficiente este de neconceput în afara demersului cultural și a celui artistic, acestea reprezentând manifestări supreme ale umanității. Constatarea importanței educației culturale și artistice drept factor integrator în devenirea unei societăți complete dovedește ascendența progresului tehnologic în societatea postmodernă, care este într-o permanentă schimbare, fapt reiterat și la nivelul politicilor educaționale. Or, una dintre principalele misiuni ale educației artistice la nivel național rezidă în formarea culturii artistice a educaților, care vor deveni capabili și de a desprinde esențe, și de a genera noi valori, însușind, astfel, principala materie pe care și-o predau oamenii – pe cea de a fi om. De altfel, rolul și calitatea învățământului artistic instituțional sunt elemente fundamentale în formarea conștiinței identitare, culturale și artistice atât a viitoarelor generații ale Republicii Moldova, cât și a membrilor societății în ansamblu, drept pătași, purtători și creatori de valori culturale naționale, europene și universale.

Prioritatea fenomenului de culturalizare prin educație și școală este evidențiată în concluziile Consiliului Uniunii Europene din 17 noiembrie 2017 privind trecerea la o viziune a unui Spațiu european al educației. În același timp, proiectul UNESCO *Associated Schools Project Network* a susținut sărbătorirea Anului European al Patrimoniului Cultural – 2018 (European Year of Cultural Heritage), contribuind la sensibilizarea față de patrimoniul cultural european intangibil în școli prin educație și învățare pe tot parcursul vieții și la descoperirea celor mai prețioase comori și tradiții europene de către copii

(#HeritageAtSchool #EuropeForCulture). Amintim că pe teritoriul Europei se găsește o bună jumătate din patrimoniul istoric universal, iar cultura occidentală europeană a procreat nucleul valorilor universale formulate istoric în perioada sa clasică, inclusiv ideile umanismului și ale iluminismului.

Aprobat în anul 2014, programul *Europa creativă* a integrat proiectele anterioare ale Uniunii Europene, implementate în ultimii 20 de ani, precum *Capitala culturală a Europei*, *Patrimoniul european*, premiul UE în domeniul culturii *Europa Nostra*, premiile UE în domeniul arhitecturii și cel al literaturii contemporane, dar și numeroase proiecte noi. În baza acestor politici au fost realizate mai multe proiecte și programe, la implementarea cărora a participat și Republica Moldova.

Privită ca dimensiune a oportunităților și deschiderilor spre creație, conform *Strategiei europene pentru domeniul culturii* (2007), cultura este un catalizator al creației. Cultura și creația „reprezintă factori importanți în dezvoltarea personalității, unității sociale, creșterii economice” [10, p. 38]. Pornind de la aceste constatări, formarea culturii artistice a educaților prin artele plastice reprezintă o prioritate a sistemului educațional actual în vederea tendințelor generale de culturalizare, umanizare și integralizare a politicilor educației în mediul de învățare postmodern (divers, axat pe individualitate), însumând principalele dimensiuni de dezvoltare/manifestare ale culturii: *patrimoniul, educație, creație*. Reiterând rolul dimensiunii culturale, sunt relevante ideile cercetătoarei Tatiana Callo, potrivit căreia „ca o capacitate tehnico-creativă a oamenilor, formată istoric, cultura apare nu

genetic, ci ca exprimare a forțelor omului, în rezultatul realizării potențelor lui naturale în drumul personal al vieții. Nivelul inferior al culturii este o adaptare pasivă la existență, iar zborul căutării culturale este o creare a unei lumi personale, care „absoarbe în sine” exteriorul, opunându-i unicitatea, originalitatea sa. Omul cu dezvoltate potențialități culturale „rupe” cercul repetărilor, neagă circumstanțele banale, devine într-o sferă sau alta demiurg” [2, p. 45].

După Sorin Cristea, „ca model cultural, postmodernismul promovează o nouă modalitate de înțelegere a raportului dintre cunoaștere și experiență, dintre teorie și practică la nivelul acțiunii umane. Postmodernismul consemnează o ruptură față de modernism (care avea tendința tratării separate a celor două elemente de bază ale oricărei acțiuni umane), dar și o continuitate, deoarece realizarea unei sinteze între două elemente dispartate presupune, în prealabil, stăpânirea și aprofundarea lor. Educația postmodernă marchează, astfel, o tendință integratoare, realizabilă între: teoria pedagogică – practica pedagogică; teoria generală a educației – teoria generală a instruirii; predare-învățare-evaluare; proiectare-realizare-dezvoltare (...), exprimată uneori prin formula „tehnologia educației/instruirii”, angajată, în sens epistemologic și metodologic, la nivelul teoriei generale a curriculumului” [7, p. 62]. În acest cadru de referință, putem spune că formarea culturii artistice reprezintă un proces complex de conștientizare, familiarizare, înțelegere, apreciere și trăire a fenomenelor artistico-plactice, însumând procesul de interiorizare și asimilare a acestor fenomene, ce se răsfrânge asupra tuturor dimensiunilor și manifestărilor personalității educabililor la nivel cognitiv, afectiv și conceptual-atitudinal, creând un fondal benefic al propriei autoidentificări și împliniri artistice, drept urmare a potențării percepției, gândirii, atitudinilor și viziunii artistice asupra lumii.

Cea mai viabilă și abilă cale de cristalizare a culturii artistice a liceenilor este cea a educabilității artistico-plactice. În opinia lui Sorin Cristea, „definirea educabilității la nivel de concept pedagogic fundamental poate fi realizată prin analogie cu noțiunea de *dezvoltare psihică*. Elementul comun poate fi identificat la nivelul structurii educabilității, relativ asemănătoare cu cea a dezvoltării psihice, bazată pe interacțiunea a trei factori: ereditatea, mediul și educația. Diferența specifică este prezentă la nivelul funcției centrale a educabilității, care vizează dezvoltarea completă a personalității celui educat – psihologică, dar și socială – prin valorificarea la maximum a resurselor specifice eredității, mediului și educației, asigurată prin acțiunea terțiară determinată a educației” [4, p. 373].

De altfel, educabilitatea în domeniul artistico-plastic presupune dezvoltarea artistico-plastică complexă a celui educat, determinând fundamentul culturii sale

artistice. Educabilitatea artistico-plastică reprezintă un factor decisiv în formarea culturii artistice în cadrul învățământului instituțional la profilul *Arte plastice*; ea poate fi înfăptuită prin oferirea și promovarea unor tehnologii eficiente, regândite și redimensionate din perspectiva celor mai bune tradiții și practici educaționale, adaptate realităților și exigențelor prezentului. În viziunea lui Vlad Pâslaru, „scopul educației artistico-estetice se definește drept formarea culturii artistico-estetice a educaților, suficientă manifestării independente a individului în calitate de consumator (receptor) și creator de opere literare și de artă. Cultura artistico-estică este aferentă structural culturii generale și se constituie din competențe – trăsături caracteriale – comportamente – aptitudini – viziuni – conștiință artistico-estică” [9, p. 11]. Aceeași idee este susținută și de Sorin Cristea, care consideră că educația artistică este angajată în formarea culturii artistice multilaterale [5, p. 56]. Or, problema educației în domeniul artelor plastice drept una formatoare a culturii artistice face parte dintr-un domeniu mai vast al educației culturale.

În contextul cercetărilor Teodoriei Hubenco, „educația culturală ca sferă spirituală a vieții include rezultatele activității creatoare ale omului, capacitățile creative, conceptele sociale și valorile care sunt comune unui grup mare de oameni și transmise din generație în generație” [8]. Această idee este susținută și de Constantin Cucos: „...educația este, în principal, o activitate de transmitere și difuzare a culturii. Grație acesteia, cultura se propagă de la o generație la alta, îmbogățindu-se și diversificându-se continuu” [8, p. 323].

Evidențiind rolul relației educație – cultură – artă – personalitate – cultură artistică a personalității, este semnificativă viziunea Tatiane Callo: „Științele educației sunt incluse într-un proces de precizare a domeniului teleologic și a raportului cu științele sociale, cultura și științele umane. Este actuală întrebarea: *Ce reprezintă educația: un proces de instruire, de socializare sau de transmitere a culturii?*”. Mai mult decât atât, autoarea consideră că anume cultura generează și „condiționează originalitatea personalității” și umanismul său: „Intrând în rezonanță cu operele din sfera culturii, vibrând la întâlnirea cu ele, înseamnă a deveni om” [2, pp. 46-47].

Importanța educației în domeniul artelor plastice rezidă în transmiterea conținuturilor și valorilor cultural-artistice, ceea ce contribuie la formarea și dezvoltarea umanismului și a autenticității personalității prin valorificarea originalității individualității sale. În acest sens, formarea culturii artistice este condiționată de valențele formative ale artei asupra personalității umane. De altfel, Daniela Cotovița susține că „modalitatea prin care se realizează relația dintre om și realitate o constituie arta, altfel spus, prin intermediul imaginii artistice se

înfăptuiește sinteza dintre individual și general, dintre subiectiv și obiectiv. Mesajul artistic prezent în opera de artă pune în evidență valențele formative ale acesteia, dar și cele mai profunde laturi ale personalității umane, oferind în schimb posibilitatea formării convingerilor și acceptarea unor adevăruri” [3, p. 345].

Abordând conceptul în cauză, Vlad Pâslaru afirmă că „educația artistico-estetică este congenitală și definitorie ființei umane, se identifică cu cunoașterea artistico-estetică, s-a constituit stabil într-un domeniu/tip de educație și ca ramură a științelor educației, urmărind un scop și obiective specifice prin valorificarea unor conținuturi educaționale speciale, executată prin metodologii aferente în baza unui sistem propriu de principii. Ignorarea educației artistico-estetice provoacă degradarea ființei umane” [9, p. 14].

Examinând aceeași problemă, Sorin Cristea menționează că „educația artistică reprezintă activitatea de formare-dezvoltare a personalității educatului (elevului, studentului etc.), realizată prin receptarea (cognitivă și afectivă), evaluarea și crearea valorilor frumosului artistic, aflat la baza frumosului general (obiectivat și în natură, și în societate). [...] Valorile frumosului artistic, în evoluție istorică, sunt concepute clasic, prin imitarea frumosului din natură (în premodernitate) și prin recrearea sau reconstrucția frumosului (în modernitate și postmodernitate), multiplicat de cele „șapte arte” care exprimă și dezvoltă, în mod specific, categoriile estetice fundamentale (idealul estetic, simțul și gustul estetic, spiritul de creație estetică). În sens general, educația artistică, fundamentată pedagogic pe valorile specifice frumosului artistic, reprezintă „educația prin artă și pentru artă” [5, pp. 55-56].

Ne raliem la opinia Danielei Cotovițaia: „Educația cultural-artistică solicită și cultivă atât planul afectiv, cât și cel intelectual-operativ, deoarece în procesul de percepere a frumosului apare cu necesitate și înțelegerea emoțională. Ea urmărește realizarea unor obiective, cum sunt: sensibilizarea elevilor față de limbajul artei, cultivarea capacităților de apreciere (gustul și judecata estetică), formarea atitudinii estetice, modelarea personalității prin intermediul artelor; ea exercită o puternică influență asupra dezvoltării personalității umane, asigurând condiții favorabile stimulării și promovării creativității în toate domeniile, inclusiv în activitatea de învățare. Educația cultural-artistică oferă elevului posibilitatea să-și formeze o imagine cât mai completă despre lume, să o pătrundă și să o reconstruiască din punct de vedere estetic, [...] aflându-se în interdependență cu celelalte laturi ale educației, sarcina de a dezvolta capacitatea de percepere și înțelegere a frumosului sub toate aspectele lui, de a forma conștiința estetică, gustul și simțul estetic, dar și asigurarea condițiilor de participare la crearea valorilor artistice îi revine tot educației cultural-artistice [3, pp. 345-346].

Așadar, putem afirma că educația în domeniul artelor plastice contribuie, grație fenomenului educabilității artistico-plastice, la formarea coloanei vertebrale a culturii artistice a educaților prin constituirea unui sistem de coordonate ale acesteia: conștiință, percepție, gândire, gust, concepere, atitudini și viziune artistică asupra lumii. În aceste condiții, este necesar de a reevalua politicile și strategiile educației în domeniul artelor plastice în scopul asigurării calității în educație. Potrivit lui Sorin Cristea, „construcția calității în educație este fundamentată, în prezent, pe „cinci piloni” fixați de UNESCO, la nivel teleologic, în termeni de competențe exprimate într-o formulă metaforică operațională: 1) cunoaștere (prin informații logice, noțiuni, judecăți, raționamente, teorii și metodologii) – capacitatea de a ști; 2) aplicare a cunoașterii (prin deprinderi și strategii cognitive angajate în sesizarea și rezolvarea de probleme și situații-problemă) – capacitatea de a ști să faci; 3) atitudine față de cunoaștere, învățare, școală, societate (afectivă, motivațională, caracterială) – capacitatea de a ști să fii; 4) atitudine deschisă colaborării (în context specific societății democratice) – capacitatea de a ști să lucrezi în grup, în colectiv etc.; 5) atitudine deschisă spre autoeducație în perspectiva educației permanente – capacitatea de a ști să devii” [6, p. 19].

Privind ideea adecvării educației în domeniul artelor plastice timpului său și tendințelor postmoderne, Tatiana Callo afirmă: „Postmodernismul optează pentru un sistem de învățământ deschis, după cum am afirmat deja, și pentru o școală care favorizează participarea activă a educatului la crearea mesajului, a sensului, a valorii. Elevul trebuie să se bucure de maximizarea experienței individuale prin cultivarea capacității lui de a comunica, de a se raporta la realitate și de a da credințelor personale finalitatea cea mai potrivită: înțelegerea sinelui, a culturii, a lumii și judecarea acestora” [2, p. 293]. Or, participarea activă a educatului în creație, precum și înțelegerea sinei, culturii, lumii și judecării acestora devin caracteristici esențiale ale unei educații de calitate în domeniul artelor plastice în societatea postmodernă. Așadar, educația artistico-plastică națională trebuie adaptată cerințelor timpului prin promovarea unui proces de instruire viu și flexibil, capabil de a instrui și educa în spirit artistic profesionist, dinamic, multidimensional, variat și creaționist.

Fenomen major al culturii europene clasice, școala academică reprezintă cel mai consolidat sistem educațional în domeniul artelor plastice (de ex., Școala de Belle Arte din Basarabia). Politicile și strategiile actuale ale educației în arte plastice trebuie fundamentate în baza revizuirii principiilor și a practicilor pedagogice de esență ale școlii academice, racordate realităților prezentului, axate primar pe valorificarea patrimoniului cultural-artistic și pe formarea culturii artistice a personalității capabile de

a crea în spiritul valorilor artistice universale.

Pe acest fundal, trebuie să remarcăm necesitatea stringentă de ajustare a cadrului normativ-legislativ în domeniul educației instituționale naționale în vederea favorizării proceselor de culturalizare prin educație și, implicit, educație artistică. Or, în pofida faptului că, potrivit Cadrului de competențe-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții al Strategiei de dezvoltare a învățământului – 2020, sensibilizarea și expresia culturală reprezintă un punct de plecare prioritar, educația artistică vocațională în domeniul artelor plastice rămâne a fi insuficient organizată la nivel de sistem și viziune. Educația în spiritul formării culturii artistice a educaților prin artele plastice trebuie fundamentată pe:

- 1) Valorificarea și sensibilizarea față de patrimoniul național și universal;
- 2) Revigorarea bazelor școlii academice și profesionalismului – un fundament științific consolidat, întemeiat pe tradiții academice (cunoașterea obiectivă (științifică), poetica academică, universalitățile clasicității);
- 3) Cultivarea începutului creator și a manifestării active prin forme de creație la cei educați (cunoaștere empirică, act de creație), capabili de a meta-forma, inova sinele și lumea prin valori artistice imperativ menite de a transmite spiritualitate și umanism.

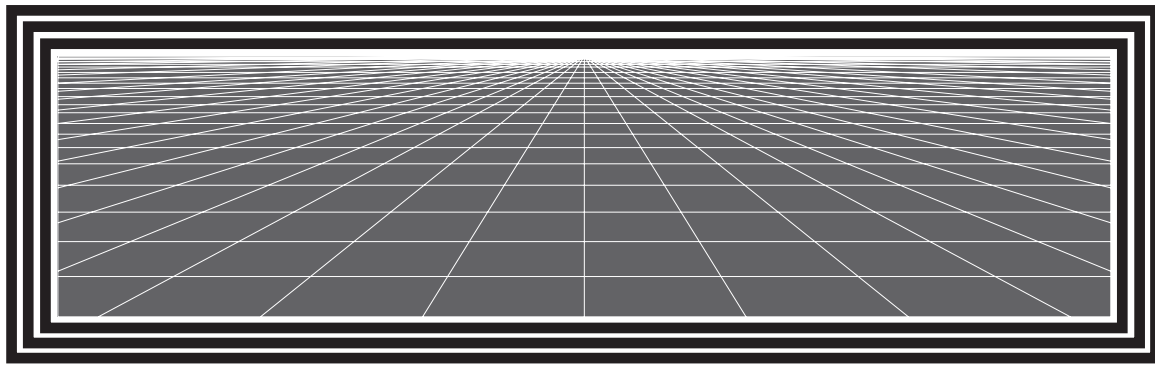
Astfel, strategia și politicile educației artistico-plastice naționale în calitate de mecanism de formare a culturii artistice a educaților trebuie fundamentate pe tradițiile școlii academice europene (care a stat la temelia educației artistico-plastice naționale la finele sec. XIX-începutul sec. XX), pe patrimoniul artelor plastice naționale și universale, pe continuitatea cunoașterii artistice, pe specificul identității cultural-artistice naționale, drept parte a culturii europene, în contextul realităților sec. XXI și în cadrul noilor cerințe ale educației postmoderne, avidă de noi deschideri, de inovație, de depășirea ordinarului și de manifestare a personalității în unicitatea sa.

În concluzie: Prioritatea fenomenului cultural în evoluția unei societăți autosuficiente devine centrală în actualitate, fiind reflectată drept factor integrator la nivelul politicilor mondiale de dezvoltare. În acest sens, devine vădită importanța educației artistice: or, „cultura apare nu genetic, ci ca exprimare a forțelor omului” (Tatiana Callo), „scopul educației artistice se definește drept formarea culturii artistice a educaților” [9], iar modelarea personalității prin intermediul artelor exercită o puternică influență asupra dezvoltării personalității umane, asigurând condiții favorabile stimulării și promovării creativității în toate domeniile, inclusiv în activitatea de învățare [3], transmițând conținuturile și valorile cultural-artistice ce contribuie la formarea

umanismului și a autenticității personalității liceanului prin valorificarea unicității sale. Educația în spiritul formării culturii artistice a educaților prin artele plastice trebuie fundamentată pe: (1) sensibilizarea față de patrimoniul național și universal; (2) revigorarea fundamentelor școlii academice și profesionalismului; (3) cultivarea începutului creator și manifestarea activă, prin forme de creație, a educaților capabili de a meta-forma, a inova sinele și lumea prin valori artistice. În acest context, politicile și strategiile naționale actuale ale educației în arte plastice necesită o ajustare în vederea revigorării principiilor și a practicilor pedagogice de esență ale școlii academice, racordate realităților prezentului, axate primar pe valorificarea patrimoniului cultural-artistice și a specificului cultural-artistice național, drept parte a culturii europene și a noilor cerințe ale educației postmoderne, precum și pe manifestarea personalității în unicitatea sa și pe formarea culturii artistice a educaților, capabili de a crea în spiritul valorilor artistice universale.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Callo T. Pedagogia practică a atitudinilor. Chișinău: Litera, 2014. 240 p.
2. Callo T. Școala științifică a pedagogiei transparente. Chișinău: Pontos, 2010. 320 p.
3. Cotovițaia D. Educația cultural-artistice: viziuni și perspective de aplicare practică și metodologică. În: Școala modernă: provocări și oportunități. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2015, pp. 342-347.
4. Cristea S. Fundamentele pedagogiei. Iași: Polirom, 2010. 396 p.
5. Cristea S. Educația artistică. În: Didactica Pro..., nr. 1 (83), 2014, pp. 53-56.
6. Cristea S. Paradigme în politica educației. În: Școala modernă: provocări și oportunități. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2015, pp. 17-20.
7. Cristea S. Postmodernismul postmodernitatea în educație. În: Didactica Pro..., nr. 1 (5), 2001, pp. 62-65.
8. Hubenco T. Importanța artelor plastice în educația culturală a elevilor. În: Școala modernă: provocări și oportunități. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2015, pp. 323-325.
9. Pâslaru Vl. Cunoașterea umană și educația artistic-estetică. În: Didactica Pro..., nr. 1 (83), 2014, pp. 9-15.
10. Табаринцева-Романова К. М. Культурная политика и дипломатия Европейского Союза. Учебное пособие. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2018. 110 p.



DOCENDO DISCIMUS



Ludmila **FRANȚUZAN**

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

Învățarea online: între provocare și oportunitate

CZU 37.091:004 | doi.org/10.5281/zenodo.4384694

Rezumat: Acest articol prezintă datele unui studiu realizat în cadrul proiectului Reconfigurarea procesului de învățare din învățământul general în contextul provocărilor societale. Studiul a avut ca scop examinarea opiniilor cadrelor didactice, elevilor și părinților privind învățarea în mediul online. Acest tip de învățare s-a dovedit a fi actual în condițiile impuse de pandemie, însă insuficient pentru formarea competențelor-cheie. S-a constatat că elevii consideră învățarea online eficientă,

profesorii – doar în combinație cu învățarea tradițională, iar părinții – ineficientă. Digitalizarea este o modalitate de adaptare la condițiile societății contemporane, reprezentând, totodată, condiția succesului viitoarei generații. Prin urmare, adaptarea la schimbările impuse de pandemie a creat oportunități pentru dezvoltarea competenței digitale în mediul educațional.

Cuvinte-cheie: învățare, învățare online, tehnologii digitale, elevi, părinți, cadre didactice.

Abstract: The article presents the data derived from a study carried out within the project Reconfiguring the Learning Process in General Education in the Context of Societal Challenges. The study aimed to examine the views of teachers, students, and parents on online learning. This type of learning has proven to be relevant in the conditions imposed by the pandemic, but insufficient for the development of key competencies. It was found that students consider online learning effective, teachers believe it to be so only in combination with traditional learning, and parents consider it inefficient. Digitization is a way of adapting to the conditions of contemporary society, but it is also a condition for the success of the next generation. Thus an adaptation to the changes imposed by the pandemic has created opportunities for the development of digital competence in the educational environment.

Keywords: learning, online learning, digital technologies, students, parents, teachers.



Aurelia **PISĂU**

lect. univ., Institutul de Științe ale Educației

Dezvoltarea tehnologiilor influențează mersul omenirii, dar și modul în care aceasta acționează. Felul în care se produce azi învățarea este determinat de o serie de factori și tendințe la nivel social. Adaptarea la transformările sociale impune, uneori, persoanele să își schimbe nu numai locul de muncă, dar și domeniul de activitate și modul de învățare.

Instruirea la distanță își face tot mai mult simțită prezența în cotidian. Abilitățile de utilizare a tehnologiilor au devenit necesare pentru a face față noilor provocări, unele cadre didactice nefiind nici măcar familiarizate cu instrumentele digitale. Evident, elevii se descurcă cel mai bine, profesorii fiind cei care învață de la ei. Copiii de azi, ”copii digitali”, cresc cu dispozitivele digitale, iar

utilizarea lor își pune amprenta asupra modului lor de a fi și a acționa. Și până la pandemie ei își găseau refugiul în mediul virtual, care creează iluzia unei lumi nelimitate în posibilități și abordări. Ritmul cu care se dezvoltă tehnologiile determină învățarea individului, care este un proces continuu pe parcursul întregii vieți, iar instrumentele tehnologice pe care le utilizăm ne definesc și ne modelează tipul de gândire. Tehnologia influențează învățarea prin faptul că:

- devine nelimitată: școlile, universitățile sunt interesate să își dezvolte propria abilitate de a oferi oportunități de învățare oriunde și oricând;
- jocul în învățare este mai interactiv ca oricând; studiile recente arată că acesta este o experiență de învățare intensă, agreată de către tineri, care substituie uneori alte modalități de interacțiune;
- raportul unul la unul este larg acceptat în mediile educaționale și profesionale din întreaga lume, edificându-se pe ideea susținerii individualizării și a personalizării în învățare;
- re-designul învățării este o altă consecință firească a utilizării tehnologiei, care duce la diversificarea modului de a învăța: *colaborativ, integrat, prin simulare, în bază de proiect, în bază de probleme* [3, p. 19].

Mai mult decât atât: până și teoriile învățării pot fi abordate prin prisma tehnologiilor [1]. Specialiștii în domeniu consideră că anumite teorii ale învățării, precum behaviorismul, cognitivismul și constructivismul, sunt adaptabile la era tehnologică; se formulează noi teorii în acord cu necesitățile de instruire actuale. Astfel, Siemens pune bazele *conectivismului*. Teoria conectivistă definește învățarea ca pe un proces ce are loc în medii haotice, ale căror elemente sunt supuse unor modificări permanente, pe care individul nu le poate controla întotdeauna. Conectivismul se bazează pe înțelegerea faptului că deciziile noastre derivă din informații ce se află în continuă schimbare. Cei doi termeni-cheie ai conectivismului sunt *conexiunea* și *haosul* [3]. În condițiile actuale, elevii au acces la o multitudine de informații, însă este esențial ca ei să poată determina care dintre acestea este adecvată contextului de învățare enunțat.

Criza de sănătate provocată de noul coronavirus la nivel mondial a influențat domeniul educației, promovând un nou tip de învățare – cel online. Transformările produse în cadrul practicilor educaționale au scos în evidență avantajele și limitele tehnologiilor, dar și neajunsurile metodologiilor didactice.

Învățarea online este o componentă a învățării tradiționale. O asemenea abordare îi permite elevului de a învăța în ritm propriu, îi dezvoltă autonomia și curiozitatea cunoașterii și transformă tehnologia într-un aliat sigur și pe termen lung. Elevii s-au familiarizat cu tehnologiile în scopuri ludice, noi însă îi reorientăm să le utilizeze în scopuri de învățare.

În acest sens, în cadrul proiectului *Reconfigurarea procesului de învățare din învățământul general în contextul provocărilor societale*, am realizat un studiu care a avut ca obiectiv examinarea opiniilor cadrelor didactice, elevilor și părinților privind învățarea online. Menționăm că acesta s-a desfășurat în perioada mai-iunie a anului curent, perioadă în care criza pandemică a determinat anumite reconfigurări în domeniul educației. Vom prezenta câteva date derivate din acest studiu.

I. VIZIUNEA CADRELOR DIDACTICE PRIVIND ÎNVĂȚAREA ONLINE

La chestionare au participat 273 de cadre didactice de la diferite discipline școlare și trepte de învățământ. Rezultatele obținute au conturat următorul tablou.

Itemul 1. Ce înțelegeți prin învățarea online? (254 de răspunsuri)

Tabelul 1. Explicarea noțiunii de învățare online de către cadrele didactice

Nr.	Idei	Nr. de cadre didactice
1.	Învățarea la distanță prin diferite platforme.	96
2.	Prezentarea unui conținut de instruire prin Internet; completează învățarea clasică, nicidecum nu o poate înlocui în totalitate.	36
3.	O nouă experiență, altă modalitate de predare-învățare-evaluare, folosirea TIC.	32
4.	Activitate de instruire realizată cu ajutorul instrumentelor digitale.	12
5.	Învățare de sine stătător, în ritm propriu, autoevaluare.	11
6.	Învățare prin intermediul unei platforme de e-learning, susținută de dispozitive hardware și software.	9
7.	Învățare de la domiciliu.	6
8.	Consultarea profesorului (la necesitate).	4
9.	Oferă mai multe oportunități, acces direct la diferite conferințe video, filmulețe video, site-uri utile, platforme bune, lecții video, TV.	4
10.	Predarea prin intermediul instrumentelor digitale, sincron sau asincron.	3
11.	Metode moderne aplicate la distanță prin rețelele de socializare.	2
12.	Alte răspunsuri	42

Itemul 2. Poate fi considerată învățarea online o învățare eficientă? (262 de răspunsuri)

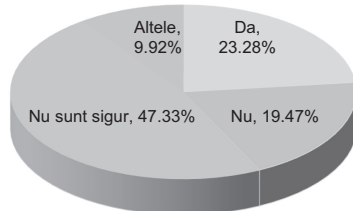


Figura 1. Viziunea cadrelor didactice privind eficiența învățării online

La secțiunea **altele**, am obținut următoarele răspunsuri:

- ✓ *Da. În cazul dacă toți elevii vor avea acces la Internet;*
- ✓ *50/50 cu învățământul tradițional, elevii nu sunt gata să muncească singuri;*
- ✓ *Atunci când ambele părți dispun de tehnologii performante și au practica utilizării TIC în comunicare și activitate;*
- ✓ *Cu grupuri mici – are efect;*
- ✓ *Da, poate. Dar trebuie să fie dotați toți elevii și profesorii;*
- ✓ *Dacă se face profesionist, poate fi eficientă;*
- ✓ *Depinde de profesor, de tehnica de care dispune elevul;*
- ✓ *Depinde cum este transmisă de către profesor și cât de pregătit este copilul de a studia independent;*
- ✓ *Depinde de atitudinea elevului, pentru unii – da, dar pentru majoritatea – nu;*
- ✓ *Depinde de circumstanțe, de motivația elevului și a părinților;*
- ✓ *Depinde de implicarea și profesionalismul profesorului;*
- ✓ *Depinde de mijloacele tehnice disponibile;*
- ✓ *Depinde de persoană, ce atitudine are în contextul învățării online;*
- ✓ *Doar corelată cu învățarea tradițională;*
- ✓ *Doar cu măsură; în unele cazuri; parțial;*
- ✓ *E eficientă, dacă elevii și profesorii au dezvoltată competența digitală;*
- ✓ *Învățarea online are și avantaje, și dezavantaje, cred că pentru o învățare eficientă nu trebuie să optăm doar pentru o singură formă de învățare;*
- ✓ *Mulți nu au conexiune la Internet, nu dispun de competențe digitale, atât elevi, cât și cadre didactice;*
- ✓ *Poate, cu condiția că profesorii au fost instruiți în prealabil, le-au fost puse la dispoziție platforme unice care au fost aprobate de MECC.*

Itemul 3. Cum implementați învățarea online? (266 de răspunsuri)

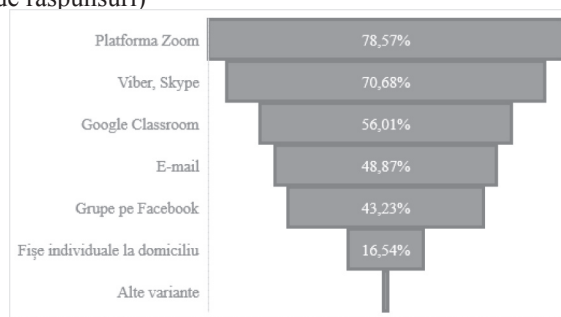


Figura 2. Platformele utilizate de către cadrele didactice pentru învățarea online în perioada pandemiei

La secțiunea **altele**, am obținut următoarele răspunsuri: *Google forms, Google Meet; Google drive, testmoz, kahoot; Messenger; Quizziz; Merge, Duo; CiscoWEBEX; Teams; Facebook Live; Discord; WhatsApp, Glogster; Hangouts.*

Itemul 4. Elevii prezintă interes pentru învățarea online? (264 de răspunsuri)

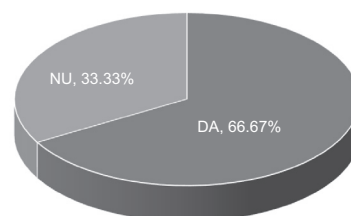


Figura 3. Interesul elevilor pentru învățarea online

Itemul 5. Considerați învățarea online o modalitate eficientă de formare a competențelor-cheie? (266 de răspunsuri)

La secțiunea **altele**, am obținut următoarele răspunsuri: *Teste online.*

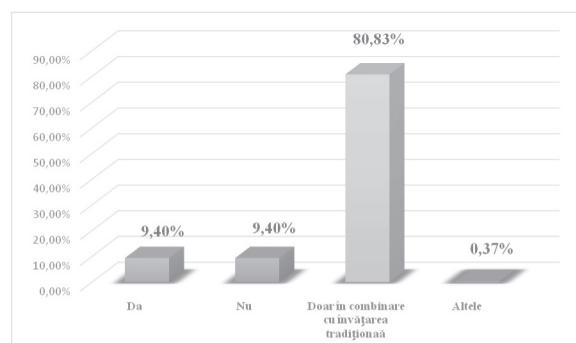


Figura 4. Viziunea cadrelor didactice cu privire la învățarea online

Itemul 6. Enumerați câteva avantaje ale învățării online. (248 de răspunsuri)

Tabelul 2. Avantajele învățării online în viziunea cadrelor didactice

Nr.	Răspunsurile cadrelor didactice	Nr. de cadre didactice
1.	Conținuturi interactive (datorită instrumentelor digitale selectate, mai ales ale celor cu caracter de joc).	47
2.	Organizarea activității la o oră convenabilă cadrelor didactice și elevilor, stabilirea duratei lecției, economisire de timp (distanța la serviciu), comoditate fizică.	45
3.	Elevii își stabilesc propriul ritm, își aleg formatul și resursele necesare pentru a îndeplini obiectivele.	30
4.	Dezvoltă capacități în utilizarea IT și aplicarea acestora în procesul educațional.	23
5.	Distribuirea rapidă a materialelor didactice, o soluție ideală pentru situația actuală.	17
6.	Posibilitatea elevilor de a reveni la subiectul propus ori de câte ori este necesar.	15
7.	Evaluarea mai obiectivă a elevilor, elevii nu sunt presați de colegii din clasă vizavi de notă, testele sunt individualizate, feedback instantaneu.	15
8.	Este mai ieftin și o poți face de oriunde.	11
9.	Elevii nu sunt supuși riscului de a se îmbolnăvi.	11
10.	Implicarea părinților.	10
11.	Crearea deprinderilor de a lucra cât mai mult individual.	10
12.	Elevii anxioși au posibilitatea să fie mai deschiși spre comunicare/conlucrare.	10
13.	Acces rapid la informații suplimentare.	10
14.	Elevii pot colabora/comunica și învață împreună.	10
15.	Responsabilizare din partea elevilor.	10
16.	În situație de pandemie este singura modalitate de a continua procesul de învățare.	8
17.	Dezvoltarea competențelor, abilităților digitale.	7
18.	Se dezvoltă mai bine atenția copiilor, gândirea logică, creativitatea, motivează.	6
19.	Dezvoltă abilități de a scrie corect.	4
20.	Permite interacțiunea sincronă și asincronă între profesor și elev.	4
21.	Existența conținuturilor multimedia; conținuturile pot fi șterse, corectate sau actualizate cu ușurință.	3
22.	Alegerea unei școli în afara granițelor țării.	2
23.	Acomodarea/pregătirea elevului pentru studiile de la universitate, care, de cele mai multe ori, sunt mixte.	2
24.	Numărul de elevi care poate fi instruit simultan este mai mare față de instruirea tradițională.	2
25.	Învățământul la distanță este mai puțin stresant decât cel tradițional.	2
26.	Copiii sunt ocupați, învață opțiunile calculatorului.	2
27.	Înveți de la distanță.	2
28.	Cu elevii buni se poate de făcut mai multe.	1
29.	Poate fi realizată și în lipsa profesorului.	1
30.	Totul este organizat și la îndemână.	1
31.	Interacțiunea cu profesorul este liberă, fără constrângeri.	1
32.	Focusarea strictă doar pe explicațiile subiectelor vizate.	1
33.	Elevii aleg profesorul cel dorit, pe care-l înțeleg în procesul educațional, și nu care predă neapărat în clasă.	1
34.	Învățătorul devine totalmente ghid de învățare.	1
35.	Poți programa pentru a reuși să studiezi diferite activități.	1
36.	Nu avem probleme ca: gălăgia din clasă, povara verificării caietelor, conflicte între elevi, nu pierdem timp.	1
37.	Materia nu rămâne nepredată, le putem explica elevilor temele noi.	1
38.	Unii elevi au demonstrat rezultate mai bune în mediul online.	1
39.	Urmărirea zilnică a realizării temelor.	1
40.	Avantaje nu prea sunt.	26

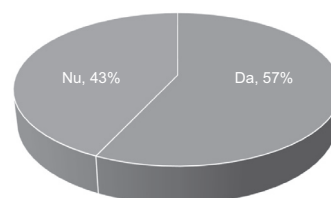
Constatăm că profesorii nu sunt siguri de eficiența învățării online (47,33%), considerând-o eficientă doar în combinație cu cea tradițională (80,83%). Totuși, sunt identificate o serie de avantaje ale acestui tip de învățare, printre care enumerăm: mai multe instrumente interactive la îndemână, orar flexibil, învățare în ritm propriu etc.

II. VIZIUNEA ELEVILOR PRIVIND ÎNVĂȚAREA ONLINE

Item: Considerați învățarea online eficientă?

Figura 5. Viziunea elevilor privind eficiența învățării online

Fiind rugați să-și argumenteze opțiunea, elevii au oferit următoarele



răspunsuri:

- ✓ Sunt lucruri moderne care corespund timpului actual;
- ✓ Sunt mai multe surse de informație și mai multe imagini, care examinate, ajută să înțelegi subiectul;
- ✓ Realizarea experimentelor în natură sau exemplele din viață/natură e cu mult mai eficientă și înțelege decât informația de pe calculator;
- ✓ Informația asimilată o putem pune în practică prin intermediul unor proiecte;
- ✓ Avem acces la o gamă mai largă de informații utile;
- ✓ Calculatorul poate fi foarte eficient atunci când trebuie să analizăm un desen sau o anumită structură, care nu este reprezentată foarte clar în carte;
- ✓ Putem folosi dicționarul pentru a defini noțiunile neclare;
- ✓ Permite accesul la mai multă informație;
- ✓ Aprofundarea în materie trebuie efectuată cu ajutorul Internetului după ce te informezi din sursele tradiționale, după ce le înveți și le înțelegi;
- ✓ Învățarea cu ajutorul calculatorului îți oferă performanță digitală în perioada actuală;
- ✓ Calculatorul oferă mai multe informații, uneori chiar mai ușor de înțeles;
- ✓ Filmulețele video mă ajută mult în asimilarea cunoștințelor într-un mod mai eficient;
- ✓ Cu ajutorul calculatorului completăm golurile și informațiile noi de la lecție;
- ✓ Deoarece sunt diferite video sau informații la

subiect;

- ✓ Informarea e mai simplă;
- ✓ Consider că e necesară, deoarece cu ajutorul Internetului poți cerceta în amploare anumite teme provocatoare;
- ✓ Deoarece avem nevoie de acces la diferite platforme interactive, care "arată" temele studiate în: scheme, tabele, imagini 3D;
- ✓ Pentru a înțelege mai bine tema lecției, e nevoie de experimente.
- ✓ Pot să revin la informație de câte ori este nevoie;
- ✓ Informația e mai detaliată și mai explicită;
- ✓ Nimeni nu te verifică ce faci la calculator;
- ✓ În unele cazuri, studierea cu ajutorul calculatorului poate fi ineficientă, e multă informație cu termeni noi neînțeleși, în carte e mult mai succint;
- ✓ Lucrul în mediul online nu e atât de bun pentru formarea tuturor elevilor;
- ✓ Chiar dacă majoritatea informației de care avem nevoie poate fi găsită pe Internet, este cu totul diferit decât să ai profesorul în față, explicându-ți tema și răspunzându-ți la întrebări;
- ✓ Putem observa diferite exemple și deduce noi idei și concepte, în carte aceste direcții sunt limitate.

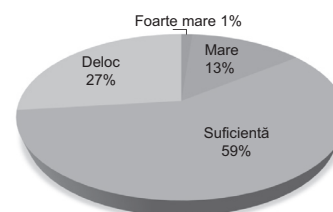
Constatăm că majoritatea elevilor (56,9%) consideră eficientă învățarea online, identificând o serie de argumente pozitive în favoarea acestei forme de instruire.

III. VIZIUNEA PĂRINȚILOR PRIVIND ÎNVĂȚAREA ONLINE

Item: În ce măsură credeți că învățarea online este eficientă pentru dezvoltarea la elevi a competențelor școlare?

Figura 6. Viziunea părinților privind învățarea online

Constatăm că 58,3% din părinți consideră învățarea online destul de eficientă, 26,7% sunt de părere că nu este deloc eficientă, 13,3% – că are o eficiență mare. Părinții implicați în sondaj au fost rugați să argumenteze opțiunea aleasă. Prezentăm argumentele în tabelul ce urmează.



Tabelul 3. Argumentele părinților privind învățarea online

Nr.	Răspunsurile părinților	Nr. de părinți
1.	Este o oportunitate la moment, doar atât.	9
2.	Lipsește comunicarea directă între elev și profesor.	5
3.	Cu așa formă de învățare copiii și părinții își arată responsabilitatea.	4
4.	Rezultatele semestrului doi nu sunt reale.	3
5.	Nu toți au acces la Internet sau computer personal.	3
6.	Elevii continuă să învețe, au cunoscut noi forme de predare, au urmat programa școlară fără întrerupere.	3
7.	Învățarea online nu este atât de eficientă, deoarece nivelul de atenție este scăzut și deci nu dă rezultate pe măsură.	3
8.	Învățarea online (în forma actuală) contribuie modest la formarea competențelor școlare.	3

9.	Nu toți participanții au fost pregătiți pentru procesul instructiv la distanță.	3
10.	Învățătorul nu poate fi înlocuit cu nicio tehnologie.	3
11.	Elevul nu este conștient, mulți au conceput instruirea online drept o joacă, vacanță.	2
12.	Învățământul online presupune aflarea în față a gadgeturilor mai mult de 7 ore pe zi, ceea ce din start nu este benefic pentru copil.	4
13.	Învățarea eficientă se realizează doar <i>face to face</i> și nu altfel.	2
14.	Profesorul și elevii ar trebui să vorbească pe viu, profesorul trebuie să simtă elevul, să discute, să-i perceapă reacțiile și emoțiile.	2
15.	Necesită control permanent din partea părinților. Unii elevi transmit sarcinile rezolvate colegilor. Alții nu se implică deloc.	2
16.	Nu poți oferi online ceea ce poți face fizic, copiii trebuie să interacționeze, să audă, să vadă diferite răspunsuri, diferite caractere, pentru a-și cizela și forma personalitatea.	2
17.	Asimilarea informației este mai slabă ca la lecțiile obișnuite.	2
18.	Este un tip de învățare pur formal.	1
19.	Elevii nu interacționează direct unii cu alții, lipsește contactul real/emotiv cu cadrul didactic, calitatea predării/învățării este inefficientă.	1
20.	Învățarea și evaluarea elevilor este subiectivă.	1
21.	Nu toți elevii au capacitatea de a învăța online.	1
22.	Se cere prea mult timp pentru lecțiile la calculator.	1
23.	Învățarea online nu dezvoltă la elevi toate competențele.	1
24.	Lipsește conexiunea socială reală.	1
25.	Nu contează cum ajunge informația la copii.	1
26.	La apariția unor neclarități, probabil, e complicată dezbateră.	1
27.	Sunt categoric împotriva ca să se considere acest tip de învățare normal.	4

Constatăm că 58,3% din părinți consideră învățarea online suficientă pentru formarea competențelor-cheie, iar 26,7% – inefficientă, fiind categoric împotriva acestui tip de învățare.

În concluzie: Elevii consideră învățarea online eficientă, profesorii – doar în combinație cu învățarea tradițională, iar majoritatea părinților este sceptică în privința beneficiilor acestei forme de învățare.

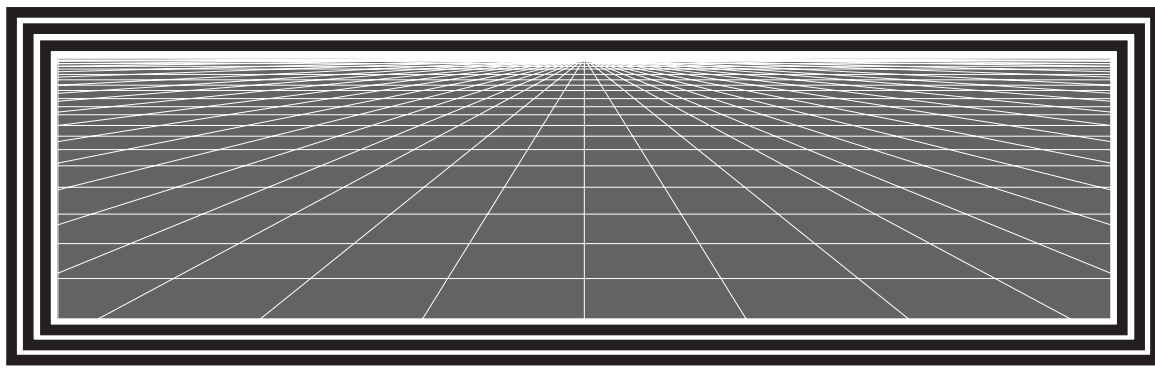
Tehnologia este un instrument ce face parte din viața fiecăruia. Valoarea sa depinde de cel care o utilizează. Valorificarea tehnologiilor comportă atât avantaje, cât și dezavantaje. Printre beneficiile învățării online, menționăm: crearea deprinderilor de a lucra mai mult individual; revenirea la subiect ori de câte ori apare necesitatea; învățarea adaptată la ritmul propriu al elevului; orar flexibil; activitățile online pot fi accesate oricând și oriunde; elevii au posibilitatea de a prezenta mai multe informații procesate.

Învățarea online are un caracter superficial, susțin cadrele didactice, dar le oferă elevilor un mod de a fi pentru viitor, întrucât în viitor tehnologia va fi omniprezentă, iar profesiile vor include tehnologiile. Deci învățarea online cristalizează și un mod de a fi pentru elev. Dacă există motivație, poți să înveți singur, iar învățarea prin intermediul tehnologiilor îți livrează această posibilitate. Pe plan mondial, în țările avansate elevii și studenții beneficiază pe larg de învățarea online [2]. Pe de altă parte, elevii și studenții noștri, obișnuiți exclusiv cu formatul de predare ”față în față”, vor fi eventual puși în poziția de a ține piept concurenței absolvenților care au cele mai avansate cunoștințe pentru ziua de mâine, nu pentru ziua de azi și nicidecum pentru ziua de ieri. Actualii elevi și studenți sunt viitorii stăpâni ai societății. Digitalizarea este un proces normal, care face parte din viața noastră reală. Provocarea determinată de pandemie a generat o nouă perspectivă asupra învățării. Astfel, constatăm că, de fapt, pandemia a creat oportunități pentru schimbare și dezvoltare.

Așadar, învățarea în societatea de astăzi presupune o nouă perspectivă asupra conținuturilor învățării, datorită oportunităților puse la dispoziție de noile tehnologii de informare și comunicare, digitalizarea fiind o modalitate de adaptare și condiția succesului viitoarei generații.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Ceobanu C., Cucos C., Istrate O., Pânișoară I.-O. (coord.) Educația digitală. Iași: Polirom, 2020. 376 p.
2. Gâf-Deac I. Teoria și practica învățării online – la distanță: suport pentru situațiile pandemice. București: Tarabostes, 2020.
3. Pânișoară G. (coord.) Psihologia învățării. Cum învață copiii și adulții? Iași: Polirom, 2019. 296 p.
4. Vlașin I. De la mecatronică la educația SMART. Cluj Napoca: U.T. PRESS, 2018. 316 p.



DEZVOLTARE DURABILĂ



doctorandă, gr. did. sup., Centrul de Excelență în Viticultură și Vinificație din Chișinău

Ina GRIZA

CZU 377.091 | doi.org/10.5281/zenodo.4384799

Elaborarea standardelor ocupaționale în domeniul agroalimentar – provocări și rezultate relevante pentru sistemul educațional*

Rezumat: Acest articol este dedicat procesului de elaborare a standardelor ocupaționale identificate din necesitățile și așteptările pieței muncii în conformitate cu cadrul normativ. Pornind de la identificarea atribuțiilor și sarcinilor de lucru în profilul ocupațional, urmează deducerea competențelor profesionale în standardele ocupaționale, descrise și transpuse în rezultate ale învățării în standardele de calificare. Se actualizează programele de formare profesională, iar oferta educațională asigură pregătirea viitorilor specialiști calificați conform rigorilor angajatorilor; pentru inserția eficientă a acestora în piața muncii.

Cuvinte-cheie: standard ocupațional, standard de calificare, învățământ profesional tehnic, competențe profesionale.

Abstract: The article concerns the development of occupational standards as identified by the needs and expectations of the labor market, according to the regulatory framework. The starting point is the identification of attributions and work tasks in the occupational profile, followed by the deduction of professional competences in occupational standards, which are described and transposed in the learning outcomes of qualification standards. The vocational training programs are updated and the educational offer ensures that future specialists are qualified according to the potential employers' criteria, ready for a successful insertion in the labor market.

Keywords: occupational standards, qualification standards, technical and vocational education, professional skills.

Schimbările de ordin social și economic din ultimii ani din Republica Moldova și apropierea de standardele europene impun revizuirea și regândirea sistemului de pregătire a specialiștilor în spiritul modernizării și revitalizării întregului proces de formare. Prioritățile de bază ale economiei, la momentul actual, prevăd restructurarea activităților economice, sporirea dezvoltării tehnologice, formarea unei viziuni reformatoare, orientată spre performanță în activitate.

În contextul dezvoltării în Republica Moldova a ramurilor de bază din domeniul agroalimentar, s-a identificat necesitatea stringentă de dezvoltare a unei forțe de muncă calificate. Dat fiind faptul că, în ultimii ani, s-au inițiat un șir de acțiuni de revitalizare a politicilor legate de sectorul agroalimentar, azi activitățile economice se restructurează și se formează o nouă viziune reformatoare, direcționată spre noi performanțe și necesități. Sectorul respectiv necesită, mai mult ca oricând, specialiști calificați și apti de a se încadra imediat în procesul de muncă, competenți și capabili de a face față provocărilor și a soluționa problemele parvenite în activitatea întreprinderilor de profil.¹

* Articol elaborat în cadrul proiectului 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, implementat de Cooperarea Austriacă pentru Dezvoltare, în parteneriat cu C.E. PRO DIDACTICA și Asociația Internațională Donau Soja (Austria)

Din această perspectivă, este necesar de a adapta pregătirea muncitorilor calificați și a specialiștilor la cerințele angajatorilor, astfel asigurând inserția cu succes a absolvenților în piața muncii.

Piața muncii fiind în dezvoltare continuă, condiționează apariția de noi ocupații, schimbarea atribuțiilor caracteristice ocupațiilor existente, dar și dezvoltarea cunoștințelor și a abilităților noi pentru mai multe ocupații. În acest context, a apărut necesitatea revizuirii cadrului normativ, fiind actualizate integral mai multe documente, printre care: *Metodologia de elaborare a standardelor ocupaționale*, *Clasificatorul Ocupațiilor din Republica Moldova (CORM)*, care vor constitui un suport esențial pentru elaborarea mai multor documente, pe baza cărora va fi edificat procesul de formare profesională (nomenclatoarele domeniilor de formare profesională, standardele ocupaționale, standardele de calificare, programele de formare profesională, curricula etc.).

ȘCOALA, ÎNCOTRO MERGEM?

Sistemul de învățământ profesional tehnic din Republica Moldova conștientizează necesitatea pregătirii unor specialiști calificați, în conformitate cu cerințele pieței muncii. Formarea profesională este bazată pe dezvoltarea competențelor profesionale, pe instruire prin acțiune și activitate practică.

Scopul primordial al formării profesionale ține de existența unui potențial de cooperare și parteneriate durabile între furnizorii de programe și mediul economic, având în vedere apropierea și similitudinile dintre toți cei implicați.

Elementele-cheie în asigurarea calității pregătirii specialiștilor sunt: modernizarea și îmbunătățirea învățământului profesional tehnic; implementarea unor programe de formare profesională prin satisfacerea solicitărilor pieței muncii; asigurarea oportunităților de formare profesională și angajare eficientă pentru tineri; sporirea credibilității angajatorilor față de calificarea obținută; creșterea ratei de ocupare a forței de muncă.

Pregătirea forței de muncă calificate rămâne a fi una dintre sarcinile primordiale ale sistemului de învățământ. Așteptările și cerințele pieței muncii față de oferta educațională sunt exprimate în *standardul ocupațional* pentru o ocupație anume, în conformitate cu *Clasificatorul Ocupațiilor al Republicii Moldova* [4]. *Standardul ocupațional* ghidează procesul de pregătire profesională conform solicitărilor ocupației respective.

Standardul ocupațional reprezintă un document important și relevant pentru sector, elaborat în conformitate cu *Metodologia de elaborare a standardelor ocupaționale*, coordonat și aprobat de toți actorii implicați, conform procedurilor normative.

Standardul ocupațional este un document care descrie atribuțiile și sarcinile de lucru, competențele generice (transversale) și profesionale specifice unei ocupații dintr-un domeniu de activitate și reperele calitative asociate îndeplinirii cu succes a acestora, în concordanță cu cerințele pieței muncii [2].

Profilul ocupațional, parte a standardului ocupațional, descrie o ocupație, incluzând atribuțiile funcționale și sarcinile de lucru, calitățile profesionale, utilajele, instrumentele și materialele necesare pentru a realiza cu succes activitățile profesionale specifice acesteia.

Identificarea necesității de elaborare a standardelor ocupaționale pentru ocupații din domeniul agroalimentar derivă din tendințele de ultimă oră ale pieței muncii și din necesitatea stringentă de a dezvolta acest domeniu specific, dar, totodată, foarte important pentru sector.

Standardele ocupaționale sunt necesare pentru asigurarea calității formării profesionale, a resurselor umane și se elaborează în raport cu tendințele dezvoltării socioeconomice a statului pe termen mediu și lung, cu experiența și activitățile economiei naționale [2].

Sub sloganul „Susține educația agricolă!”, proiectul Uniunii Europene *Dezvoltarea zonelor rurale în Republica Moldova* (DevRAM), Partea I. *Creșterea competitivității sectorului agroalimentar prin integrarea acestuia în lanțurile valorice interne și globale, în special a sectorului culturii de soia*”, implementat de Cooperarea Austriacă pentru Dezvoltare, în parteneriat cu Centrul Educațional PRO DIDACTICA și Asociația Internațională Donau Soja (Austria), și-a propus să contribuie la sporirea capacității de afirmare a sectorului pe piața internă și cea externă, precum și la fortificarea capacității instituțiilor din învățământul profesional tehnic din domeniul agroalimentar și completează componenta Moldovei în cadrul Parteneriatului Strategic organizat la nivel regional între CAD și Donau Soja, care sprijină construirea unor lanțuri valorice durabile și incluzive pentru soia ecologică și nemodificată genetic în Bosnia și Herțegovina, Serbia, Moldova și Ucraina.

De curând, în cadrul acestui proiect a luat sfârșit munca la conceperea unor standarde ocupaționale noi pentru domeniul agroalimentar:

- ✓ **Nivel 3 ISCED/CNCRM:**
 - Operator la linie în industria alimentară;
 - Mașinist reglor;
- ✓ **Nivel 4 ISCED/CNCRM:**
 - Tehnician în industria alimentară;
 - Tehnician asigurarea calității;
 - Tehnician în panificație și patiserie;
 - Tehnician mecanic;
 - Felcer veterinar [4].

PROVOCAREA A FOST LANSATĂ!

Procesul de elaborare a standardelor ocupaționale a demarat cu o analiză, pentru a defini specificațiile ocupaționale curente, cât și cele de viitor, în vederea asigurării relevanței acestora. Analiza a avut ca reper câteva întrebări:

- ✓ Sunt ocupațiile abordate necesare sectorului agroalimentar?
- ✓ Sunt ele practicate?
- ✓ Viitorii specialiști au șanse de angajare conform calificării?
- ✓ Sunt relevante tendințele de viitor care vor asigura practicarea acestor ocupații?

Întreg parcursul de elaborare a standardelor ocupaționale este unul vast, expus într-o logică coerentă: *analiză ocupațională, elaborare și validare a profilului ocupațional, elaborare și validare a standardului ocupațional, coordonarea cu toți actorii implicați*, acțiuni care i-au revenit comitetelor sectoriale pentru formare profesională din domeniu, prin colaborare cu agenți economici relevanți, aceștia din urmă fiind responsabili de determinarea gradului de actualitate a ocupațiilor.

O misiune deosebit de importantă au avut-o comitetele sectoriale, care a constat în identificarea celor mai reprezentative întreprinderi și companii, ai căror angajați urmau să participe în grupuri de lucru pentru realizarea analizei ocupaționale, elaborarea profilului ocupațional și a standardului ocupațional. Antrenarea unui număr impunător de participanți, optim pentru a asigura o analiză amplă, a identifica exhaustiv toate atribuțiile și sarcinile de lucru, a fost unul din scopurile principale în întreg procesul de elaborare.

Analiza ocupațională a presupus definirea atât a specificațiilor ocupaționale curente, cât și a tendințelor de viitor, care asigură relevanța standardului ocupațional pentru necesitățile identificate.

Analiza domeniului agroalimentar, specific și vast prin varietatea sa ramurală, a fost una complexă și provocatoare din perspectiva cuprinderii întregului spectru al activității ramurilor dezvoltate pe plan național și al celor cu potențial sporit de dezvoltare.

O altă provocare a ținut de varietatea sarcinilor de lucru, diversitatea materiilor prime, a proceselor tehnologice și a produselor finite, care au făcut dificilă reflectarea tuturor aspectelor legate de meseriile și specialitățile care vor pregăti cadre pentru ocupațiile în cauză.

Analiza ocupațională a demonstrat că fiecare dintre ocupații, identificate în premieră pentru elaborare de standarde ocupaționale, este de o însemnătate mare pentru sector, datorită ponderii, rolului și valorii pe care o are în procesul de producere specific domeniului de activitate. Necesitatea acestora este determinată de actualitatea și importanța strategică, dar și de faptul că sunt prioritare în procesul de producere, grație sarcinilor de lucru și atribuțiilor funcționale.

Axându-se pe o nouă abordare, analiza ocupațională a presupus: o analiză a sectorului din punct de vedere geografic; observații directe în cadrul întreprinderilor; studierea fișelor de post (atât din cadrul întreprinderilor din Republica Moldova, cât și din România); interviuri individuale, interviuri de grup/ateliere de lucru, chestionare.

Studierea fișelor de post a asigurat analiza ocupațiilor din perspectiva detalierii activităților generale, contextului muncii, cunoștințelor, abilităților și aptitudinilor necesare unei ocupații anume: o analiză a furnizorilor care oferă programe de formare profesională, capacitatea educațională, cererea și oferta de instruire; o analiză a standardelor existente, inclusiv a celor utilizate în alte țări.

Totodată, analiza ocupațională a fost realizată prin colectarea și studierea informațiilor din diverse surse naționale și internaționale, precum ESCO 08, standardele de pregătire profesională și curriculumul din România, curricula la meserii și specialități oferite astăzi în cadrul formării profesionale inițiale, alte surse relevante pentru examinarea ocupațiilor menționate. De asemenea, au fost studiate și cerințele ocupațiilor descrise de Agenția Națională a Ocupării Forței de Muncă.

În elaborarea, validarea, coordonarea și aprobarea standardelor ocupaționale au fost implicați actori precum: reprezentanți ai celor mai relevante și moderne întreprinderi din domeniu, Comitetul Sectorial pentru Formare Profesională în Agricultură și Industrie Alimentară *AgroindVET*, Comitetul Sectorial pentru Formare Profesională în Comerț, Hoteluri și Restaurante din Moldova (CSFPCHR), autoritățile publice: Ministerul Sănătății, Muncii și Protecției Sociale, Ministerul Agriculturii, Dezvoltării Regionale și Mediului.

De asemenea, au fost realizate activități comune cu Asociația Obștească *Educație pentru Dezvoltare* (AED), care a oferit suport pentru analiza ocupațională și elaborarea profilului ocupațional a ocupației *Tehnician în panificație și patiserie*.

Standardele ocupaționale au întrunit toate cerințele metodologice și procedurale de elaborare, asigurând formarea de competențe profesionale în conformitate cu atribuțiile și sarcinile de lucru specifice ocupației și pe deplin relevante rigorilor impuse de piața muncii.

ROLUL PRIMORDIAL AL STANDARDULUI OCUPAȚIONAL ȘI BENEFICIARII LUI DIRECTI

Standardul ocupațional este destinat asociațiilor de profil, întreprinderilor, instituțiilor de învățământ, beneficiarii direcți fiind persoane ce practică această ocupație sau cele care intenționează să o obțină.

La baza oricărui standard ocupațional stau necesitățile și cerințele pieței muncii. Responsabilitatea imperativă, în procesul de elaborare a standardelor ocupaționale, a revenit grupurilor de lucru, care au dezvoltat competențele profesionale, reieșind din sarcinile și atribuțiile

de lucru ale profilului ocupațional, au identificat indicatorii de performanță care reflectă în totalitate evaluarea competenței profesionale. Pentru evitarea punctelor vulnerabile în procesul de elaborare, s-au luat în calcul și gestionat toate aspectele ce ar influența calitatea și relevanța standardului ocupațional elaborat:

- identificarea exhaustivă a atribuțiilor și sarcinilor de lucru specifice ocupației;
- dezvoltarea competențelor profesionale specifice conexe cu sarcinile de lucru;
- evaluarea competențelor profesionale specifice formate prin indicatori de performanță relevanți.

Partea sensibilă în elaborarea standardelor ocupaționale, pentru ocupațiile date, ține și de a asigura formarea de competențe profesionale actuale proceselor tehnologice de producere, pentru a evita realizarea unor activități repetitive, mecanice, care solicită efort fizic constant, fără alternative de dezvoltare. Au fost situații când pentru identificarea unor sarcini și atribuții de lucru au fost realizate operații de lucru manual, mecanic, iar a altora, de un nivel de dezvoltare mai avansat, procese automatizate și de dirijare computerizată.

Un alt aspect sensibil ține de faptul că ocupațiile date se referă nemijlocit la domeniul agroalimentar, necesitând responsabilitate sporită în asigurarea menținerii securității și siguranței produselor, protecției consumatorilor, ceea ce vizează în mod prioritar viața și sănătatea acestora.

Standardele ocupaționale au întrunit toate cerințele metodologice și procedurale de elaborare, asigurând formarea de competențe profesionale în conformitate cu atribuțiile și sarcinile de lucru specifice ocupației și cu rigorile impuse de piața muncii.

Standardele ocupaționale vor servi drept bază la:

- ajustarea politicilor și a cadrului legal din domeniul de specialitate;
- elaborarea fișelor de post;
- angajarea personalului calificat;
- elaborarea programelor de formare profesională;
- desfășurarea examenelor de calificare;
- elaborarea standardelor de calificare.

Standardul ocupațional este pilonul de bază pentru elaborarea standardului de calificare.

Conform Codului educației, calificările în învățământul profesional tehnic se atribuie în conformitate cu Cadrul Național al Calificărilor din Republica Moldova (CNCRM), elaborat în baza standardelor ocupaționale pentru fiecare nivel al învățământului profesional, în corespundere cu necesitatea de calificări pe piața muncii [1].

Standardele ocupaționale contribuie la dezvoltarea Cadrului Național al Calificărilor din Republica Moldova și prezintă temei pentru elaborarea standardelor

de calificare la programele de formare profesională de nivelul 3, 4, 5 CNCRM în conformitate cu meseriile/profesiile și specialitățile din nomenclatoarele domeniilor de formare profesională [6], [7].

Dezvoltarea CNCRM asigură comunitatea academică, angajatorii și alți beneficiari cu standarde de calificare raportate la cerințele standardelor educaționale de stat și la bunele practici internaționale. CNCRM pune în aplicare politicile și strategiile naționale din domeniul educației și formării profesionale în corespundere cu politicile europene din acest domeniu [3].

Standardul de calificare reprezintă descrierea cerințelor în termeni de rezultate ale învățării necesare pentru a desfășura o anumită activitate asociată unui sau mai multor locuri de muncă, dintr-o grupă de bază [3].

Standardul de calificare se elaborează în conformitate cu *Metodologia de elaborare, revizuire și validare a standardelor de calificare* [3] și întrunește cerințele de dezvoltare a competențelor profesionale specifice, care corespund atribuțiilor funcționale și sarcinilor de muncă, precum și cunoștințelor și abilităților necesare. Evaluarea nivelului de formare a competențelor profesionale se realizează prin rezultatele învățării în cadrul programelor de formare profesională. Calificarea profesională se definește prin rezultatele învățării, acumulate pe parcursul unui program de studiu/formare profesională sau obținute în contextul educației nonformale și recunoscute conform actelor normative în vigoare.

Traseul de implementare a standardelor ocupaționale prevede elaborarea *standardelor de calificare, îmbunătățirea programelor de formare profesională (inclusiv dezvoltarea curricula) și facilitarea accesului la piața muncii a specialiștilor*.

Absolvenții programelor de formare cu calificări obțin o pregătire profesională de bază, fundamentată pe cunoștințe teoretice aplicabile, abilități și deprinderi practice, având posibilitatea să activeze într-un sector important pentru economia țării.

Astfel, prin implementarea standardelor elaborate, oferta educațională se va extinde și va asigura relevanță și atractivitate în sectorul agroalimentar, cât și satisfacerea pieței muncii cu specialiști calificați.

CE COMPETENȚE VA ASIGURA DURABILITATEA PREGĂTIRII SPECIALIȘTILOR PE TERMEN MEDIU?

Absolvenții programelor de formare profesională, cu calificările obținute, au oportunitatea de a se angaja în câmpul muncii în calitate de *tehnicieni sau operatori în toate ramurile industriei alimentare*, conform domeniului de activitate și competențelor dobândite, grație faptului că domeniile sunt vaste și au o pondere

semnificativă în economia țării.

Tinerii specialiști vor integra cunoștințele teoretice și abilitățile practice în realizarea cu succes a activității profesionale, facilitându-le, astfel, integrarea în câmpul muncii. Prin dezvoltarea profesională continuă și obținerea experienței, specialiștii vor fi formați și vor aplica tehnologii ce țin de noi tendințe de dezvoltare în domeniu.

CONCLUZII

Din perspectiva unui standard ocupațional, care reflectă competențele profesionale și indicatorii de performanță, apare necesitatea de adaptare a sistemului educațional de pregătire a specialiștilor la rigorile și cerințele de pe piața muncii.

Furnizorii de programe de formare profesională la meserii și specialități legate de sectorul agroalimentar trebuie să reacționeze prompt la schimbările de pe piața muncii. Astfel, perfecționarea programelor de studii va facilita accesul absolvenților pe piața muncii.

De menționat, competențele profesionale solicitate de piața muncii sunt în continuă dezvoltare, odată cu progresul tehnologic de producere, și sunt funcționale pe perioada cât ocupația este utilă și profitabilă. Din acest considerent, competențele se pot modifica odată cu dezvoltarea progresului tehnico-științific.

Corelarea continuă a formării profesionale cu cerințele pieței muncii va crea premise pentru îmbunătățirea calității resurselor umane specializate, conform calificărilor solicitate. Atât angajatorii, cât și furnizorii de programe de formare trebuie să fie flexibili și deschiși spre schimbare, să acționeze prompt la modernizările din societate.

Printre competențele ce vor asigura durabilitatea ocupațiilor, care reies și din tendințele de dezvoltare a acestora și din capacitățile potențialilor specialiști, se numără:

- ✓ de producere și de procesare ecologică;
- ✓ de producere și de procesare modernă din perspectiva tehnologiilor și utilajelor actuale, care corespund standardelor naționale și internaționale/europene de calitate;
- ✓ de determinare/verificare a componenței chimice și a calității produselor la toate etapele lanțului alimentar;
- ✓ digitale;
- ✓ de a lucra în echipă, de a rezolva situații de problemă, de a lua decizii în diverse situații de producere;
- ✓ de depistare rapidă a defecțiunilor și a nonconformităților etc.

Totodată, pentru facilitarea elaborării unor documente importante, care vor contribui la dezvoltarea economică a țării, recomandăm primordial: analiza zonelor economice (agenți, fermieri, întreprinderi cu domenii de activitate tangențiale meseriilor/specialităților) în raza instituțiilor furnizoare de programe de formare profesională; organizarea de întruniri, sesiuni de informare, mese rotunde de dialog cu comitetele sectoriale pentru formare profesională pe domenii, Camera de Comerț și Industrie, asociațiile de profil; stabilirea cooperărilor permanente între reprezentanții sectorului de învățământ profesional tehnic și ai celui privat.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Codul educației al Republicii Moldova nr. 152/2014, cu modificările ulterioare. Pe: <http://lex.justice.md/index.php>
2. Metodologia de elaborare a standardelor ocupaționale, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 678/2020. Pe: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=123260&lang=ro
3. Metodologia de elaborare, revizuire și validare a standardelor de calificare, aprobată prin OMECC nr.1617/2019. Pe: https://mecc.gov.md/sites/default/files/metodologia_de_elaborare_revizuire_si_validare_a_standardelor_de_calificare.pdf
4. Clasificatorul Ocupațiilor al Republicii Moldova, cu modificările ulterioare. Pe: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=112120&lang=ro#
5. Cadrul Național al Calificărilor din Republica Moldova, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr.1016/2017, cu modificările ulterioare. Pe: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=372759>
6. Nomenclatorul domeniilor de formare profesională și al meseriilor/profesiilor, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 425/2015, cu modificările ulterioare. Pe: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=121999&lang=ro#
7. Nomenclatorul domeniilor de formare profesională, al specialităților și calificărilor pentru învățământul profesional tehnic postsecundar și postsecundar nonterțiar, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 853/2015; cu modificările ulterioare. Pe: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=362327>



Tatiana **CARTALEANU**

dr., formator, Centrul Educațional PRO DIDACTICA

Glosarul ca piesă de portofoliu: tehnici de completare

CZU 37.091 | doi.org/10.5281/zenodo.4384665

Rezumat: Articolul ia în discuție activități și oportunități de învățare a lexicului terminologic, care se soldează cu elaborarea manu proprie a unor piese de portofoliu funcționale. În Curriculumul național 2019 competența-cheie Comunicarea în limba de instruire este prima în listă, iar la majoritatea disciplinelor școlare aspectul terminologic al comunicării didactice este subliniat în mod expres, competența specifică respectivă situându-se pe prima poziție. Conceptorii de curriculum au dat indicații

certe cu privire la abordarea didactică a termenilor, atât la nivel de predare, cât și la nivel de învățare sau evaluare. Asimilarea lexicului terminologic ține de domeniul cognitiv, referindu-se la prima clasă – 1.1. Cunoașterea datelor particulare, iar derivatul său primordial este 1.1.1. Cunoașterea terminologiei, care vizează atât cunoștințele factuale și conceptuale, cât și cele procedurale. Tehnicile de învățare recomandate se pot materializa în piese de portofoliu ilustrative pentru cunoștințele metacognitive.

Cuvinte-cheie: curriculum, competențe de comunicare, terminologie, glosar, portofoliu, predare, învățare, evaluare.

Abstract: The article discusses the range of learning activities and opportunities facilitating the study of terminological vocabulary units, which result in the students developing their own functional portfolio pieces. In the National Curriculum (v. 2019) Communication in the language of instruction is the first listed among key competences; the terminological aspect of didactic communication is expressly highlighted in the subject curricula for most school subjects, and the relevant competence is to be found at the top. The curriculum authors have given clear directions concerning the didactic approach to terminology at all levels: teaching, learning, and assessment. The assimilation of terminological vocabulary belongs to the cognitive domain, namely its first class: 1.1. Knowledge of specific data, while its first derivate is 1.1.1. Knowledge of terminology, which concerns factual and conceptual knowledge as well as procedural. The recommended learning techniques may materialize as portfolio pieces that illustrate metacognitive knowledge.

Keywords: curriculum, communication skills, terminology, glossary, portfolio, teaching, learning, assessment.

Ca primă treaptă a informării, cunoașterea presupune stocarea/depozitarea și evocarea din memorie a faptelor particulare și generale, a metodelor, modelelor, structurilor sau categoriilor. Rezultatul procesului de cunoaștere este stăpânirea unor idei, concepte, noțiuni, informații și capacitatea de a opera cu acestea: a aplica reguli și algoritmi, a rezolva probleme și a-și traduce în fapte ideile. Dar, înainte de toate, în memoria celui care învață trebuie să se regăsească cuvintele potrivite pentru noțiunile evocate.

Conform celei mai populare dintre taxonomiile pedagogice, Bloom actualizat de Anderson, cunoașterea terminologiei ține atât de cunoștințele factuale (definițiile cuvintelor) și conceptuale (clasificările termenilor), cât și de cele procedurale (tehnicile de lucru cu vocabularul) – viziune absolut îndreptățită, dacă împărtășim ideea că nu există competențe fără cunoștințe. Prima clasă a domeniului cognitiv este **Cunoașterea datelor particulare**, iar derivatul său primordial – **Cunoașterea terminologiei**.

De aceea, niciun curriculum nu ignoră formarea și dezvoltarea **competenței de comunicare**, iar toate celelalte

competențe se edifică pe speranța optimistă că elevul respectiv are abilități de comunicare cotidiană în limba de instruire, precum și de comunicare didactică, conform vârstei. În Curriculumul național 2019 competența-cheie *Comunicarea în limba de instruire* este prima în listă, iar la unele discipline școlare aspectul terminologic al comunicării didactice este subliniat în mod expres. De asemenea, găsim indicații certe cu privire la abordarea didactică a termenilor, atât la nivel de predare, cât și la nivel de învățare sau evaluare: "Unitățile de conținut includ temele și termenii specifici disciplinei: cuvinte/sintagme care trebuie să se acumuleze în vocabularul activ al elevului la finalizarea unității de învățare" [3, p. 7]; "Misiunea profesorului este de a proiecta demersul didactic fără a apela la alți termeni fizici, pentru a nu complica procesul de asimilare a cunoștințelor cu memorarea terminologiei, lăsând mai mult timp pentru exersarea, aplicarea în diverse contexte a elementelor de limbaj specificate" [Idem, p. 47]; "Pentru fiecare clasă, la fiecare compartiment conținutal, este prezentată lista de termeni matematici noi, care vor fi însușiți de către elevi în cadrul studierii temelor respective. Profesorul va fi atent să nu exagereze cu un număr mare de termeni, preconizați pentru studiere în cadrul lecției. Și în cadrul evaluărilor interne și/sau externe nu se permite utilizarea altor termeni, diferiți de cei indicați în curriculum și în manualele de matematică" [4, p. 87].

De regulă, actele normative de tip curricular stabilesc minimumul necesar de termeni ce urmează să devină operaționali, iar acolo unde aceștia nu sunt enumerați în mod expres (*Limba și literatura română; Limba străină; Informatică; Educație fizică; Educație tehnologică*), ei vor fi deduși din competențele specifice și din unitățile de conținut stipulate de curriculum – ceea ce lasă loc de interpretare oricărui cadru didactic și oricărui evaluator extern. Aceste liste pot cuprinde conceptele pentru întregul an de studii (cf. *Educație pentru societate*) sau termenii se acumulează pe parcurs, fiind raportați la module/unități de învățare (cf. *Științe; Chimie; Istorie; Biologie; Matematică; Fizică; Geografie; Educație muzicală*). Oricare ar fi disciplina studiată, este limpede că trebuie să fie recomandate, în curriculum și în ghidul respectiv, activități speciale de asimilare a termenilor și de evaluare a cunoașterii lor; la fel de logic este ca manualele școlare să ofere asemenea exerciții și elevii să fie antrenați în sarcini de învățare care să le solicite utilizarea exactă a cuvintelor-termeni. **Cunoașterea terminologiei** se edifică pe cunoașterea și recunoașterea cuvântului, a sintagmei sau a locuțiunii cu statut de termen, din care se dezvoltă capacitatea de a reproduce definiția, de a explica esența enciclopedică a conceptului, de a raporta unitatea lexicală la noțiunea desemnată. Menționăm în special abordarea pe care am atestat-o în curriculumul de geografie, unde au fost discriminate *noțiunile geografice și obiectivele*

geografice, iar competența – formulată cu multă exactitate: „Pronunțarea și scrierea corectă a termenilor și a denumirilor geografice” [2, p. 13].

Predarea termenilor. Elevii cunosc termenii în procesul predării, când aceștia sunt prezentați, explicați, etimologizați sau traduși (după caz) și raportați la alte cuvinte, cu valoare terminologică ori uzuală, deja cunoscute. Este important ca elevul să fie atenționat asupra statutului de termen al cuvântului dat. Chiar dacă oportunitățile de predare a termenilor sunt numeroase și variate (prin metoda expunerii – în cadrul discursului didactic, în prezentarea unor clasificări și definiții; prin metoda demonstrației – pe planșe, tabele, machete, scheme, imagini sau secvențe video), nu predarea este crucială în operaționalizarea termenilor, ci învățarea.

Învățarea termenilor s-ar putea axa pe metoda conversației – descoperind și caracterizând esența termenilor în dialoguri catihetice și euristice; pe metoda lucrului cu sursele – prin lectura manualelor, a auxiliarelor didactice, a enciclopediilor și dicționarilor; pe metoda observației – prin identificarea termenilor, analiza lor semantică și structurală; pe metoda exercițiului – ținând asimilarea, acumularea, operaționalizarea acestora și utilizarea în contextele adecvate, în situații simulate sau reale.

Evaluarea cunoașterii termenilor trebuie să fie mai întâi formativă și formatoare, abia apoi sumativă. În acest scop, testul de cunoștințe aplicat la finele unei unități de învățare poate să solicite reproducerea definițiilor, identificarea termenilor în texte științifico-didactice, discriminarea, gruparea, utilizarea lor în contexte adecvate. În sarcini de complexitate înaltă, elevilor li se pot cere operații de comparare a sensurilor, analiză a definițiilor, argumentare a unei alegeri sau a unei afirmații. În orice matrice de specificații se poate găsi loc pentru a verifica gradul de asimilare a terminologiei domeniului, fie printr-un item formulat special, fie în cadrul sarcinilor algoritmizate, de analiză și de sinteză.

Un instrument deosebit de valoros în acest sens poate deveni portofoliul funcțional pe care elevul îl acumulează pe parcursul anilor și în care este completat la zi un glosar cu termenii asimilați. Parcurgem în continuare domeniul cognitiv, racordând la acesta piesele de portofoliu realizate de către elevi, nu paginile de xerocopii inutile și niciodată citite. Glosarul este un element important al portofoliului, pe care elevul îl completează în procesul studierii unei materii școlare, dar alcătuirea și menținerea glosarului în stare funcțională nu este posibilă fără participarea cadrelor didactice. Ideea centrală pe care o promovăm este: într-un portofoliu cu adevărat util glosarul nu prezintă doar o listă de termeni cu definiții, ci și produse de lucru care au condus la asimilarea și operaționalizarea vocabularului specific domeniului.

Elevul care începe studierea unei discipline școlare noi – *Istorie, Științe, Fizică, Chimie, Geografie* – se

întâlnește cu un număr impunător de cuvinte-termeni, dintre care marea majoritate încă nu există în vocabularul său. Imediat urmează activități multiprocesuale de învățare, care se pot materializa în sarcini didactice care vizează:

- I. Asimilarea lexemului ca unitate de vocabular în limba română
 - rostirea și scrierea corectă;
 - etimologizarea: explicarea originii cuvântului, înțelegerea faptului de ce se spune astfel;
 - familiarizarea cu sensul/sensurile atestate în limba română (deși majoritatea termenilor sunt monosemantici, în cazul unora sensul terminologic nu este nici primul, nici singurul);
 - situarea într-o clasă morfologică și, respectiv, actualizarea paradigmei lui – de ex., specificarea formelor de număr;
 - construirea relațiilor semantice și formale cu alte cuvinte deja cunoscute (situarea într-un câmp derivativ; statutul de hiponim sau hiperonim în raport cu alți termeni etc.);
 - însușirea proprietăților sintagmatice: care este regimul său gramatical, ce solidarități lexicale impune acest termen.
- II. Asimilarea lexemului ca termen al domeniului studiat. Acesta se va înscrie într-o rețea de termeni științifici generali, dar – mai ales – în rețeaua de termeni specifici sferei de aplicare.

Ținem să menționăm că aceste obiective strict filologice generează sarcini didactice care nu cad cu toată greutatea pe umerii profesorului de fizică sau de educație fizică, dacă elevul are, la acel moment, formată deprinderea de a învăța. Pe unele și le-au asumat deja autorii de manuale: definind, explicând, ilustrând, insistând asupra naturii terminologice a cuvintelor noi la nivel de machetă, cromatică, evidențiere grafică etc.; altele se consumă în cadrul activităților de învățare sau intră în joc/pe rol abia la etapa pregătirii pentru evaluare.

Propunem în continuare două scenarii de activități pentru învățarea și evaluarea lexicului terminologic, fiecare soldându-se cu o piesă de portofoliu.

Etapă de învățare

Piesă de portofoliu: Tabelul trăsăturilor semantice

Analiza trăsăturilor semantice se utilizează nu doar pentru a discrimina sensul cuvintelor-termeni ce se pot suprapune în memorie și pot fi confundați, ci și pentru a le examina în profunzime sensul structural. Este un exercițiu care necesită atenție și răbdare, dar care se soldează, în caz de reușită, cu operaționalizarea cuvintelor noi. Tabelele nu pot fi oferite de-a gata și depozitate în portofoliu, ele sunt utile doar dacă au fost lucrate de mâna celui care învață, iar din aceste considerente nu ar trebui să includă un număr mare de cuvinte (4-6 este suficient). În raport cu tabelul clasic, cunoscut în

semasiologie, am adăugat o coloană pentru informații despre etimologia termenilor, și argumentul nostru este următorul: la orice disciplină școlară cerem ca elevii să asimileze termenii, creăm oportunități pentru utilizarea lor și insistăm să nu folosească barbarisme. Însă suntem nevoiți să recunoaștem că unii termeni deocamdată sunt barbarisme veritabile – cuvinte de origine străină, încă neadaptate la limba română. În asemenea situații, profesorul ar trebui să tragă pe dreapta și să explice, accesibil, ce înseamnă cuvântul respectiv în limba de origine și de ce este folosit ca termen în alte limbi sau să le propună elevilor să se documenteze. Odată formată deprinderea de a lucra la un asemenea tabel sub îndrumarea profesorului, la alte serii de termeni elevii ar putea lucra în grupuri sau independent.

Algoritm:

1. Toți au la dispoziție definițiile termenilor care vor fi examinați sau au acces la surse în care acestea pot fi găsite.
2. Profesorul propune să se discrimineze cuvintele date, completând împreună cu elevii prima linie din tabel și arătând cum „se descompune în factori primi” o definiție.
3. Pentru celelalte cuvinte, elevii sunt lăsați să lucreze în grupuri: membrii fiecărui grup vor analiza toate cuvintele, apelând la definițiile din dicționare enciclopedice, explicative și terminologice, asigurându-se că știu specificul semantic al fiecărui lexem.
4. Când completarea tabelului s-a încheiat, se va organiza evaluarea reciprocă prin tehnica *Unul stă, ceilalți circulă*.
5. În final, se vor compara tabelele, se vor accepta variantele alternative corecte și se vor stabili formulările cele mai exacte.
6. În portofoliul fiecărui elev se va păstra această mostră de alcătuire a tabelului trăsăturilor semantice, iar achiziția lui personală va fi abilitatea de a lucra cu un câmp lingvistic.

De exemplu:

1. Selectăm din curriculumul la disciplina *Educație tehnologică* pentru clasa a V-a denumirile celor 4 tehnici de decorare, studiate în cadrul modului *Colaje și decorațiuni: colaj, decupaj, quilling, origami* [1, p. 22].

Ne-am oprit la acest exemplu nu doar din cauza că modulul respectiv este nou în curriculumul din 2019, ci și pentru că termenii nu sunt atât de uzuali precum cei din alte module. Curriculumul și ghidul nu insistă în niciun fel pe asimilarea termenilor, dar propun „conversații/discuții/observare” și „aplicații practice” în legătură cu aceste tehnici de decorare. Dificultatea abordării lor va consta în aceea că doar 2 din 4 se regăsesc în dicționarele explicative (*colaj, decupaj*), iar pentru *quilling* și

origami se va consulta dicționarul enciclopedic sau Wikipedia, care reușește să țină pasul cu moda lingvistică.

2. Pentru o discriminare mai sigură a celor patru termeni, construim un tabel al trăsăturilor semantice, pornind de la definițiile lor:

Origami: artă tradițională japoneză de pliere a hârtiei [6, p. 389]; artă tradițională japoneză care pornește de la plierea unui pătrat de hârtie pentru a reprezenta elemente din mediul înconjurător sau personaje imaginare [5, p. 109]; arta plierii hârtiei colorate în modele de creaturi vii, obiecte neînsuflețite sau forme decorative abstracte [8].

Quilling: arta de a rula benzile de hârtie în diferite forme, aplicându-le pentru a obține obiecte decorative [8].

Colaj: procedeu în arta modernă care constă în compunerea unui tablou prin lipire a unor elemente eterogene, în scopul obținerii unui efect de ansamblu [7].

Decupaj, decupare: tăierea după un anumit model sau contur desenat pe hârtie sau pe stofă [7].

Tabelul 1. Analiza trăsăturilor semantice

Termenul	Originea cuvântului	Materialul	Operațiile tehnice	Produsul
Origami	Din limba japoneză: <i>ori</i> – pliere; <i>kami</i> – hârtie.	Un pătrat de hârtie colorată	Plierea	Modele de creaturi vii, obiecte neînsuflețite sau forme decorative abstracte
Quilling	Din limba engleză: <i>quill</i> – pană de pasăre, pentru că inițial pana tăiată era instrumentul cu care se lucra.	Benzi de hârtie Suport pentru confecționarea decorațiunii	Modelarea Aplicarea Lipirea	Tablouri Cărți poștale Rame
Decupaj	Din limba franceză: <i>dé-coupage</i> – tăiere.	Șervețele cu imagini/ornamente Obiectele decorate Lac	Decuparea Lipirea Lăcuirea	Obiecte de mobilă Cutii și casete Bibelouri
Colaj	Din limba franceză: <i>col-lage</i> – lipire.	Materiale eterogene	Decuparea Asamblarea Lipirea	Tablouri

Etapa de evaluare formativă

Piesă de portofoliu: Chestionarul

Tehnica Găsiți cuvântul-țintă

N.B.! Înainte de a aplica această tehnică pentru verificarea cunoașterii termenilor, profesorul poate exersa cu elevii recunoașterea unor cuvinte de uz curent, ca să fie asimilată procedura, mai ales modalitatea de a formula întrebări exacte, fără ambiguități și echivocuri, ca să nu se creeze confuzii.

Există și le este adusă la cunoștință elevilor o listă de termeni pe care trebuie să-i însușească, aceasta fiind inclusă în portofoliul de acumulare. Admitem că nu toți elevii au suficiente abilități lexicografice, pentru a defini termenii, chiar dacă aceștia le sunt cunoscuți. Proiectând un asemenea exercițiu, profesorul poate propune, ca temă pentru lucru independent acasă, examinarea termenilor noi și formularea întrebărilor care ar ajuta la identificarea lor (de fapt, să efectueze analiza trăsăturilor semantice și să o traducă în enunțuri interogative). Altfel spus, pregătindu-se pentru o evaluare a cunoașterii termenilor, elevul lucrează cu lista dată, fără a ști dacă mâine va trebui să adreseze întrebări sau să răspundă la ele, și acest chestionar este piesa lui de portofoliu, pe care o va completa și corecta la lecția respectivă. Operația intelectuală pe care o țintește profesorul ține de cunoștințele procedurale: examinarea multilaterală a cuvântului-termen și formarea deprinderii de a utiliza termenii în cunoștință de cauză.

Din lista propusă, profesorul alege și scrie pe fișe aparte câteva cuvinte sau sintagme care se pretează tehnicii date. De exemplu, vom încerca să deducem denumirile celor 4 tehnici de decorare pe care le-am studiat mai sus.

Algoritm:

1. Sunt desemnați doi elevi care participă la dialog: unul cunoaște cuvântul, celălalt trebuie să-l descopere. Ambii știu că urmează să opereze cu cele 4 cuvinte asimilate: *colaj, decupaj, origami, quilling*.
2. Ambii elevi au sarcina de a deduce cuvântul de pe fișă, unul adresând întrebări, iar altul răspunzând la ele doar DA sau NU (prin urmare, cel care formulează întrebările trebuie să fie și el foarte atent, să nu formuleze întrebări ambigue, mai ales în enunțuri cu disjunție). Elevul nu trebuie să ghicească termenul propus, ci să-l descopere prin analiză.
3. Când un termen a fost identificat, poate intra în joc următorul, propus altei perechi de elevi.

De exemplu:

1. Cuvântul de pe fișă este *colaj*. Elevul trebuie să cunoască trăsăturile specifice ale termenului (s.n.): *Procedeu în arta modernă care constă în compunerea unui tablou prin lipire a unor elemente eterogene, în scopul obținerii unui efect de ansamblu*. Dacă el a alcătuit în prealabil chestionarul despre care vorbim, atunci pentru termenul *colaj* ar fi putut să formuleze întrebări precum: *Produsul este un tablou? Acest tablou este desenat? Se folosesc elemente eterogene? Elementele sunt lipite?*
2. Șirul de întrebări care duce la identificarea termenului trebuie construit logic, scopul principal fiind acela de a găsi cuvântul:

Tabelul 2. Procedura de chestionare

Ce întreabă elevul care trebuie să găsească termenul	Ce răspuns primește	Cum analizează răspunsul primit, pentru a adresa următoarea întrebare
- Este o tehnică de pliere a hârtiei?	- Nu.	- Prin urmare, nu este <i>origami</i> . ☞ Trebuie să adresez o întrebare care să mă ajute să micșorez lista.
- Elementele trebuie lipite?	- Da.	- Ar putea fi <i>quilling</i> , <i>decupaj</i> sau <i>colaj</i> . ☞ Specific pentru <i>quilling</i> este că se lucrează cu fâșii de hârtie.
- Se lucrează cu fâșii de hârtie?	- Nu.	- Prin urmare, nu este <i>quilling</i> . ☞ Acum trebuie să deosebesc <i>decupajul</i> de <i>colaj</i> .
- În rezultat, obținem un tablou?	- Da.	☞ Nu m-a ajutat cu nimic! Și <i>decupajul</i> , și <i>colajul</i> pot avea ca produs tablouri.
- Elementele sunt eterogene?	- Da.	- Atunci este <i>colajul</i> .

Fiindcă lista de termeni abordați nu este foarte mare, descoperirea cuvântului ar putea să aibă loc în trei-patru pași și asemenea exerciții pot deveni oricând activități de debut al lecției: de captare a atenției sau de evocare. Ceea ce considerăm cu adevărat important în procedurile de asimilare a termenilor este impactul pe care exersarea îl produce asupra dezvoltării metacogniției și a competenței-cheie *A învăța, a ști să înveți*.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Curriculum național. Aria curriculară *Arte și sport*. Educație tehnologică. Clasele V-IX. Curriculum disciplinar. Ghid de implementare. Chișinău, 2018.
2. Curriculum național. Aria curriculară *Educație socioumanistică*. Geografie. Clasele VI-IX.
3. Curriculum național. Aria curriculară *Matematică și științe*. Fizică. Clasele VI-IX. Curriculum disciplinar. Ghid de implementare. Chișinău, 2019.
4. Curriculum național. Aria curriculară *Matematică și științe*. Matematică. Clasele V-IX. Curriculum disciplinar. Ghid de implementare. Chișinău, 2019.
5. Dicționar enciclopedic. Vol. V (O-Q). București: Editura Enciclopedică, 2004.
6. Dumitrescu Fl. (coord.) Dicționar de cuvinte recente. Ediția a III-a. București: Logos, 2013.
7. www.dexonline.com
8. ro.wikipedia.org

Operațiile intelectuale în optică transdisciplinară

CZU 37.091 | doi.org/10.5281/zenodo.4384677

Rezumat: Analizând lexicul terminologic pe care trebuie să-l asimileze și utilizeze coerent elevul, constatăm că pe dimensiunea transdisciplinară funcționează tot mai mult verbele activității intelectuale și produsele rezultate din aceste operații, care apar în formularea itemilor. Dincolo de semantica lexicală, sunt trei aspecte care trebuie clarificate în demersul didactic: a) raportarea sensului verbelor respective la diferite materii școlare (alias domenii ale științei); b) elucidarea



Olga COSOVAN

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

specificului produselor rezultate din realizarea itemului și c) algoritmul care trebuie aplicat pentru realizarea itemilor, raportat la prevederile disciplinei școlare respective.

Cuvinte-cheie: transdisciplinaritate, taxonomie, item, operație intelectuală, produs, algoritm.

Abstract: Having analyzed the terminological vocabulary that students are expected to assimilate and use appropriately, we find that at transdisciplinary level it is the intellectual activity verbs that prevail, as well as the products resulted from such activities, which emerge whenever items are formulated. Beyond lexical semantics, there are three aspects that need to be elucidated: a) relating the meaning of these verbs to various school subjects, or domains of science; b) establishing the specifics of the products resulted from the items; c) the algorithm that needs to be applied when solving the items, related to the provisions of the relevant school subject.

Keywords: transdisciplinarity, taxonomy, item, intellectual operation, product, algorithm.

Procesul complex de dezvoltare a competenței de comunicare lingvistică, în cazul studiilor instituționalizate, atrage tot mai intens terminologia domeniilor științifice. Ca oricare competență, și cea de comunicare lingvistică se dezvoltă nu doar la lecții și activități extracurriculare, ci și prin contactul cu mass-media, prin schimbul de informații curente cu membrii familiei etc., în care își găsesc loc diverse aspecte de popularizare a științei. Sistemul terminologic complex al fiecărei materii, asimilat riguros în conformitate cu prevederile curriculare, face uz de o serie de elemente comune pentru limbajul științific. În acest articol, atenția noastră se va îndrepta spre lexicul care este în serviciul tuturor disciplinelor școlare, fără ca ele să fie definite, explicate, acestea sunt mai frecvent exemplificate și reduse la manifestări specifice: *sistemul*, *structura* sau *unitatea* apar în conținuturile și activitățile de învățare recomandate de curricula chiar din ciclul primar, iar elevul asimilează din mers cuvântul și îl raportează la diverse contexte științifice. De regulă, sunt cuvinte utilizate intens atât în formularea sarcinilor, cât și în explicarea unor noțiuni, fenomene și procese. În seria terminologiei transdisciplinare se regăsesc verbe sau substantive deverbale care numesc activități intelectuale și procese, termeni greu de definit (schemă, structură, sistem, categorie, gen, clasă, lege, tip, unitate ș.a.m.d.) și relativ ușor de exemplificat prin unele mostre din diferite domenii. Caracterul transdisciplinar al acestui strat din lexicul terminologic se confirmă prin faptul că unitățile lui sunt antrenate în toate materiile, sunt interdependente și formează un tot. [1, p. 53]

Prima linie a acestui vocabular al elevului este ocupată de verbele activității intelectuale, sistematizate oarecum în taxonomiile respective: Bloom (sau Bloom-Anderson, sau Bloom adaptat de Sanders), Dave, Krathwohl [2, pp. 48-67]. Lista care a pornit cu vreo 60 de verbe s-a tot completat, unele dintre ele fiind uzuale și clare: itemul care conține verbe de comandă precum sunt *citește*, *subliniază*, *copiază*, *desenează*, *calculează* etc. nu generează neînțelegere. Totuși există suficiente verbe care sunt incluse frecvent în formularea sarcinilor, dar care fie sunt foarte greu traduse în acțiuni concrete (elevul se întreabă ce trebuie făcut pentru sarcini formulate ca *distinge*, *relaționează*, *interpretează*, *corelează*, *transferă*,

restructurează, *validează*, *estimează* etc., etc.), fie că acțiunea care trebuie realizată diferă de la un domeniu la altul. Oricum am aranja verbele taxonomiei lui Bloom, în tabel, piramidă sau elipsă, este clar că algoritmul de realizare a sarcinii se asimilează pas cu pas, la materii concrete, și generează, în ultimă analiză, un algoritm al procesului complex, transdisciplinar și metacognitiv. Odată asimilată și aplicată în diferite contexte științifice, operația intelectuală respectivă se cristalizează pe un algoritm general și se ajustează la situațiile în care trebuie realizată.

Să luăm pentru exemplificare verbul **a compara**, mai întâi pentru frecvența pe care o are în diverse momente de predare-învățare-evaluare, la oricare disciplină școlară, apoi și pentru necesitatea respectării unui algoritm pentru realizarea exhaustivă a comparării. Sensul lui se pare că este cunoscut oricărui elev, or, taxonomia lui Bloom conține și exemplare mai puțin frecvente în comunicare, de genul *a eticheta*, *a sumariza* (!), *a valida*, *a reevalua*, *a contrapune*, *a organiza*, *a modela* etc. *A compara* se înscrie în operațiile intelectuale de înțelegere și de analiză, iar unicul sens este definit de dicționare: "a examina pentru a stabili asemănările și deosebirile". Totodată, procedura de comparare este parte din observarea pe care se sprijină explicația, prezentarea, experimentarea realizată de profesor și susținută de manualele școlare. Pe durata studiilor, elevul urmărește cum se desfășoară compararea și este antrenat să o facă independent.

Începând cu școala primară, chiar din clasa I, operația de comparare este prezentă la diferite materii:

- compararea structurii poeziei cu structura textului în proză (clasa a II-a, *Limba și literatura română*); comparația ca parte a unității de conținut (clasa a IV-a, *Limba și literatura română*);
- compararea copertelor diferitor cărți și analiza stilurilor de ilustrare (ibidem);
- compararea și ordonarea numerelor naturale 0 – 10 (clasa I, *Matematica*);
- compararea plantelor cultivate și necultivate (clasa a II-a, *Științe*);
- compararea solurilor după proprietăți principale (clasa a III-a, *Științe*);
- compararea caracterelor cantabil, dansant, de

marș în diverse creații muzicale (clasa a II-a, *Educația muzicală*);

- compararea culorilor și formelor în mediul înconjurător; observarea și compararea mijloacelor de realizare a creațiilor de pictură, grafică, sculptură; emoții și sentimente transmise de operele artistico-plastice (clasa I, *Educația plastică*);
- compararea posibilităților de reciclare a materialelor în funcție de originea lor (clasa a IV-a, *Educația tehnologică*) [3].

Astfel, dezvoltarea competențelor specifice, abordarea didactică a unităților de conținut și de competențe, proiectarea activităților de învățare recomandate pentru diferite materii din școala primară solicită realizarea operației intelectuale de comparare. Procesul, evident, nu se încheie aici, pentru că urmează alte aspecte ale comparării și alte elemente îi sunt supuse. Doar la disciplina *Limba și literatura română* în clasele gimnaziale se sugerează să fie comparate [Aici și în continuare, referințele la Curriculumul național 2019: 4]:



Pentru matematică, situația este similară. Elevul trebuie să poată compara numerele naturale, fracțiile, numerele zecimale finite în contexte diferite; numerele întregi, raționale, iraționale, reale; figurile geometrice studiate.

La fizică, elevul trebuie să poată compara stările termice ale corpurilor ce au conductibilitate termică diferită; rezultatele unor măsurări, utilizând unități de măsură în Sistemul Internațional și transformări ale lor.

La istorie, se recomandă compararea: evenimentelor/proceselor istorice; evenimentelor, faptelor și proceselor în contexte cronologice și de spațiu; informațiilor din diferite tipuri de surse, cu referire la același subiect; vieții cotidiene a omului în antichitate și contemporaneitate (ocupații, mod de viață, jocurile copiilor etc.); ideilor și valorilor umane, analizând două și mai multe surse; dinamicii schimbărilor teritoriale a unor state, raportată la diferite evenimente istorice.

În acest context, compararea trebuie să devină uzuală

și să aibă un algoritm de realizare și un produs spre care se îndreaptă elevul. Pentru început, trebuie să fie clar ce tip de produs este așteptat și cum va arăta el. Deseori elevii, puși în fața necesității de a compara, se limitează la constatarea/numirea celor 2 sau mai multe elemente comparate. Produsul așteptat, în domenii diferite, ia forma unui enunț sau, mai rar, text, care elucidează asemănările (a, b, c...) și diferențele (la fel, a, b, c...), se încheie cu o concluzie. În cazul *Matematicii*, compararea se poate solda cu ordonarea numerelor sau utilizarea semnelor < > la rezolvarea exercițiilor.

Algoritmul pentru comparare se acumulează din diferite practici de la toate materiile și este clar că aceea comparare a numerelor de la 1 la 10 e doar primul pas în construirea lui:

- **Numește** elementele ce urmează a fi comparate (uneori este clar stipulat 2, niciodată mai puține, alteori este o specificare în formularea itemului). Vor fi numite clar aceste elemente, de exemplu, personajul... din povestirea... și personajul... din povestirea...; figurile geometrice supuse comparării; obiectele din natură, care trebuie examinate din perspectiva culorilor și a formelor etc.
- **Determină baza comparării** (pentru succesul operației, trebuie stabilit ce aspecte vor fi comparate. Dacă este vorba despre dimensiuni, acestea trebuie indicate, împreună cu unitățile de măsură la care ne vom referi; dacă este vorba de perspectiva valorilor unor personaje, trebuie deduse din text aceste valori). Dacă aspectele de comparat nu sunt stabilite clar, riscăm să nu realizăm operația sau să avem un rezultat incert, ambiguu.
- **Prezintă asemănările/coincidențele**: acestea trebuie raportate la aspectele comparabile și însoțite de argumente, dovezi textuale, măsurări efectuate.
- **Prezintă diferențele/deosebiri**. Și acestea trebuie raportate la aspectul comparat, trebuie numite caracteristicile fiecărui element comparat în legătură cu acest aspect, trebuie stabilite astfel deosebiri și formulate argumentele, trebuie aduse dovezile textuale sau numerice.
- **Concluzionează**: se presupune o operație de generalizare, consecință dedusă dintr-o serie de argumente sau de constatări.

Insistăm asupra comparării, pentru că această operație intelectuală se încadrează în itemi complecși din manualele școlare [Aici și în continuare, referințele la manualele școlare în uz: 5] și ea este parte a aplicării unor tehnici de muncă intelectuală. De exemplu, manualul de biologie, clasa a VII-a, ed.2018, propune:

- Compară, pe baza rezultatelor obținute la exercițiul precedent, acuitatea vizuală a vulturului cu cea a omului. Reprezintă grafic datele.

Manualul de geografie, clasa a VIII-a, ed. 2019:

- Compară cantitatea anuală a radiației solare globale în regiunile de nord, centrală și de sud ale țării, analizând harta din figura 33.

Claritatea realizării operației intelectuale de comparare este o premisă pentru aplicarea tehnicii cubului, a diagramei Venn, a asocierilor forțate, precum și a unui spectru larg de opinii și atitudini personale, rezultate din compararea obiectelor, a atitudinilor și comportamentelor. Este evident că elevul va asimila algoritmul de comparare pas cu pas, ajustându-l, după ocazie, la contextele și circumstanțele de aplicare.

Produsele pe care le presupune aplicarea unei operații intelectuale (și aceasta este partea vizibilă) sunt, la fel, comune pentru diferite domenii ale științelor. Pas cu pas, elevul percepe ce este schema, schița, tabelul, graficul, argumentul, textul coerent sau eseul, le urmărește în varii activități, manuale și sarcini, ca apoi să le poată analiza, comenta și construi independent, să facă alegerea în favoarea unei forme grafice sau a unui text verbal.

Vom ilustra prin cuvântul *schemă*, definit: ”1) Reprezentare grafică simplificată a unui obiect. 2) Plan redus la ideile principale; schiță.” Curriculumul include ideea de schemă chiar din clasa I, la matematică – Completarea tabelelor/schemelor; Rezolvarea problemelor simple de adunare și de scădere, cu sprijin în schemă; Formularea problemelor simple, cu sprijin în: enunț incomplet; schemă; exercițiu; Explorarea unor modalități elementare de organizare și clasificare a datelor: scheme; tabele.

La științe, schemele vin în continuarea deprinderilor formate la matematică. Pentru clasa a II-a sunt prevăzute ca activități de învățare înregistrări grafice: fișe de observare, tabele, scheme, calendarul vremii; în clasa a IV-a – reprezentarea schematică a proceselor vitale ale omului.

Educația tehnologică prevede la fel completarea diferitelor scheme, tabele; unitățile de conținut includ, în clasa a IV-a, *Schema funcțională a robotului* (de rând cu structura fizică a robotului, sisteme de locomoție etc.). La dezvoltarea personală, în clasa I, se presupune întocmirea de scheme simple, privind traseul casă-școală. Aceste situații introduc în uzul curent al elevului, prin demersul educațional, cuvântul *schemă*, iar caracterul transdisciplinar al acestuia este vizibil.

În clasele gimnaziale, termenul transdisciplinar *schemă* apare la diverse materii. Pentru limba și literatura română: exerciții de prezentare a textului: scris de mână, computerizat, așezare în pagină; inserarea unor desene, grafice, fotografii, scheme; exerciții de ordonare a informației prin transferul din text în tabel, schemă, diagramă și invers.

Unități de conținut: *Textul literar și nonliterar în tabele și scheme*. Pe lângă aceste situații, schema frazei în procesul studierii sintaxei este crucială și abia aici schema este una construită *manu propria*, cel puțin, la această disciplină.

Curriculumul la matematică include în lista de pro-

duse schema elaborată, în varii contexte. Curriculumul la fizică prevede la activități de învățare investigarea schemelor experimentelor, face uz de schema unui aparat sau schema electrică a montajului. Biologia: schema relațiilor trofice elaborată de către elev.

Manualele școlare includ numeroase scheme și sarcinile sunt variate. Oricum, toate se orientează, în final, spre operația de sinteză, când elevul va fi capabil să construiască o schemă pertinentă și corectă. De exemplu:

- Manualul de chimie pentru clasa a VII-a (ed. 2018): Transcrie schema (fig. 1.8) în caiet și completează-o cu alte domenii posibile de colaborare cu chimia. Schemele electronice ale atomilor elementelor din perioada a II-a.
- Fizica, clasa a VII-a (ed. 2018): Un grup de turiști a mers 5 km spre nord, apoi 3 km spre vest și 1 km spre sud. Desenează în caiet schema traseului parcurs de turiști, calculează deplasarea și drumul parcurs. Calculează energia potențială, energia cinetică și energia mecanică în cele 4 poziții reprezentate în schema de mai jos.
- Geografie, clasa a IX-a (ed. 2016): Analizați schema (fig. 2.11) și identificați criteriile de clasificare (structurare) a populației. Identificați deosebirea dintre dezvoltarea social-economică tradițională și cea durabilă, analizând schemele din fig. 4.24.

În concluzie: Procesul de asimilare a termenilor din seria menționată anterior este unul transdisciplinar: contribuția tuturor materiilor școlare, lectura, completarea, analiza diferitelor scheme (sau: sisteme, structuri, unități, categorii, principii, tipuri etc.) și capacitatea de a le identifica sau de a le construi la necesitate în procesul de realizare a sarcinii, ca produs finit sau ca un pas în organizarea lucrului, decizia de a opta pentru includerea unei informații în schemă sau de a folosi o schemă de gata, din resursele IT – acestea sunt etapele prin care termenul de schemă capătă, pentru elev, ponderea scontată. Termenul se adună, pentru elev, din zeci de experiențe distanțate în timp și raportate la diverse conținuturi, urmărind în ansamblu pașii taxonomiei lui Bloom: cunoaștere, înțelegere, aplicare, analiză, sinteză, evaluare.

Articolul a fost elaborat în cadrul proiectului *Alfabetizarea terminologică a elevilor de gimnaziu*, cifrul 20.80009.1606.07.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Voiculescu F. Paradigma abordării prin competențe. Alba-Iulia, 2011.
2. Minder M. Didactica funcțională: obiective, strategii, evaluare. Chișinău: Cartier, 2003.
3. Curriculum național. Învățământul primar. Chișinău, 2018.
4. <https://mecc.gov.md/ro/content/invatamint-general>
5. profesor.md/manuale-scolare-online



Natalia BOTNARI

gr. did. I, Liceul Teoretic L. Blaga din Bălți

Repere metodologice în predarea inter-, pluri- și transdisciplinară a simbolismului în ciclul preuniversitar

CZU 373.091:[811.135.1+821.135.1.09]
doi.org/10.5281/zenodo.4384656

Rezumat: Prezentul articol încearcă o abordare teoretico-practică generală a conceptelor de inter-, pluri- și transdisciplinaritate, în cadrul obiectului Limba și literatura română, la predarea temei Simbolismul. Centrul de greutate al demersului este plasat pe elaborarea și sistematizarea multiplelor strategii didactice cu caracter pluri-, inter- și transdisciplinar, urmărind realizarea unităților de competență și dezvoltarea competențelor lingvistice și literar-lectorale, în scopul formării unui sistem de atitudini, valori și comportamente civice și morale temeinice.

Cuvinte-cheie: interdisciplinaritate, pluridisciplinaritate, transdisciplinaritate, simbolism, competențe specifice, strategii didactice.

Abstract: The article aims to describe a general theoretical-practical approach to inter-, multi-, and transdisciplinarity in the teaching of Symbolism in Romanian Language and Literature. The emphasis falls on the development and systematization of multiple teaching strategies with an inter-, trans-, and multidisciplinary character, aiming at achieving the relevant competences and developing linguistic and literary skills in order to form a system of sound civic and moral attitudes, values, and behaviors during.

Keywords: interdisciplinarity, multidisciplinarity, transdisciplinarity, symbolism, specific competences, didactic strategies.



Lilia RĂCIULA

dr., conf. univ., Universitatea de Stat A. Russo din Bălți

INTRODUCERE

Elevul zilei de mâine va fi un explorator. Prin urmare, este absolut necesar să conștientizeze importanța învățării prin cercetare, descoperire și realizare de conexiuni între varii domenii. În contextul societății de astăzi, orice „cucerire” științifică trebuie transpusă în termeni didactici. O posibilitate reală de accentuare a indicilor calitativi ai curriculumului școlar o constituie abordarea inter-, pluri- și transdisciplinară a demersului educațional. Actualitatea conceptelor, în mod firesc, se axează pe ideea că omul gândește interdisciplinar. De altfel, practica socială nici nu cunoaște probleme unidisciplinare, dimpotrivă, ea reclamă – pentru adecvarea demersurilor teoretice – deschidere și comprehensiune pentru toate domeniile cunoașterii. Prin tendințele ce se

manifestă în evoluția învățământului contemporan, fără îndoială, aceste noțiuni s-au impus cel mai mult atenției.

Prezentul demers încearcă o abordare teoretico-practică generală a celor trei noțiuni în cadrul disciplinei *Limba și literatura română*, la predarea simbolismului. Necesitatea studierii acestei teme izvorăște din tendința novatoare a curriculumului actualizat (ediția 2019), în care s-au operat modificări importante, atât la nivel de conținuturi (transferarea simbolismului din clasa a XI-a în clasa a XII-a), cât și la nivel de reformulare a subcompetențelor în unități de competențe. De o maximă importanță este însă prioritatea acordată dezvoltării competențelor-cheie/transversale, care marchează așteptările societății privind parcursul școlar și performanțele generale ale elevilor. Astfel, pornim de la următoarele premise: nevoia evidențierii valorilor și atitudinilor pe care trebuie să le achiziționeze/formeze absolvenții de liceu în studierea unui curent literar; revizuirea unităților de competență în contextul dinamic al formării vorbitorului și cititorului cult; corelarea abordărilor intra-, inter- și transdisciplinare la nivelul relațiilor didactice: *Limba și literatura română* – discipline înrudite; simbolismul – științele și artele conexe; corelarea conținuturilor actuale cu procesul de globalizare, europenizare și tehnologizare.

Lumea contemporană reprezintă o provocare pentru educație, ideea de schimbare/transformare/perfecționare a procesului de predare-învățare-evaluare constituind una dintre ele, pentru toți profesorii. În această situație nouă, școala nu poate rămâne în afara schimbării, pentru că nu ar mai corespunde cerințelor societății; or, dinamica socială a ultimelor decenii aduce în fața lumii contemporane o serie de provocări marcate de o vastă complexitate.

INCURSIUNE ÎN INTER-, TRANS- ȘI PLURIDISCIPLINARITATE

Inter-, trans- și pluridisciplinaritatea au devenit o preocupare constantă pentru mai mulți cercetători. Studiile axate pe transdisciplinaritate sunt astăzi indisolubil legate de numele lui Basarab Nicolescu, filosof, fizician și hermeneut literar. Ideea exhaustivă a binecunoscutei sale lucrări *Transdisciplinaritatea. Manifest* este că "disciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea și transdisciplinaritatea sunt cele patru săgeți ale unui și aceluiași arc: cel al cunoașterii" [12, p. 44].

Elemente de interdisciplinaritate pot fi găsite încă în filosofia Greciei antice, în pedagogia lui Comenius, iar la noi – în operele lui D. Cantemir și B.P. Hasdeu. "Lucrarea lui Cantemir *Descriptio Moldaviae*. Descrierea stării de odinioară și de astăzi a Moldovei are un caracter enciclopedic, conținând descrieri geografice, prezentări ale florei și faunei, elemente despre organizarea politică și administrativă a țării, observații etnografice și folclorice, informații despre graiul moldovenilor etc. Lucrarea lui Hasdeu *Istoria critică studiază epoca înființării formațiunilor statale românești din nordul Dunării*, prezentând elemente de istoriografie și considerații despre influența naturii asupra omului [10, p. 10].

Încă în sec. XVIII Jean-Jacques Rousseau susținea necesitatea unui curriculum bazat pe nevoile și interesele individului, pornind de la experiențele vieții cotidiene: or, în epoca sa continua să fie implementat curriculumul educațional medieval, strict delimitat și monodisciplinar. Abia în sec. XIX Lev Tolstoi a încercat să pună în practică această idee, creând la moșia sa o școală liberă, centrată pe viața celui care învață, considerând că singura metodă educativă este viața însăși. În sec. XX s-au realizat primele încercări valoroase de depășire a predării monodisciplinare. În acest scop, Ovide Decroly a propus un nou sistem școlar, numit de el *sistemul centrelor de interes*.

Conform cercetătorilor, conexiunile dintre discipline se manifesta la 4 niveluri:

- multidisciplinaritatea – primul nivel: înseamnă juxtapunerea, combinarea unor elemente ale diverselor discipline, fără evidențierea elementelor comune;
- pluridisciplinaritatea – un nivel superior de integrare disciplinară, bazat pe o comunicare simetrică, ca modalități explicative;

- interdisciplinaritatea – o formă de cooperare care duce la convergența dintre discipline, ținând de o problemă care nu poate fi rezolvată de niciuna dintre disciplinele respective în parte;
- transdisciplinaritatea – nivelul cel mai înalt: întrepătrunderea mai multor discipline, din care pot rezulta, cu timpul, noi discipline sau domenii de cunoaștere.

Curriculumul național (2019) pentru limba și literatura română, ciclul liceal, propune axarea pe o educație organizată astfel încât să traverseze barierele obiectelor de studiu, aducând împreună diferite aspecte în asociații semnificative, care să se centreze pe ariile mai largi de studiu. Reperete metodologice propuse de acesta conturează filosofia învățării limbii și literaturii române în liceu, care se deschide spre inter- și transdisciplinaritate, spre o perspectivă dinamică asupra studiului, cu un accent deosebit pe dezvoltarea competențelor, și nu doar pe asimilarea unor cunoștințe, spre o abordare holistică, elevii urmând să înțeleagă legăturile dintre domeniile de conținut ale disciplinei și interdependența dezvoltării competențelor. Curriculumul se bazează pe modelul Prensky (2010) și „evidențiază cinci metadepinderi, ce ar trebui dezvoltate prin limba și literatura română pentru ca fiecare elev să fie capabil să-și urmeze pasiunile atât cât îi permit propriile abilități” [6, p. 4]. Se recomandă activități de învățare și elaborarea de produse școlare care valorifică tehnologiile informaționale și comunicaționale în dezvoltarea competențelor lingvistice și literar-lectorale în formarea unui sistem de atitudini, valori și comportamente civice și morale temeinice, în cheia recomandărilor Strategiei Moldova Digitală 2020.

La ore, cele trei concepte sunt intrinseci demersurilor de interpretare a unor texte artistice – de ex., simboliste. Or, precum afirmă C. Șchiopu, „în cele mai dese cazuri, profesorul/elevii sunt nevoiți, prin însuși datul operei, să facă anumite conexiuni între diferite discipline, să transfere metode din diverse domenii ale cunoașterii în cel al literaturii și să le aplice în vederea interpretării textului artistic” [6, pp. 163-165].

Disciplinele școlare contribuie, fiecare în funcție de propriul său specific, la clarificarea temei investigate. La acest nivel, vorbim de o corelare a demersurilor mai multor discipline în vederea clarificării unei probleme din cât mai multe unghiuri de vedere. În abordarea interdisciplinară încep să fie ignorate limitele stricte ale disciplinelor, căutându-se teme comune, care pot duce la realizarea obiectivelor de învățare de grad mai înalt, precum și a competențelor transversale, considerate cruciale pentru succesul în societatea contemporană: luarea de decizii, rezolvarea de probleme, însușirea metodelor și a tehnicilor de învățare eficientă, competențele antreprenoriale etc.

Cert este că opera literară reprezintă un sistem com-

plex de relații, care se cer înțelese, apoi interpretate/de-codate etc. Pentru asigurarea acestui demers hermeneutic se recurge la un spectru larg de discipline auxiliare: psihologie, filosofie, istorie, mitologie, poetică, stilistică. Anume la nivelul acestor incidente se manifestă pluridisciplinaritatea: în al cazului ei vorbim de o convergență a eforturilor și a potențialităților diferitelor discipline pentru a oferi o perspectivă cât mai completă asupra obiectivului investigat; interdisciplinaritatea însă presupune o intersecție a diferitelor arii disciplinare.

În opinia lui G. Văideanu, interdisciplinaritatea „implică un anumit grad de integrare între diferitele domenii ale cunoașterii și diferite abordări, ca și utilizarea unui limbaj comun permițând schimburi de ordin conceptual și metodologic” [13, p. 28]. Potrivit lui C. Cucoș [5], interdisciplinaritatea presupune interacțiunea deschisă între anumite competențe sau conținuturi interdependente din două sau mai multe discipline, bazându-se pe un suport epistemologic ce implică intersecția disciplinelor. Cercetătorul pune accent pe conceptul de competență, termen valorificat și în Curriculumul Național 2019.

În literatura de specialitate se insistă pe ideea că germenii interdisciplinarității se regăsesc la nivel disciplinar, acolo unde profesorul, obligat de programe sau constrâns de logica predării, se bazează pe experiența de viață a elevilor, pe realitatea înconjurătoare, prezentând fenomene, legi sau concepte noi. Problemele globale și cele personale nu pot fi rezolvate decât printr-o abordare interdisciplinară centrată pe valorile umane. De altfel, așa cum afirma J. Moffet, ”cel mai puternic argument pentru interdisciplinaritate este chiar faptul că viața nu este împărțită pe discipline”.

APLICAȚII DIDACTICE

Predarea interdisciplinară are în atenție un spectru de valori și atitudini aferente formării personalității elevului: gândire deschisă, creativă și independentă; spirit critic și autocritic; toleranță față de opiniile celorlalți; curiozitate și respect față de orice formă de viață; grijă față de propria persoană, față de ceilalți și față de mediu; formarea obișnuinței de a recurge la concepte, metode sau cunoștințe de matematică, fizică, biologie etc. în abordarea unor situații cotidiene ori pentru rezolvarea unor probleme practice; conștientizarea și implicarea în probleme de interes global etc.

Tendința sistemului de învățământ, orientat spre formarea și dezvoltarea competențelor-cheie, este de a valorifica, tot mai mult, un nou model de predare-învățare, în care sunt consolidate cunoștințe din diverse arii curriculare, în vederea educării unei persoane inteligente, capabile să înțeleagă lumea înconjurătoare și să răspundă imperativelor acesteia printr-o unitate a cunoașterii.

Varianța 2019 a Curriculumului Național amplifică importanța abordării inter-/transdisciplinare la limba și

literatura română ca o derivată a competențelor-cheie/transversale și vizează competența specifică 6, propunând un nou concept, orientat spre dezvoltarea și formarea unui elev informat, activ și creativ, pregătit pentru a trăi și a acționa într-o societate democratică prin valorificarea experiențelor lingvistice și de lectură în contextul valorilor naționale și universale. Studiul integrat al limbii, al comunicării orale/scrise și al textului literar/nonliterar va asigura paradigma comunicativ-funcțională în dezvoltarea la elevi a culturii comunicării, prin stăpânirea resurselor limbii, și a culturii literar-artistice, prin cunoașterea/interpretarea/asumarea valorilor literare și gestionarea lor în diferite contexte ale vieții. A învăța să faci, una dintre competențele de bază spre care tinde omul modern, se referă la dobândirea unei meserii sau profesii, a cunoștințelor și practicilor asociate acestora. Domeniul de pertinență al transdisciplinarității este singurul capabil să conducă la înțelegerea și soluționarea multiplelor și complexe provocări ale lumii prezente; or, edificarea unei personalități presupune și asigurarea condițiilor de realizare maximă a potențialităților creatoare.

Propunem câteva strategii didactice ce urmăresc realizarea lecturii interrogative/interpretative a textelor literare simboliste, interpretând fenomenul literar vizat în interacțiune cu anumite date din domeniul psihologiei, sociologiei, esteticii, istoriei etc., precum și prin prisma universului axiologic al elevului-cititor.

Istoria literară românească relevă prin simbolism primul nostru moment de sincronizare, fie și una parțială. Mai mult, observăm că „formele fără fond” par să reușească a-și umple conținutul în mod original. Simbolismul a însemnat salvarea de un anacronism ce tindea să se generalizeze. Astfel, în Germania reținem poezia simbolistă a lui Rainer Maria Rilke, în Rusia – a lui Alexandr Blok, în Italia – a lui Giuseppe Ungaretti, iar în România – a lui Alexandru Macedonski, George Bacovia, Ștefan Petică, Dimitrie Anghel și Ion Minulescu.

În procesul de predare a simbolismului ar fi bine ca profesorul să formuleze și să structureze obiectivele operaționale astfel încât, la fiecare etapă de receptare și interpretare a unui text, elevii să fie puși în situația de a analiza, a compara și a deosebi teme și motive tipic simboliste. Cunoașterea acestora va fi un criteriu pentru determinarea formulei estetice căreia îi aparține oricare alt text.

Curriculumul disciplinar pentru liceu recomandă ca, în procesul proiectării didactice, alegerea textelor să fie făcută conform criteriului axiologic, prin prisma accesibilității și a resurselor educaționale, în funcție de competențele specifice urmărite. Pentru clasa a X-a, la studierea speciilor genului liric, se propun spre receptare și interpretare trei texte de A. Macedonski: *Rondelul orașului mic*, *Noapte de decembrie* și *Rondelul rozelor ce mor*. Așa cum modificările curriculare au vizat și schimbări de conținut, în clasa a

XI-a nu sunt reprezentați scriitorii simbolști, acest curent literar fiind deplasat pentru explorare în clasa a XII-a. În clasa a XII-a se recomandă următoarele texte relevante: *Note de primăvară*, *Vals de toamnă*, *Lacustră*, *Nocturnă*, *Poemă în oglindă*, *Poemă finală* de G. Bacovia; *Într-un bazar sentimental* și *Acuarelă* de I. Minulescu.

Pentru a realiza conectarea la contextul cultural al apariției poeziei simboliste, profesorul le poate propune elevilor cercetarea unor surse teoretice selectate în prealabil. În scopul sporirii interesului pentru suporturile teoretice, li se poate oferi oportunitatea de a le cerceta, analiza și discuta în grupuri. Aceste mini-ateliere de discuție pot lua forma unor vizite la cafenea – de aceea tehnica se va numi *Cafeneaua de discuții*:

- **Cafeneaua 1:** Realizați o lectură a reperelor teoretice și precizați contextul social-istoric al apariției simbolismului românesc.
- **Cafeneaua 2:** Cercetați reperele teoretice și precizați programul ideologic și estetic al simbolismului românesc.
- **Cafeneaua 3:** Cercetați reperele teoretice și enumerați reprezentanții de bază ai simbolismului românesc, prezentând trăsăturile definitorii ale creației acestora.

O altă strategie didactică conectată la realitate, care imită comunicarea pe rețelele de socializare și are în vizor ghidarea unui comportament verbal corect în interacțiunea comunicativă, este *Chatul*. Este un truc didactic care poate fi utilizat la verificarea oricărei teme teoretice, caracterizarea personajului, prezentarea personalității unui scriitor, adunarea ideilor pentru un subiect, precizarea unor detalii la realizarea conexiunii cu literatura universală. De ex.: *Chatul pe baza simbolismului francez*, având următorii pași:

- Elevii se grupează a câte 4, 5 sau 6.
- Fiecare membru are o fișă. Pe fișă semnați sau scrieți în locul numelui un simbol/pseudonim/pictogramă etc.
- Scrieți o întrebare referitor la simbolismul francez.
- Transmiteți foița colegului în direcția acelor de ceasornic.
- Răspundeți la întrebarea de pe foiță. Puteți scrie o sugestie, o opinie. Semnați în dreptul replicii
- Transmiteți foița colegului în direcția acelor de ceasornic. Scrieți o altă întrebare, alt conținut. Semnați.
- Completați răspunsul până fișa inițială va ajunge la autor.
- Se prezintă o fișă-două la alegere.
- Acum se poate realiza chatul echipei. Toate fișele echipelor se adună pe câte un poster și se acroșează la tablă. Posterele cu fișele echipelor pot avea un titlu. Tabla devine ecranul computerului cu un chat iconic.

Un alt instrument didactic pe care îl putem folosi la

etapa de realizare a sensului în cadrul receptării oricărui text simbolist, pentru a identifica stările de spirit, viziunea asupra lumii și intenția eului liric este *Fotorobotul* (cu varianta *Se caută cetățeanul*). De ex.:

Tabelul 1. *Fotorobotul (Se caută cetățeanul)*



În baza poeziei *Lacustră* de G. Bacovia, elevilor li se propune să contureze un posibil portret verbal al eului liric (al poetului simbolist), precizând starea de spirit, problemele cu care se confruntă și viziunea asupra lumii. (Pentru divertisment, se pot face referințe imaginare și la aspectul fizic.).

În cadrul unui atelier de lectură (cu varianta *Maratonul de lectură*, după Mariana Marin), după receptarea mai multor poezii bacoviene, putem provoca elevii să joace rolul unui psiholog, stabilind tipul de temperament specific poetului și ilustrând fiecare trăsătură detectată cu citate din poezii. Prezentăm în continuare o variantă de sarcină care urmărește acest scop – *TIC-TAC*.

Tabelul 2. *TIC-TAC*

TIC (Starea, trăsătura)	TAC (Vers argumentativ, titlul poeziei)
Deprimat Pesimist Singuratic, izolat (Se enumeră o serie de stări de spirit care demonstrează un temperament melancolic.)	<i>În tăcerea grea, gând și animal/frânt</i> <i>În curând, încet va cădea în vid/Tot.</i> (<i>Monosilab de toamnă</i>) <i>Ascuns în pivnița adâncă fără a spune un cuvânt/ Singur să fumez acolo neștiut de nimeni...</i> (<i>Poemă finală</i>)

Ca variantă, poate fi invitat psihologul școlar, care îi va informa pe elevi despre anxietate și angoasă – stări de spirit dominante în creația bacoviană, prezentându-le detaliat cauzele și efectele acestora.

Pentru a demonstra corespondența dintre culoare și sens, care reprezintă unul dintre principiile simbolismu-

lui, la o etapă de prelectură, profesorul le poate propune elevilor să facă diverse asocieri cromatice. Sarcina poate lua următoarea formă: Asociați-vă pe fiecare dintre voi (caracterul, dispoziția de azi, starea de moment) cu o culoare și explicați asocierea. Motivați de ce ați ales această culoare. De ex.: *Mă reprezintă albastrul, fiindcă acesta semnifică infinitul, tendința spre ideal.*

Tot în acest scop didactic poate fi folosită tehnica *Fotolimbajul*, cu următoarea variantă strategică: li se propune elevilor realizarea unei prezentări PPT sau a unui filmuleț în baza unui text simbolist (din literatura universală sau națională), în care să asocieze adecvat versurile, imaginea și muzica. Acest tip de sarcină de receptare a unui text liric le permite elevilor să-și etaleze și competențele digitale.

RECOMANDĂRI

În calitate de recomandări, optăm pentru un tabel-sinteză (Tabelul 3) cu strategii transdisciplinare, unde se propune o varietate largă de aplicații didactice la temă.

Tabelul 3. *Strategii de abordare interdisciplinară a liricii simboliste*

Obiectul, disciplina	Strategia didactică	Sarcina didactică												
Muzica	Comentariul	➤ Comentați versul ”lugubrul marș al lui Chopin”, stabilind similitudini lirice între piesa celebrului compozitor și poezia lui G. Bacovia <i>Marș funebru</i>. ➤ Informați-vă și selectați o listă de poezii simboliste care au fost puse pe muzică (<i>Cânta un matelot...</i> de I. Minulescu; <i>Note de primăvară</i> de G. Bacovia etc.). ➤ Analizați instrumentele muzicale care sonorizează melodia și comentați corelarea lor cu mesajul textului.												
	Lista													
Literatura universală	Comentariul comparativ	➤ Comentați versul ”Mi se părea Ofelia nebună...” și stabiliți o punte de legătură între atributul esențial al eroului shakespearean și intensitatea sentimentului din poezia <i>Marș funebru</i> de G. Bacovia.												
	Diagrama Venn	➤ Invocați opere și poeți simbolști din literatura universală cu care s-ar putea asocia poezia bacoviană, stabilind asemănări și deosebiri.												
Arta plastică	Proiectul	➤ Însuși G. Bacovia a mărturisit că e partizanal audiției colorate, adică al redării culorilor cu inteligență prin cuvinte. Arătați succint cum se reflectă, în poeziile sale reprezentative, această tehnică. ”Cuvintele, în poezia simbolistă, capătă nuanțe subtile, ele devin culori sau note muzicale”, remarcă C. Parfeni în studiul său <i>Literatura în școală</i>. ➤ Propuneți o listă de expresii poetice-echivalente cromatice sau muzicale din poezia simbolistă românească, completând tabelul:												
	Asocieri cromatice	<table><tr><th>Titlul poeziei, autorul</th><th>Expresia poetică</th><th>Sugestia cromatică</th></tr><tr><td>Exemplu: <i>Note de primăvară</i> de G. Bacovia</td><td><i>Verde crud, verde crud.../ Mugur alb și roz și pur...</i></td><td>Pete de culori țipătoare, culori halucinante prin intensitate.</td></tr></table>			Titlul poeziei, autorul	Expresia poetică	Sugestia cromatică	Exemplu: <i>Note de primăvară</i> de G. Bacovia	<i>Verde crud, verde crud.../ Mugur alb și roz și pur...</i>	Pete de culori țipătoare, culori halucinante prin intensitate.				
		Titlul poeziei, autorul	Expresia poetică	Sugestia cromatică										
		Exemplu: <i>Note de primăvară</i> de G. Bacovia	<i>Verde crud, verde crud.../ Mugur alb și roz și pur...</i>	Pete de culori țipătoare, culori halucinante prin intensitate.										
		➤ La etapa <i>Evocare</i> li se propune elevilor să se asocieze cu o culoare și să explice asocierea, să motiveze de ce anume se asociază cu această culoare. Exemplu: <i>Mă reprezintă albastrul, fiindcă acesta reprezintă infinitul, tendința spre ideal</i>. ➤ Stabiliți corespondențe afective pentru următoarele culori din simbolismul bacovian:												
<table><tr><td>Alb</td><td>exemplu: nevroză, reverie, sfârșit;</td></tr><tr><td>Negru</td><td>exemplu: moarte, despărțire, urât;</td></tr><tr><td>Roșu</td><td>exemplu: boală, degradare, finalitate;</td></tr><tr><td>Violet</td><td>exemplu: monotonie, crepuscul, alienare;</td></tr><tr><td>Gri</td><td>exemplu: angoasă, plictis;</td></tr><tr><td>Roz, verde, albastru</td><td>exemplu: nevroză, tristețe.</td></tr></table>			Alb	exemplu: nevroză, reverie, sfârșit;	Negru	exemplu: moarte, despărțire, urât;	Roșu	exemplu: boală, degradare, finalitate;	Violet	exemplu: monotonie, crepuscul, alienare;	Gri	exemplu: angoasă, plictis;	Roz, verde, albastru	exemplu: nevroză, tristețe.
Alb	exemplu: nevroză, reverie, sfârșit;													
Negru	exemplu: moarte, despărțire, urât;													
Roșu	exemplu: boală, degradare, finalitate;													
Violet	exemplu: monotonie, crepuscul, alienare;													
Gri	exemplu: angoasă, plictis;													
Roz, verde, albastru	exemplu: nevroză, tristețe.													
Estetica	Text argumentativ	➤ Demonstrați funcția estetic-educativă care reiese din alternarea planului real cu cel fantastic, al visului (în poemul <i>Noapte de decembrie</i> de A. Macedonski).												

	Agenda cu noti- țe paralele	Analizați sugestia imaginilor literare din poezia lui A. Macedonski <i>Rondelul rozelor ce mor</i> .		
		Strofa	Sugestii de interpretare	
		<i>E vremea rozelor ce mor, Mor în grădini, și mor și-n mine Ș-au fost atât de viață pline, Și azi se sting așa ușor.</i>	Strofa 1 – moment descriptiv	
		<i>În tot se simte un fior. O jale e în orișicine. E vremea rozelor ce mor – Mor în grădini, și mor și-n mine.</i>	Strofa 2 – stabilește atmosfera și sentimentul	
		<i>Pe sub amurgu-ntristător Curg vălmășaguri de suspine, Și-n marea noapte care vine Duirose-și pleacă fruntea lor ... – E vremea rozelor ce mor.</i>	Strofa 3 – descriptivul și emoționalul, ancorate în sfera morții	
	Fotolimbajul	➤ Li se propun elevilor mai multe imagini, în baza cărora vor completa triada:		
		Imaginea, semnul	Propria asociere	Asocierea simboliztilor (versul, autorul)
		✓ O stradă șerpuitoare ✓ Fumul care iese din hodgeag ✓ O floare ✓ Un clavier ✓ Vioară	Drumul inițiativ	Calea spre moarte
Matema- tica	Explicația Investigația	Ion Bălu a remarcat că Macedonski s-a oprit la unsprezece „nopti”. Seria de <i>Psalmi moderni</i> conține tot unsprezece texte, redactate de asemenea pe un spațiu temporal relativ îndelungat, între lunile iulie 1893 și mai 1895 [1, p. 134].		
	Ochelarii curioși	➤ Cercetați în simbolistica universală semnificația numărului unsprezece, raportând-o la cea a lui Macedonski. (În simbologia universală, numărul unsprezece include în structura lui noțională un conflict virtual; nemulțumirea, excesul, lipsa de măsură vizibile și în ”nopti”, și în ”psalmi” pot fi receptate ca începutul unei regenerări spirituale. Același număr este considerat de specialiști ”una din cheile <i>Divinei Comediei</i> ”, ce își extrage simbolismul din ”conjuncția” numerelor cinci cu șase; ele sunt microcosmosul și macrocosmosul, sau Cerul și Pământul, suma amândurora constituie ”calea Cerului și Pământului” [4, p. 408]. În toate ”noptile” întâlnim o contiguitate între pământ și cer, o aspirație a înălțării, năzuința ascensiunii spre bolta cerească, împreună cu semnificațiile simbolice aferente.) S-a constatat în studiile de specialitate că spațiul bacovian are și alte dimensiuni. Pe verticala lui se exprimă în mod frecvent CĂDEREA. Gravitația funcționează implacabil, ea trage spre pământ diverse simboluri.		
	Investigația			
Fizica	Asocierea	➤ Selectați din poeziile bacoviene <i>Vânt, Singur, Nocturnă, Oh, amurguri</i> versuri care demonstrează legi fizice. Urmăriți corespondențele care se deslușesc între planul universului psihic și cel al universului fizic. (Exemple de versuri: <i>Depart de câmp/Cad corbii domol...; Peste parcul părăsit/cad regrete...; Totul cade ca o jale nouă...; Orașul gol.../Cetate depărtată;/Frunzișul smuls.../De firele electrice paralizată/Ca un simbol, O pasăre cade-n oraș, ca o tristețe mai mult...</i>)		

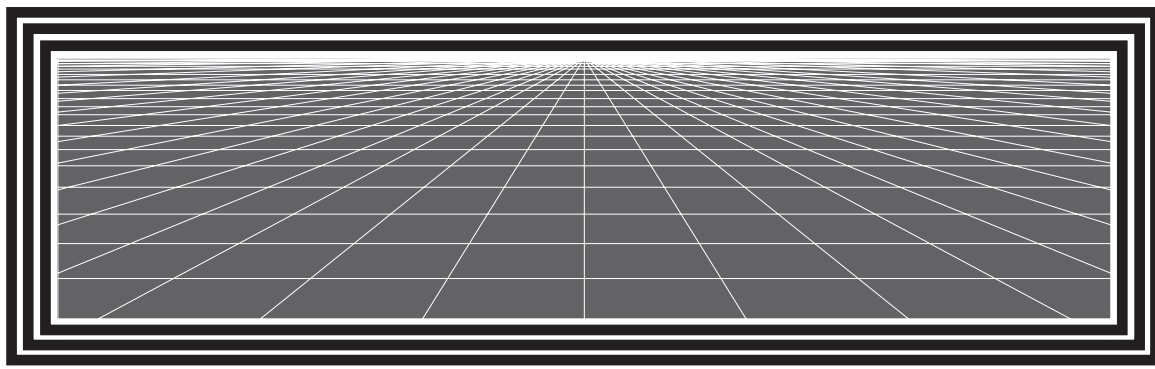
Geografia	Cartografierea	➤ Prezența, prin semne convenționale specifice, orașul bacovian, așa cum prinde el contur în poeziile <i>Nocturnă</i> , <i>Cuptor</i> , <i>Fanfară</i> , <i>Amurg</i> , <i>Sonet</i> și în alte texte care prezintă un univers citadin.
	PRES	În critica literară Ion Minulescu este considerat <i>poetul mărilor</i> . ➤ Demonstrați, prin tehnica PRES, veridicitatea acestei constatări. (Ca exemple de texte, se așteaptă următoarele titluri: <i>Sosesc corăbiile</i> , <i>Romanța celor trei corăbii</i> , <i>Crepusul la Tomis</i> , <i>Octombrie</i> , <i>Acuarelă</i> etc.)
Chimia	Demonstrația	➤ Analizați din punct de vedere chimic <i>plumbul</i> – element cu rol de leitmotiv în creația bacoviană. Demonstrați rolul acestuia la intitularea primului volum bacovian.

CONCLUZII

Dialogul interdisciplinar este o rețea, o pânză de păianjen, fiecare dintre puncte comunicând între ele. Dialogul interdisciplinar, dar nu numai, ne proiectează către o anumită multitudine de sensuri, către polimorfism, varietate, hibridare sau sincretism. Nu putem formula răspunsuri la interogații actuale și deosebit de complexe fără o raportare inter-, trans- și pluridisciplinară.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bălu I., Iancu M. Simbolismul românesc. București: Erc Press, 2008. 223 p.
2. Boldea I. Istoria didactică a poeziei românești. Simbolism, modernism, tradiționalism. Brașov: Aula, 2002.
3. Călinescu G. Istoria literaturii române de la origini până în prezent. București: Minerva, 1985.
4. Chevalier J., Gheerbant A. Dicționar de simboluri. București: Artemis, 1967.
5. Cucuș C. Posibilități de configurare interdisciplinară a conținuturilor în predarea valorilor religioase. În: *Învățătorul modern*, anul VI, nr. 6 (34), decembrie, 2014.
6. Curriculum național. Limba și literatura română. Clasele X-XII. Chișinău: Lyceum, 2020.
7. Dărmăuș L. Transdisciplinaritatea – o nouă viziune asupra lumii (interviu cu academicianul Basarab Nicolescu). În: *Pro Saeculo*, 2006.
8. Ilie E. Basarab Nicolescu: eseu monografic. Iași: Timpul, 2008.
9. Leahu R. Predarea poeziei cu formă fixă. În: *Semn*, anul XIV, nr. 3, 2011.
10. Negrea G. O. et al. Fascinanta provocare a interdisciplinarității. Sibiu: Armanis, 2014.
11. Nicolescu B. Nevoia de transdisciplinaritate în învățământul superior. Disertație de doctor honoris causa. Pe: http://basarab-nicolescu.fr/DISTINCTIONS/Anca_Mustea_Arad_2011.pdf
12. Nicolescu B. Disciplinele ca măști ale transdisciplinarității. În: *Convorbiri literare*, nr. 8, 2010.
13. Văideanu G. Educația la frontiera dintre milenii. București: EDP, 1988.



EXERCITO, ERGO SUM



Anastasia OLOIERU

doctorandă, Universitatea Pedagogică de Stat I. Creangă
din Chișinău

Formarea competențelor parentale pentru eficientizarea educației economice familiale

CZU 37.015:33 | doi.org/10.5281/zenodo.4385023

Rezumat: În articol se examinează noțiunea de competențe parentale. Accentul este pus pe educația economică a părinților; care apare ca o dimensiune a educației permanente și, desigur, a educației adulților. Studiul și analiza competențelor parentale pentru cultura economică a familiei sunt prezentate în cadrul celor trei etape obligatorii ale experimentului peda-

gogic: constatare, formare și verificare. Printre inovațiile programului de formare, se numără: ședințele de consiliere cu părinții, elaborarea Ghidului de inițiere în economie pentru părinți și cadre didactice, pagina de Facebook Economia familiei etc.

Cuvinte-cheie: competențe parentale, educație permanentă, educație economică, cultură economică.

Abstract: The article examines the concept of parenting skills. The emphasis is on the financial education of parents, which appears as a dimension of lifelong learning and, naturally, adult education. The study and analysis of parenting skills responsible for the financial culture of the family are presented in the three mandatory stages of the pedagogical experiment: finding, training, and verification. Among the innovations of the training program are: counselling sessions with parents, development of the Initiation in Economics Guide for parents and teachers, a Facebook page called Economia familiei etc.

Keywords: parenting skills, continuous education, financial education, financial culture.

În ultimele decenii, cunoștințele și competențele parentale evoluează sub influența educației permanente/învățării pe tot parcursul vieții, a democratizării societății și a transformării ei într-o societate axată pe cunoaștere, care există în baza dezvoltării tehnologice și informaționale. Copiii sunt aceia care asimilează informația nouă mult mai rapid, de aceea părinții au nevoie de ajutor și îndrumare, de colaborare cu școala în ceea ce privește sporirea calității educației familiale. Astfel, educația parentală devine astăzi o strategie esențială de îmbunătățire a calității vieții familiei.

După L. Di Ruzza, competența parentală este arta fiecărui părinte *de a ști să spui, de a ști să faci și de a ști să fii*, prin intermediul cuvintelor, acțiunilor, emoțiilor, dorințelor, valorilor, exemplului propriu etc., toate acestea accentuând amplitudinea problemelor și dificultăților cărora părinții trebuie să le facă față zi de zi [Apud 1].

Dacă ne referim la politicile publice interne, în Republica Moldova a fost elaborată și este implementată *Strategia intersectorială de dezvoltare a abilităților și competențelor parentale pentru anii 2016-2022* [3]. Conform acesteia, competențele parentale asigură o cunoaștere mai profundă a copilului și o educație familială de calitate. Competențele parentale presupun formarea capacității adulților ce au copii de a reflecta asupra dezvoltării optime a acestuia, de a-i valorifica potențialul și a realiza o educație familială armonioasă.

În acest context, analizând studiile cercetătoarei Larisa Cuznețov, găsim atât o clasificare a competențelor parentale, cât și posibilitățile de realizare a acestora în procesul educației *în și pentru* familie. Autoarea menționează importanța următoarelor competențe parentale: *de cunoaștere și de receptare a informației privind cultura și problematica familiei; de prelucrare a informației privind cultura și problematica familiei; de transformare a informației*

selectate; de creare, producere, promovare a ideilor și conduitelor parentale pozitive. Cercetătoarea scoate în evidență faptul că părinții au sarcina de a-și centra demersul educativ pe copil, de a poseda competențele necesare pentru a fi exemple demne de urmat. Astfel, învățând permanent și continuu, părinții vor reuși să-și revizuiască concepțiile educative, desăvârșindu-și funcțiile și rolul, pentru a fi mereu în sprijinul copilului [2, p. 157].

Studiul și analiza competențelor parentale privind cultura economică a familiei a fost una dintre direcțiile de cercetare pe care ne-am axat în cadrul experimentului pedagogic. Cu lotul experimental (213 subiecți) s-a lucrat în conformitate cu metoda *înainte și după* (*Before-and-After Method*), care asigură stabilirea și evidențierea clară, secvențială și integrală a schimbărilor survenite la subiecți și permite modificarea, corectarea și completarea acțiunilor sau a programului formativ, asigurând eficiența atingerii scopului proiectat. Părinții au fost evaluați în baza fișelor de evaluare, precum și în baza indicatorilor comportamentului economic rațional și a descriptorilor formării culturii economice în cadrul educației familiale, fiind separați pe trei niveluri de performanță: superior, mediu și inferior. În continuare vom prezenta succint cele trei etape obligatorii ale experimentului pedagogic.

ETAPA DE CONSTATARE

Analiza rezultatelor constatative la primul nivel (de cunoaștere) ne-a permis să deducem că: circa 63% din părinți nu pot defini adecvat conceptele economice elementare; 82% din părinți nu posedă reprezentări clare despre cultura economică; circa 69% din părinți nu cunosc nevoile preadolescenților și caracteristicile vârstei, nu pot descrie principalele achiziții economice. Competențele părinților pe dimensiunea cunoaștere sunt generalizate și plasate preponderent la nivelul inferior. Acest fapt denotă nevoia stringentă de a interveni, a ajuta și a consilia părinții în procesul de formare a culturii economice a familiei.

La proba de aplicare a cunoștințele economice, am constatat următoarele: chiar dacă 35% din adulți cunosc sursele de proveniență a banilor și principalele cheltuieli ale familiei, ei întâmpină dificultăți în procesul de planificare a bugetului pe termen lung. În cazul majorității părinților, cheltuielile familiei sunt mai mari față de venituri, de aceea nu valorifică bugetul ca instrument principal de gestionare a finanțelor personale și familiale. Acest fapt se califică drept un impediment în consolidarea culturii economice, deoarece, din moment ce nu au o dimensionare clară a veniturilor și cheltuielilor, adulții nu vor ști cât să economisească și, respectiv, ce sumă și în ce anume sunt dispuși să investească lunar.

Referitor la valorile economice din cadrul familiei,

cea mai mare parte din respondenți consideră important să formăm la copii calități precum: raționalitatea (175), economicitatea (205), prudența (115), responsabilitatea (189), onestitatea (171), acuratețea (87), deși au fost destul de confuzi în ceea ce privește exemplificarea situațiilor concrete în care copilul trebuie să manifeste prezența acestor valori economice.

În aceeași ordine de idei, am rămas surprinși de incompetența parentală privind metodele de formare a culturii economice utilizate. Majoritatea părinților de vârstă mai avansată au menționat că domeniul economic este unul nou pentru ei și deci nu cunosc metode de formare a culturii economice la copii; cei mai tineri au invocat lipsa de timp pentru valorificarea anumitor metode de educație economică în cadrul familiei.

Cea de-a treia probă a permis evaluarea competențelor la nivel de implicare a părinților în soluționarea problemelor personale și familiale de ordin economic. Subiecții au fost puși în situația de a oferi soluții practice pentru gestionarea eficientă a finanțelor familiei și a celor personale. La fel, au fost rugați să elaboreze un *Proiect de soluții practice pentru gestionarea eficientă a finanțelor familiale*. Menționăm că la etapa de constatare a experimentului pedagogic niciun părinte nu a reușit să elaboreze acest proiect, adulții sugerând doar niște idei generale referitoare la gestionarea finanțelor.

ETAPA DE FORMARE

Stabilirea insuficienței sau chiar a lipsei unor competențe elementare de natură economică în cadrul familiei la etapa de constatare ne-a determinat să demarăm un program de consiliere colectivă a părinților privind educația economică. Au fost organizate patru ședințe tematice centrate pe dezvoltarea competențelor la nivel de aplicare și integrare și două ședințe sub forma unor ateliere de exersare a competențelor formate. Fiecare ședință a decurs în baza unui plan elaborat în prealabil. De subliniat că inițial părinții au avut un comportament rezervat în ceea ce privește forma de organizare, tematica ședințelor, însă, datorită creării unui climat favorabil și abordării unor subiecte interesante, am reușit să desfășurăm ședințe cu un caracter euristic și informativ de valoare. În cele ce urmează, oferim un exemplu de ședință cu părinții.

ȘEDINȚĂ DE CONSILIERE CU PĂRINȚII

Subiectul: *Educația economică a copiilor și părinților – o necesitate a contemporaneității*

Scopul: identificarea importanței educației economice atât a copiilor, cât și a părinților

Tipul consilierii: consiliere axată pe dezvoltare

Obiective: să definească corect conceptele economice elementare; să identifice ce înseamnă cultura economică a personalității; să argumenteze necesitatea

educației economice a părinților

Metode: conversația, brainstormingul, păianjenul, vizionarea filmelor, explicația, completarea tabelului

Forme și modalități de consiliere: frontală, în perechi, în grupuri

Mijloace: prezentare Power Point, carioci, creioane, foi

Desfășurarea activității:

Nr.	Secvențe	Conținutul activității
1	Introducere în activitate	Realizez pregătirile necesare. Mă prezint, menționez că ne vom întâlni pe parcursul a șase ședințe. Cer fiecărui părinte să se prezinte și să exprime emoțiile pe care le simte la începutul activității. Trezesc interesul părinților pentru activitate prin vizionarea unui film scurt [4] despre importanța competențelor economice. Lansăm discuții pe marginea celor vizionate. Rog părinții să răspundă la următoarele întrebări: - De ce principii se conducea Pavel? (eroul din film) - Cum a reușit Pavel să atingă echilibrul financiar? - Ce înseamnă o persoană competentă din punct de vedere economic? - Ce ar trebui să schimbați pentru a atinge bunăstarea? - Cum ar trebui să educăm copiii astfel încât ei să obțină succes pe plan financiar?
2	Activitatea de bază	1. Introducere Prezint informații referitoare la unele aspecte generale despre economie și geneza formării culturii economice. Menționez despre importanța utilizării în familie a conceptelor economice, pentru ca toți membrii familiei să fie cuși din punct de vedere economic. Aplicând metoda <i>Asocierilor libere</i>, timp de 3-5 minute încercăm împreună cu părinții să definim conceptele economice elementare, printre care: <i>cerere, ofertă, preț, concurență, proprietate, cultură economică</i> etc. Accentuez ideea că aceste concepte sunt utilizate zilnic în viața cotidiană a unei familii, de aceea este important să le cunoaștem și să le folosim corespunzător contextului. 2. Familiarizarea părinților cu domeniul economic în vederea formării culturii economice la preadolescenți în cadrul educației familiale Prezint informații despre cultura economică a personalității. Așadar, cultura economică este o componentă a culturii generale. Ea păstrează toate caracteristicile principale ale conceptului de <i>cultură</i>, care, în esență, devine un instrument eficient prin care omul își stăpânește propria existență. Unii autori tratează problema culturii economice ca o proiecție a culturii generale în domeniul economiei. Cu alte cuvinte, componenta culturală a activității economice este o condiție indispensabilă, ce poate influența în mod activ creșterea sau încetinirea dezvoltării economice, personale și sociale. Explic legătura dintre cunoștințe, conștiință, gândire și comportament economic și îi provoc pe părinți să realizeze <i>Traseul de formare a culturii economice la preadolescenți</i> în baza informației obținute la ședință. Forma de lucru este în perechi. Urmează prezentarea traseului de către câțiva părinți, discuții și completări. Revin la obiectivul nr. 3, <i>Necesitatea educației economice a părinților</i>, și mă refer la dezvoltarea competențelor parentale la momentul actual. Informație: Ritmul rapid al schimbărilor ne convinge de necesitatea adoptării unui comportament flexibil. Fiecare sector de activitate are nevoie de o permanentă actualizare a cunoștințelor, a deprinderilor și deci a competențelor, inclusiv a celor economice. Dacă preadolescenții au parte de instruire și formare economică la nivelul instituțiilor de învățământ, adulții vor trebui să-și mobilizeze resursele pentru a învăța de sine stătător. O altă problemă a părinților este stagnarea la un anumit nivel al veniturilor fără perspective reale de majorare a acestuia. Din punct de vedere economic, orice decizie rațională pornește de la estimarea costurilor și, respectiv, a beneficiilor. Pentru a evidenția efectul investiției în educație asupra veniturilor, poate fi utilizat modelul profilurilor vârstă – câștiguri, adică, în mod normal, la o vârstă mai înaintată și la un nivel mai înalt al competențelor veniturile sunt mai mari. În continuare mă refer la costul de oportunitate și la educația permanentă a adulților, în baza prezentării Power Point. Provoc părinții să relateze despre poveștile lor economice din copilărie și să reliezăm principalele dificultăți cu care se confruntă în formarea culturii economice la copii. Forma de lucru este frontală, fiecare părinte exprimându-și în mod liber opinia. Formulăm concluzii.

3	Reflecții și evaluare	Concluzie: Multe din problemele economice și financiare din familie își au originea în lipsa unei culturi generale și economice, în special care, asemeni altor componente de bază ale culturii (valori, limbă, tradiții), trebuie transmise din generație în generație. Capitalurile culturale ale părinților nu sunt stabile în timp, aceștia au obligația să învețe în permanență alături de copii, fiind parteneri activi în formarea și dezvoltarea lor, folosind multitudinea posibilităților actuale, inclusiv tehnologiile informaționale. Beneficiile participării părinților la ședință: ✓ identificarea rolului familiei în educația economică a preadolescenților; ✓ însușirea unor cunoștințe economice noi; ✓ conștientizarea necesității formării și consolidării competențelor economice parentale. Feedback: chestionar evaluativ.
---	-----------------------	---

Astfel, în temeiul subiectelor discutate cu pedagogii și părinții, am elaborat un *Ghid de inițiere în economie pentru părinți și profesori*, care are misiunea de a eficientiza condițiile familiale și instituționale de educație economică a elevilor și familiei.

O altă inovație a programului de formare constituie crearea unei pagini de Facebook *Economia familiei*, destinată tuturor utilizatorilor care doresc să-și îmbogățească și lărgască cultura economică. Pe pagina de Facebook *Economia familiei* au fost incluse diverse materiale și informații cu privire la formarea și consolidarea cunoștințelor economice, sfaturi pentru părinți, materiale video, descrierea succintă a unor lecturi economice etc.

ETAPA DE VERIFICARE

După ședințe, am observat că subiecții lotului investigat au însușit conceptele economice elementare și componentele culturii economice. Părinții au devenit mai atenți la nevoile preadolescenților și au început să se informeze referitor la unele aspecte economice, pentru a putea forma și dezvolta reprezentările economice la copiii lor.

Cât privește competențele la nivel de aplicare, menționăm că după experimentul formativ mulți părinți au început: să se implice în aspectele economice ale vieții cotidiene; să abordeze activ subiectele economice în cadrul familiei; să aplice cunoștințele căpătate pentru a-și gestiona finanțele familiei (circa 57%); să utilizeze unele metode noi de educație (circa 42%); să formeze la copil o conduită rațională (circa 56%). Totodată, părinții înșiși și-au schimbat comportamentul privind gestionarea bugetului familial.

Rezultatele (la nivel de integrare) obținute demonstrează că, după experimentul formativ, mulți părinți (68%) au început să caute soluții reale pentru îmbunătățirea situației financiare. S-a modificat considerabil numărul familiilor (44%, în comparație cu 4% la etapa de constatare) care au început să utilizeze diverse jocuri economice, implicând copiii, și să citească, în calitate de modalitate de petrecere eficientă a timpului liber în familie. Majoritatea adulților au început să utilizeze negocierea în alegerea strategiilor economice familiale,

antrenând preadolescenții, astfel încât să se instaureze un echilibru între participarea copilului la luarea deciziilor și necesitatea de autoritate a părinților.

În baza discuțiilor cu părinții, am stabilit: competențele parentale la nivel de integrare implică mai multe aspecte privind valorificarea domeniilor vieții decât simplele relații familiale cu copiii – de exemplu, profesional, social, spiritual, personal. Modul în care părinții caută soluții pentru celelalte domenii ale vieții – cum gestionează stresul, cum investesc banii, cum dirijează bugetul familiei etc. – reprezintă exemple/modele de educație a copiilor și, desigur, de autoeducație.

Astfel, la etapa de constatare, niciun părinte nu fusese în stare să realizeze un *Proiect cu soluții practice pentru gestionarea eficientă a finanțelor familiale*. Situația s-a schimbat radical în cadrul formării și evaluării, deoarece părinții au început să-și analizeze critic situația financiară, să identifice greșelile comise și să caute soluții pentru îmbunătățirea condiției financiare. Printre cele mai valoroase sugestii ale părinților incluse în *Proiectul cu soluții practice pentru gestionarea eficientă a finanțelor familiale*, enumerăm:

1. **Independența financiară.** Primul pas spre independență financiară reprezintă elaborarea bugetului personal sau al familiei, care permite examinarea atentă a veniturilor și cheltuielilor;
2. **Cultivarea disciplinei financiare** la membrii familiei. Cursul banilor poate fi ușor urmărit, când îi înveți pe membrii familiei să se adapteze la cheltuieli. Acest lucru se poate realiza prin diferențierea clară a nevoilor și dorințelor, prin efectuarea cumpărăturilor în baza listei, prin negocierea în familie a viitoarelor achiziții etc.
3. **Atingerea echilibrului financiar.** Cea mai bună metodă de a asigura echilibrul financiar reprezintă prezența economiilor. Încurajați toți membrii familiei să facă economii. Utilizați instrumente moderne de economisire: cont de economii, depozit bancar etc. Ulterior acești bani vor putea constitui o rezervă pentru situații imprevizibile, o eventuală investiție în bunuri de capital, o sursă financiară pentru vacanța familiei etc.
4. **Împrumuturile.** În cazul unei nevoi stringente

pentru bani suplimentari, convingeți-vă că creditul bancar este cea mai bună variantă. Evaluați posibilitățile de achitare a creditului, condițiile de creditare, prezența sau absența altor datorii în familie etc.

5. **Responsabilitățile în familie.** Acestea trebuie împărțite în cadrul familiei. În acest sens, discutați și clarificați cine va urmări situația creditelor și depozitelor familiei; cine va răspunde pentru achitarea facturilor, pentru efectuarea cumpărăturilor etc. Este foarte important ca părinții să colaboreze cu preadolescenții în această direcție.

Accentuăm faptul că soluțiile enunțate sunt valabile pentru organizarea finanțelor în toate familiile. De foarte multe ori însă, părinții nu sunt în stare să-și rezolve singuri problemele financiare, deoarece valorile tradiționale familiale ajung a fi, în unele cazuri, destul de depășite și nu mai corespund cerințelor, tendințelor și valorilor societății contemporane.

Este important să conștientizăm că părinții pot contribui, dar și stagna, chiar împiedica procesul de formare a culturii economice la copii. O parte din adulții chestionați au recunoscut că au avut o responsabilitate parentală redusă, ocupându-se sporadic de educația copiilor, mai ales în ceea ce privește educația economică. De aceea, în cadrul experimentului pedagogic am sugerat tuturor respondenților să se "reinventeze", pentru a deveni parteneri inspiraționali pentru copiii lor, fiindcă tânăra generație are nevoie de mentori, de

adevărați îndrumători, pe care îi pot descoperi în părinții lor. Prin urmare, o schimbare de viziune asupra vieții economice, o transformare în gândirea, valorile, percepțiile și atitudinile părinților referitoare la problemele economice zilnice este un obiectiv contemporan, miza spre care am tins în desfășurarea programului de formare.

În concluzie: În urma demersului formativ, în cadrul experimentului de verificare, subiecții au recunoscut că aspectul economic al vieții lor s-a îmbunătățit considerabil. Adulții au reușit să-și schimbe atitudinea față de bani, percepția față de anumite probleme financiare. Ei au conștientizat greșelile comise anterior, și-au îmbunătățit competențele parentale pe dimensiunea gestionării financiare, devenind mai deschiși față de copiii lor.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bistriceanu C. Sociologia familiei. Ediția a II-a. București: Editura Fundației *România de Măine*, 2006. 220 p.
2. Cuznețov L. Tratat de educație pentru familie. Pedagogia familiei. Chișinău: CEP UPSC, 2008. 628 p.
3. Strategia de dezvoltare a sectorului întreprinderilor mici și mijlocii pentru anii 2012-2020. Anexa nr.1 la Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 685 din 13 septembrie 2012.
4. Угадай, кто из них финансово грамотный? Ре: https://www.youtube.com/watch?v=NuDND3q_1_g8.

Dezvoltarea competenței de cercetare în studierea istoriei

CZU 37.091:94 | doi.org/10.5281/zenodo.4384811



Natalia **SECRIERU**

gr. did. I, Liceul Teoretic M. Marinciuc din Chișinău

Rezumat: Articolul abordează problema formării competenței de cercetare științifică și practică la elevi în cadrul orelor de istorie, a educării tânărului cercetător. Învățarea prin cercetare determină o mai bună înțelegere a trecutului și oferă tinerei generații oportunitatea de a investiga subiecte care îi sunt aproape, la care au participat bunicii sau părinții, sau să redescopere locuri pe care le cunoaște din copilărie.

În scopul obținerii rezultatelor așteptate, se propune antrenarea elevilor în realizarea proiectelor transdisciplinare, prin care se va asigura cunoașterea și aplicarea normelor de cercetare științifică.

Cuvinte-cheie: competență, cercetare, metodă, proiect transdisciplinar, profesor, elev, liceu.

Abstract: The article addresses the development of academic research skills in students through the study of History – helping them become young scholars. Learning through research helps achieve a better understanding of the past and gives the younger generation an opportunity to study subjects close to their hearts, events in which their grandparents and parents had

participated, or to rediscover the places they had known since childhood. In order to obtain the expected results, the students need to be employed in the development of transdisciplinary projects, which will ensure that they understand and apply accurately the principles of academic research.

Keywords: competence, research, method, transdisciplinary project, teacher, student, high school.

”Științele sunt uși, iar cheile lor sunt cercetările.”
(Anton Pann)

În ultimii ani, în învățământul preuniversitar s-au făcut numeroase schimbări. Esența acestora constă în faptul că există o continuă tendință de a se muta accentul de la transmiterea de informații către formarea de competențe. În accepția experților în domeniu, educației îi revin două mari funcții:

- de a produce competențe necesare dezvoltării societății în întregul său;
- de a identifica și a cultiva abilitățile individuale, pentru ca fiecare persoană să-și dezvolte potențialul la maxim.

Pentru a trăi și a munci în comunitatea umană, pentru a se bucura de tezaurul cunoașterii, omului modern i se solicită să învețe neconținut [1, p. 20]. Din această cauză, unul dintre obiectivele principale ale școlii este de a antrena elevul în cercetarea științifică la diferite discipline școlare, inclusiv la *Istoria românilor și universală*. Conform definiției date de C. Enăchescu [4, p. 8], cercetarea este un proces activ și sistematic pentru a descoperi, interpreta sau revizui fapte, evenimente, comportamente sau teorii, sau/și pentru a găsi aplicațiile practice cu ajutorul unor astfel de fapte, legi, teorii.

W. I. Beveridge susține că cercetarea este o aspirație spre cunoaștere, o căutare neconținută a unor adevăruri, care îi atrage doar pe oamenii cu personalitate [5, p. 73]. Această atracție vine de timpuriu. Anume în liceu elevii se familiarizează cu tehnica cercetării științifice, în vederea elaborării unor lucrări cu destinație diversă, de la simple prezentări, comunicări la ore, în fața colegilor, până la comunicări și proiecte susținute în fața unor comisii competente, în cadrul unor conferințe științifice, cum sunt, de exemplu, *Personalități basarabene ale secolului al XX-lea*; *Viitorii Herodoți*; *Muncă, talent, cetezanță* etc.

Prin *competența de cercetare* înțelegem un ansamblu integrat de abilități specifice procesului de cercetare și operațiilor mintale activate în timpul cercetării, exersate în diferite situații, mobilizând, reorganizând resursele interne și externe pentru atingerea unor obiective clar definite. În baza modelului de derivare a competenței de cercetare, a experienței pedagogice, putem afirma că formarea competenței de cercetare creează condiții pentru asigurarea continuității liceu-facultate-activi-

tate profesională, prin funcționalitatea unei structuri cognitive de cercetare ce contribuie la pregătirea unui om competent, capabil să rezolve probleme atipice, importante la moment, utilizând cunoștințe, abilități, atitudini, experiența acumulată etc.

Activitatea de cercetare în școală poate fi dezvoltată în funcție de mai multe variabile: cultura și climatul organizațional, baza materială, planificarea și stabilirea obiectivelor, formarea grupului de elevi ce vor îndeplini obiectivele, determinarea partenerilor de colaborare; motivația, creativitatea și voința participanților. Succesul demersului de cercetare științifică depinde direct de calitățile cercetătorului, de aptitudinile, talentul și pasiunea acestuia pentru activitatea desfășurată. Oricine își dorește să devină cercetător trebuie să cunoască aceste repere de natură umană, să-și evalueze cu sinceritate nivelul calităților în raport cu acestea și să accepte cu hotărâre necesitatea dezvoltării lor și a eliminării unor eventuale practici greșite [3, p. 121].

Importanța competenței de cercetare s-a accentuat în epoca exploziei informaționale. La mijlocul sec. XX, savanții au realizat că școala nu reușește să meargă într-un pas cu știința. În *Concepția dezvoltării învățământului în Republica Moldova* se menționează că una din prioritățile educaționale este aplicarea noilor tehnologii orientate spre formarea și dezvoltarea competențelor. Acest domeniu este declarat drept unul prioritar, fiind, în același timp, unul deficitar sub aspectul conceptualizării și implementării în practica educațională.

Sistemul de învățământ este construit pe principiul continuității. Drept confirmare ne servește *Concepția modernizării sistemului de învățământ din Republica Moldova*, care are drept scop transformarea acestui sistem într-un factor prioritar de asigurare a dezvoltării social-economice durabile a Republicii Moldova, racordarea lui la tendințele educației pe plan internațional, în vederea integrării în spațiul educațional european [2, p. 2]. O preocupare actuală este asigurarea continuității în educație, care se realizează atât la nivel de structură a sistemului de învățământ, cât și la nivel de proces, de funcționare, având în vedere și dezvoltarea competențelor, a atitudinilor necesare pentru o inserție socială eficientă.

Un aspect important de continuitate este modernizarea Curriculumului național din perspectiva exprimării obiectivelor globale ale societății și ale sistemului de învățământ, a dezvoltării individului, formării lui profesionale și pregătirii întru asumarea responsabilităților sociale, profesionale și politice. Curriculumul modernizat se axează pe metode active de predare-învățare-evaluare, pe formarea de competențe și atitudini fundamentale și specifice, pe activismul și responsabilitatea proprie

față de rezultatele obținute, pe diversitate și opțiunile individuale, pe cooperare și deschidere europeană.

În doctrina națională a învățământului se menționează necesitatea aplicării unor tehnologii educaționale orientate spre dezvoltarea competențelor, una dintre priorități fiind integrarea cercetării. Competența de cercetare poate fi dezvoltată în baza unor situații de integrare pe care le pune la dispoziție actul de investigație: soluționarea unei probleme școlare, comunitare etc.; comunicarea în grup sau cu anumite persoane, inclusiv interesate de realizarea unui proiect; redactarea unui text care urmează să fie publicat; vizite în scopul determinării temei sau acumulării informațiilor care necesită colectarea și prelucrarea unor date (anchetă, studiul documentelor etc.); prezentarea rezultatelor cercetării în grupuri de lucru, în clasă, școală, comunitate etc. [4, p. 93]. Situațiile de integrare demonstrează următorul fapt: competența de cercetare este un factor de continuitate în educație.

Desigur, elevii trebuie pregătiți pentru viață, dar și școala înseamnă viață, elevul învățând și dezvoltându-se în mediul școlar. În acest sens, este relevantă viziunea lui John Dewey: ”Să lași copilul să vină la școală cu toată experiența căpătată în afara ei și să plece de la școală cu ceva care să fie folosit imediat în viața de toate zilele”.

Elevul trăiește într-o viață reală, iar sistemul propriu de valori și-l formează nu doar la școală. Nivelul de corespondență dintre modelul de viață școlar și cel real determină eficiența educației. Achizițiile școlare sunt cu atât mai funcționale, cu cât pot fi aplicate în variate situații de viață: lucrul cu informația, identificarea și rezolvarea problemelor, proiectarea strategiilor, planificarea, comunicarea scrisă și orală, aprecierea procesului și a produsului etc. Toate acestea sunt competențe specifice, care derivă din competența de cercetare și asigură formarea ei.

Cercetarea este un mod esențial de satisfacere a necesităților cognitive. Sarcina principală a școlii constă în implicarea copiilor într-un proces activ de autocunoaștere și cunoaștere a lumii înconjurătoare. Această sarcină se simplifică în cazul când profesorii sunt purtători ai tradițiilor științei și ai activității de cercetare. Activitatea de cercetare a elevilor constituie un proces creativ și presupune rezolvarea unor probleme, în rezultat având loc un transfer de valori culturale ce finalizează cu formarea concepției despre lume.

Profesorul intervine aici ca purtător al experienței de organizare a activității, și nu ca sursă de cunoștințe. În cercetare, se produce o relaționare activă, fiecare având rolul și responsabilitățile sale.

Competența de cercetare este binevenită în elaborarea proiectelor transdisciplinare. Lucrând la ele, individual și în grup, elevii sunt provocați de a căuta/

analiza/sintetiza/asocia/compara, de a crea un produs ce urmează a fi prezentat unui public; își formează capacități și demonstrează ce știu și, mai ales, ce știu să facă. La etapa actuală, există o multitudine de surse de cunoaștere a istoriei: pe lângă cele tradiționale, avem acces la documente de arhivă, publicații ale timpului, pelicule documentare, canale TV, știri, filme artistice și chiar suntem martori ai evenimentelor istorice etc. S-ar părea că suntem avantajați, însă această diversitate solicită o atenție sporită din partea cadrului didactic, care are rolul de a-i ghida pe elevi în lumea cunoașterii.

Metoda proiectului se dovedește a fi foarte eficientă, în special în cazul abordării unor teme transdisciplinare, iar prin natura sarcinilor pe care le propune, solicită transferul de cunoștințe dobândite în cadrul altor discipline și valorifică competențele de planificare, organizare, comunicare, negociere etc.

Am demarat activitățile proiectului prin selectarea temei și a obiectivelor, prin delegarea sarcinilor elevului (în cazul proiectului individual) sau membrilor grupului. Elevii au fost familiarizați cu: etapele desfășurării proiectului, algoritmul de investigație, structura produsului final și grila de evaluare. De asemenea, am stabilit împreună timpul necesar cercetării și perfectării lucrării. În procesul de lucru asupra proiectului au fost utilizate mai multe metode și procedee: observarea, analiza produselor, evaluarea produselor, investigația, problematizarea, discuția, sinteza etc.

Datorită faptului că în liceu învață elevi din întreaga republică, putem realiza proiecte de cercetare locală, care să vizeze satele și orașele lor natale. De exemplu:

❖ *Patrimoniul național din raionul Nisporeni.*

După alegerea temei, a scopului și a obiectivelor, s-au selectat monumentele: conacul lui Gonata, conacul lui Constantin Cazimir cu parcul său dendrologic din localitatea Milești și Casa Națională. Elevii urmau să identifice locația acestora, să afle destinația lor actuală, starea în care se află. O condiție obligatorie a fost prezentarea de dovezi concludente (poze, filmulețe) și implicarea în această acțiune a tuturor membrilor grupului. Realizând proiectul, elevii ”au pus la încercare” competențele formate în cadrul mai multor discipline: *Istorie, Geografie, Limba și literatura română, Biologie, Informatică.*

Algoritmul de cercetare a cuprins:

- studierea istoriei monumentelor: scopul edificării, perioada, autorul, soarta monumentului;
- identificarea stilurilor arhitecturale;
- cercetarea documentelor scrise sau a fotografiilor de epocă ce țin de monumentele date;
- utilizarea mijloacelor tehnice moderne în realizarea proiectului;

- elaborarea proiectului conform cerințelor (structură, conținut, prezentare grafică);
- prezentarea proiectului și argumentarea valorii acestuia.

Deoarece țara noastră a trecut de-a lungul sec. XX prin evenimente și procese dramatice, în special legate de cea de-a doua conflagrație mondială, instaurarea unui regim totalitar, însoțită de colectivizare, deportări, foamete organizată, precum și manifestarea acestui regim până în anul 1991, obiecte pentru cercetare și subiecte de interes istoric găsim, practic, în fiecare familie din Republica Moldova. În acest sens, cercetarea istoriei orale și locale constituie o prioritate și o necesitate în procesul instructiv-educativ. Am remarcat, cu surprindere, că discuțiile dintre tânăra generație și părinți, bunici, străbunici le relevă o față total necunoscută a trecutului istoric și o percepție diferită a anumitor perioade, despre care elevii doar au citit în cărți.

❖ În cadrul proiectului *Holocaustul – o rană ce sângează*, un elev al clasei a XII-a a cercetat problema Holocaustului în baza mărturiilor sătenilor și ale străbunicului și în baza surselor istorice din satul natal Codreanca, raionul Strășeni. În această localitate, în perioada interbelică, existase o comunitate de evrei, care a fost exterminată în cel de-al Doilea Război Mondial.

Algoritm de cercetare a cuprins:

- studierea istoriei satului Codreanca și a comunității evreiești din partea locului;
- realizarea interviurilor la subiect cu sătenii;
- cercetarea documentelor scrise sau a fotografiilor de epocă cu referire la acțiunile împotriva evreilor;
- utilizarea mijloacelor tehnice moderne în realizarea proiectului;
- elaborarea proiectului conform cerințelor (structură, conținut, prezentare grafică);
- prezentarea proiectului și argumentarea valorii acestuia.

Investigând acest subiect de interes, elevul devine și el parte a evenimentului/fenomenului, descoperă că istoria este scrisă sumar. Interviurile realizate cu sătenii contribuie și la promovarea dialogului între generații.

Un impact cognitiv deosebit l-au avut și proiectele pluridisciplinare *Istoria prin ochiul înțeleptului*, unde studiul monumentelor istorice s-a desfășurat din perspectiva mai multor discipline: *Istoria, Limba și literatura română, Matematica*. Fiecare dintre acestea și-a adus contribuția la o înțelegere mai bună a subiectului abordat. Elevii au investigat următoarele monumente istorice: cetatea Soroca și cetatea Tighina, mănăstirea

Căpriană și mănăstirea Putna, monumentele *Lumânarea Recunoștinței* și *Arcul de Triumf*. Scopul proiectului a fost ca disciplinele de studiu să contribuie, fiecare în funcție de propriul specific, la clarificarea temei investigate. La etapa inițială, s-au format trei grupuri de cercetare: *istoricii, matematicienii și filologii*.

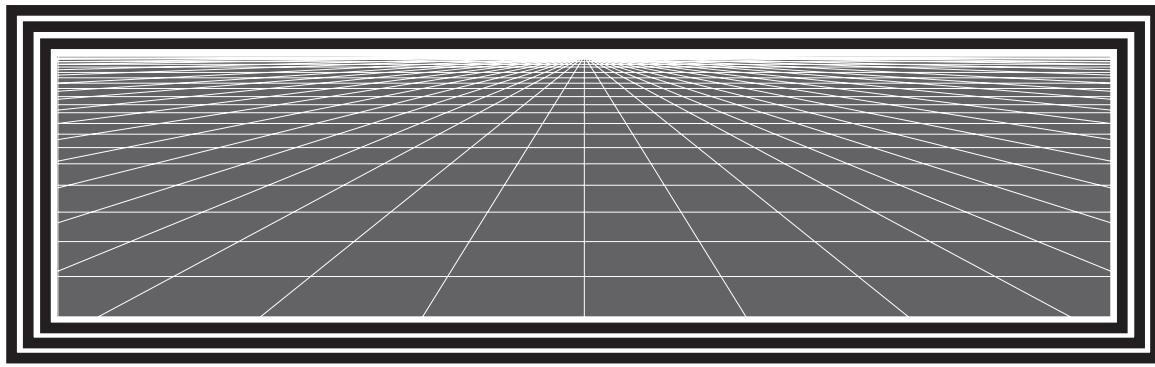
- *Istoricii* au studiat trecutul acestor monumente, perioada construcției lor, valoarea lor istorică. Au căutat legende despre întemeierea lor și monumente asemănătoare ca arhitectură, în lume.
- *Filologii* au valorificat scrierile care au menționat aceste monumente în opera lor. Au recitat poezii ce glorifică cele mai importante aspecte ale istoriei neamului nostru.
- *Matematicienii* au făcut cercetări cu referire la parametrii acestor monumente, au aplicat formule învățate la orele de geometrie pentru aflarea volumului, ariei, perimetrului etc. Au identificat în construcții și diverse corpuri geometrice.

Învățarea a devenit, astfel, productivă, iar rezultatul ei – o lucrare de cercetare – a căpătat valoare materială și intelectuală pentru cei care au realizat-o.

În concluzie: Competența de cercetare poate fi formată în școală în baza integrării în procesul instructiv-educativ a unor activități de investigare. Cultura investigațională și gândirea științifică sunt un imperativ al timpului, iar competența de cercetare este un factor important de continuitate în învățământ. Transdisciplinaritatea pornește de la ideea că disciplinele de studiu nu reprezintă domenii închise, ele au numeroase legături ce se suprapun. Abordarea transdisciplinară are drept scop formarea unor personalități puternic ancorate în modernitate, cu gândire critică, analitică, sistemică, cu capacități de înțelegere aprofundată a fenomenelor și proceselor ce ne înconjoară, cu aptitudini de modelare a acestora.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cosovan O. et al. Evaluarea în cheia dezvoltării gândirii critice. Chișinău: C.E. PRO DIDACTICA, 2005. 72 p.
2. Callo T. et al. Educația centrată pe elev. Ghid metodologic. Chișinău: Print-Caro SRL, 2010. 171 p.
3. Gruber G. Didactica istoriei și formarea de competențe. Târgoviște: Cetatea de Scaun, 2016. 206 p.
4. Enăchescu C. Tratat de teoria cercetării științifice. Iași: Polirom, 2005. 424 p.
5. Jinga I., Istrati E. Manual de pedagogie. București: ALL, 2001. 463 p.



EVENIMENTE CEPD



Proiectul **CONSEPT:** activități de dezvoltare profesională

În cadrul componentei *Dezvoltare organizațională* a proiectului CONSEPT (faza IV), în lunile noiembrie-decembrie s-au desfășurat mai multe activități online de consolidare a competențelor profesionale ale cadrelor didactice și manageriale din instituțiile partenere.

CONSULTANȚĂ ȘI SUPORT PENTRU ECHIPELE MANAGERIALE

Echipele manageriale au beneficiat de consultanță și suport din partea experților din proiect în ceea ce privește dezvoltarea rațională, echilibrată și performantă a activităților și practicilor de conducere în instituțiile de învățământ profesional tehnic.

Pornind de la problemele identificate în instituții – ȘP din Florești, CESPA, ȘP din Bubuieci, CEIU, ȘP nr. 5 din Bălți, ȘP nr. 1 din Cahul, în cadrul ședințelor s-au discutat aspecte ce vizează:

- analiza funcționalității, revizuirea și îmbunătățirea Regulamentului de evaluare a cadrelor didactice;
- conținutul, procesul și instrumentele necesare pentru controlul intern managerial;
- analiza funcționalității, revizuirea și îmbunătățirea Regulamentului cu privire la modul de stabilire a sporului pentru performanță personalului;
- calitatea, eficiența comunicării dintre angajați și echipa managerială;
- elaborarea și aplicarea procedurilor întru asigurarea calității diverselor procese.

Cu toate că domeniile de activitate pentru care s-a solicitat consultanța managerială au fost diferite, am observat o caracteristică comună pentru toate echipele manageriale participante: deschiderea spre analiza critică a propriei experiențe și motivația înaltă pentru dezvoltare continuă pe dimensiunea asigurării calității procesului educațional în instituție. Activitatea de consultanță a fost proiectată astfel încât participanții, în baza întrebărilor și discuției ghidate de către experți, să aibă posibilitatea de a reflecta asupra experienței proprii, precum și de a o evalua din perspective noi, în temeiul unor criterii concrete și clare.

Discuțiile, desfășurate în fiecare instituție, s-au încheiat cu luarea unor decizii și trasarea măsurilor care vor fi întreprinse de către membrii echipelor manageriale după ședințele de consultanță.

Succesul activităților de consultanță a fost determinat de câțiva factori:

- identificarea și precizarea așteptărilor;
axarea discuțiilor pe practici și documente concrete;
- actualizarea unor concepte teoretice care stau la baza activității manageriale pe fiecare dintre dimensiunile abordate în procesul consultanței;
- utilizarea conceptelor teoretice actualizate pentru depășirea limitelor percepției activității proprii.

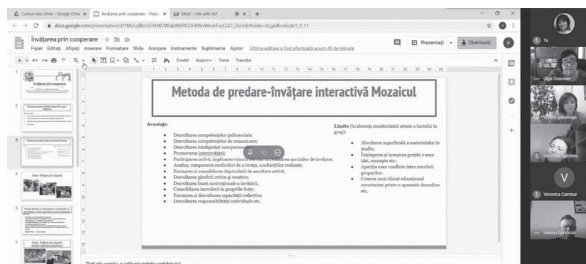
GÂNDIRE CRITICĂ PENTRU FORMAREA COMPETENȚELOR PROFESIONALE

Modulul III al programului de formare s-a desfășurat online, în perioada 25-27 noiembrie. Participanții, profesori și maiștri care predau discipline de specialitate în centre de excelență și școli profesionale, au avut oportunitatea de a examina strategia de formare și dezvoltare a competențelor profesionale ale elevilor prin prisma teoriei inteligențelor multiple, a aplicării taxonomiilor Bloom – Dave – Krathwohl, precum și a dezvoltării competențelor de comunicare,

necesare fiecărei persoane în context profesional. S-a pus accentul pe comunicare, discuție, argumentare, pentru aceasta au fost selectate texte adecvate, ce pot provoca și genera discuții. La fel, s-a insistat asupra strategiilor de argumentare și luare a deciziilor – activități care trebuie exersate și prin care se poate cultiva responsabilitatea și comunicarea civilizată.

Forma principală de concepere și desfășurare a demersului a fost lecția-model. A fost rezervat suficient loc și timp debriefării, metacogniției, aplicării imediate și transferului asupra disciplinelor pe care le predau cursanții.

La sesiunea de follow-up din 18 decembrie 2020, participanții au prezentat un articol în care au reflectat experiența de aplicare a tehnicilor de dezvoltare a gândirii critice la discipline de specialitate sau cea din activitatea de formare destinată colegilor din instituții.

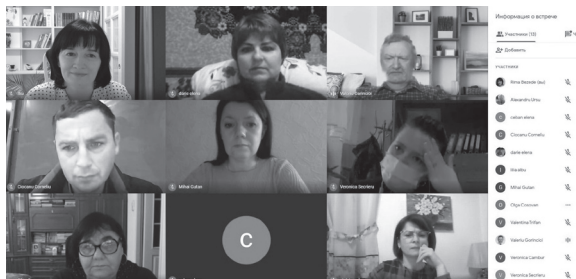


PORTOFOLIUL ȘI PROIECTUL MODULAR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PROFESIONAL TEHNIC

Ultimul modul, dintr-o nouă rundă de traininguri dedicate utilizării portofoliului și proiectului în formarea competențelor profesionale ale elevilor, a avut loc la începutul lunii decembrie.

La proiectarea primului training din acest bloc nevoile de formare ale cursanților au fost deduse în baza chestionarelor completate online; la cel de-al doilea și al treilea seminar s-a ținut cont de doleanțele și așteptările exprimate în plin proces de lucru. Activitatea online a impus anumite ajustări și a dictat modificări de proiect, dar toate obiectivele au fost atinse:

1. Construirea tramei de formare a competenței profesionale și înțelegerea rolului pe care îl joacă, aici, formarea pe unele domenii de competență, cum ar fi lectura, scrierea, calculul, mișcarea, rezolvarea de probleme;
2. Trecerea în revistă a aspectelor evaluabile ale proiectului individual sau de echipă;
3. Examinarea criteriilor de evaluare a comportamentului (în raport cu activitatea profesională);
4. Elaborarea unor teme de proiecte individuale sau de echipă: de la intenție la evaluare;
5. Structurarea și formularea sarcinilor pentru completarea unui portofoliu de evaluare.



Dintre tehnicile de succes ale modulului, menționăm: 6 pălării, analiza SWOT, studiile de caz, graficul T, jocul de rol. În activitățile de formare s-a insistat pe evaluarea proiectelor și a pieselor de portofoliu, pe construirea grilelor de evaluare cu criterii, indicatori și descriptori.

La sesiunea de follow-up din 18 decembrie 2020, fiecare cursant a prezentat un proiect completat și definitivat pe care îl va propune elevilor săi.

Rima BEZEDE, coordonator de proiect

Într-o perioadă în care educația este supusă la multiple provocări, inclusiv pandemice, iar numărul responsabilităților pe umerii cadrelor didactice crește simțitor, coordonata dezvoltării și formării continue capătă relevanță mai mult ca niciodată.

Având ca punct de referință așteptările participanților, ședințele Clubului *PAIDEIA altfel*, organizate în perioada noiembrie-decembrie 2020, pe lângă faptul că au găzduit în mediul online un valoros schimb de experiență între prietenii noi și vechi ai centrului, acestea au prilejuit împărtășirea de lecții învățate în perioada pandemiei.

Formarea de competențe digitale este însoțită de achiziția abilităților de organizare a evaluării în mediul online. La prima ședință a Clubului *PAIDEIA*, moderată de Daniela State, s-au valorificat metode, tehnici și instrumente de evaluare online. Odată cu evidențierea specificului acestui tip de evaluare, participanții au avut

ocazia să probeze avantajele și dezavantajele tehnicilor/instrumentelor de evaluare formativă și sumativă, în baza unor exerciții practice la clasele primare.

Educația pentru integritate, ca parte a politicii anticorupție a statului, a fost abordată de Pavel Cerbușca. În condițiile percepției fenomenului corupției ca o problemă gravă ce creează dificultăți în evoluția societății și constituirea statului de drept, educația pentru integritate devine o necesitate pentru consolidarea valorilor personale și ale societății. Participanții au beneficiat de suporturi didactice/metodice pentru organizarea de activități practice în școală și comunitate destinate consolidării culturii integrității.

Trecerea la instruirea online a pus la încercare resursele interioare ale cadrelor didactice, iar epuizarea profesională (sindromul burn-out) a devenit un fenomen răspândit căruia i se cuvine o atenție sporită. La ședința moderată de Daniela Terzi-Barbaroșie, au fost puse în discuție dimensiunile și tipurile de epuizare profesională, factorii (interni și externi) responsabili de apariția sindromului burn-out, precum și strategiile eficiente de reducere/tratare a epuizării profesionale.

Combaterea analfabetismului constituie o sarcină importantă și actuală pentru sistemul educațional. La ședința moderată de Tatiana Cartaleanu și Olga Cosovan participanții au fost provocați să abordeze dimensiunile alfabetizării – generală, digitală, de acțiune în situații de urgență, informațională, de comunicare, de rezolvare a problemelor de viață cotidiană, juridică, social-politică – elemente necesare în procesul dezvoltării „funcționale” personale și de creare a unei imagini de sine corecte care să conducă la împlinire și participare activă într-o societate a cunoașterii.

Ultima ședință din acest an a fost dedicată subiectului transdisciplinarității, în procesul asimilării terminologiei. Parte semnificativă a demersului didactic, asimilarea terminologiei domeniilor științifice solicită examinarea transdisciplinarității la nivel de termeni. „Unii termeni trec lejer de la o materie la alta, păstrându-și sensul exact pe care îl au, alții funcționează în diferite domenii, iar conceptul se completează și se ajustează în funcție de disciplină. Contribuția mai multor materii care fac uz de acest termen conduce la o înțelegere holistică a termenului. Terminologia transdisciplinară ține preponderent de competența de a învăța, de a construi un discurs științific și de a utiliza termeni ce se referă la procese cognitive și produse specifice.”

Ședințele înregistrate ale Clubului *PAIDEIA altfel* pot fi accesate pe site-ul <http://red.prodiddactica.md/clubul-paideia-altfel/>.

* * *

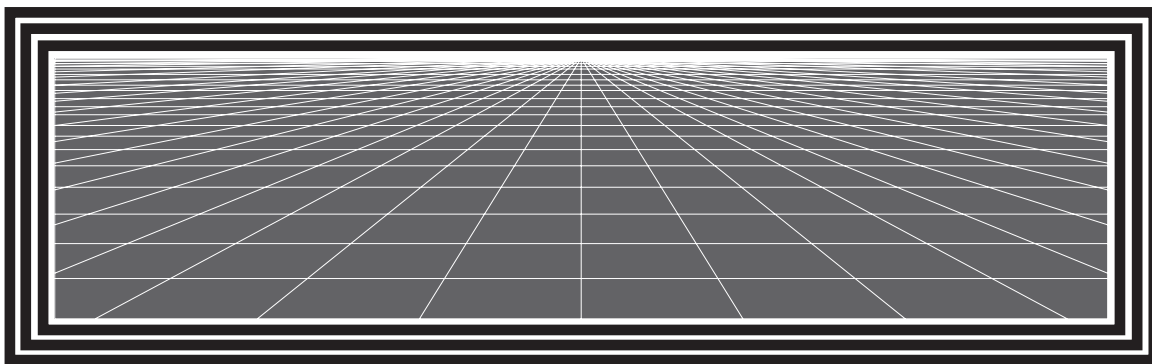
În prima jumătate a anului 2021, ședințele Clubului *PAIDEIA altfel* vor avea în atenție subiecte de actualitate și necesitate personală și profesională pentru cadrele didactice și manageriale.

Tematica ședinței	Data / ora	Formator
Elemente de interactivitate în cadrul predării la distanță	22 ianuarie (15.00-17.00)	Raisa Gavriliță
Parteneriatul educațional	29 ianuarie (15.00-17.00)	Daniela Vacarciuc
Motivarea elevilor/cadrelor didactice	12 februarie (15.00-17.00)	Elena Davidescu
Abordarea inter- și transdisciplinară în proiectele educaționale	26 februarie (15.00-17.00)	Daniela Vacarciuc
Planul-cadru de alternativă: abordare individualizată	12 martie (15.00-17.00)	Pavel Cerbușca
Evaluarea online (metode/tehnici/instrumente de evaluare)	26 martie (15.00-17.00)	Daniela State
Arderea profesională a profesorilor (sindromul burn-out): tehnici de prevenție și de intervenție	9 aprilie (15.00-17.00)	Daniela Terzi-Barbaroșie
Motivarea elevilor/cadrelor didactice	23 aprilie (15.00-17.00)	Elena Davidescu
Alfabetizare funcțională	14 mai (15.00-17.00)	Olga Cosovan, Tatiana Cartaleanu
Abordarea transdisciplinară a terminologiei	21 mai (15.00-17.00)	Olga Cosovan, Tatiana Cartaleanu

Participarea la ședințe este gratuită. Pentru înscriere, vă rugăm să completați formularul disponibil pe site-ul www.prodiddactica.md sau să ne contactați la numerele de telefon: 022-54-25-56; 022-54-19-94. Cadrele didactice care vor frecventa ședințele vor beneficia de certificate de participare.

Proiectul *Clubul de dezbateri PAIDEIA altfel pentru cadrele didactice – noi provocări în mediul de învățare online* este implementat de C.E. PRO DIDACTICA în perioada septembrie 2020-august 2021, cu sprijinul financiar al Rețelei Centrelor de Politici Educaționale NEPC, cu sediul la Zagreb, Croația (<http://www.edupolicy.net/>), și își propune să susțină dezvoltarea personală și profesională continuă a cadrelor didactice.

Vitalie SCURTU, coordonator de proiect



DICȚIONAR

Perspectivile educației

CZU 37.01 | doi.org/10.5281/zenodo.4384679



Sorin CRISTEA

dr., prof. univ., Universitatea din București

Rezumat: *Perspectivile educației sunt determinate la nivel social și pedagogic. Sunt analizate atât de științele pedagogice fundamentale – teoria generală a educației, teoria generală a instruirii/didactica generală, teoria generală a curriculumului, cât și de unele științe ale educației elaborate interdisciplinar – filosofia educației, sociologia educației, politica educației, planificarea educației, managementul educației – subordonate epistemologic științelor pedagogice fundamentale, raportate permanent*

la cercetările pedagogice fundamentale realizate la nivel de istorie a pedagogiei/pedagogie istorică și de pedagogie comparată. La nivel social, perspectivele educației sunt determinate de tendințele de evoluție ale societății, angajate în plan cultural, economic, politic, comunitar, natural, reflectate, în mod obiectiv, de funcțiile generale ale educației și, în mod subiectiv, de finalitățile educației, macrostructurale (idealul educației și scopurile generale ale sistemului de învățământ), dar și microstructurale (obiectivele generale, specifice și concrete ale educației/instruirii, realizabile în contextul deschis al procesului de învățământ). La nivel pedagogic, perspectivele educației sunt determinate de filosofia și politica educației, adoptate la diferite intervale de timp, vizibile în paradigma afirmată istoric, care propune un anumit model de abordare a teoriei și a practicii educației, reflectat, în mod special, în zona construcției curriculumului, care poate fi fundamentat academic sau/și experiențial, prin centrarea asupra cerințelor psihologice ale educatului sau/și asupra „reconstrucției sociale”, anticipată din diferite perspective doctrinare sau ideologice.

Cuvinte-cheie: *perspectivile educației, funcțiile educației, modelul de politică a educației, finalitățile educației, paradigma curriculumului, plan de învățământ construit curricular, curriculum academic.*

Abstract: *The perspectives of education are determined at social and pedagogical level. They are analyzed in such fundamental pedagogical sciences as the general theory of education, general theory of teaching/general didactics, general curriculum theory, as well as in some interdisciplinary sciences of education, such as philosophy of education, sociology of education, education policy, education planning, education management, which are epistemologically subordinated to fundamental pedagogical sciences and permanently related to fundamental pedagogical research conducted at history of education/historical pedagogy and comparative pedagogy level. At social level, the perspectives of education are determined by the evolutionary trends of the society, being engaged at a cultural, economic, political, community, and natural level and being reflected objectively by the general functions of education and subjectively by the finalities of education: macrostructural (the ideal of education and the general goals of the education system) as well as microstructural ones (general, specific, and concrete objectives of education/training, achievable in the open context of the education process). At pedagogical level, the perspectives of education are determined by the philosophy and policy of education, which were adopted at different time intervals and may be traced in a historically affirmed paradigm, which proposes a certain model of approach to the theory and practice of education. The latter is particularly reflected in the curriculum development domain, which may be academic and/or experience-based, by focusing on the psychological requirements of the learner and/or the “social reconstruction” anticipated from different doctrinal or ideological perspectives.*

Keywords: *perspectives of education, functions of education, education policy model, education finalities, curriculum paradigm, curricular study plan, academic curriculum.*

Perspectivile educației, determinate social și pedagogic, sunt analizate, în mod special, la nivel conceptual, de științele pedagogice fundamentale: Teoria generală a educației, Teoria generală a instruirii/Didactica generală, Teoria generală a curriculumului.

Teoria generală a educației fixează conceptele pedagogice fundamentale care definesc obiectul de studiu specific pedagogiei ca știință specializată în studiul educației (educația/sistemul de educație, finalitățile educației, conținuturile și formele generale ale educației), normativitatea specifică pedagogiei (axiomele, legile și principiile educației) și metodologia de cercetare specifică pedagogiei (fundamentală/istorică și teoretică; operațională/empirică, experimentală). Aceste concepte pedagogice fundamentale, aflate la baza construcției celorlalte două științe pedagogice fundamentale (Teoria generală a instruirii/Didactica generală și Teoria generală a curriculumului) și a tuturor celorlalte științe ale educației (inclusiv a celor elaborate interdisciplinar: Filosofia educației, Sociologia educației, Politica educației, Planificarea educației, Managementul educației) sunt necesare în orice proces de analiză, istorică și comparată, a perspectivelor de evoluție a educației în plan comunitar, național și internațional, teritorial și universal, local și global [2].

La nivel social, perspectivele educației sunt determinate de tendințele de evoluție a societății, angajate în plan cultural, economic, politic, comunitar, natural (demografic, climateric, sanitar), reflectate, în mod obiectiv, de funcțiile generale ale educației și, în mod subiectiv, de finalitățile educației, macrostructurale (idealul educației și scopurile generale ale sistemului de învățământ), dar și microstructurale (obiectivele generale, specifice și concrete ale educației/instruirii, realizabile în contextul deschis al procesului de învățământ).

Funcțiile generale ale educației cu caracter obiectiv sunt determinate de cerințele psihologice și sociale de formare/dezvoltare a personalității umane angajate în procesul integrării sale permanente în societate, la nivel cultural și comunitar, economic și politic (civic). În orice etapă istorică, perspectivele educației vizează, astfel, formarea/dezvoltarea personalității umane: a) psihologică (cognitivă și noncognitivă); b) socială (culturală, civică și profesională). În evoluție istorică, modernă și postmodernă (contemporană), ele sunt promovate la nivelul a două modele diferite de politică a educației care pun accentul pe funcția de: a) reflectare a societății, prin „reproducție și reînnoire”; b) reconstrucție a societății, prin angajarea specială a educației în dezvoltarea socială durabilă.

Perspectiva de evoluție a educației doar ca *reflectare a societății*, realizată prin „reproducție și reînnoire”, menține sau întreține dependența sistemelor de învățământ de resursele economice și condițiile politice existente în fiecare țară. O astfel de concepție „este tipică pentru societățile blocate, care nu au ca obiectiv decât propria lor perpetuare”, susținută prin diferite modele de „formare și deformare civică”, de „ierarhizare rigidă” a raporturilor pedagogice, de promovare profesională dominată de „un elitism” care favorizează „copii care și-au ales bine părinții” [5, pp. 105-109; 1].

Abordarea educației doar „ca subsistem al societății care reflectă, în mod necesar, principalele ei trăsături”, inhibă procesul de evoluție socială, desfășurat la diferite niveluri condiționate istoric de stadiul de dezvoltare atins de fiecare țară, dar și de modelele culturale și comunitare afirmate în timp, situate între două extreme formative, „opuse în construcție și convergente în performanțe”, prin accentul pus pe „individualizarea învățării” sau/și pe „rigoarea pedagogică”. În acest context, puternic ideologizat sau/și birocratizat, „teoriile și practicile educative sunt adesea despărțite”, rezultatele negative înregistrate în învățământ fiind generate și de „experiența transpunerii necritice a modelului de educație dintr-o cultură națională în alta” [5, p. 109; 7, pp. 16-17].

Modelul de politică a educației care pune accent pe „reproducția socială” – prelungită chiar și în situații de „reînnoire socială” – susține direct sau indirect, transparent sau mascat (difuz), realizarea anormală (în afara normativității care ordonează valoric educația) a funcțiilor generale ale educației (cu caracter obiectiv) transpuse unilateral la nivelul finalităților educației (care au un caracter subiectiv). Valorile-normă, care fundamentează funcțiile generale ale educației sunt alterate/înstrăinate/perturbate în condițiile în care finalitățile educației, promovate la nivel de politică a educației, dezechilibrează raportul dintre funcția de formare/dezvoltare: a) socială – culturală, civică, profesională, prin accentuarea funcției civice și profesionale în detrimentul celei culturale, care duce la politizarea sau/și tehnicizarea educației; b) psihologică – cognitivă și noncognitivă, prin accentuarea funcției cognitive, în detrimentul celei noncognitive (afectiv-motivațională și volitiv-caracteriale), cu efecte negative cronice la nivelul formării/dezvoltării sociomorale a educatului, pe tot parcursul sistemului și procesului de învățământ.

Perspectiva de evoluție a educației ca resursă de dezvoltare socială durabilă este construită la nivel de filosofie și de politică a educației în condițiile în care societatea informațională în ascensiune continuă, din a doua jumătate a secolului al XX-lea până în prezent, este marcată de „trei fenomene noi care merită o atenție specială, pe plan doctrinal și practic”. Aceste „trei fenomene noi”, care restructurează relația dintre dezvoltarea socială și dezvoltarea educației”, consemnează faptul că, „pentru prima dată în istoria omenirii”: 1) *Dezvoltarea educației, considerată la scară socială, tinde să PRECEADĂ nivelul dezvoltării economice*; 2) *Educația își propune în mod conștient să pregătească oameni pentru tipuri de societate care încă nu există*; 3) *Diferite societăți încep să respingă un mare număr de produse oferite de educația instituționalizată* [5, pp. 54-56].

Într-o astfel de abordare normativă superioară (axiomatică), educația devine „o comoară lăuntrică”, aptă să asigure „proiectarea și construirea viitorului nostru comun”, în „satul global”. Educația în sec. XXI va fi: a) determinantă, psihologic și social, filosofic și politic, în măsura în care va reuși să elimine tensiunea persistentă încă între valorile (normă; scop; mijloc), percepute ca opuse: global – național; teritorial

– local, universal – individual; tradițional – modern; competiție – cooperare/solidaritate; spiritual – material; cultură – natură; tehnologie – mediu; b) perfecționată în perspectiva educației permanente, „motorul societății” care contribuie la înaintarea omenirii „spre o societate a educației” [4, pp. 9-16].

La acest nivel este necesară transformarea sistemului de educație, prin realizarea funcțiilor sale generale în contextul valorificării a patru premise referențiale: (I) Egalizarea oportunităților și șanselor în educație; (II) Reconstrucția relevanței exterioare a sistemului de educație; (III) Despărțirea educației de organizări și practici caduce – ceea ce presupune eliminarea tendinței de a transforma cultura națională într-o cultură a dependențelor de alții și de alte țări; (IV) Digitalizarea sistemului, a conținuturilor și practicilor din educație [7, pp. 248-252].

La nivel pedagogic, perspectivele educației sunt determinate de filosofia și politica educației, adoptate la diferite intervale de timp care au ca produs cultural afirmarea unor modele sau paradigme de abordare a teoriei și a practicii educației.

Tabelul 1. *Perspectivele educației în evoluție istorică*

Epoca istorică	Paradigma afirmată	Direcția promovată
Modernă (sec. XIX-XX)	a) Pedagogia psihologică/ psihocentristă; b) Pedagogia sociologică/sociocentristă.	a) Centrarea educației pe cerințele psihologice ale elevului; b) Centrarea educației pe cerințele societății.
Postmodernă (Contemporană) (a doua jumătate a sec. XX-sec. XXI)	a) Pedagogia prin obiective concrete/teh- nocentristă; b) Pedagogia construită curricular.	a) Centrarea educației pe obiectivele concrete definite în termeni de performanțe; b) Centrarea educației pe finalitățile educației construite la nivelul interdependenței dintre cerințele psihologice – so- ciale ale educatului.

Paradigma curriculumului, afirmată în epoca istorică postmodernă (contemporană) promovează un model de abordare globală, complexă, integrată a educației, centrat asupra finalităților educației construite la nivelul interdependenței dintre cerințele de dezvoltare ale educatului: a) psihologice, exprimate în termeni de competențe; b) sociale, exprimate în termeni de conținuturi de bază, validate de societate.

Perspectivele educației sunt determinate pedagogic de finalitățile educației care orientează valoric și prospectiv realizarea activităților de formare/dezvoltare a personalității educatului la nivel de sistem și de proces de învățământ. În contextul istoric al paradigmei curriculumului putem avansa următorul model al finalităților educației:

I) Finalitățile sistemului de educație/învățământ (macrostructurale), valabile pe termen lung (1-2 cicluri complete de educație/instruire formală)

1. Idealul educației = personalitate deschisă, autonomă, inovatoare;
2. Scopurile generale = direcțiile strategice de dezvoltare a educației/instruirii: a) conducerea managerială; b) democratizarea; c) informatizarea; d) descentralizarea; e) flexibilizarea sistemului și a procesului de învățământ.

Aceste scopuri generale constituie valori-normă care ordonează construcția: a) structurii de organizare a sistemului de învățământ; b) obiectivelor generale și specifice ale planului de învățământ, ca document curricular fundamental la nivelul proiectării activității de educație/instruire în contextul deschis al procesului de învățământ.

II) Finalitățile procesului de învățământ (microstructurale)

1. Obiectivele generale ale planului de învățământ și ale programelor școlare, valabile pe termen lung și mediu: un ciclu complet de educație/instruire formală; o treaptă de învățământ; un an de învățământ.
2. Obiectivele specifice ale programelor școlare, valabile pe termen mediu: un an/semestru de învățământ, distribuite pe capitole și unități de instruire/învățare.
3. Obiectivele concrete (operaționale) ale activității de instruire (lecție etc.), elaborate de profesor prin operaționalizarea obiectivelor specifice ale unității de instruire/învățare sau ale capitolului/modulului de studiu etc.; valabile pe termen scurt (o lecție etc.).

Finalitățile educației sunt: a) elaborate la nivel de filosofie și de politică a educației; b) implicate în construcția curriculară a reformei sistemului de învățământ (necesară când apar disfuncționalități la nivel de organizare, conducere, distribuție a resurselor pedagogice, relație cu societatea), a planului de învățământ, a programelor/manualelor/auxiliarelor școlare, a proiectelor de activitate ale profesorului (lecțiilor etc.).

Planul de învățământ reprezintă documentul curricular fundamental, aflat la baza construcției programelor școlare, la toate treptele și disciplinele de învățământ. Calitatea sa este dependentă de: a) direcțiile strategice definite de scopurile generale ale educației care oferă criteriile normative necesare pentru proiectarea curriculară optimă; b) modelul de curriculum (proiectare curriculară) adoptat la nivel de politică a educației.

Perspectivele educației pot evolua diferit în condițiile în care planul de învățământ este construit pe baza unui model de curriculum academic sau experiențial, centrat pe resursele psihologice ale elevului (cognitive sau/și noncognitive) sau

pe reconstrucția socială (concepută din diferite perspective doctrinare sau ideologice).

Perturbările înregistrate, în ultimele decenii, în elaborarea planului de învățământ sunt generate de tendința de diluare a modelului academic în contextul înțelegerii limitate sau chiar eronate a raportului dintre teorie și practică. Pericolul, „cu un grad mare”, este amplificat și de mass-media care „cere eliminarea sau reducerea drastică a teoriei în favoarea deprinderilor practice”. Eroarea, filosofică, dar și deontologică, este semnalată de conducerea Academiei Române într-un studiu excepțional publicat la sfârșitul anului 2019. În orice etapă istorică, în general, în societatea informațională, în mod special „fără cunoștințe temeinice, depinderile practice ajung să fie fără fundament”, cu o utilitate restrânsă la nivel superficial, susținute doar în plan empiric sau ideologic [6].

Planul de învățământ pe care îl propunem valorifică modelul academic, centrat asupra produselor superioare ale culturii, validate social-istoric (arta; religia și filosofia; științele – logico-matematice, ale naturii, socioumane, tehnologia – ca știință și artă aplicată), transpuse pedagogic la nivel de discipline de învățământ, distribuite și integrate echilibrat în arii curriculare, în raport de tipul de cunoaștere reprezentat (verbală, logico-matematică, explicativă/experimentală etc.). Un astfel de model de curriculum academic are deschidere spre toate resursele pedagogice pozitive pe care le oferă, în context deschis, celelalte modele de curriculum (experiențial, centrat pe cerințele psihologice ale elevului, centrat pe reconstrucția socială).

Tabelul 2. *Plan de învățământ școlar construit curricular centrat asupra unor obiective generale definite în termeni de competențe psihologice*

Obiective/Competențe generale definite în termeni epistemologici / de tipuri de cunoaștere și psihologici / de tipuri de inteligență	Ariile curriculare construite în funcție de tipurile de cunoaștere reprezentate de disciplinele de învățământ, distribuite echilibrat pe verticala și orizontala planului de învățământ	Disciplinele de învățământ, care pot fi construite intra-/pluri- sau multi-/transdisciplinar, distribuite în funcție de specificul fiecărei trepte și vârste școlare/psihologice
1. Cunoașterea lingvistică / Inteligența verbală	Limbă și comunicare	Limba și literatură română, Limba latină Limba și literatura străină 1, 2, 3
2. Cunoașterea logico-matematică / Inteligența matematică	Matematică – Informatică	Matematică (...) Informatică (...)
3. Cunoașterea explicativă, experimentală / Inteligența „naturalistă”	Științele naturii	Geografie fizică, Biologie, Fizică, Chimie ...
4. Cunoașterea interpretativă / Inteligența teoretică și istorică	Științele socioumane	Istorie, Geografie socioumană, Economie, Sociologie, Psihologie, Pedagogie ...
5. Cunoașterea aplicată / Inteligența aplicativă	Științe și arte aplicate	Educația tehnologică (...) Educația estetică (...) Educația fizică (...) ...
6. Cunoașterea pedagogică / Inteligența intrapersonală și interpersonală	Educația sociomorală	Dirigenția, Orientare școlară și profesională, Consiliere în carieră, Educație nonformală (cercuri, consultații etc.)...

Un astfel de plan de învățământ, conceput în funcție de modelul de curriculum academic, este deschis spre „noile educații” care reprezintă răspunsuri pedagogice la problematica lumii contemporane, raportabile la conținuturile generale ale educației. În această perspectivă, „noile educații” pot fi integrate ca module de studiu eficiente pedagogic în cadrul disciplinelor școlare de bază. În acord cu analiza consistentă realizată de conducerea Academiei Române, la nivelul unei construcții curriculare autentice „practic nu există discipline școlare actuale în cadrul cărora să nu se plieze temele stringente pentru actualitate” [Ibidem].

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Coombs Ph. H. La crise mondiale de l'éducation. Analyse de systèmes. Paris: Presses Universitaires de France, 1968.
2. Cristea S. Concepte pedagogice fundamentale. Vol. 1.

Pedagogia/Științele pedagogice/Științele educației. București: Didactica Publishing House, 2016.

3. Cristea S. Un document excepțional de politică a educației, fundamentat istoric și pedagogic. În: Tribuna Învățământului, nr. 2, Seria nouă, 2020.
4. Delors J. (coord.) Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI, 1996. Trad. Iași: Polirom, 2000.
5. Faure Ed. A învăța să fii. Un raport UNESCO, 1972. Trad. București: EDP, 1974.
6. Pop I.-A. et al. Punctul de vedere al Academiei Române, privind unele aspecte ale învățământului preuniversitar din România. În: Tribuna Învățământului, nr. 1519-1520 (3399-3400), 16-31 decembrie, 2019.
7. Vlăsceanu L. Educație și putere. Sau despre educația pe care am putea s-o avem. Vol. II. Iași: Polirom, 2020.