



Revistă de teorie și practică educațională
a Centrului Educațional PRO DIDACTICA
Nr. 2 (114), 2019

Categoria C

Colegiul de redacție:

Gabriel ALBU (România)

Svetlana BELEAEVA

Nina BERNAZ

Rima BEZEDE

Viorica BOLOCAN

Tatiana CARTELEANU

Paul CLARKE (Marea Britanie)

Olga COSOVAN

Alexandru CRIȘAN (România)

Constantin CUCOȘ (România)

Otilia DANDARA

Ion DEDIU

Gheorghe DUCA

Viorica GORAȘ-POSTICĂ

Vladimir GUȚU

Kurt MEREDITH (SUA)

Liliana NICOLAESCU-ONOFREI

Vlad PĂSLARU

Carolina PLATON

Igor POVAR

Nicolae PRODAN

Emil STAN (România)

Echipa redacțională:

Redactor-șef:

Mariana VATAMANU-CIOCANU

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: 650 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: 544199

E-mail: didacticapro@prodidactica.md

www.prodidactica.md/revista

ISSN 1810-6455

© Copyright Centrul Educațional
PRO DIDACTICA

EX CATHEDRA

Ala IONESCU

Antreprenoriatul social: o abordare umană pe calea dezvoltării durabile

(Social Entrepreneurship: A Human Approach to Sustainable Development) 2

Vasile COJOCARU, Mariana ȘTEFAN

O nouă concepție a inspecției școlare

(A New Vision of School Inspection)..... 6

EDUCAȚIE INTERCULTURALĂ

Aliona CRISTEI, Ionela COSTACHI

Cunoștințe, atitudini și practici de valorificare a educației interculturale în instituțiile de învățământ superior (Studiu de evaluare inițială)

(Knowledge, Attitudes and Practices of Capitalizing Intercultural Education in Higher Education Institutions: a Baseline Study)..... 10

DOCENDO DISCIMUS

Georgeta MINCU

Educație pentru dezvoltare durabilă prin standarde ocupaționale și de calificare noi solicitate de piață

(Education for Sustainable Development through New Occupational and Qualified Standards Requested by the Market)..... 15

Eugenia LANEȚCAIA, Ana BOTEZAT

Biblioteca și educația nonformală

(The Library and Non-Formal Education)..... 18

EDUCAȚIE PENTRU SĂNĂTATE

Larisa CHIREV

Consolidarea stimei de sine a adolescenților în mediul școlar

(Consolidating Adolescents' Self-Esteem in the School Environment) 20

EXERCITO, ERGO SUM

Tatiana CARTELEANU

Proiectul de echipă: câteva sugestii de organizare

(The Team Project: Some Management Ideas)..... 24

Claudia BARBAROȘ

Strategii și modalități de dezvoltare a competențelor transversale ale elevilor la lecțiile de istorie

(Strategies and Means to Aid the Development of Pupils' Transversal Competences in History Classes)..... 28

Igor POVAR

Principiul lui Le Châtelier – o lege universală a naturii. Formularea și aplicarea acestuia la orele de chimie

(Le Châtelier's Principle – a Universal Law of Nature. Its Formulation and Application in Chemistry Classes)..... 30

Nina VOLONTIR, Elena SOCHIRĂ

Educația pentru dezvoltare durabilă prin geografie – imperativ al mileniului III

(Education for Sustainable Development through Geography – an Imperative of the 3rd Millennium)..... 36

Iurie UNGUREANU, Alexandru PAHOLCEAC, Valeria TUDOR

Formarea competenței științifice la elevi în cadrul orelor de biologie

(Developing Students' Scientific Competence in Biology Classes) 41

Rodica EȘANU

Educația contra corupției – între informare și formare

(Anticorruption Education: between Information and Training)..... 44

EVENIMENTE CEPD

Platforma de comunicare între instituțiile de resort și partenerii de dezvoltare în vederea elaborării standardelor ocupaționale și a celor de calificare

(The Platform for Communication between Relevant Institutions and Partners in Developing Occupational and Qualification Standards)..... 48

Masa rotundă: Conexiunea Metodologiei de elaborare a standardelor ocupaționale

și a Metodologiei de elaborare, revizuire și validare a standardelor de calificare

(Round Table: The Correlation of the Methodology for the Development of Occupational Standards and the Methodology for the Development, Review, and Validation of Qualification Standards)..... 49

Profesorii preuniversitari continuă educația pentru integritate în școală

(Teachers Involved in Pre-University Education Continue the Education for Integrity in Schools)..... 50

Viorica GORAȘ-POSTICĂ

Proiectul Lecții europene 2: Componenta Educație contra corupției (sumar executiv)

(The European Lessons 2 Project: The Anticorruption Education Component (Executive Summary)..... 50

Viorica GORAȘ-POSTICĂ

Profesorii preuniversitari răspund provocării de a învăța lucruri noi privind dezvoltarea și evaluarea competenței interculturale

(Teachers Involved in Pre-University Education Respond to the Challenge of Learning New Things about Intercultural Competence Development and Assessment)..... 52

Rima BEZEDE

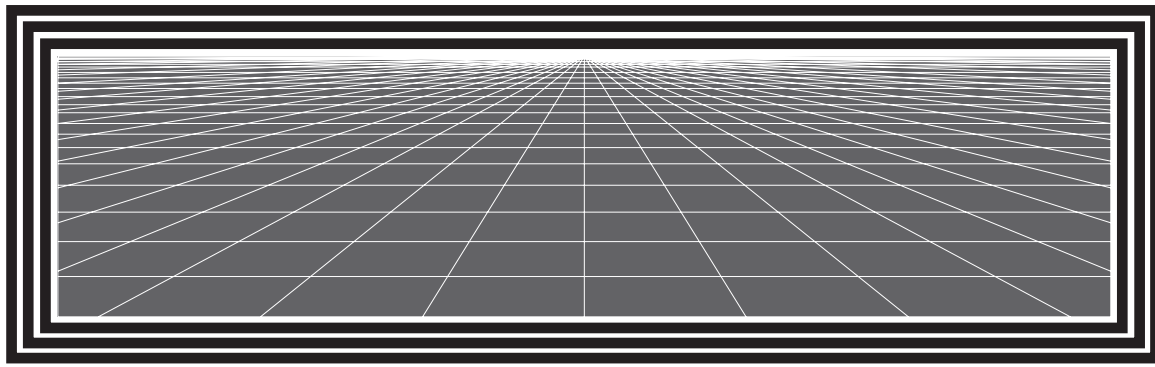
Gândire critică pentru formarea competențelor profesionale. CONCEPT IV

(Critical Thinking for Professional Skills Development. CONCEPT IV)..... 53

DICȚIONAR

Sorin CRISTEA

Dezvoltarea durabilă (Sustainable Development)..... 54



EX CATHEDRA



Ala IONESCU

doctorandă, Universitatea de Stat din Moldova

Antreprenoriatul social: o abordare umană pe calea dezvoltării durabile

Rezumat: Dezvoltarea durabilă este un subiect pe larg dezbătut de majoritatea statelor lumii, care doresc să își unifice forțele întru asigurarea unui viitor prosper pentru generațiile ce urmează. Dezvoltarea durabilă abordează conceptul calității vieții în complexitate, sub aspect economic, social și de mediu, promovând ideea echilibrului între trei piloni: dezvoltarea

economică, echitatea socială și conservarea mediului înconjurător. Articolul dat analizează obiectivele dezvoltării durabile și antreprenoriatul social ca instrumente de integrare a celor trei piloni, accentul fiind pus pe om și pe misiunea sa socială.

Cuvinte-cheie: dezvoltare durabilă, sustenabilitate, antreprenoriat social, valoare socială, educație.

Abstract: Sustainable development is the subject of most of the world's states, who want to unify their forces and actions to secure the future for generations to come. Sustainable development addresses in comprehensive way the concept of life quality in economic, social and environmental terms, promoting the idea of a balance between three pillars: economic development, social equity, and the preservation of the environment. This article analyzes the objectives of sustainable development and social entrepreneurship as a tool for integrating the three pillars, focusing on human being and social mission.

Keywords: sustainable development, sustainable development, social entrepreneurship, social value, education.

Noul mileniu se face remarcant prin evoluții rapide pe multiple dimensiuni și printr-un progres științifico-tehnologic incontestabil. Aceste schimbări, de rând cu beneficiile indubitabile, au pus omenirea în fața unor provocări majore, precum: menținerea echilibrului resurse – consum; asigurarea echității sociale; construirea dialogului intercultural, interreligios, intergenerațional etc. Astăzi, cercetători, politicieni și oameni de afaceri, așezați la o masă rotundă, identifică și propun soluții pentru consecințele nefaste ale progresului, întru a preveni epuizarea irațională și inechitabilă a resurselor naturale, în așa fel încât să asigure o perspectivă clară și viabilă de dezvoltare socioeconomică și de protejare a mediului.

În acest context, toate sistemele trec printr-un șir de reforme și se adaptează continuu, fiecare stat în tempou propriu, adaptat la ritmul schimbărilor și al progresului. Una dintre provocările mileniului, printre multe altele, este ajustarea sistemului educațional la cerințele revoluției digitale, a tehnologiilor informaționale și comunicaționale; la necesitatea formării/pregătirii de cetățeni capabili de a-și găsi loc pe piața muncii, care este diferită de "predecesoarele sale", dar care comportă mai puține probleme sociale, decalaj de statut și acces la resurse, toate fiind subiecte ale dezvoltării durabile.

Într-o accepție comună, dezvoltarea durabilă este definită ca "dezvoltare care răspunde nevoilor prezentului, fără a compromite capacitatea generațiilor viitoare de a-și satisface propriile nevoi". Așa cum este concepută, se întemeiază pe trei piloni: dezvoltarea economică, dezvoltarea socială și protecția mediului [2].

Termenul este sinonim cu cel de sustenabilitate. Conform dicționarului explicativ al limbii române, **sustenabilitate** (< engl. *sustainable*) înseamnă: "s. f.: Calitate a unei activități antropice de a se desfășura fără a epuiza resursele dis-

ponibile și fără a distruge mediul, deci fără a compromite posibilitățile de satisfacere a nevoilor generațiilor următoare. Conferința mondială asupra mediului de la Rio de Janeiro din 1992 a acordat o atenție deosebită acestui concept, care implică stabilirea unui echilibru între creșterea economică și protecția mediului și identificarea de resurse alternative. Atunci când se face referire la dezvoltarea economică de ansamblu a unei țări sau regiuni, de obicei se utilizează termenul *dezvoltare durabilă* [3].

O altă perspectivă oferită de profesorul Trevor M. Letcher prevede conceptul celor trei "P" (People, Planet, Profit): oameni, planetă și profit. Acești trei "P" se bazează pe trihotomia practicilor durabile propuse de ONU: oamenii reprezintă dimensiunea socioculturală; planeta reprezintă dimensiunea de mediu, iar profitul – dimensiunea economică. Oamenii de știință trebuie să informeze societatea despre aspectele care necesită a fi schimbate, în condițiile în care societatea tinde să manifeste reticență la transformare. Deseori, lipsa voinței politice și a conducerii impuse de diverși lobbisti sunt factori care împiedică societatea să stabilească obiective ambițioase și să întreprindă pași fermi spre îndeplinirea angajamentelor. De aici apare necesitatea celui de-al patrulea "P" – politica și politicile, în măsură să creeze sinergii între celelalte dimensiuni – oameni, planetă și profit.

În perspectiva dezvoltării durabile, nevoile populației pot să crească numai în limitele resurselor disponibile. Prin urmare, practicile durabile încep cu o evaluare a acestor nevoi, pe de o parte, și cu o estimare a disponibilității resurselor planetei, pe de altă parte. Ambele evaluări se vor desfășura în cheia celor patru "P". Ulterior, rezultatele vor fi analizate și valorificate pentru a proiecta tehnologii adecvate și a elabora strategii de implementare întru a echilibra raportul dintre cerere și ofertă și a permite schimbul de cunoștințe care să înlăture decalajul dintre știință și societate. Simultan cu dezvoltarea strategiilor, se adoptă o abordare interactivă a rețelei. Persoanele, al căror comportament necesită a fi schimbat, trebuie să fie implicate în procesul de identificare a soluțiilor, pentru a face schimbarea mai ușoară și mai puțin amenințătoare. Cel de-al patrulea "P" al sustenabilității – politica sau politicile – întrevide stabilirea legăturii dintre știință și societate, dintre avertismentele întemeiate științific și acțiunile sociale. Și pentru a realiza o tranziție la energia viitoare, este nevoie de o conducere politică vizionară, precum și de voința de a pune în aplicare strategii de transformare [6].

Agenda 2030 pentru Dezvoltare Durabilă, adoptată de toate statele membre ale Organizației Națiunilor Unite în anul 2015, oferă un plan comun care să asigure pacea și prosperitatea pentru oameni și planetă, acum și în viitor. În centrul său sunt 17 obiective de dezvoltare durabilă, care reprezintă o cerere urgentă de acțiune a tuturor țărilor – dezvoltate și mai puțin

dezvoltate – într-un parteneriat global. Ele recunosc că eliminarea sărăciei trebuie să fie însoțită de strategii care să îmbunătățească sănătatea și educația, să reducă inegalitățile și să stimuleze creșterea economică – toate în timp ce se abordează schimbările climatice și se lucrează pentru a conserva biodiversitatea [7].

1. Fără sărăcie: eradicarea oricărei forme de sărăcii peste tot în lume.
2. Foamete "zero": eradicarea foametei, asigurarea securității alimentare, îmbunătățirea nutriției și promovarea agriculturii durabile.
3. Sănătate și bunăstare: asigurarea unei vieți sănătoase și promovarea bunăstării tuturor la orice vârstă.
4. Educație de calitate: garantarea unei educații de calitate și promovarea oportunităților de învățare de-a lungul vieții pentru toți.
5. Egalitate între bărbați și femei: realizarea egalității de gen și împuternicirea tuturor femeilor și fetelor.
6. Apă curată și sanitație: asigurarea disponibilității și managementului durabil al apei și sanitație pentru toți.
7. Energie accesibilă și curată: asigurarea accesului tuturor la energie fiabilă, durabilă și modernă.
8. Muncă decentă și creștere economică: promovarea unei creșteri economice sustenabile, incluzive și durabile; angajare integrală și productivă; muncă decentă pentru toți.
9. Industrie, inovație și infrastructură: construirea unei infrastructuri reziliente, promovarea industrializării incluzive și durabile, încurajarea inovației.
10. Inegalități reduse: diminuarea inegalității veniturilor în interiorul țărilor și între acestea.
11. Orașe și comunități durabile: crearea și dezvoltarea orașelor și comunităților incluzive, sigure, reziliente și durabile.
12. Consum și producție responsabile: asigurarea unor modele durabile de consum și de producție.
13. Acțiune climatică: luarea de măsuri urgente de combatere a schimbărilor climatice și a impactului acestora, prin reglementarea emisiilor și promovarea dezvoltării în domeniul energiei regenerabile.
14. Viața acvatică: conservarea și utilizarea rațională a oceanelor, mărilor și resurselor marine pentru o dezvoltare durabilă.
15. Viața terestră: protejarea, restaurarea și promovarea utilizării durabile a ecosistemelor terestre, gestionarea durabilă a pădurilor, combaterea deșertificării, stoparea și repararea degradării solului și stoparea pierderii de biodiversitate.
16. Pace, justiție și instituții puternice: promovarea societății pașnice și incluzive pentru o dezvoltare durabilă, a accesului la justiție pentru toți și

crearea unor instituții eficiente, responsabile și incluzive la toate nivelurile.

17. Parteneriate pentru realizarea obiectivelor: consolidarea mijloacelor de implementare și revigorarea parteneriatului global pentru dezvoltare durabilă [10].

Urmând traseul obiectivelor stipulate mai sus, pot fi numite o serie de acte naționale și internaționale care contribuie într-o măsură mai mare sau mai mică la realizarea acestora. Printre cele mai importante documente, enumerăm: *Acordul de asociere între Republica Moldova și Uniunea Europeană*; *Strategia și viziunea pe termen lung „Moldova 2030”*; *Strategia de dezvoltare a serviciilor de extensiune rurală 2012-2022*; *Strategia de dezvoltare a comerțului interior în Republica Moldova pentru anii 2014-2020*; *Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația 2020”*; *Strategia de dezvoltare a învățământului vocațional/tehnic pentru anii 2013-2020*; *Strategia de mediu pentru anii 2014-2023*; *Strategia de gestionare a deșeurilor în Republica Moldova pentru anii 2013-2027*; *Strategia cu privire la diversitatea biologică a Republicii Moldova pentru anii 2015-2020*; *Strategia pentru asigurarea egalității între femei și bărbați în Republica Moldova pe anii 2017-2021*; *Programul de dezvoltare a învățământului medical și farmaceutic în Republica Moldova pe anii 2011-2020*; *Programul național în sănătatea și drepturile sexuale și reproductive pentru anii 2017-2021*; *Programul de dezvoltare a educației incluzive 2011-2020*; *Programul național de extindere a suprafețelor cu vegetație forestieră pentru anii 2014-2018*; *Programul de conservare a solurilor și creșterea fertilității solurilor pentru anii 2011-2020*.

Generalizând cele prezentate mai sus, putem concluziona că Republica Moldova este parțial aliniată obiectivelor dezvoltării durabile prin diverse documente de politici, strategii, programe și planuri de acțiuni. În același timp, calitatea documentelor strategice nu poate fi negată, dar persistă dificultăți în implementarea acestora, pe de o parte, și în găsirea sinergiei între ele, a abordării multidisciplinare și inovative, pe de altă parte.

Fiind un stat în tranziție, afectat de corupție înaltă, migrație și șomaj, toate acestea generează un amalgam de probleme de ordin economic și social. Nici statul, nici societatea civilă nu pot face față acestui val de probleme, ceea ce este specific nu doar statelor în curs de dezvoltare precum Republica Moldova. Statele dezvoltate sunt din ce în ce mai mult preocupate de o implicare activă a cetățenilor, mai ales a sectorului de afaceri, în soluționarea și prevenirea problemelor sociale, deplasând orientarea de la egoism și generare de profit personal, la altruism și creare de valoare socială, la rezolvarea problemelor sociale prin intermediul antreprenoriatului social.

Din punct de vedere științific, antreprenoriatul so-

cial este definit ca un model de afacere antreprenorială care urmărește două obiective: rezolvarea unei probleme sociale și obținerea unui profit pentru soluționarea acesteia. Antreprenoriatul social nu implică o anumită formă organizațională, el trebuie înțeles ca un construct multidimensional și dinamic ce pendulează la intersecția dintre sectoarele public, privat și non-privat. El prevede comportamente excepționale, deoarece derulează anumite activități care aduc și profit, dar acest profit este direcționat spre susținerea unor cauze sociale. Comportamentele respective trebuie susținute, iar persoanele care posedă capacitatea și disponibilitatea pentru această activitate trebuie încurajate și recompensate.

Termenii de *antreprenoriat social* și *antreprenor social* au fost utilizați pentru prima dată în literatura economică în anii '60-'70 și au căpătat o răspândire rapidă în anii '80-'90, fiind promovați de o serie de personalități, inclusiv de Bill Drayton – fondatorul și liderul fundației *Ashoka* (Innovators for the Public), organizație dedicată descoperii și susținerii antreprenorilor sociali din lume. Această fundație a sponsorizat 2145 de persoane din 73 de țări, printre care și Muhammad Yunus – fondatorul *Grameen Bank*, instituție care acordă împrumuturi, sub formă de microcredite, persoanelor care solicită ajutor financiar (M. Yunus a obținut Premiul Nobel pentru Pace în anul 2006) [11].

Un antreprenor social se deosebește de ceilalți antreprenori prin faptul că își propune, în primul rând, să genereze „valoare socială”, și nu profit. Acesta acționează ca agent al schimbării în societate, găsind oportunități inovatoare pentru a îmbunătăți sistemul și soluții sustenabile. Toate eforturile lui se concentrează spre obținerea unor rezultate pe termen lung, dar și spre crearea unui impact măsurabil prin deschiderea de noi direcții în dezvoltarea durabilă a societății [9].

Conform legislației din Republica Moldova (Legea nr. 223 din 02.11.2017 privind modificarea și completarea unor acte legislative): „Antreprenoriatul social este o activitate de antreprenoriat al cărei scop principal este soluționarea unor probleme sociale în interesul comunității” [5]. Dată fiind descrierea succintă a conceptului și a obiectivelor acestuia, poate fi făcută conexiunea cu majoritatea obiectivelor dezvoltării durabile, precum și cu cei patru ”P”: oameni, planetă, profit și politici. Drept dovadă la cele expuse vor servi câteva exemple de antreprenoriat social atât internațional, cât și local.

Muhammad Yunus (bancherul săracilor) și microcreditarea în Bangladesh. Acest antreprenor social a decis să înfrunte una dintre cele mai stringente probleme din localitatea sa – sărăcia. El a introdus sistemul de microcreditare pentru cei săraci, care până atunci nu aveau nicio șansă de a primi un credit. A fost încurajată microcreditarea femeilor, întrucât experiența a demonstrat că ele sunt mai responsabile în restituirea banilor și ges-

ționarea afacerilor mici în Bangladesh. Prin intermediul acestui sistem inovativ de creditare au fost soluționate mai multe probleme și atinse cel puțin trei dintre obiectivele dezvoltării durabile: reducerea sărăciei, crearea locurilor de muncă, egalitatea de gen etc. [11]

O istorie de succes ar fi întreprinderea socială austriacă *Magdas*, care oferă servicii hoteliere la nivel de patru stele și concurează cu multe alte hoteluri de pe piață. Prin ce este diferită și de ce această afacere este socială? Întreprinderea angajează persoane refugiate, le instruiște și le valorifică potențialul, oferindu-le șansa de a se încadra în societate și de a obține calificare și un loc de muncă. Un alt aspect inovativ ține de clădirea întreprinderii, care a câpătat un nou suflu și a doua viață, în trecut – un fost azil, dar, reconstruită, îmbină tradițiile locale cu inovația.

Noua Zeelandă, o țară foarte îndepărtată la prima vedere, are însă mai multe similitudini cu Republica Moldova: baza economiei este agricultura (valorificarea solului și creșterea animalelor), numărul de locuitori ușor depășește cifra de 3 milioane. Cu toate acestea, nivelul de viață este ridicat, corupția se află la limitele de jos, iar inovațiile sociale își găsesc locul în această țară, printre care antreprenoriatul social, care are o tradiție de peste 20 de ani.

Un exemplu strălucit este întreprinderea socială *Altus*, care oferă locuri de muncă, de instruire și de creștere profesională pentru peste 200 de persoane cu dizabilități. Serviciile prestate sunt diverse: împachetare, reciclare, aplicare de etichete etc., muncă manuală și operațiuni foarte simple adaptate la capacitățile angajaților. Persoanele cu dizabilități în orice societate se confruntă cu o multitudine de probleme, pornind de la cele de sănătate și dependență, până la excluziune și costuri înalte de întreținere. *Altus* însă a găsit o soluție ce generează profit și rezolvă câteva din problemele sus-numite. Persoanele cu dizabilități care obțin pentru prima dată un loc de muncă devin cetățeni mai activi și mai fericiți ai societății: aceștia își aduc contribuția, chiar și la o capacitate mai redusă, socializează cu persoane asemănătoare lor, găsesc un scop în viață, plătesc taxe în loc să depindă în totalitate de prestațiile sociale de la stat, familiile lor sunt mult mai abile, deoarece beneficiază de momente de ”respiro” atâta timp cât persoanele respective sunt la muncă.

Deși Republica Moldova se află abia la început de cale, iar conceptul de *antreprenori social* este relativ nou și necunoscut pentru mulți, se conturează deja primele exemple demne de urmat.

Întreprinderea socială *Floare de cireș* din s. Răzeni, r. Ialoveni, a demonstrat că este posibil de soluționat anumite probleme la nivel de comunitate, în același timp fiind o afacere profitabilă și un exemplu pentru întreaga țară. Întreprinderea prestează servicii de alimentare

și catering, o parte din angajații săi fiind persoane cu dizabilități sau social vulnerabile. Acest exemplu este asemănător celui descris anterior, diferite fiind sfera de activitate și scala afacerii, însă spectrul problemelor pe care le rezolvă rămâne același și impactul social este de rezonanță.

Șirul istoriilor de succes ar putea continua, însă scopul demersului a fost de a trasa firul logic între exemple de antreprenori social și contribuția acestora la îndeplinirea obiectivelor dezvoltării globale. Este cert faptul că abordarea inovativă de antreprenori social în niciun caz nu anulează eforturile guvernamentale și ale ONG-urilor, dimpotrivă – reprezintă un instrument complementar și capacitează oamenii (antreprenorii sociali) să demonstreze un rol activ în soluționarea problemelor sociale.

În concluzie: Educația pentru dezvoltarea durabilă, precum și educația antreprenorială sunt deja pe agenda instituțiilor de învățământ. Factorul care lipsește cu desăvârșire este promovarea acestui concept relativ nou, însă inovativ. În Republica Moldova, la nivel universitar, sunt abordate anumite elemente/subiecte în cadrul *Economiei sociale*, însă acestea sunt foarte puțin valorificate.

Șansele de a educa o generație cu competențe antreprenoriale, capabilă să își asume responsabilități și să participe activ la rezolvarea problemelor din societate cresc odată cu sădirea acestei ”semințe” cât mai devreme, de pe băncile școlii. Ar fi necesar de integrat acest curs fie în cele existente sub formă de module, fie de conceput o disciplină opțională separată, în cadrul căreia elevii ar însuși conceptul și, mai important, ar analiza exemplele de succes din toată lumea, fiind încurajați, de la vârstă fragedă, să devină antreprenori sociali pentru comunitatea din care fac parte, propunând idei de valoare cu misiune socială, în același timp generatoare de profit și durabile în timp.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Altus-social enterprise. Pe: <https://socialenterpriseauckland.org.nz/spotlight-story/altus-enterprises/> (Accesat la 25.02.2019)
2. Becker P. Sustainability Science Managing Risk And Resilience For Sustainable Development. Oxford: Elsevier, 2014.
3. Dicționar explicativ al limbii române. Pe: <https://dexonline.ro/definitie/sustenabilitate> (Accesat la 25.02.2019).
4. Floare de cireș – întreprindere socială. Pe: <https://www.floaredecires.org/> (Accesat la 25.02.2019).
5. Legea nr. 223 din 02.11.2017 privind modificarea și completarea unor acte legislative. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, nr. 411-420, art. 689. 2017. Pe: <http://lex.justice.md/md/372683%20/> (Accesat la 15.06.2019).

6. Letcher T. M. Future energy. Second ed. Elsevier, 2014.
7. Obiectivele dezvoltării durabile. Pe: <https://sustainabledevelopment.un.org/sdgs> (Accesat la 03.03.2019).
8. Magdas – social entreprise. Pe: <https://www.magdas-hotel.at/en/> (Accesat la 03.03.2019).
9. Mitra C. Contribuția antreprenoriatului social și responsabilității sociale la rezolvarea problemelor sociale ale societății. Teză de doctor. Cluj-Napoca, 2011. 247 p.
10. Yunus M. A world of three zeroes. London: Scribe, 2017.
11. Yunus M. Dezvoltarea afacerilor sociale. București: Curtea Veche Publishing, 2010.

O nouă concepție a inspecției școlare

Vasile COJOCARU, dr. hab., prof. univ., UPSC Ion Creangă
Mariana ȘTEFAN, doctorandă, UPSC Ion Creangă

Rezumat: În articol se abordează conceptul de inspecție școlară într-o nouă viziune, elucidându-se sub aspect teoretic și metodic, al strategiilor de realizare și al stilurilor de lucru practicate de inspecție. Inspecția școlară se examinează din perspectiva schimbării, aplicând modelul ACE FIRST eficace/ineficace pentru modul de a vedea, proceda și obține rezultate vizibile în creșterea eficienței instituției educaționale evaluate.

Cuvinte-cheie: concept, viziune, inspecție școlară, model, strategie, stil, eficiență, calitate, instituție educațională.

Abstract: The article discusses a proposed new vision for the concept of school inspection, elucidating both the new concept and the old in terms of theory, methodology, implementation strategies and working styles practiced by the inspection. School inspection is examined in the light of change, using the ACE FIRST effective/ineffective model to assess the way of seeing, acting and achieving tangible results in the activity of increasing the effectiveness of the educational institution assessed by the school inspection.

Keywords: concept, vision, school inspection, model, strategy, style, efficiency, quality, educational institution.

În lumina realizării noii ordini sociale și economice, la nivel național, în România și în Republica Moldova, atât în contextul globalizării, cât și din perspectiva educației permanente, nu se mai poate menține vechiul sistem centralizat și monolitic atunci când se cere flexibilitate, o varietate de opțiuni, alternativă, individualizare, autoînvățare și autoformare. Este nevoie de o descentralizare optimă, validată, orientată spre calitate, care poate contribui la autonomie, participare, inițiativă, motivație, comunicare eficientă, precum și la crearea unui climat deschis și favorabil în mediul educațional. Aceste aspecte sunt valide și pentru domeniul inspecției școlare.

Drept urmare, regândirea inspecției școlare devine o necesitate obiectivă în pas cu transformările sociale, economice și culturale, cu saltul de la „politica de cadre” la „politica educației”, care presupune respectarea și valorificarea integrală a două principii [6]:

- *principiul reprezentării*, care vizează promovarea în funcția de inspector școlar a cadrelor didactice ce reflectă calitățile și aspirațiile esențiale ale comunității socioprofesionale respective;
- *principiul legitimității*, care marchează capacitatea de acțiune a inspectorilor școlari în termeni de autoritate științifică și responsabilitate politică.

Noile orientări sociale și educaționale din România și Republica Moldova, bine conturate în ultimii ani, plasează instituțiile educaționale, inclusiv și îndeosebi inspecția școlară, într-o nouă ipostază. Menirea acestora de altădată, de a funcționa doar în interesul statului, de a îndeplini comanda de stat privind educația tineretului nu mai este valabilă.

Noua optică de funcționare strategică a instituțiilor educaționale, cum este și inspecția școlară, vizează *alte funcții sociale, satisfacerea unor nevoi specifice* ale indivizilor în pregătirea lor pentru a trăi într-o societate liberă și democratică, bazată pe cunoaștere, informatizare și pe relațiile economiei de piață, aspecte care reclamă *alte norme, valori, reguli, deprinderi, proceduri de funcționare* a instituțiilor, inclusiv a inspecției școlare, în condițiile respective, pentru a racorda existența personală la dinamismul vieții sociale actuale și viitoare în interesul propriu și în interesul societății.

În acest context, este extrem de necesar să conștientizăm o nouă concepție a inspecției școlare. Or, „cunoașterea reclamă un concept, oricât de nesigur”, spunea I. Kant. În aceeași ordine de idei, reamintim și spusele lui G. Hegel: „cunoașterea este calea regală spre știință” [apud 3]. În această perspectivă, perceperea schimbării în concepția inspecției școlare este, de bună seamă, un element esențial al cercetării noastre, fiind realizat sub aspect *teoretic, metodic, al strategiilor de realizare și al stilurilor practicate*. Concepția dată (Tabelul 1) se racordează la un management de tip cooperant și democratic, precum și la valorile democratice propriu-zise.

Tabelul 1. *Concepția inspecției școlare*

CONCEPȚIA VECHĂ	CONCEPȚIA NOUĂ
1. Aspectul teoretic	
1. Monopolul unui singur adevăr; 2. Centrare excesivă pe „control”, pe detectarea problemelor; 3. Control realizat pe baza „documentelor școlare”, se dă predilecție poziției în sistem.	1. Pluralism conceptual; 2. Centrare pe „angajament implicativ”, soluționarea problemelor; 3. Control profesional realizat de „egali”, se dă predilecție competențelor; 4. Prioritatea viziunii integratoare asupra școlii, a proceselor de bază, a rezultatelor; 5. Centrare pe cel ce învață, pe context, situația reală; 6. Caracter proactiv, dinamic, flexibil, profesionist; 7. Îmbinarea optimă a intereselor departamentale cu cele locale în domeniul învățământului; 8. Activitatea școlară ca o unitate integră.
2. Aspectul metodic	
1. Monismul și atotputernicia inspecției; 2. Supunerea totală pe scara sistemului ierarhic; 3. Cota parte neînsemnată a metodologiei în sfera inspecției; 4. Omul ca obiect al controlului.	1. Îmbinarea dialectică a autoreglării și ghidării, caracterul limitat al posibilităților inspecției; 2. Posibilitatea existenței unor verigi suverane, federalismul sistemului în sensul competențelor și responsabilității; 3. Însemnătatea principală a metodologiei, monismul metodologic; 4. Caracterul subiectiv al omului, al grupului social și al sociumului.
3. Aspecte de strategie și tactică	
1. Monopolismul unei singure viziuni și variante de activitate; 2. Alegerea unor executori docili; 3. Membrii grupului de inspecție ca niște subalterni ai inspectorului coordonator; 4. Centralizarea la nivelul superior al scării ierarhice a dreptului de luare a deciziilor.	1. Pluralismul variantelor de activitate, viziune comună, idei și valori împărtășite; 2. Alegerea unor colaboratori independenți și competenți; 3. Membrii echipei de inspecție ca parteneri ai inspectorului coordonator; 4. Delegarea la nivelurile inferioare a dreptului de adoptare a deciziilor.
4. Aspectul stilului de inspecție	
1. Reglementarea în amănunte; 2. Controlul sistematic; 3. Decizii individuale; 4. Dări de seamă în fața inspecției; 5. Discutarea hotărârilor în urma adoptării lor.	1. Independența și libertatea acțiunilor participanților la inspecție; 2. Responsabilitatea pentru rezultatele finale; autocontrolul, autoevaluarea; 3. Decizii comune; 4. Dări de seamă și din partea inspecției, în fața colectivului școlii, comunității; 5. Discutarea hotărârilor împreună cu executorii înainte de a le adopta.

Astfel, concluzionăm că una din marile provocări în dezvoltarea leadership-ului autentic, provocare proprie și inspecției școlare, vizează *schimbări în modul de a vedea și schimbări în modul de a proceda*.

Figura 1. *Schimbări în modul de a vedea și schimbări în modul de a proceda* [apud 3]

Managementul dispune în prezent de tehnici și instrumente care îi permit să reprezinte sintetic schimbarea de mentalitate și, implicit, de acțiune într-un anumit domeniu, cum este și managementul inspecției școlare. În acest context

se înscrie atât *Matricea pe domenii de management: tehnic, politic, cultural* (pentru prezent și viitor), cât și *Modelul ACE FIRST eficace/ineficace*, care, în cazul dat, converge mai mult și mai bine cu ideile, conceptele prezentate, dar

Schimbări în modul de a vedea	Schimbări în modul de a proceda
• Deplasarea direcției de concentrare a atenției; • Modificarea perspectivei asupra intențiilor, rezultatelor și sistemului; • Aducerea la suprafață și înțelegerea cognițiilor și a emoțiilor, precum și a impactului acestora asupra acțiunilor; • Observarea tensiunii fizice.	• Întreprinderea unor noi acțiuni, ca rezultat al schimbărilor produse în modul de a vedea lucrurile, • Angajamentul și perseverența în experimentarea unor noi comportamente, analizând rezultatele și ajustând sau întărind focalizarea pe acțiunile dedicate schimbării.

și cu esența fenomenului examinat. Modelul praxiologic *ACE FIRST ineficace* (Tabelul 2) și modelul *ACE FIRST efice* (Tabelul 3) reprezintă sintetic o abordare sistemică a schimbării educaționale și manageriale a inspecției școlare, având o *valoare ipotetică, interpretativă, instrumentală, cognitivă, proiectivă, dar mai ales de sugerare a unor consecințe practice pentru inspecția școlară întru producerea schimbării de calitate*. Modelul *ACE FIRST efice* reflectă pe ansamblu „conceptual-acțional” schimbarea accentelor conținutului inspecției școlare în raport cu modelul *ACE FIRST ineficace*, depășit.

Tabelul 2. Modelul *ACE FIRST ineficace* [adaptare, apud 4]

• Acțiuni (comportamente): Influență de natură funcțională; Obiective stabilite în termeni generali, planificare curentă; Acțiuni sporadice, cu precădere în bază de intuiție și de experiență; Orientare la cerințele situației existente, concepută fragmentar, static, în limitele prezentului; Acțiuni de tip manipulativ; Accent pe proceduri; Competențe de tip administrativ; Conformitate; Decizii cu caracter general; Stil autoritar.	• Focalizare (atenție conștientă), prioritar în interiorul organizației: Activitate de inspecție reproductivă, reactivă; Concentrare pe „documentele școlii”; Centrare pe profesor, pe predare; Orientare spre depistarea neajunsurilor; Adaptare la ceea ce s-a întâmplat deja.
• Cogniții (gânduri, convingeri): Gândire liniară, analiză fragmentară; Strategii curente, cele de alternativă nu se examinează; Imaginea viitorului există în formă generală, fragmentar; Lipsa tendinței de verificare a scopurilor; Raționalitate în aparență.	• Rezultate (consecințe finale): Performanțe rar/greu măsurate; Capacitate limitată de încredere; Rezultate puțin discutabile; Distanțarea personală de rezultate.
• Emoții (sentimente): Oamenii sunt defensivi, lipsiți de conștiinciozitate; Sentimente de vulnerabilitate.	• Sistem (context, relații): Centralizarea puterii; Ignorarea structurilor informaționale; Inerție, inflexibilitate, roluri care nu sunt clar definite; Ierarhii înalte, delegare limitată; Comunicare directivă, limitată; Cultură organizațională nedefinită.
• Intenții (scopuri): Control administrativ; Formarea personalității preponderent executante; Implicarea în activități a personalului în limitele „împuternicirilor” acordate.	• Tensiune (energie în corp): Comportament centralizat, de funcție; Exigență, neîncredere; Constrângere, comportament centrat pe putere; Relații subordonate, ierarhice.

Tabelul 3. Modelul *ACE FIRST efice* [adaptare, apud 4].

• Acțiuni (comportamente): Influențarea strategiei dezvoltării școlii (analiza, identificarea soluțiilor și proiectarea acțiunilor); Cunoașterea problematicei organizaționale; Gestionarea complexității; Gestionarea schimbării (inovare, progres, orientare spre cauze); Centrare pe competențe; Accent pe proces, rezultate; Decizii concrete; Stil autentic, participativ.	• Cogniții (gânduri, convingeri): Identificarea aspirațiilor școlii, a obiectivelor, priorităților; Verificarea scopurilor; Armonizarea convingerilor individuale cu cele ale școlii; Integralitatea formării imaginii situației dorite la nivel de sistem; Strategii alternative; Înțelegerea, motivarea și dezvoltarea celorlalți; Inspirarea încrederii și a angajamentului; Management participativ; Înțelegerea contextului organizațional.
• Intenții (scopuri): Dezvoltarea școlii și a identității proprii; Eficiență individuală și organizațională; Personalitate integră; Învățare continuă.	• Tensiune (energie în corp): Relații interumane de încredere; Asumare liberă de responsabilități; Pasiune.
• Focalizare (atenție conștientă) în interior și în exterior: Concentrare pe client/beneficiari; Creșterea funcțiilor inspecției la toate nivelurile sociale, cu evidențierea următoarelor aspecte: nivelul atingerii standardelor educaționale; modul în care unitatea școlară sprijină dezvoltarea personală a elevilor; calitatea activității personalului didactic; calitatea managementului unității	• Rezultate (consecințele finale): Valoarea adăugată a calității educației (progres în realizarea obiectivelor stabilite); Valoarea creată a calității educației (realizarea de noi obiective și noi domenii abordate de școală); Valorizarea individului, a capacităților sale; Integrarea socială a absolvenților.

școlare și eficiența folosirii resurselor; calitatea curriculumului școlar, implementarea și aplicarea la nivel local; relațiile unității școlare cu părinții și comunitatea locală; respectarea actelor legislativ-normative; atitudinea elevilor față de educație.	
• Emoții (sentimente): Cunoașterea de sine; Încrederea în sine; Gestionarea emoțiilor; Autocunoașterea; Gestionarea propriei persoane.	• Sistem (context): Politici educaționale realiste axate pe calitate; Prioritatea individului, afirmării identității; Structuri organizaționale descentralizate; Autonomie instituțională și pedagogică; Cultură organizațională definită; Comunicare deschisă; Roluri și relații clar definite; Ierarhii „plate”, delegare maximă.

Schimbarea prevede un alt mod de gândire/cogniție, acțiune/comportament: focalizarea pe scopuri, pe finalitățile actuale ale educației, pe proces și pe rezultatele reale ale elevilor și cadrelor didactice, raportate la noile exigențe, precum și pe rezultatele conducerii școlii, având intenții ce vizează calitatea inspecției și calitatea educației școlare, mizând pe un produs final raportat la politicile și standardele educaționale. Astfel, noile idei, valori, concepte de viață instituie alte norme, înțelesuri, modele de gândire și acțiune și în cazul inspecției școlare. În consecință, se impune un **management instituțional al inspecției școlare, care, prin acțiunile sale specifice, va asigura activitatea instituției respective în conformitate cu funcțiile sociale ce-i revin în temeiul unor noi norme și relații instituționalizate, care pot evolua spre o nouă instituționalizare în perspectiva dezvoltării/schimbării succedate de o transformare de comportament – atât managerial, cât și instituțional.**

Managementul inspecției școlare orientează structurile funcționale ale educației raportate la: realizarea finalităților macro- și microstructurale ale instituției de învățământ; eficientizarea activității instituției în ansamblul său; solidarizarea „actorilor sociali” interni și externi, angajați la nivelul comunității educative locale.

Din perspectivă managerială – proprie instituțiilor sociale complexe – inspecția școlară reprezintă un ansamblu de acțiuni pedagogice de evaluare și de îndrumare pedagogică a instituției școlare, acțiuni manageriale permanente, integrate în cadrul activității de conducere globală, optimă și strategică a școlii la nivel de sistem și de proces.

În concluzie: În învățământul preuniversitar, inspecția școlară înseamnă evaluarea activității din unitățile de învățământ, prin raportare explicită la politicile educaționale, scopurile și obiectivele dezirabile propuse în funcționarea acestora. Pentru sistemul național de învățământ preuniversitar, ea reprezintă forma specifică de evaluare instituțională a unităților. Obiectul principal îl reprezintă întreaga activitate a acestora în calitate de furnizori direcți de servicii educaționale. Pe fundalul

unei evoluții generalizate, școala trebuie să determine evoluția culturii și a practicilor sale manageriale, pentru a permite afirmarea la elevi a calităților legate de personalitatea lor și a competențelor de care vor avea nevoie pentru a reuși în viață.

În această perspectivă a logicii cercetării, este necesar de a identifica posibilitățile și rolul inspecției școlare în stimularea și valorizarea sistemului educațional ca sursă emergentă de renovare socială. Prin urmare, o regândire a inspecției școlare, a managementului instituțional al acestui domeniu de evaluare externă a școlii este un deziderat care necesită o nouă abordare în actualitate.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Anghelache V. Managementul schimbării educaționale. Iași: Institutul European, 2012.
2. Dragomir M. Curriculum și inspecție școlară. ISJ Cluj: 2000-2003.
3. Cojocaru V. Schimbarea în educație și schimbarea managerială. Chișinău: Lumina 2004.
4. Cojocaru V., Cojocaru V., Postica A. Diagnostica pedagogică din perspectiva calității educației. Chișinău: Tipografia Centrală, 2011.
5. Codul Educației al Republicii Moldova. Pe: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=355156>
6. Cristea S. Dicționar de pedagogie. Chișinău-București: Litera International, 2000.
7. Cristea S. Managementul educației. București: EDP RA, 2006.
8. Jinga I., Negreț-Dobridor I. Inspecția școlară și designul instituțional. București: Aramis, 2004.
9. Joița E. Știința educației prin paradigme. Pedagogia „văzută cu alți ochi”. Iași: Institutul European, 2009.
10. Molan V. Inspecția școlară, componentă a managementului educațional. Pitești: Paralela 45, 2014.
11. Zlate M. Tratat de psihologie organizațional-managerială. Iași: Polirom, 2004.

EDUCAȚIE INTERCULTURALĂ



sociolog, lector,
Universitatea de Stat din Moldova

Cunoștințe, atitudini și practici de valorificare a educației interculturale în instituțiile de învățământ superior (Studiu de evaluare inițială)

Rezumat: Articolul prezintă rezultatele studiului de evaluare inițială a cunoștințelor, atitudinilor și practicilor de valorificare a educației interculturale în instituțiile de învățământ superior din Republica Moldova. Cercetarea s-a realizat în cadrul proiectului Promovarea și dezvoltarea

educației interculturale în formarea inițială a cadrelor didactice, implementat de C.E. PRO DIDACTICA, cu sprijinul Fundației pentru Copii Pestalozzi din Elveția, care are ca finalitate dezvoltarea curriculară și formarea inițială și continuă a cadrelor didactice din perspectiva competenței interculturale.

Cuvinte-cheie: cunoștințe, atitudini, practici de valorificare, educație interculturală, competență interculturală, viitori profesori, cadre didactice, manageri.

Abstract: The article presents the results of the initial evaluation study of the knowledge, attitudes and practices of capitalizing intercultural education in the higher education institutions of the Republic of Moldova. The research was carried out within the framework of the project Promoting and developing intercultural education in initial teacher education, implemented by E.C. PRO DIDACTICA, with the support of the Pestalozzi Children Foundation from Switzerland, which aims curriculum development, initial and continuous training of teachers from the perspective of intercultural competence.

Keywords: knowledge, attitudes, capitalization practices, intercultural education, intercultural competence, future teachers, teachers, managers, cultural values.



Ionela COSTACHI

cercetător, consultant în management și evaluare,
Institutul de Politici Publice

INTRODUCERE

Educația interculturală (EIC) este un element important în edificarea unei societăți incluzive, democratice și tolerante. Pentru a asigura condiții favorabile integrării sociolingvistice a reprezentanților minorităților etnice și a persoanelor imigrante, Guvernul Republicii Moldova a adoptat câteva inițiative referitoare la strategiile naționale și locale. Prin urmare, necesitatea formării competenței interculturale a fost reflectată în documente de politici din domeniul educației¹. De asemenea, au fost

1 Codul Educației al Republicii Moldova. Pe: <http://lex.justice.md/md/355156/>; Strategia "Educația – 2020". Pe: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=355494>; Cadrul de Referință al Cur-

dezvoltate strategii specifice de promovare și aplicare a EIC în instituțiile de învățământ superior².

Totuși, fenomenul discriminării persistă în societatea moldovenească, inclusiv în mediul școlar și universitar, generând indiferență, marginalizare și frustrare la nivel personal, dar și probleme de incluziune socială și de participare civică. Instituțiile de învățământ reprezintă unul din contextele în care persoanele sunt frecvent discriminate. Din punct de vedere etnic, în comparație cu alte categorii sociodemografice, copiii romi sunt cei mai discriminați. Astfel, potrivit studiului IPP³, 43,8% din respondenți consideră că în instituțiile educaționale există discriminare pe motiv etnic, iar în opinia a 23,4% – copiii romi trebuie să învețe în clase separate/speciale.

Studiul sociologic *Cunoștințe, atitudini și practici de aplicare a educației interculturale în instituțiile de învățământ superior* a avut drept scop să analizeze experiențele actuale de promovare și utilizare a EIC în formarea inițială a cadrelor didactice și să elaboreze recomandări întru realizarea educației interculturale în învățământul superior. Studiul s-a bazat pe evaluarea subiectivă a reprezentărilor socioeducaționale din cadrul instituțiilor de învățământ superior. Pentru a reflecta diversitatea multietnică din Republica Moldova, acesta s-a realizat în 3 instituții, diferite din punct de vedere etnic, al limbii de comunicare și al zonei geografice (Nord – Universitatea de Stat *Alecu Russo* din Bălți, Centru – Universitatea de Stat din Moldova, Sud – Universitatea de Stat din Comrat).

METODOLOGIE

Studiul și-a propus să evalueze cunoștințele, atitudinile și practicile (KAP) de aplicare a elementelor de EIC în educația formală din cadrul instituțiilor de învățământ superior din Republica Moldova. Acesta

riculumului Național. Pe: http://particip.gov.md/public/documente/137/ro_3966_CadrunderferintaalCurriculumuluiNational23022017.pdf; Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general. Pe: https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_cadre_didactice.pdf

- 2 Regulamentul Cadru cu privire la mobilitatea academică în învățământul superior. Pe: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=351368>
- 3 Analiza comparativă "Fenomenul discriminării în Moldova: percepțiile populației" realizat de Institutul de Politici Publice, 2014. p. 17. Datele cumulează răspunsurile respondenților pentru variabila "foarte frecvent" și "frecvent". Pe: <https://www.soros.md/files/publications/documents/Raport%20Nediscriminare%20analiza%20comparata.pdf> <http://antidiscriminare.egalitate.md/wp-content/uploads/2016/01/Fenomenul-discrimin%C4%83rii.pdf>

a presupus o evaluare de tip *baseline*, cu formularea de recomandări practice pentru creșterea nivelului de utilizare și aplicare a elementelor de EIC în pregătirea inițială a profesorilor, inclusiv: stabilirea competențelor necesare a fi dezvoltate, identificarea conținuturilor curriculare, analiza factorilor sociali care predispun la multiculturalism și diversitate etc. Astfel, **obiectivele studiului** au vizat:

- Evaluarea atitudinilor și percepțiilor despre manifestările toleranței și nondiscriminării în diverse situații de viață, cu caracter intercultural, relevante pentru contextul Republicii Moldova din diferite zone multiculturale;
- Determinarea nivelului de informare, înțelegere și conștientizare a necesității de realizare calitativă a educației interculturale a studenților, viitori pedagogi;
- Identificarea modalităților prin care EIC este aplicată în educația formală din universități;
- Analiza problemelor întâmpinate de către cadrele didactice în procesul de integrare/includere a EIC în educația formală și stabilirea nevoilor de formare a competențelor interculturale la profesori și studenți prin intermediul curriculumului de EIC;
- Formularea de recomandări practice pentru creșterea nivelului de aplicare a EIC în educația formală din cadrul instituțiilor de învățământ superior.

Studiul s-a bazat pe o **metodologie complexă**, fiind îmbinate metode cantitative și calitative de cercetare sociologică. Instrumentul de cercetare a fost elaborat de echipa Centrului Educațional PRO DIDACTICA. Astfel, pentru asigurarea triangulării datelor, au fost utilizate următoarele metode de cercetare: ancheta pe bază de chestionar (aplicat on-line) în rândul studenților și cadrelor didactice, interviul de grup și metoda studiului de caz, în special pentru managerii de diferite niveluri ierarhice.

Eșantionul **studiului cantitativ** a fost reprezentativ la nivelul categoriei cercetate⁴ (49 de cadre didactice implicate în formarea viitorilor pedagogi și 169 de studenți care urmează să devină pedagogi). Studenții au fost selectați aleatoriu în baza procedurii pasului. **Studiul calitativ** a inclus realizarea a 3 discuții de grup cu anumite categorii de intervievați: manageri universitari, profesori universitari, metodiști, potențiali beneficiari ai programelor de formare din proiect, precum și ai atelierelor de elaborare a curriculumului și a materialelor didactice privind educația interculturală în formarea inițială a cadrelor didactice. Perioada de colectare a datelor a cuprins lunile noiembrie-decembrie 2018.

- 4 Eșantionul a cuprins minimum 10% din numărul total de studenți și profesori care fac parte din categoria investigată, în cadrul celor 3 universități selectate.

CONSTATĂRI GENERALE

Educația interculturală se regăsește implicit în activitățile și strategiile locale ale instituțiilor evaluate. Importanța acesteia în formarea inițială a cadrelor didactice este menționată de marea majoritate a respondenților. Chiar dacă, la nivel teoretic general, participanții dețin cunoștințe despre avantajele educației interculturale, totuși nu toți profesorii aplică elemente de EIC în predare și nu există o abordare strategică holistică a fenomenului, în vederea pregătirii practice multiaspectuale a viitoarelor cadre didactice, bazate pe necesitățile actuale ale contextului de la noi.

Atât cadrele didactice, cât și studenții dețin un nivel mediu de informare despre consecințele negative ale discriminării și lipsei de toleranță. Conform studiului, fenomenul este destul de răspândit în mediul academic universitar. Fiecare al patrulea student și fiecare al treilea profesor/manager identifică situații discriminatorii. Cu regret, există studenți/profesori care nu au capacități de a identifica cazuri de discriminare, fapt ce indică asupra lipsei de cunoștințe, abilități și instrumente care să le permită acest lucru. O bună parte dintre respondenți ezită să se implice în astfel de situații, preferând rolul de martor/spectator pasiv. În acest context, lipsa de cunoștințe cu referire la strategiile de intervenție în situații de conflict și de discriminare față de anumite minorități etnice contribuie la creșterea nivelului de intoleranță, de violență și de izolare a grupurilor sociale minoritare.

Discuțiile de grup cu profesorii și managerii instituțiilor de învățământ superior au permis să deducem că multe din situațiile de discriminare sunt sesizate deja după ce conflictul a escaladat. Deși respondenții conștientizează importanța educației interculturale și a beneficiilor ei sociale, studiul scoate în evidență lipsa unor instrumente funcționale de formare, de identificare și de intervenție în situațiile de discriminare manifestate în societatea moldovenească.

Principalele forme de discriminare care se regăsesc în mediul academic sunt: pe criteriu de naționalitate și limbă de comunicare. Cel mai frecvent, respondenții au fost martori la conflicte verbale și tensiuni psihologice. Ponderea managerilor și a profesorilor care au asistat la acțiuni de discriminare este destul de mare și reprezintă aproximativ o treime din numărul total de respondenți. Deși au un rol activ în diminuarea conflictelor interculturale și în promovarea unui mediu tolerant și democrat, intervenția acestora este cazuistică, în funcție de evaluarea subiectivă a necesității de a se implica. Nu există o abordare transversală a EIC, aceasta fiind promovată doar la câteva discipline, care au tangență directă cu fenomenul discriminării pe diferite criterii.

Universitățile dețin un potențial de promovare a interculturalității (cunoașterea limbilor de comunicare, implicarea în mobilități academice, participarea la instruiți

în domeniu etc.), însă elementele de EIC sunt abordate sporadic. Acțiunile de integrare a studenților din categoria minorităților etnice sunt determinate, mai curând, de lipsa studenților și de necesitatea creării de grupe mixte. Rareori, când profesorii abordează subiecte de EIC în grupe de studenți omogene din punct de vedere etnic.

Studiul atestă că interesul managerilor și al cadrelor didactice față de cunoașterea originii etnice a studenților este relativ scăzut (43% din respondenți). Cu toate acestea, sunt identificate o serie de avantaje ale auditoriului multicultural, printre care: valorificarea bagajului cultural, creșterea nivelului de interes și de toleranță față de noi culturi, actualizarea experiențelor relevante și oportunități de a discuta.

Identitatea culturală este asociată cu elemente de religie (icoană), obiecte de stil și port (covor și vestimentație națională), limba maternă, drapel etc. Atât studenții, cât și managerii, profesorii consideră mass-media o sursă importantă de informare și influențare a nivelului de schimb cultural între etnii. Cunoașterea superficială a domeniului indică asupra necesității informării și formării avansate a cadrelor manageriale și didactice la acest capitol, urmată de aplicări coerente în varii contexte.

Studiul scoate în relief un nivel mediu de utilizare a elementelor de EIC în instituțiile de învățământ superior. Principalii factori care determină necesitatea folosirii acestora sunt: existența grupelor mixte de studenți, mobilitatea academică sensibilă a studenților și a cadrelor didactice, incluziunea socială a grupurilor minoritare, promovarea activităților extracurriculare etc. Problemele pe care le întâmpină managerii universitari și cadrele didactice în procesul de aplicare a EIC sunt: contradicții în viziuni, relații distante/instrăinate între studenți, discriminarea propriu-zisă și conflictele, lipsa unei strategii coerente de dezvoltare a competenței interculturale la nivel de instituție, operaționalizată prin curriculum și cursuri aferente de EIC, cu metodologii adecvate și coordonate intra-instituțional, dar și inspirate din experiențele avansate ale altor state și instituții din țară.

Caracteristicile de bază pe care trebuie să le posede studenții, viitori pedagogi, indiferent de limba de comunicare, religie, cultură și etnie, și care ar trebui să fie reflectate în curriculum și în materialele didactice respective sunt: toleranța față de alte culturi și etnii, cunoștințe și informații despre alte culturi, competențe de comunicare și de evitare a conflictelor interetnice. O contribuție semnificativă în formarea competențelor interculturale îi revine implicării în activități extracurriculare și de voluntariat peste hotare, proiecte internaționale, vizite de studiu etc.

La nivel de conținut, profesorii consideră că ar trebui incluse/abordate în cadrul modulelor curriculare EIC următoarele subiecte: necesitatea realizării dialogului cultural, cunoașterea și asimilarea altor culturi/elemente

telor care provin din alte culturi, acceptarea diferențelor, creșterea nivelului de informare despre culturile existente în societate etc. Elementele care determină o comunicare interculturală veritabilă sunt: cunoașterea limbilor străine (78,6%), interesul față de cunoașterea altor culturi (81,6%), deschiderea spre nou/necunoscut (57,3%), valorificarea plenară a documentelor naționale și internaționale în domeniul EIC.

RECOMANDĂRI

- Intensificarea eforturilor de a introduce abordarea interculturală la toate nivelurile de învățământ din Republica Moldova, astfel încât EIC să se regăsească transversal în procesul de studiu, curriculum, metode de predare, activitățile formale și extracurriculare/nonformale etc.
- Dezvoltarea EIC prin adoptarea unor strategii și direcții de acțiune: creșterea mobilității academice a cadrelor didactice și internaționalizarea învățământului superior; promovarea schimbului cultural dintre universități; crearea de grupe mixte după criteriul etnic, lingvistic, cultural, religios etc.; promovarea diversității prin organizarea de evenimente culturale specifice diferitelor etnii; utilizarea unor metode de predare și de cercetare care să asigure accesul informațional al tuturor categoriilor de studenți; întreprinderea de acțiuni afirmative pentru categoriile subreprezentate/incluziunea educațională a categoriilor vulnerabile etc.

La nivel de sistem

- Dezvoltarea de acte reglatorii, inclusiv curricula, care vizează EIC și racordarea sistemului de învățământ la valorile și standardele europene;
- Asigurarea condițiilor pentru realizarea de parteneriate cu structurile educaționale din alte țări: internaționalizarea instituțiilor de învățământ superior, crearea de mecanisme pentru implementarea de proiecte educaționale comune, sporirea numărului de manageri și cadre didactice care să posede limbi de comunicare internațională etc.;
- Înființarea unei comisii pentru promovarea și coordonarea realizării educației incluzive și interculturale în învățământul superior, al cărei mandat să includă evaluarea conținuturilor suportului de curs actual; evaluarea calității formărilor continue privind EIC; monitorizarea calității învățământului în mediile multietnice, din punctul de vedere al incluziunii tuturor etniilor;
- Încurajarea gândirii critice și a reflecției privind propria cultură, comportamentele, determinările culturale ale cadrelor manageriale și didactice și consecințele acestora în plan social;
- Monitorizarea la nivel de sistem a schimbărilor de percepție și de comportament intercultural, spre exemplu, prin identificarea inițială a prejudecăților culturale, efectul intervențiilor aplicate; măsurarea competențelor

interculturale poate avea loc în timp, întrucât dezvoltarea acestora este un proces în desfășurare;

- Elaborarea de module specifice de formare inițială și continuă, de ghiduri metodologice, suporturi de curs pentru cadre didactice, studenți, manageri ai instituțiilor de învățământ superior în vederea realizării și promovării educației interculturale; selectarea și adaptarea conținuturilor, care să definească competența interculturală în raport cu componentele ei specifice și să determine aplicarea ei.

La nivel de instituție

- Creșterea nivelului de informare și de conștientizare de către cadrele manageriale și didactice din învățământul superior a necesității realizării EIC, prin organizarea de ateliere, seminare, conferințe, mobilități academice, parteneriate internaționale etc.; familiarizarea cadrelor manageriale și didactice cu obiectivele și principiile EIC, care vizează formarea viziunii despre diversitate, acceptarea diversității, incluziunea minorităților etnice etc.;
- Aplicarea de strategii de combatere a stereotipurilor și prejudecăților față de anumite grupuri etnice în vederea promovării toleranței și diversității;
- Dezvoltarea de programe de instruire și de capacitate a cadrelor manageriale și didactice în domeniul educației interculturale, în special a celor care activează în instituții de învățământ superior cu predare în limba minorităților lingvistice; luarea în considerare a faptului că deținerea unor cunoștințe despre interculturalitate nu înseamnă neapărat și deținerea competenței interculturale;
- Îmbunătățirea curriculumului prin elaborarea de conținuturi care să definească competența interculturală în raport cu componentele specifice (cunoștințe, atitudini, abilități) – de ex.: atitudini: deschidere și respect (valorificarea tuturor culturilor), curiozitate și descoperire (toleranță față de ambiguitate); cunoștințe: cunoștințe culturale profunde, conștientizarea culturii proprii, conștientizarea aspectelor sociolingvistice; rezultate/comportamente: comunicare și comportament adecvat în situații interculturale;
- Elaborarea de module, ghiduri pentru cadre didactice și studenți care prevăd explicit comportamente stereotipizate și măsuri de intervenție, de rezolvare a conflictelor;
- Racordarea conținuturilor educaționale la tendințele, principiile și fenomenele sociale globale, dar și la cele specifice contextului local;
- Conceperea de programe și proiecte de durată și de profunzime care să susțină și să faciliteze pătrunderea interculturalității, în special în mediile multietnice, prin implicarea directă a managerilor universitari;
- Dezvoltarea de parteneriate cu instituții de învățământ

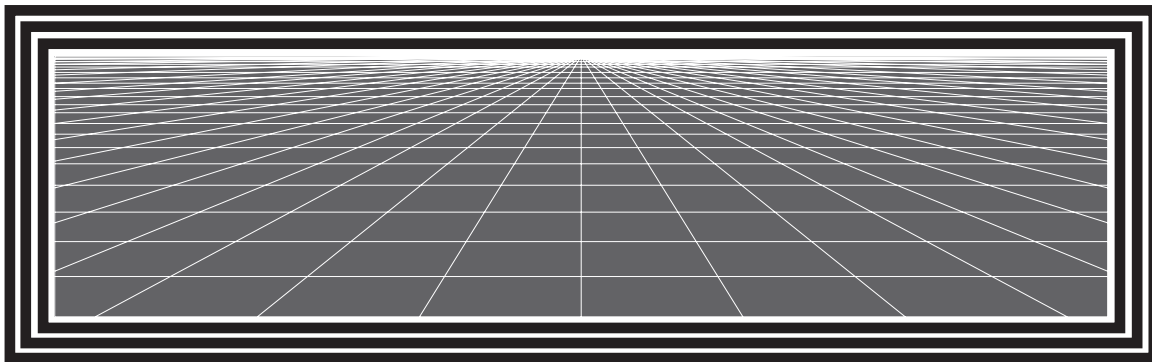
mânt din afara țării și promovarea EIC. Mobilitatea academică reprezintă un factor determinant în formarea percepției despre culturi. Implicarea sporită a cadrelor didactice în acest proces (conferințe internaționale, schimb de experiență, vizite de studiu) are efecte pozitive și este poziționată prioritar printre necesitățile identificate: familiarizarea cu valorile și culturile europene, adoptarea noilor metode de predare-învățare, schimb intercultural, însușirea limbilor de circulație internațională;

- Organizarea de evenimente orientate spre diseminarea practicilor pozitive de promovare a interculturalității; schimb de experiență între universități privind modalitățile de promovare a EIC;
- Dezvoltarea de activități extracurriculare care promovează în mod *real* interculturalitatea: schimb de experiență, dezbateri universitare, campanii de informare, dezbateri, centre de educație interculturală;
- Recalificarea cadrelor manageriale și didactice în spiritul valorilor europene, prin formare/perfecționare, în colaborare cu instituții academice din afara spațiului moldovenesc (burse universitare, stagii de masterat și doctorat, proiecte de cercetare și de intervenție comune). Asemenea activități au un aport explicit de natură informativă, dar și un efect formativ implicit datorită contactului nemijlocit, necenzurat și nealterat, cu o altă cultură. Elitele universitare pot deveni, în calitatea lor de formatori ai formatorilor și ca urmare a funcției de iradiere culturală, agenți ai difuzării valorilor modernității europene;
- Dezvoltarea de politici instituționale care susțin interculturalitatea: menționarea principiilor de respectare interculturală în discursuri publice; crearea unui serviciu de consiliere și suport pentru studenți; elaborarea de ghiduri/metodologii pentru: promovarea principiilor comunicării interculturale; explicarea situațiilor de discriminare, a măsurilor de prevenire și de intervenție;
- Elaborarea unor curricula, module care să vizeze managementul conflictelor, prevenirea și aplanarea conflictelor interculturale; abordarea conținuturilor din perspectiva situațiilor reale cu care se confruntă managerii, profesorii și instituția educațională;
- Elaborarea unor ghiduri de intervenție și de aplanare constructivă a situațiilor de conflict, ajustate atât pentru studenți, cât și pentru profesori.

ANEXĂ

Elemente de competențe interculturale generale și specifice necesare a fi dezvoltate la studenți, viitori pedagogi

Elemente de competențe interculturale generale necesare de a fi dezvoltate la studenți, viitori pedagogi (model):	Elemente de competențe interculturale specifice (model):
• Abilitatea de a comunica în mod eficient și adecvat în situații interculturale bazate pe cunoștințele interculturale, abilități și atitudini; • Abilitatea de a schimba cadrul de referință în mod corespunzător și de a adapta comportamentul în context cultural; • Abilitatea de a identifica comportamentele conduse de cultură și de a se angaja în noi comportamente în alte culturi, chiar și atunci când comportamentele sunt necunoscute, dată fiind o socializare proprie a unei persoane; • Comportament corespunzător și eficient în situații interculturale bazat pe cunoștințele, abilitățile și motivația cuiva; • Abilitatea de a atinge etapizat obiectivele prin interacțiune constructivă într-un context intercultural; • Abilități interpersonale dezvoltate și exercitate intercultural; trimiterea și primirea de mesaje corecte și adecvate; • Proces de transformare spre atingerea unui sentiment de cetățenie globală, care implică abilități practice interculturale (aspecte comportamentale cu privire la abilitățile de comunicare), conștientizare interculturală (aspecte cognitive de înțelegere a diferențelor culturale) și sensibilitate culturală (concentrare pe emoții pozitive față de diferențele culturale).	• Abilitatea de a înțelege alte puncte de vedere; • Capacitatea de a conștientiza propria cultură și capacitatea de autoanaliză; • Nivel de adaptabilitate – în alt mediu cultural; • Abilitatea de a asculta și a observa; • Deschidere față de învățare culturală și față de oameni din alte culturi; • Abilitatea de a se adapta la comunicare diversă culturală și diferite tipuri de învățare, flexibilitate; • Abilitatea de a analiza, interpreta și relata; • Manifestarea toleranței față de ambiguitate/necunoscut; • Înțelegere profundă a culturilor; • Respect față de alte culturi; • Empatie interculturală; • Înțelegerea valorii diversității culturale; • Înțelegerea rolului și impactului culturii asupra contextului social, istoric; • Flexibilitate cognitivă; • Competență sociolingvistică (conștientizarea relației dintre limbă și semnificație/înțeles în diferite contexte societale); • Curiozitate; capacitatea de a preveni judecata; • Învățare prin interacțiune etc.



DOCENDO DISCIMUS



Georgeta MINCU

Centrul Educațional PRO DIDACTICA

Educație pentru dezvoltare durabilă prin standarde ocupaționale și de calificare noi solicitate de piață

Rezumat: Articolul abordează conceptul de educație pentru dezvoltare durabilă prin prisma standardelor ocupaționale și de calificare noi solicitate de piața muncii. Autorul argumentează importanța continuării reformei în sistemul de educație și formare profesională, dezvoltat în bază de standarde ocupaționale, care

se transpun în calificări profesionale corespunzătoare.

Cuvinte-cheie: standard ocupațional, standard de calificare, piața muncii.

Abstract: The article addresses the concept of education for sustainable development in terms of new occupational and qualification standards demanded by the labor market. The author argues the importance of continuing the reform in the education and training system, developed on the basis of occupational standards, which are translated into appropriate professional qualifications.

Keywords: occupational standard, qualification standard, labor market.

Educația pentru dezvoltare durabilă (EDD) prevede „până în 2030, asigurarea faptului că toți elevii dobândesc cunoștințele și competențele necesare pentru promovarea dezvoltării durabile, inclusiv prin educația pentru stiluri de viață durabile, drepturile omului, egalitatea de gen, promovarea unei culturi a păcii și non-violenței, cetățenia globală și aprecierea diversității culturale și a contribuției culturii la dezvoltarea durabilă” [4].

Fenomenul este durabil dacă este însoțit de calitate. Tot mai multe accente se pun la nivel european pe calitate ca factor de modernizare a sistemelor de educație și de formare profesională. Asigurarea calității contribuie la transparența proceselor și a procedurilor, facilitează înțelegerea și încrederea reciprocă între sisteme de educație profesională foarte diverse și deosebit de complexe. Ca membru asociat al UE, suntem implicați în mod direct în a pune în operă principii și instrumente europene, dar și bune practici internaționale.

Educația de calitate este unul dintre cele 17 obiective ale Agendei 2030 pentru Dezvoltare Durabilă, care prevede: asigurarea unei educații de calitate, incluzive și echitabile și promovarea oportunităților de învățare pentru toți, pe parcursul vieții. Rezultatele învățării sunt exprimate în termeni de cunoștințe, abilități și atitudini dobândite pe parcursul diferitelor demersuri la clasă, reprezentând ceea ce elevul sau adultul înțelege, cunoaște și este capabil să facă la încheierea procesului de învățare.

Întrucât rezultatele învățării reflectă competențele căpătate de cel educat, acestea trebuie să facă explicit referire la selectarea, combinarea și utilizarea adecvată a cunoștințelor, abilităților, valorilor și atitudinilor, pentru rezolvarea cu succes a unei anumite categorii de situații-problemă la locul de muncă sau de învățare, precum și pentru ascensiune profesională sau personală în condiții de eficacitate și eficiență.

Dezvoltarea durabilă are trei dimensiuni: economică, socială și ecologică. Luate în ansamblu, acestea au ca ȳinte bunăstarea fiecărui individ, pe de o parte, și conservarea mediului înconjurător, pe de altă parte. În acest context, procesele educaționale trebuie să răspundă tuturor provocărilor de dezvoltare și problematichilor legate de aceste

dimensiuni. Nu este ușor; cu toții suntem conștienți că, în prezent, este mult mai greu să concepi manuale care să fie utile în timp și să trezească curiozitatea generației în creștere.

Dezvoltarea profesională este motivată de evoluțiile pieței muncii, fiecare individ își dorește să aibă cunoștințele, abilitățile și aptitudinile solicitate de operatorii economici sau de instituțiile generatoare de venituri, mereu în căutare de specialiști care să aducă plusvaloare prin activitățile economice desfășurate, care să asigure dezvoltarea și creșterea economică la nivel de întreprindere, de sector și de economie.

Formarea profesională continuă a devenit o necesitate vitală datorită schimbărilor și evoluțiilor permanente ale proceselor economice și sociale care au loc în societate. Aceasta este parte integrantă a unui proces de învățare pe tot parcursul vieții. Calitatea pregătirii profesionale inițiale și continue trebuie să atingă un astfel de nivel, încât să existe încredere în rezultatele învățării din partea celor care fac uz de aceste rezultate în procese economice ce aduc venituri și bunăstare celor implicați. Astfel, educația de calitate este pilonul principal al dezvoltării durabile a societății, un factor puternic de motivare a persoanei pentru formare profesională continuă sau învățare pe tot parcursul vieții. Este firesc ca fiecare proces sau activitate să se soldeze cu un rezultat.

Capacitatea unei persoane de a utiliza, combina și transfera cunoștințele teoretice, abilitățile sau deprinderile practice și specifice în situații diverse pentru a realiza activitățile cerute la locul de muncă o face competitivă pe piața muncii și o impulsionează să-și găsească o ocupație profesională care să-i aducă satisfacție. În acest sens, cerințele operatorilor de pe piața muncii sunt reflectate sau specificate în așa-numitele standarde ocupaționale.

Un sistem de educație și de formare profesională (EFP) durabilă, dar și competitivă trebuie să fie dezvoltat în bază de standarde ocupaționale, care, la rând lor, se transpun în calificări profesionale corespunzătoare.

Republica Moldova, prin Acordul de asociere la Uniunea Europeană, și-a asumat angajamentul de a institui un cadru național al calificărilor, pentru a îmbunătăți transparența și recunoașterea calificărilor și a competențelor formate la nivel european [2, cap. 23, art. 123, pct. e], propunându-și să atingă acest obiectiv prin continuarea reformei în domeniul EFP, în vederea satisfacerii nevoilor pieței forței de muncă, dar și prin implementarea unei abordări strategice de a alinia sistemul național la modernizarea structurilor EFP ale UE corespunzătoare obiectivelor procesului Copenhaga și instrumentelor acestuia [2].

Nu putem asigura o educație durabilă dacă nu suntem în pas cu reformele în domeniu la nivel regional

Procesul de la Copenhaga cuprinde:

- *dimensiunea politică, prin care se urmărește stabilirea unor obiective europene comune și reformarea sistemelor de EFP naționale;*
- *dezvoltarea unor cadre și a unor instrumente europene comune care să sporească transparența și calitatea competențelor și a calificărilor și să faciliteze mobilitatea;*
- *cooperarea pentru sprijinirea învățării reciproce la nivel european și pentru implicarea tuturor părților interesate relevante de la nivel național.*

Prioritățile stabilite vizează:

- *consolidarea dimensiunii europene în domeniul EFP;*
- *creșterea nivelului de informare, orientare, consiliere și transparență privind EFP;*
- *dezvoltarea de instrumente pentru recunoașterea și validarea reciprocă a competențelor și a calificărilor;*
- *îmbunătățirea asigurării calității în domeniul EFP.*

sau european, dimensiune la care aspiră majoritatea cetățenilor din Republica Moldova. Pentru aceasta, trebuie să ne asumăm aceleași priorități. Astfel, în Concluziile de la Riga au fost selectate 5 priorități în domeniu: i) promovarea învățării la locul de muncă sub toate formele acesteia; ii) continuarea dezvoltării mecanismelor de asigurare a calității în domeniul EFP în conformitate cu recomandarea privind Cadrul European de Asigurare a Calității în EFP; iii) îmbunătățirea accesului la EFP și la calificări pentru toți prin sisteme mai flexibile și mai permeabile; iv) continuarea consolidării competențelor-cheie în programele de educație și de formare profesională și oferirea unor oportunități mai eficiente pentru dobândirea sau dezvoltarea abilităților respective prin EFP inițială și continuă; și v) introducerea unor abordări sistematice și a unor oportunități pentru dezvoltare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice, formatorilor și mentorilor din domeniul EFP, atât în școli, cât și la locul de muncă.

La nivel european, a fost elaborat un instrument, numit ESCO, care este o clasificare a aptitudinilor/competențelor, calificărilor și ocupațiilor [3]. Una dintre cele trei secțiuni privește ocupațiile. Orice concept legat de o ocupație conține un termen preferat și o serie de termeni nepreferați sau ascunși în fiecare din limbile în care este disponibil ESCO (inclusiv în limba română, pe unele dimensiuni). Fiecărei ocupații îi corespunde un profil. Profilul conține o explicație a ocupației respective sub formă de descriere, notă referitoare la domeniul de aplicare, enumeră cunoștințele, aptitudinile și competențele pe care experții

le-au considerat relevante pentru această ocupație la scară europeană.

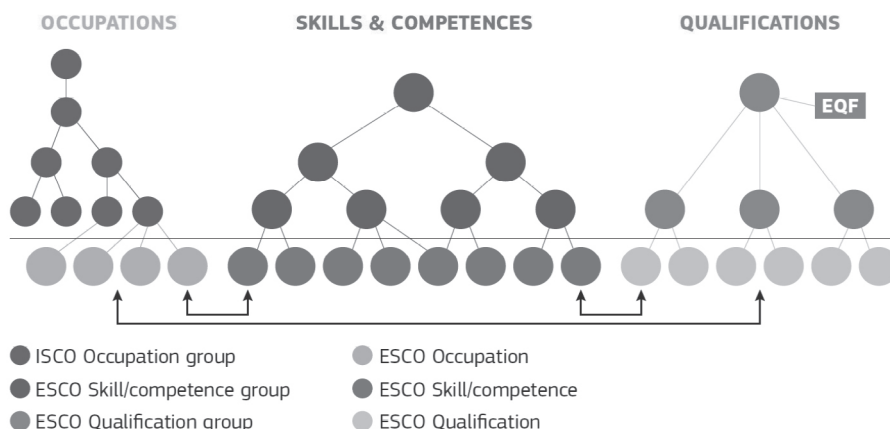
Acest instrument este construit cu luarea în calcul a Clasificării Internaționale Standard a Ocupațiilor (ISCO), a cerințelor angajatorilor din diferite sectoare și a perspectivelor de dezvoltare în circumstanțele economiei reale la nivel local, regional și mondial. Figura 1 prezintă cum trebuie să fie transpuse competențele și abilitățile necesare unei ocupații în calificări profesionale. Instrumentele de stabilire a acestei corelații, care asigură educația durabilă în timp, sunt standardele ocupaționale și standardele de calificare (numite anterior – calificări profesionale).

Standardele ocupaționale și cele de calificare sunt pilonii principali pentru o dezvoltare economică durabilă, în special pentru noile meserii solicitate de piață, de exemplu, în domeniul agriculturii ecologice, resurselor energetice regenerabile, în domeniul fotovoltaic și termosolar, sau manager firme mici și mixte și ergonomist.

Standardul ocupațional este un document care descrie activitățile și sarcinile profesionale specifice ocupațiilor dintr-o arie ocupațională, reperele calitative asociate îndeplinirii cu succes a acestora în concordanță cu cerințele pieței muncii și precizează competențele profesionale necesare practicării unei ocupații.

Tendențele internaționale în domeniul educației pentru dezvoltare durabilă consemnează preocuparea oricărui furnizor de programe de educație și de formare profesională sau de curricula de a corela competențele spre formare (mai ales prin lecții practice și transfer de cunoștințe și tehnologii) cu cele prevăzute într-un standard ocupațional. Fiecare standard ocupațional trebuie să fie revizuit o dată la trei ani pentru a fi în pas cu cererea de specialiști de pe piața muncii, iar standardele ocupaționale actualizate sunt o sursă importantă de informație pentru factorii de decizie și elaboratorii de politici, în special în domeniul educației și dezvoltării pieței forței de muncă.

Standardele ocupaționale sunt o realitate în toate țările europene, însă fiecare stat are stilul, modul său de organizare, de abordare și de prezentare a acestora. Standardele ocupaționale oferă o legătură importantă între piața muncii și sistemul național de calificări. Fiind transpuse și implementate eficient, acestea vor garanta ca procesele educaționale să fie ancorate



în dezvoltare profesională și durabilă, atât la nivel de individ, cât și la nivel de ramură, economie, per ansamblu.

Cel de-al doilea instrument al educației pentru dezvoltare durabilă este *standardul de calificare* – o descriere a 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 ESCO.

Prin rezultatele învățării care descriu o calificare se stabilește concordanța dintre nivelul declarat al calificării și nivelul corespunzător din Cadrul Național al Calificărilor. Cunoștințele, teoretice sau factuale, care, de fapt, reprezintă ansamblul de principii, teorii și practici asociate unui anumit domeniu de muncă sau de studiu, contribuie la creșterea nivelului de educație. De asemenea, abilitățile pe care trebuie să le dobândească elevii sau adulții prin învățare vor înlesni aplicarea cunoștințelor, pentru a îndeplini sarcini concrete și a rezolva probleme, cu ajutorul gândirii logice, intuitive și creative (abilitățile cognitive sau practice), prin utilizarea de metode, materiale, unelte și instrumente noi, moderne, adaptate cerințelor la zi ale economiei naționale. Totodată, educația de calitate bazată pe standarde ocupaționale prevede și formarea de atitudini, care descriu modul în care se raportează cel care învață la propria activitate, preponderent din perspectiva responsabilității și autonomiei.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. <http://www.mfa.gov.md/img/docs/Acordul-de-Asociere-RM-UE.pdf>
2. http://publications.europa.eu/resource/cellar/2fa2789c-0f5c-4ad4-a559-cf5b586884b8.0014.02/DOC_1
3. <https://ec.europa.eu/esco/portal/home?resetLanguage=true&newLanguage=ro>
4. <http://dezvoltaredurabila.gov.ro/web/obiective/odd4/>

Biblioteca și educația nonformală

Eugenia LANEȚCAIA, Biblioteca Municipală *Eugeniu Coșeriu* din Bălți, Filiala *Ion Creangă*
Ana BOTEZAT, Biblioteca Municipală *Eugeniu Coșeriu* din Bălți, Filiala *Ion Creangă*

Rezumat: Articolul scoate în evidență rolul bibliotecilor publice în susținerea educației individuale și a autoinstruirii, precum și a educației instituționalizate. Este prezentat exemplul Bibliotecii Municipale "Eugeniu Coșeriu" din Bălți, Filiala "Ion Creangă", care organizează servicii menite să-i orienteze pe copii de vârste diferite în utilizarea eficientă a resurselor educaționale.

Cuvinte-cheie: bibliotecă, educație nonformală, serviciu.

Abstract: The paper highlights the role of public libraries in supporting individual education and self-training as well as institutionalized education. An example of the Ion Creanga Library, which initiated and organized services aimed at orienting children of different ages in the efficient use of educational resources, is presented.

Keywords: library, non-formal education, service.

Nu tot ceea ce ține de educație trebuie legat de școală. La formarea unei personalități autentice contribuie un sistem educațional integru, care, grație unei corelări corespunzătoare a tuturor elementelor pe care le cuprinde, se poate manifesta ca valoare prin toate formele sale de existență. Aici se regăsesc și formele de educație formală și nonformală, la baza cărora se află o varietate de instituții cu activități inedite. Modalitățile de învățare alternative au început să fie cunoscute sub denumirea de *educație non-formală* în jurul anilor 1950. Acestea reprezintă activități educaționale organizate în afara sistemului formal și au obiective de învățare specifice. Un scurt istoric ne duce către sfârșitul anilor 1960, începutul anilor 1970, o perioadă care marchează atenția crescută acordată educației nonformale la nivel internațional. La diferite etape de evoluție a acesteia mai mulți autori au făcut referire la importanța conceptului și au descris perspective diferite de abordare. În prezent, acest concept vizează orice activitate educațională organizată în afara sistemului formal existent.

În ultimul timp, educația nonformală este asociată cu conceptul de *învățare pe tot parcursul vieții* (eng. *lifelong learning*). Aceasta accentuează importanța educației, care are loc dincolo de cadrul formal al sistemului de învățământ, fie în alte spații decât cele ale școlii, fie prin activități care nu sunt specificate în curriculumul școlar. Așadar, educația nonformală este definită drept „orice activitate educațională intenționată și sistematică, desfășurată de obicei în afara școlii tradiționale, al cărei

conținut este adaptat nevoilor și intereselor de cunoaștere și dezvoltare ale unui individ sau grup” [2, p. 25]. Educația nonformală este reprezentată de activitățile educative organizate de alte instituții decât școala – biblioteci, muzee, cluburi ale elevilor etc. – și se întemeiază pe recunoașterea faptului că „un număr mare din experiențele de învățare ale oamenilor s-au valorificat în afara sistemului de educație formală” [3].

Conceptual, educația nonformală cuprinde ansamblul activităților care se desfășoară într-un cadru instituționalizat, în mod organizat. *Regulamentul-cadru de organizare și funcționare a bibliotecilor publice din Republica Moldova*, prevede asigurarea necesităților de educație, informare, dezvoltare personală, recreare și delectare ale membrilor comunității. În conformitate cu *Liniile directoare IFLA/UNESCO pentru dezvoltare*, un rol important al bibliotecii publice constă în „susținerea atât a educației individuale și a autoinstruirii, cât și a educației instituționalizate la toate nivelurile” [4, p. 12]. Acest gen de educație este o abordare a învățării pusă în aplicare prin activități motivante și de Biblioteca *Ion Creangă*, filiala Bibliotecii Municipale *Eugeniu Coșeriu* din Bălți. Deoarece biblioteca reprezintă un spațiu propice educației nonformale, copiii bălțeni sunt integrați în procesul de educație și de cunoaștere prin intermediul sesiunilor informativ-cognitive, orelor de povești în format modern, atelierelor creative, trainingurilor de programare etc.

Filiala *Ion Creangă*, în colaborare cu alte instituții (grădinițe, gimnazii, licee) din mun. Bălți, a inițiat și organizat, în anul 2018, servicii menite să-i orienteze pe copii de vârste diferite în utilizarea eficientă a resurselor educaționale, prin care ei își pot dezvolta noi abilități și atitudini, cultiva propriul sistem de valori etc. Pentru a-i ghida și a-i ajuta pe copii (9+ ani) să utilizeze tehnologiile informaționale într-un mod propice dezvoltării lor și pentru învățarea unor lucruri utile, s-a desfășurat serviciul de bibliotecă *CodeLab – Învățând la bibliotecă* (în cadrul unui program inovator



cu același generic, inițiat de Biblioteca Națională pentru Copii *Ion Creangă*). Atelierele de „învățare altfel” a programării au avut ca scop formarea și/sau dezvoltarea cunoștințelor și abilităților de programare cu ajutorul unor aplicații pe calculator și pe tabletă. Copiii au învățat conceptele elementare ale programării într-un mod atractiv și distractiv, au creat propriile aplicații și/sau jocuri, antrenând în proces gândirea analitică, creativitatea, logica, capacitatea de a lucra în echipă etc.

Pentru copiii de vârstă preșcolară a fost implementat serviciul de bibliotecă *Deceluși învârteluși* (2017), cu continuitate în *ITDecelușii* (în anul 2018), având ca scop educația nonformală a generației în creștere prin organizarea sesiunilor informativ-cognitive cu subiecte diverse. Participanții au avut posibilitatea să învețe într-un mod plăcut și accesibil literele, cifrele, culorile, animalele, regulile de igienă personală și alimentație corectă, cum să aibă grijă de sănătate etc. Fiecare modul a înglobat varii instrumente de lucru și metode active/interactive de învățare. Astfel, copiilor li s-au transmis cunoștințe și li s-au format abilități corespunzătoare vârstei prin utilizarea cărții și a lecturii, a desenelor animate, jocurilor, aplicațiilor educaționale pe tabletă, în concordanță deplină cu nevoile și vârsta preșcolarilor.

Copiii de vârstă școlară mică au fost motivați să se implice în serviciul de bibliotecă *StoryKid*, care presupune ore de povești în format modern. Voioși și bucurăși, copiii s-au încadrat în „jocul de-a povestea”. Astfel, ei au descoperit ce e bine și ce e rău, au surprins frumosul și magia, au devenit mai curioși, combinând cartea și tableta. Aceste ore nu sunt doar ore de ascultat povești. Participanții învață să interacționeze, își dezvoltă creativitatea și imaginația, deprind să citească, să povestească, să însceneze, să deseneze, să modeleze, să învețe prin joc. În acest mod, cele 13 ore s-au transformat în adevărate „povești ale copilăriei”, cu mult haz, zâmbet și bucurie.

Educația estetică ocupă un loc important în formarea personalității copilului. Pentru a cultiva la preadolescenți gustul pentru perceperea frumosului din artă, literatură, natură, societate etc., a fost inițiat serviciul de bibliotecă *DecoArt*. Copiii cărora le place să deseneze și să lucreze cu materiale plastice au fost îndrumați și susținuți să-și dezvolte sensibilitatea estetică. Subiectele abordate în cadrul atelierelor creative, foarte variate (*Mărțișoare aduse-n dar, Natura și frumusețea ei, Povestea în culori, Vise țesute în culori, Prosoape colorate pentru bunicuțele toate* etc.), au constituit o oportunitate pentru însușirea unor tehnici și noțiuni elementare de desen, artă decorativă aplicată, lucru manual, precum și pentru dezvoltarea imaginației creative a copiilor. Astfel, participanții și-au petrecut timpul liber într-un mod plăcut și util, creând lucrări interesante.

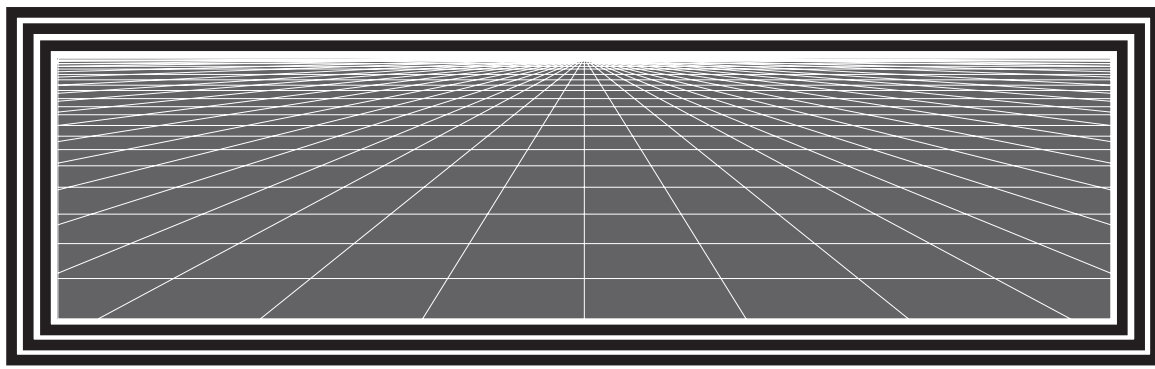


Educația nonformală este centrată pe beneficiar, pe particularitățile individuale, pe nevoile sale. Ținând cont de acest principiu, a fost inițiat serviciul de bibliotecă *PlastiKids*. Fiind formative (dezvoltă aptitudini și deprinderi) și creative (implică imaginația), activitățile au reprezentat un suport de exersare a capacității de exprimare prin crearea unor lucrări în plastilină, utilizându-se diverse platforme informaționale. În același timp, abordarea cognitivă a subiectelor a contribuit la valorificarea imaginației și a gândirii, a capacității de concentrare și de focalizare a atenției. Participanții au beneficiat de o experiență de socializare și interacțiune, de o deschidere și o înțelegere mai amplă.

În concluzie: Pozitivă (fiind bazată pe o exprimare deschisă) și voluntară (nu este impusă, nici obligatorie), educația nonformală le oferă copiilor prilejul de a învăța cu ajutorul unor altfel de metode (active/interactive), pentru însușirea de cunoștințe și formarea de deprinderi noi. Or, biblioteca reprezintă un spațiu propice colaborării dintre educatori, învățători, profesori, părinți, în măsură să contribuie la formarea multilaterală a copiilor. Important este că multe lucruri pot fi învățate, că poți deveni creativ fără să fii astfel de la naștere și că toate deprinderile și obiceiurile minții pot fi formate de un bun mentor, într-un mediu sigur și prielnic autodezvoltării.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bălici V. Modernitate și eficiență în procesul educațional. În: *Univers Pedagogic*, nr. 3, 2015, pp. 11-16.
2. Cebanu L. Educația nonformală: caracteristici, principii, forme de realizare. În: *Univers Pedagogic*, nr. 1, 2014, pp. 23-27.
3. Educația nonformală – o altfel de educație. Pe: <http://med-hub.ro/educatia-nonformala/> (Accesat la 25.03 2019).
4. Rolul și scopul bibliotecii publice. În: Biblioteca publică: Linii directoare IFLA/UNESCO pentru dezvoltare. Chișinău: Epigraf, 2007, pp. 12-14.
5. Servicii de bibliotecă. În: Programul de activitate al filialei *Ion Creangă* pentru anul 2018.



EDUCAȚIE PENTRU SĂNĂTATE



Larisa CHIREV

lector, UPSC Ion Creangă

Consolidarea stimei de sine a adolescenților în mediul școlar

Rezumat: Articolul abordează conceptul de stimă de sine, componentele acesteia și factorii ce o determină. Valoarea practică a acestui articol este determinată de cele 7 exerciții propuse psihologilor școlari și cadrelor didactice pentru a fi utilizate în activitatea lor profesională.

Cuvinte-cheie: stimă de sine, valoare necondiționată, dragoste necondiționată, dezvoltare.

Abstract: The article reflects the theme of self-esteem from the perspective of different authors explaining self-esteem, its components and the factors that make it up. The practical value of this article resides in the 7 exercises proposed for school psychologists and teachers to use in their professional work.

Keywords: self-esteem, unconditional value, unconditional love, development.

Este universal acceptată ideea conform căreia respectul de sine are un rol esențial pentru o bună sănătate mintală și fizică, în timp ce o imagine de sine negativă periclitează sănătatea și reduce performanța. Dar cum ajungem să avem o stimă de sine "sănătoasă"? Glenn R. Schiraldi menționează: „copiii cu stimă de sine tind să aibă părinți care au ei înșiși stimă de sine. Acești părinți sunt, în mod constant, afectuoși cu copiii lor, exprimându-și interesul față de viața lor și a prietenilor acestora, oferindu-le timp și încurajări (...). Părinții copiilor cu stimă de sine au standarde și așteptări înalte, dar expectanțele lor sunt clare, rezonabile, realiste și sunt însoțite de sprijin și încurajări. Stilul disciplinar este unul democratic, în care părerile și individualitatea copilului sunt respectate, dar părinții sunt cei care iau deciziile finale în chestiunile importante” [2, p. 29]. Același autor susține că părinții îi transmit copilului mesaje care spun: „Am încredere în tine, dar știu, de asemenea, că nu ești perfect. Cu toate acestea, te iubesc și îmi voi face timp să te ghidez, să-ți fixez limite, să te învăț ce înseamnă disciplina și aștept ce e mai bun de la tine, pentru că am încredere în tine și te prețuiesc” [2, p.

30]. Cert însă este faptul că există persoane care nu au avut parte de asemenea atitudini parentale în copilărie, dar, oricum, și-au cultivat stima de sine.

În accepția lui Patrice Ras, *stima de sine* este definită ca fiind „valoarea pe care ne-o acordăm mai mult sau mai puțin conștient și într-un mod mai mult sau mai puțin direct. Stima de sine este globală, dar ea se sprijină pe o stimă de sine pentru fiecare domeniu al vieții: în familie, la școală, la serviciu, în sport, cu prietenii și în fiecare grup din care facem parte (...). Stima de sine este o nevoie fundamentală a omului” [1, p. 30]. Autoarea identifică șase surse ale stimei de sine, care sunt, concomitent, etapele procesului de constituire a acesteia:

1. Gradul inițial al stimei de sine, care se leagă de identitatea persoanei;
2. Modul în care persoana ia decizii;
3. Felul în care persoana acționează și comunică;
4. Modul în care persoana reușește sau are succes;
5. Maniera în care persoana interpretează rezultatele;
6. Modul în care persoana își gestionează emoțiile [1, p. 37].

Glenn R. Schiraldi definește stima de sine ca fiind „o părere realistă și apreciativă despre propria persoană. Realistă înseamnă adevărată și sinceră. Apreciativă implică existența unor sentimente pozitive și de acceptare față de sine (...). Stima de sine se află exact la jumătatea distanței dintre rușinea autosabotare și orgoliul auto-sabotor” [2, pp. 30-31]. În viziunea sa, fundamentele stimei de sine sunt „(1) valoarea necondiționată umană, (2) iubirea necondiționată și (3) dezvoltarea (...). Pentru constituirea stimei de sine ordinea acestor factori este crucială” [2, p. 40].

Valoarea umană necondiționată a fost descrisă prin 5 axiome, în baza studiului Claudiei A. Howard (1992):

- Toți avem valoare infinită, interioară, eternă și necondiționată *ca persoane*.
- Toți suntem la fel de valoroși ca oameni. Valoarea nu este comparativă sau competitivă. Deși tu poți fi mai bun la sport, pe plan academic sau în afaceri, iar eu pot avea abilități sociale mai bune, amândoi suntem la fel de valoroși ca ființe umane.
- Factorii externi nu adaugă valoare și nici nu o diminuează. Factorii externi includ lucruri precum averea, aspectul fizic, performanța și realizările. Acestea sporesc doar valoarea *de piață* și pe cea *a imaginii sociale*. Cu toate acestea, valoarea unei persoane este infinită și imuabilă.

- Valoarea este stabilă și nu se află în primejdie (chiar dacă cineva te respinge).
- Valoarea nu trebuie câștigată sau dovedită. Ea există deja. Trebuie doar să o recunoști, să o accepți și să o apreciezi [apud 2, pp. 43-44].

„**Trăirea iubirii**”, subliniază Glenn R. Schiraldi, „este susținută de cel puțin trei surse: părinții, sinele și persoanele importante din viața fiecăruia (...). Chiar dacă nu a primit iubire de la ceilalți, o persoană își poate oferi, în multe feluri, această iubire necesară” [2, pp. 106-107]. Factorul al treilea, **dezvoltarea**, reprezintă „sentimentul liniștitor de a fi și mai mult decât ceea ce ești în adâncul tău, (...) înseamnă evoluția trăsăturilor care există încă din stadiul embrionar. (...) Deci, pe scurt, dezvoltarea înseamnă: evoluția capacităților și a potențialului nostru; ascensiune, îndreptarea către excelență; desăvârșirea umanității, atât a altora, cât și a sinelui (implică eliminarea rămășițelor negative și înălțarea sinelui spre lumină, unde acesta poate străluci și mai puternic)” [2, pp. 166].

În pofida importanței pe care o are stima de sine, surprinzător de puțină atenție se acordă formării directe a acesteia. De aceea, în continuare, vom prezenta o selecție de activități care pot fi organizate cu adolescenții de către psihologii școlari, cadrele didactice, diriginții și părinții.

Sunt o carte [3, p. 221]

Scopul activității: Sporirea gradului de conștientizare a propriei personalități și inventarierea experienței de viață a adolescenților.

Timp: 30 de minute.

Instrucțiuni: Imaginați-vă că sunteți o carte. Reflectați 5-10 minute asupra conținutului cărții și răspundeți la următoarele întrebări:

Care ar fi titlul cărții?

Ce ar fi desenat pe copertă?

Cum s-ar numi capitolele?

Sunt capitole pe care ați dori să le excludeți/să le scoateți din carte?

Care sunt capitolele pe care ați vrea să le cunoască cititorul?

Analiză: Ce ați înțeles despre voi înșivă realizând această activitate?

Sugestii: Pot fi adresate întrebări suplimentare cu referire la răspunsurile date de adolescenți doar dacă în grup este o atmosferă de încredere și deschidere.

Repetiția cognitivă [2, pp. 131-133]

Scopul activității: Constituirea stimei de sine.

Timp: 20 de minute.

Instrucțiuni: Întocmiți o listă cu 10 afirmații pozitive importante și realiste despre propria voastră persoană, de exemplu: *Eu sunt un membru loial și responsabil al familiei sau echipei mele; Eu sunt curat și ordonat; Eu sunt un ascultător concentrat; Sunt un bun fotbalist, deoarece analizez rapid situația și reacționez decisiv* etc. Găsiți-vă un loc unde să fiți relaxați, nederanjați pentru 15-20 de minute și meditați 1-2 minute la fiecare afirmație și la dovezile ce vin în sprijinul corectitudinii ei. Faceți acest lucru pentru fiecare afirmație. Repetați acest exercițiu zilnic timp de 10 zile și în fiecare zi mai adăugați câte o afirmație pe foaie, astfel încât după 10 zile să aveți pe foaie 20 de caracteristici pozitive.

Analiză: Cum a fost să completați lista de 10 caracteristici pozitive? Cât de ușor a fost să găsiți dovede corectitudinii acestor caracteristici? După 10 zile: Ați reușit să vă faceți timp zilnic pentru a reflecta asupra caracteristicilor și pentru a completa lista? Ce s-a schimbat între timp în propria voastră atitudine față de voi înșivă?

Clona [3, pp. 221-222]

Scopul activității: Conștientizarea propriei unicități.

Timp: 30 de minute.

Instrucțiuni: Imaginați-vă că cineva, de dragul unui experiment cu intenții neclare, a creat clona Dvs. Este o copie exactă, astfel încât nici apropiații Dvs. nu pot face diferența. Este necesar să întreprindeți ceva, deoarece riscați ca clona să vă ia locul în viață. Gândiți-vă care sunt acele trăsături, aptitudini, resurse de care dispuneți și care nu pot fi copiate. Ținând cont de faptul că clona poate să vă imite comportamentul, maniera de a vorbi și ceea ce de obicei spuneți și faceți, cum ați putea ajuta persoanele apropiate să-și dea seama cine este clona și cine sunteți Dvs.? Găsiți ceea ce nu poate fi repetat.

Analiză: Ce vă face irepetabil, unic?

Sugestii: Dacă adolescenții întâmpină dificultăți în a găsi răspunsul, pot fi relatate următoarele:

Fiecare dintre noi posedă ceva ce e dificil de repetat, de exemplu, scrisul. Toți știu a scrie, regulile de scriere a literelor sunt comune pentru toți, dar oricum fiecare scrie de mână în felul său. Chiar și dacă încercăm să copiem scrisul cuiva, expertiza grafologică va detecta falsitatea. La fel cum nu putem repeta cu precizie scrisul cuiva, la fel nu putem fi identici ca personalități. Fiecare este unic și irepetabil. Fiecare dintre noi este o creație valoroasă ... A cui? A vieții? A naturii? A divinității? A părinților noștri? A propriilor noastre eforturi? Par a fi adevărate toate variantele, deoarece o singură ființă nu are suficientă putere pentru a crea o astfel de capodoperă.

Valorificarea sinelui

(activitate elaborată pe baza ideilor lui Glenn R. Schiraldi) [2, p. 90]

Scopul activității: Conștientizarea valorii personale.

Timp: 20 de minute.

Instrucțiuni: Dacă luăm în considerare analogia sinelui cu un tablou, imaginați-vă că un observator vă studiază portretul, apoi răspundeți la întrebarea: *Unde ar străluci cel mai puternic lumina?* Cu alte cuvinte, dacă o persoană ar avea timp să vă vadă așa cum sunteți în prezent, ce părți ar fi cele mai apreciate și plăcute?

Analiză: Ce ați învățat din această activitate? Care sunt însușirile cu care vă mândriți mai mult?

Sugestii: Evaluarea propriei persoane nu are ca scop comparația cu ceilalți, ci ajută la conturarea imaginii întregii personalități. Este asemănătoare unei picturi clasice, în care unele culori sunt mai strălucitoare, altele – mai întunecate. Fiecare o completează pe cealaltă și împreună ele formează un întreg unic.

Trei pe trei [3, pp. 236-238]

Scopul activității: Antrenarea flexibilității gândirii și a atitudinii tolerante față de varii situații.

Timp: 30 de minute.

Instrucțiuni: Formați grupuri a câte 4 (sau 3, sau 5, în funcție de numărul total de participanți). Fiecare grup va primi 3 fișe în care sunt descrise situații de viață ce generează, de obicei, emoții neplăcute. Pentru fiecare situație, în urma discuțiilor de grup, identificați 3 dezavantaje și 3 avantaje (aspecte pozitive), pe care le veți prezenta ulterior întregii clase.

Fișa 1.

Toată seara am stat singur/-ă cuc și acest fapt este neplăcut, deoarece: 1) ..., 2) ..., 3)

Toată seara am stat singur/-ă cuc și acest fapt este minunat, deoarece: 1) ..., 2) ..., 3)

Fișa 2.

Am neplăceri și am dorit să le discut cu prietenul/-a, dar el/ea nu m-a ascultat, ceea ce m-a indispus. Acest fapt este neplăcut, deoarece: 1) ..., 2) ..., 3)

Am neplăceri și am dorit să discut despre ele cu prietenul/-a, dar el/ea nu m-a ascultat. Acest fapt este minunat, deoarece: 1) ..., 2) ..., 3)

Fișa 3.

Astăzi am aflat că băiatul/fata care-mi place mult se întâlnește cu altcineva și acest fapt este neplăcut, deoarece: 1) ..., 2) ..., 3)

Astăzi am aflat că băiatul/fata care-mi place mult se întâlnește cu altcineva și acest fapt este minunat, deoarece: 1) ..., 2) ..., 3)

Analiză: Ce ați învățat din activitate? Ce a fost mai ușor: să găsiți avantaje sau dezavantaje? Cum explicați acest fapt?

Sugestii: În concluzie, merită de menționat că evenimentele, lucrurile în sine nu sunt nici bune, nici rele – contează atitudinea pe care o avem față de acestea. Cea mai frecventă eroare pe care o comit oamenii este să ia o atitudine negativă față de situație din simplul motiv că ea nu corespunde așteptărilor avute. De facto, multe situații nu sunt atât de negative precum par, iar unele chiar ar putea să ne salveze de la ceva rău.

Deși..., totuși... [2, pp. 152-153]

Scopul activității: Afirmarea iubirii și a aprecierii de sine.

Timp: 10 minute.

Instrucțiuni: Deseori se întâmplă ca o conștientizare a condițiilor externe neplăcute să ducă la condamnarea esenței sinelui, ceea ce face ca schimbarea situației să fie și mai dificilă. De exemplu: *Sunt grasă (condiție externă), mă urăsc (condamnarea esenței sinelui)* sau *Am luat o notă joasă la matematică, sunt prost*. Acest mod de interpretare a situațiilor este incorect, deoarece în baza unui comportament se face o generalizare exagerată cu referire la personalitate. Regula este să apreciem comportamentul, dar nu persoana, deoarece fiecare dintre noi are o valoare personală necondiționată. Scrieți pe foaie 3 fraze care exprimă o judecată negativă despre voi, rezultată dintr-o condiție externă neplăcută. Acum reformulați frazele după modelul: *Deși [condiția externă neplăcută], totuși [manifestarea dragostei și aprecierii de sine]*. De exemplu: *Deși sunt supraponderală, totuși mă iubesc/în interior sunt bucuroasă că sunt eu/în adâncul meu mă plac și mă apreciez cu adevărat* sau *Deși am luat o notă joasă la matematică, totuși mă iubesc/sunt mulțumit de felul în care judec/sunt încântat de capacitățile mele*.

Analiză: Ce afirmații au fost mai dificil de rescris? Cum a fost activitatea? Prin ce diferă starea când vă spuneți fraza inițială și cea rescrisă?

Sugestii: Pot fi propuse ca alternative și alte tipare pe lângă *Deși..., totuși...: Chiar dacă ..., cu toate acestea ...* sau *Este adevărat că ..., dar ...*

Mai poate fi utilizată și metafora despre bancnota de 50 de euro: Profesorul, arătând clasei o bancnotă nou-nouță de 50 de euro, îi întreabă pe elevi dacă ar dori să o posede. Toți răspund: *Da*. Atunci profesorul mototolește bancnota și iar întreabă elevii dacă o vor. Răspunsul este același. Ulterior profesorul aruncă banii jos și îi calcă, adresând din nou aceeași întrebare. Răspunsul, la fel, este afirmativ. Morala: indiferent de circumstanțele care ni se întâmplă și de felul în care putem arăta, valoarea noastră (ca și a bancnotei) rămâne aceeași, deoarece sinele esențial rămâne același. La fel cum o haină de designer (telefon de ultimă oră, coafură stilată etc.) nu adaugă capacități, bunătate, înțelepciune, așa și o haină ieftină (telefon demodat, cosițe etc.) nu poate diminua capacitățile, bunătatea, înțelepciunea.

Acceptă-ți imperfecțiunile [2, pp. 177-180]

Scopul activității: Antrenarea abilității de acceptare critică.

Timp: 15 minute.

Instrucțiuni: Activitatea se va realiza în perechi. Partener poate fi colegul de bancă sau oricare alt coleg. Partenerul vă va spune orice afirmații negative ce-i trec prin minte, fie adevărate, fie false, precum: *Broasca mea e mai isteată ca tine! Lecții de canto? Tu??? Nu vei valora niciodată prea mult! De ce ești atât de lent? etc.*

Dvs. urmează să răspundeți la replică, utilizând tiparul: *Chiar dacă nu sunt perfect, cu toate acestea ... (încerc; învăț; mă îndrept în direcția dorită; sunt începător și îmi caut calea; cred că mă pot perfecționa; îmi apreciez efortul și am același drept de a încerca precum oricine altcineva; încă lucrez la aceasta; mă simt bine; mă dezvolt în alte moduri; sunt perseverent/vreau să reușesc cât mai bine etc.*

Lucrând în perechi, la început unul dintre voi îi face celuilalt 5 aprecieri negative, oferindu-i posibilitatea să răspundă la fiecare dintre ele, apoi inversați rolurile.

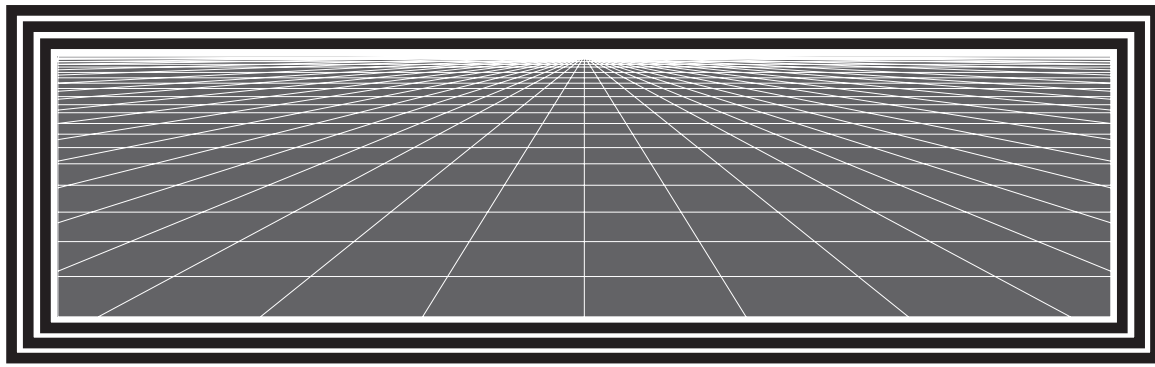
Analiză: Cum a fost? Cât de ușor a fost să găsiți răspunsul? Au fost aprecieri negative pe care nu ați putut să le acceptați, reformulându-le?

Sugestii: Le puteți propune adolescenților să-și antreneze zilnic capacitatea de a reacționa cu calm la critică, identificând trei situații produse pe parcursul zilei, în care au primit sau și-au făcut evaluări negative, urmând ulterior să le reformuleze după modelul *Chiar dacă ..., cu toate acestea ...*

În concluzie: Aceste activități pot fi utilizate atât în ședințele psihologice, cât și în cadrul disciplinei *Dezvoltare personală*. Astfel, școala le-ar putea oferi elevilor o șansă de a-și (re)dobândi stima de sine și adolescenților care au fost lipsiți de această oportunitate în mediul familial.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Ras P. Stima de sine: iubește-te pe tine pentru a trăi mai bine. Cum să progresezi și să ai mai multă încredere în propria persoană. București: Niculescu, 2016. 166 p.
2. Schiraldi G. R. Manualul stimei de sine. București: Curtea Veche Publishing, 2017. 255 p.
3. Емельянова Е. В. Психологические проблемы современных подростков и их решение в тренинге. Москва: Генезис, 2015. 376 p.



EXERCITO, ERGO SUM



Tatiana **CARTALEANU**

dr., conf. univ., UPSC Ion Creangă

Proiectul de echipă: câteva sugestii de organizare

Rezumat: Articolul se edifică pe problema formării competențelor universale (soft skills), a căror prezență sau absență deseori diferențiază o persoană instruită și pregătită pentru viață de una care nu a beneficiat îndeajuns de oportunitățile învățământului obligatoriu. Deoarece pe locul 2 și 3 în top-10, după versiunea site-ului profesional LinkedIn, se situează „capacitățile de organizare” și „capacitatea de a lucra în echipă”, în continuare se iau în discuție strategiile de constituire a echipelor în cadrul învățării bazate pe proiecte. Fără a aborda teme și materii școlare, sunt trecute în

revistă activitățile organizatorice premergătoare lucrului asupra sarcinii de proiect: distribuirea elevilor în echipe funcționale și ghidarea lor în organizarea activității de învățare. Se insistă asupra câtorva modalități de constituire a echipelor (arbitrar sau volitiv; prin voluntariat sau prin desemnarea de către cineva împuternicit să o facă) și se oferă formulele de enunțuri-itemi pentru ca elevii să procedeze în conformitate cu strategia gândită în prealabil de profesor.

Cuvinte-cheie: competențe, învățarea prin proiecte, lucrul în grup/în echipă, organizarea echipelor de proiect, strategii didactice.

Abstract: The article focuses on the development of soft skills in students, for it is the presence or absence of soft skills that will often distinguish between a person who is educated and well-prepared for life and one who has not benefited enough from the opportunities provided by state education. Since, according to LinkedIn, it is organizational skills and team work skills that occupy the 2nd and 3rd place in the top-10 of soft skills, we discuss the strategies of team building in project-based learning. Without touching upon specific school topics and courses, we work our way through the organizing activities that precede the actual work on the project task: dividing the students in functional teams and guiding them through the organization of learning activities. The article dwells upon various ways of forming teams (arbitrary or imposed; by volunteering or by designation by someone empowered to do so) and offers the formulas that will help the students stay on course with the strategy envisaged by the teacher.

Keywords: skills, project-based learning, team/group work, organizing project teams, didactic strategies.

”O unitate de învățare pe bază de proiecte este axată pe obținerea unui rezultat educațional autentic, de calitate, pe care cadrul didactic și elevii îl consideră interesant și motivant.”

(Timothy D. Walker)

Atunci când o persoană adultă, încheindu-și studiile de formare profesională (postgimnazială sau postliceală), încearcă să-și găsească un loc în câmpul muncii, angajatorii îi solicită deseori, alături de competențele profesionale certificate de diplome (*hard skills*), și competențe universale (*soft skills*), care nu se predau și nu se evaluează în mod expres, cu teste și note, dar care valorează enorm pentru succesul și realizarea specialistului. Acestea nu intră în curriculumul oficial al formării profesionale, dar, fără deprinderi de lucru cu oamenii și cu documentele, notele din diplomă rămân declarații fără acoperire. În CV-urile extinse și sofisticate, potențenții nu doar își enumeră competențele respective, ci

încearcă să le confirme prin seminare, cursuri, traininguri, activități care ar fi trebuit să le formeze.

Organizații nonguvernamentale și sociologi, psihologi și specialiști în resurse umane, trusturi de presă și universități de top se întrec în a alcătui liste de asemenea competențe și, de obicei, încheie prin a învinui sistemul educațional că nu le formează. Disculpându-se oarecum în fața societății și a contribuabililor, școala modifică planul-cadru și propune discipline pornind de la lacunele de moment ale absolvenților, consecință fiind explozia ofertelor de materii școlare, obligatorii și, mai ales, electiv, cu *Educație* în titlu: de rând cu tradiționalele *Educație tehnologică*, *Educație muzicală*, *Educație plastică*, *Educație civică*/*Educație pentru societate* și *Educație fizică*, se propun *Educație pentru drepturile omului*, *Educație prin film*, *Educație în bioetică*, *Educație pentru media*, *Educație pentru echitate de gen și șanse egale*, *Educație pentru sănătate*, *Educație pentru dezvoltarea comunității*, *Educație pentru toleranță*, *Educație economică și antreprenorială*, *Educație ecologică*, *Educație socială și financiară*, *Educație interculturală* [4]. La momentul lansării „ca idee” a acestor opționale, a valorat enorm sensibilizarea societății civile și a factorilor de decizie din sistem, iar suprapunerea de conținuturi și competențe cu recent aprobată *Dezvoltare personală* demonstrează cât de importantă, valoroasă și actuală a fost ideea [5; 6]. Totuși rămâne incontestabilă restanța pe care școala de orice nivel o are în fața absolvenților la capitolul competențelor universale, și prin aceea că deseori le consideră secundare, și prin aceea că îi lasă și pe elevi să creadă la fel.

Conform rețelei profesionale LinkedIn, top-10 *soft skills* include: 1. competențe de comunicare; 2. capacități de organizare; 3. capacitate de a lucra în echipă; 4. punctualitate; 5. deprinderi de gândire critică; 6. creativitate; 7. flexibilitate; 8. afabilitate; 9. calități de lider; 10. capacități de soluționare a problemelor.

Raportând aceste exigențe la activitățile și oportunitățile de învățare firești pentru învățământul preuniversitar, vom remarca: **conceptual**, orice disciplină școlară le poate forma și dezvolta la cel mai înalt nivel dacă strategia de lucru a profesorului este una adecvată finalităților respective, dar, **practic**, instituțiile de învățământ nu reușesc să le formeze tuturor *calități de lider*, după cum nici nu reușesc să altoiască *punctualitate* și *afabilitate* dacă lipsește trunchiul celor „șapte ani de acasă”. Deși oricare dintre competențele sus-numite poate fi dezvoltată, problema e că acest lucru nu se întâmplă fără participarea elevului însuși, fără ca el să pună osul și umărul la propria dezvoltare personală.

Atenția noastră se îndreaptă spre primele 3 competențe: *comunicare*, *organizare*, *lucru în echipă*. Școala trebuie (nu poate) să-l ajute pe elev să-și dezvolte competențele de comunicare, oferindu-i activități de învățare și oportunități de cizelare; viața școlară cotidiană

prezintă nenumărate ocazii de a-și exersa capacitățile de organizare, iar lecția tradițională și activitățile extracurriculare sunt un teren propice pentru antrenarea în lucrul de echipă și exersarea lui în diverse forme și variante. Vom examina în continuare câteva aspecte practice ale organizării proiectelor de echipă.

Pentru că e o diferență sesizabilă între „lucrul în grup” și „lucrul în echipă” și pentru că activitatea legată de învățarea prin proiecte se referă mai degrabă la comunitatea dinamică de învățare numită „echipă – grup de oameni care îndeplinesc o acțiune comună sub conducerea unui șef”, vom opera cu acest termen, „echipă”, și vom examina doar situațiile când se preconizează constituirea echipei pentru realizarea unei sarcini de durată, eșalonate în timp (timp în care se și cultivă ceea ce numim „spirit de echipă”). Deși lucrul în grup nu va constitui, în acest studiu, obiectul interesului nostru, suntem conștienți de faptul că nimeni nu se naște cu deprinderile de colaborare și cooperare gata altoite și că, pentru a avea în clasele mari de gimnaziu elevi capabili să lucreze productiv în echipe, e nevoie de multe exerciții de lucru în perechi și grup, încă din instituțiile de educație timpurie. Vom insista de fiecare dată asupra unor momente și condiții prealabile și vom accentua acea parte a organizării și monitorizării care îi va reveni profesorului (altfel spus, acele aspecte ale procesului care nu pot fi lăsate doar pe seama elevilor).

Implicarea profesorului în monitorizarea lucrului în echipă al elevilor care cercetează o problemă sau un subiect și elaborează un proiect comun rămâne în afara oricăror discuții: doar în clasele superioare, având certitudinea că elevii se organizează singuri, profesorul ar putea trece pe umerii lor responsabilitatea pentru etapa de constituire a echipei.

Modalitățile de alcătuire a echipelor „lucrative” sunt numeroase și creativitatea pedagogică nu stă pe loc. Vom trece în revistă câteva dintre acestea.

I. ARBITRAR

Elevii se organizează în baza criteriului enunțat și formează echipe egale numeric (4-6 persoane).

Avantaje: dacă profesorul variază criteriile, atunci, pe parcursul anului de studii, elevii vor lucra în echipe cu diferită componență. Astfel ei se vor obișnui cu ideea că urmează: (1) să colaboreze cu oricine; (2) să aibă în vizor sarcinile și interesele grupului, nu ambiții, simpatii și antipatii personale; (3) să execute roluri diverse; (4) să lucreze cu diferiți lideri; (5) să conducă ei înșiși echipe cu o componență variată.

Dezavantaje: alcătuirea echipelor se bazează pe întâmplarea oarbă, ceea ce poate spori riscul insuccesului și poate veni în detrimentul calității produsului final.

Modalități de distribuire:

✓ Prin numărare de la 1 la 4/5/6 (câte echipe se vor constitui).

Enunțul-item: *Numărați de la 1 la 4 și alcătuiți echipe în care toți elevii au același număr.*

- ✓ Prin numărare de la 1 la 4/5/6 (câți elevi dorim să fie într-o echipă).

Enunțul-item: *Numărați de la 1 la 4/5/6 și alcătuiți echipe în care toți elevii au diferite numere.*

- ✓ Prin aliniere după un criteriu (nume, prenume, data nașterii ș.a.).

Enunțuri-itemi:

1. *Aliniați-vă în ordinea alfabetică a numelor și constituiți echipe din fiecare 4/5/6 elevi consecutiv.*
2. *Aliniați-vă în ordinea alfabetică a prenumelor și constituiți echipe din fiecare 4/5/6 elevi consecutiv.*
3. *Aliniați-vă în ordinea datelor de naștere (de la 1 ianuarie la 31 decembrie) și constituiți echipe din fiecare 4/5/6 elevi consecutiv.*

- ✓ Prin tragere la sorți (se distribuie fișe cu numere).

Enunțuri-itemi:

1. *Extrageți câte o fișă cu număr și constituiți echipe în care toți elevii au același număr.*
2. *Extrageți câte o fișă cu număr și constituiți echipe în care toți elevii au numere diferite.*

- ✓ Prin extragerea unor obiecte/imagini/cuvinte/secvențe de imagini. Profesorul va pregăti, în prealabil, fișele respective (cu imagini ori cuvinte) sau obiectele necesare.

Enunțuri-itemi:

1. *Extrageți câte o fișă cu imagine și constituiți echipe în care toți elevii au aceeași imagine.*
2. *Extrageți câte o fișă cu imagine și constituiți echipe în care toți elevii au imagini diferite.*
3. *Extrageți câte un segment de imagine și alcătuiți echipe, reconstituind întregul.*
4. *Extrageți câte un obiect și constituiți echipe în care toți elevii au obiecte identice.*
5. *Extrageți câte un obiect și constituiți echipe în care toți elevii au obiecte diferite.*
6. *Extrageți câte un obiect și constituiți echipe în care toți elevii au obiecte diferite, de aceeași culoare.*
7. *Extrageți câte un obiect și constituiți echipe în care toți elevii au obiecte identice, de culori diferite.*
8. *Extrageți câte o fișă cu imaginea pălăriei¹ și constituiți echipe a câte 6 pălării diferite.*
9. *Extrageți câte o fișă cu un cuvânt și constituiți echipe în care toți elevii au același cuvânt.*
10. *Extrageți câte o fișă cu un cuvânt și constituiți echipe, restabilind enunțul.*
11. *Extrageți câte un titlu de poezie și constituiți echipe în conformitate cu autorul textului.*

¹ Pentru organizarea lucrului în tehnica Pălării gânditoare [1].

II. VOLUNTAR

Elevii se organizează în baza criteriului enunțat și formează echipe a căror componență numerică poate varia între 4 și 6 persoane.

Avantaje: ceea ce îi unește pe elevi este un interes comun, afinități în raport cu o problemă sau o opinie.

Dezavantaje: componența numerică eterogenă.

1. S-ar putea întâmpla ca unele echipe să depășească numărul optim de 6; în acest caz, entitatea constituită se împarte în două echipe.
2. S-ar putea întâmpla ca, în raport cu un criteriu, să existe 1-2 voluntari și astfel echipa să fie prea mică pentru a realiza sarcina. Profesorul poate propune comasarea a două asemenea echipe mici în una cu componență optimă.

Modalități de distribuire:

- ✓ Prin afilierea la o preferință enunțată (se vor propune atâtea alternative câte echipe intenționăm să constituim). În acest caz, profesorul afișează foi A4 pe care este scrisă preferința și astfel indică locurile unde urmează să se adune elevii care preferă ceea ce este scris. Pentru elevii care vor declara că nimic din ceea ce este enunțat nu face parte din sfera lor de interese, poate să existe grupul „altceva”.

Enunțuri-item:

1. *Alcătuiți echipe, deplasându-vă în locurile indicate, dacă, dintre fructe, preferați merele/piersicile/portocalele/bananele/căpșunile/altceva.*
 2. *Alcătuiți echipe, deplasându-vă în locurile indicate, dacă, dintre jocurile sportive, preferați baschetul/voleiul/fotbalul/handbalul/oina/hoccheiul.*
 3. *Alcătuiți echipe, deplasându-vă în locurile indicate, dacă, dintre genurile muzicale, preferați...*
- ✓ Prin completarea *Termometrului emoțional*. Elevii vor primi fișe autocolante pe care își vor trece numele și le vor prinde în dreptul cuvântului ce le exprimă starea emoțională în ziua respectivă.

Enunțuri-item:

1. *Prindeți fișele autocolante în dreptul cuvântului care vă exprimă starea emoțională actuală. Alcătuiți echipe din elevii ale căror fișe se situează în vecinătate.*
 2. *Prindeți fișele autocolante în dreptul emoticonului care vă exprimă starea de moment. Alcătuiți echipe din elevii ale căror fișe se situează în vecinătate.*
- ✓ Prin înscrierea liberă pe liste ale grupurilor. Această modalitate este utilă dacă grupurilor le revin diferite sarcini formulate explicit: elevii vor opta pentru o sarcină, precum și pentru tovarășia cu anumiți colegi. Profesorul va afișa foi A4 pe care va fi scrisă sarcina și atâtea locuri numerotate câți elevi se pot înscrie în fiecare grup. În această situație, elevii mai operativi

vor ocupa locurile disponibile, iar cineva mai lent va fi nevoit să se înscrie acolo unde mai există un număr liber.

Enunțul-item: *Alcătuieți echipe după preferința pentru o anumită sarcină, trecându-vă numele pe listele afișate.*

III. DESEMNAT

Elevii sunt repartizați în echipe de către cineva împuternicit să o facă. Pentru început, acesta poate fi profesorul; ulterior, sarcina poate fi delegată cuiva dintre elevi. În niciun caz, criteriul nu poate fi cel al mediilor/notelor sau succeselor la învățătură!

Avantaje: cel care îi distribuie pe elevi în echipe stabilește niște criterii sau argumente valide (nu neapărat enunțate public) pe baza cărora face o asemenea distribuție. Dacă sarcina solicită anumite abilități (de a desena, de a face slide-uri, de a interpreta un rol), e logic ca în fiecare grup să fie un elev capabil să o facă. Împărțirea aleatorie sau voluntară ar putea să nu asigure o asemenea echitate, dar, pentru reușită, cel care alcătuiește echipele trebuie să cunoască foarte bine comunitatea de învățare.

Dezavantaje: elevii repartizați astfel ar putea să fie nemulțumiți de vecinătățile și separările care s-au produs, dar nu este cazul să se deschidă negocieri și transferuri.

Modalități de distribuire:

- ✓ De către profesor: este explicată sarcina și se anunță componența echipelor.
- ✓ Prin alegerea liderului: profesorul desemnează liderii și elevii aleg cu cine ar dori să lucreze. Profesorul va afișa foi A4 pe care va fi scris numele liderului și va fi indicat câți elevi se pot înscrie în fiecare grup. Desemnarea liderilor urmează să se facă în baza experienței profesorului de a colabora cu acești elevi: popularitatea lor în clasă nu ar trebui să difere foarte mult, ca să nu se întâmple ca unii elevi vor fi respinși prin votul negativ al colegilor.²

Enunțul-item:

Alegeți echipa în care doriți să lucrați asupra acestei sarcini, optând pentru unul dintre lideri și trecându-vă numele pe lista respectivă.

- ✓ Prin alegerea grupurilor de către liderii desemnați: toți liderii desemnați de profesor trec concomitent în față și fiecare își formează echipa, numind pe rând câte un elev din cei care stau în bănci. Al doilea elev este invitat în echipă doar după ce toți liderii l-au numit pe primul. Elevul numit trece în spatele liderului. Procedura durează până când toți elevii au fost invitați în echipe.

Organizarea lucrului în echipe nu se oprește aici. Urmează ca elevii să-și distribuie rolurile sau/și sar-

cinile, să conștientizeze ce etape trebuie să parcurgă și care este produsul final așteptat. Pentru a le ajuta, profesorul poate afișa în clasă sau distribui fiecărei echipe ***Sfaturile lui Randy Pausch pentru a lucra cu succes într-un grup***: „Să fii în stare să lucrezi bine într-un grup e o abilitate esențială atât în lumea profesională, cât și în familie. Pentru a putea transmite această învățătură, îmi puneam mereu studenții să lucreze la proiecte în echipe.

- ✍ Faceți cunoștință în mod adecvat: schimbați informațiile de contact; asigurați-vă că știți numele fiecăruia.
- ✍ Descoperiți lucrurile pe care le aveți în comun: pornind de la ceea ce aveți în comun, e mai ușor să exprimați chestiunile în care aveți păreri contrarii.
- ✍ Asigurați condiții optime pentru întâlnire.
- ✍ Lăsați pe toată lumea să vorbească. Nu sfârșiți propozițiile celui alt. Vorbitorul mai tare sau mai repede nu vă îmbunătățește ideea.
- ✍ Lăsați orgoliul la o parte: când discutați idei, dați-le un nume și notați-le. Numele ar trebuie să descrie ideea, și nu autorul.
- ✍ Lăudați-vă unul pe altul: găsiți ceva drăguț de spus. Cele mai proaste idei pot ascunde o comoară, dacă priviți cu destulă atenție.
- ✍ Oferiți alternative sub formă de întrebări: în loc de „Cred că ar trebui să facem A, și nu B”, încercați „Cum ar fi dacă am face A în loc de B?”. Asta dă oamenilor posibilitatea să ofere comentarii în loc de a-și apăra alegerea.” [Rezumat după: 2, pp. 142-143]

În școală, lucrul în comun asupra proiectelor imită activitatea profesională, simulând distribuirea sarcinilor și exersând responsabilitatea pentru rezultatele finale, însă sarcinile pe care le primesc elevii ar trebui să fie autentice, iar evaluarea – criterială și publică.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. De Bono E. Gândirea laterală. București: Amalteia, 2003.
2. Pausch R. Ultima prelegere. București: Curtea Veche, 2008.
3. Walker T. Să predăm ca în Finlanda. București: Trei, 2018.
4. <https://mecc.gov.md/ro/content/invatamint-general>
5. https://proforientator.ru/publications/articles/Human_technologies_soft_skills.pdf
6. <https://www.developgoodhabits.com/soft-skills-list/>
7. https://mecc.gov.md/sites/default/files/liceu_20-09_rom_ultima.pdf

2 Testele sociometrice, realizate anterior de către psihologul școlii, i-ar putea veni în ajutor profesorului.



Claudia BARBAROS

doctorandă, Universitatea de Stat din Tiraspol

Strategii și modalități de dezvoltare a competențelor transversale ale elevilor la lecțiile de istorie

Rezumat: În secolul XXI, secolul cunoașterii, în educație se produc transformări majore, accentul deplasându-se spre transdisciplinaritate și integralitate. Prin integrare înțelegem acțiunea de a asocia diferite obiecte de studiu, din același domeniu sau din domenii diverse, în una și aceeași planificare a învățării. Sinonimele pentru integrare sunt: fuziune, armonizare, încorporare, unificare și coeziune. Pentru a dezvolta competențe transversale, vom aplica diverse strategii didactice: lucrul cu sursele istorice, jocul de rol, reflecția personală, problematizarea etc.

Cuvinte-cheie: competențe, transdisciplinaritate, transversalitate, integralitate, interdisciplinaritate.

Abstract: In the 21st century, a century of knowledge, major transformations are taking place in education, mainly concerning transdisciplinarity and integrality. Integration is understood as the action of associating different study disciplines, either from the same domain or from different domains, into the same study plan. Some of the synonyms for "integration" are "fusion", "harmonization", "incorporation", "unification", and "cohesion". In order to develop transversal competences, we shall apply various teaching strategies, such as working with historical sources, role play, personal reflection, problem solving etc.

Keywords: competences, transdisciplinarity, transversality, integrity, interdisciplinarity.

"Succesul în viața personală, profesională și socială e dat tocmai de capacitatea de a ieși din cutia disciplinară, de capacitatea de a realiza conexiuni care să conducă la rezolvarea eficientă a unor probleme concrete."

(Lucian Ciolan)

În ultimii ani, în școală se atestă tendințe de integrare a unor domenii din conținutul curricular. Cauza este imposibilitatea unor materii de studiu aparte (*Biologia, Chimia, Fizica, Matematica, Geografia, Istoria* etc.) "de a oferi soluții" pentru problemele profunde ale vieții și ale lumii în care trăim. Instruirea și educația este un proces cognitiv complex, care urmărește formarea la elevi a competențelor specifice disciplinelor școlare, independent de realizările obținute în alte domenii. Astfel, abordarea integrală a conținuturilor de studiu creează un mediu favorabil și necesar pentru formarea competenței de cunoaștere științifică în context inter-/transdisciplinar, o prioritate educațională a mileniului III [4, p. 76]. Transdisciplinaritatea constituie obiectul preocupărilor mai multor specialiști, printre care: T. Callo, A. Ghicov, N. Petrovski, L. Ciolan, B. Nicolăescu, P. Petrescu, V. Pop, M. Smirnova, M. Toletova etc.

Competența este un ansamblu, un sistem integrat de cunoștințe, deprinderi și atitudini, dobândite prin învățare și mobilizare în contexte specifice, adaptate vârstei elevului și nivelului cognitiv al acestuia, în vederea rezolvării unor probleme cu care se poate confrunta în viața reală. Formarea unei competențe nu se poate limita la o singură disciplină, clasă și temă de învățare. Competența se conturează și se dezvoltă prin sinteza educației formale, a celei informale și nonformale, prin contribuția (diferită) a tuturor materiilor școlare.

În viziunea pedagogiei moderne, procesul formării și dezvoltării unei competențe este similar celui de proiectare și construire a unui edificiu, care se realizează în timp, implică diverse munci și impune proceduri de întreținere. Din cele zece competențe transversale pe care este fundamentat Curriculumul Național, ne vom referi la **competența de învățare** și cea **de comunicare**. Ele vizează disponibilitatea elevului de a planifica și a reglementa propria învățare, atât individual, cât și în grup, abilitatea de a organiza eficient timpul, de a achiziționa, a procesa și a evalua noi cunoștințe, de a le aplica într-o varietate de contexte – acasă, la școală, în educație.

De exemplu, în prima etapă de asimilare a noțiunilor istorice, îi implicăm pe elevi în situații noi de învățare prin consultarea mai multor surse (manual, DEX, dicționare istorice etc.). La cea de-a doua etapă, noțiunea devine un instrument operațional. La subiectul *Geto-dacii. Așezări geto-dacice în spațiul pruto-nistean*, elevilor li se dă sarcina să definească noțiunile-cheie: *dave, tezaur, harnașament, diferențiere*. După consultarea dicționarelor și lectura textului, organizăm un brainstorming, pentru a identifica deosebirile dintre pătura aristocrației (*tarabostes*) și oamenii de rând (*comafi*). Acum elevii operează cu noțiunile istorice fără dificultate, ceea ce se poate observa atunci când explică termenii subliniați în sursele propuse în testele de evaluare și alcătuiesc cu ei enunțuri.

Elevul trebuie să fie capabil de a lucra atât în mod individual, cât și în grup. De exemplu, la subiectul *Romanizarea geto-dacilor*, în clasa a V-a, elevilor li se propune să explice noțiunea de *romanizare*, apoi să identifice factorii romanizării în baza surselor istorice. La aceeași lecție, ei vor elabora un text coerent la temă (7-9 enunțuri), având ca reper cuvintele: *armată, coloniști, veterani, romanizare, limba latină, creștinism, anul 275 d. Hr.* Studiind același subiect în clasa a X-a, elevii vor prezenta, într-un fragment de scriere reflexivă, propriul punct de vedere vizavi de impactul procesului de romanizare asupra civilizației geto-dacilor.

În clasa a XI-a, subiectul *Revoluția de la 1848-1849*, putem dezvolta competența specifică de apreciere critică și obiectivă a situațiilor, faptelor și proceselor istorice prin următoarele sarcini didactice:

- Comparați revoluția de la 1848-1849 din Europa cu revoluția română, găsind asemănări și deosebiri.
- Formulați o concluzie proprie despre consecințele și semnificațiile revoluțiilor burghezo-democratice.
- Elaborați un eseu cu tema *Generația pașoptistă – o generație de tip nou*, utilizând informații despre rolul unor personalități ca Vasile Alecsandri, Mihail Kogălniceanu, Simion Bărnuțiu, Nicolae Bălcescu, Avram Iancu și alții în elaborarea programului revoluției.

Pentru a realiza sarcinile propuse de profesor, elevii vor lucra suplimentar cu sursele bibliografice, vor lua notițe, vor trage concluzii, pe care le vor discuta în grupuri la lecția următoare. Competența de a învăța să înveți nu poate fi dezvoltată deodată. Este necesar un efort intelectual enorm, o muncă autonomă a elevului în cadrul orelor și în afara lor, o activitate zilnică ce va da roade la finele programului școlar.

Autonomia în învățare ar putea fi privită ca o învățare pe cont propriu, când cel educat este capabil să preia controlul asupra mecanismelor și tehnicilor utilizate în studiul și aprofundarea unui anumit subiect, poate să-și fixeze singur obiectivele și scopul învățării, poate să-și asume responsabilitatea pentru procesul de învățare. A învăța înseamnă a ști să-ți folosești resursele și mijloacele cu scopul de a exercita un control asupra propriei activități cognitive [8, p. 183].

Este important ca elevul să fie în stare să-și monitorizeze propria învățare și să poată realiza scheme logice, tabele, hărți conceptuale, să poată alcătui mici discursuri, să redacteze eseuri. În clasele a IX-a – a XII-a sarcina se complică. De exemplu, elevul exersează scrierea unui referat, a unei comunicări pentru participare la o conferință științifică dedicată unei personalități istorice sau unui eveniment, proces, fenomen.

La *treapta gimnazială și cea liceală*, crește semnificativ importanța demersului didactic bazat pe legăturile interdisciplinare ale *Istoriei* atât cu alte discipline de

bază, precum *Geografia, Limba și literatura română, Literatura universală*, cât și cu unele discipline opționale: *Istoria culturii, Filozofia* etc. Astfel, în clasa a VI-a, tema *Țara Românească pe timpul lui Mircea cel Bătrân*, am realizat un joc de rol – un dialog între Mircea cel Bătrân și sultanul Baiazid, fiind prezentat și un fragment din *Scrisoarea III* de Mihai Eminescu. La predarea temelor despre domniile lui Ștefan cel Mare și Alexandru Lăpușneanu, fac trimitere la romanul *Frații Jderi* de Mihail Sadoveanu și, respectiv, nuvela *Alexandru Lăpușneanu* de Constantin Negruzzi. În clasa a X-a, tema *Cataclisme naturale*, le amintim elevilor despre cartea lui Giovanni Boccaccio *Decameronul*, unde se menționează pandemia medievală de ciumă. În clasa a VIII-a, la subiectul *Descoperirile științifice în fizică, chimie, medicină etc.*, facem referință la cunoștințele acumulate anterior de elevi la aceste discipline. Binevenite sunt filmele documentare și artistice din portofoliul digital al profesorului.

La tema *Descoperirile geografice de la sfârșitul secolului XV*, elevii realizează prezentări Power Point, comunicări orale, proiecte de grup despre Cristofor Columb, Fernando Magellan, Vasco da Gama. Subiectele dedicate culturii se bucură de mare popularitate, mai ales dacă sunt însoțite de decodificarea unor postere și imagini. Le propunem elevilor spre vizionare filme documentare despre cele șapte minuni ale lumii, cei mai importanți artiști plastici, scriitori, savanți, cântăreți (Salvador Dali, Constantin Brâncuși, Alexandru Plămădeală, Maria Cebotari, Albert Einstein, Alexander Fleming etc.). În final, se inițiază discuții și se trag concluzii despre rolul personalităților marcante în istorie.

În *clasele liceale*, îi motivăm pe elevi să se încadreze în activitatea de cercetare, sugerându-le teme mai puțin studiate la ore, dar care prezintă un interes sporit: *Separatismul: cauzele și consecințele lui; Programul nuclear al Coreei de Nord – un pericol real pentru pacea și securitatea mondială; Civilizația romană – leagănul civilizației europene contemporane; Egiptul în brațele zeilor; Dimensiunea personalității lui Ștefan cel Mare; Insula Șerpilor – mărul discordiei dintre România și Ucraina; Pădurea Katân – un loc blestemat pentru polonezi; Civilizația Cucuteni-Tripolie: una dintre cele mai misterioase civilizații europene; 7 aprilie 2009 – o revoltă a tinerilor; Moldova după 27 de ani de independență; Transnistria – între trecut și prezent; Foamea din 1946-1947 prin prisma cercetărilor științifice de ultimă oră; Globalizarea – aspecte pozitive și negative* etc.

Una dintre cele mai mari provocări ale procesului instructiv-educativ este stimularea sau motivarea elevilor pentru rezolvarea independentă a problemelor. Cum ar putea un profesor să-i determine pe discipolii săi să învețe? În primul rând, prin descoperirea, împreună cu ei, a valorii teoretico-practice a lecției, prin demonstra-

rea necesității practice a cunoștințelor și deprinderilor formate; prin rezolvarea unor situații-problemă concrete, inclusiv ale celor existențiale. În acest sens, profesorul va combina o varietate de metodele activ-participative, în funcție de obiectivele demersului didactic:

- metode care pun accentul pe ceea ce face **profesorul**: prelegerea, explicația, alcătuirea unor schițe, demonstrarea unor imagini, diagrame sau tabele;
- metode axate pe ceea ce fac **elevii**: lectura reflexivă, scrierea, cercetarea, demonstrarea, descifrarea unor simboluri sau imagini, dramatizarea, rezolvarea testelor;
- metode care îmbină activitatea profesorului cu cea a elevilor: întrebări și răspunsuri, dialogurile tematice, teatrul „păpușilor vii” (joc de roluri);
- metode care îmbină învățarea cu destinderea: victorinele, concursurile interactive (*Brain Ring*, *TVC*, *Lațul slăbiciunilor*), audierea și interpretarea cântecelor istorice, rezolvarea cuvintelor încrucișate, desenarea hărților etc.

Metodele de predare-învățare își probează eficiența dacă implică toate cele cinci simțuri. Desigur, cel mai solicitat este văzul, însă cadrul didactic va opera abil cu diverse metode pentru a antrena și celelalte simțuri, luând în considerare particularitățile psihofizice ale elevilor. Filozoful chinez Confucius a spus: „Ce ascult – uit, ce văd – îmi amintesc, ce practic – știu să fac”.

În activitatea de învățare elevii trebuie încurajați să discute cât mai mult. Un copil care își expune opinia asupra celor învățate, va descoperi că lecția este mai accesibilă, mai interesantă și mai utilă.

În concluzie: Inter-/transdisciplinaritatea pornește de la ideea că nicio disciplină nu reprezintă un domeniu închis, că materiile de studiu au numeroase legături, ce se suprapun. Succesul în procesul de instruire depinde de corelarea interdisciplinară a informațiilor. Abordarea

inter-/transdisciplinară are drept scop formarea unor personalități moderne, cu gândire critică, analitică, sintetică, care să conștientizeze profund evenimentele, fenomenele și procesele istorice, relațiile de cauzalitate, personalități care să fie purtătoare de valori naționale și general-umane [4, p. 82]. În prezent, se pune accentul pe instruirea inter-/transdisciplinară pentru a face procesul educațional mai atractiv și mai util pentru elevi. Corelarea dintre disciplinele școlare este benefică pentru toți: elevi și cadre didactice. În acest mod ne putem lărgi orizontul și îmbogăți cunoștințele.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Callo T., Ghicov A. Elemente transdisciplinare în predare. Chișinău: Știința, 2007. 48 p.
2. Ciolan L. Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar. Iași: Polirom, 2008. 277 p.
3. Cucoș C. Pedagogie. Iași: Polirom, 2002. 463 p.
4. Coropceanu E., Nedbaliuc R., Nedbaliuc B. Impactul abordării unor subiecte cu caracter inter- și transdisciplinar asupra formării concepției despre integritatea lumii înconjurătoare. În: Acta et Commentationes, nr. 1 (8), 2016, pp. 76-82.
5. Istorie: Curriculum pentru clasele a X-a – a XII-a. Chișinău: Cartier, 2010. 24 p.
6. Istorie. Curriculum școlar. Clasele a V-a – a IX-a. Chișinău: Lyceum, 2010. 22 p.
7. Petrovski N. Tendințe moderne în didactica disciplinelor școlare. Suport de curs. Chișinău: s.n., 2015. 37 p.
8. Sălăvăstru D. Psihologia învățării. Iași: Polirom, 2009. 228 p.
9. Șarov I., Cașu I., Dobzeu M., Cerbușca P. Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a IX-a. Chișinău: Cartdidact, 2013. 124 p.



Igor POVAR

dr. hab., prof. univ., Institutul de Chimie al AȘM;
Universitatea de Stat Dimitrie Cantemir

Principiul lui Le Châtelier – o lege universală a naturii. Formularea și aplicarea acestuia la orele de chimie

Rezumat: Lucrarea de față este concepută ca una din aplicațiile principiului lui Le Châtelier la orele de chimie, în cadrul temelor asociate cu echilibrul chimic și influența unui șir de parametri asupra poziției de echilibru. Se analizează aspecte metodologice de folosire a principiului la soluționarea unor probleme practice. Principiul lui Le Châtelier este examinat ca o

lege universală care poate fi aplicată la alte discipline, asigurându-se promovarea unui model scientist formativ pluridisciplinar.

Cuvinte-cheie: constanta de echilibru, echilibru chimic, parametri termodinamici, principiul lui Le Châtelier, viteza reacției chimice.

Abstract: The present paper is conceived as one of the applications of Le Châtelier's principle in chemistry classes, within the themes associated with chemical equilibrium and the influence of a series of parameters on the equilibrium position. Methodological aspects of application of the principle are analyzed in solving some practical problems. Le Châtelier's principle is examined as an universal law that can be applied to other disciplines within the curriculum, ensuring the promotion of a multidisciplinary formative scientist model.

Keywords: equilibrium constant, chemical equilibrium, thermodynamic parameters, Le Chatelier principle, rate of chemical reaction.

INTRODUCERE

Principiul lui Le Châtelier este o lege universală a naturii, fiind utilizat pentru explicarea unui șir de fenomene importante în diferite științe, cum sunt fizica [3], chimia [2, 9], ecologia [4, 8], agricultura [7] etc. În școală, principiul lui Le Châtelier este studiat doar în cadrul lecțiilor de chimie [1]. Curriculumul opțional la disciplina *Chimia și explorarea mediului* (cl. X-XII) prevede studiul temelor: *Înfluența factorilor externi asupra proceselor din organism/mediu; Mediul ca sistem complex de procese chimice. Înfluența factorilor externi asupra proceselor din organism/mediu: temperatură, presiune, concentrație, catalizator/ferment/fitohormon, mediul reacției (pH)*. În calitate de exerciții, se propun următoarele: determinarea condițiilor optime pentru realizarea diferitelor procese; explicarea deplasării echilibrului chimic în sistemele cu importanță vitală și industrială sub acțiunea unor factori; principiul lui Le Châtelier în sistemele cu importanță vitală și industrială.

Mulți elevi au adesea o idee greșită despre relația dintre cunoștințele empirice și non-empirice în chimie, relația dintre chimie și alte discipline, precum matematica, ca instrument de cercetare de bază pentru științele exacte. Evident, grație matematizării moderne, aproape continue, a chimiei, introducerii pe scară largă a diferitelor metode fizice în chimie, interacțiunii dintre chimie și disciplinele ecologice, chiar de la începutul învățării chimiei, ar trebui acordată o atenție deosebită acestor discipline.

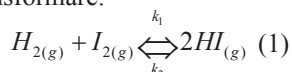
În cadrul cercetării unor procese globale, principiul lui Le Châtelier poate fi formulat în modul următor: *acțiunea din exterior care scoate sistemul din starea de echilibru, stimulează procesele care tind a diminua acțiunea impusă*. În diferite discipline există diverse tratări ale principiului respectiv. În fizică, acesta este examinat pentru sistemele termodinamice închise, în care se păstrează regula creșterii entropiei până la atingerea valorii maxime [3]. Principiul lui Le Châtelier descrie comportamentul calitativ al sistemelor în care există o modificare indusă din exterior, instantanee, a unui singur parametru al unui sistem în stare de echilibru. Acest principiu afirmă că apare o schimbare de comportament în sistem pentru a se opune (ori a anula parțial) modificării parametrilor respectivi. Durata ajustării depinde de puterea răspunsului negativ la

șocul inițial. În cazul în care un șoc induce inițial un feedback, echilibrul nou poate fi departe de cel vechi și poate dura mult timp pentru a-l ajunge. Principiul este folosit în mod tipic pentru a descrie sistemele termodinamice închise și izolate în natură. Acesta are analogii în întreaga lume fizică. Deși este bine înrădăcinat în teoria echilibrului chimic [2, 9] și extins în teoria economică [5], poate fi utilizat și în descrierea sistemelor mecanice, deoarece sistemul pus în stres răspunde într-un mod care să reducă sau să minimizeze acest stres. În plus, răspunsul va fi în general prin intermediul mecanismului care micșorează cel mai mult stresul. În științele ecologice, principiul este folosit la analiza stabilității ecosistemelor [4, 6], de exemplu, față de bioxidul de carbon emis în atmosferă în rezultatul ciclului biogeochimic global al carbonului. La analiza biosferei, principiul este util în calitate de proprietate a acesteia, care caracterizează capacitatea de a diminua efectul acțiunilor din exterior pe o durată de timp îndelungată [4]. Analiza aplicațiilor principiului în cadrul diferitelor discipline pune în evidență următoarele caracteristici comune ale sistemelor în echilibru: (a) stabilitatea sau rezistența față de acțiuni (perturbații) externe; (b) parametri de bază (factorii externi), a căror modificare în anumite limite deplasează echilibrul chimic într-un anumit sens.

Durabilitatea mediului pe termen lung este strâns legată și extrem de vulnerabilă la presiunile exercitate de activitățile umane, rezultând într-un șir de consecințe nefaste ca schimbările climatice, ecologice, terestre și acvatice. Astfel, devin indispensabile instrumente și tehnologii pentru prevenirea, diminuarea și adaptarea presiunilor și riscurilor privind mediul. Principiul lui Le Châtelier, având un caracter universal, poate fi utilizat cu succes la pronosticarea unor fenomene negative generate de perturbații externe asupra mediului ambiant, cât și asupra stabilității și rezistenței ecosistemelor pe termen de sute și mii de ani. Drept exemplu poate servi necesitatea cunoașterii modalităților în care poluanții se mișcă și se transformă în natură, distribuția lor în ecosisteme, precum și depunerea și circulația în mediul terestru [10]. Este de așteptat ca aplicarea principiului lui Le Châtelier să fie utilă în precizarea efectelor pe termen lung în mediul natural, oferind un instrument pentru a stabili limitele fiabile pentru concentrația de poluanți în ecosistemele acvatice.

FORMULAREA ȘI APLICAREA PRINCIPIULUI LUI LE CHÂTELIER LA ORELE DE CHIMIE

Reacțiile chimice care decurg cu viteze comparabile în ambele direcții se numesc *reacții reversibile*. În astfel de reacții se formează amestecuri de echilibru din reactanți și produși de reacție, a căror compoziție nu se schimbă în timp. De exemplu, la încălzirea unui amestec gazos de hidrogen și iod, are loc următoarea transformare:



Acest sistem de echilibru are o proprietate remarcabilă: compoziția sa nu depinde de metoda de obținere. Putem încălzi un amestec gazos de hidrogen și iod sau putem lua pentru experiment HI pur – rezultatul va fi același: se formează un amestec de echilibru de trei substanțe (H_2 , I_2 , HI) cu aceeași compoziție. Pentru un observator lipsit de utilaj științific necesar, într-un astfel de sistem transformările chimice nu sunt vizibile, dar, de fapt, aici decurge în mod constant reacția directă și cea inversă. Vom examina acest sistem în termenii cineticii chimice. De exemplu, pentru experiment s-a luat hidrogen gazos și iod gazos. În momentul inițial nu există încă HI, deci nu există decât o reacție directă, a cărei viteză (v_{dir}) este exprimată prin ecuația cinetică:

$$v_{dir} = k_1[H_2][I_2] \quad (2)$$

Aici k_1 simbolizează constanta vitezei reacției directe. Produsul de reacție HI se acumulează treptat în amestec. Dar, în aceleași condiții, iodura de hidrogen se descompune cu o viteză apreciabilă în substanțele inițiale: H_2 și I_2 . În acest caz particular, ecuațiile cinetice corespund ecuațiilor chimice ale procesului direct și celui invers. Viteza reacției inverse (v_{inv}) este exprimată prin ecuația cinetică cu constanta de viteză k_2 :

$$v_{inv} = k_2[HI]^2 \quad (3)$$

Atunci când iodura de hidrogen este deja formată în cantități suficiente (adică atunci când concentrația acesteia atinge o anumită valoare), vitezele reacțiilor directe și inverse devin egale:

$$v_{dir} = v_{inv} \quad (4)$$

În acest caz, se constată stabilirea *echilibrului chimic*. Cantitatea de substanțe H_2 , I_2 și HI conținute în sistemul de echilibru nu se modifică în timp, dacă nu se exercită perturbații din exterior asupra sistemului. Astfel, echilibrul chimic este o stare a sistemului în care viteza reacției directe (v_{dir}) este egală cu viteza reacției inverse (v_{inv}).

Echilibrul chimic este starea unui sistem chimic atunci când cantitățile de substanțe inițiale și produși de reacție nu se modifică în timp.

Echilibrul chimic este un echilibru dinamic. De exemplu, în reacția de mai sus, HI este în mod constant

formată și consumată. Dacă iodul radioactiv $I-131$ este adăugat la un astfel de amestec de echilibru, acesta este distribuit rapid între moleculele I_2 și HI. Astfel, este asigurată o tranziție constantă a atomilor de iod din substanța inițială în produsul de reacție și înapoi.

Starea echilibrului chimic poate fi modificată? Cu alte cuvinte, este oare posibil să se schimbe echilibrul spre formarea produșilor de reacție sau spre formarea substanțelor inițiale? Răspunsul la această întrebare este sugerat de ecuațiile cinetice ale reacțiilor directe și inverse. Dacă se adaugă din exterior un "extra" hidrogen la sistemul de echilibru, concentrația molară $[H_2]$ în ecuația cinetică pentru reacția directă va crește. În consecință, viteza reacției directe v_{dir} se va mări, iar viteza reacției inverse v_{inv} va rămâne neschimbată. Ca rezultat, o parte din hidrogenul adăugat va fi consumat, iar echilibrul se va deplasa spre dreapta, adică în sensul formării produsului de reacție. Introducerea unei cantități suplimentare de I_2 în sistem va da același efect.

Dimpotrivă, adăugarea HI va deplasa echilibrul spre stânga. Acest fapt confirmă ecuația cinetică a reacției inverse (v_{inv}), care va obține un avantaj, deoarece valoarea $[HI]^2$ va crește. E lesne de observat aici o legătură importantă: atunci când se încearcă a influența un sistem de echilibru, acesta "rezistă" unui astfel de efect. Într-adevăr, adăugarea H_2 sau I_2 în sistemul de echilibru duce la o creștere a consumului lor în reacția directă. Ca rezultat, H_2 sau I_2 în sistem vor fi mai puțin decât ceea ce s-a adăugat, iar cantitatea de HI va crește. Dimpotrivă, adăugarea HI duce la un consum mai rapid al acestuia în reacția inversă. O asemenea capacitate a sistemelor de echilibru de a "rezista" influențelor externe are un caracter general, fiind cunoscută sub numele de principiul lui Le Châtelier: **Dacă asupra sistemului de echilibru se acționează din exterior, schimbând oricare dintre parametrii care determină poziția de echilibru, atunci în sistem se va intensifica sensul procesului care diminuează acest efect.**

Pentru chimiști, cei mai importanți parametri (numiți și *termodinamici*) sunt *concentrația* (mai exact, raportul dintre concentrațiile componentelor în amestecul reactant, deci *compoziția chimică*), *presiunea* și *temperatura*. În unele manuale, formularea principiului lui Le Châtelier este simplificată: **sistemul de echilibru care este afectat modifică echilibrul astfel încât să diminueze impactul acestui efect**. De fapt, nu orice parametru poate conduce la o schimbare în echilibru, ci doar unul *determinant*. De exemplu, vom examina aceeași reacție dintre H_2 și I_2 . Presiunea în acest sistem nu este factorul determinant, deoarece același număr de molecule de gaz se formează în reacția directă și cea inversă. Ca rezultat, niciuna dintre reacții nu are un avantaj atunci când concentrațiile de gaz se modifică și poziția de echilibru nu se schimbă. Astfel, pentru a schimba echilibrul, este necesar să se modifice doar acei parametri care sunt decisivi pentru reacția dată. În

cazul examinat, presiunea nu poate fi considerată un astfel de parametru. O altă formulare a principiului poate fi: **când într-un sistem chimic aflat în echilibru apare o „constrângere” (schimbare de concentrație, temperatură, volum sau presiune), atunci sistemul reacționează și se rearanjează într-un nou echilibru, în sensul diminuării respectivei constrângeri (prin formare de produși sau de reactanți).**

Vom analiza un exemplu de reacție în care presiunea devine un parametru important pentru poziția de echilibru. Această reacție decurge, de asemenea, în faza gazoasă: $2\text{NO}_2(\text{g}) \rightleftharpoons \text{N}_2\text{O}_4(\text{g})$ (5)

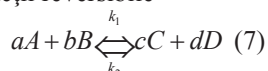
La temperatura camerei, NO_2 este un gaz de culoare maro închis (adesea numit gaz „brun”). Produsul dimerizării sale, N_2O_4 , este un gaz incolor. În condiții normale, ambele gaze sunt prezente în amestec, adică se află în echilibru chimic. Dacă presiunea se mărește în acest sistem chimic de echilibru, atunci echilibrul se deplasează spre dreapta, deci spre formarea N_2O_4 . Prin urmare, odată cu creșterea simultană a concentrației $[\text{NO}_2]$ și $[\text{N}_2\text{O}_4]$, reacția directă are prioritate. În ecuația cinetică, concentrația $[\text{NO}_2]$ se ia la pătrat:

$$v_{\text{dir}} = k_1[\text{NO}_2]^2; v_{\text{inv}} = k_2[\text{N}_2\text{O}_4] \quad (6)$$

Deplasarea echilibrului spre dreapta poate fi observată în mod experimental: atunci când amestecul de gaze este comprimat, acesta se decolorează parțial odată cu scăderea concentrației NO_2 colorat și creșterea concentrației N_2O_4 incolor. Odată cu ridicarea presiunii, numărul total de molecule din amestecul de echilibru se micșorează – sistemul ”rezistă” creșterii presiunii: a) în sistem există mai multe molecule de NO_2 (amestecul este intens colorat); b) după creșterea presiunii, se micșorează numărul de molecule NO_2 (are loc diminuarea culorii).

Însă schimbarea presiunii nu are un efect vizibil asupra reacțiilor de echilibru în *soluții*, cu excepția cazului în care se degajează o substanță gazoasă în reacție, deoarece lichidele aproape nu se comprimă la mărirea presiunii și concentrațiile substanțelor reactante dizolvate în ele practic nu se schimbă (dacă nu sunt reactanți gazoși).

Folosind ecuațiile cinetice pentru reacția directă și cea inversă, se poate deduce *Legea Acțiunii Maselor* (LAM) pentru echilibrul chimic. În cazul decurgerii unei reacții reversibile



Aici a , b , c și d sunt coeficienții stoichiometrici în ecuațiile chimice ale reacțiilor directe și inverse. În acest caz, putem scrie ecuațiile cinetice:

$$v_{\text{dir}} = k_1[A]^a[B]^b; v_{\text{inv}} = k_2[C]^c[D]^d \quad (8)$$

La stabilirea echilibrului, vitezele reacțiilor directe și inverse devin egale ($v_{\text{dir}} = v_{\text{inv}}$) și pot fi descrise cu relația:

$$k_1[A]^a[B]^b = k_2[C]^c[D]^d$$

De aici, putem obține constanta de echilibru K_{ech} , care este egală cu raportul dintre constantele de viteză ale reacțiilor directe și inverse:

$$K_{\text{ech}} = \frac{k_1}{k_2} \quad (9)$$

În ecuația precedentă este suficient să se transfere în partea stângă constanta k_2 .

$$\frac{k_1}{k_2}[A]^a[B]^b = [C]^c[D]^d,$$

iar din ecuația rezultată este lesne să obținem o expresie pentru calculul constantei de echilibru K_{ech} :

$$K_{\text{ech}} = \frac{k_1}{k_2} = \frac{[C]^c[D]^d}{[A]^a[B]^b} \quad (10)$$

Astfel, starea de echilibru este caracterizată cantitativ de constanta de echilibru, fiind raportul dintre constantele reacțiilor directe (k_1) și inverse (k_2). Această expresie nu este altceva decât o formulare matematică a LAM pentru echilibrul chimic. De exemplu, pentru reacția descrisă mai sus (1), expresia K_{ech} (10) ia forma

$$K_{\text{ech}} = \frac{[HI]^2}{[H_2][I_2]}$$

Constanta de echilibru se determină experimental. **Valoarea numerică a constantei K_{ech} caracterizează poziția de echilibru la o anumită temperatură și nu se modifică odată cu modificările concentrațiilor reactanților.** Constanta de echilibru depinde de temperatura și natura substanțelor care reacționează, dar nu depinde de presiune. Dacă $K_{\text{ech}} > 1$, sistemul de echilibru este dominat de produșii de reacție, iar atunci când $K_{\text{ech}} < 1$ – de substanțele inițiale.

Vom menționa aici că spre deosebire de LAM pentru viteza de reacție, într-o expresie matematică pentru constanta de echilibru, exponenții a , b , c , d sunt **întotdeauna egali cu coeficienții stoichiometrici în reacția de echilibru**. Acest lucru se datorează faptului că, indiferent de complexitatea mecanismelor reacțiilor directe și inverse, în echilibru acestea trebuie să asigure transferul substanțelor inițiale către produșii de reacție și înapoi în corespondență exactă cu coeficienții înaintea acestor substanțe în ecuația chimică globală.

ASPECTE METODOLOGICE

Sensul deplasării echilibrului este posibil de prezis în mod calitativ utilizând ecuațiile cinetice. De exemplu, pentru o reacție chimică *heterogenă* complexă (substanțele inițiale și produșii de reacție aflându-se în două faze diferite, gazoasă și solidă) $\text{Fe}_3\text{O}_{4(s)} + \text{CO}_{(g)} = 3\text{FeO}_{(s)} + \text{CO}_{2(g)}$ + Q, kJ, se poate anticipa că o modificare a presiunii nu va schimba echilibrul. Aici vitezele reacțiilor directe și inverse depind esențial de concentrațiile de gaze (care

la modificarea presiunii se schimbă în mod egal), iar substanțele solide nu intră în ecuațiile cinetice:

$$v_{\text{dir}} = k_1[\text{CO}]; v_{\text{inv}} = k_2[\text{CO}_2]$$

Căldura (efectul caloric al reacției) poate fi, de asemenea, considerată un "produs" al reacției. În consecință, încălzirea unui astfel de amestec de echilibru ar trebui să conducă la activarea reacției inverse și la o deplasare a echilibrului spre stânga, către formarea substanțelor inițiale Fe_3O_4 și CO . Astfel, dacă acționăm asupra unui sistem prin creșterea temperaturii, acesta va reacționa pentru a scădea temperatura. Echilibrul se va "muta" către partea ce consumă căldură, adică spre reacția endotermă. Dimpotrivă, îndepărtarea căldurii generate (scăderea temperaturii) va diminua viteza reacției inverse și echilibrul se va deplasa spre dreapta, spre produșii FeO și CO_2 .

La soluționarea acestui tip de probleme poate fi utilizat nemijlocit principiul lui Le Châtelier, evitându-se ecuațiile cinetice. Într-adevăr, atunci când un sistem de echilibru cu oxizi de fier este încălzit, el trebuie să reziste acestui efect, adică să încetinească reacția directă însoțită de degajare a căldurii. În același mod (fără utilizarea ecuațiilor cinetice) se poate rezolva problema deplasării echilibrului odată cu creșterea presiunii în sistemul descris de ecuația (5). Pentru a "rezista" unei creșteri a presiunii, acest sistem trebuie să activeze reacția care duce la scăderea numărului total de molecule din amestec. O astfel de reacție este reacția directă, în care se produce o moleculă de gaz din două molecule. În consecință, reacția directă este avantajată și echilibrul se deplasează spre dreapta.

Astfel, factorii (parametrii) care influențează deplasarea echilibrului chimic sunt:

- variația concentrației reactanților sau a produșilor de reacție din amestecul aflat în echilibru; creșterea concentrației reactanților deplasează echilibrul chimic în direcția formării produșilor de reacție, în timp ce creșterea concentrației produșilor de reacție deplasează echilibrul chimic în direcția substanțelor inițiale;
- variația temperaturii în funcție de caracterul exoterm sau endoterm al celor două reacții (reacția directă și reacția inversă); creșterea temperaturii va deplasa echilibrul chimic în sensul favorizării reacției endoterme (-Q), iar micșorarea temperaturii va deplasa echilibrul chimic în sensul favorizării reacției exoterme (+Q);
- variația presiunii, în cazul echilibrelor care implică substanțe gazoase și în care are loc variația numărului de moli de gaz; creșterea presiunii va deplasa echilibrul chimic în direcția în care se află mai puțini moli de gaz, iar micșorarea presiunii deplasează echilibrul chimic în direcția în care se află mai mulți moli de gaz.

În continuare, vom prezenta câteva exemple de

utilizare a principiului lui Le Châtelier în rezolvarea unor probleme de chimie la treapta liceală.

Probleme și exerciții

1. În ce reacții schimbarea presiunii va deplasa echilibrul chimic?
 - a) $\text{CO}_{(\text{g})} + \text{H}_2\text{O}_{(\text{g})} \leftrightarrow \text{CO}_{(\text{g})} + \text{H}_{2(\text{g})}$
 - b) $2\text{SO}_{2(\text{g})} + \text{O}_{2(\text{g})} \leftrightarrow 2\text{SO}_{3(\text{g})}$
 - c) $\text{N}_{2(\text{g})} + \text{O}_{2(\text{g})} \leftrightarrow 2\text{NO}_{(\text{g})}$
 - d) $2\text{HCl}_{(\text{g})} \leftrightarrow \text{H}_{2(\text{g})} + \text{Cl}_{2(\text{g})}$
 - e) $2\text{CO}_{2(\text{g})} \leftrightarrow 2\text{CO}_{(\text{g})} + \text{O}_{2(\text{g})}$
2. În care dintre reacțiile problemei anterioare, creșterea presiunii va conduce la o schimbare de echilibru spre stânga?
3. Reacția are loc conform ecuației reacției chimice generale: $2\text{A} \leftrightarrow \text{B}$. Constanta de echilibru este de 0.25. Găsiți concentrațiile de echilibru dacă concentrația inițială $[\text{A}]_{\text{ini}} = 4 \text{ mol/L}$.

Notă: Dacă nu puteți rezolva problema, utilizați următoarea indicație: este necesar să se determine concentrațiile de echilibru $[\text{A}]$ și $[\text{B}]$. Fie $[\text{B}] = x \text{ mol/L}$. Gândiți-vă cu ce va fi egală $[\text{A}]$? Vom considera că două molecule A trebuie "consumate" la formarea unei singure molecule B. Când $[\text{A}]$ și $[\text{B}]$ vor fi exprimate în termeni de "x", înlocuiți-le în expresia pentru constanta de echilibru. Obțineți o ecuație pătratică, a cărei soluție va avea două rădăcini: una are o valoare ireală și poate fi considerată falsă, iar cealaltă vă permite să găsiți soluția acestei probleme. Pentru verificare: înlocuiți valorile obținute $[\text{A}]$ și $[\text{B}]$ în constanta de echilibru și asigurați-vă că se dovedește a fi egală cu 0.25.

4. Calculați de câte ori se va schimba viteza reacțiilor directe și inverse în sistemul de echilibru $2\text{NO}_{(\text{g})} + \text{O}_{2(\text{g})} \leftrightarrow 2\text{NO}_{2(\text{g})}$ la dublarea presiunii. În baza rezultatelor calculului, decideți cum va afecta această schimbare de presiune poziția de echilibru.

Notă: Pentru calcul, puteți lua orice concentrație inițială de substanțe – rezultatul va fi același.

5. Aplicați principiul lui Le Châtelier la condițiile și întrebarea problemei 3. Asigurați-vă că concluzia privind sensul deplasării echilibrului coincide calitativ cu rezultatul calculului cantitativ.
6. În care din cele patru reacții echilibrul se va schimba cel mai mult spre dreapta, dacă creșteți temperatura și scădeți presiunea în același timp?
 - a) $\text{CO}_{(\text{g})} + 2\text{H}_{2(\text{g})} \leftrightarrow \text{CH}_3\text{OH}_{(\text{g})} + \text{Q}$
 - b) $\text{H}_{2(\text{g})} + \text{C}_3\text{H}_{6(\text{g})} \leftrightarrow \text{C}_3\text{H}_{8(\text{g})} + \text{Q}$
 - c) $2\text{NH}_{3(\text{g})} \leftrightarrow \text{N}_{2(\text{g})} + 3\text{H}_{2(\text{g})} - \text{Q}$
 - d) $\text{N}_{2(\text{g})} + \text{O}_{2(\text{g})} \leftrightarrow 2\text{NO}_{(\text{g})} - \text{Q}$

Lucrare de laborator virtuală (efectuată în perechi)

Profesorul propune studiul echilibrului chimic în soluții prin exemplul unei reacții reversibile a clorurii

de fier (III) cu tiocianură de potasiu, oferind instrucțiuni privind efectuarea lucrărilor de laborator. În toate etapele de desfășurare a acestora, acțiunile elevilor sunt monitorizate, comentariile și recomandările finale fiind întocmite în corespundere cu programul de studiu la *Chimie* pentru clasele X-XII [1]. Rezultatele lucrărilor de laborator sunt evaluate de profesor și stocate într-un dosar individual.

Consolidarea materialului studiat

Controlul asupra calității studierii subiectului se efectuează folosind următoarea testare:

1. Definiți conceptul de *echilibru*.
2. Care reacție este reversibilă:
 $\text{NaOH} + \text{HCl} = \text{NaCl} + \text{H}_2\text{O}$
 $\text{H}_2 + \text{Y}_2 = 2\text{HY}$
 $\text{C} + \text{O}_2 = \text{CO}_2$
 $\text{CaCO}_3 + 2\text{HCl} = \text{CaCl}_2 + \text{CO}_2 + \text{H}_2\text{O}?$
3. În ce condiții se va schimba echilibrul reacțiilor spre stânga: $\text{CH}_4 + 4\text{S} = \text{CS}_2 + 2\text{H}_2\text{S} + \text{Q}$, a) cu micșorarea presiunii; b) cu scăderea temperaturii; c) la adăugarea sulfului; d) la creșterea concentrației H_2S ?

În rând cu studierea materialului curricular sus-menționat, profesorii sunt îndemnați să organizeze întâlniri științifice cu oameni de știință, ingineri chimiști, să-i ajute pe elevi în a pregăti comunicări (însoțite de demonstrații ale experimentelor) privind stabilirea și deplasarea echilibrului chimic, a scrie referate (de exemplu: *Metode de tratare a apelor reziduale de poluanți industriali*), a redacta un eseu de 3-4 pagini, eventual într-o limbă străină (*Eu și clasa mea "chimică"*), a participa la concursul *O problemă de chimie atractivă*, cât și în alte activități chimice extracurriculare.

CONCLUZII

1. Aplicarea principiului lui Le Châtelier la orele de chimie, în cadrul temelor privind echilibrul chimic și influența unui șir de factori exteriori asupra poziției de echilibru, prezintă valențe formative importante. Contribuie la o cunoaștere mai profundă a unor noțiuni fundamentale de chimie studiate în clasele X-XII: *echilibrul chimic, constanta de echilibru, influența unui șir de parametri asupra deplasării echilibrului, stabilitatea sistemului de echilibru* etc.
2. Principiul lui Le Châtelier, fiind o lege universală a naturii, poate fi folosit ca un instrument util pentru identificarea unor relații reciproce dintre procesele fizice, chimice, biochimice și ecologice, asigurând, astfel, promovarea unui model scientist formativ intradisciplinar, interdisciplinar și pluridisciplinar.
3. Studiul subiectelor de chimie abordate în lucrarea de față contribuie la formarea competențelor de aplicare a limbajului chimic, de căutare și uti-

lizare a literaturii științifice, de scriere corectă a formulelor și ecuațiilor, de elaborare a schemelor; a competențelor de rezolvare a problemelor, de pronosticare, optimizare și realizare a unor reacții chimice complexe; dezvoltă gândirea abstractă și gândirea critică; oferă oportunități pentru manifestarea creativității și a interesului cognitiv; favorizează înțelegerea avantajelor pe care le oferă chimia în soluționarea unor probleme vitale din economie, de mediu și de sănătate.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Chimia: Curriculum pentru clasele X-XII. Ministerul Educației al Republicii Moldova, Chișinău: Știința, 2010. 64 p.
2. Curriculum opțional pentru disciplina "Chimia și explorarea mediului", clasele X-XII. Ministerul Educației al Republicii Moldova. Chișinău, 2015.
3. Dasmeh P. et al. On violations of Le Chatelier's principle for a temperature change in small systems observed for short times. *The Journal of chemical physics*, 131 (21), 2009, p. 12.
4. Gorshkov V. G., Sherman S. G., Kondratyev K. Y. The global carbon cycle change: Le Chatelier principle in the response of biota to changing CO_2 concentration in the atmosphere. *Il Nuovo Cimento C*, 13 (5), 1990, pp. 801-816.
5. Hatta T. Le Châtelier principle, *The New Palgrave: A Dictionary of Economics*, V. 3, 1987, pp. 155-157.
6. Kay J. Application of the Second Law of Thermodynamics and Le Châtelier's Principle to the Developing Ecosystem. In: Muller F. *Handbook of Ecosystem Theories and Management. Environmental & Ecological (Math) Modeling*. CRC Press. 1999.
7. Kirsta Y. B. System-analytical modelling – Part II: Wheat biotime run and yield formation. Agroclimatic potential, the Le Chatelier principle, and changes in agroclimatic potential and climate in Russia and the US. *Ecological modelling*, 191 (3-4), 2006, pp. 331-345.
8. Lankin Y. P., Ivanova N. S. Methodological problems in the modeling of ecosystems and ways of solutions. *International Journal of Bio-resource and Stress Management*, 6 (5), 2015, pp. 631-638.
9. Povar I., Spînu O. Termodinamica echilibrului chimice complexe în sisteme eterogene multi-componente. Chișinău: Tipografia Academiei de Științe din Moldova, 2014. 452 p.
10. Povar I., Spînu O., Țîmbaliuc N. Aplicarea teoriei tampon pentru evaluarea atenuării naturale a ionilor metalici și reabilitarea ecosistemelor acvatice. În: *Вода: Химия и Экология*, nr. 4, 2014, pp. 89-93.



Nina VOLONTIR

dr., conf. univ., Universitatea de Stat din Tiraspol

Educația pentru dezvoltare durabilă prin geografie – imperativ al mileniului III

Rezumat: Ținând cont de importanța educației pentru dezvoltare durabilă în mileniul III, este necesar de a găsi un echilibru între toate dimensiunile conceptului de dezvoltare durabilă: economică, socială, ecologică și culturală. Disciplina școlară Geografie facilitează educația elevilor în acest sens, în special la componenta Educație ecologică/Educație pentru mediu. O deosebită valoare în educația pentru dezvoltare durabilă prezintă implicarea în activități extrașcolare, organizate și desfășurate în contextul evenimentelor din Calendarul ecologic al anului.

Cuvinte-cheie: dezvoltare durabilă, educație ecologică, geografie, Ziua Pământului.



Elena SOCHIRCA

dr., conf. univ., Universitatea de Stat din Tiraspol

Abstract: Taking into account the education importance for the sustainable development during the Third Millennium, there is necessary to find the most optimal dimension of the sustainable development concept between economic, social, ecological and cultural dimensions of the educational system. The Geography school discipline facilitates the pupil education for the sustainable development, especially for the component of ecological education/environmental education. A great value in education for sustainable development presents the student involvement in extracurricular activities, organized and unfolded in the context of the Ecological Calendar of the Year.

Keywords: sustainable development, ecological education, geography, Earth Day.

INTRODUCERE

Conceptul de *dezvoltare durabilă* desemnează totalitatea formelor și metodelor de dezvoltare socioeconomică, al căror fundament îl reprezintă, în primul rând, asigurarea unui echilibru între sistemele socioeconomice și calitatea mediului. Dezvoltarea durabilă este o provocare la nivel global, iar educația elevilor pe dimensiunea respectivă capătă o semnificație din ce în ce mai mare, aceasta urmând să devină o parte integrantă a procesului de învățământ și să fie strâns legată de conținutul curricula școlare. O educație de calitate implică formarea la elevi a unei conștiințe globale, iar evenimentele educaționale programate trebuie să vizeze toate laturile conceptului de *dezvoltare durabilă*: economică, socială, ecologică și culturală.

Inițierea și participarea elevilor la evenimente și activități privind dezvoltarea durabilă trebuie să fie o prioritate a învățământului general, astfel ca școlile să devină etaloane în comunitate. O contribuție semnificativă pe care școala o poate aduce educației pentru dezvoltare durabilă constituie cunoștințele, competențele, aptitudinile și valorile pe care elevii le învață și le pun în aplicare prin participare directă și personală la diverse activități, inclusiv extrașcolare. Promovarea *Educației pentru dezvoltare durabilă* prin viziune strategică, gândire sistemică, gândire critică, orientare către acțiune și identificare de soluții, conectare cu viețile reale ale comunităților, parteneriate, centrare pe elev poate produce schimbări benefice în viața societății.

O componentă importantă a *Educației pentru dezvoltare durabilă* este *educația ecologică/educația pentru mediu*, care poate fi abordată în cadrul multor discipline școlare. *Geografia* cuprinde un domeniu vast de educație pentru mediu cu elemente ale dezvoltării durabile, care urmează să fie realizată prin intermediul activităților curriculare și extrașcolare, prin antrenarea elevilor în evenimente derulate la scară locală sau națională.

Festivitățile publice, activitățile, acțiunile organizate și desfășurate cu elevii, profesorii și reprezentanții comunității privind dezvoltarea durabilă: conferințe, concursuri, ateliere tematice pentru elevi, carnavaluri, jocuri interactive, recital de poezie, expoziții de desene/origami/figurine, celebrarea Zilei Pământului și a altor evenimente din Calendarul eco-

logic al anului, acțiuni de ecologizare în ținutul natal etc., vor fi valorificate și într-o perspectivă suplimentară pentru autonomia elevului, pentru participare și învățare prin experiență directă.

ACTIVITĂȚI EXTRAȘCOLARE PRIVIND EDUCAȚIA PENTRU DEZVOLTARE DURABILĂ PRIN GEOGRAFIE

Activitățile extrașcolare vin în completarea demersului educațional și contribuie la descoperirea și dezvoltarea aptitudinilor elevilor în diverse domenii de cunoaștere. Într-adevăr, procesul creșterii tinerei generații nu poate fi redus la activitatea instructiv-educativă la clasă. În acest scop, diversele forme de activitate, cum ar fi: cercurile, vizitele și excursiile, concursurile școlare etc., își găsesc valoare la adâncirea cunoașterii, descoperirea și dezvoltarea intereselor și pasiunilor, stimularea creativității, oferind cadrul afirmării și recunoașterii performanțelor. În plan moral, aceste activități urmăresc obiectivul formării și dezvoltării atitudinilor de respect pentru cunoaștere, pentru cultură și creatorii ei, pentru exersarea trăsăturilor pozitive, a voinței, a caracterului. I. Nicola consideră că „activitatea extrașcolară oferă independență mai mare elevilor și asigură o posibilitate de varietăți pentru manifestările disciplinare, ele presupun respectarea unei game variate de norme disciplinare” [3].

Activitățile extrașcolare se deosebesc de cele școlare din punctul de vedere al conținutului, duratei, metodelor folosite și formelor de organizare. Conținutul nu este stabilit printr-un curriculum obligatoriu, or, elevii au libertatea deplină de a alege conținuturile care sunt în perfectă concordanță cu interesele și dorințele lor. Astfel, acestea devin o formă complementară de activitate – parte componentă a educației – care formează valori, aptitudini și dezvoltă vocația, talentul, încurajând competiția, asumarea de responsabilități, comunicarea, abordările bazate pe inițiativă, imaginație și opțiuni. Toate acestea duc la cristalizarea unor personalități complete și complexe.

În continuare, vom prezenta câteva exemple de activități extrașcolare în scopul educației elevilor pentru dezvoltare durabilă și protejarea mediului.

Activități extrașcolare de Ziua Pământului. Ziua Pământului – eveniment simbol al responsabilității civice în protecția mediului pentru dezvoltare durabilă. În anul 1970, la inițiativa senatorului american Gaylord Nelson, s-a stabilit ca 22 aprilie să fie Ziua Pământului, adică ziua în care toți politicienii și factorii de decizie să își îndrepte atenția către mediu. Prima dată, Ziua Pământului a fost o zi națională de protest, dar apoi a devenit un eveniment educativ global. În prezent, este sărbătorită de sute de milioane de oameni și simbolizează lupta împotriva poluării mediului și împotriva schimbărilor climatice. Ca eveniment al responsabilității civice în protecția mediului, Ziua Pământului a apărut cu scopul de a sensibiliza populația și factorii de decizie privind necesitatea conservării resurselor naturale ale lumii. Protejând apa, aerul, plantele, animalele, zăcămintele minerale, solul, combustibilii fosili: petrol, gaze naturale, cărbuni etc., protejăm biosfera, dar mai ales viața și sănătatea oamenilor. Ziua Pământului poate fi sărbătorită prin diferite activități extrașcolare.

În tumultul generalizat al schimbărilor, trebuie să tragem un semnal de alarmă legat de starea mediului ambiant, de supraviețuirea omului și existența vieții pe Terra. Mediul natural – aerul, oceanele, mările, apele curgătoare, organismele vii/biodiversitatea, solul sunt termenii comuni la care omul se gândește atunci când vorbește de mediul ambiant, de protejarea acestuia. Astfel, evenimentele incluse în Calendarul ecologic al anului îi poate motiva pe elevi și adulți spre activități specifice de voluntariat, spre elaborarea și realizarea unor proiecte privind protejarea mediului, spre acțiuni de promovare a ecoturismului. În acest context, de Ziua Pământului, în vizorul tuturor elevilor participanți la eveniment, pe un panou/avizier, poate fi plasat *Calendarul ecologic al anului de interes european și internațional*.

Tabelul 1. *Calendarul ecologic al anului de interes european și internațional*

Ziua/Data	Evenimentul
2 februarie	Ziua Mondială a Zonelor Umede. Marchează semnarea la 2 februarie 1971 a Convenției asupra Zonelor Umede, în orașul Ramsar (Iran).
22 martie	Ziua Mondială a Protecției Apelor. A fost inițiată în anul 1992, la Conferința Națiunilor Unite asupra Mediului Ambiant de la Rio de Janeiro.
23 martie	Ziua Mondială a Meteorologiei. Se marchează din 1961 și reprezintă intrarea în vigoare, la 23 martie 1950, a Convenției ONU care a transformat vechea Organizație Meteorologică Internațională într-o organizație interguvernamentală – Organizația Meteorologică Mondială.
1 aprilie	Ziua Păsărilor – o sărbătoare românească, pe larg promovată în școli. În această zi, elevii instalează în copaci cuiburi artificiale, duc observații în natură, întreprind acțiuni de protejare a păsărilor.
22 aprilie	Ziua Mondială a Pământului – se sărbătorește pe 22 aprilie, la inițiativa senatorului american Gaylord Nelson.

15 mai	Ziua Mondială de Acțiune pentru Climă. A luat naștere datorită schimbărilor climatice, una dintre cele mai mari provocări ale secolului nostru care ne afectează la nivel global.
22 mai	Ziua Mondială a Biodiversității. Diversitatea biologică înseamnă variabilitatea organismelor vii, a ecosistemelor terestre, marine, a complexelor ecologice din care acestea fac parte.
5 iunie	Ziua Mondială a Protecției Mediului. A fost stabilită în 1972 de Adunarea Generală a Națiunilor Unite pentru a marca deschiderea Conferinței asupra mediului ambient de la Stockholm.
8 iunie	Ziua Mondială a Océanelor. Se sărbătorește din 8 iunie 1992, când a avut loc summit-ul mondial de la Rio de Janeiro, Brazilia, însă nu este încă recunoscută de ONU drept sărbătoare internațională.
17 iunie	Ziua Mondială pentru Combaterea Deșertificării. În anul 1994, Adunarea Generală a Națiunilor Unite a declarat data de 17 iunie <i>Ziua Mondială pentru Combaterea Deșertificării și Secetei</i> . Scopul acestei zile este de a sublinia necesitatea stopării sau încetinerii procesului de deșertificare și conștientizarea efectelor secetei.
11 iulie	Ziua Mondială a Populației. A fost marcată pentru prima dată în 1989, la recomandarea Consiliului Director al Programului Națiunilor Unite pentru Dezvoltare (PNUD). Data de 11 iulie a fost aleasă ca urmare a atingerii de către populația globului a cifrei de 5 miliarde, în această zi a anului 1987.
16 septembrie	Ziua Mondială a Conservării Stratului de Ozon a fost declarată în 1987, de Programul Națiunilor Unite pentru Mediu (UNEP), când a fost adoptat Protocolul de la Montreal privind substanțele care epuizează stratul de ozon.
18 septembrie	Ziua Mondială a Geologilor. Geologia este știința care se ocupă cu studiul structurii și compoziției Pământului, cu cercetarea fenomenelor și proceselor geologice care au loc în prezent la suprafața și în interiorul Pământului, precum și a condițiilor naturale în care se desfășoară acestea în scopul descifrării istoriei și a legilor generale de evoluție a litosferei.
4 octombrie	Ziua Mondială a Protecției Animalelor. Începând din anul 1931, la Florența, Organizația Internațională pentru Protecția Animalelor a declarat data de 4 octombrie Ziua Mondială în care sărbătorim toate necuvântătoarele. Această proclamație a venit ca urmare a conștientizării faptului că multe specii se aflau în pericol de dispariție.
6 octombrie	Ziua Mondială a Habitatului. A fost desemnată în anul 1985, la recomandarea Comisiei pentru Așezări Umane. Reflectă necesitatea armonizării așezărilor umane cu mediul natural, deoarece Pământul nu este doar habitatul oamenilor, ci și al tuturor celorlalte vietăți.
8 octombrie	Ziua Mondială pentru Reducerea Dezastrelor Naturale. Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite (ONU) a desemnat această zi ca mijloc de promovare a unei culturi globale cu privire la reducerea efectelor dezastrelor naturale, inclusiv prevenirea și atenuarea dezastrelor.
31 octombrie	Ziua Mării Negre. În anul 1996, miniștrii mediului din cele șase țări riverane – Bulgaria, Georgia, România, Federația Rusă, Turcia și Ucraina – au semnat Planul Strategic de Acțiune pentru Reabilitarea și Protecția Mării Negre.
8 noiembrie	Ziua Mondială a Zonelor Urbane. Începând din anul 1949, este celebrată în 30 de țări de pe 4 continente. Evenimentul, cunoscut ca <i>Ziua Mondială de Planificare a Orașelor</i> , a fost inițiat de profesorul Carlos Maria della Paolera, de la Universitatea din Buenos Aires, cu scopul de a găsi soluții pentru planificarea urbană, dar fără afectarea mediului.

Concursuri de Ziua Pământului. Concursurile au ca scop stimularea interesului elevilor pentru anumite domenii, contribuind la dezvoltarea perspicacității și rapidității în gândire și judecată, a spiritului de orientare și de

sensizare a unor informații false, eronate. În cadrul acestora, pot fi folosite diverse întrebări, imagini, recital de poezie, texte reproduse, casete audio-video etc. Metodologia concursurilor cuprinde: selectarea subiectului; recomandarea bibliografiei obligatorii; întrebări de baraj. Conținutul acestora poate fi foarte variat:

1) *Cel mai reprezentativ titlu al unei imagini.* Se prezintă o galerie de



imagini, apoi se anunță sarcina de lucru: *Intitulați fiecare imagine, argumentându-vă opțiunea*. Participanții pot expune ideile oral sau în scris.

2) *Concurs de întrebări-fulger despre Planeta Pământ*. Moderatorul/profesorul pregătește fișe cu numere. Echipele de elevi extrag un număr din setul prezentat. Conform numărului selectat, elevilor le este adresată o întrebare. Răspunsul trebuie să fie dat imediat, fără timp de gândire. În prealabil se stabilește punctajul acordat pentru fiecare răspuns (de exemplu: pentru un răspuns corect și complet se acordă 4 puncte; pentru un răspuns parțial corect – 2 puncte; lipsa răspunsului – 0 puncte).

Întrebare	Răspuns
Care sunt cei mai înalți și mai groși arbori de pe Terra?	Uriașii copaci Redwood din California – până la 112 m înălțime, Sequoia – până la 7-8 m grosime.
Care este cel mai mic stat din lume ca suprafață?	Vatican.
Zoologii numesc Australia <i>Muzeu de fosile vii</i> . De ce?	Deoarece aici se întâlnesc animale unice, foarte vechi, specii relict, pești dipnoi; numai aici viețuiesc mamifere primitive care se înmulțesc prin ouă, dar hrănesc puii cu lapte (ornitorincul, echidna).
Ce lac este numit <i>Lacul hipopotamilor</i> ?	Lacul Ciad.
Câți poli se găsesc în Emisfera de Nord, cum se numesc și unde se află?	Trei poli: polul geografic de nord, polul magnetic de nord, polul frigului (Oimiakon).
În ce loc al globului pământesc vântul bate numai dinspre sud și, cu toate acestea, acolo este permanent frig?	La Polul Nord.
Care este orașul-capitală situat la cea mai mare altitudine?	La Paz, 3625 m, în Munții Anzi, Bolivia.
Care este cel mai întins oraș din lume?	Mount Isa, Queensland (Australia), cu o suprafață de 41 000 km ² , aproximativ cât cea a Elveției.
Care sunt cauzele deșertificării?	Schimbarea climei, defrișarea pădurilor, pășunatul excesiv duc la deșertificare.
Ce impact social are deșertificarea?	Intensificarea sărăciei și un nivel de trai scăzut.
Care este cauza reducerii suprafeței junglilor/pădurilor ecuatoriale?	Evoluția demografică, din cauza căreia este nevoie de extins teritoriile pentru construcții, terenuri agricole.
De ce este importantă protejarea junglilor?	Fiindcă sunt „ <i>Plămânii Terrei</i> ”.

3) *Jocuri interactive*. Acestea antrenează un număr mare de elevi, ținând rapiditatea în gândire, creativitatea, și pot aborda o gamă largă de tematici. Formularea unei sarcini sub formă de joc îi activează pe elevi din toate punctele de vedere, cognitiv, afectiv și psihomotor, și îi motivează să se implice cu plăcere în activitate. De exemplu, elevilor din clasele primare li se poate propune sarcina: *Completați spațiile libere din următoarele propoziții: Dacă aș fi o pasăre, mi-ar plăcea să ..., pentru că ...; Dacă aș fi o piatră, mi-ar plăcea să ..., pentru că ...; Dacă aș fi un arbore, mi-ar plăcea să ..., pentru că ...; Dacă aș fi un râu, mi-ar plăcea să fiu ..., pentru că...*

Jocul interactiv *Observă locul!* Elevii vor studia cu atenție, timp de câteva minute, mediul din apropierea școlii, apoi vor răspunde la câteva întrebări: *Ce plantă ați remarcat? De ce v-a atras atenția? Ce miros/aromă simțiți? De unde provine? Ce sunete ați identificat? Observați din nou obiectele din jur și căutați un obiect pe care nu l-ați remarcat anterior. De ce credeți că nu l-ați remarcat?* [1].

Jocul interactiv *Itinerare geografice*. Pe fiecare fișă este scris un itinerar. Prin tragere la sorți, fiecare elev primește un traseu, prezintă obiectivele turistice existente pe traseul respectiv și le indică pe hartă. Pentru stabilirea câștigătorului, se alege un juriu [1].

Jocul *Croazieră*. Profesorul scrie itinerare pe oceane și fluviu, folosind o hartă de contur. Elevii primesc câte un itinerar, prin tragere la sorți, fiecare descriind locurile specificate pe bilet. Clasa adresează întrebări despre itinerarul respectiv [1].

Almanah științific. Este o formă complexă cu conținut variat, încadrând informații, știri, comentarii, curiozități, scurte recenzii însoțite de demonstrații cu materiale audio-video. Elementele constitutive ale unui almanah științific:

- genericul și sumarul almanahului;
- scurte comentarii privind tema almanahului, realizate prin: postere, albume, colaje, mulaje, diapozitive, diafilme;
- salutul unui invitat din domeniul specialității;
- rubrica „Știați că...”, care va cuprinde informații de ultimă oră, susținute de demonstrații, experimente etc.;
- ”expoziție” de cărți din domeniu cu succinte prezentări;
- teste, victorine, ghicitori, pentru sporirea gradului de atractivitate și antrenarea elevilor în activități;
- teme de discuție. De exemplu: pentru elevii din clasele gimnaziale, pot fi recomandate astfel de teme: *Cum putem ajuta natura? Există oare minuni pe Terra?* Pentru elevii din clasele de liceu, pot fi propuse

teme cu genericul: *Poluarea mediului – problema zilelor noastre. Știința și tehnica în mileniul III. Proiect/activitate de investigare în orizontul local.*

În scopul apropierii procesului de predare-învățare de viața reală, profesorul de geografie și elevii pot elabora și derula/simula un proiect de investigare a mediului din localitate privind dezvoltarea durabilă, ca instrument de lucru pentru desfășurarea unor activități în cadrul natural și cel sociouman din orizontul local. Acest proiect de investigare ar putea avea următorul conținut [adaptat după 2]:

I. Componente de diagnoză teritorială:

- A. *Componente naturale ale mediului din localitate:* elemente naturale reprezentative (relief, climă, ape de suprafață și ape subterane, asociații de vegetație, animale sălbatice, soluri); caracterizarea succintă a acestora; impactul/presiunea factorului antropic asupra mediului din orizontul local; transformări recente și aspecte de degradare a componentelor mediului.
- B. *Componenta umană:* populația (evoluția numerică, mișcarea naturală, mobilitatea teritorială a populației, structura populației, probleme demografice și culturale); așezare umană (morfostructura așezării umane, funcțiile de bază).
- C. *Caracteristici economice:* resurse naturale (minerale, atmosferice, biologice, hidrologice, pedologice); activități economice specifice localității (amenajarea și organizarea căilor de transport, amenajarea și echiparea teritoriului cu structuri edilitare, agricultura ș.a.); caracterizarea și analiza unei întreprinderi, asociații etc. din perspectiva impactului asupra comunității locale.
- D. *Comunitatea locală:* identitatea administrativă; ONG-uri funcționale; inițiative locale (individuale și de grup).

II. Funcționalitatea actuală a structurii teritoriale:

- A. *Fluxuri de materii prime, bunuri, persoane și resurse financiare:* comerț, instituții financiare, deplasarea/migrația populației pentru activități economice, bugetul activității locale.
- B. *Indicatorii dezvoltării actuale.*
- C. *Modelul organizării ierarhice a sistemului teritorial.*

III. Sistemul teritorial și dezvoltarea durabilă:

- A. *Protejarea elementelor/caracteristicilor mediului local.*
- B. *Utilizarea rațională, conservarea resurselor naturale. Utilizarea unor resurse noi.*
- C. *Resurse exterioare de bază (energie, apă, produse agroalimentare etc.).*
- D. *Evoluția demografică și a sistemului de așezări umane.*
- E. *Domenii prioritare de acțiune.*

Realizarea unui astfel de proiect va facilita dezvoltarea

abilităților necesare în mileniul III: creativitatea, gândirea critică și sistemică, competențele de comunicare și de colaborare, spiritul de echipă, capacitatea de adaptare la condiții noi, responsabilitatea.

Carnaval de Ziua Pământului. Carnavalul reprezintă o manifestare veselă, antrenantă, plină de dinamică, de mișcare și surprize, ce cuprinde multe jocuri bazate pe abilitate, dar care au un numitor comun: umorul, satira, gluma. Spre exemplu, activitatea *Haideți la Carnaval!* dă frâu imaginației elevilor în realizarea, din materiale refolosibile, a unor măști, produse vestimentare, diverse accesorii, bijuterii, vase, suporturi de creioane, flori etc.

Știați oare că... Această rubrică poate provoca interesul elevilor spre lectură suplimentară pentru a-și extinde și aprofunda orizontul de cunoștințe, a-și forma cultura geografică și ecologică etc. [4].

Prezentăm câteva curiozități din rubrica *Știați oare că...*

1. În topul celor mai poluate 20 de orașe din lume, 13 sunt din India. Primul loc este ocupat de New Delhi, unde nivelul de particule din aer este de 15 ori mai mare față de cel recomandat de OMS.
2. Șase miliarde de kilograme de gunoarie sunt aruncate, anual, în mări și oceane, în timp ce peste un miliard de oameni din lume nu au acces la surse de apă potabilă.
3. Aerul din Beijing prezintă aceleași riscuri pentru sănătate pe care le are și fumatul unui pachet de țigări pe zi.
4. Cele mai poluate trei orașe din Europa sunt Napoli (Italia), Pancevo (Serbia) și Skopje (Macedonia).
5. Singurele nume geografice care conțin numai vocale sunt cel al orașului AIEA, din Hawai, și al insulei EIAO, una din Insulele Marchize.
6. Pentru fiecare tonă de pește prins în oceanele lumii, oamenii aruncă în aceste ape trei tone de gunoi.
7. Gheizerele situate la cea mai mare altitudine din lume se găsesc în Podișul Tibet.
8. Golful Bengal este cel mai mare golf de pe glob.
9. În Islanda nu există căi ferate.
10. În Elveția, duminica este interzis spălatul mașinii.
11. Economii dezvoltate, alături de India și China, cheltuiesc, anual, aproximativ 3500 de miliarde de dolari pentru tratamentul bolilor și prevenirea deceselor premature cauzate de poluare.

Recital de poezie. Profesorul le propune elevilor să selecteze, din creații poetice, pasaje despre natură. Deoarece fiecare component al mediului reprezintă un corp material care poartă o informație, un mesaj încadrat în circuitul general al materiei, energiei și informației, în scopul aprecierii importanței și protejării acestora, poate fi propus pentru meditație și sensibilizare secvențe din lirica/folclorul norvegian.

Învăță de la toate

Învăță de la apă să ai statornic drum...

Învăță de la păsări să fii mereu în zbor...

Învăță de la nufăr să fii mereu curat...

Învăță de la stâncă cum neclintit să crezi...

Învăță de la floare să fii gingaș...

Învăță de la Lună să nu te însăimănți...

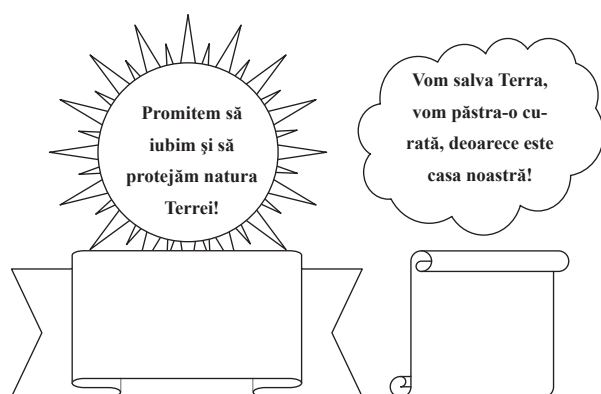
Învăță de la Soare cum trebuie să apui...

Învăță de la ape să nu dai înapoi...

(Din folclorul norvegian)



La finalul activității, profesorul le poate sugera elevilor să lanseze propuneri cu genericul *Lasă un mesaj Planetei Pământ*, care urmează să fie înscrise pe un poster.

**CONCLUZII**

1. Perfecționarea procesului instructiv-educativ încurajează îmbinarea activităților școlare cu cele extrașcolare, care au multiple valențe formative. Desfășurarea ambelor forme de activități permit manifestarea creativității de grup, profesorul putându-și afirma spiritul inovator, măiestria didactică și abilitatea de a-i motiva pe elevi.

2. Participarea activă a elevilor la acțiuni legate de protejarea mediului ambiant îi poate face să devină mai critici, să își asume responsabilități și îi va ajuta să conștientizeze importanța problemelor de mediu pentru dezvoltarea durabilă.

3. Informarea și comunicarea sunt prioritare în educația elevilor pentru mediu. Elevii implicați în activitățile extrașcolare legate de protejarea mediului local dobândesc mai multe competențe de tip procedural, își formează atitudini și comportamente adecvate față de mediu etc.

4. Asigurarea unei dezvoltări durabile se poate întâmpla numai dacă întreaga comunitate, inclusiv factorii de decizie, va conștientiza importanța protejării mediului și va manifesta o preocupare constantă pentru această dimensiune.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Dulamă M.-E. Formarea competențelor elevilor prin studierea localității de domiciliu. Teorie și aplicații. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2010. 405 p.
2. Munteanu I., Munteanu M. Educația pentru dezvoltarea durabilă prin geografie. În: Tendințe actuale în predarea și învățarea geografiei. Vol. 11. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2012, pp. 337-345.
3. Nicola I. Tratat de pedagogie școlară. București: Aramis, 2000, p. 288.
4. Pipirigeanu I., Pipirigeanu R., Ilinca L. Din lumea enciclopedică a lui Știați că...? Tiparg, 2017. 224 p.

Formarea competenței științifice la elevi în cadrul orelor de biologie

Iurie UNGUREANU, dr., gr. did. I, Liceul Teoretic *B.P. Hasdeu* din Bălți
 Alexandru PAHOLCEAC, gr. did. II, Gimnaziul nr. 19 *Alexei Mateevici* din Elizaveta, Bălți
 Valeria TUDOR, Gimnaziul nr. 19 *Alexei Mateevici* din Elizaveta, Bălți

Rezumat: Lucrarea reprezintă o analiză teoretico-practică elaborată în baza datelor din literatura de specialitate privind formarea competențelor de cercetare științifică la elevi în cadrul orelor de biologie.

Cuvinte-cheie: competență, învățare prin cercetare, metacogniție, automanagement, cultură investigativă.

Abstract: The paper consists in a theoretical and practical analysis elaborated on the basis of literature data on the formation of scientific research competences for students within the biology classes.

Keywords: *competence, learning through research, meta-cognition, self-management, investigative culture.*

În Republica Moldova, termenul de *competență școlară* este utilizat începând cu anul 1996, odată cu lansarea reformei învățământului. Până în prezent, conceptul a cunoscut interpretări și semnificații diferite, specialiștii neajungând la o definiție unanim acceptată.

În curriculumul modernizat din anul 2010 este specificată următoarea definiție: „Competența școlară constituie un ansamblu integrat de cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini dobândite de elev prin învățare și mobilizate în contexte specifice de realizare, adaptate vârstei elevului și nivelului său cognitiv, în vederea unor probleme cu care acesta se poate confrunta în viața reală”.

Formarea de competențe specifice în cadrul disciplinei *Biologia* este un proces etapizat, care predispune elevul [1]: să stăpânească un ansamblu de cunoștințe fundamentale în funcție de problema de rezolvat; să își formeze deprinderi de a utiliza cunoștințe în situații concrete, asigurând, astfel, funcționalitatea lor; să rezolve diverse situații-problemă, valorificând cunoștințele într-o viziune proprie; să rezolve situații semnificative în contexte care presupun probleme complexe din viața cotidiană, manifestând diverse comportamente și atitudini.

În contextul trecerii la pedagogia axată pe competențe, cercetarea a devenit un element inerent al activității de instruire. În cadrul studiului biologiei, o valoare tot mai mare o capătă competența de cercetare.

Investigația este o formă a activității cognitive a omului, demarată în școală și exersată pe parcursul întregii vieți, având ca finalitate formarea competențelor de cercetare. Analizând această competență, Z. Stoianova [6] afirmă:

1. Competența de cercetare derivă din competența informațională – competență de bază în viziunea mai multor autori.
2. Competența de cercetare întrunește competențe specifice atât procesului de investigare, cât și procesului de învățare, exprimat în operații mintale, deoarece cercetarea este nemijlocit legată de învățare.
3. Competența de cercetare se formează în școală grație activităților de integrare puse la dispoziție de procesul de cercetare.
4. În aspect motivațional, dorința de a cerceta este determinată atât de factori interni, biologici, cât și de factori externi, profesorului revenindu-i sarcina de a-i activa pe elevi.

În prezent, elevul are viziuni noi, el fiind/devenind un ”explorator” (după Marshall McLuhan [2]), angajat în exercițiul de cunoaștere, de cercetare, de descoperire de lucruri noi. De aceea, abordarea și deschiderea ca-

drului didactic de a familiariza și a deprinde elevii cu diverse metode de colectare, de prelucrare și de analiză a datelor obținute în timpul demersului de cercetare este de o importanță deosebită.

În ultimele decenii, în demersul la clasă, a sporit interesul pentru *metodele activ-participative*. Există, de asemenea, o necesitate acută a pregătirii copiilor și tinerilor pentru o viață creativă, pentru muncă și pentru o mai mare participare la rezolvarea multiplelor și complexelor probleme din cotidian. Preocuparea pentru promovarea metodelor activ-participative duce mai departe tradițiile înaintate ale ”școlii active”. Metodele respective au potențialul să mobilizeze energia elevului, să-i concentreze atenția, să-l facă să urmărească și să însușească cu interes și curiozitate materia, să-i câștige adeziunea logică și afectivă pentru cele nou-învățate.

De asemenea, metodele activ-participative pun mai mult accentul pe cunoașterea operațională, pe învățarea prin acțiune, pe manipularea în plan manual și mintal, a obiectelor, acțiunilor etc. În această categorie se înscriu și metodele de interacțiune colectivă, care antrenează elevii în discuții și într-o cooperare colegială intensă, facilitează și intensifică schimbul spontan de informații și idei, de impresii și păreri, confruntarea de opinii și alternative în cadrul clasei. Grație caracterului solicitant, metodele activ-participative amplifică procesul de învățământ, transformându-l într-un exercițiu al capacităților intelectuale ale elevului, implicând gândirea, creativitatea, memoria, motivația și voința acestuia.

Lectura independentă, dialogul euristic, învățarea prin exploatare și descoperire, discuțiile colective antrenează elevii în învățare mai mult decât o explicație, o expunere sau o demonstrație [2].

În scopul realizării unei învățări prin cercetare, este necesar de a găsi o modalitate optimă de stimulare a elevului pentru un efort de activitate independentă. Aceasta presupune un minimum de dirijare din partea profesorului și un maximum de ocazii de explorare și de încercare oferite elevilor. Astfel, elevii pot fi implicați, individual sau în grup, în cercetări care pot lua forma unor observări sistematice independente, observări în condiții experimentale (lucrări practice/experimentale, studiu de caz, completări de anchete, alcătuiri de colecții, întocmiri de portofolii tematice etc. [3].

Descoperirea (redescoperirea) în actul învățării are ca temei contactul direct (sau indirect) cu lumea obiectelor și fenomenelor reale [3].

Învățarea prin descoperire, conform lui I. Cerghit [4], se produce din două perspective: a metodelor euristice și a metodelor de învățare prin cercetare. Vom comenta pe scurt aceste perspective.

Metodele euristice. Mai important decât transmiterea informației este necesitatea de a-i învăța pe tineri să utilizeze informațiile asimilate și a ajunge prin inter-

mediul lor la noi cunoștințe. Metodologia euristică se înfățișează ca un arbore de posibilități, ale cărui brațe sunt: *reflecția euristică, conversația euristică, demonstrația teoretică, dezbaterile euristică, învățarea prin rezolvare de probleme, modelarea euristică, jocurile de stimulare etc.*, cu un număr impresionant de diverse variante [4].

Metodele de învățare prin cercetare pun în valoare subiectul învățării, plasează elevul în situația de ”cercetător”, în calitate de participant nemijlocit la explorarea unei situații, la rezolvarea unei probleme teoretice sau practice, prin descoperirea legăturilor care guvernează procesul studiat, devenind un părtaș direct la ”aventura cunoașterii autentice”, dar în condițiile unei temeinice pregătiri științifice și tehnice. Or, a-l învăța pe elev nu înseamnă să-i impui un anumit ”adevăr”, ci să-i dezvolți gândirea; înseamnă să nu-l constrângem la o lume creată de gândirea noastră, dar să-l ajutăm să înțeleagă realitatea înconjurătoare punând la contribuție gândirea proprie [Ibidem].

În continuare, vom analiza un exemplu de învățare bazată pe descoperire și cercetare prin completarea unei fișe de lucru la lecția de biologie.

Fișă de lucru

Tema: *Caractere fenotipice umane*

Scop: Cunoașterea caracteristicilor eredității umane

Materiale necesare: Coală de hârtie, creion, oglindă

Mod de lucru:

1. Elevii sunt rugați să completeze tabelul de date pe coala de hârtie.

Trăsături dominante	Trăsături recesive	Numărul elevilor cu fenotip dominant	Numărul elevilor cu fenotip recesiv	Cota parte a fenotipului dominant (în %)	Cota parte a fenotipului recesiv (în %)
Limbă sul (R)	Nerulat (R)				
Vârful văduvei (W)	Linie dreaptă (W)				
Lobii liberi ai urechii (E)	Lobi atașați (E)				
Gropițe în obraji (D)	Lipsa gropițelor (D)				
Pistrui pe piele (P)	Lipsa pistruiilor (P)				

2. În coloana *Trăsături*, ei vor încercui fenotipul care le este caracteristic pentru fiecare trăsătură listată. Urmează o descriere a feței dominante pentru fiecare trăsătură: rularea limbii (R) reprezintă abilitatea de a roti limba sus la margini; vârful văduvei (W) marchează formarea liniei părului sub formă de V în jumătatea superioară a părții frontale; lobii urechii (E) se află dedesubtul punctului de atașare a urechii la cap; gropițele (D) constituie identitățile de pe obraji; pistruii (P) sunt pete brune pe piele.
3. Datele colectate din clasă sunt prezentate pe tablă sub formă de tabel.
4. Pentru a determina cota parte a elevilor în procente, numărul de elevi cu o anumită trăsătură va fi împărțit la numărul total de elevi din clasă, rezultatul obținut fiind multiplicat cu 100. Datele vor fi înregistrate în tabel.

Observații și analiză: Ce trăsătură apare mai frecvent, cea dominantă sau cea recesivă? Argumentați răspunsul. Ce trăsătură este mai comună în clasa voastră? Dar cea mai puțin comună? Care este cota parte (în %) pentru fiecare din trăsături? Ce s-ar fi întâmplat cu rezultatele obținute, dacă ați fi efectuat această investigație cu alte cinci clase și ați fi înregistrat datele? [5]

Abordarea științifică a procesului de cercetare în practica pedagogică reclamă respectarea unui sistem de principii [7]:

1. *Principiul conștientizării*, adică implicarea elevilor în stabilirea scopurilor de învățare prin cercetare, a problemelor și sarcinilor, a mersului și rezultatelor cercetării. Totodată, problema de cercetare este una reală și nu inventată; interesul elevului pentru investigație este firesc, și nu artificial.
2. *Principiul inițiativei* – elevul poate învăța să cerceteze doar prin acumularea experienței proprii în domeniu, grație inițiativelor manifestate.
3. *Principiul abordării sistematice a procesului de formare a competenței de cercetare*. Activitatea de investigație va da rezultate doar în cazul când va avea un caracter sistemic și sistematic.
4. *Principiul abordării participative a cercetării*, prin valorificarea resurselor specifice învățării sociale. Rezolvarea unor probleme reale, social-utile prin intermediul cercetării are șanse de izbândă doar prin colaborarea și implicarea mai multor persoane, potențiali beneficiari. Astfel, cercetarea este necesară și valoroasă nu numai pentru elev, ca modalitate de învățare, dar și pentru alte persoane care activează în domenii reale de viață.
5. *Principiul valorificării particularităților de vârstă*. Adolescența este perioada în care pot fi create condiții optime

pentru dezvoltarea competenței de cercetare.

6. *Principiul valorificării potențialului cultural.* Dezvoltarea culturală a elevilor are loc concomitent cu dezvoltarea naturală, ambele influențând dezvoltarea intelectuală.
7. *Principiul asigurării conexiunii inverse prin activități metacognitive periodice.* Activitatea de cercetare este un proces îndelungat și solicită încurajări interne și externe. Construit corect, acest proces creează condiții propice pentru evaluarea formativă și cea sumativă. Activitățile metacognitive stimulează procesul, amplifică calitatea lui, dezvoltă abilități de automanagement. Tehnologia învățării prin cercetare reprezintă activitatea autonomă a elevului în procesul didactic, în care acestuia îi revine ipostaza unui cercetător și presupune abordări și demersuri creative, adesea interdisciplinare, obținând, astfel, rezultate mai bune.

În concluzie: Competența de cercetare este un imperativ al timpului, fiind un factor important de continuitate în învățământ. Dezvoltarea acesteia la orele de biologie permite operarea unor schimbări reale în învățământ, prin intermediul următoarelor acțiuni: identificarea problemelor, stabilirea priorităților

de cercetare; cunoașterea și aplicarea metodologiei adecvate obiectului cercetării științifice; proiectarea și realizarea unor investigații științifice proprii.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Sclifos L. Dezvoltarea competențelor de cercetare – model de educație intelectuală. În: *Didactica Pro...*, nr. 2-3 (54-55), 2009, pp. 80-83.
2. Cerghit I. et al. *Didactica. Manual pentru clasa a X-a, școli normale.* București: EDP, 1997. 176 p.
3. Cerghit I. *Metode de învățământ.* Iași: Polirom, 2006. 315 p.
4. Cerghit I. *Metode de învățământ. Idei pedagogice contemporane.* Iași: Polirom, 1997. 272 p.
5. Neguleasa C. *Metoda învățării prin descoperire. Caractere fenotipice umane.* Drobeta-Turnu Severin. Pe: <http://www.scripgroup.com/didactica-pedagogie/METODE-ACTIVE-UTILIZATE-IN-PRE63913.php>
6. Stoianova Z., Coșneanu A. Competența de cercetare – factor de continuitate în educație. În: *Noosfera*, nr. 2, 2009, pp. 41-44.
7. Пахомова Н. Ю. Проектная деятельность учащихся: с чего начать? В: *Школьные технологии*, № 6, 2007, pp. 117-124.



Rodica EȘANU

gr. did. sup., Liceul Columna, mun. Chișinău

Educația contra corupției - între informare și formare

Rezumat: Calitatea inserției Educației contra corupției în tematica disciplinelor școlare din învățământul preuniversitar este periclitată, considerăm, de lipsa de experiență a profesorilor din Republica Moldova în elaborarea unui suport didactic, adaptat la specificul problematicei date. De aici și intenția noastră de a aduce în atenția cititorilor câteva sugestii desprinse din analiza bunelor practici în domeniu ale colegilor din Lituania.

Cuvinte-cheie: Educație contra corupției, suport didactic, Educație pentru integritate, schimb de experiență, învățământ preuniversitar.

Abstract: The qualitative insertion of the topic of education against corruption into school subjects in the pre-university education is threatened, due to their lack of experience in developing of didactical supports, tailored to the specifics of the mentioned problem, of teachers from the Republic of Moldova. Hence, our intention is to bring to the attention of readers some suggestions chosen from the analysis of good practice of Lithuanian's colleagues.

Keywords: Anticorruption education, didactical support, Education for integrity, exchange of experience, pre-university education.

Capacitatea Centrului Educațional PRO DIDACTICA de a veni cu inițiative ce se potrivesc ca o „mănușă” la realitățile sistemului educațional din Republica Moldova, nu mai surprinde comunitatea de profesori și manageri. Nu face excepție în acest sens nici proiectul implementat în cooperare cu Centrul de Didactici Moderne din Vilnius (Lituania) – *Lecții europene 2: Componenta Educație contra corupției*. Autorii proiectului și-au propus ca obiectiv – apa-

rent simplu, dar esențial pentru societatea din Republica Moldova – creșterea gradului de educație contra corupției. În acest sens, experiența Lituaniei oferă oportunitatea de a cunoaște un spațiu unde, pe bune, educația este văzută ca soluție durabilă contra flagelului corupției. Analiza bunelor practici ale colegilor lituanieni ne poate facilita atât procesul de inserție în curricula a tematicii educației contra corupției, cât și activitatea de formare în domeniu a profesorilor.

Discuțiile, seminarele desfășurate cu profesorii la PRO DIDACTICA au demonstrat interesul sporit al acestora pentru problematica *Educație contra corupției*. Indiferent de disciplina predată, de experiența pedagogică, de mediul de activitate, cadrele didactice au apreciat pozitiv oportunitatea *Noii educații* și au exprimat disponibilitatea și deschiderea de a contribui personal la implementarea conceptului definit în cadrul proiectului (a se vedea [5]). Interesul colegilor a fost vizibil și la etapa de experimentare a materialelor didactice elaborate, accesibile ca suport informațional în variantă digitală pentru toți actorii educaționali [7]. Se oferă o gamă variată de tematici ce se pretează la orice disciplină școlară. Totuși, suportul didactic elaborat în cadrul proiectului nu este exhaustiv, nu pretinde a fi suficient. Este un reper pentru orientarea profesorilor interesați de problematica anticorupție. Este un imbold spre extinderea, dezvoltarea, personalizarea tematicii abordate prin alcătuirea de materiale proprii. De aici și intenția noastră de a veni cu anumite reflecții asupra exigențelor față de materialul suport la *Educația contra corupției*, desprinse din analiza experienței colegilor lituanieni.

Educația contra corupției, în mod firesc, ca oricare activitate de învățare, implică prezența unui suport informațional ce servește ca bază pentru formularea de către elevi a unor judecăți de valoare. Elaborarea/selectarea și integrarea acestuia în activitatea didactică are un specific. Ne propunem să elucidăm câteva aspecte relevante.

Informația adusă în fața elevilor prin materialul suport la *Educația contra corupției* trebuie triată cu multă atenție. Or, scopul final nu prevede acumularea de informații, ci formarea de atitudini și promovarea de bune conduite în situații concrete, tentante pentru corupere și autocorupere. Mai neplăcut este că abundența de informații poate avea un efect contrar celui scontat. Poate induce plictis, oboseală sau, cel mai grav, poate fortifica convingerea elevilor că încercarea de a schimba ceva este inutilă, că *"oricum corupția este un flagel omniprezent în societate"*.

Chiar și în cazul în care am triat cu multă atenție conținutul,

nu ne-am asigurat că am elaborat un material suport de calitate, instrument util pentru atingerea obiectivelor scontate. Mai mult ca în cazul altei discipline, la *Educația contra corupției* contează să ne asigurăm că informația este accesibilă elevilor. Chiar și cele mai concludente dovezi de factură politică, socială, economică despre daunele corupției trebuie ajustate la limbajul, puterea de înțelegere, interesul elevilor. Ca exemplu, oferirea de date statistice pertinente despre efectele corupției ca problemă globală poate determina un interes diferit în grupuri diferite de vârstă. Elevii claselor liceale vor fi mult mai receptivi comparativ cu cei din clasele gimnaziale. Pentru elevii din clasele mici mai relevante vor fi trimiterile la „lumea mică” din jur: impactul corupției asupra lor, asupra familiei sau a grupului de prieteni.

În cazul *Educației contra corupției*, mai mult decât în cazul altor tematici (repetăm, cu riscul de a fi săcăitori), contează ca elevii să ia atitudine pornind de la propriile convingeri, ferme. Dacă aceste concluzii/convingeri sunt „sugerate” de către profesor, efectul nu va fi cel scontat. E nevoie ca ei să se convingă (autoconvingă) de justetea raționamentelor pe care își fundamentează opiniile. Cea mai bună soluție în acest sens este ca argumentele să nu fie „oferite”, dar construite personal. De aici, reiese un aspect obligatoriu a fi luat în considerare la elaborarea/selectarea suportului informațional: *nu poate să spună totul*. Informația aleasă trebuie să permită elevilor să facă propriile analize și interpretări, să le ofere posibilitatea să se „autoconvingă” de justetea poziției adoptate. Este calea cea mai eficientă de a construi atitudini rezistente în timp, fundament pentru un comportament non-coruptiv. Efectul obținut prin autoconvingere poate fi fortificat completând activitatea de selectare de informații și de elaborare de raționamente prin oferirea ocaziei de a prezenta public produsul acesteia. Deoarece elevii au imboldul de a crede în enunțuri pe care le argumentează cu persuasiune. Totodată, se cere multă atenție la valorificarea didactică a suportului prin intermediul tehnicilor de învățare activă. Sunt binevenite și necesare. Dar nu sunt recomandabile tehnicile axate pe dezbateri, care implică formularea de argumente asupra unei probleme de pe poziții opuse. Or, *argumentele pro corupție pot să rămână adânc înfipite în mintea celor care au argumentat în favoarea atitudinilor corupte* [3]. Nici varianta în care doar cadrul didactic adoptă *poziția provocatoare de apărare a corupției* nu este binevenită, din considerente de etică profesională: *Ce valori promovează? Cât de credibil va fi profesorul după finalizarea jocului de rol?*

Subiect: *Corupția ne face să fim mai săraci*

Disciplina recomandată: *Educație pentru societate*

Grup-țintă: Elevii clasei a XI-a

Conținuturi curriculare recomandate: *Dilema sustenabilității. Gestionarea responsabilă a resurselor comune pentru o dezvoltare durabilă*

Unități de competențe curriculare: Deducerea avantajelor transparenței deciziilor de interes public pentru cetățean

Legătura cu educația contra corupției: Repercusiunile corupției asupra dezvoltării durabile; legătura dintre corupție și sărăcie

Obiective: 1. Să explice importanța transparenței în gestionarea banilor publici; 2. Să demonstreze repercusiunile corupției asupra bunăstării publice.

Materiale didactice: Fișa *Achiziții publice* (studiu de caz ipotetic) multiplicată

Enunț: Analizează studiul de caz ipotetic și realizează sarcinile propuse.

1. Identifică diferențele dintre etapele celor două scenarii de achiziții publice.
2. Explică rezultatul final diferit al celor două scenarii de desfășurare a achizițiilor publice.
3. Determină „costul” lipsei de transparență în desfășurarea achizițiilor publice.
4. Exprimă-ți opinia referitor la impactul corupției asupra bunăstării publice.

Fișa *Achiziții publice* (studiu de caz ipotetic, adaptat după [8])

Guvernul dispune de un milion de lei pentru a construi un drum important. Sunt posibile două „scenarii” în desfășurarea tenderului pentru contractarea companiei executante.

Scenariul nr. 1: *Dacă există corupție*

Tenderul pentru contractarea companiei executante va fi „aranjat”:

- circa 20% din sumă va merge în buzunarul funcționarului care a aranjat tenderul;
- circa 30% va merge în buzunarul companiei sub formă de supraprofit.

Din suma inițială, de un milion de lei, pentru drumul planificat rămân doar 500.000 lei.

Rezultat imediat: drum de calitate proastă și costuri mari pentru întreținere.

Rezultat de durată:

- țara ratează investitori (a se citi locuri de muncă decente și venituri) care preferă țări cu drumuri bune;
- țara ratează bani: costuri sporite de întreținere din contul banilor pentru construcția altor drumuri, pentru modernizarea spitalelor/școlilor.

Rezultat final: sărăcie.

Scenariul nr. 2: *Dacă nu există corupție*

Tenderul pentru contractarea companiei executante va fi *transparent și competitiv*:

- justiția funcțională și salariile decente nu permit funcționarilor să „aranjeze” tendere;
- grație competiției, profitul companiei va fi de circa 15%.

Din suma inițială, de un milion de lei, pentru drumul planificat rămân circa 850.000 lei.

Rezultat imediat: drum de calitate înaltă și costuri mici pentru întreținere.

Rezultat de durată:

- țara beneficiază de mai mulți investitori (a se citi locuri de muncă decente și venituri) care preferă țări cu drumuri bune;
- țara dispune de mai multe resurse pentru drumuri noi, pentru modernizarea spitalelor/școlilor.

Rezultat final: bunăstare.

N.B.: Dacă dispunem de timp, le putem propune elevilor (organizați în grupuri mici) să prezinte cele două scenarii de achiziții publice într-un alt „limbaj” (benzi desenate, joc de rol, povești etc.).

Abordarea tematicilor referitoare la *Educația contra corupției* creează în sala de clasă și o altă problemă dificilă. *Elevii posedă deja atitudini contrare celor pe care cadrul didactic încearcă să le apere* [3]. De aici, întrebarea firească a profesorilor: *Poate școala să contribuie la formarea unei atitudini anticorupție la elevi, dacă în mediul în care cresc (familie, prieteni, societate) fenomenul este privit ca ceva firesc?* [4]. Indiscutabil, conceptele deja formate despre corupție pot fi un obstacol în recepționarea informațiilor contrare cu ceea ce știu/cred elevii. La anunțarea intenției profesorului de a aborda tematica anticorupție, ei ar putea să facă predicții că tot ce va urma „sunt lucruri ce nu țin cont de realitate”, „sunt doar afirmații, viața e altfel și trebuie să știi să accepți realitatea”, „corupția e un flagel, care nu poate fi eradicat”, „o face din obligație, deși, cu siguranță, procedează altfel” etc. Asemenea momente se doresc anticipate și, pe cât posibil, gestionate eficient metodologic. O soluție în acest sens poate fi modalitatea originală de prezentare a informației. Într-un caz, putem evita să anunțăm subiectul propriu-zis al activității, lăsând elevii să descifreze problematica din demersul parcurs. În alt caz, putem prezenta informația

într-un mod netradițional, surprinzător pentru ei: propunem o problemă de „calcul matematic” al daunelor corupției; „codificăm” în joc de rol sau într-o poveste paradoxală vicii ce afectează integritatea persoanei, premisă pentru o societate coruptă etc. (a se vedea în acest sens suportul tematic alăturat). Autorul materialului suport valorifică modelul colegilor din Lituania, promovat de mai mulți ani la nivel european, de inserție a *Educației pentru integritate* ca parte a tematicii anticorupție.

Tema: *Fabula – educator al comunității*

Discipline recomandate: *Limba și literatura română, Educație civică, Educație pentru societate, Dezvoltare personală, Cîntînd, învăț să fiu*

Grup-țintă: Elevi de clasele a VI-a – a VII-a

Obiective:

1. Să identifice/înțeleagă/explice termeni/concepte legate de corupție în baza fabulei;
2. Să determine modalitățile de depistare a abuzului în serviciu după caricatură și fabulă;
3. Să construiască o posibilă percepție de către comunitate a acestui fenomen;
4. Să aprecieze rolul satirei artistice ca factor educator al comunității umane.

Material suport:

- Fabula *Vulpea și bursucul* de Al. Donici;
- Caricatura alăturată (Sursa: <http://gazetadesud.md>).

Metode: Jocul de rol, explicația, conversația euristică

Proces: Elevii pot interpreta pe roluri fabula sau aceasta poate fi citită în clasă (individual sau de către profesor). Profesorul propune o serie de sarcini pe baza celor două surse-suport: fabula și caricatura.

Sarcini:

1. Explică termenii *abuz în serviciu, profit personal, încălcarea legii*.
2. Cum este depistat abuzul în serviciu (și în fabulă, și în viața cotidiană)?
3. Vulpea (sau angajatul) își percepe vina la fel cum o percepem noi toți? Explică răspunsul.
4. Ce legătură vezi între mesajul fabulei și caricatura alăturată?
5. Fabula și caricatura pot fi considerate factori educatori ai comportamentului uman?

Legătura cu educația contra corupției: Se explică rolul fabulei în satirizarea viciilor și acțiunilor umane, misiunea educativă a fabulei și caricaturii. Se accentuează persistența istorică a problemelor legate de corupție și actualitatea lor.

Notă pentru profesori: În clasele gimnaziale mici este indicat să se lucreze cu termeni legați de corupție ușor de înțeles/explicat de către elevi.

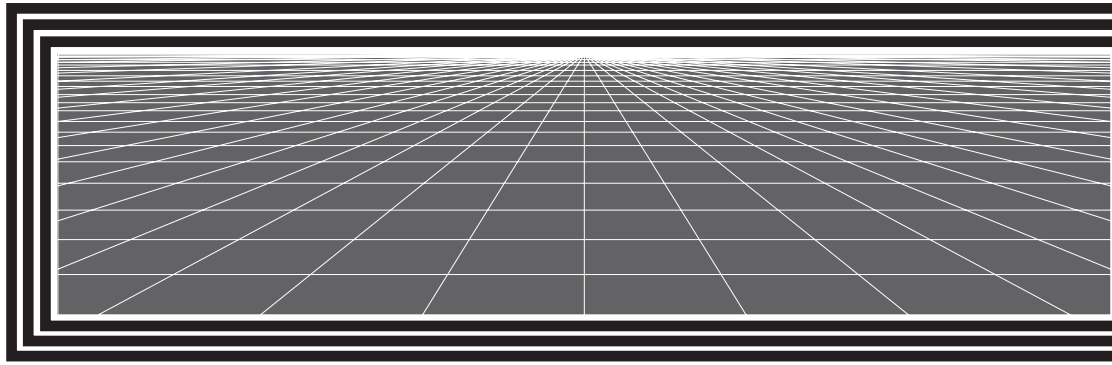
Autor: Eugenia Negru, profesoară de istorie și educație civică, formator în cadrul proiectului *Lecții europene 2: Componenta Educație contra corupției*.



În concluzie: Inserția tematicii *Educației contra corupției* în cadrul activităților curriculare și extracurriculare poate și trebuie să fie opțiunea fiecărui profesor conștient de riscurile și consecințele negative ale acestui flagel. Miza educațională e una semnificativă: educarea unor generații care acceptă și promovează integritatea ca valoare, care conștientizează riscurile și consecințele negative ale corupției asupra bunăstării sociale, pentru respectarea statului de drept, pentru fortificarea societății democratice. Sigur, efortul școlii într-o societate tolerantă la corupție poate fi văzut ca „lupta cu morile de vânt”. Poate. Nu suntem siguri. Cert e că lucrurile trebuie să se schimbe. Or, lupta cu corupția ține de moralitatea fiecăruia dintre noi. Profesorii buni sunt cei care cred în efectul „picăturii chinezești”. Ei aleg să facă azi lucruri esențiale pentru un viitor de calitate.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. 20 de principii directe pentru lupta împotriva corupției. Rezoluția (97) 24 a Comitetului de Miniștri al Consiliului Europei. 1997.
2. Bejan O. Corupția: noțiune, prevenire și contracarare. Chișinău, 2007.
3. Educație împotriva corupției. Material metodologic pentru învățământul preuniversitar și superior. Vilnius: Modern Didactics Centre, 2006.
4. Mușenco A. Educația anticorupție în școală, a fi sau a nu fi? În: *Didactica Pro...*, nr. 2 (90), 2015, pp. 32-34.
5. Negru E. Educația contra corupției – o altă dimensiune a devenirii unui bun cetățean. În: *Didactica Pro...*, nr. 6 (112), 2018, pp. 32-35.
6. Păslaru V. Educația anticorupție: concept, terminologie, strategii. În: *Didactica Pro...*, nr. 2 (90), 2015, pp. 2-9.
7. <http://bit.ly/2GOCVNT>
8. <http://lapunct.md>



EVENIMENTE CEPD



This project is funded
by the European Union



Platforma de comunicare între instituțiile de resort și partenerii de dezvoltare în vederea elaborării standardelor ocupaționale și a celor de calificare

Pe data de 19 martie 2019, în incinta Centrului Educațional PRO DIDACTICA, a avut loc atelierul de lucru **Elaborarea standardelor ocupaționale și de calificare în domeniul agroalimentar**, desfășurat sub auspiciile proiectului *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*. Atelierul, la care au participat reprezentanți ai unor organizații ce au un cuvânt greu de spus în instituirea unui Cadru Național al Calificărilor (Ministerul Educației, Culturii și Cercetării, Ministerul Sănătății, Muncii și Protecției Sociale, Ministerul Agriculturii, Dezvoltării Regionale și Mediului, Comitetul Sectorial Agro-indVET, Camera de Comerț și Industrie, Asociația Educație pentru Dezvoltare, Agenția SUA pentru Dezvoltare Internațională, Centrul pentru Educație Antreprenorială și Asistență în Afaceri, Centrul Republican de Dezvoltare a Învățământului Profesional), a avut drept scop crearea unei **platforme de comunicare** între toți actorii cu responsabilități și roluri în lanțul valoric *standarde ocupaționale (SO)-standarde de calificare (SC)-oferta educațională*; cunoașterea și înțelegerea experiențelor de elaborare a SO și SC în Republica Moldova, inclusiv în vederea preluării acestora în exercițiul pentru domeniul agroalimentar; confirmarea nevoii elaborării SO și SC în cadrul proiectului pentru anumite domenii ocupaționale. Vorbitoarii au subliniat importanța cooperării și consensului în implementarea politicilor privind elaborarea standardelor ocupaționale ca bază pentru dezvoltarea ofertei educaționale în domeniul agroalimentar; a elaborării standardelor ocupaționale și a calificărilor profesionale ca fundament pentru un Cadru Național al Calificărilor, aliniat la Cadrul European al Calificărilor, și a unui Clasificator al Ocupațiilor coerent și transparent, atât pentru formarea profesională inițială, cât și cea continuă; necesitatea dezvoltării sistemului de formare și educație profesională din Republica Moldova.

În final, participanții au formulat concluzii și recomandări concrete pentru buna derulare a proiectului pe această dimensiune:

- Fundamentul pentru dezvoltarea sistemului de formare și educație profesională pentru nivelurile III și IV ISCED din Republica Moldova trebuie să fie construit pe standarde ocupaționale, din care să rezulte standardele de calificare, acestea, la rândul lor, trebuind aliniate la Cadrul European al Calificărilor.
- Metodologia de elaborare a standardelor ocupaționale în vigoare necesită o analiză și o revizuire din punctul de vedere al corespunderii aplicării acestora pentru ocupațiile de nivelurile IV, V și de niveluri mai înalte.
- Se reiterează necesitatea de a actualiza Clasificatorul Ocupațiilor din Republica Moldova (CORM), dar și de a elabora un Clasificator comun al Calificărilor Naționale, aliniat la Cadrul European al Calificărilor, care să cuprindă toate nivelurile de educație și să coreleze cu CORM.
- Se reafirmă necesitatea elaborării a șapte standarde ocupaționale și zece standarde de calificare în domeniile

ocupaționale analizate pentru completarea ofertei educaționale atractivă pieței muncii. Denumirile domeniilor ocupaționale din cadrul proiectului vor fi stabilite în procesul de analiză ocupațională. În cadrul atelierului a fost creată o Platformă de comunicare.

Masa rotundă: Conexiunea Metodologiei de elaborare a standardelor ocupaționale și a Metodologiei de elaborare, revizuire și validare a standardelor de calificare

Membrii Platformei de comunicare constituite între instituțiile de resort și partenerii de dezvoltare în vederea elaborării standardelor ocupaționale și a celor de calificare ca bază pentru îmbunătățirea ofertei educaționale din învățământul profesional tehnic s-au întrunit, pe data de 16 aprilie curent, în Sala de protocol a Ministerului Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova, în cea de-a doua ședință, la o masă rotundă. De data aceasta, în centrul atenției celor prezenți a fost *Metodologia de elaborare, revizuire și validare a standardelor de calificare* și rezultatele pilotării acestora pentru nivelurile de calificare ISCED 3-ISCED 6.

În deschidere, a fost reiterată importanța unei colaborări constructive și a sincronizării acțiunilor tuturor celor implicați în exercițiul de elaborare a standardelor ocupaționale și de calificare, în compatibilizarea ofertei de programe de formare profesională cu cererea de calificări profesionale, în capacitatea instituțiilor de învățământ profesional tehnic de a răspunde nevoilor pieței muncii.

Prezentarea generală a *Metodologiei* (cadru legal și normativ pe care se fundamentează, scopul, principiile ce stau la baza elaborării standardelor de calificare și etapele de parcurs, rolurile și responsabilitățile părților implicate, necesitatea verificării relevanței calificărilor pentru piața muncii și a revizuirii permanente a standardelor de calificare etc.) a fost urmată de întrebări și răspunsuri, argumente și contraargumente care au canalizat discuția spre punctarea unor probleme în calea reușitei procesului de elaborare a standardelor de calificare și a

soluțiilor la ele. Printre acestea, menționăm: ajustarea documentelor de politici, a cadrului legislativ și normativ pe dimensiunile relevante; clarificarea, simplificarea și aducerea la unison a conceptelor din domeniu; luarea în considerare a cerințelor angajatorilor și antrenarea în proces a comitetelor sectoriale; utilizarea în elaborarea standardelor ocupaționale naționale a bazei de date ESCO; corelarea metodologiilor de elaborare a standardelor ocupaționale și a standardelor de calificare etc.

Masa rotundă a avut loc într-o atmosferă de dialog competent, edificator, participanții arătându-se interesați de continuarea cooperării în cadrul Platformei, de o nouă rundă de discuții, care să fie organizată cât mai curând posibil.

Proiectul "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 Donau Soja, cu suportul financiar al Uniunii Europene, își propune să contribuie la sporirea capacității de afirmare a sectorului pe piața internă și 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 ADA 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.





Profesorii preuniversitari continuă educația pentru integritate în școală

La 22 martie curent, la Centrul Educațional PRO DIDACTICA, a avut loc cel de-al II-lea seminar al profesorilor preuniversitari dedicat educației pentru integritate și eradicării actelor de corupție. Activitatea s-a desfășurat în cadrul proiectului moldo-lituanian *Lecții europene 2: Componenta Educație contra corupției*.

Materialele elaborate completează conținuturile recomandate din curricula existente, fiind puse la dispoziția utilizatorilor proiecte didactice, suport informațional și bune practici din școlile implicate în variantă digitală, pe adresa web: bit.ly/2GOCVNT. Proiectul promovează educația pentru integritate la nivel de stat, susținând acțiunile Centrului Național Anticorupție de implementare a planului său de acțiune privind eradicarea fenomenului corupției.



Pe parcursul seminarului s-a facilitat schimbul de experiență între cadrele didactice prin prezentarea bunelor practici din școli la capitolul dat, inclusiv inițiativa de semnare de către echipa managerială a instituției a unei Declarații de integritate, care prevede asumarea angajamentului pentru obținerea titlului onorific de *Școală onestă*. De asemenea, s-au dezbătut noile materiale elaborate pentru profesori și părinți, dar și pentru elevi la disciplinele: *Istoria românilor și universală, Educația civică, Limba și literatura română, Literatura universală, Dezvoltare personală, Educație pentru societate, Citind, învăț să fiu* și pentru activități extracurriculare. Autorii-experti, Rodica EȘANU și Eugenia NEGRU, au elaborat de manieră creativă un suport didactic detaliat, cu tematicile: *Corupția ne face să fim mai săraci; Corupția politică fură votul cetățeanului; Când legea poate fi mediu fertil pentru corupție? Despre onestitate; Povestea unei conștiințe (teatru social); Urmele pașilor noștri; Caracterul este ceea ce facem atunci când nu ne vede nimeni; Fabula – educator al comunității* etc.

La final de proiect, se vor colecta și disemina și alte bune practici în ajutorul profesorilor și managerilor, astfel ca educația pentru integritate să devină un element al culturii organizaționale a școlii în cadrul rețelei naționale de Școli oneste, dar și o practică socială recunoscută și asumată de majoritatea cetățenilor.

* * *

Proiectul *Lecții europene 2: Componenta Educație contra corupției* (sumar executiv)

Proiectul a fost finanțat de Ministerul Afacerilor Externe al Republicii Lituania din fondurile Programului de Cooperare pentru Dezvoltare și Promovare a Democrației și s-a desfășurat în parteneriat cu Centrul de Didactici Moderne din Vilnius, Lituania, în perioada mai 2018 – aprilie 2019. Bugetul total a constituit 7588 Euro. Inițiativa a fost adresată, în mod prioritar, elevilor cu vârsta cuprinsă între 15 și 18 ani, care studiază *Educația civică* și/sau disciplina opțională *Integrarea europeană pentru tine*, dar și alte discipline sociumanistice: *Istoria, Limba și literatura română, Educație pentru societate, Dezvoltare personală* și disciplina opțională *Citind, învăț să fiu*. Demersurile didactice au sprijinit activitățile de prevenire și eradicare a corupției în stat, prin educarea unor cetățeni conștiincioși, critici și responsabili, vizând dezvoltarea și implementarea educației contra corupției în învățământul secundar. Obiectivele și activitățile proiectului au inclus:

1. Elaborarea modului *Educație contra corupției* și testarea/pilotarea acestuia cu profesorii: 1.1. Învățarea prin schimb de experiență – vizita experților lituanieni în Moldova; 1.2. Construirea unei noi experiențe – elaborarea modului *Educație contra corupției*; 1.3. Pilotarea experienței noi – testarea în rândul cadrelor didactice.
2. Elaborarea materialelor didactice pentru elevi: 2.1. Învățarea prin schimb de experiență – vizita profesorilor

moldoveni în Lituania. Întâlnirea cu profesorii și observarea lecțiilor; 2.2. Valorificarea experiențelor achiziționate – elaborarea materialelor didactice; 2.3. Finalizarea proiectelor de lecții pentru procesul de pilotare.

3. Dezvoltarea canalelor de difuzare și a rețelei de sprijin intern: 3.1. Dezvoltarea unei rețele de personal și instituționale pentru consultări reciproce și sprijin, inclusiv la diferite niveluri, cu părțile interesate din țară; 3.2. Pregătirea și publicarea materialelor promoționale (articole/comunicate de presă/buletine de știri); 3.3. Inaugurarea unei rubrici tematice în revista *Didactica Pro...* și publicarea a 4 articole; 3.4. Elaborarea rezumatului executiv al proiectului în limbile engleză și rusă.

Rezultatele obținute:

- Modulul *Educație contra corupției* elaborat și pilotat/testat în instituțiile preuniversitare;
- Materiale didactice pentru elevi elaborate și testate și plasate pentru toți doritorii de a le utiliza pe pagina web: bit.ly/2GOCVNT
- Dezvoltarea canalelor de difuzare și a rețelei naționale de sprijin, alcătuite din profesori și echipe manageriale din următoarele instituții: LT *Prometeu Prim*, Chișinău; LT *Columna*, Chișinău; LT *Șt. Holban*, Cărpineni, Hâncești; LT *A. Mateevici*, Șoldănești; LT *A. Mateevici*, Căușeni; LT *M. Eliade*, Nisporeni; LT *Ginta Latină*, Chișinău; LT *G. Coșbuc*, Bălți; Gimnaziul *I. Ignatiuc*, Prepețița, Sângerei; LT *N. Iorga*, Chișinău; Gimnaziul *Trinca*, Edineț; LT *O. Ghibu*, Orhei; Gimnaziul nr. 7, Chișinău; Gimnaziul *A. Lupascu*, Volovița, Soroca; LT *Olimp*, Puhăceni, Anenii Noi; LT *Molești*, Ialoveni; Centrul de Excelență în Informatică și Tehnologii Informaționale; Institutul de Științe ale Educației; Universitatea de Stat din Moldova, sprijiniți de Centrul Național Anticorupție;
- 20 de instituții-pilot, 5 dintre ele semnând Declarația instituțională de integritate, prin care s-au angajat să promoveze și să implementeze principiile educației pentru integritate în procesul formal și nonformal de învățământ în rândul elevilor, părinților și profesorilor, pentru a obține titlul onorific de *Școală onestă*;
- 22 de profesori experimentatori încadrați în procesul de pilotare a materialelor didactice la tema *Educație contra corupției*;
- Peste 1000 de elevi din clasele VII-XII, beneficiari ai modulului *Educație contra corupției* în cadrul orelor și la unele activități extracurriculare;
- Peste 400 de părinți informați și sensibilizați în problema dată;
- Peste 1200 de manageri și profesori informați și sensibilizați în domeniul educației contra corupției din municipiul Chișinău și Bălți, raioanele Orhei,

Sângerei, Șoldănești, Ialoveni, Nisporeni, Hâncești, Anenii Noi, Căușeni și Edineț, Institutul de Științe ale Educației și Universitatea de Stat din Moldova;

- Promovarea principiilor și a valorilor educației pentru integritate pe pagina web a C.E. PRO DIDACTICA: <http://prodidactica.md/profesorii-preuniversitari-continua-educatia-pentru-integritate-in-scoala/>; <http://prodidactica.md/bune-practici-din-scoala-lituaniana-educatie-pentru-integritate-2/>; <http://prodidactica.md/profesorii-din-toata-republica-instruiti-in-domeniul-educatiei-impotriva-coruptiei/>; <http://prodidactica.md/anuntam-startul-proiectului-lectii-europene-2-componenta-educatie-anticorutie/>; în revista *Didactica Pro...* (numerele din anii 2018-2019) și la TVR Chișinău: <http://tvrmdova.md/social/20-de-scoli-vor-semna-o-declaratie-de-integritate-si-vor-primi-statutul-de-scoala-onesta/>.

Impact: Modulul a sprijinit implementarea activităților anticorupție la nivel de stat, ajutând, astfel, Centrul Național Anticorupție să realizeze planul său de acțiune privind eradicarea fenomenului corupției. Beneficiarii proiectului au apreciat originalitatea și utilitatea materialelor propuse spre aplicare, dar și seminarele de dezvoltare profesională pentru cadrele didactice, toate ajutându-i să devină persoane resursă nu doar în instituțiile ce le reprezintă, ci și la nivel de raion și de republică. Pilotarea modulului a demonstrat rezultate pozitive vizavi de percepția corectă a fenomenului, dar și de urmările grave ce le are corupția. Activitățile de promovare au sensibilizat managerii, cadrele didactice și alți actori educaționali, motivându-i să se implice în eradicarea corupției, începând de la propria persoană, familie și instituție.

Lecții învățate: *Educația pentru integritate* rămâne o problemă extrem de sensibilă în contextul nostru. Marea majoritate a elevilor, din start, și-au exprimat atitudinea negativă față de fenomenul dat, condamându-l și aducând multiple exemple din viața părinților, rudelor, care au fost nevoite să dea mită. Adulții însă – managerii, cadrele didactice și părinții – au recunoscut vechimea, înrădăcinarea, extinderea periculoasă a fenomenului și necesitatea abordării lui atente și profunde și, evident, a educației de durată. Or, practicile corupte au fost identificate masiv la nivel politic și macroeconomic, sociocultural, domeniul educațional nefiind în top, dar departe de a fi incoruptibil în trecut și în prezent. Faptul că doar 5 școli din 20 și-au exprimat intenția de a se încadra în lupta împotriva corupției și de a se lansa în procesul de obținere a titlului onorific de *Școală onestă* este un indicator plauzibil pentru continuarea inițiativelor în domeniu.

Viorica GORAȘ-POSTICĂ,
coordonator de proiect

Profesorii preuniversitari răspund provocării de a învăța lucruri noi privind dezvoltarea și evaluarea competenței interculturale

În 27-29 martie și 10-12 aprilie curent, peste 50 de profesori și manageri școlari din municipiile Chișinău, Bălți și Comrat, precum și din raioanele Edineț, Soroca, Ungheni, Cimișlia și Cahul au participat la trainingul *Dezvoltarea și evaluarea competenței interculturale*, organizat de C.E. PRO DIDACTICA, în parteneriat cu Consiliul Național al Tineretului din Moldova, în cadrul proiectului *Dialog intercultural*, sprijinit de Fundația Pestalozzi din Elveția. Programul de formare a inclus sesiuni interactive, organizate în baza culegerii de instrumente de evaluare a competenței interculturale, inclusiv: evaluarea orală a competenței de comunicare: produse și grile; evaluarea competenței de comunicare în baza resurselor grafice; studiul de caz: strategia de aplicare; chestionarul și testul docimologic – modalități de aplicare și de interpretare; proiectul – instrument de dezvoltare și de evaluare a competenței interculturale; modalități de aplicare a *jocului* în evaluarea competenței interculturale și excursia – un instrument original de evaluare a competenței interculturale.

Deoarece marea majoritate a participanților provin din comunități multiculturale, care, în viziunea lor, se caracterizează prin multiple avantaje – tradiții și culturi diferite, comportamente și atitudini variate, activism civic, implicare, apreciere și respect reciproc, conviețuire pașnică, acceptare, colaborare, negociere, sprijin, empatie, toleranță, non-discriminare, integrare, unire și prietenie – aceștia au fost motivați să învețe lucruri noi în problematica enunțată. Cursanții au identificat un șir de dezavantaje ale societăților multiculturale – cazuri de discriminare, stereotipuri, dificultăți de comunicare, lipsa de toleranță, neacceptare, pierderea obiceiurilor și



tradițiilor autohtone, asimilarea culturilor mici, existența unor bariere lingvistice, religioase, inegalități, prejudecăți, necunoașterea limbii de stat, lipsa reciprocității, or, toate acestea pot fi diminuate doar prin educație.

O finalitate importantă a activității de formare a fost, în mod evident, dezvoltarea competenței interculturale, pe fiecare componentă, care, în ultimă instanță, este ghidată, în opinia participanților, de atitudini constructive, precum toleranță, bunăvoință, empatie, deschidere spre schimbare, spre nou și motivația de a fi eficient *aici și acum* în sala de clasă, cu grupul de copii. În aceeași ordine de idei, remarcăm că mai mult de jumătate din participanți au recunoscut, inițial, că folosesc într-o măsură mai mică instrumentele specifice de evaluare a competenței interculturale; la sfârșit însă, au enumerat o listă amplă de instrumente, precum: harta empatiei, monologul, dialogul controlat, excursia, jocul de rol, testul docimologic, 1001 de nopți, studiul de caz etc. De asemenea, au mărturisit că atunci când vor reveni acasă, vor propune și colegilor din școală să le aplice. Este îmbucurător faptul că, în rezultatul activității de formare, mai mult de jumătate din cei implicați s-au deplasat de la nivelul mediu de cunoaștere a subiectului spre cel bun și foarte bun. Per ansamblu, după programul de formare, constatăm un nivel înalt de satisfacție al participanților, achiziții importante exemplificate de ei, dar și grad înalt de motivare pentru aplicarea celor învățate și promovarea acestora printre colegi.

Viorica GORAȘ-POSTICĂ,
formator



Gândire critică pentru formarea competențelor profesionale. CONCEPT IV

În anul curent, la C.E. PRO DIDACTICA, în cadrul proiectului *CONCEPT* (faza IV), continuă implementarea programului de instruire *Gândire critică pentru formarea competențelor profesionale*, adresat cadrelor didactice din învățământul profesional tehnic. Scopul acestuia rezidă în consolidarea performanței profesionale și asigurarea unui proces de predare-învățare calitativ, axat pe dezvoltarea abilităților de gândire critică și pe formarea competențelor elevilor.

Primul modul al programului s-a desfășurat în perioada 17-19 aprilie, în incinta Centrului. Formarea și dezvoltarea gândirii critice pentru competențele profesionale, ca idee de training, a reorganizat varianta clasică a primului modul LSDGC și i-a dat o nouă perspectivă. Decodificarea și aplicarea tehnicilor au demonstrat valențele lor formative în pregătirea profesională, impactul asupra celor educați.

Dacă inițial a existat o oarecare reticență față de utilitatea tehnicilor și metodelor de dezvoltare a gândirii critice în învățământul profesional tehnic, prezentarea reciprocă, exercițiile de "spargere a gheții" și activitățile participative i-au implicat pe cursanți într-o dezbatere permanentă: Cum să pregătim mai bine un profesionist al viitorului, care să manifeste autonomie și responsabilitate, cu abilități avansate de gândire critică – condiții fundamentale pentru o integrare profesională și socială de succes?

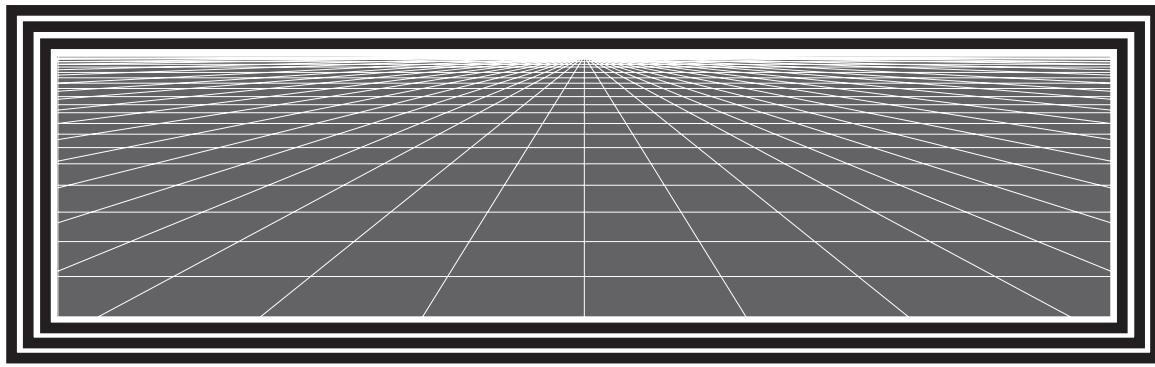
Conținuturile (*Conceptul de gândire critică, Cadru ERRE – lecție model, Rezolvarea de probleme și luarea de decizii etc.*), cât și tehnicile propuse (*SINELG, Sarcina cu multiple modalități de prezentare, Discuția la manej, Ghid pentru învățare, Discuție ghidată, Scriere liberă, Lectură ghidată, Imaginație ghidată, Mozaic, Prezentare grafică, Eseu reflexiv de 5 minute, Alb și negru, Graficul T, Turul galeriei, "Din fotoliul autorului", Brainstorming, Studiu de caz, Diagrama Venn, Asocieri forțate, ANP, 6 de ce? etc.*) au fost descrise și analizate, urmând să fie, după adaptare, implementate în procesul de predare-învățare-evaluare într-un mod original și contextualizat.

În baza evaluării finale a primului modul, putem afirma cu certitudine că programul a avut un start promițător și de această dată, urmând să aibă un impact important asupra pregătirii elevilor din învățământul profesional tehnic.

Centrul Educațional PRO DIDACTICA este organizație-partener a Asociației Obștești Educație pentru Dezvoltare în implementarea Proiectului "Consolidarea Sistemului de Educație Profesională Tehnică în Republica Moldova/CONCEPT (faza IV)", finanțat de Fundația "Liechtenstein Development Service (LED)".

Rima BEZEDE,
coordonator de proiect





DICȚIONAR



Sorin **CRISTEA**

dr., prof. univ., Universitatea din București

Dezvoltarea durabilă

Rezumat: Dezvoltarea durabilă vizează realizarea optimă a funcției centrale a educației de formare a personalității umane în vederea integrării sale sociale pe termen lung. La nivel de concept pedagogic operațional, formarea-dezvoltarea durabilă condiționează calitatea curriculumului școlar, inclusiv prin deschiderea spre „noile educații”. Este fundamentată și promovată de UNESCO prin construcția unui scop general: a) politic – „transformarea universală a lumii noastre”; b) pedagogic – proiectarea și realizarea educației de calitate. Obiectivele de învățare – definite în termeni de competențe – sunt elaborate prin specificarea scopului pe-

dagogic general. În plan normativ superior, axiomatic, educația de calitate este un factor-cheie pentru dezvoltarea durabilă, probat la nivel de proiectare curriculară cu caracter global (obiective – conținuturi de bază; metodologie de predare-învățare-evaluare) și deschis (în raport de resursele și condițiile concrete existente care solicită forme de organizare și stiluri pedagogice adecvate). Apelul necondiționat la dezvoltarea durabilă întreține însă și riscuri generate de tendința de supralicitare a educației nonformale și informale sau a curriculumului local. Soluțiile viabile implică raportarea dezvoltării durabile la toate resursele axiologice și metodologice ale educației permanente și ale autoeducației. Fixarea epistemologică a conceptului pedagogic de dezvoltare durabilă este realizabilă în contextul proiectării curriculare a educației/instruirii. La acest nivel este valorificată tendința de abordare formativă prospectivă a realității din perspectivă psihologică și socială, analitică și sintetică.

Cuvinte-cheie: dezvoltarea durabilă, educație permanentă, UNESCO.

Abstract: Sustainable development aims at optimizing the central function of education for human personality training with a view for long-term social integration. At operational pedagogical concept level, sustainable development and training ensure the quality of the school curriculum, also by opening towards “new education”. It is founded and promoted by UNESCO by working towards a general goal: a) political – “the universal transformation of our world”; b) pedagogical – the design and achievement of quality education. Learning objectives, defined in terms of competencies, are developed by specifying the general educational goal. In the higher-level, axiomatic normative framework, quality education is a key factor for sustainable development, tested at global curricular design level (objectives – basic contents; teaching-learning-assessment methodology), as well as at open design level (in terms of resources and of the existing specific conditions that require appropriate forms of organization and pedagogical styles). Nevertheless, an unconditional appeal to sustainable development holds the risk of overburdening non-formal and informal education or the local curriculum. Viable solutions involve relating sustainable development to all the axiological and methodological resources of lifelong learning and self-education. The epistemological anchoring of the pedagogical concept of sustainable development is achievable in the context of curricular design for education/training. At this level, the tendency for a prospective formative approach towards reality from a psychological, social, analytical, and synthetic perspective is capitalized.

Keywords: sustainable development, lifelong learning, UNESCO.

La nivel de concept pedagogic, **dezvoltarea durabilă** definește o tendință de evoluție a educației în contextul paradigmei curriculumului, afirmată în ultimele decenii în societatea informațională, bazată pe cunoaștere. Are ca sferă de referință realizarea funcției centrale a educației, de formare optimă a personalității umane în perspectiva integrării sociale pe termen scurt, dar mai ales mediu și lung. Orientarea *valorică* și *prospectivă* spre formarea-dezvol-

țarea durabilă este susținută prin *finalitățile* proiectate la nivel de sistem de învățământ: a) *idealul educației*, care definește *tipul de personalitate deschisă, autonomă, inovatoare*, necesar societății pe termen lung, adaptabil permanent la condiții de schimbare, proprii *societății informaționale, bazată pe cunoaștere*; b) *scopurile generale* care definesc *direcțiile strategice de dezvoltare* a educației angajate pe termen mediu în acord cu tendințele de evoluție a raporturilor dintre sistemul de învățământ și principalele subsisteme ale sistemului social (economic, politic, cultural, comunitar, natural). În această perspectivă putem fixa următoarele scopuri generale: *conducerea managerială, democratizarea, informatizarea, descentralizarea, flexibilizarea – sistemului de învățământ*. Pe baza lor, *dezvoltarea durabilă a educatului*, fundamentată economic/profesional (vezi conducerea managerială a sistemului de învățământ), politic/civic (vezi democratizarea sistemului de învățământ), cultural (vezi informatizarea sistemului de învățământ), comunitar (vezi descentralizarea sistemului de învățământ) și natural (vezi flexibilizarea sistemului de învățământ, în raport de dinamica resurselor demografice, climaterice, geografice etc.) devine criteriu valoric necesar în proiectarea și evaluarea calității structurii sistemului de învățământ (dependentă de relația dintre durata școlii generale și curriculumul comun centrat pe conținuturi de bază), reflectată în activitatea de construcție a planului de învățământ și a programelor școlare.

La nivel de concept pedagogic operațional, *formarea-dezvoltarea durabilă* condiționează calitatea curriculumului școlar, inclusiv prin deschiderea acestuia spre *noile educații* care reprezintă răspunsurile pedagogice la problematica lumii contemporane, promovate de UNESCO în termeni de conținuturi particulare, necesare, în mod special, în anumite domenii (*Educație ecologică, Educație demografică, Educație economică, Educație interculturală* etc.). *Educația pentru dezvoltare* este situată în această zonă, delimitată la nivel de conținut particular integrat în *noile educații*. Tema a fost abordată în *Revista de teorie și practică educațională Didactica Pro...*, nr. 2 (74), 2012. Analiza, realizată la rubrica *Dicționar*, evidențiază: a) sfera de referință a conceptului de *educație pentru dezvoltare* – conținut pedagogic particular, încadrat în categoria *Noile educații*, în raporturi de complementaritate cu *Educația ecologică, Educația economică, Educația axiologică (pentru valori), Educația pentru democrație*; b) originile și efectele psihosociale multiple (economice, culturale, ecologice, sociologice, politice); c) implicațiile curriculare, metodologice și normative, care conferă *educației pentru dezvoltare*, o perspectivă de abordare globală, sistemică și deschisă. Orientarea valorică spre educația permanentă și spre autoeducație, susține dezvoltarea durabilă, realizabilă la nivel de

model pedagogic curricular, construit în funcție de: a) un scop general, cu caracter civic, militant – formarea capacității de abordare sistemică (globală, complexă) a problematicii societății (post)moderne, de natură culturală, economică, ecologică, sociologică și politică; b) două obiective specifice (elaborate prin specificarea scopului general): b-1) optimizarea raporturilor dintre mediul natural-comunitar-cultural-politic-economic; b-2) integrarea cunoștințelor declarative (teoretice – noțiuni, legi, principii, date – fundamentale), procedurale (deprinderi și priceperi de rezolvare de probleme și de situații-problemă) și condiționale (atitudini față de cunoștințele teoretice și procedurale) în procesul de dezvoltare durabilă a societății și a propriei personalități a educatului (vezi Sorin Cristea [1, pp. 55-56]).

La nivel de politică generală, *Manualul UNESCO pentru dezvoltare durabilă* elaborează *obiectivele pentru dezvoltarea durabilă și obiectivele de învățare*. La origini trebuie evocat conceptul de *dezvoltare durabilă* definit de *Comisia pentru mediu*. În acest context, *dezvoltarea durabilă* reprezintă activitatea socială care „urmărește satisfacerea nevoilor prezentului fără a compromite posibilitățile generațiilor viitoare de a-și satisface propriile nevoi”. În plan pedagogic, este vizată distribuția rațională a resurselor psihologice și sociale ale personalității educatului, necesară în perspectiva învățării eficiente pe tot parcursul vieții.

Analiza *obiectivelor pentru dezvoltarea durabilă* din perspectiva proiectării curriculare a educației/instruirii permite construirea unui scop general în raport de care pot fi specificate mai multe *obiective de învățare* [3].

Obiectivele generale de dezvoltare durabilă vizează asigurarea: a) unei vieți sănătoase prin „promovarea bunăstării pentru toți la toate vârstele”; b) unei educații de calitate, incluzivă și echitabilă, prin „promovarea oportunităților de învățare pentru toți”; c) egalității de gen; d) „accesului la energie sigură, sustenabilă și curată pentru toți”; e) creșterii economice susținută, „incluzivă și sistematică prin angajare totală și productivă și muncă decentă pentru toți” și prin dezvoltarea inovației. Abordate global, aceste obiective generale permit construirea unui scop general de ordin: a) politic – „transformarea universală a lumii noastre”; b) pedagogic – proiectarea și realizarea educației de calitate la scara tuturor sistemelor de învățământ dezvoltate în context deschis în plan comunitar, național, teritorial (european etc.) și universal.

Obiectivele de învățare pot fi construite curricular prin specificarea scopului general al *educației pentru dezvoltarea durabilă*. Sunt definite în termeni de „competențe-cheie pentru sustenabilitate”: a) competența gândirii sistematice; b) competența anticipativă; c) competența normativă; d) competența strategică;

e) competența colaborării; f) competența gândirii critice; g) competența autoconștientizării; h) competența integrării cunoștințelor în procesul de rezolvare de probleme și de situații-problemă. Dobândirea în timp a acestor *competențe-cheie pentru sustenabilitate*, în contextul specific fiecărei trepte și discipline de învățământ, implică îndeplinirea unor obiective specifice de ordin: a) cognitiv – vizează „cunoștințele și aptitudinile de gândire necesare pentru a înțelege mai bine obiectivele de dezvoltare durabilă și provocările în realizarea acesteia”; b) socioemoțional – vizează „aptitudini sociale” care probează capacitatea de colaborare, de negociere și de comunicare susținute prin „aptitudini de autoreflexie, valori, atitudini și motivații care permit cursanților să se dezvolte”; c) comportamental – vizează „competențele de acțiune” care permit îndeplinirea obiectivelor de dezvoltare durabilă. Valorificarea lor globală, integrală, ca obiective de dezvoltare durabilă, implică, în plan normativ, „abordarea împreună” la nivelul interdependenței cognitiv – socioemoțional – comportamental-acțional, pe fondul optimizării raporturilor dintre elementele componente ale competenței vizate (cunoștințe: declarative/teoretice – procedurale – condiționale/atitudinale).

În plan normativ superior, axiomatic, educația de calitate este un factor-cheie pentru dezvoltarea durabilă. Valoarea educației de calitate este probată pedagogic și social prin capacitatea sa de proiectare la nivel: a) global (obiective – conținuturi de bază; metodologie de predare-învățare-evaluare) și deschis (în raport de resursele și condițiile pedagogice existente care solicită adoptarea anumitor forme de organizare și stiluri de conducere managerială, de predare-învățare-evaluare, cognitive, socioafective).

Proiectarea curriculară a educației de calitate este validată la nivel de UNESCO prin recunoașterea unor valori care vizează învățarea pe tot parcursul vieții. Apelul necondiționat la *dezvoltarea durabilă* întreține însă și riscuri generate de tendința de supralicitare a educației non-formale și informale sau a curriculumului local care poate conduce la „delegitimarea școlii”, la legitimarea facilă a unor „bune practici”, la „instrumentalizarea ideologiei”, care susține prioritatea abilităților în detrimentul cunoștințelor de bază (concepțe fundamentale, legi, principii, date esențiale) pe fondul unei viziuni economiciste sau chiar birocratice (procedurale) despre lume. Este o situație care întreține tensiuni în construcția curriculară a programelor școlare și – în consecință – a lecțiilor.

Soluțiile viabile sunt posibile în zona unor „mize ale educației” care implică raportarea *educației pentru dezvoltarea durabilă* la *noile educații* în ascensiune, referitoare la *educația pentru biodiversitate*, pentru *ecocetățenie*, pentru *ecoinformare*, pentru *media și informare*, pentru *complexitate*, pentru *interculturalitate*, pentru *responsabilitate*, pentru *sănătate*, pentru *valori* etc. *Susținerea epistemologică* angajează „un set de cuvinte-cheie” promovate la nivel de concepte pedagogice, operaționale și fundamentale, referitoare la educație: acceptabilitate socială, afectivitate; argumentare, coerență; competență, configurație didactică; disciplină de învățământ, curriculum general, curriculum ascuns; emancipare; informare, formare; proiect, cunoștințe, universitate etc. [2]

Conceptul pedagogic de *dezvoltare durabilă*, valorificat la nivel de proiectare curriculară a educației de calitate reflectă tendința de abordare formativă prospectivă a realității din perspectivă psihologică și socială, analitică și sintetică. Din perspectivă psihologică, *dezvoltarea durabilă* definește cerințele umane în evoluție graduală, angajate în sens formativ pozitiv la nivel de cerințe fiziologice, de securitate, de apartenență, de stimă de sine, de autorealizare (în acord cu modelul piramidal al motivației, propus Maslow). Din perspectivă socială, *dezvoltarea durabilă* definește capacitatea omului de rezolvare a unor probleme critice generate de riscurile creșterii, de persistența inegalităților și de modurile noastre dezechilibrate de viață. Din perspectivă analitică, *dezvoltarea durabilă* definește capacitatea omului de abordare sistemică a problemelor cu care se confruntă, de căutare a alternativelor optime, de conștientizare a constrângerilor legate de orice schimbare, de realizare a proceselor de reglare – locale și universale. Din perspectivă sintetică, *dezvoltarea durabilă* definește capacitatea omului „de a vedea mai departe, de a anticipa asupra viitorului, de a acționa în consecință” [4].

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cristea S. Educație pentru dezvoltare durabilă. În *Didactica Pro...*, nr. 2 (74), 2012.
2. Dictionnaire critique des enjeux et concepts des „éducations à”. Sous la direction d’Angela Barthes, Jean-Marc Lange et Nicole Tutiaux-Guillon. Paris: L’Harmattan, 2017.
3. Educație pentru obiectivele dezvoltării durabile. Obiective de învățare. UNESCO. Sustainable Development Goals. Paris, 2017.
4. Pellaud F. Pour une éducation au développement durable. Paris: Editions Quae, 2011.

Așteptăm articolele Dumneavoastră, care nu trebuie să depășească 5-7 pagini, la 1,5 rânduri. Redacția nu recenzează și nu restituie materialele nepublicate. Responsabilitatea pentru corectitudinea și veridicitatea conținutului materialelor prezentate revine semnatarilor. Punctul de vedere al autorilor nu coincide neapărat cu cel al redacției.