

**MINISTERUL EDUCAȚIEI, CULTURII ȘI CERCETĂRII  
AL REPUBLICII MOLDOVA  
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău**

**MATERIALELE CONFERINȚEI  
ȘTIINȚIFICE NAȚIONALE CU  
PARTICIPARE INTERNAȚIONALĂ**

**PRACTICI NAȚIONALE ȘI INTERNAȚIONALE DE  
PROFESIONALIZARE A CADRELOR DIDACTICE  
ÎN CONTEXTUL PROVOCĂRILOR SOCIETALE**

**17 noiembrie 2021**

**Chișinău, 2021**

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”**  
**DIN CHIȘINĂU**

*Culegerea de articole conține materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională PRACTICI NAȚIONALE ȘI INTERNAȚIONALE DE PROFESIONALIZARE A CADRELOR DIDACTICE ÎN CONTEXTUL PROVOCĂRILOR SOCIETALE organizată de către Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău la 17 noiembrie în cadrul Proiectului *Fundamentarea paradigmei de profesionalizare a cadrelor didactice în contextul provocărilor societale*, cifrul proiectului: 20.80009.0807.45, din Programul de Stat 2020-2023, Proiectarea Strategică IV. Provocări societale, administrat de către Agenția Națională pentru Cercetare și Dezvoltare din Republica Moldova.*

**Aprobată de Senatul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, în ședința din 29. 11. 2021.**

**Coordonator:** RAILEANU Olga,

**Redactori:** CUZNEȚOV Larisa, OLOIERU Anastasia,

**Tehnoredactare:** RAILEANU Olga, SIMCENCO Irina.

*Autorii poartă responsabilitatea pentru calitatea științifică a materialelor prezentate*

**DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII**

**"Practici naționale și internaționale de profesionalizare a cadrelor didactice în contextul provocărilor societale", conferință științifică națională cu participare internațională (2021 ; Chișinău).** Materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională "Practici naționale și internaționale de profesionalizare a cadrelor didactice în contextul provocărilor societale", 17 noiembrie 2021 / coordonator: Raileanu Olga ; comitetul științific: Alexandra Barbăneagră [et al.] ; comitetul de organizare: Olga Raileanu [et al.]. – Chișinău : S. n., 2021 (CEP UPS). – 372 p. : fig., tab.

Antetit.: Min. Educației și Cercet. al Rep. Moldova, Univ. Ped. de Stat "Ion Creangă" din Chișinău. – Text parțial : lb. rusă. – Rez.: lb. rom., engl., rusă. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art. – 100 ex.

ISBN 978-9975-46-567-0.

37.091(082)

P 89, 2021, - 372 p. ISBN 978-9975-46-567-0.

**Centrul Editorial Poligrafic al Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău**

## COMITETUL ȘTIINȚIFIC

**Alexandra Barbăneagră**, dr., conferențiar universitar, rector al Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

**Ludmila Armașu-Canțir**, dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

**Nina Garștea**, dr., conferențiar universitar, director de proiect, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

**Larisa Cuznețov**, dr. hab., profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

**Olga Raileanu**, dr., conferențiar universitar, coordonator de proiect Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

**Anastasia Oloieru**, dr., lector universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

**Carolina Calaraș**, dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

**Irina Simcenco**, dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

**Sergiu Sanduleac**, dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

## COMITETUL DE ORGANIZARE

**Olga Raileanu**, dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău – **cercetător științific coordonator**.

**Larisa Cuznețov**, dr. hab., profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău – **cercetător științific principal**.

**Anastasia Oloieru**, dr., lector universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău – **cercetător științific**.

**Irina Simcenco**, dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău – **cercetător științific**.

## COLEGIUL DE REDACȚIE

**Olga Raileanu**, dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău – **cercetător științific coordonator**.

**Larisa Cuznețov**, dr. hab., profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău – **cercetător științific principal**.

**Anastasia Oloieru**, dr., lector universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău – **cercetător științific**.

**Irina Simcenco**, dr., conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău – **cercetător științific**.

## CUPRINS

<b>ȘEDINȚA PLENARĂ.....</b>	<b>8</b>
<b>LARISA CUZNETOV,</b> <i>Perspective de reconceptualizare a profesionalizării cadrelor didactice în procesul formării inițiale prin optica analizei dimensiunilor comportamentului epistemic competent al cadrului didactic universitar și importanța autorității sale pedagogice.....</i>	<b>8</b>
<b>DORIN OPRÎȘ,</b> <i>Profesionalizarea cadrelor didactice din România și cursurile de formare continuă. Studii de caz.....</i>	<b>30</b>
<b>OLGA RAILEANU,</b> <i>Strategii de asigurare a securității psihologice la studenții pedagogi în procesul stagiului de practică profesională .....</i>	<b>46</b>
<b>CAROLINA CALARAȘ,</b> <i>Unele aspecte interdisciplinare privind dezvoltarea personală a studenților pedagogi.....</i>	<b>64</b>
<b>SANDULEAC SERGIU,</b> <i>Factori și condiții în dezvoltarea gândirii științifice la pedagogi prin prisma eficientizării procesului educațional.....</i>	<b>80</b>
<b>ATELIERUL 1.....</b>	<b>94</b>
<b>BUDULEANU ALINA MARILENA,</b> <i>Scientix – practici europene de perfecționare didactică pentru societatea viitorului.....</i>	<b>94</b>
<b>GORDEA LILIANA,</b> <i>Aspecte de valorificare a seminarului dependent de curs la cursul universitar „didactica dezvoltării personale” pentru studenții programelor de formare inițială „pedagogie în învățământul primar”.....</i>	<b>99</b>
<b>GROZAVU DANIELA MONICA; VACARCIUC, MARIANA,</b> <i>Posibilități de reinterpretare pedagogică a muzicii în clasele primare.....</i>	<b>111</b>
<b>GUȚU ANDREI,</b> <i>Managementul formării continue a cadrelor didactice.....</i>	<b>123</b>
<b>HÎRȚAN ANA,</b> <i>Competențele pedagogice ale cadrului didactic în contextul actual.....</i>	<b>132</b>

<b>OLOIERU ANASTASIA,</b> <i>Formarea inițială a studenților și piața muncii din Republica Moldova.....</i>	140
<b>PETROVSCHI NINA, DAVIDESCU LILIANA MARIA,</b> <i>Rolul factorilor educaționali în dezvoltarea abilităților sociale la preșcolarii de 5-6 ani.....</i>	150
<b>RAILEANU OLGA,</b> <i>Condiții psihopedagogice de consiliere a familiei și liceenilor în contextul luării deciziilor în orientare profesională pedagogică.....</i>	166
<b>SIMCENCO IRINA,</b> <i>Personalitatea profesorului constructivist în raport cu provocările societale.....</i>	179
<b>STOICA GEORGIANA,</b> <i>Dezvoltarea abilităților creative ale preșcolarilor în procesul educațional în disciplinele naturale și matematice.....</i>	198
<b>VERINGĂ TAMARA,</b> <i>Modelarea - criterii de evaluare.....</i>	209
<b>ПРИНА ПОЙДОЛОВА,</b> <i>Воспитание учащихся начальных классов с использованием музыки гагаузских композиторов.....</i>	215
<b>IACOB ANCA-MARIA,</b> <i>Competențele profesionale determinative ale profesorului desăvârșit.....</i>	222
<b>ATELIERUL 2.....</b>	237
<b>BÎTCA LUCIA,</b> <i>Impactul comunicării nonverbale și a managementului impresiei în procesul de formare profesională.....</i>	237
<b>BULAT ANA,</b> <i>Aspecte de educație privind drepturile copilului la disciplina școlară „dezvoltarea personală” în clasele primare.....</i>	243
<b>CALESTRU ANGELA,</b> <i>Comunicarea - loc central la nivelul procesului de management din cadrul instituțiilor de învățământ.....</i>	250
<b>CARABET NATALIA,</b> <i>Aspecte aplicative de analiză a eficienței cadrelor didactice.....</i>	257
<b>CREȚU TATIANA,</b>	

<i>Transdisciplinaritatea- noutate și implementare în treapta primară prin intermediul proiectelor transnaționale, "Educație online" .....</i>	264
<b>CODREANU FLORINA, MARIN MARIANA,</b> <i>Preocuparea cadrelor didactice pentru formarea competenței de ascultare activă la elevi.....</i>	273
<b>CUZNEȚOV LARISA,</b> <i>Strategii, stiluri și metode de învățare în formarea inițială a cadrelor didactice/ licență și masterat în contextul neurodidacticii și paradigmei cognitiv-constructiviste.....</i>	284
<b>DOBRIN MIHAELA,</b> <i>Formarea profesională a cadrelor didactice în contextul provocărilor educației moderne.....</i>	301
<b>DRUGUȘ OLGA,</b> <i>Incluziunea copiilor cu CES în perioada pandemică: dificultăți și perspective .....</i>	311
<b>LAZARESCU CRISTINA-MARIANA,</b> <i>Rolul proiectelor europene în educație.....</i>	327
<b>MIHĂILĂ LIZETTA,</b> <i>Echipa multidisciplinară a elevului cu cerințe educative speciale.....</i>	334
<b>OLOIERU ANASTASIA,</b> <i>Formarea inițială a studenților și piața muncii din Republica Moldova.....</i>	337
<b>PONOMARI DORINA, NINA CORGHENCEA,</b> <i>Educația incluzivă o provocare pentru cadrul didactic școlar..</i>	347
<b>POPOVICI ANATOLIE,</b> <i>Jocul didactic la orele de coregrafie –un element cheie în dezvoltarea potențialului creativ al elevilor claselor primare...</i>	354
<b>ROXANA IRINA-ELENA,</b> <i>Elaborarea opționalului citește și cunoaște-te! În concordanță cu prioritățile de politică educațională- ca premisă a dezvoltării imaginii de sine a elevilor din ciclul primar.....</i>	364

## ȘEDINȚA PLENARĂ

# PERSPECTIVE DE RECONCEPTUALIZARE A PROFESIONALIZĂRII CADRELOR DIDACTICE ÎN PROCESUL FORMĂRII ÎNȚIALE PRIN OPTICA ANALIZEI DIMENSIUNILOR COMPORTAMENTULUI EPISTEMIC COMPETENT AL CADRULUI DIDACTIC UNIVERSITAR ȘI IMPORTANȚA AUTORITĂȚII SALE PEDAGOGICE

*Larisa Cuznețov, dr. hab., prof. univ.,  
catedra Științe ale educației și management, UPSC.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7677-1763>*

**Rezumat:** Articolul conține un studiu teoretic, care elucidează un șir de perspective și tendințe de redefinire a profesionalizării cadrelor didactice în procesul formării inițiale, abordate prin optica analizei dimensiunilor comportamentului epistemic al cadrului didactic universitar, al autorității lui pedagogice și a precizării valorificării în învățământul de specialitate a celor două paradigme: centrarea pe student și centrarea pe formarea competențelor profesionale. Studiul redă în detalii modelul personalității cadrului didactic universitar în contextul sporirii autorității epistemice și deontice, eficienței sale personale și profesionale prin analiza și precizarea importanței charismei pedagogice, vocației, altruismului, rezilienței și capacităților de autoactualizare și autoperfecționare permanent

**Cuvinte cheie:** *profesionalizarea cadrelor didactice, formarea inițială, autoritate pedagogică, autoritate epistemică, autoritate deontică, autoperfecționare.*

**Abstract:** The article contains a theoretical study, which elucidates a series of perspectives and trends to redefine the



professionalization of teachers in the initial training process, approached through the analysis of the dimensions of the epistemic behavior of the university teacher, his pedagogical authority and the capitalization of specialized education. the two paradigms: focusing on the student and focusing on the training of professional skills. The study details the personality model of the university teacher in the context of increasing epistemic and deontic authority, his personal and professional efficiency by analyzing and specifying the importance of pedagogical charisma, vocation, altruism, resilience and permanent self-actualization and self-improvement.

**Keywords:** *professionalization of teachers, initial training, pedagogical authority, epistemic authority, deontic authority, self-improvement.*

Dacă în secolul trecut învățământul era mai mult axat pe învățarea reproductivă, pe didacticismul excesiv, pe dezvoltarea aptitudinilor intelectuale pentru a obține reușita școlară, în postmodernitate situația se schimbă radical. Astăzi, atât teoreticienii cât și practicienii din învățământ și științele educației permută accentele și atenția asupra elaborării bazelor științifice, teoretico-aplicative pentru a fundamenta valorificarea eficientă a dezvoltării cogniției și metacogniției la elevi, a gândirii științifice, a creativității și a aptitudinilor intelectuale în contextul formării competențelor, inclusiv a celor transversale, necesare nu numai în cariera școlară, cea profesională, dar și în viața cotidiană, integrarea socială, în comunicarea și colaborarea optimă cu semenii, colegii de muncă etc. Bineînțeles că fundamentele teoretice și praxiologice ale acestor fenomene își au originea în ultimele decenii ale secolului XX (anii 1970 - 2000), germenii cărora au început să se dezvolte

activ în a doua jumătate a acestuia (după al doilea război mondial), în prezent, continuând să se aprofundeze, completeze și să se valideze experimental. Evident că toate aceste competențe și calități sunt capabile să le cultive și să le formeze elevilor doar cadrele didactice, care au și ele o astfel de pregătire, posedă o gândire științifică, competențe profesionale, sunt apte pentru auto/perfecționare și autoactualizare pe parcursul întregii vieți. Cu o anumită doză de optimism, putem constata că politicile mondiale, cele europene și cele din Republica Moldova, proiectele internaționale și naționale interdisciplinare, comunitatea științifică îmbină eforturile pentru a implica cât mai multe cadre didactice în variate proiecte, programe și activități de profesionalizare și sporire a competențelor nominalizate anterior. Instituțiile superioare cu profil pedagogic și psihopedagogic muncesc mult pentru a eficientiza formarea inițială și cea continuă a cadrelor didactice. În esență, noi toți suntem martori și participanți activi la sporirea calității învățământului superior de specialitate și ajustarea lui la necesitățile sociale contemporane și la standardele europene și mondiale. Acest fapt este vizibil foarte bine la nivel național și, anume, la nivelul universităților de profil, inclusiv și a universității noastre (de exemplu, proiectul, recent încheiat cu genericul *Condiții pedagogice de optimizare a învățământului în criză pandemică prin prisma dezvoltării gândirii științifice a cadrelor didactice* și actualul proiect *Fundamentarea paradigmei de profesionalizare a cadrelor didactice în*

*contextul provocărilor societale*). Învățământul universitar a suferit un șir de metamorfoze și continuă să se restructureze, să se ajusteze la necesitățile societății și școlii, la standardele naționale, europene și mondiale.

Plecând de la considerentele expuse și de la abordarea comprehensivă a profesionalizării cadrelor didactice de tip integrator, global, *tendința contemporană a menținerii echilibrului științifico-analitic și empiric al didacticii* [7, p. 12] și, desigur că plecând de la cele patru tipuri fundamentale ale învățării, care reprezintă pilonii cunoașterii: *a învăța să știi*/ dobândirea instrumentelor cunoașterii, *a învăța să faci*/ să interrelaționezi eficient cu mediul ambiant; *a învăța să trăiești împreună cu alții*/ activitatea și cooperarea cu alte persoane; *a învăța să fii*, competență importantă ce reiese din primele trei, care presupune manifestarea unor comportamente concrete și consecvente în viața cotidiană, personală, profesională, civică etc., completate cu: *a învăța să devii*/ autoperfecționarea continuă / permanentă - considerăm absolut oportună reconceptualizarea și eficientizarea învățământului pedagogic universitar. În paralel cu aceasta, este necesar să menționăm că reconceptualizarea și renovarea învățământului superior ar fi eficientă dacă ar fi realizată concomitent și coerent, integral, pe ambele coordonate a procesului de formare inițială și a celui de formare continuă a cadrelor didactice. La fel, situația analizată și experiența avansată ne orientează spre *regândirea și reconfigurarea următoarelor trei componente*

*importante ale învățământului universitar: cadrul conceptual/ fundamentele științifice ale procesului de învățământ; cadrul tehnologic/ fundamentele aplicative ale procesului de învățământ și modelul personalității cadrului didactic universitar.* Bineînțeles că toate aceste trei componente le considerăm importante și le vom aborda din perspectiva teoriilor umaniste ale învățării (C. Rogers; A. Maslow); teoriilor cognitive ale învățării și a paradigmei cognitiv-constructiviste (J. Piaget; L. S. Vîgotski); teoriei social-cognitive a învățării și a teoriei eficienței personale (A. Bandura), inclusiv a teoriei cognitive a învățării multimedia (R.E. Mayer). În viziunea noastră, ***personalitatea cadrului didactic universitar***, abordată, fie ca: problemă științifică, domeniu, fenomen sau direcție de cercetare, sau în funcția de actor real, important al procesului de învățământ superior de specialitate, necesită o mai mare atenție, întrucât conștientizăm clar faptul că de profesionalismul, atitudinea, competența și comportamentul epistemic, moral și civic al acestuia, depinde tot ceea ce numim calitate și performanță în pregătirea generațiilor tinere de pedagogi. Sigur că în acest studiu teoretic vom elucida doar esențializat și succint aspectele enunțate.

Așadar, pentru a configura perspectivele profesionalizării cadrelor didactice în formarea inițială, dar și în scopul sporirii eficienței cadrelor didactice universitare, precizăm ***tendențele redefinirii și optimizării sistemelor educaționale în postmodernitate:***

- concentrarea atenției asupra laturii formative a învățământului, întrucât cea informativă a prevalat prea mult timp. Evident că latura informativă rămâne importantă, aceasta se reactualizează continuu și se aduce în conformitate cu noutățile domeniului concret și a disciplinei de studiu din planul de învățământ, ceea ce asigură intercon condiționarea, completarea lor și contribuie la cizelarea formării competențelor la nivel de cunoaștere, la nivel de aplicare și integrare, manifestându-se în fortificarea capacităților practice și armonizarea dimensiunilor cognitive cu cele afectiv-atitudinal-comportamentale ale elevului/studentului;

- abordarea sistemică a instituției și a procesului de învățământ, indiferent de nivelul său, întrucât acestea au de realizat multiple funcții și roluri pentru a pregăti tânăra generație de o integrare socială și profesională optimă, ceea ce orientează activitatea didactico-științifică a universităților, mai cu seamă a celor pedagogice, care trebuie să fie apte de a pregăti cadre didactice competente și eficiente pentru preîntâmpinarea și lichidarea distorsiunilor de adaptare socială specifice copiilor și adulților, contribuind la formarea unei *personalități dezvoltate la cote maxime* [8] din punct de vedere moral, intelectual, profesional și social ca membru responsabil al societății/ poziție socială activă;

- crearea obligatorie a condițiilor favorabile, inclusiv renovarea echipamentelor, bazei tehnico-materiale pentru a forma studenților pedagogi competențe de valorificare a

realității virtuale, a mijloacelor mass-media, tehnologiilor informaționale în scopuri de instruire, educație și autoperfecționare;

- profesionalizarea cadrelor didactice, începând cu etapa formării inițiale/chiar de la anul I, punând accent pe formarea și consolidarea competențelor de autoactualizare profesională, autoeducație și pe formarea conștiinței de actor a propriei formări și deveniri, a învățării pe intregul parcurs al vieții în vederea unei adaptări eficiente la noile realități sociale și școlare, la democratizarea învățământului și la condițiile unor situații extraordinare și complicate (ca de exemplu pandemia actuală, cataclisme naturale etc.);

- formarea inițială a cadrelor didactice, profesionalizarea lor necesită o orientare pertinentă și constantă spre valorile umanizării, democratizării, facilitării procesului educațional, axat pe dezvoltarea creativității, spiritului activ, inventiv al individului și abordarea studentului / elevului ca subiect conștient al propriei dezvoltări / centrarea pe cel ce învață;

- sporirea calității procesului de formare inițială a cadrelor didactice, profesionalizarea lor în contextul și din perspectiva conformării și ajustării permanente la noile descoperiri din domeniul științelor educației și a neuroștiințelor/ neurobiologie, neuropsihologie, psihobiologie etc. cu privire la funcționarea creierului, mecanismelor activității sistemului nervos central, influența sistemului endocrin asupra formării personalității,

proceselor cunoașterii și învățării; principiile și strategiile elaborate de neurodidactică, neuroștiințele educației;

- orientarea profesionalizării cadrelor didactice (la ambele nivele, formare inițială și continuă) spre respectarea *principiului științificității* și formarea *comportamentului epistemic* [1], dezvoltarea gândirii științifice prin studierea și valorificarea în practica școlii a pozițiilor de bază ale teoriilor cognitiv-constructiviste, a filosofiei educației și formarea abilităților metacognitive de reflecție didactică și axiologică;

- redimensionarea formării inițiale ale cadrelor didactice în contextul umanizării și democratizării managementului educațional prin exersarea reală a principiilor și strategiilor acestuia în cadrul tuturor stagiilor de practică profesională.

Reieșind din necesitățile societății, a tendințelor dezvoltării învățământului în postmodernitate, determinate și punctate mai sus, vom analiza esența celor două paradigme importante și actuale, pe care reperează învățământul la general și învățământul universitar pedagogic, în special, inclusiv profesionalizarea cadrelor didactice: *Paradigma învățământului centrat pe elev / student* și *Paradigma învățământului centrat pe competențe* [13, p. 45-47]. În acest context menționăm că centrarea pe student înseamnă proiectarea și desfășurarea procesului de învățământ plecând de la particularitățile individuale ale acestuia (de vârstă, cognitive, afectiv-emoționale, atitudinale, psihomotorii etc.) și de la specificul învățământului superior profesional / pedagogic. Așadar, *în*

*paradigma învățământului centrat pe student*, studierea disciplinelor prevăzute în planul de învățământ, conținuturile lor, respectă și asigură destinația, finalitățile și cerințele care parvin din documentele de politici educaționale, inclusiv de la studenți ca viitori specialiști. Învățământul centrat pe student, urmează a fi realizat prin intermediul aplicării variatelor forme, strategii și tehnologii, care presupun nu doar predarea și învățarea, ci sunt axate pe un schimb de informații și opinii între educator și educabili, accentul căzând pe stimularea acțiunilor practice de luare a deciziilor, a dezvoltării gândirii practice, elaborării și implementării experimentale a unor proiecte pedagogice; pe flexibilizarea instruirii, predarea și studiul holistic / sistemic, dezvoltarea gândirii științifice și a gândirii critice ca componentă esențială a primei; pe formarea-dezvoltarea competențelor de analiză, modelare și rezolvare a problemelor, dilemelor și situațiilor complexe educaționale (în cadrul predării, învățării, stagiilor de practică profesională etc); pe diversificarea formelor, metodelor și tehnicilor de evaluare [2; 5; 6; 7; 11; 13]. Sintetizând cele relatate, menționăm că centrarea pe student înseamnă de fapt, proiectarea și desfășurarea procesului de învățământ, plecând de la particularitățile individuale ale acestuia (de vârstă, cognitive, afectiv-emoționale, atitudinale, psihomotorii etc.), de la specificul învățământului superior profesional / pedagogic, finalitatea de bază, subsumându-se la dezvoltarea reflecției pedagogice, care se îmbină organic



cu erudiția, competența și eficiența personală și profesională.

***Paradigma învățământului centrat pe competențe*** reprezintă o paradigmă contemporană, care, atât la nivel de sistem, cât și la nivel de proces educațional, promovează centrarea pe cel ce învață, pe formarea competențelor funcționale, disciplinare și transversale ale studenților. Evident că din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice și în contextul politicilor curriculare, această paradigmă oferă deschideri valoroase inter-, pluri- și transdisciplinare - condiție optimă de formare și consolidare a competențelor transversale, foarte necesare în profesia de pedagog. În contextul dat, precizăm *definiția competenței*, stabilită în *Cadrul european al calificărilor pentru învățarea de-a lungul vieții* (Jurnalul Oficial c111 din 06.05.2008/ <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?uri=uriserv:c11104>), care ne sugerează că competența înseamnă capacitatea dovedită de a utiliza cunoștințe, abilități și capacități personale, sociale și/sau metodologice în situații de muncă sau de studiu, pentru dezvoltarea profesională și personală [Apud 13, p. 46]. Un element cheie în sensul acesta este caracteristica faptului că competența, individuală sau colectivă, reprezintă capacitatea de a selecta, mobiliza, combina și utiliza eficient, într-o anumită situație, un ansamblu integrat de cunoștințe, abilități și atitudini de operare, transfer și aplicare a achizițiilor, ceea ce asigură desfășurarea calitativă a unei activități sau rezolvarea cu succes a unei probleme

[Ibidem]. În acest sens, este clar că competențele includ un șir de componente cognitive/intelectuale, afectiv-atitudinale și psihomotorii, ceea ce asigură îndeplinirea acțiunilor corespunzătoare pentru a soluționa o situație, o problemă, o dilemă reală etc.; reperul decisiv, consemnând realizarea operațiilor concrete de mobilizare, ordonare, aplicare a resurselor adecvate pentru tratarea acesteia, verificarea pertinentei și articulării lor în acțiune. Așadar, a fi competent înseamnă a ști să acționezi calitativ, eficient și prompt; a lua decizii, a le îndeplini și a verifica realizarea acestora, a le argumenta și a aprecia obiectiv rezultatele obținute. Bineînțeles că competențele cadrelor didactice în formarea inițială sunt încă la începutul procesului său de dezvoltare, cristalizare, exersare și aplicare în situații modelate și /sau în situații reale la orele teoretice și practice, în timpul stagiului de practică profesională (care, în viziunea noastră, trebuie să fie extins în timp pentru ca competențele să fie exersate și consolidate în soluționarea variatelor situații școlare, manageriale și în cadrul predării disciplinelor de studiu).

Continuând studierea, fundamentarea și redimensionarea profesionalizării cadrelor didactice în formarea inițială, plecăm de la cunoscutul postulat, conform căruia *pedagogia postmodernă, centrată pe student și formarea competențelor, este una activă și interactivă, configurată în valorificarea principiilor și strategiilor constructivismului cognitiv și constructivismului social*, pe care îl validăm și re/confirmăm doar în și prin activitatea de pregătire a

viitorilor pedagogi. Prin urmare, demersul instrucțional de formare al pedagogilor în actualitate este axat pe implementarea accepțiunilor, strategiilor și tehnologiilor euristice, active și interactive de *dezvoltare a metacogniției, creativității și gândirii științifice* [1; 3; 4; 5; 6; 7; etc.]; de *dezvoltare optimă a gândirii în cotidian și a gândirii profesionale*, calitățile de bază ce vor asigura cadrului didactic începător integrarea optimă în profesie și societate [Apud 3]. Evident că ideea expusă poate fi materializată numai printr-o muncă asiduă și conștiincioasă din partea tuturor actorilor sistemului și procesului universitar formativ, respectând principiile și strategiile propuse de neuroștiințele educației [12]; regulile și normele prevăzute de *principiile didactice* [5; 6; 10; 13]; metodologia valorificării noilor tehnologii informaționale și pedagogice/de specialitate, aplicarea modelelor învățării activ-participative [9; 13 etc.], analizate și descrise în literatura consacrată domeniului vizat. Îmbinând studiul epistemologic al acestor elemente indispensabile profesionalizării cadrelor didactice cu rezultatele analizei comparative a experienței și reflecției pedagogice, am stabilit încă un punct de reper important pentru ghidarea acestei activități, obiectivat în ***concepția reprezentării piramidale ale modelelor învățării***, elaborate de cercetătorii J. R. Davitz și S. Ball [ Apud 13 ]. Cercetătorii reliefează deosebit faptul că modelele de învățare pot fi și sunt multiple, variate și interdependente, scopurile și sarcinile învățării, la fel variază și diferă, depinzând de disciplina de

studiu și tema concretă. Desprindem, deci, miezul concepției în cauză: cadrul didactic universitar i se oferă libertate academică de a construi și a valorifica propria *arhitectură cognitivă a procesului* de studiere / predare-învățare-evaluare la disciplinele sale, începând cu elaborarea curriculei la disciplină, proiectarea didactică, pregătirea materialelor didactice și finalizând cu selectarea și aplicarea strategiilor, metodelor, și procedurilor în cadrul predării, învățării și evaluării studenților. Conștientizând faptul că metodele și modelele de învățare nu sunt universale, ele pot fi selectate și îmbinate într-un amalgam de variante necesare, care ar satisface exigențele ambelor paradigme (centrarea pe student și formarea competențelor profesionale) și ar spori calitatea pregătirii profesionale a studenților pedagogi am apelat la concepția reprezentării piramidale a modelelor de învățare, care, de fapt ne orientează în alegerea modelului potrivit pentru a realiza sarcinile reflectate de autorii nominalizați anterior în cele cinci niveluri ale instruirii (aranjate succesiv într-o structură piramidală) în ordinea atingerii scopurilor învățării. Noi acceptăm ideea dată și ne alăturăm la ea, întrucât analiza elementară a logicii procesului de predare-învățare-evaluare a elevilor, inclusiv a studenților pedagogi, ne convinge în funcționalitatea structurii de folosire a modelelor învățării pentru realizarea scopurilor de bază ale procesului instructiv, elucidat în cele cinci niveluri ale *construcției piramidale* [ Apud 13 p. 73]. Dacă facem transfer a supozițiilor concepției nominalizate asupra profesionalizării

cadrelor didactice și urmăm în procesul de învățământ ordinea piramidală, propusă de J. R. Davitz și S. Ball, prin explorarea primului nivel, cel bazal, reprezentat de *condiționarea clasică, formarea asociațiilor prin contiguitate, condiționarea instrumentală a competențelor și învățarea prin observare* - atunci, asigurăm inițierea, introducerea studentului în profesia de pedagog, efectuăm familiarizarea lui cu specificul acesteia, realizăm studierea cu succes și concretizarea reperelor teoretico-practice ale procesului educațional. Explorarea nivelului al II-lea, *generalizarea și discriminarea celor studiate*, contribuie la învățarea și aplicarea criteriilor de analiză, sinteză, comparație etc., elaborarea judecăților și raționamentelor în cadrul disciplinelor studiate. Nivelul III, care presupune *învățarea conceptelor* va fi orientat în direcția studierii procesului de conceptualizare a teoriilor formării personalității umane, teoriilor și tehnologiilor învățării, managementului educațional, metodicilor particulare etc. - va fi unul central în pregătirea cadrelor didactice. Nivelul IV, care presupune *învățarea principiilor*, va fi axat pe studierea normativității actului educațional, iar nivelul V, axat pe *rezolvarea problemelor*, va asigura exersarea, aprofundarea și integrarea cunoștințelor, formarea competențelor profesionale transversale în variate situații și contexte școlare (formale și nonformale) și desigur că va realiza finalitatea scontată - soluționarea problemelor de învățare. În această ordine de idei, considerăm foarte important ca viitorii pedagogi să cunoască *fundamentele*

*teoretice ale învățării, structura sistemului cognitiv al persoanei* (patru niveluri : al cunoștințelor, computațional/ al procesării informațiilor, algoritmic-reprezentational, de implementare); *modelele învățării și structura reprezentării și valorificării piramidale a modelelor învățării*; să fie apti pentru a construi arhitectura cognitivă a elevului, a clasei de elevi, ținând cont de *dezvoltarea zonei proxime și dezvoltarea gândirii științifice*; să valorifice în practică eficient teoriile formării personalității armonioase, teoriile învățării, teoriile managementului educațional etc. [Apud 14]. Bineînțeles că studenții pedagogi trebuie să fie formați astfel ca să cunoască și să fie în stare a aplica/ implementa fundamentele praxiologice: metode, procedee, modele, strategii, metodologii și tehnologii concrete adecvate disciplinei și temei studiate.

După cum am menționat la început și reieșind din tendințele dezvoltării învățământului în postmodernitate și profesionalizarea cadrelor didactice, ne vom opri mai detaliat la o componentă importantă a acestor procese - ***Modelul personalității cadrului didactic universitar, pe care îl vom aborda în contextul sporirii autorității și eficienței epistemice personale și profesionale.*** Cele mai importante trăsături ale modelului de personalitate a cadrului didactic universitar, în viziunea noastră, pe care considerăm absolut necesar de cultivat și de promovat, țin de: *competența științifică și didactico-metodologică, competența de facilitare a procesului de învățământ la toate etapele sale într-o îmbinare organică și sistemică cu*

*facilitarea progresului individual al fiecărui student, accesibilizând managementul și resursele de învățare/profesionalizare pentru toți membrii grupului. În afară de acestea, pedagogul universitar este obligat să fie centrat pe student în toate acțiunile sale; să fie suportiv și creator, să ofere studenților oportunitate de a învăța independent și a colabora eficient cu colegii; să valorifice permanent principiile umanismului și a respectării drepturilor omului, inițiind și susținând în grupul de studenți un climat democratic, afectuos și pozitiv, responsabil și empatic. La fel, cadrul didactic universitar este dator să-și onoreze eficient funcțiile corespunzătoare titlului său științific (lector, conferențiar, profesor universitar); să fie axat pe o activitate conștientă de autoperfecționare și autoactualizare continuă. Ansamblul vizat de trăsături ar putea fi exprimat esențializat prin următoarea caracteristică a cadrului didactic, profesionistului în științele educației, realizată de ilustrii savanți S. Mehedinți (1939), M. Dogan și R. Pahre (1993). În viziunea savanților, pedagogul trebuie să posede un **comportament epistemic profesionist într-un domeniu de cunoaștere, manifestând erudiție, creativitate; să fie un profesionist savant și expert, unul care-i axat pe inter- și multidisciplinaritate, elementul dominant instrumental al acestuia fiind științificitatea, care i-ar permite lărgirea și aprofundarea tradiției studierii unei discipline** [Apud, 1, p. 15]. Noi, totalmente susținem, suntem de acord cu această caracteristică și o completăm, evidențiind faptul că universitarul este obligat **să fie exemplu, să manifeste un***

***comportament demn de urmat pentru studenți, atât ca învățator cât și ca persoană cu o poziție morală, civică și social-activă, care deține o autoritate pedagogică și o imagine pozitivă personală și profesională binemeritate.***

În această ordine de idei vom preciza dimensiunile profesionalismului cadrului didactic universitar, autoritatea sa pedagogică și specificul ei. Analiza logică a dimensiunilor profesionalismului cadrului didactic universitar ne orientează spre conștientizarea unui moment important: aceste două caracteristici ale personalității cadrului didactic universitar sunt strâns legate între ele, fiind interdependente și complementare. Totodată, ambele, depind nu numai de prezența trăsăturilor enunțate mai sus, ci mai depind, într-o foarte mare măsură, încă de un ansamblu de calități ca: *dragostea de om, copil / student, empatia, echilibrul afectiv, capacități de cunoaștere și înțelegere a elevilor / studenților; spiritul de observație, de dreptate și echitate, perseverența, capacitățile de comunicare și relaționare constructivă cu adulții și copiii / studenții, capacitățile organizatorice / manageriale, capacitățile de consiliere și susținere morală a copiilor / adulților, obiectivitatea, onestitatea și corectitudinea umană; dinamismul, energia, creativitatea, modul pozitiv de a gândi și a se comporta, consecvența în acțiunile sale.* După cum vedem, competența și profesionalismul cadrului didactic, la general și a celui universitar, în special, urmează a fi însoțite de un ansamblu substanțial de calități, care, odată formate, necesită antrenare și consolidare permanentă, întrucât



anume acestea condiționează prezența sau lipsa autorității pedagogice. În contextul dat, în opinia noastră și plecând de la experiența proprie considerăm oportun să evidențiem câteva aspecte, care, insuficient sunt elucidate în literatura de specialitate. Foarte puțin se abordează așa calități ca: ***charisma pedagogului, eleganța și imaginea, vocația, reziliența, altruismul, autoritatea epistemică și autoritatea deontică***. Cu acest prilej vom preciza sensul semantic al termenului de *autoritate*. Acesta a provenit de la lat. *autoritas*, care înseamnă prestigiul / reputația de care se bucură o persoană prin calitățile sale de om, în cazul nostru, cadrul didactic. Evident că autoritatea pedagogică include un sens mai larg. Logicianul și filosoful polonez J. M. Bochenski, într-o reprezentare logico-pedagogică, redă schema referitoare la autoritate prin corelarea manifestării personalității pedagogului în relația cu elevul și grupul de elevi, cu manifestarea profesionalismului în procesul de învățământ, inclusiv în domeniul respectiv de cunoaștere. De fapt, dacă comparăm schema vizată cu trăsăturile de personalitate descrise de noi, observăm că chintesența fenomenului autorității cadrului didactic, propusă de J. M. Bochenski [Apud 1, p. 178], este similară cu acestea, fiind destul de convingătoare și explicită, chiar dacă este reprezentată foarte succint și generalizat.

Cât privește ***charisma pedagogică***, drept reper teoretic am acceptat și am plecat de la viziunile cercetătorului autohton, V. Mândâcanu, care, în mai multe lucrări, dar, mai cu seamă în monografia sa, *Profesorul maestru* (2009), a

elucidat problema consolidării profesionalismului / măiestriei pedagogice, modul de a fi, de comportare și relaționare a pedagogului cu studenții, consemnând importanța atractivității, farmecului, fascinației personale în îmbinare cu competența și autoritatea acestuia, de fapt, nu este altceva decât trăsătura definită ca *charisma pedagogică* [9; 10]. Plecând de la ideile savantului și de la viziunile mai multor cercetători [1; 6; 9; 10; 13 etc.] și experiența mea personală de durată, am realizat o sinteză ale accepțiunilor și opiniilor proprii și am ajuns la concluzia că ***charisma pedagogică*** reprezintă o trăsătură complexă de personalitate a cadrului didactic, care include un amalgam de calități foarte importante, ca de exemplu: capacitatea de a atrage și a menține atenția discipolilor prin talentul, erudiția, creativitatea sa; modul de gândire și expunere a judecăților și raționamentelor, a materiei de studiu; simțul umorului, încrederea în forțele proprii; manifestarea iubirii față de oameni, viață, promptitudine și corectitudine în acțiuni; stilul vestimentar deosebit de elegant și atractiv, farmec magnetic și ținută umană destoinică, dar naturală / firească. În acest context și din observațiile noastre, considerăm oportun să menționăm că *charisma* este strâns legată de ***vocație***, care se definește ca o aptitudine deosebită, o chemare, predispoziție pentru domeniul pedagogic. Bineînțeles că de aici vine și altruismul, care presupune dăruire, act moral dezinteresat. Întrucât activitatea pedagogică este foarte solicitantă din punct de vedere psihofizic, emoțional și moral, ea necesită eforturi enorme

din partea cadrului didactic, ceea ce poate provoca starea de burnout / epuizare profesională, care poate fi prevenită dacă pedagogul este informat, își cunoaște potențialul său intelectual și psihofizic, urmează un mod sănătos de viață și este rezilient. **Reziliența psihologică a cadrului didactic** desemnează capacitatea acestuia de adaptare, de depășire a situațiilor stresante și dificile prin intermediul calităților moral-volitivă și a atitudinii sale constructive. Trăsătura dată este înăscută, însă se poate dezvolta, antrena și consolida. Experiența ne demonstrează un fapt interesant, atunci când persoana activează din vocație, este captivată de profesia sa, practică sistematic un mod sănătos de viață, reziliența psihologică se formează mai repede și fără eforturi prea mari, iar starea de burnout nu este gravă sau chiar poate fi evitată prin exersarea variatelor forme și modalități de odihnă, auto/consiliere, autoactualizare și acțiuni de loisir (folosire optimă, cu plăcere a timpului liber / a unui hobby).

În finalul studiului, vom preciza esența și importanța **autorității epistemice și deontice** a cadrului didactic universitar. **Autoritatea epistemică** este dată de statutul cadrului didactic ca specialist în domeniul său de cunoaștere și depinde de profesionalismul manifestat în procesul de învățământ / predare-învățare-evaluare și în procesul științific de cercetare (în conformitate cu titlul științific). Deseori în cadrul universitar putem observa prevalarea primului sau celui de-al doilea aspect, alteori observăm o armonie între aceste două aspecte / funcții, adică universitarul ține cursurile la un nivel înalt, fiind și un

cercetător performant în domeniul său de cercetare/cunoaștere. În acest sens, ne rămâne doar să subliniem că funcțiile cadrului didactic universitar trebuie onorate la cote maxime, deoarece studenții au nevoie de un model cu adevărat exemplar, demn de urmat.

**Autoritatea deontică**, la fel, este importantă, ea se află într-o corelație directă cu cea epistemică, consemnând capacitățile manageriale deosebite și este dată de statutul profesional de realizare a acțiunilor educative de conducere și dirijare a studenților / elevilor. În contextul celor relatate, trebuie să fim foarte atenți să nu lunecăm pe pista autoritarismului (un fel de dictat, supunere totală a discipolilor etc.).

Realizând o concluzie de încheiere a studiului, considerăm util să conturăm responsabilitatea enormă a cadrului didactic universitar pentru profesionalizarea sa, deoarece anume acesta plăsmuiește și construiește fundamentul personalității, vocației și a profesionalismului viitorului pedagog, determinând și ghidând traseul lui, eficiența, orientarea spre autopefecționarea continuă și un destin interesant și fericit de pedagog.

#### ***Bibliografie:***

1. Călin M.C. *Teoria și metateoria acțiunii educative*. București: Aramis 2003. ISBN:973-85-940-3-0.
2. Cerghit I. *Metode de învățământ*. Iași: Polirom, 2006. ISBN: 973-46-0175 - X.
3. Cuznețov Larisa. *Gândirea științifică în educație și instruire. Baze psihopedagogice de optimizare a învățării prin prisma dezvoltării gândirii științifice*. Articol științific în revista UST

- Acta et Commentationes. Științe ale Educației. Nr.4 ( 22) pp. 110-121. ISSN 1857-0623.
4. Cuznețov Larisa. *Educația pe parcursul vieții și autoperfecționarea - oportunități sociopsihopedagogice de eficientizare a dezvoltării gândirii științifice la cadrele didactice*. culegerea Conferinței Științifice Internaționale cu genericul *Condiții pedagogice de optimizare a învățării în post criză pandemică prin prisma dezvoltării gândirii științifice*. Chișinău : CEP UPSC, 2021. 310 p. Articol științific - comunicare în Ședința Plenară. pp. 16-22. ISBN: 978-9975-46-541-0.
  5. Guțu Vl. *Pedagogia*. Chișinău: CEP USM, 2003. ISBN: 978-9975-71-450-1.
  6. Joița E. *Educația cognitivă. Fundamente. Metodologie*. Iași: Polirom, 2002. 243 p. ISBN: 973-681- 100 - X.
  7. Iucu Romiță B. *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*. Iași: Polirom, 2008. 220p. ISBN: 978-973-46-1151-5.
  8. Maslow A. *Motivație și personalitate*. București: Editura Trei, 2007. 510 p. ISBN: 978-973-707-159-0.
  9. Mândâcanu V. *Bazele tehnologiei și măiestriei pedagogice*. Chișinău: Lyceum, 1997. p.358. ISBN: 9975-939-19-8.
  10. Mândâcanu V. *Profesorul maestru*. Chișinău: Pontos. 2009. 627 p. ISBN: 978-9975-72-267-4.
  11. Neacșu I. *Instruire și învățare. Teorii. Modele. Strategii*. București EDP. 1999. 282 p. ISBN: 973-30-5503-4.
  12. Neacșu I. *Neurodidactica învățării și psihologia cognitivă. Ipoteze. Conexiuni. Mecanisme*. Iași: Polirom. 2019. 192 p. ISBN: 978-973-47-2482-6/
  13. Papuc Ionel, Bocoș Mușata. *Psihopedagogie. Suporturi pentru formarea inițială și continuă*. București: Cartea Românească Educațional. 2017.191 p. ISBN: 978-606-94524-5-5.
  14. Pânișoară G. *Psihologia învățării. Cum învață copiii și adulții*. Iași: Polirom, 2019. 294 p. ISBN: 978-973-46-7725-2.

## **Profesionalizarea cadrelor didactice din România și proiectele de formare continuă. Studii de caz**

**Dorin Opreș, Conf.univ.dr.habil.  
Universitatea „1 Decembrie 1918” din Alba Iulia  
ID ORCID: 0000-0002-2646-7122**

**Rezumat:** Analize și cercetări au evidențiat în mod constant în România, după 1990, nevoia derulării la nivel ministerial de proiecte care să vizeze formarea continuă a cadrelor didactice, în contextul frecventelor schimbări în plan curricular. Dintre proiectele care și-au propus formarea continuă a cadrelor didactice, cele mai importante sunt proiectul „Didacticieni” și proiectul „CRED”. Obiectivul central pentru proiectul „Didacticieni” a vizat dezvoltarea competențelor profesionale pentru un număr de 1500 cadre didactice din învățământul superior, persoane care predau sau care pot preda didactica specialității, care coordonează sau care pot coordona practica pedagogică. Apariția, începând cu anul 2012, a unui nou model curricular la ciclul primar și gimnazial, marcat de o nouă paradigmă privind centrarea pe competențe a programelor școlare la aceste cicluri de învățământ, a accentuat nevoia unor cursuri de formare relevante, care să ofere practicienilor necesarele perspective de înțelegere și utilizare a noilor programe școlare. Analiza de față își propune să evidențieze câteva aspecte importante, la nivel de finalități și de realizări, ale celor două proiecte de formare continuă a cadrelor didactice, cât și modul în care ele se completează în susținerea utilizării eficiente a programelor școlare centrate pe competențe.

**Abstract:** Analysis and research have consistently highlighted in Romania, after 1990, the need to carry out at ministerial level projects aimed at the continuous training of teachers, in the context of frequent changes in the curriculum. Among the projects that have aimed at the continuous training of teachers, the most important are the "Didacticians" project and the

"CRED"project. The central objective of the "Didacticians" project was to develop professional skills for a number of 1500 higher education teachers, people who teach or who can teach the didactics of the specialty, who coordinate or who can coordinate pedagogical practice. The emergence, since 2012, of a new curricular model in primary and secondary schools, marked by a new paradigm on the skills-based focus of school curricula in these schools, has accentuated the need for relevant training courses, which provide practitioners with the necessary perspectives to understand and use the new school curricula. The present analysis aims to highlight some important aspects, at the level of goals and achievements, of the two projects of continuous training of teachers, as well as how they complete each other in supporting the effective use of school programs centered on skills.

**Keywords:** curriculum, skills, teachers, training project, continuous training.

### **Preliminarii**

Numeroase analize și cercetări au evidențiat nevoia derulării la nivel ministerial de proiecte care să vizeze formarea continuă a cadrelor didactice din România, în contextul frecventelor schimbări în plan curricular, prin asumarea actualei paradigme a educației adulților [8, 9, 10, 12]. Necesitatea unor cursuri realizate prin implicarea cadrelor didactice universitare din spațiul științelor educației a fost resimțită constant în ultimele decenii de către cadrele didactice din învățământul preuniversitar, dar în mod deosebit în etapele în care reforma învățământului a adus schimbări semnificative în ceea ce privește curriculumul sau strategiile didactice pe care erau solicitați să le valorifice, să le aplice. Dintre numeroasele proiecte derulate la nivel guvernamental în România după 1990 [5], cele mai importante – dintre cele care și-au propus formarea continuă a cadrelor didactice – sunt proiectul „Didacticieni” (2011-

2013), derulat pentru formarea didacticienilor din învățământul superior, și proiectul „CRED” (2017-2021), aflat actualmente în etapa finală de derulare, care își propune formarea dascălilor de gimnaziu și de la ciclul primar pentru utilizarea eficientă a noului curriculum pentru aceste cicluri de învățământ. Analiza de față își propune să evidențieze câteva aspecte importante, la nivel de finalități și de realizări ale celor două proiecte de formare continuă, cât și modul în care ele se completează, din perspectiva curriculumului, în susținerea cadrelor didactice înspre utilizarea eficientă a programelor școlare centrate pe competențe.

### **1. Formarea cadrelor didactice din învățământul superior din România prin proiectul: „Calitate, inovare, comunicare în sistemul de formare continuă a didacticienilor din învățământul superior” – Didacticieni (proiect POSDRU 87/1.3/S/63709), 2011-2013**

1.1. Parteneri, priorități de cercetare și rezultate așteptate în proiectul „Didacticieni”

Datele oficiale disponibile pe Internet despre acest proiect arată deschis obiectivele ambițioase pe care și le-au asumat deopotrivă beneficiarul proiectului, Ministerul Educației Naționale, și universitățile partenere: Universitatea din București, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj Napoca, Universitatea POLITEHNICA din București, Universitatea „1 Decembrie 1918” din Alba Iulia, Universitatea din Pitești, pentru formarea continuă a cadrelor didactice care predau sau care pot să predea didactici ale specialităților la universități din România. Valoarea totală a proiectului a fost de aproape 5 milioane de euro [3, 4, 5].



Obiectivul general declarat al proiectului, conform dosarului de finanțare a fost: „îmbunătățirea formării continue a cadrelor didactice care predau didactica specialității/ coordonează practica pedagogică, în instituții de învățământ superior, pentru asigurarea unei formări inițiale de calitate a studenților, viitori profesori”. Totodată, „proiectul și-a propus să contribuie la dezvoltarea de competențe cheie pentru societatea cunoașterii, la deschiderea, în învățământul superior, a învățării către alte sisteme de învățământ – sistemul preuniversitar, sistemul de învățare pe tot parcursul vieții, la creșterea atractivității învățării în învățământul superior” [4].

Pentru că acest proiect și-a propus formarea didacticienilor din învățământul superior, atenția activităților desfășurate pe parcursul celor doi ani de desfășurare a fost îndreptată nu doar înspre specializarea și profesionalizarea superioară a cadrelor didactice care predau didactica specialității, ci și spre o mai bună pregătire pentru coordonatorii de practică pedagogică, pentru asigurarea unei formări inițiale de calitate a studenților, viitori profesori. Proiectul și-a propus totodată să contribuie pe termen mediu și lung la „dezvoltarea resurselor umane din cadrul sistemului de învățământ, adaptarea serviciilor educaționale la nevoile pieții muncii, crearea unui rețele de profesioniști în științele educației prin care vor fi facilitate schimburile de informații între instituțiile de învățământ superior și preuniversitar, promovarea modelelor de bună practică în formarea inițială a viitoarelor cadre didactice, formarea continuă a cadrelor universitare” [11]. Alte finalități pe care și le-a propus proiectul au fost: formarea cadrelor didactice din universități „pentru a utiliza metode interactive de predare-învățare și TIC. Va fi îmbunătățit sistemul de

management al formării prin elaborarea unui set de ghiduri de bune practici rezultate în urma programului de formare din proiect, corelate cu nevoile de formare și standardele ocupaționale actuale” [3].

Cel mai important obiectiv al proiectului, amintit anterior, a vizat dezvoltarea în anul II și III de proiect a competențelor profesionale pentru un număr de 1500 cadre didactice din învățământul superior, persoane care predau sau care pot preda didactica specialității, care coordonează sau care pot coordona practica pedagogică, prin demersuri de formare inovative. Totodată, proiectul și-a propus formarea continuă a grupului țintă, inclusiv prin cabinetele de didactică organizate în universitățile partenere, elaborarea în cadrul proiectului a unui număr de 25 design-uri de curs și ghiduri de bune practici, pentru 25 de domenii sau specialități universitare.

Principalele rezultate așteptate ale proiectului au fost: 1. Studiu și analiză de tip diagnostic, publicat în materialele editate pe parcursul derulării proiectului; 2. Curriculumul general pentru formarea continuă a grupului țintă, care ulterior au fost valorificate și pentru delimitarea și dezvoltarea de documente și materiale suport pentru didacticile de specialitate; 3. Elaborarea programului de formare a cadrelor didactice universitare care predau sau pot preda didactica specialității/ coordonează sau pot coordona practica pedagogică, valorificat pe durata derulării proiectului, dar și ulterior; 4. Desfășurarea Academiilor de vară, pe durata a șase serii, cu număr total de 450 de cursanți; 5. Conferință anuală de didactică, cu trei ediții, în perioada 2011-2013 [4].

1.2. Proiectul „Didacticieni” și formarea cadrelor didactice universitare în perspectiva formării de competențe

Din punct de vedere curricular, momentul de început al desfășurării proiectului a coincis cu apariția actualei legi a educației (Legea 1/ 2011), care a impus trecerea în România la centrarea pe competențe a programelor școlare de la învățământul primar și gimnazial, cicluri de învățământ din învățământul obligatoriu, pentru care se pregătesc cei mai mulți dintre studenții care optează pentru programele de formare inițială, în vederea certificării pentru profesia didactică.

### Competențele:

ansambluri structurate de **cunoștințe, deprinderi și atitudini** dobândite prin învățare, care permit identificarea și rezolvarea, în contexte diverse, a unor probleme caracteristice unui anumit domeniu.

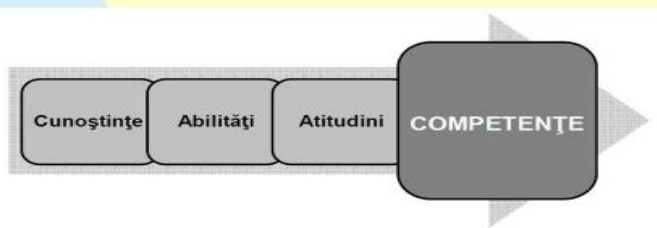


Fig. 1: Structura internă a unei competențe

În cadrul proiectului a fost asumată și valorificată definiția competenței, așa cum apare aceasta în notele de prezentare ale programelor școlare de liceu, clasele X-XII, apărute începând cu anul 2000. Alături de respectiva definiție a competenței, prezentată schematic în Fig. 1, textul de față își propune să valorifice în figurile inserate mai jos informații, definiții și elemente grafice preluate din lucrările publicate în cadrul proiectului „Didacticieni”, în Fig. 2-4 [12, pp. 48-57].

## CUNOȘTIINȚELE

### 1. Cunoștințele declarative

(Sunt cunoștințele alcătuite din informații factuale, concepte, definiții, teoreme etc., organizate în *trepte semantice* sau *în scheme cognitive* care sintetizează cunoașterea despre ceva despre un obiect, un fapt, o stare de lucruri, o teorie, sau a avea în să o legătură directă cu o utilizare anume.)

### 2. Cunoștințele procedurale

(Cunoștințele procedurale sunt cele care corespund unui anumit *od de acțiune* ele intervin în realizarea unei activități, răspund unor obiective de tipul „să faci” cuprind ansambluri structurale de reguli, cerințe și operații aplicabile în es în situații determinate, predeosebire de cunoștințele declarative, care răspund la „să știi”, cunoștințele procedurale răspund la „să faci”, ele surd *noștințe despre acțiune* care nu numai că *condiționează* eficacitatea acțiunii dar *nsăși învațarea lor are loc în contextul acțiunii*)

**3. Cunoștințele condiționale** (care se referă la condițiile în care se desfășoară anumite acțiuni. Exersarea elevei lui sau a studentului în identificarea corectă a momentului în care anumite cunoștințe sau proceduri pot fi utilizate contribuie în o măsură semnificativă la formarea *abilității*, alături de înțelegerea și respectarea mecanismelor pedagogice care conduc la formarea de *abilități*)

**4. Metacunoștințele** (despre modul de organizare și producere a cunoașterii)

Fig. 2: Cunoștințele declarative și cunoștințele procedurale

Alături de prezentarea categoriilor de cunoștințe, proiectul și-a propus să le prezinte participanților la formare modalități prin care ar putea să mențină un echilibru între cunoștințele declarative și cele procedurale, valorificate preponderent în educația universitară, dar care pentru învățământul preuniversitar reclamă o serie de reconsiderări, precum și modalități prin care să susțină dobândirea de cunoștințe condiționale și de metacunoștințe, atât în formarea inițială a viitoarelor cadre didactice, cât și în perspectiva unei schimbări de paradigmă în învățământul universitar și preuniversitar românesc, în care utilizarea sau valorificarea de cunoștințe declarative se regăsește la un nivel mult mai ridicat decât în țările din care a fost preluat actualul model de curriculum [12].

## ABILITĂȚILE

Proprietăți principale:

- sunt diferite de la o persoană la alta și fac obiectul învățării de-a lungul întregii vieți
- se definesc relativ la cunoștințele la care ele se aplică
- se dezvoltă în mai multe domenii
- sunt procese care permit tratarea cunoștințelor pentru a le percepe, a le memora, a le înțelege, a le aplica, a le evalua, a le crea sau a le comunica

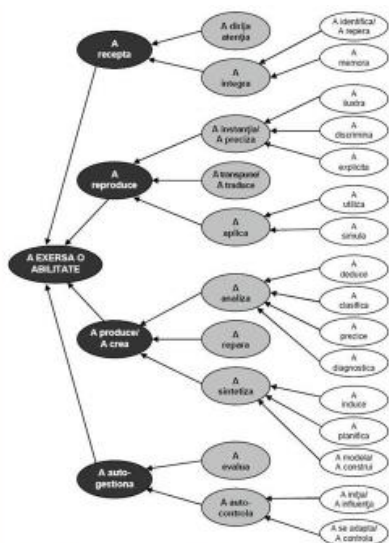
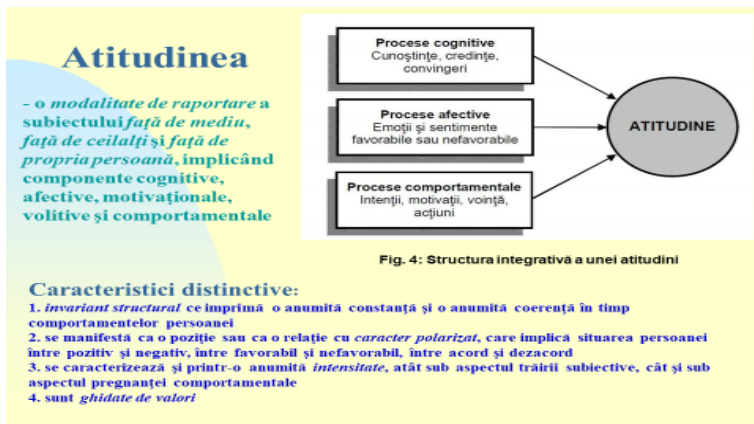


Fig. 3: Taxonomia abilităților, după G. Paquette

Abordarea în procesul educațional, prin diferite secvențe de instruire, a formării de abilități, în perspectiva formării de competențe, așa cum solicită actualele documente oficiale, impune și valorificarea conceptului de cunoștințe condiționale, care se referă la condițiile în care se desfășoară o anumită acțiune [12]. Exersarea elevului sau a studentului în identificarea corectă a momentului în care anumite cunoștințe sau proceduri pot fi utilizate contribuie într-o măsură semnificativă la formarea de abilități intelectuale și practice, alături de înțelegerea și respectarea mecanismelor psiho-pedagogice care conduc la dezvoltarea sau la dobândirea de noi abilități, demers sistematizat în figura nr. 3.



Formarea de competențe, conform actualei definiții a acesteia, unanim acceptată în România, impune integrarea în procesul didactic a unor finalități și a unor secvențe didactice care să vizeze în mod explicit formarea de atitudini. În contextul creșterii exponențiale a volumului de informații din lume, care se dublează la aproximativ 15 ani, este din ce în ce mai puțin posibilă nu doar susținerea elevilor în dobândirea acestora, cât mai ales formarea lor în a utiliza în mod constant și pozitiv aceste noi achiziții. Devine astfel o sarcină dificilă și constantă pentru didacticieni formarea viitoarelor cadre didactice pentru proiectarea și realizarea de secvențe de instruire în care să fie vizată formarea de atitudini.

## **2. Proiectul „Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți – CRED”, 2017-2021**

2.1. De la noul model curricular, la formarea profesorilor pentru învățământul primar și gimnazial

Apariția unui nou model curricular la ciclul primar și gimnazial, centrarea pe competențe a programelor școlare la aceste cicluri de învățământ, utilizarea unui model curricular în care competențele sunt puse în relație cu sugestiile de activități de învățare, nu cu conținuturile învățării, așa cum

s-a întâmplat anterior și cum încă se întâmplă la liceu, absența unor programe semnificative de formare a cadrelor didactice, care să le ajute în înțelegerea și aplicarea noilor programe, au făcut ca toate aceste noi perspective să rămână doar noi sarcini în seama inspectorilor școlari sau a eforturilor personale ale cadrelor didactice de a înțelege și de a găsi căi de aplicare, iar rezultatele nu pot să fie decât pe măsură.

**Proiectul „CRED” a fost lansat oficial la data de 14 noiembrie 2017, în prezența ministrului educației din România, Liviu Marian Pop, și a ministrului delegat pentru fonduri europene, Marius Nica, care au semnat în cadru festiv, la Palatul Parlamentului, contractul de finanțare. Obiectivul principal al proiectului strategic este abilitarea curriculară a unui număr de 55.000 cadre didactice din învățământul primar și gimnazial, urmând a se desfășura în perioada 2017-2021, cu un buget de aproximativ 42 milioane de euro. Prin datele prezentate oficial, proiectul se plasează pe primul loc în România, atât la numărul de profesori pe care își propune să-i formeze, cât și la valoarea de finanțare a proiectului [6].**

Conform datelor furnizate de site-ul proiectului, acesta își propune: „abilitarea curriculară/formarea a 55.000 cadre didactice din învățământul primar și gimnazial pentru o abordare metodologică centrată pe competențe cheie, în acord cu noul curriculum și adaptarea activităților de învățare la nevoile specifice ale fiecărui elev, inclusiv ale celor aflați în risc de abandon școlar; facilitarea predării-învățării centrate pe elev, mai exact, facilitarea învățării astfel încât să permită și să sprijine fiecare elev să progreseze în învățare, indiferent de posibilele dificultăți întâmpinate în învățare, indiferent de etnie, dizabilitate etc.;

proiectarea și derularea predării-învățării centrate pe formarea de competențe în contextul noului cadru de referință al Curriculumului național dezvoltat prin proiect; abordarea integrată (în sensul realizării conexiunilor cu viața reală); asumarea de către profesori a unor roluri noi, facilitarea învățării în contexte nonformale și informale de educație; folosirea metodelor alternative de evaluare formativă; respectarea diversității; valorificarea orelor aflate la dispoziția profesorului (25%) în avantajul progresului fiecărui elev; proiectarea CDS valorificând nevoile, resursele și contextul cultural, social, economic local; revizuirea documentelor curriculare care vizează Programul „A doua șansă” [7].

2.2. De la finalitățile programelor școlare, la finalitățile lecției – obiectivele operaționale și formarea de competențe.

Reprezintă deja de câteva decenii un loc comun afirmația conform căreia orice disciplină școlară trebuie să se concentreze în toate etapele de proiectare curriculară sau didactică pe un cumul de valori care se cer a fi transmise și structurate la nivelul conștiinței și conduitei elevului. Acest adevărat avantaj de noi cunoștințe, abilități și atitudini sau valori cuprinde atât elemente explicite, care pot fi integrate în programele școlare, cât și elemente implicite, greu reperabile și programabile.

Proiectarea efectivă a unei lecții trebuie să se realizeze pornind de la o serie de variabile, precum complexitatea conținutului, gradul de pregătire a elevilor, natura strategiilor aplicate, tipurile de lecții alese etc. Proiectul didactic trebuie să deschidă o cale de intrare progresivă a elevului în tainele cunoașterii, printr-o explorare deliberată a câmpului de posibilități și de cerințe ale diferitelor vârste. Demersul se cere susținut de proiectarea adecvată a unor



secvențe relevante de instruire, în raport cu exigențele actuale ale procesului de învățământ.

O proiectare a lecției în vederea formării de competențe are nevoie, pentru a se dovedi un demers de succes, de evidențierea drumului care se dorește parcurs și de cheia de verificare a gradului de succes, la sfârșitul acesteia. În special pentru profesorii aflați la început de drum în profesia didactică, dar nu numai pentru aceștia, formularea de obiective operaționale prin care să fie vizate competențele din programele școlare reprezintă calea înspre asigurarea succesului lecției [2].

Exemplele pe care le prezentăm mai jos se doresc ilustrări ale demersurilor realizate în cadrul proiectului „CRED” prin care am încercat să aducem proiectarea didactică mai aproape de ceea ce se întâmplă în Occident, unde accentul se pune mai mult pe proiectarea secvențelor de instruire, mai puțin pe proiectarea de ansamblu a lecției, dar și să-i familiarizăm pe profesorii participanți la cursurile de formare cu elaborarea de obiective operaționale care să vizeze explicit formarea de competențe, pe elementele componente ale acesteia: cunoștințe, abilități și atitudini.

### **Exemplul nr. 1**

**Clasa:** a V-a

**Disciplina:** Educație tehnologică și aplicații practice

**Unitatea de învățare/Domeniul de conținut:**

Activități/ocupații/meserii

**Conținutul învățării:** Domenii: cultivarea plantelor, creșterea animalelor, prepararea și servirea alimentelor [1]

**Tema:** *Cultivarea plantelor*

**Mediul de învățare:** sala de clasă / cadrul unei sere

**Tipul de lecție:** mixtă

### **Competențele specifice vizate:**

1.2. Identificarea unor date, mărimi, relații, procese și fenomene specifice matematicii și științelor în realizarea unui produs

3.2. Manifestarea abilității de a lucra individual și în echipe pentru rezolvarea unor problem

**Obiective operaționale în plan cognitiv ( $O_1+O_2$ ), al formării de abilități ( $O_3$ ) și de atitudini ( $O_4$ ) (la sfârșitul orei, elevii vor fi capabili:)**

-  $O_1$ : să identifice, în urma vizionării unui film, factorii de mediu care influențează creșterea și dezvoltarea unei plante din sala de clasă, în timpul indicat de profesor;

-  $O_2$ : să analizeze, în urma observării unor imagini, cel puțin trei efecte negative ale poluării asupra creșterii plantelor;

-  $O_3$ : să calculeze corect necesarul de bulbi pentru o jardiniară cu dimensiunile date de profesor, în urma indicațiilor de plantare oferite pe plicul de prezentare a produsului;

-  $O_4$ : să precizeze în cadrul unui joc de rol cel puțin două atitudini corecte/ incorecte pe care le-a avut față de florile cultivate în familie.

### **Exemplul nr. 2**

**Clasa:** a V-a

**Disciplina:** Educație socială. Gândire critică și drepturile copilului

**Unitatea de învățare:** Argumentarea unui punct de vedere personal

**Tema:** Schimbul de opinii. Compararea opiniilor

**Mediul de învățare:** sala de clasă

**Scopul lecției:** Verificarea cunoștințelor privind susținerea părerii/ opiniei proprii și dobândirea de noi cunoștințe legat de schimbul de opinii

**Tipul de lecție:** mixtă

**Competențele specifice vizate:**

1.2. Formularea unor opinii, explicații, argumente simple pentru promovarea propriilor drepturi și responsabilități

**Obiective operaționale în plan cognitiv (O<sub>1</sub> și O<sub>3</sub>), al formării de abilități (O<sub>2</sub>) și de atitudini (O<sub>4</sub>) (la sfârșitul orei, elevii vor fi capabili:)**

- O<sub>1</sub>: să identifice în diferite contexte elemente de asemănare și de deosebire a opiniilor exprimate de diferite persoane, referitor la același subiect, fără a fi ajutați;

- O<sub>2</sub>: să realizeze organizatoare grafice cu opinii comune, respectiv diferite, dintr-un text dat, pentru fiecare pereche de elevi care intră în dialog (cu ajutorul aplicației nr. 3, pag. 30 din manual);

- O<sub>3</sub>: să prezinte argumentativ în urma vizionării unui film modalitățile de susținere a unei opinii, în acord cu regulile învățate privind realizarea unui dialog;

- O<sub>4</sub>: să precizeze în cadrul unui joc de rol (de exemplu, „Copilul și telefonul”) cel puțin două atitudini corecte/ incorecte pe care le-au avut referitor la folosirea telefonului în școală.

**Exemplul nr. 3**

**Clasa:** a II-a

**Disciplina:** Arte vizuale și abilități practice

**Domeniul:** Confecții și jucării

**Conținutul învățării:** Materiale și instrumente

**Titlul lecției:** Instrumente muzicale de jucărie

**Mediul de învățare:** sala de clasă

**Durata:** 50 minute

**Tipul de lecție:** formare de abilități și deprinderi practice

**Competențele specifice vizate:**

2.3. Realizarea de produse utile combinând materiale ușor de prelucrat și tehnici accesibile

**Obiective operaționale în plan cognitiv** ( $O_1$  și  $O_2$ ), al formării de abilități ( $O_3$ ) și de atitudini ( $O_4$ ) (*la sfârșitul orei, elevii vor fi capabili:*)

$O_1$ : să elaboreze o listă cu cel puțin șase instrumentele muzicale de jucărie care pot fi realizate de ei, pornind de la datele dintr-un text literar care prezintă instrumente muzicale asociate cântecului păsărilor;

$O_2$ : să identifice corect tehnicile de lucru utilizate în realizarea unui instrument muzical de jucărie, pe baza cunoștințelor teoretice acumulate;

$O_3$ : *să realizeze împreună cu colegul de bancă un instrument muzical de jucărie, respectând toate etapele prezente pe fișa de lucru;*

$O_4$ : să descrie în cadrul unei discuții cel puțin două sentimente trăite atunci când au utilizat în mod practic instrumentul confecționat.

**În loc de concluzii...**

Cercetările desfășurate în spațiul științelor educației, experiența dobândită anterior în calitate de cadru didactic în învățământul preuniversitar și de inspector școlar de specialitate, dar și dialogul purtat în ultimele două decenii cu cadrele didactice din învățământul preuniversitar din România mi-au reconfirmat importanța cursurilor de formare continuă prin care să fie clarificate aspectele conceptuale și să fie oferite modele operaționale pentru aplicarea noilor reglementări, exigențe curriculare sau privitoare la noi abordări privind strategiile didactice.

Totodată, activitatea în proiectul care a vizat formarea continuă a didacticienilor din învățământul superior a arătat faptul că prin participarea la cursuri derulate prin astfel de proiecte crește deopotrivă calitatea pregătirii studenților, viitoare cadre didactice, cât și calitatea activităților didactice din învățământul superior, în general, prin integrarea de către cadrele didactice din universități a noilor achiziții din didactică în activitățile curente de curs și seminar.

### **Bibliografie:**

- [1] \*\*\* *Programa școlară pentru disciplina Educație tehnologică și aplicații practice Clasele a V-a – a VIII-a*, Anexa nr. 2 la ordinul ministrului educației naționale nr. 3393 / 28.02.2017.
- [2] Cucuș, C., Opreș, D., *Support de curs - Religie*, proiectul CRED, București, 2019.
- [3] <http://didacticieni.ro/> (accessed at 06.10.2021)
- [4] <http://www.dppd.upb.ro/Calitate-inovare-comunicare-in-sistemul-de-formare-continua-a-didacticienilor-din-invatomantul-superior/> (accessed at 05.10.2021)
- [5] <https://www.edu.ro/proiecte-gestionate-de-unitatea-de-implementare-al-proiectelor-finan%C8%9Bate-din-fonduri-structurale> (accessed at 9.11.2021)
- [6] <https://www.educered.ro/eu-sunt-cred/despre-proiectul-cred/> (accessed at 10.11.2021)
- [7] <https://www.educered.ro/eu-sunt-cred/obiectivele-cred/> (accessed at 10.11.2021)
- [8] Neacșu, I. (coord.), Ciolan, L., Cristea, S., Moldovanu, M., Pânișoară, I.-O., Rafailă, E., *Metode de formare în „Didactica specialității”*, București, Editura Matrix Rom, 2013. 76 pag. (ISBN 978-973-755-958-6)
- [9] Opreș, D., Scheau, I., *Study regarding the usefulness of the computer assisted training in the educational activity*, Proceedings of EDULEARN15 Conference, 2015, pp. 5413-5418. Available at: <https://library.iated.org/view/OPRIS2015STU>

- [10] Opris, D., Scheau, I., *Adult education in contemporary society. An analysis of the specific situation in Romania*, Proceedings of EDULEARN15 Conference, 2015, pp. 8351-8357. Available at:  
<https://library.iated.org/view/OPRIS2015ADU>
- [11] POSDRU Didactica (google.com) (accessed at 10.11.2021)
- [12] Voiculescu, F. (coord.), Bocoș, M., Potolea, D., Cucuș, C., Cozma, T., Manolescu, M., *Elaborarea programului de formare în domeniul didacticii specialității*, București, Editura Matrix Rom, 2013. 278 pag. (ISBN 978-973-755-957-9)

## STRATEGII DE ASIGURARE A SECURITĂȚII PEDAGOGICE ȘI PSIHOLOGICE LA STUDENȚII PEDAGOGI ÎN PROCESUL STAGIULUI DE PRACTICĂ PROFESIONALĂ

Raileanu Olga, doctor în Științe ale Educației,  
conf. univ.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7819-3426>

**Rezumat:** *În ultimii ani, tot mai insistent se caută noi modalități de abordare și de dezvoltare a sistemului de formare inițială a cadrelor didactice. Un imperativ conceptual specific este considerat activitatea de instruire și de realizare a stagiilor de practică profesională a studenților, care corespunde perfect necesităților de dezvoltare și autorealizare a individului în noile condiții socio-culturale. În formarea profesională la specialitate un loc aparte îl dețin stagiile de practică profesională, care trebuie să întregască sistemul de formare a competențelor indicate în standardul de specialitate, mai ales a celor la nivel de aplicare și integrare. Importanța practicii profesionale derivă și din faptul că este singura formă prin care se formează aptitudinea*

*(competența) pedagogică și se pun bazele unui stil didactic personal.*

*Cuvinte-cheie: securitate psihologică, stagiu de practică, practică profesională, rezistență la educație, mediu școlar/academic, studenți pedagogi.*

**Abstract:** *In recent years, new ways of approaching and developing the system of initial teacher training are increasingly being sought. A specific conceptual imperative is considered the activity of training and conducting internships for students, which perfectly corresponds to the needs of development and self-realization of the individual in the new socio-cultural conditions. In the vocational training in the specialty, a special place is held by the internships, which must complete the training system of the competencies indicated in the specialized standard, especially those at the level of application and integration. The importance of professional practice also derives from the fact that it is the only form through which the pedagogical aptitude (competence) is formed and the foundations of a personal didactic style are laid.*

**Keywords:** *psychological security, internship, professional practice, resistance to education, school/academic environment, pedagogical students.*

Procesul de democratizare și de umanizare a societății moderne în sfera socială, politică și culturală, determină, în mare parte, principalele direcții de cercetare în vederea descoperirii noilor resurse pentru formarea inițială a cadrelor didactice. Prioritatea valorilor umane și dezvoltarea liberă a personalității este unul dintre vectorii de politici educaționale, menționat în Codul Educației al Republicii Moldova [3].

În ultimii ani, tot mai insistent se caută noi modalități de abordare și de dezvoltare a sistemului de formare inițială a

cadrelor didactice. Activitatea de instruire și de realizare a stagiilor de practică profesională a studenților corespunde necesităților de dezvoltare și autorealizare a individului în noile condiții socio-culturale. În formarea profesională inițială, un loc aparte îl dețin stagiile de practică, care trebuie să întregască și să completeze sistemul de formare a competențelor indicate în standardul de specialitate, mai ales a celor la nivel de aplicare și integrare. De aici derivă, importanța practicii profesionale, singura formă prin care se formează aptitudinea (competența) pedagogică și se pun bazele unui stil didactic personal. *Cunoștințele și competențele* de specialitate ale studenților-practicanți se îmbină cu formarea primelor elemente de competență psihopedagogică. Recomandările actuale pentru activitatea de formare a viitoarelor cadre didactice presupun concentrarea eforturilor pe formarea unor competențe, care ar include motivația pentru învățare, dezvoltarea creativității și a cooperării didactice. Pentru studenții pedagogi aceste principii-nucleu trasează direcțiile călăuzitoare în tot ceea ce fac pentru însușirea profesiei didactice, iar *practica profesională* este activitatea definitivă și reprezentativă în acest sens.

Practica profesională reprezintă cel mai bun prilej și mod de activitate în care este implicat studentul pedagog, care îi va permite să conștientizeze și să valorifice utilitatea cunoștințelor și competențelor, însușite la facultate prin intermediul disciplinelor obligatorii și opționale. Prima și cea mai importantă etapă în trecerea de la statutul de inițiere



la acel de formare practică de profesionist este perioada stagiului de practică pedagogică. Pentru unii studenți este un prim contact cu colective de elevi și pedagogi și o condiție optimă de a trece de la teorie la practică. În această etapă e recomandată asistarea la lecții și discutarea acestora în grupul de studenți repartizați în instituția școlară. Lecțiile de probă trebuie să fie precedate de micropredarea și variate simulări ale mediului și situațiilor școlare în care, mai apoi se va desfășura lecția. Exersarea cu colegii din propria grupă academică este îmbinată cu conversații de tip socratice ce îi ajută pe studenți să se deprindă cu propriul rol. Activitățile didactice din timpul practicii pedagogice și cele din primul an de activitate, în esență constituie o etapă de început/debut al evoluției pe parcursul căreia studenții pedagogi realizează trei sarcini de bază:

- dobândesc cunoștințe despre elevi și învață a relaționa cu aceștia;

- folosesc cunoștințele, competențele achiziționate pentru a-și modifica și reconstrui imaginea personală despre sine ca și cadru didactic;

- își formează competențe transversale și procedurale standard, care includ managementul clasei și timpului [13].

Profesorilor debutanți, în primul rând, li se cere cunoașterea specialității, psihologiei copilului și a disciplinei pe care o predau. Ei trebuie să demonstreze că înțeleg și sunt în stare să explice conceptele fundamentale și au o reprezentare integră despre fenomenele, legile, principiile, tehnologia didactică și efectele ei cu care operează. Cadrului

didactic îi revine sarcina de a explica cum se rezolvă problemele cu care elevii se pot confrunta în viața de zi cu zi. Profesorul trebuie să demonstreze cunoașterea și înțelegerea curriculumului național și capacitatea de a proiecta curriculum-uri la discipline obligatorii și opționale (la opțiunea școlii și părinților). Practicantul (stagiarul) trebuie să fie capabil să proiecteze și să realizeze activități de învățare, ținând cont de prevederile curriculumului național și adaptându-se politicii școlii în care se desfășoară stagiul de practică. El trebuie să asigure atingerea performanțelor așteptate de administratorii școlii și să răspundă așteptărilor elevilor și părinților. Pentru aceasta el va trebui să adapteze strategiile didactice, vârstei și abilităților demonstrate de elevi. Discursul său oral și scris trebuie să fie structurate logic, și să fie interesant și coerent. O preocupare deosebită va trebui să manifeste pentru dezvoltarea limbajului de specialitate pe care elevii trebuie să-l interiorizeze. Colaborarea și comunicarea cu elevii sunt prioritățile demersurilor didactice și aceste competențe trebuie dezvoltate la elevi, și consolidate la sine. Abilitățile profesionale reprezintă o competiție permanentă cu propriile limite, dar și cu interesele și solicitările societății. Pentru a evolua în profesie el trebuie să dialogheze cu colegii și cu părinții. Va trebui să respecte drepturile omului și să sprijine formarea personalității celor pe care îi educă. Stagiarul nu trebuie să neglijeze competențele care se referă la relaționarea cu familia și societatea. Autoevaluarea și

autoinstruirea trebuie să asigure evoluția ascendentă în profesie [5].

Studentul care se formează în cadrul facultății trebuie să fie preocupat de formarea calităților esențiale care sunt propuse de actualul model al standardelor europene. Astfel, este necesară sporirea calității procesului educațional și îmbunătățirea imaginii publice a profesiei de pedagog/cadru didactic. Activitatea stagiului de practică pedagogică/profesională consolidează relația strânsă între formarea moral-spirituală a studentului și consolidarea competențelor la nivel de cunoaștere și aplicare; și are rolul de a-l ajuta pe stagiuar să conștientizeze performanțele obținute pe parcursul stagiului de practică pedagogică și să observe clar dificultățile întâmpinate, care urmează a fi corectate [Ibidem, 6].

Viitorii profesori trebuie să fie preocupați, în primul rând, de cunoașterea standardului național al profesiei de cadru didactic, pentru a respecta nevoile interne de formare profesională în domeniu, iar pe de o altă parte, trebuie să fie preocupat de formarea competențelor, definitorii pentru această complicată profesie. Fiecare pedagog trebuie să respecte personalitatea copilului, deoarece, după cum afirmă E. Frăsineanu: „... nici o profesiune nu cere posesorului ei atâta competență, dăruire și umanism ca cea de profesor, pentru că în nici una nu se lucrează cu un material mai prețios, mai complicat și mai sensibil decât este omul în devenire [apud. 11, p. 67].

Deci, confirmăm faptul că, ancorat în prezent, întrezărind viitorul și sondând dimensiunile posibile ale personalității, cadrul didactic instruieste, educă, îndeamnă, dirijează, cultivă și organizează, corectează, perfecționează și evaluează neîncetat procesul formării și desăvârșirii calităților necesare omului de mâine” [12]. Practica pedagogică se organizează în școli de aplicație, selecționate din unitățile de învățământ, care pot oferi modele autentice de exercitare a profesiei didactice sub aspect pedagogic, științific, didactic și deontologic.

Stagiul de practică pedagogică cuprinde următoarele tipuri de activități:

- Activității de cunoaștere generală a școlii: observare și de familiarizare cu desfășurarea procesului instructiv-educativ din unitățile de învățământ;
- Activități de cunoaștere și consiliere a elevilor și părinților;
- Activități de planificare și proiectare a activităților didactice și a resurselor materiale;
- Activități didactice efective, constând în proiectarea, realizarea și analiza lecțiilor asistate sau susținute;
- Activități de cunoaștere a problemelor specifice ale managementului instituțiilor de învățământ;
- Activități de cunoaștere a modalităților și a problemelor specifice realizării de parteneriate școală-familie-comunitate.

Astfel, toate achizițiile acumulate prin studiul disciplinelor de specialitate și prin activitățile practicii

profesionale, sunt mai bine înțelese și devin durabile prin cunoașterea nemijlocită a ambianței școlare. Mai mult, prin practică, toate cunoștințele și competențele dobândite sunt activate și adaptate la situații și contexte particulare. Importanța practicii profesionale derivă din faptul că este singura formă prin care se formează aptitudinea pedagogică și se pun bazele unui stil didactic personal. „Aptitudinea pedagogică este o aptitudine specială, care facilitează un comportament eficient al cadrului didactic prin operaționalizarea adaptativă al întregului conținut al personalității sale” [7, p.56].

Acestei activități trebuie să i se acorde o mare atenție, ea îndeplinind rolul de pivot al profesionalizării didactice, a orientării în cariera profesională și desoperirii potențialului său intelectual și creativ [14]. Astfel, putem conchide, că pregătirea profesională sau *stagiul de practică profesională* este o activitate de importanță majoră, deoarece asigură o primă validare a competențelor profesionale achiziționate.

Așadar, formarea competențelor profesionale calitative sau cum să cultivi personalitatea unui cadru didactic competent, devine o problemă majoră pretutindeni. Cadrele didactice debutante, deja trebuie să dețină un sistem fundamental de competențe la nivel de cunoaștere, aplicare și integrare ce țin de psihologia generală și a vârstelor, de pedagogie școlară, sociologia educației, metodică, management educațional, pedagogia familiei, pentru a avea o bază de la care vor pleca în activitatea didactică precum și în relația cu elevii, părinții acestora și profesorii cu

experiență. Formarea inițială și continuă a profesorilor trebuie să se efectueze în contextul unor strategii clare și transparente. În viziunea lui C. Croitoru profilul de competență al unui profesor eficient, presupune o configurație / o structură de tip funcțional, care cuprinde cunoștințe, capacități/abilități și trăsături de personalitate structurate pe niveluri diferite, implicându-se standarde diferite corespunzătoare rolului profesorului în diferite momente ale carierei sale didactice [4] .

VI. Guțu numește profesor persoana care realizează profesional procesul educațional și asigură atingerea finalităților stabilite. Întrucât în mod neprofesional, de educație se preocupă aproape toți, însă numai profesorul știe unde, ce și cum trebuie de realizat, numai profesorul dispune de competențe de a acționa în raport cu legitățile pedagogice, subliniază savantul [6, p.5]. Astfel, în acest deziderat se înscrie dezvoltarea și formarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice debutante. Studiile de specialitate arată că profesorul debutant este preocupat mereu de însușirea modelelor de organizare a cunoștințelor, caută să îmbunătățească procesul de predare prin tatonări succesive a cunoștințelor, pentru a stabili o suită optimă de pași. M. Ionescu constată o predispoziție a cadrului didactic spre secventarea cunoștințelor după o pregătire inductivă, care nu este întotdeauna cea mai optimă. Se observă faptul că, pregătirea psihodidactică în perioada studenției nu acoperă necesitățile profesionale în activitatea pedagogică [apud. 8].

N. Chicuş menţionează că absolvenţii unei instituţii pedagogice, trebuie să fie buni profesionişti, să poată aplica tehnologii informaţionale în instruire, să aprecieze atât valorile intelectuale, cât şi pe cele moral-civice. Pedagogul menţionează că în cadrul Universităţii Pedagogice de Stat "Ion Creangă" din Chişinău, pentru fiecare specialitate şi specializare, la care se realizează pregătirea profesională, au fost elaborate standarde profesionale în care sunt specificate competenţele de care trebuie să dispună studentul la absolvirea instituţiei. Finalităţile preconizate pentru formarea profesională iniţială a cadrelor didactice se axează pe formarea următoarelor competenţe: *competenţa gnosiologică, competenţa prognostică, praxiologică, managerială, competenţa de evaluare a activităţii profesionale, competenţa comunicativă şi de inserţie socială, competenţa de cercetare/investigare, precum şi competenţa de formare continuă* prin identificarea nevoilor de formare profesională în dependenţă de evoluţia teoriei şi practicii pedagogice [2].

Securitatea psihologică, ca fenomen socio-cultural, necesită o abordare multiaspectuală şi integrează o multitudine de aspecte ale realităţii sociale, fiecare dintre acestea fiind importante atât pentru individ, cât şi pentru societate în ansamblul său. Când o persoană experimentează instabilitate în mediul său, bunăstarea psihologică se micşorează şi este extrem de sensibilă la „şocul viitor” [10].

Conform conceptelor de psihologie umanistă (Abraham Maslow, Carl Rogers şi alţii), dorinţa de securitate este una

dintre nevoile umane vitale. A. Maslow situează nevoia de securitate în viața motivațională a omului cu o treaptă mai sus după trebuințele fiziologice, aceasta îmbină în sine nevoia de securitate, de stabilitate, de apartenență, de apărare, libertatea de frică, anxietate și haos, nevoia în structură, ordine lege și limite, și alte nevoi [15].

Savantul rus, Н. Ефимова, descrie securitatea psihologică ca o nouă direcție în știința psihologică. Ea consideră că obiectul siguranței psihologice ar presupune:

1) procesele mentale (cognitive, emoționale, volitive) generate de activitate și care afectează siguranța acesteia;

2) trăsături de personalitate (temperament, abilități, orientare, caracter) care afectează siguranța unui profesionist activități și interacțiune socială;

3) starea mentală a unei persoane (tulburări paroxistice ale conștiinței, modificări psihogene în starea de spirit și stări afective, stare modificată conștiință), afectând siguranța activităților sale și interacțiunea socială [13].

În scopul consolidării acestor competențe psihopedagogice, susținem ideea sporirii duratei practicii pedagogice, ceea ce ar crea premise concrete pentru inserția profesională de succes. O altă modalitate de susținere a studenților pedagogi în debutul carierei ar fi crearea în universități a unor Centre de resurse curriculare, orientate spre diferite domenii profesionale, care ar oferi servicii de consultanță, seminare, traininguri, inclusiv a modalităților de comunicare. Unii cercetători (V. Cojocar, N. Socoliuc), descriu conduitele didactice exersate în perioada de debut



profesional, care conțin multe erori, greșeli etc. Astfel, autoarea propune evitarea și depășirea timpurie a acestor tipare de lucru și identifică indici de activitate care asigură flexibilitatea conduitei didactice.

Printre acestea, sunt enumerați următorii **indici de activitate**:

- orientarea profesională amplă și pregătirea morală pentru inițierea în cariera pedagogică;

- angajarea studenților la diferite etape ale lecției (predarea noului conținut, formarea priceperilor și deprinderilor de aplicare etc.);

- reducerea sau creșterea gradului de dificultate a celor predate;

- formarea deprinderilor de a segmenta o lecție în unități logice;

- inițierea studenților în alegerea adecvată a metodologiei de lucru;

- formarea capacității de observa și analiza propria conduită;

- respectarea deontologiei profesionale a cadrelor didactice care pregătesc studenții pentru exercitarea stagiului de practică profesională;

- aprecierea obiectivă a realizării sarcinilor din cadrul stagiului de practică profesională;

Recunoaștem că, a observa un număr de lecții și a le analiza, încă nu este suficient pentru a asigura îmbogățirea tehnologică a cadrului didactic debutant. Însă atenția studenților trebuie orientată spre cunoașterea indicilor

esențiali. Se consideră că cerințele unei pregătiri sistematice și temeinice sunt satisfăcute de realizarea curricula la specialitate, prin programele de microînvățare precum și de utilizarea tehnicilor de micropredare [14]. Pentru ca dezvoltarea și formarea cadrelor didactice debutante să fie cu adevărat eficientă, sunt extrem de necesare structuri și mecanisme de sprijin suplimentar.

Printre acestea Cezar Bîrzea și Ioan Neacșu enumeră:

1. *Practica în școală sau în instituții de formare* – este esențială ca pentru formarea inițială în domeniul pedagogic (ca profesorilor debutanți să li se ofere posibilitatea de a practica într-un cadru real). Aceasta înseamnă stabilirea unui sistem de stagii de practică în școli sau instituții de formare specializate. În cazul practicii în școală, este important ca instituția selectată să exemplifice bunele practici în domeniu și să poată asigura pentru cei care își desfășoară practica atât dobândirea experienței didactice, cât și sprijin profesional.

2. *Standarde de competențe specifice* – pentru a garanta calitatea ofertei de formare inițială a debutanților, este util să se identifice un set de standarde sau de competențe specifice, care să reprezinte o calificare pentru accesul la profesiunea didactică.

3. *Monitorizarea calității* – alături de standarde profesionale ar trebui să existe și unele mijloace de evaluare a măsurii în care activitățile de formare inițială, asigură posibilități adecvate pentru ca profesorii debutanți să îndeplinească aceste standarde. Astfel, este necesar un sistem de control sau de asigurare a calității și o inspecție

generală a instituțiilor organizatoare de practică, pentru a asigura o formare inițială calitativă.

4. *Perioada de adaptare* – după absolvirea facultății, este util ca noile cadre didactice să beneficieze de o perioadă de timp în care, în același timp cu începerea practicării profesiei, să poată consolida ceea ce au învățat și să li se ofere instant un sistem de sprijin profesional.

5. *Sprijin profesional* – sprijinul profesional pentru profesorii debutanți poate fi furnizat de instituții și organizații responsabile de formare inițială, de asociații profesionale, dar cel mai important trebuie să includă activități de sprijin practice în cadrul școlii. Aceasta presupune existența unui sistem de mentori sau îndrumători profesionali, profesorii cu experiență, care au responsabilitatea de a supraveghea și a îndruma profesorii debutanți în activitatea profesională [1, p.36].

Diversitatea paradigmelor educaționale referitoare la competențele profesiei didactice, dinamica socială și economică, îl transformă pe profesor în agent al schimbării. Pentru a putea răspunde provocărilor unei societăți bazate pe cunoaștere, este necesară transformarea modelului educațional în care accentul se pune pe formarea inițială, în unul care se va completa cu formarea continuă și va urmări integrarea și pregătirea socio-profesională complexă a individului. În sistemul de învățământ actual se dorește “o reșezare a competențelor specifice profesiei, dezvoltarea profilului de competențe în concordanță cu normele actuale, astfel încât să fie asigurat un proces educațional la standarde

de calitate” [9, p. 9]. Pentru a da dovadă de maturitate profesională și competențe specifice, cadrele didactice debutante, trebuie să depășească problemele frecvente care apar în cadrul activității de predare, care sunt declarate cele mai vulnerabile sunt:

- insuficiența suportului moral în dezvoltarea profesională;
- aspecte de proiectare didactică, controlul emoțiilor;
- interacțiunea cu elevii, probleme de comunicare;
- gestionarea problemelor de disciplină în clasă;
- probleme de gestionare metodică.

În legătură cu aceasta, a crescut în mod imperios cererea pentru cadre didactice capabile să-și lase amprenta personală, asupra procesului de instruire, să țină seama în procesul de formare și de educație a tinerei generații de valoarea și unicitatea fiecărui elev, să construiască relații bazate pe empatie, respect reciproc și acceptarea personalității individuale. Deci, unul dintre cele mai importante aspecte ale dezvoltării sistemului de învățământ la momentul de față este de a îmbunătăți în continuare calitatea formării profesionale inițiale a cadrelor didactice și, în primul rând, a-l pregăti pe profesor pentru activități calitative la nivel de aplicare și integrare a cunoștințelor.

Cercetările actuale privind calitatea învățământului și modalitățile de îmbunătățire a acestuia în instituțiile cu pofil pedagogic se desfășoară în mai multe direcții. Pe de o parte, se fac încercări de a reforma sistemul de învățământ superior și de a diversifica programele de studii, iar pe de alta, se

încearcă a păstra și dezvolta practicile tradiționale, care reflectă cultura națională și experiențele de pregătire a cadrelor didactice în contextul unui cadru juridic privind certificarea și acreditarea instituțiilor de învățământ superior, care trebuie să fie în corespundere cu documentele UE, acordul de la Bologna ș.a. Majoritatea cercetărilor științifice privind procesul de învățământ în școli și în instituțiile de învățământ superior s-au axat pe căutarea de noi modele eficiente de organizare a învățământului, precum instruirea centrată pe elev, activitatea individuală, integrată, diferențiată și altele, care implementează paradigma umanistă și constructivistă a educației, asigurând astfel dezvoltarea maximă a personalității elevului.

Una dintre problemele stringente de reformare a învățământului cu profil pedagogic este crearea în interiorul instituțiilor a unor sisteme de asigurare a calității în procesul de formare a specialiștilor în conformitate cu cerințele standardelor profesionale (CNC). Cu toate acestea, după cum ne demonstrează practica, la începutul secolului al XXI-lea, încă nu a fost formulată o nouă teorie, care ar asigura reforma învățământului pedagogic în scopul îmbunătățirii calității formării cadrelor didactice. Insuficiența cadrului conceptual și metodologic adecvat în științe ale educației nu favorizează formarea personalității creatoare a viitorului cadru didactic, capabil să se autodezvolte, cu toate că, indiferent de direcția de cercetare în domeniul îmbunătățirii calității învățământului superior, toți cercetătorii recunosc rolul semnificativ anume al acestei componente în sistemul

de formare a specialiștilor. Majoritatea cercetătorilor subliniază că facultățile cu profil pedagogic nu trebuie să se limiteze la formarea unui cadru didactic, simplu purtător ai unei cantități anumite de cunoștințe și abilități, dar, în primul rând, să formeze cetățeni activi, constructori ai unei societăți progresiste, cu principii etice, morale, interese comunitare, sociale și personale și cu o cultură înaltă a muncii.

Complexitatea și diversitatea funcțiilor sociale și educaționale pe care le are azi un profesor necesită o nouă abordare a procesului de formare a viitorului cadru didactic. În ultimii ani, cu referire la domeniul formării profesionale a cadrelor didactice, cercetătorii au analizat:

1. Situația învățământului preuniversitar și universitar la etapa actuală și rolul cadrelor didactice în îmbunătățirea procesului de învățământ.

2. Psihologia muncii și personalitatea cadrului didactic.

3. Îmbunătățirea eficienței activității pedagogice.

4. Formarea cadrelor didactice în sistemul învățământului pedagogic superior: - probleme ce țin de abordarea psihologică și pedagogică a formării cadrelor didactice; - formarea calităților personale și profesionale ale cadrelor didactice; - autodezvoltarea și autoinstruirea profesional-creativă a profesorului; - cercetarea problematicii educaționale; - dezvoltarea curricula, tehnologiilor și formelor de pregătire teoretică și practică a cadrelor didactice [13].

Problemele cu privire la formarea inițială a cadrelor didactice sunt dezbătute pe larg în literatura științifică inclusiv în cea psihopedagogică. Cu toate acestea și în pofida faptului că interesul față de problema formării inițiale a cadrelor didactice pentru învățarea centrată pe elev a crescut considerabil în ultimele două decenii, ea încă urmează a fi aprofundată și fundamentată științific.

### **Bibliografie**

1. Bucun, N. Pogolșa, L.; Guțu, VI. Standarde de competență – instrument de realizare a politicilor educaționale. Chișinău: S. n., 2010, 298 p.
2. Chicuș, N. Articol “Este necesar să elaborăm un nou sistem de pregătire a profesorului veacului XXI ” Chișinău 2011 revista NOI,
3. Codul Educației al Republicii Moldova. Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr.868 din 08.10.2014. Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 2014, nr.319- 324
4. Croitoru, C. Competența didactică-nucleu al personalității [online], 2008
5. Gliga, L. (coord.), Standarde profesionale pentru profesia didactică, București, Polsib SA, 2002
6. Guțu, VI. Curriculum educațional. Cercetare. Devoltare. Optimiare. CEP, USM, 2014
7. Joița, E. A deveni profesor constructivist , Editura Didactică și Pedagogică, România, 2008, - 372 p
8. Mitrofan, N. Aptitudinile pedagogice- București: E.D.P., 1988, p.117
9. Neacșu, I. Instruire și învățare, București: Editura Științifică 1992, p. 9
10. Paladi O., Interacțiunea dintre valori și fenomene psihologice, Psihologia educației, Psihologie, 3, 2011

11. Potolea, D. Teoria curriculumului. Note de curs- București, 1991, R.Moldova. Chișinău, Editura Prometeu,1997
12. Radu, I. Ezechil, L. Didactica. Teoria instruirii, -Pitești: Paralele 45, 2005
13. Raileanu-Ciobanu O. Pedagogia competențelor: Suport de curs. Chișinău: Tipografia „Primex Com”, 2015. 120 p.
14. Romiță, I. Formarea cadrelor didactice, Sisteme, politici, strategii, Humanitas Educațional, 2004
15. Socoliuc, N. Cojocaru, V. Formarea competențelor pedagogice pentru cadrele didactice din învățământul universitar. Publishing HOUSE, Cartea Moldovei, Chișinău, 2007
16. Маслов А. Мотивация и личность. Спб. 2001.

## **UNELE ASPECTE INTERDISCIPLINARE PRIVIND DEZVOLTAREA PERSONALĂ A STUDENȚILOR PEDAGOGI**

*Calaraș Carolina, doctor în pedagogie, conferențiar universitar,  
catedra Științe ale Educației și Management al UPSC.*

*ORCID: [0000-0003-1293-9499](https://orcid.org/0000-0003-1293-9499)*

**Rezumat:** Studiul teoretico-aplicativ se focalizează pe precizarea nevoilor de dezvoltare personală a studenților pedagogi și pe determinarea și explicarea aspectelor metodologice de favorizare a procesului de dezvoltare personală la studenți pedagogi din perspectiva interdisciplinară. În acest context, autorul explică condițiile, principiile și strategiile interdisciplinare privind eficientizarea procesului de dezvoltare personală a studenților pedagogi din perspectiva coordonatelor esențiale ale dezvoltării umane.

**Cuvinte cheie:** dezvoltare personală a studenților pedagogi, condițiile dezvoltării personale, principiile dezvoltării



personale, dimensiunile/coordonatele vieții umane, strategiile interdisciplinare de eficientizare a procesului de dezvoltare personală a studenților pedagogi.

**Abstract:** The theoretical-applied study focuses on specifying the personal development of pedagogical students and on determining and explaining the methodological aspects from an interdisciplinary perspective of favoring the personal development process of pedagogical students. In this context, the author explains the conditions, principles and interdisciplinary strategies regarding the efficiency of the personal development process of pedagogical students from the perspective of the essential coordinates of human development.

**Keywords:** personal development of pedagogical students, conditions of personal development, principles of personal development, dimensions/coordinates of human life, interdisciplinary strategies to streamline the personal development process of pedagogical students.

Situația actuală pandemică care a provocat apariția crizei globale de sănătate fizică, psihică și socială la nivel mondial reprezintă una din cele mai mari provocări ale societății umane de după cel de-al doilea război mondial.

În acest context, *societatea postmodernistă focalizată pe servicii și consumerism* trebuie să fie interesată de pregătirea unei generații de specialiști în diferite domenii profesionale sănătoși fizic, stabili din punct de vedere psihoemoțional, consecvenți, perseverenți, responsabili, colaborativi, creativi și rezilienți la stres.

Bineînțeles că, procesul instructiv-educativ din instituțiile superioare de învățământ se focalizează preponderent pe formarea cunoștințelor și competențelor profesionale la studenți și nu a celor personale. Totuși,

funcționarea optimă și eficientă a personalității umane pe plan profesional din perspectiva temporală întotdeauna este expresia sau rezultatul împlinirii sale pe plan personal.

În general, dezvoltarea personală reprezintă un proces existențial foarte complex, multidimensional și necesar personalității umane, însă, acest proces nu poate fi desfășurat/realizat înafara autocunoașterii și acceptării de sine, cunoașterii rolurilor sociale și a relațiilor sale cu natura, sociumul și Universul.

În acest context, dezvoltarea personală a studenților pedagogi, potențiali făuritori ai oamenilor cu orientări valorice, ce vor contribui la formarea-dezvoltarea personalității elevilor reprezintă cea mai importantă premisă de prosperare a societății de viitor.

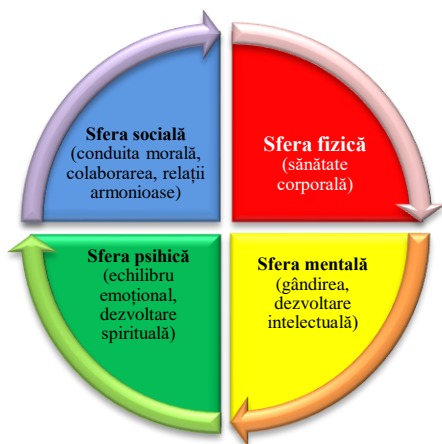
Astfel, considerăm necesar să precizăm și să conturăm unele aspecte teoretice interdisciplinare și strategii practice de eficientizare a procesului de dezvoltare personală a studenților pedagogi, corelându-le cu dimensiunile/sferele constitutive ale întregului proces complex de dezvoltare personală umană pe tot parcursul vieții.

Respectiv, pentru a determina condițiile de eficientizare a dezvoltării personale a studenților pedagogi, noi am apelat la analiza experienței personale de viață, analiza experienței profesionale în domeniul științelor educației și la cunoașterea profundă a reperelor teoretice, care au fost valorificate în baza studiului literaturii de specialitate din domeniul *psihologiei generale, psihologiei personalității, psihologiei dezvoltării, psihologiei*

pozitiviste, teoriei educației, andragogiei, consilierii educaționale, conflictologiei, sociologiei educației, valeologiei, self-managementului și, nu în ultimul rând, filosofiei și axiologiei educației [3, 4].

Așadar, dezvoltarea personală a studenților pedagogi reprezintă un proces valoros și semnificativ ce necesită o abordare holistică, adică, trebuie desfășurat concomitent pe mai multe dimensiuni interconexe ale vieții studentului în conformitate cu particularitățile individual-tipologice și de vârstă ale tânărului specialist: **fizică** (dezvoltarea și menținerea sănătății), **mentală** (dezvoltarea intelectuală și a gândirii raționale), **psihică** (dezvoltarea emoțională și spirituală) și **socială** (dezvoltarea conduitei morale axate pe colaborare și relații armonioase).

### Sferele vieții umane



În esență, **prima condiție psihopedagogică de dezvoltare personală** umană la general și a studenților pedagogi în special ține de **formarea-consolidarea cunoștințelor temeinice despre om, caracteristicile și particularitățile personalității umane, despre viața și activitatea umană din perspectiva mai multor științe**, ca: *anatomia și fiziologia omului, psihologia, pedagogia, andragogia, antropologia, sociologia, filosofia* etc., care conțin cunoștințe profunde, valoroase și actuale pentru **realizarea cunoașterii de sine în funcție de apartinență la sex, în funcție de vârstă, în funcție de rolurile sociale, ocupațiile și aspirațiile umane**, care, de fapt, reprezintă **doua condiție psihopedagogică de dezvoltare personală a studenților pedagogi**.

În continuare, vom puncta, explica și interpreta doar cele mai importante cunoștințe despre om, personalitatea umană, dimensiunile sau contextele vieții umane relevante procesului de dezvoltare personală a studenților pedagogi.

În literatura de specialitate, **individul**, reprezintă ființa de origine vegetală sau animală care face parte dintr-o anumită specie. **Omul** este definit ca ființă superioară, socială, caracterizată prin gândire, inteligență și limbaj articulat, prin poziție verticală și membre superioare apte de a efectua mișcări fine și, cu un grad de adaptare înaltă la orice situație naturală. Unicitatea omului ca ființă sau individ constă în posedarea **conștiinței de sine**, adică, înțelegerii existenței personale, a moralității acțiunilor sale și a contribuției sale la nivel de societate, natură și Univers.

Astfel, cunoașterea structurii de personalitate (*temperament, caracter, aptitudini*), a nivelurilor de dezvoltare umană (*biologic, psihic, social*) și al ansamblului de fenomene cognitiv-comportamentale umane: *mentalitate* (cogniții, convingeri/credințe/valori, emoții, atitudini, trebuințe, etc), *aptitudini, abilități* și *comportamente* care stau la baza *motivației* umane reprezintă elemente necesare pe calea cunoașterii de sine și asigură acceptarea de sine la studenții pedagogi.

Reiterăm că, cele mai relevante aspecte ale autocunoașterii reprezintă: *imaginea de sine, aptitudinile și abilitățile personale, aptitudinile și abilitățile profesionale, sistemul motivațional al individului, specificul de gândire, emoțiile și mecanismele de apărare și adaptare, inclusiv autoeficiența percepută.*

În sensul vizat, *imaginea de sine* reprezintă un construct complex sau un mod în care studenții pedagogi își percep propriile caracteristici *fizice, mentale, emoționale, spirituale, profesionale și sociale*. Cu alte cuvinte, imaginea de sine a studentului pedagog reprezintă un tablou inedit care conține toate cunoștințele despre sine ca om, despre elementele componente ale personalității sale (*temperament, caracter și aptitudini*), despre specificul gândirii/mentalității sale (*valori, credințe, convingeri, trebuințe*) și, nu în ultimul rând, despre stilurile de comunicare și relaționare preferate sau aplicate în funcție de context social.

La rândul său, anume *imaginea clară și pozitivă de sine* contribuie la formarea *conștiinței și acceptării de sine*

și face posibilă deschiderea psihologică a tineretului studios către dezvoltarea potențialului personal și explorarea cu succes a tuturor dimensiunilor / sferelor vieții umane [1, 2].

**A treia condiție psihopedagogică** importantă pentru realizarea eficientă a dezvoltării personale a studenților pedagogi reprezintă **formarea-dezvoltarea motivației pentru autoeducație pe tot parcursul vieții**. Menționăm că, motivația studenților se bazează pe paradigmele pedagogică, umanistă, cognitivă și andragogică de motivare pentru învățare/dezvoltare ce cuprind următoarele variabile [6, 7, 8, 9]:

- interesul și atitudinea studenților pentru dezvoltarea personală;

- motivele dezvoltării personale, percepute de studenți la etapa diagnosticării bio-psiho-sociale;

  - cunoașterea și acceptarea necondiționată de sine;

  - contextul existențial și socio-profesional de stimulare a studenților pentru activitatea de dezvoltare personală cu modele/exemple demne de urmat - cadre didactice și alte persoane preocupate de dezvoltarea personală;

  - strategii de consiliere/autoconsiliere psihopedagogică pentru dezvoltare cu valențe motivaționale (*variate platforme educaționale și programe de consiliere/autoconsiliere pentru dezvoltare*) etc.

În esență, asigurarea și respectarea condiției de formare-dezvoltare a motivației pentru autoeducație pe tot parcursul vieții la studenți pedagogi face posibilă deschiderea psihologică ale acestora către dezvoltarea

potențialului personal și explorarea cu succes a tuturor sferelor vieții umane (*fizică, mentală, psihică și socială*).

**A patra condiție psihopedagogică de dezvoltare personală a studenților pedagogi se referă la formarea competențelor de planificare eficientă a timpului – time management.** Competența vizată cuprinde în sine planificarea, organizarea și controlul asupra desfășurării activităților de dezvoltare personală a studenților pedagogi într-o perioadă delimitată de timp, astfel încât fiecare moment/oră să fie utilizată în mod rațional, eficient și productiv. Competențele de planificare-organizare eficientă a timpului au legături strânse și formează competențele de autoconducere și autocontrol al studentului pedagog. Acestea vizează capacitățile studentului de a lucra eficient în direcția unor obiective semnificative, de a fi flexibil în fața unor situații neprevăzute, de a lua decizii adecvate în scopul realizării obiectivelor stabilite și de obținere a rezultatelor scontate în vederea dezvoltării personale. Planificarea eficientă a timpului de către student pedagog și autoconducerea responsabilă generează eficientizarea proceselor de proiectare/planificare, organizare/desfășurare, autocontrol și autoevaluare, care reprezintă elementele cheie în vederea atingerii succesului personal și profesional pe tot parcursul vieții [1, 2].

**A cincea condiție psihopedagogică este comportamental-valorică care rezidă în formarea-dezvoltarea și consolidarea conduitei pro-sănătate la studenții pedagogi,** adică centrarea studenților pedagogi,

potențiali făuritori al valorilor existențiale și formatori ai generațiilor în creștere, pe respectarea unui mod sănătos și moral, pozitiv de viață.

Considerăm importantă condiția vizată, deoarece aceasta asigură și susține calitatea vieții umane din perspectiva tuturor sferelor existențiale și stimulează formarea dezvoltarea cunoștințelor și competențelor privind respectarea unui mod sănătos de viață la studenți pedagogi. Menționăm că, componentele constitutive ale întregului proces complex de dezvoltare personală pe tot parcursul vieții corelează cu componentele fundamentale de organizare și respectare a modului sănătos de viață și se desfășoară prin activități de: planificare și respectare a regimului zilei; respectare a igienei somnului; planificare, organizare și respectare a alimentației raționale; planificare și organizare a muncii intelectuale; planificare și desfășurare a muncii fizice; planificare și organizare a odihnei (active, pasive); practicare sistematică a exercițiilor și culturii fizice sau a unui sport; practicare a plimbărilor în aer liber; profilaxia maladiilor prin vizitarea sistematică a medicului de familie sau a specialiștilor necesari; vaccinarea sa; cure de vitamine și microelemente necesare organismului în funcție de sezon sau stare fizică și mintală, etc [1, 2].

Prin urmare, condițiile psihopedagogice de dezvoltare personală a studenților pedagogi corelează cu principiile și strategiile interdisciplinare de dezvoltare personală umană.

În contextul vizat, **respectarea unui ansamblu de principii filosofice reprezintă a șasea condiție**



**interdisciplinară de dezvoltare personală a studenților pedagogi.** Suntem convinși că, studentul care a stăpânit filosofia ca disciplină academică și ca formă specială de cunoaștere a lumii și a ființei umane este un tânăr sau adult care a învățat să gândească autonom, să se accepte necondiționat pe sine și pe ceilalți, să iubească și să ocrotească natura și să se automotiveze continuu pentru dezvoltarea personală pe tot parcursul vieții.

Ansamblu de principii filosofice ale dezvoltării personale umane este fundamentat și dezvoltat de cei mai faimoși filosofi antici, ca: Socrate, Zenon din Kition, Seneca, Epictetus, și împaratul Imperiului Roman Marcus Aurelius – figurile decisive în dezvoltarea filosofiei stoice. Învățătura centrală a stoicismului filosofic fiind focalizată pe cunoașterea și respectarea legilor naturii, promovarea rațională a valorilor existențiale și reziliența personalității umane sau atitudinea bărbătescă în raport cu vicisitudinile vieții [10].

Această filosofie se bazează pe trei piloni ale personalității umane: **virtutea**, **toleranța** și **autocontrolul** și pe patru idei centrale:

- **valoarea** – despre o stare mentală pozitivă/înțelepciune sau gândire rațională;
- **emoțiile** – despre abilități de control al gândirii, recunoaștere și gestionare asertivă a emoțiilor negative;
- **natura** – despre formarea-valorificarea comportamentelor etice / frumoase în variate situații sociale și de mediu și

- **autocontrolul** – ce cuprinde autodisciplina, responsabilitatea, altruismul, perseverența, tenacitatea și consecvența în acțiuni.

Așadar, ideile nominalizate se interpătrund, se completează și conturează aspectele generale ale vieții umane fericite, vieții cu sens [10].

În această ordine de idei, considerăm oportună prezentarea succintă și esențializată a celor mai valoroase principii și strategii filosofice stoice, cunoașterea și urmarea cărora vor eficientiza esențial procesul de dezvoltare personală la studenții pedagogi.

#### **Primul principiu vizează controlul asupra gândirii.**

Împăratul Roman Marc Aurelius menționa că, pentru o viață fericită avem nevoie de foarte puțin [10]. Totul depinde de cum și ce gândim, dacă viața noastră este plină de suferință - să fim atenți la gândurile noastre și să realizăm cât de mult ne ajută sau ne împiedică acestea. Este cert faptul că, de cele mai dese ori nu evenimentele ne afectează, ci modul în care le percepem și le interpretăm. În acest context, interpretarea rațională și pozitivă a evenimentelor vieții umane este principalul mecanism de restructurare emoțională. Acest principiu se realizează prin antrenarea atenției asupra gândurilor disfuncționale și prin aplicarea instrumentelor terapeutice de reconstruire a gândirii, ca: *Stop gândire negativă; Filtrul gândirii; Metoda de disensibilizare a minții de la amintiri și gânduri negative, etc.*

#### **Al doilea principiu constă în dihotomia controlului.**

Filosoful Epictetus spunea că, obsesia de a controla ceea ce

nu este în puterile noastre întotdeauna ne va conduce în suferință. Ideea acestui principiu este de formare-consolidare la studenții pedagogi a abilității de a distinge lucrurile asupra cărora pot influența (*modul de viață, greutatea corporală, obiectele în posesie, propria gândire și comportament*) de la lucrurile asupra cărora nu pot influența (*moartea, natura, anotimpul, timpul, constituția corporală, familia de origine, gândurile și sentimentele altor oameni, vârsta etc*). Acesta este un principiu fundamental prin practicarea căruia tânărul specialist va reduce emoțiile negative și va scăpa de suferință atunci când influența sa asupra lucrurilor este imposibilă [10].

**Al treilea principiu ține de încetinirea/calmarea emoțiilor copleșitoare.** Rolul emoțiilor, al afectivității, în general, în viața oamenilor este fundamental. Ele energizează, stimulează și direcționează activitatea cognitivă și practică, atitudinile și comportamentul omului. Acțiunea emoțiilor poate fi *pozitivă* (de mobilizare, susținere energetică etc.) sau *negativă* (demobilizare, apatie, dezangajare etc). Indiferent de rolul lor, emoțiile pot fi controlate, iar acțiunea lor transformată într-un factor adaptativ și de dezvoltare personală a individului/tânărului specialist. Controlul propriilor emoții și trăiri afective presupune, în esență, controlul modului de relaționare cu sine, cu mediul, de comunicare și interacțiune cu ceilalți.

Autocontrolul emoțiilor presupune punerea în funcție a unor mecanisme psihice represive (*stăpânirea vocii, stăpânirea gesturilor, utilizarea adecvată a cuvintelor*) și

cognitive (*de decentrare-recentrare pe alte gânduri prin raționalizare, justificare, anticipare*) și a exercițiilor/tehnicilor de gestionare a emoțiilor (*exerciții de respirație, meditația, jurnalul personal, afirmațiile, autosugestiile, verbalizarea, exteriorizarea, etc*) [3, 4, 5].

**Al patrulea principiu se referă la mediul de dezvoltare personală al studenților pedagogi.** Mediul, ca entitate foarte generală influențează pozitiv sau negativ procesul de dezvoltare personală a studentului pedagog și cuprinde următoarele componente esențiale:

- mediul *geografic* (totalitatea factorilor de natură geoclimatică);
- mediul *social* (tipul de societate în cadrul careia se realizează dezvoltarea personală);
- mediul *comunitar* (satul, comuna, orașul care exercită influențe de natură educativă);
- mediul *familial* (strămoși, tipul de familie de origine și tipul de familie întemeiată);
- mediul *instituțional* (instituția de învățământ sau organizația în care activează tânărul specialist);
- mediul/*cercul de prieteni* (format din oameni și prieteni care stimulează sau împiedică și degenerează procesul de dezvoltare personală) etc.

Cu scopul optimizării procesului de dezvoltare personală a studentului pedagog recomandăm ca, periodic, componentele mediului de dezvoltare personală să fie analizate din perspectiva *modelului de introspecție personală - Piramida lui Robert Dilts*.

**Al cincilea principiu ține de contemplarea mortalității sau „Amintește-ți că ești muritor”.**

Seneca spuse: *...hai să ne pregătim mințile ca și cum am fi spre sfârșit de viață, hai să nu amânăm nimic, hai să balansăm cartea vieții în fiecare zi. Cel care aplică atingeri finale în fiecare zi niciodată nu duce lipsă de timp.*

Marcus Aurelius spuse: *... viața asta o poți părăsi în orice clipă, păstrează această posibilitate în minte, în tot ceea ce faci, spui și gândești...*

Realizarea că avem o singură viață care ar putea să fie scurtă este un foarte bun motivator pe calea dezvoltării personale [10]. Respectiv, aplicarea acestui principiu de dezvoltare personală reprezintă o meditație asupra propriei persoane și nu asupra celor dragi, scopul fiind de a ne aminti că suntem muritori și trebuie să fim conștiințioși și responsabili pentru fiecare moment al vieții sale.

*Meditația asupra morții ca tehnică terapeutică se realizează în fiecare seară și conține cinci întrebări care trebuie să fie abordate nouă înșine:*

- Dacă nu m-ași fi trezit mâine dimineața ași fi eu satisfăcut/ă de cum am petrecut această zi?
- Am făcut activități fizice/sanogene pentru corpul/organismul meu?
- Cum am exprimat dragostea față de familie și cei dragi?
- M-am dăruit pe deplin în munca/ activitatea mea?
- Ce am făcut în folosul altor oameni (comunității/societății), în folosul naturii și Universului?

Acest exercițiu de introspecție și stimulare a conștiinței de sine va ajuta studentul să se antreneze/pregătească pentru o viața personală, socială și profesională plină de sens.

Așadar, principiile filosofice prezentate și explicate au un caracter teoretico-aplicativ și stau la baza numeroaselor terapii psihologice care au ca scop eficientizarea procesului de autocunoaștere și dezvoltare personală umană, după cum urmează:

- *Logoterapia* lui Viktor Emil Frankl;
- *Terapia rațional – emotivă și comportamentală/REBT* lui Albert Ellis;
- *Terapia cognitivă* lui Aron Beck;
- *Terapia cognitiv comportamentală/TCC* cu fondatorii săi Albert Ellis și Aron Beck;
- *Terapia ocupațională* cu fondatorii americani: A. Mayer, E.Tracy, H.J. Hall, W.R. Dunton, E.C. Slagle și G.E. Barton, etc.

În această ordine de idei conchidem că, respectarea condițiilor, principiilor și strategiilor interdisciplinare de eficientizare a procesului de dezvoltare personală la studenții pedagogi stimulează formarea-consolidarea virtuților cardinale de personalitate, ca:

- ***înțelepciunea practică*** – abilitatea de a te comporta în situații complexe într-o manieră calmă, logică și informată;
- ***cumpătarea*** – exersarea autocontrolului și a moderației în toate aspectele vieții;

- **onestitatea** și **corectitudinea** - tratarea etică a celorlalți, chiar dacă au greșit;
- **curajul** - în viața de zi cu zi care va forma o atitudine conștiincioasă și pozitivă față de sine, față de societate, natură și Univers.

La rândul lor, virtuțile nominalizate vor asigura realizarea procesului de evoluare a personalității studentului de la individualism către sociocentrism.

În urma celor relatate, dorim să menționăm că, cadrele didactice universitare ce asigură programul de studii masterale *Consilierea și educația familiei* la facultatea *Științe ale educației și informatică* al UPSC, desfășoară sistematic (online și offline) activități de consiliere psihopedagogică privind dezvoltarea personală a studenților pedagogi și valorifică experiența proprie de dezvoltare personală și experiența profesională de ajutor, sprijin, îndrumare și ghidare a persoanelor ce se află în procesul de căutare de sine și a sensului vieții prin intermediul platformei educaționale **Școala Dezvoltării Personale**.

### **Referințe bibliografice:**

1. CALARAS C., *Unele aspecte teoretice și sugestii practice privind dezvoltarea personală a cadrului didactic*. Articol În: culegerea materialelor Conferinței Științifice Internaționale „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”. Seria XXII, Vol.II. Chișinău, UPS Ion Creangă, 8 - 9 octombrie, 2020, pag. 73. ISBN 978-9975-46-451-2.
2. CALARAȘ C., Minciuc V. *Caleidoscop. Ghid destinat cadrelor didactice, părinților, bunicilor, tinerilor și*

- adolescenților preocupați de căutarea și cultivarea de sine.* Chișinău, 2020, Tipogr.: Primex-Com SRL, ISBN 978-9975-46-459-8, CZU 37.017.93, C 13, 52 p.: fig.
3. DUMITRU I. Al., *Personalitate, atitudini și valori.* Timișoara: Editura de Vest, 2001.
  4. DUMITRU I. Al., *Educație și învățare. Aspecte psihoindividuale, psihosociale și manageriale.* Timișoara: Editura: Eurostampa, 2001.
  5. DUMITRU I. Al., *Consiliere psihopedagogică. Bazele teoretice și sugestii practice.* Iași, Ed. Polirom, 2008.
  6. LOWE H., *Introducere în psihologia învățării la adulți.* București, EDP, 1978.
  7. NEACȘU I., *Motivație și învățare.* București, EDP, 1978.
  8. ЗМЕЁВ С.И., *Андрогогика и образование взрослых: Основные понятия и термины.* In: Понятийный аппарат педагогики и образования, Вып. 2. Екатеринбург, 1996, с. 308-324.
  9. ИЛЬИН Е.П., *Мотивация и мотивы.* СПб., Изд-во „Питер”, 2002. 9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание, Личность. Москва, „Политиздат”, 1975.
  10. ПИЛЬЮЧИ МАССИМО, *Как быть стойким. Античная философия и современная жизнь.* Изд. Альпина нон-фикшн, 2018.

**FACTORI ȘI CONDIȚII ÎN DEZVOLTAREA  
GÂNDIRII ȘTIINȚIFICE LA PEDAGOGI PRIN  
PRISMA EFICIENTIZĂRII PROCESULUI  
EDUCAȚIONAL**

**SANDULEAC Sergiu, doctor, conferențiar universitar**  
*Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă” din Chișinău*  
ORCID iD: 0000-0003-2040-4670



**Rezumat:** Articolul de față expune pas cu pas condițiile de dezvoltare a gândirii științifice la pedagogi din mai multe perspective. Prima perspectivă analizată în articol propune ca cadrul didactic să posede capacități cognitive de procesare și organizare a cunoștințelor, aceste capacități cognitive au la bază principii de formare a gândirii critice, gândirii creative și se caracterizează prin identificarea de informații, argumente, puncte de vedere, înțelegere, explicare, exemplificare, stabilire de relații între diverse concepte etc. Capacitățile cognitive au la bază valorificarea primară și valorificarea complexă. Capacitățile metacognitive vin să structureze acest proces din perspectiva autoevaluării materializate în reflecțiile cadrului didactic asupra propriului proces de gândire și cuprinde reprezentările cu privire la cunoștințe și abilități de gândire științifică, facilitând învățarea autoreglată. O condiție de fond ce trebuie asigurată în dezvoltarea gândirii științifice la pedagogi o reprezintă caracteristicile enumerate: obiectivitatea, logica, continuitatea, profunzimea, inter-, pluri- și transdisciplinaritatea etc. Expunerea în detaliu a conceptelor menționate permite elucidarea factorilor și condițiilor în dezvoltarea gândirii științifice la pedagogi prin prisma eficientizării procesului educațional ca o condiție strict necesară dezvoltării unui sistem educațional competitiv pe fonul problemelor globale generate de pandemie.

**Cuvinte cheie:** gândire științifică, pedagogi, condiții, factori, sistem educațional.

**Abstract:** This article sets out step by step the conditions for the development of scientific thinking in pedagogues from several perspectives. The first perspective analyzed in the article proposes that teachers have cognitive abilities to process and organize knowledge, these cognitive abilities are based on the principles of formation of critical thinking, creative thinking and are

characterized by identifying information, arguments, points of view, understanding, explanation, exemplification, establishing relationships between various concepts, etc. Cognitive abilities are based on primary capitalization and complex capitalization. Metacognitive abilities come to structure this process from the perspective of self-assessment materialized in the teacher's reflections on their own thinking process and includes representations on knowledge and skills of scientific thinking, facilitating self-regulated learning. A fundamental condition that must be ensured in the development of scientific thinking in pedagogues is represented by the listed characteristics: objectivity, logic, continuity, depth, inter-, multi- and transdisciplinarity, etc. The detailed exposition of the mentioned concepts allows the elucidation of the factors and conditions in the development of scientific thinking in pedagogues in terms of streamlining the educational process as a strictly necessary condition for developing a competitive education system against the global problems generated by the pandemic.

**Keywords:** scientific thinking, pedagogues, conditions, factors, educational system.

*O societate cu o cultură și civilizație recunoscute se formează și se dezvoltă printr-o educație sănătoasă. O educație de calitate este realizată însă de profesori buni, bine pregătiți pentru a exercita activitatea profesională. Una din direcțiile esențiale ale reformei sistemului educațional pe care am dori să o discutăm este îmbunătățirea pregătirii (inițiale și continue) a profesorilor, în raport cu anumite standarde de formare [18, p. 11].*

În articolul de față sunt expuse pas cu pas condițiile de dezvoltare a gândirii științifice la pedagogi din mai multe perspective.

I. Jinga (2001) consideră competența profesională a cadrelor didactice „un ansamblu de capacități cognitive, afective, motivaționale și manageriale, care interacționează cu trăsăturile de personalitate ale educatorilor, conferindu-i acestuia calitățile necesare efectuării unei prestații didactice care să asigure îndeplinirea obiectivelor proiectate” [19]. Toate aceste fațete sunt analizate din perspectiva profesionalizării cadrului didactic prin prisma dezvoltării gândirii științifice.

E. Joița (2007) propune un posibil profil al profesorului din perspectiva teoriei constructiviste, ce capătă noi dimensiuni reționate cu dezvoltarea gândirii științifice la pedagogi.

**A. Roluri și competențe generale și constructiviste, care asigură reușita profesională:**

1. Competență științifică generală și pedagogică;
2. Competență științifică în înțelegerea esenței și rolului constructivismului în didactică;
3. Competență culturală generală;
4. Capacități cognitive formate și antrenate constructivist.

**B. Roluri și competențe constructiviste, implicate în managementul instruirii la clasă:**

1. Competența de a prevedea un context adecvat, a analiza critic, a utiliza;

2. Competența de a respecta rațional principiile constructiviste în proiectare;
3. Competența de a prevedea variante metodologice și de desfășurare a instruirii constructiviste în clasă;
4. Competența de a prevedea și rezolva restricții, obstacole, limite, dificultăți;
5. Competența de a facilita resurse pentru demersul constructivist în clasă;
6. Competența de a ordona rațional situațiile, secvențele constructiviste în activitate;
7. Competența de a lua hotărâri, decizii și în procesul construirii învățării;
8. Competența de a respecta procesul construirii unei decizii;
9. Competența de a coordona resursele, acțiunile, metodele, eforturile elevilor;
10. Competența de a antrena, a interesa elevii în procesul construirii înțelegerii, învățării;
11. Competența de a ghida, a îndruma diferențiat elevii;
12. Competența de a respecta eficient rolurile și cerințele evaluării constructiviste;
13. Competența de a diversifica metodologia evaluării constructiviste.

**C. Roluri și competențe constructiviste de relaționare, implicate în rezolvarea problemelor educative, etice în clasa constructivistă:**

1. Relația competență și dimensiunea motivațional-atitudinală în abordarea constructivistă a învățării;

2. Competența de a relaționa cu elevii, a colabora în clasă, în realizarea instruirii constructiviste;

3. Competența de a respecta aspectele etice și de deontologie profesională;

4. Competența de a provoca, a susține comunicarea variată cu și între elevi.

#### **D. Roluri și competențe constructiviste, implicate în activitatea de reflecție în acțiunea de cercetare didactică**

1. Competența de a formula reflecții și a le utiliza în instruirea constructivistă [17].

După realizarea experimentului pilot prin aplicarea unui *sondaj* cu privire la familiarizarea cadrelor didactice cu conceptul de *gândire științifică* [13, p. 61], conștientizarea necesității implementării dezvoltării gândirii științifice ca mod de gândire independentă, dar și aplicabilitatea acestui concept în sistemul educațional ca fiind o exprimare a unei forme de gândire independente ce se regăsește și în actele normative naționale și internaționale în vigoare, cum ar fi: Codul Educației al Republicii Moldova, art. 6 ce vizează formarea personalității autonome cu spirit de inițiativă, capabile de autodezvoltare, care posedă atât un sistem de competențe necesare pentru angajare pe piața muncii, cât și independență de opinie și acțiune, fiind deschisă pentru dialog intercultural în contextul valorilor naționale și universale asumate [1]. Aceleași valori sunt exprimate și în politicile Uniunii Europene cu privire la independența și libertatea în gândire [2].

Precum arată rezultatele mai multor studii, gândirea independentă incită la anumite stiluri de gândire, iar subiecții acestui tip de gândire preferă strategii euristice de soluționare a problemelor, strategii originale, evitând stereotipizarea în rezolvarea problemelor și preferând raționamente divergente. Iar cel mai remarcabil lucru în acest proces ciclic o reprezintă concluzia faptului că prin prisma stilului de gândire, gândirea independentă condiționează *stilul de învățare* [3, p 19]. Elucidarea acestui fapt ne permite să constatăm că o gândire de ordin superior cum este *gândirea științifică*, ca fiind exprimarea unei forme de gândire independentă pornește de la elucidarea anumitor *trăsături de personalitate* și condiționează proiectare în regim personal, aspect discutat în mai multe lucrări științifice și abordat cu precădere în subiectul discuției cu privire la formarea gândirii științifice la cadrele didactice [4], dar și de anumite *abilități cognitive*, care își pun amprenta supra stilului de învățare. Abilitățile cognitive exprimate sub forma unei taxonomii propuse de cercetătorul A. Popovici se exprimă sub forma:

1. Capacități cognitive de procesare și organizare a cunoștințelor;
2. Capacități cognitive de exploatare și valorificare a cunoștințelor în cadrul activității intelectuale, care la rândul lor se împart în:
  - Capacități cognitive de exploatare și valorificare primară - vizează în special exploatarea și valorificarea în cadrul câmpului disciplinar respectiv, cu deschidere către zona interdisciplinară;

- Capacități cognitive de exploatare și valorificare secundară/complexă - realizează trecerea în zona transversalității, exprimate prin abilitatea de a gândi critic, creativ, ca expresie a gândirii de ordin superior (*higher-order thinking skills*) [5, p. 2-3].

Una din perspectivele analizate în articol propune ca cadrul didactic să posede *capacități cognitive de procesare și organizare a cunoștințelor*, aceste capacități cognitive au la bază principii de formare a gândirii critice și se caracterizează prin identificarea de informații, argumente, puncte de vedere, înțelegere, explicare, exemplificare, stabilire de relații între diverse concepte etc. Pentru a putea realiza acest deziderat **D.M. Șakirova (Д.М. Шакирова)** propune cinci principii specifice

1. Principiul dozării cantității de informație teoretică și activitate practică pentru a putea utiliza argumente și dovezi sau contraargumente și activa potențialul cognitiv;
2. Motivația de a obține cunoștințe, care se referă la capacitatea de a reflecta, de a accepta schimbarea, și poate fi posibilă doar dacă persoana este cointerесată să cunoască;
3. Principiul comunicării în procesul de analiză a problemei, care se referă la intenția de a împărtăși ideile și de a accepta alte opinii;
4. Capacitatea de a determina valoarea de informații cu caracter științific necesare pentru formarea gândirii științifice;

5. Principiul problematizării ce este strâns legat de metode, tehnici de învățare, bazate pe problematizare [6, p.72].

Principiile metodologice de formare a gândirii științifice la cadrele didactice se supun unor legi în primul rând generale de dezvoltare a capacităților cognitive, ulterior condițiile de formare a gândirii științifice la cadrele didactice se îngustează în funcție de *specificul activității didactice*, cu înclinație spre dezvoltarea gândirii critice, sau mai bine spus spre deschiderea față de ansamblul potențialului critic și creativ în măsura în care acest lucru ne permite potențialul de dezvoltare personală al cadrului didactic, care la rândul său este evaluat prin prisma *principiului autoactualizării* și are la bază metapercepția. În mare parte pare simplu, dar dilema precum consideră A. Rakitov și H. Rom constă în dozarea și organizarea echilibrului dintre materialul empiric prezentat și acordarea atenției spațiului teoretic, nemijlocit necesar pentru asigurarea unei *dezvoltării cognitiv-comportamentale* a cadrului didactic [8, 9]. Principiile ce stau la baza gândirii științifice influențează formarea gândirii prin organizarea conținutului acesteia scrie A. Rakitov. Principiile gândirii științifice nu depind numai de anumite circumstanțe specifice și probleme științifice, dar și de *principii fundamentale filosofice*, care fac obiectul **valorilor psihopedagogice și filosofice a dezvoltării gândirii științifice în formarea profesională a pedagogilor** [8, p.31]. Așadar, contextul situațional nu întotdeauna permite accesarea spre rezultatul dorit din perspectiva dezvoltării



unor structuri cognitive la persoane care deja se află la un anumit prag de maturitate psihică, cu structuri cognitive deja formate, comparativ cu o persoană aflată în proces de formare inițială, formarea continuă presupune un set complex de factori ce trebuie luați în calcul în dezvoltarea gândirii științifice. Unul din aspectele importante în elucidarea factorilor în dezvoltarea gândirii științifice la pedagogi o reprezintă conceptul de *cunoaștere științifică*. Fără de acest concept orice intervenție ar fi în zona vidului, deoarece precum afirma cercetătorul I. Botgros „cunoașterea științifică reprezintă una din nevoile principale ale omului contemporan, iar în procesul educațional, conceptul de *cunoaștere științifică* se soldează cu dezvoltarea proceselor cognitive, constituind, la nivelul cel mai înalt de dezvoltare, baza unei învățări de tip superior [7]. Cercetătorul moldovean I. Botgros introduce conceptul de „*reconstrucție*” în procesul cunoașterii științifice. Aname această *reconstrucție* în opinia autorului stă la baza formării competenței de cunoaștere științifică [11]. Gândirea științifică reprezintă o nouă formă de cunoaștere de ordin superior, cunoaștere științifică bazată pe cunoștințe științifice funcționale profunde, ce în viziunea cercetătorului T. Cartaleanu se referă la *cunoștințe personalizate*, unde subiectul cunoașterii „examinează implicațiile unor idei, își compară punctele de vedere, își argumentează poziția și își definitivează atitudinea” [Apud 12, p. 11]. Conținutul gândirii științifice este unul specific ce ia forma cunoașterii științifice conferindu-i o identitate aparte gândirii științifice

în clasificările existente [10, p. 121]. O altă condiție ce se cere a fi îndeplinită în **dezvoltarea gândirii științifice la pedagogi pentru a eficientiza procesul educațional** este condiția asigurării inter-pluri-trans-disciplinarității, deoarece în componența modului științific de gândire intră așa caracteristici ca: obiectivitatea, logica, continuitatea, profunzimea, inter-, pluri- și transdisciplinaritatea etc [13, p.15].

O condiție necesară este *gradul de participare intelectuală* al subiectului învățării, în sens de inițiativă umană ce crește calitatea producției intelectuale ce vizează capacitatea intelectuală de a iniția schimbările. Adică, echilibrul funcțional optim ar presupune condiția în care cadrele didactice ar iniția activ schimbări prin prisma gândirii științifice ci nu s-ar reduce doar la cunoaștere, sau constatarea anumitor realități [14]. Acest proces asigură dezvoltarea continuă a cadrului didactic prin prisma gândirii științifice și poate fi realizat prin instruire problematizată ținând cont de succesiunea situațiilor problemă [15, 16].

Reieșind din cele expuse anterior sunt propuse mai mulți descriptori de bază în formarea gândirii științifice la pedagogi:

- Domină gândirea critică și gândirea științifică;
- Dezvoltare intelectuală ascendentă;
- Proces dinamic sub formă de spirală;
- Conduită flexibilă, deschisă la nou; stimă de sine;
- Efort sistematic, structurat, de progres;

- Mediu de învățare și autoperfecționare flexibil, conectat virtual și la experimentare;
- Tehnologia ca instrument integrat;
- Motivație puternică intrinsecă;
- Proiectare în regim personal;
- Studiu și învățare inter-, pluri- și transdisciplinară [13, p. 130].

### **Bibliografie**

1. Codul educației al Republicii Moldova. In: [https://www.legis.md/cautare/getResults?doc\\_id=110112&lang=ro](https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=110112&lang=ro) (accesat 04.11.2021)
2. The EU values. In: <https://ec.europa.eu/component-library/eu/about/eu-values/> (accesat 04.11.2021)
3. BOTNARI, V., ADAMENCO, E. Gândirea independentă versus stilul de gândire și învățare la adolescenții din medii academice. *Acta Et Commentationes Sciences of Education*, 6(1), 2019. pp. 11-19. <https://doi.org/10.36120/2587-3636.v6i1.11-19> In: [https://revista.ust.md/index.php/acta\\_educatie/article/view/138](https://revista.ust.md/index.php/acta_educatie/article/view/138)
4. SANDULEAC, S. Gândirea științifică – concept fundamental în profesionalizarea cadrelor didactice. In: *Condiții pedagogice de optimizare a învățării în post criză pandemică prin prisma dezvoltării gândirii științifice: Materialele conferinței științifice internaționale*. Chișinău 2021, pp. 9-15. ISBN 978-9975-46-541-0. DOI: 10.46728/c.18-06-2021.p9-15
5. POPOVICI, A. Capacități cognitive – un model taxonomic. [https://www.researchgate.net/profile/Anca-Popovici-2/publication/321397212\\_Capacitati\\_cognitive-un\\_model\\_taxonomic/links/5a206b30a6fdcccd30e01628/Capacitati-cognitive-un-model-taxonomic.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Anca-Popovici-2/publication/321397212_Capacitati_cognitive-un_model_taxonomic/links/5a206b30a6fdcccd30e01628/Capacitati-cognitive-un-model-taxonomic.pdf) (accesat 04.11.2021)

6. ШАКИРОВА, Д.М. Технология формирования критического мышления старшеклассников и студентов. In: Педагогика, 2006, nr. 9, с. 72-77.
7. DELORS, J. Comoara lăuntrică: raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în sec. XXI. Iași: Polirom, 2000. 236 p.
8. РАКИТОВ, А. Принципы научного мышления. Москва: Изд. Политической литературы, 1975. 143 с.
9. HARRÉ, H. The principles of scientific thinking. London: Macmillan, 1970. 324 p.
10. SANDULEAC, S. Gândirea științifică ca fundament teoretico-aplicativ în formarea continuă a pedagogilor în era digitală. In: Probleme ale științelor socio-umanistice și modernizării învățământului. Seria 22, Vol.1, 8-9 octombrie 2020, Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2020, pp. 118-123. ISBN 978-9975-46-450-5.
11. BOTGROS, I. Cunoașterea științifică versus dezvoltarea intelectuală a elevului. In: Revistă de teorie și practică educațională a Centrului Educațional PRO DIDACTICA Nr. 2 (102), 2017. pp. 5-10. ISSN 1810-6455
12. SANDULEAC, S. Gândirea științifică – concept fundamental în profesionalizarea cadrelor didactice. (Sesiune plenară) In: *Condiții pedagogice de optimizare a învățării în post criză pandemică prin prisma dezvoltării gândirii științifice: Materialele conferinței științifice internaționale*. Materialele conferinței științifice internaționale / coord. șt: Sanduleac Sergiu; Chișinău. CEP UPS "Ion Creangă" 2021 pp. 9-15. ISBN 978-9975-46-541-0
13. SANDULEAC, S., CUZNEȚOV, L. Dezvoltarea gândirii științifice la cadrele didactice: fundamente teoretice și aplicative. Ghid metodologic. Chișinău: Pulsul Pieței. 2021. 151 p. ISBN 978-9975-3000-9-4
14. SANDULEAC S. Formarea gândirii științifice la studenții din învățământul universitar. Chișinău: Garomont Studio. 2017. 231 p. ISBN 978-9975-136-61-7.

15. БРУШЛИНСКИЙ, А.В. Психология мышления и проблемное обучение. Москва: Знание, 1983. 96 с.
16. ОКОНЬ, В. Основы проблемного обучения. Москва: Просвещение, 1968. 208 с.
17. JOIȚA, E. (coord.) Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
18. MOGONEA, F. R. Pedagogie pentru viitorii profesori. Craiova: Editura Univeritară. 2010. 222 p.
19. JINGA, I. ISTRATE, E. Manual de pedagogie. București: Editura All. 2001

**ATELIERUL 1**  
**Calitatea formării competențelor pedagogice în**  
**asigurarea traseului de profesionalizare a cadrelor**  
**didactice**

**SCIENTIX – PRACTICI EUROPENE DE**  
**PERFEȚIONARE DIDACTICĂ PENTRU**

*Buduleanu Alina Marilena*  
*Ambasador Scientix; Profesor pentru învățământul*  
*primar*  
*Școala Gimnazială Nr. 29, Galați, România*  
*ORCID 0000-0003-2661-5508*

**Abstract:** This paper brings into teachers' attention the opportunities for training and professionalization created by experts and implemented at European level. Scientix, the community of STEM teachers in Europe, offers high quality courses, delivered online through the European Schoolnet Academy platform. The courses bring new perspectives in STEM learning for teachers everywhere, helping them to integrate in the classroom refreshed practices aimed on developing the 21<sup>st</sup> century skills in any school subject: `Integrated STEM Teaching`, `STEM is Everywhere!`, `Aerospace in Class`, `AI Basics for Schools`, `EU Code Week Online Bootcamp`, `Digital Education with Cultural Heritage`.

**Keywords:** *teacher training, professionalizing, Scientix, European Schoolnet Academy, STEM*

**Rezumat:** Această lucrare aduce în fața profesorilor oportunități de profesionalizare și perfecționare didactică create de experți și implementate la nivel european. Scientix, comunitatea profesorilor STEM din Europa, le propune cadrelor didactice cursuri de o calitate deosebită, livrate online prin platforma European Schoolnet Academy. Cursurile deschid

orizontul profesorilor de pretutindeni spre domenii STEM, ajutându-i să integreze în practica de la clasă competențe ale secolului XXI în orice ciclu de învățământ, la orice disciplină școlară: „Predare integrată STEM”, „STEM e pretutindeni!”, „Aerospațiul în sala de clasă”, „Bazele inteligenței artificiale pentru școli”, „Săptămâna Europeană a codingului”, „Educație digitală prin patrimoniul cultural”.

**Cuvinte-cheie:** formarea profesorilor, profesionalizarea, Scientix, European Schoolnet Academy, STEM

Elevii de astăzi vor fi cetățenii activi de mâine, iar noi, profesorii, trebuie să ne proiectăm actul didactic cu ochii spre viitor. Copiii de acum vor activa în domenii preponderent științifico-tehnice, vor fi adulții înconjurați de tehnologie, abili utilizatori, dar și creatori de conținut digital. Tot ei vor fi cercetătorii, medicii și microbiologii care vor găsi soluții inovative pentru probleme a căror rezolvare încă nu este la îndemâna noastră.

La o primă conștientizare a necesității pregătirii elevilor mei pentru meserii și domenii care nu există în prezent, s-au instalat incertitudinea și teama de eșec. Fiind formată inițial acum 20 de ani în cadrul unui liceu pedagogic în care accentul s-a pus pe finalități ale învățării concretizate în achiziții și cunoștințe, mutarea perspectivei spre competențe ale secolului XXI m-a lăsat în impas. Sprijinul a venit imediat prin programe aliniate noilor schimbări, prin cursuri organizate de instituții abilitate și prin schimbul de bune practici de care am beneficiat în mijlocul comunității didactice din care fac parte. Cea mai revelatoare experiență de formare profesională, însă, a fost cea trăită în mijlocul comunității Scientix.

**Scientix** este o inițiativă a Comisiei Europene care, prin proiecte colaborative, schimb de bune practici și prin cursuri

de perfecționare, aduce laolaltă comunitatea profesorilor, cercetătorilor și stakeholderilor care promovează educația STEM (Științe, Tehnologie, Inginerie, Matematică). Deși principalul focus al Scientix este educația STEM, comunitatea nu este exclusivistă. Pe lângă profesorii care predau discipline tehnice, aici găsesc oportunități de formare și colaborare învățători, dar și profesori care predau discipline non-tehnice, aceștia din urmă găsind căi de eficientizare a actului didactic în orice disciplină școlară.

Pentru **formare și perfecționare continuă**, Scientix aduce în fața cadrelor didactice **platforma European Schoolnet Academy**. În acest spațiu virtual profesorii găsesc anual cursuri de perfecționare unde sunt invitați să învețe, să exerseze, să creeze resurse deschise și să le valideze prin interevaluare.

Prin perfecționările marca European Schoolnet Academy, participanții dezvoltă **competențe profesionale** extrem de utile realității mediului educațional actual:

- crearea unor scenarii didactice care eficientizează învățarea, având la bază cele mai noi resurse validate la nivel european;

- abilitarea în practici educaționale moderne: rezolvare inventivă de probleme desprinse din realitate; learning by doing; învățarea bazată pe investigație; învățarea bazată pe proiect; învățarea bazată pe științe spațiale; învățarea bazată pe inteligență artificială, coding și realitate augmentată; învățarea bazată pe resurse istorice și patrimoniu cultural;

- colaborarea cu specialiști din diferite domenii, în vederea abordării interdisciplinare a unor teme de studiu;

- comunicarea profesională în grupe de lucru mixte, la nivel european;



-abilitarea în feedback și feedforward prin interevaluarea planurilor de lecție și a activităților didactice implementate.

European Schoolnet Academy propune anual ***cursuri tip MOOC*** (Massive Open Online Course). Având o durată aproximativă de 5 săptămâni, formările sunt gratuite, livrate în limba engleză, dar accesibile tuturor profesorilor europeni pentru că multe dintre tutoriale prezintă traduceri.

Dintre cursurile pe care le-am urmat personal, un mare impact profesional și un imens rol educativ, cu schimbări semnificative în comportamentul copiilor, l-au avut cursurile descrise mai jos.

### **Integrated STEM Teaching** / Predare integrată STEM

Acest curs este livrat în două variante diferite, specifice pentru cele două cicluri de învățământ: primar și gimnazial. Vine în sprijinul tuturor profesorilor, indiferent de disciplina pe care își focusează activitatea de predare. Prin numeroase exemple practice și tutoriale video, ajută cursanții să conecteze domeniile STEM cu orice altă disciplină. De asemenea, îi determină să accepte provocarea formării echipelor de profesori pentru a proiecta și preda integrat o unitate tematică relevantă în conținuturi comune pentru mai multe discipline școlare.

### **STEM is Everywhere!** / STEM este pretutindeni!

Cursul deschide perspective în conectarea învățării de la clasă cu realitatea lumii înconjurătoare, ajutând profesorii să-și creeze propriile activități de învățare prin care să provoace elevii să identifice probleme în comunitatea locală și să colaboreze pentru a le rezolva cât mai creativ. Pe parcursul formării profesorii pot întâlni colegi care au interese similare, pot forma grupe de lucru și pot face schimb de idei și bune practici pentru a crea planuri de lecție gata de implementare și testare la clasă.

### **Aerospace in Class** / Aerospațiul în sala de clasă

Cursul aduce la îndemâna profesorilor cele mai noi resurse educative care facilitează învățarea bazată prin Spațiul Cosmic. De-a lungul activității de formare profesorii sunt ghidați să își realizeze propriul scenariu didactic pe baza resurselor Airbus Foundation și să îl testeze la clasă prin activități incitante, pe teme precum „știința zborului”, „misiune spre Lună”, „viitorul cerului”.

**AI Basics for Schools** / Bazele inteligenței artificiale pentru școli. Deși inteligența artificială există deja în viața noastră, programa școlară încă nu prevede lecții pe această tematică. În urma cursului profesorii vor fi ghidați pentru a explora avantajele și limitele inteligenței artificiale, precum și oportunitățile folosirii acestui concept în sala de clasă.

**EU Code Week Online Bootcamp** / Săptămâna Europeană a codingului. Cursul abilitază profesorii în coding și le oferă deschidere spre idei practice, instrumente și resurse care îi ajută să ducă în clasă tehnici de gândire computațională și rezolvare de probleme.

**Digital Education with Cultural Heritage** / Educație digitală prin patrimoniul cultural

Patrimoniul cultural este vast și extrem de ofertant. De la această premiză au pornit și experții muzeografi când au creat Europeană – platforma unde sunt stocate zeci de mii de surse istorice (imagini, clipuri, înregistrări audio). De-a lungul cursului, profesorii colaborează și fac schimb de practici educaționale pentru a învăța cum să dezvolte în rândul copiilor competențe de investigație, sortare și lucru cu date, manifestând, astfel, o deplină înțelegere a trecutului comunității locale și europene.

Toate aceste cursuri sunt destinate exclusiv cadrelor didactice, însă principalii beneficiari sunt elevii. La

absolvirea unei astfel de formări, profesorul este abilitat în tehnici și metode de predare inovative, puternic ancorate în realitatea școlii de astăzi. Prin înprospătarea actului didactic cu o viziune nouă, îmbunătățită, asupra învățării, elevii câștigă, la rândul lor, competențe ale secolului XXI care le vor înlesni adaptarea în viitor, oricât de incert ar fi acesta.

De mai bine de cinci ani Scientix îmi deschide orizontul spre practici educaționale de calitate. În tot acest timp am conștientizat că, deși nu putem controla neprevăzutul, ne stă în putință să ne pregătim elevii pentru a deveni adulții independenți și adaptați unor timpuri acum necunoscute. În acest context primează învățarea centrată pe competențe ale viitorului, transferabile oricărui domeniu de activitate, iar cursurile oferite de European Schoolnet Academy sunt la un click distanță.

**Resurse webografice:**

1. <http://www.scientix.eu/>
2. <https://www.europeanschoolnetacademy.eu/>

**ASPECTE DE VALORIFICARE A SEMINARULUI  
DEPENDENT DE CURS LA CURSUL UNIVERSITAR  
„DIDACTICA DEZVOLTĂRII PERSONALE”  
PENTRU STUDENȚII PROGRAMELOR DE  
FORMARE INIȚIALĂ  
„PEDAGOGIE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR”**

*Saranciuc-Gordea Liliana, doctor, conferențiar universitar,  
UPS „I. Creangă”,  
catedra „Pedagogia Învățământului Primar”  
ORCID: 0000-0001-6815-782X*

**Rezumat:** Articolul dat elucidează unele aspecte științifice, normative și metodologice de didactică universitară la cursul „

Didactica Dezvoltării Personale” pentru studenții programelor de formare inițială „Pedagogie în Învățământul Primar”.

**Cuvinte-cheie:** proces de învățământ universitar, seminar universitar, seminar dependent de curs

**Abstract:** This article elucidates some scientific, normative and methodological aspects of university teaching at the course „Didactics of Personal Development” for students of initial training programs „Pedagogy in Primary Education”.

**Key-words:** university education process, university seminar, course-dependent seminar.

Cursul, *seminarul* și laboratorul *universitar*, la nivelul proiectării curriculare a procesului de învățământ universitar (C. Temple, V. Guțu, C. Onu), reprezintă forme de organizare a activității didactice, proiectate și realizate, în mod special, în învățământul superior [apud, 5, p. 3]. Actualmente se desprind mai multe caracteristici științifice (conceptuale și particularități aplicative) cu referire la seminarul universitar [apud, 4, pp. 59-61]:

- *formă de organizare* a activității didactice, proiectată și realizată în mod special în învățământul superior;

- *activitate didactică*, deosebit de importantă în învățământul superior, centrată pe activitatea de învățare a studenților;

- *funcții generale:* asigurarea concretizării informațiilor/adâncirea cunoașterii; aprecierea modului de asimilare a conținutului ideatic transmis prin prelegere, a modului de asamblare a structurilor cognitive exersate / aplicarea cunoștințelor; dezvoltarea capacităților de utilizare a informațiilor în mod mai mult sau mai puțin creator, în situații noi;

- *funcții din perspectiva studenților:* formarea unui stil independent de muncă intelectuală; clarificarea, completarea, sistematizarea și concretizarea informațiilor primite la curs sau

dobândite prin studiu individual; crearea unei atitudini pozitive față de materia respective; stimularea investigațiilor proprii în domeniul abordat;

- *funcții din perspectiva cadrului academic*: realizarea feedback-ului necesar reglării procesului instructiv-educativ;

- *tipologie*: introductive; de reluare și aprofundare, de dezvoltare; dezbateri; bazat pe studiul de caz et. al.;

- *design instructional*: seminar dependent de curs, seminar complementar cursului, seminar independent de curs, seminar introductive, seminar teoretic;

- *elemente de organizare a seminarului*:

I parte: contactul cu grupa, anunțarea temei, a obiectivelor, organizarea grupei de studenți (eventual pe subgrupe), stabilirea rolurilor pentru participanți;

II parte: formularea unor probleme și rezolvarea problemelor puse în discuție, analiza critică a rezolvărilor posibile;

III parte: realizarea unei sinteze a drumului parcurs în cunoaștere, în vederea fixării unor repere și pentru a realiza deschiderea spre utilizarea practică, în situații de viață a celor învățate;

- *structura logică a seminarului*: Ce dorim să realizăm? (obiective); Cu ajutorul a ce conținuturi vrem să realizăm ceea ce ne-am propus? (conținutul esențial); Cum dorim să procedăm? (strategia didactică); Cum vom ști că am realizat ceea ce ne-am propus? (modalitățile de evaluare);

- *structurarea activităților didactice de seminar*: 1. Moment organizatoric. 2. Anunțarea temei. 3. Prezentarea materialului pregătit anterior. 4. Inițierea dezbaterilor. 5. Aplicarea cunoștințelor. 6. Încheierea seminarului.

Astfel, în direcția abordată am stabilit: ***seminarul dependent de curs*** (anexă a acesteia) nu aduce informație nouă față de cea

oferită de prelegere, ci are menirea de a asigura înțelegerea mai profundă a conținutului, clarificarea, aplicarea unor cunoștințe, exersarea capacității de utilizare a informațiilor în diverse situații. Iar din perspectiva dată, voi prezenta o experiență personalizată, la cursul universitar „Didactica Dezvoltării Personale” pentru studenții programelor de formare inițială „Pedagogie în învățământul primar”:

**Unitatea de conținut:** 3 „Aspecte metodologice de predare-învățare la disciplina „Dezvoltarea personală” (DP în continuare) în cl. I-IV”.

**Subiectul tematic:** 3.7.2. Specificul învățării prin cooperare la disciplina DP în cl. I-IV.

**Forma de organizare:** seminar

**Tipul:** seminar dependent de curs, respectând etapele de proiectare a seminarului universitar – **cadru de învățare și gândire pentru formarea și dezvoltarea competențelor** [ 4]: *Evocare* (E) - pasul: Implică-te!. *Realizarea Sensului* (RS) - pașii: Informează-te! și Prelucează informația! *Reflecție* (R) pașii: Comunică! și Decide! *Extindere* (Ex.): Acționează! [6, pp. 17-18]

Țin să menționez faptul că, activitățile elaborate pe secvențe instructionale includ o serie de elemente științifice și metodologice: problema de studiu; abordarea didactică; criteriile de apreciere a produsului finit; descoperirea elementelor de noutate; desfășurare. La elaborarea conținutului didactic al lecției seminar am făcut referință la suportul de curs [6] și la actele de politici educaționale și normative naționale în vigoare.

• **Competențe dezvoltate în cadrul unității raportate la program:** a) prezentarea unor produse de muncă intelectuală în grupuri mici și în plen, în diferite forme (inclusiv cu utilizarea TIC), în funcție de obiective și de specificul grupului-țintă; b) alegerea modalităților de atingere a obiectivelor propuse.

***Obiectivele seminarului dependent de curs:***

La sfârșitul seminarului, studenții vor fi capabili:

O.1. să recunoască particularităților învățării prin cooperare din perspectiva metodologiei centrate pe elev;

O.2. să listeze particularităților metodelor activ-participative-interactive aplicabile la disciplina DP în clasele primare, recomandate de Curriculum (2018) [2] și sugerate de Ghid (2018) [3];

O.3. să estimeze particularitățile strategiilor de învățare prin cooperare în scop de dezvoltare a abilităților de lucru în grup cu spiritul de echipă;

O.4. să determine avantajele și dezavantajele învățării prin cooperare: grup; pereche;

O.5. să deducă succesiunea de acțiuni specifice învățării prin cooperare.

O.6. să adopte o poziție activă și proactivă în elaborarea strategiilor de învățare prin cooperare la disciplina DP în clasele I-IV.

***Forme:*** frontal, individual, grup, perechi.

***Metode, procedee și tehnici didactice:*** ghicitori didactice/ organizator grafic; mozaic (gigsaw); turul galeriei; gândește-perechi-prezintă; reflecția personală, proiectul de grup.

***E*** (O.1.) a vizat:

1. Activitatea frontală de energizare cu ajutorul ghicitorilor didactice, cu produsul de evaluare frontală – *organizator graphic*, în baza lucrului realizat individual de fiecare student: a. „Diferențele specifice mediului de învățare: centrat pe elev; centrat pe materie”. b. „Diferențele specifice învățării școlare: colaborarea, cooperarea”. c. „Tendențele de încadrare a membrilor unui grup la realizarea activităților de învățare”. d. „Specificul metodelor didactice din perspectiva învățării prin cooperare” la:

*Problema de studiu* în E (O.1.): recunoașterea particularităților învățării prin cooperare din perspectiva metodologiei centrate pe elev.

*Abordarea didactică:*

- în cadrul pregătirii către seminar, studenții au emis propriile abordări cu referire la particularitățile învățării prin cooperare din perspectiva metodologiei centrate pe elev urmând mesajul „ghicitorilor” în baza suportului de curs „Didactica generală” (DG);

- în cadrul activității frontale, variantele s-au generalizat prin feedback-ul formatorului.

Țin să menționez faptul că, studenții au fost informați despre specificul seminarului care li s-a oferit, primind sarcini care trebuiau realizate în prealabil: a) să lectureze activ subiectele unității respective de învățare; b) să repete, în baza suportului de curs DG Unitatea de învățare 6. „Metodologia învățării prin cooperare”; c) să creeze un *organizator grafic* în care să prezinte succint particularitățile metodologiei de învățare prin cooperare, estimând:

- diferența conceptelor „învățare prin colaborare” și „învățare prin cooperare”;

- diferența sintagmelor „învățare în grup” și „învățare prin cooperare”;

- conceptul „învățare prin cooperare”;

- variantele învățării prin cooperare care duc la formarea și dezvoltarea competențelor de relaționare și cooperare;

- diferențele dintre colaborare și competiție în actul de învățare;

- atuurile învățării prin cooperare prin prisma competiției și individualismului de grup;



- etapele de organizare a experiențelor de învățare (de la învățarea pe grupe, la învățarea prin colaborare și până la învățarea prin cooperare) care în rezultatul procesului de învățare, atrage după sine dezvoltarea gândirii orientate către scop și, implicit, a sentimentului de responsabilitate individuală și colectivă.

Pentru evaluarea produsului de activitate frontală *organizator grafic*, realizat individual de studenți, s-au afișat criteriile de apreciere anterior stabilite (judiciozitate; plenitudine; relevanță) în scopul justificării evaluării formative interactive raportată la obiectivul E (realizată fără instrumentare, axată pe autoevaluare, evaluare reciprocă în baza criteriilor prin abordări calitative):

- Cât de satisfăcut ești de realizarea sarcinii?;
- Apreciază-ți modul în care ai realizat sarcina?;
- Cum ți-a reușit sarcina?.

Tot în această etapă a seminarului s-a solicitat studenților să examineze imaginea din Fișa de mai jos, inițiind o discuție dirijată: Ce situație sugerează imaginea?; Ați experimentat vreodată o astfel de situație în grupa voastră, în clasa din școala în care ați învățat?; Prin ce cuvinte/îmbinări de cuvinte/propoziții simple ați codifica situația din imagine?



Răspunsul studenților la ultima întrebare a fost notat pe un mijloc didactic disponibil din auditoriu, iar, opiniile frontale ale studenților la întrebarea „Care din răspunsurile date la ghicitori ar redresa situația din imagine?” (colaborare, cooperare, competiție,

activ-participativ, interactiv) s-au comparat cu ideile generalizate din Fișă și astfel, din această perspectivă s-a anunțat subiectul lecției și s-au enunțat obiectivele seminarului.

**RS** (O.2.; O.3.) a fost realizată prin strategiile didactice: mozaic; turul galeriei; gândește-perechi-prezintă cu descoperirea elementelor de noutate; prezentarea și discutarea rezultatelor activității; feedbackul formatorului.

Activitate în echipe (O.2.) *mozaic* a vizat: listarea particularităților metodelor activ-participative-interactive aplicabile la disciplina DP în clasele primare (recomandate de Curriculum și sugerate de Ghid); formarea echipelor (eterogene) de lucru: 5 echipe a câte 4 membri.

Modalitatea de formare a grupurilor (în cadrul învățării prin cooperare) - cartoane cu numere și roluri (*Investigatorul* de resurse – distribuie și adună materialele necesare; *Cronometrul* – are grijă la grup să se concentreze pe sarcină și ca lucrul să se desfășoare în limitele de timp stabilite; *Interogatorul* – extrage idei de la toți membri grupului; *Rezumatorul* – trage concluziile în urma discuțiilor în așa fel încât să aibă sens.) cu sarcini de lucru în grup/echipă.

Echipele au fost inițiate să studieze și să analizeze sursele de specialitate la paginile indicate pentru fiecare grup de lucru. Deasemenea, s-a solicitat echipelor să elaboreze o *sinteză* pentru evaluarea/autoevaluarea rezultatelor activității de grup: mai întâi s-au discutat variantele individuale ale membrilor apoi s-au finalizat în echipă. Variantele acceptate în echipe s-au discutat și s-au generalizat frontal, urmând întrebări de reflecție și feedback-ul formatorului prin descoperirea elementelor de noutate ca rezultat al activității la O.2:

- Prin ce strategie a fost realizată activitatea desfășurată în Evocare?

- Cum credeți, în clasele primare se utilizează strategia dată la disciplina DP?

- Ce metode se pot utiliza la DP în elaborarea de strategii didactice centrate pe elev?

- Ce este important în alegerea celei mai potrivite metode didactice pentru vârsta școlară mică?

- Pentru ce veți opta în elaborarea unei strategii de formare a competențelor la elevii din clasele primare - disciplina DP?

- Ce formă de organizare a clasei va facilita implicarea activă a tuturor elevilor în desfășurarea lecției la DP?

- Ce abilități astăzi v-ați format/dezvoltat lucrând în echipă?

- Dar cum rămânem cu celelate forme clasice de organizare: activitatea individuală și frontală? Le activizăm sau le neglijăm?

- Astăzi, abordând metoda *mozaic* am lucrat frontal? Dar individual? Când, Unde și Cum?

Activitatea în echipe (O.3.) *turul galeriei*:

1. A vizat estimarea particularităților strategiilor de învățare prin cooperare în scop de dezvoltare a abilităților de lucru în grup cu spiritul de echipă:

- elaborarea unui *poster de grup*;

- examinarea posterelor elaborate de grup prin circulația echipelor;

- prezentarea finală a produsului (poster de grup), după încheierea circulației echipelor și evaluarea în baza criteriilor stabilite, astfel descoperind elementele de noutate.

2. A solicitat reformarea echipelor (eterogene) de lucru (5 echipe a câte 4 membri) prin schimbul de roluri și sarcini anterior realizate în activitatea *mozaic*. În sensul dat, echipele au fost inițiate să studieze și să analizeze secvența de lecție propusă în cl. a IV-a, subiectul „Drepturile și responsabilitățile copilului” pentru

„Realizarea sensului” cu detalii normative în antet. S-a solicitat echipelor să elaboreze un poster, estimând:

a) structura strategiei didactice de învățare activă a elevilor prin cooperare;

b) elementele de formare a grupului ca echipă;

c) principiile învățării prin cooperare;

Deasemenea, s-a propus studenților *banca de informații* cu referire la conceptul de poster și cu referire la modalitatea de elaborare și verificare a posterului. Iar pe final de activitate posterele de grup au fost afișate pe pereții sălii la anumită distanță unul față de altul, pentru a permite circulația ulterioară a echipelor. La semnalul formatorului, echipele au circulat prin sală, de la un poster la altul, le-au examinat și au notat direct pe ele propunerile/opiniile personale. După încheierea circulației, echipele și-au examinat posterele și au realizat o prezentare finală a produsului. Apoi au urmat întrebările de reflecție cu feedbackul formatorului printr-o variantă personalizată la sarcina realizată de studenți. Astfel rezultatul activității la O.3. s-a scontat cu descoperirea elementelor de noutate.

Activitate în perechi (O.4.; O.5) *gândește-perechi-prezintă*:

1. A vizat: determinarea avantajelor și dezavantajelor învățării prin cooperare: grup, pereche; deducerea succesiunii de acțiuni specifice învățării prin cooperare la DP, prin:

- completarea unei Fișe (lucru în pereche) și contrapunerea conținutului în mod frontal;

- argumentarea soluțiilor cu (auto)corecta eventualelor discrepante și aprecieri valorice asupra rezultatelor activității prin criterii stabilite, astfel descoperind elementele de noutate.

2. A solicitat formarea perechilor de lucru prin alegerea unei modalități din cele patru de grupare propuse: 1. Gruparea la întâmplare. 2. Distribuirea stratificată. 3. Formarea grupurilor de

către cadrul didactic. 4. Studenții se grupează singuri. În sensul dat, studenții au studiat și analizat două secvențe de lecție la DP în cl. a IV-a, modulul 2 „Asigurarea calității vieții” („Singur și în echipă”; „Ne acceptăm unii pe alții. Asemănări și deosebiri”).

3. S-au clarificat pașii de realizare a sarcinii:

Pasul - *Gândește*: fiecare membru din perechi lucrează individual, timp de 3-5 minute, asupra sarcinii propuse;

Pasul - *Perechi*: în perechi se discută rezultatele obținute în mod individual, se formulează o variantă comună (îmbinând ideile sau adoptând o variantă mai reușită, cizelând-o) și o notează pe o fișă conform cerințelor;

Pasul - *Prezintă*: la final, fișele completate în perechi se afișează și se contrapun în mod frontal.

4. A solicitat răspunsuri la întrebări cu referire la determinarea avantajelor și dezavantajelor învățării prin cooperare la disciplina DP: Ce diferență ați simțit lucrând în perechi la etapa dată față de cum ați lucrat în grup anterior?; Cum s-au distribuit rolurile în activitățile precedente și cum s-au distribuit acum?; De ce rolurile trebuie schimbate periodic?; Lucrul în echipă poate fi considerat activitate de învățare prin cooperare?; De ce?. La finalul activității a urmat feedbackul formatorului cu o variantă personalizată la sarcina realizată de studenți și astfel au fost descoperite elementele de noutate ca rezultat al activității la O.4. și O.5.

**R** a vizat o activitate frontală de reflecții personale cu referire la achizițiile dobândite în cadrul seminarului și necesități de autoformare continuă cu focalizare atât pe impact personal cât și asupra colegilor. „Ca rezultat: ▪Am învățat să:...; ▪Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt: \*cunoștințele referitoare la:...; \*capacitățile de a:...; \*calitățile personale pentru a:...”

În **Ex** s-a clarificat modalitatea de studiu (individual, grup) la unitatea de învățare respectivă cu sarcini concrete pentru acasă – elaborarea *proiectului de grup – organizator tabelar* - problema de studiu: crearea contextului educațional, în vederea formării competențelor la disciplina DP, prin strategii didactice activ-participative și interactive:

- grupa de studenți s-a împărțit în 4 echipe unde fiecare echipă și-a ales una din secvențele lecției;

- în cadrul pregătirii către ora de seminar, s-a sugerat studenților, individual să studieze și analizeze sursa informațională propusă pentru conceperea demersurilor didactice: Modulul 3. „Modul sănătos de viață”. Subiectul lecției: „Când învăț?”. Tipul lecției: Mixtă. Cadru de învățare ERRE;

- să estimeze unitățile de competențe, pașii procedurali în etapa de lecție optată; strategia didactică ECD;

- să selecteze/elaboreze/adapteze strategii interactive raportate la etapa lecției optată;

- să formuleze obiective pentru etapa de lecție optată;

- să schițeze variante individuale de dezvoltare a subiectului, completând *organizatorul tabelar*, și să le discute în echipe. Variantele acceptate în echipe se vor generaliza frontal la seminarul următor.

### **Bibliografie:**

1. Cartaleanu, T., Cosovan, O., Solovei, R., Scifos, L. Training metodologic pentru cadrele didactice de liceu. Suport de curs. În : Proiectul educație de calitate în mediul rural din Moldova, 2017. <http://prodidactica.md/wp-content/uploads/2017/07/Suport-de-curs-26-februarie-RO.pdf> (vizitat 08.09.2021)
2. Curriculum Național. Învățământ primar, aprobat prin Ordinul MECC nr. 1124 din 20.07.2018. Disponibil la:

- [https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_sit\\_e.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_sit_e.pdf) (vizitat 27.02.2021)
3. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. MECC. Chișinău: Editura Lyceum, 2018. [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf) . (vizitat 08.09.2021)
  4. GUȚU, V. (coord.), BÎRNAZ, N.; DANDARA, O.; GORAȘ-POSTICĂ, V. et.al. Cadrul de referință al curriculumului universitar. Aprobă de Consiliul Național pentru Curriculum de pe lângă Ministerul Educației al Republicii Moldova. Chișinău: CEP USM, 2015: [https://edu.asm.md/sites/default/files/07\\_Cadrul%20de%20referinta%20a%20curriculumului%20universitar.pdf](https://edu.asm.md/sites/default/files/07_Cadrul%20de%20referinta%20a%20curriculumului%20universitar.pdf)
  5. Herman, I. Elemente de didactică universitară. Modul 2. Universitatea „1 Decembrie 1918” din Alba Iulia”, 2017. [http://calitateid.uab.ro/imagini/Modul2\\_Herman.pdf](http://calitateid.uab.ro/imagini/Modul2_Herman.pdf) (vizitat 08.09.2021)
  6. SARANCIUC-GORDEA, L. *Suport. Curs universitar Didactica Dezvoltării Personale*. Aprobă prin decizia Senatului UPS „Ion Creangă” din 17.12. 2020. Chișinău, 2020. ISBN: 978-9975-46-495-6; 37.015.D40.

## **POSSIBILITĂȚI DE REINTERPRETARE PEDAGOGICĂ A MUZICII ÎN CLASELE PRIMARE**

Mariana VACARCIUC, dr., conf. univ, UPSC  
Daniela-Monica GROZAVU, doctorandă, ȘD UPSC,  
Profesor învățământ primar, Ș G., „Avram Iancu”,  
ORCID: 0000-0001-5184-4076

**REZUMAT:** În sistemul de învățământ general, procesul educațional este un fenomen complex, iar societatea trebuie să fie mereu preocupată ca scopul educației să fie atins. Misiunea

cadrului didactic este de a folosi multiple și diferite abordări pedagogice, de reinterpretare și integrare într-o manieră personală a informațiilor ce urmează a fi transmise elevilor, pentru a-i atrage pe aceștia, pentru a le dezvolta gustul pentru muzică, dar și competențe solide în ceea ce privește educația muzicală, în speță Muzica și mișcarea. Rolul esențial, în clasele primare, revine învățătorului ce trebuie să identifice cele mai potrivite strategii, resurse, să utilizeze diverse posibilități de reinterpretare pedagogică a muzicii, încât lecția de Muzică și mișcare să-și atingă scopul.

**ABSTRACT:** In the education system in general, the educational process represents a complex phenomenon and the society must always be concerned to achieve the aim of education. The mission of the teaching staff is to use multiple and different pedagogical approaches, reinterpretation and integration in a personal manner to the information to be given to students, in training order to attract them, to develop their taste for music, but also to develop solid competences concerning music education, especially music and movement.

The primary role of the primary classes is for the teacher who must identify the most suitable strategies, resources, use a large variety of possibilities for pedagogical reinterpretation of music, so that the lesson of Music and movement can achieve its purpose.

Cuvinte cheie:

- Muzică și mișcare

Disciplina Muzică și mișcare este disciplina școlară ce se studiază la clasele a III-a și a IV-a în învățământul primar, abordarea făcându-se integrat, fiind la intersecția între ariile curriculare Arte și Educație fizică, sport și sănătate.

- Pedagogie modernă



Aceasta poate fi definită ca fiind știința care studiază metodele de educație și de instruire a oamenilor, raportându-se la schimbările din societate.

- Metodă

*Metha=spre, către*

*Odos=drum, cale*

Metoda didactică se referă la drumul sau calea de urmat în activitatea cadrului didactic și a elevului, în vederea realizării obiectivelor instruirii și a formării competențelor.

Key words:

- Music and Sports

The subject Music and movement is the school discipline that it is studied in third and fourth grades in primary education, the approach being integrated, at the intersection of the curricula of Arts and Physical Education , Sports and Health.

- Modern pedagogy

This can be defined as the science that studies the methods of education and training of people in relation to the changes in society.

- Method

*Metha = to, toward(s)*

*Odos = way,path*

The training method refers to the way or way forward in the work of the teaching staff and students, in order to achieve the objectives of training and skills training.

Un element esențial al procesului de educație a fost, este și va fi muzica, indiferent de perioada de istorică ce este traversată. Frumosul se exprimă prin artă, iar muzica este

nelipsită din viețile noastre, fie că realizăm sau nu acest lucru, iar fără ea viața ar fi anostă.

Prin educația muzicală, elevii claselor primare încep călătoria în frumoasa lume a artei, muzica fiind ramura cea mai aproape de suflet în viața cotidiană. Această introducere este vitală dacă dorim să dezvoltăm din toate punctele de vedere un copil, mai ales la vârsta la care începe să descopere lumea. Cu ajutorul muzicii, va reuși să vadă mai clar frumusețea vieții.

Un elev educat, mai apoi un adolescent cult este acea persoană în viața căreia muzica a avut un rol important, lucru demonstrat încă din cele mai vechi timpuri. Acest lucru este susținut încă de vechii traci, după spusele lui Platon, recomandau „să se curețe sufletele cu cântece de vrajă”[Apud 9]. Conținutul muzicii, ca obiect de învățământ, este determinat de specificul ei ca artă. În cuprinsul lecțiilor de educație muzicală vor fi studiate principalele elemente ce alcătuiesc opera de artă muzicală. Astfel, trebuie de abordat în modul cel mai serios:

- elementele ritmice: durata sunetelor muzicale ; valorile de note și pauze ; semnele de prescurtare și de prelungire a duratei sunetelor ; gruparea sunetelor în măsuri și în timp; divizarea obișnuită și excepțională a valorilor de note;

- elementele melodice: înălțimea sunetelor și relația intervalică dintre ele; notele alfabetului muzical – *Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si*; portativul și liniile suplimentare; cheile

*Sol*, și *Fa*, gruparea sunetelor în sistemul gamelor și al modurilor; semnele de alterație (accidenții);

- elementele *armonico-polifonice*;
- elementele de *expresie și interpretare* – tempoul și nuanțele, semne și expresii muzicale în legătură cu tempo-ul și nuanțele;

- elementele de *structură* ale operei de artă muzicală
- elementele de *evoluție istorică a muzicii* universale și românești, cu cei mai de seamă creatori și interpreți din diferite epoci și țări;

- elementele de *folclor românesc*, cu forme și genuri specifice diferitelor regiuni din țara noastră. În acest sens, cântecul trebuie să aibă o valoare estetică, fiind foarte important în lecția de muzică. Un cântec frumos va crea o atmosferă plăcută, antrenând elevii la lucru, atrăgându-i să asculte muzică, să o înțeleagă și să-și dorească să participe activ la interpretarea ei [ 4; 6].

Melodia aleasă de profesor trebuie să fie cantabilă, frumoasă, plăcută, cu intervale accesibile elevilor, cu o stabilitate tono-modală clară.

*Interesul și atracția* pentru muzică trebuie să fie principala preocupare a profesorului, fiind totodată și primul indiciu al existenței predispozițiilor muzicale și formarea aptitudinilor specifice. La fel este important și rolul *gustului estetic-muzical*, care poate fi îmbunătățit prin prezentarea frumuseții muzicii cu ale ei opere grandioase, prin activități cum ar fi împodobirea clasei de studiu cu portrete ale marilor compozitori, cu tablouri înfățișând imagini și scene

din diferite opere, prin alegerea lucrărilor muzicale după valoarea lor estetică, prin permanenta preocupare pentru cântarea frumoasă, chiar și în fazele incipiente ale studierii muzicii. *Auzul muzical* se formează prin audierea lucrărilor muzicale și prin realizarea unor exerciții speciale în care să fie incluse perceperea, reproducerea și recunoașterea sunetelor muzicale [10].

Profesorul trebuie să folosească diferite abordări pedagogice, să le reinterpreteze și să le integreze într-o abordare personală, pentru a găsi calea care se potrivește cel mai bine fiecărui elev. Procesul educațional în sistemul de învățământ general este un fenomen complex. Societatea este preocupată de scopul educației în școală. Scopul principal al educației în școala noastră este de a dezvolta personalitatea armonioasă a copilului/ tânărului. În acest context ținem să menționăm faptul că, deoarece muzica este un gen al artei, ca și obiect de învățământ, ea are un dublu scop în tot acest proces de a contribui la educația multilaterală ale elevilor și de a facilita educația lor estetică, alături de alte arte studiate în școală. Așadar, scopul general al artei muzicale urmărește formarea omului cult, capabil să înțeleagă și să aprecieze știința și arta în evoluția lor, din trecut și de astăzi [5]. Printre obiectivele muzicii/ educației muzicale, ca disciplină școlară, este important de a ține seama de astfel de componente, care necesită a fi incluse, precum:

- dezvoltarea interesului pentru muzică;
- formarea gustului estetic-muzical;

- dezvoltarea auzului muzical;
- dezvoltarea vocii;
- formarea deprinderilor necesare studierii muzicii;
- studierea lucrărilor muzicale valoroase.

Educația muzicală este riguros planificată în funcție de dezvoltarea psihologică a copilului. Elevii descoperă muzica înainte de a-i afla regulile, cel mai des sub formă de jocuri, dobândind, în timp, cunoștințe teoretice, abilități de decodificare și performanță. Elevul, realizează tot acest proces de descoperire a informațiilor noi, lucrând împreună cu alți colegi – în perechi/ echipă, fiind ajutat de profesor. În acest sens, este foarte important de a se implementa în practica educațională metodologii adecvate procesului de muzicalizare ale elevilor. Considerăm că, în clasele primare, în special, este oportun de a utiliza diverse posibilități de reinterpretare pedagogică a muzicii, astfel ca lecția de *Educație Muzicală* să-și poată atinge scopul. Din această perspectivă, tot mai mult se dezvoltă pedagogiile moderne, bazate pe metode originale precum ar fi cele elaborate de Maria Montessori, G.B. Wilhelm, Carl Orff, Édgar Willems, Ondes Martenot, Émile Jaques-Dalcroze, Zoltan Kodaly [8]. Fiecare din autorii menționați au conceput metode originale, care să faciliteze procesul de educație a copilului în general, și educație muzicală a fiecărui copil, în special, indiferent de predispozițiile sale muzicale (cu care s-a născut). Astfel, pedagogia modernă se bazează pe descoperirea și construirea, prin joc, cercetare personală sau în grup, a cunoștințelor acumulate de către elev.

Metodele moderne de predare și învățare prind contur între cele două războaie mondiale, datorită apariției unei mișcări importante de cercetare în domeniul educației, aparținând *Mariei Montessori*, care considera că scopul educației este dezvoltarea naturală a copilului, nu, însă, doar transmiterea de informații. Capacitatea de a corela diferite concepte învățate și de a construi cunoștințe, lucrul în grup ce favorizează o interacțiune mai strânsă între elevi, sunt aspecte ce țin de pedagogia modernă [10].

Unul din precursorii importanți ai pedagogiei muzicale moderne poate fi considerat G.B. Wilhelm, care folosește schema unei scări, pe care scrie numirea notelor în ordinea lor treptată. Autorul acordă atenție cântării corale și formării auzului muzical (general). În ceea ce privește educația muzicală ale copiilor, sunt foarte valoroase și metodele elaborate de:

- *Carl Orff*, care promovează dezvoltarea copilului prin muzică elementară și prin mișcare. Se practică în grupuri, unde se folosesc instrumente mici de percuție. Tehnica instrumental și teoria muzicii se îmbină cu dansul, cântarea sau percuția corporală.[7].

- *Édgar Willems*, care dezvoltă ideea că dezvoltarea omului poate avea loc doar prin educație muzicală, putând profita de această artă chiar dacă este înzestrat sau nu. Inițierea în muzică se face prin cântece, audiții muzicale, ritm și mișcare a corpului, timp de doi sau trei ani înainte de studierea teoriei muzicale și a instrumentului muzical. Este

necesar sa se sublinieze sursele vii ale elementelor de bază: melodie, armonie, compoziție, improvizație, ritm.

- *Ondes Martenot*, care consideră că practica precede teoria, susținând că totul devine posibil; muzicianul gândește muzica, muzica face parte din educație.

- *Émile Jaques-Dalcroze*, susținând că corpul uman este primul instrument al muzicianului, ce îi permite să trăiască și să transmită muzica. Prin percepția și conștientizarea corpului și a mișcărilor lui, se dezvoltă ritmul. Prin experimentarea corporală, reacție, coordonare, exercițiu de improvizație, se dezvoltă noțiunile de solfegiu. Elevul va folosi memoria corpului pentru a asocia experiența trăită cu un element teoretic. Metoda propusă de Dalcroze, cunoscută și sub denumirea de *ritmica Dalcroze*, a apărut la începutul sec. XX, atunci când autorul – compozitor, muzician și profesor la Conservatorul de Muzică din Geneva, a observat că elevilor săi le lipsea sensibilitatea muzicală, învățând totul mecanic, nefiind capabili să creeze melodii simple sau să audă armonia melodiilor ce le studiau. Încercând să-și ajute elevii să simtă, să audă, să memoreze, a descoperit rolul esențial al corpului în conștiința muzicală [1]. Aspectele muzicii ce sunt cel mai bine conectate la simțuri sunt ritmul și mișcarea. Elementele cheie ale acestei metode sunt:

- *euritmica*: expresie muzicală prin mișcare ( se dezvoltă abilități muzicale prin intermediul exercițiilor cinetice. Elevii ascultă muzică și exprimă ce aud prin mișcări spontane ale corpului, învățând astfel despre ritm.

- *solfegiul* : se dezvoltă auzul muzical și abilități de citire intonare.

- *improvizația* : se pot folosi instrumente, mișcări și voce

Se pot folosi exerciții variate în ritmica Dalcroze, în funcție de categoria de practicanți, ca de exemplu:

- exerciții de improvizație muzicală și corporală;
- coregrafii pentru ilustrarea muzicii;
- exerciții de percuție;
- exerciții cu obiecte;
- exerciții în grup;
- exerciții de atenție, de concentrare și de memorizare;
- exerciții pentru dezvoltarea auzului interior, etc.[1]

De exemplu, la o lecție de *Educație Muzicală* pentru elevii de clasa a IV-a, se poate integra această metodă, pentru a înțelege duratele notelor muzicale, dar și a pauzelor corespunzătoare. Se pot audia melodii clasice („Radetzky March”, - Johan Strauss; „Spărgătorul de nuci”, - P.I.Ceaikovski ) sau melodii populare, din folclorul copiilor și li se poate cere elevilor să facă o coregrafie, să pășească prin clasă mai rapid sau mai lent, în funcție de ritm, să se folosească de bătăi ale palmelor sau ale picioarelor, ori diferite gesturi corporale pentru a exprima și a conștientiza sunetele mai lungi sau mai scurte, un ritm mai alert sau mai lent, binar sau ternar. De asemenea, se pot folosi respirația, alergatul sau săritul pe melodii improvizate, pentru o mai bună înțelegere a ritmului.



- Zoltan Kodaly consideră că muzica nu este o artă destinată doar copiilor „înzestrați”. Cântatul (mai ales cel „popular” sau „tradițional”) este considerat calea spre muzică. Inițierea muzicală (ascultarea, cântatul, și mișcarea) trebuie făcută cât mai timpuriu posibil.

De asemenea, a devenit necesară dobândirea cunoștințelor tehnologice în domeniul digital datorită dezvoltării tehnologiei informaționale în muzică.

Actualmente, profesorul are la dispoziție mijloace IT, internet-ul și poate completa conținutul cursului cu exemple muzicale audio/ video, material, articole, publicații selectate din internet; resursele bibliotecii muzicale, forumuri organizate pe subiecte date de profesor fac procesul de învățare a muzicii mult mai eficient și mai divers. Există programe, aplicații sau website-uri ce pot fi utilizate în predarea cântării la un instrument, în dezvoltarea auzului muzical, în aranjarea, improvizarea și editarea de note muzicale, existând astfel posibilitatea de a alcătui o întregă orchestra cu ajutorul instrumentelor muzicale electronice.

De-a lungul timpului, precum precizează I. Gagim, evoluția în ceea ce privește învățământul muzical școlar este vizibil progresivă, cunoaște dezvoltare atât din punct de vedere al conceptului, conținutului, dar și în variate forme de realizare a acestuia [Apud 2]. În prezent, copiii participă la orele de educație muzicală în mod activ, atât frontal, (în cor, în ansamblu), cât și individual (solo). Ei se inițiază cu diferitele genuri, stiluri muzicale, forme, stiluri muzicale,

*dar sunt și foarte curioși să descopere viața și creația marilor compozitori și interpreți. Își doresc să ia parte la diferite activități de creație muzicală, sunt foarte atenți la audițiile muzicale, dar și la mici jocuri de rol pe muzică, ei executând fragmente muzicale simple cu ajutorul instrumentelor muzicale, a.u intervenții și argumente pentru a analiza , caracteriza și aprecia muzica [8].*

Cu ajutorul tehnologiilor, de care dispune astăzi societatea, elevii pot folosi și diverse aplicații și jocuri muzicale concepute special, pe internet, unde pot improviza fragmente muzicale și ritmuri, jucându-se cu durate de note și pauze corespunzătoare, grupându-le diferit, pot asculta ceea ce au creat și pot forma grupuri ce vor executa diferite gesturi corporale sau bătăi ajutându-se de corp sau obiecte, descoperind astfel că pot fi niște mici compozitori.

### **Bibliografie :**

1. Findlay E. Rhythm and Movement: Applications of Dalcroze Eurhythmics. Birchard: Editura Summy, 1971.
2. Gagim I. Știința și arta educației muzicale. Chișinău: ARC, 2004
3. Ivășcanu A. Cântecul-factor de bază al educației muzicale în școli. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973
4. Lungu N. Îndrumări metodice pentru predarea muzicii. București, 1939
5. Muller M. Perspectiva reformatoare în metodica predării educației muzicale: Editura Aegis, 2006.
6. Munteanu G. Didactica Educației Muzicale. București: Editura Fundația România De Măine, 2007.
7. Niedermaier A. Educație muzicală modernă: Editura Hora, 1999

8. Șerfezi I. Metodica predării muzicii. – București: Editura Didactică și Pedagogică, 1967
9. Vacarciuc M. Didactica educației muzicale. Chișinău, 2015
10. Vasile V. Metodica educației muzicale: Editura Muzicală, 2004

## **MANAGEMENTUL FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE**

*Andrei GUȚU, profesor în cadrul Școlii Gimnaziale Omega  
din Târgu Mureș, România*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4809-474X>*

**Rezumat:** În prezent, se acordă o importanță tot mai mare formării profesionale continue a cadrelor didactice. Aceasta nu este văzută doar ca o modalitate de dezvoltare personală a profesorilor, ci devine o investiție superioară în creșterea calității muncii și a vieții. Formarea continuă a profesorilor este esențială deoarece profesorii joacă, de asemenea, un rol important ca agenți ai schimbării în procesul educațional. Vremurile moderne au schimbat identitatea elevilor și, prin urmare, necesită o redefinire a stilurilor și rolurilor profesorului. Este necesară remodelarea modelelor de predare-învățare de la zero, pentru a oferi elevilor o educație de calitate.

**Cuvinte-cheie:** dezvoltare, profesor, calitate, educație, formare, agenți.

**Abstract:** At present, there is an increasing importance given to the continuous vocational training of teachers. This is not only seen as a way of personal development of teachers, but becomes a superior investment in increasing the quality of work and life. Continuous teacher training is essential because teachers also play an important role as agents of change in the educational process.

Modern times have changed the identity of students and therefore require a redefinition of the styles and roles of the teacher. It is necessary to reshape the teaching-learning models from the ground up, in order to provide students with a quality education.

**Key-words:** development, teacher, quality, education, training, agents.

Formarea profesională continuă a cadrelor didactice reprezintă un aspect important al politicii educaționale a unui stat. Un profesor care nu învață continuu nu poate avea succese majore în activitatea sa profesională. Tocmai pe acest motiv, și în Republica Moldova se remarcă o importanță din ce în ce mai mare acordată formării profesionale continue a cadrelor didactice.

Aceasta nu este privită doar ca o modalitate de dezvoltare personală a dascălilor, ci devine o investiție superioară asupra creșterii calității muncii și a vieții. Formarea continuă a cadrelor didactice este esențială, deoarece profesorii au un rol important și ca agenți ai schimbării în cadrul procesului educațional. Timpurile moderne au schimbat identitatea elevilor și necesită, așadar, o redefinire a stilurilor și rolurilor cadrului didactic. Este necesar să se remodeleze din temelii modelele de predare-învățare, pentru a le oferi elevilor o educație de calitate [9, p. 225-226].

Noțiunea de formare continuă a fost inclusă în circuit încă în 1955 de cercetătorul francez Arents P., care a formulat principalele ei scopuri: diseminarea culturii, pregătirea ființei umane pentru condițiile de schimbare a

dezvoltării sociale, învățământ complementar pentru toți, pregătirea profesională, ridicarea calificării la toate treptele sistemului de învățământ [6, p. 17].

Formarea continuă a cadrelor didactice are un real impact asupra sistemului educațional și favorizează relaționarea acesteia cu factorii sociali, economici și comunicaționali, creșterea expertizei pregătirii profesionale, instalarea profesionalismului în domeniu. Formarea și perfecționarea cadrelor didactice contribuie la realizarea schimbărilor din sistemul educațional și valorificarea analitico-sintetică a noilor conținuturi educaționale, facilitând implementarea noilor strategii și tehnologii. Toate aceste demersuri converg în promovarea culturii educaționale, penetrarea sistemului educațional în baza descentralizării și a transferului de responsabilități și asigurarea ambianței adecvate prin diversificarea metodelor de instruire, flexibilizarea programelor de formare, etc. [8, p. 4].

Necesitatea învățării continue, vine din evoluția rapidă a tehnologiilor, schimbările la nivel social și economic, trecerea la o societate bazată pe servicii de calitate, unde se urmărește, în mod special, îmbunătățirea capacităților de prezentare a căilor de învățare, așa încât acestea să poată îndeplini viitoarele cerințe din domeniul educațional [9, p. 225].

Formarea continuă a cadrelor didactice reprezintă un instrument complex, care se situează pe o treaptă destul de ridicată. Utilitatea pe care o prezintă nu întotdeauna este

văzută de către cadrele didactice și de aceea nu pot beneficia de ea. Aplicarea formării continue în procesul de învățământ, la momentul oportun și în plenitudinea semnificației sale, este posibilă în lumina unei viziuni clare, bazată pe cunoașterea căilor de percepție și de recunoaștere a elementelor sale și de sesizare a mesajelor transmise. Trebuie acceptată ideea că formarea continuă, ca orice instrument, are o valoare relativă și nu-și confirmă rațiunea și utilitatea decât raportată la rezultatele elevilor.

Formarea continuă reprezintă trecerea de la un gen de proces la altul, adică trecerea de la perfecționarea profesională, cu întregul său ansamblu de competențe, la perfecționarea cognitivcompetențială a elevilor, cu ansamblul său de referințe curriculare, cu inovații. Prin urmare, consecințele sunt sesizabile, în multe cazuri imediate și, în mod sigur, într-o perspectivă mai mult sau mai puțin îndepărtată. Cu alte cuvinte, pentru ca formarea continuă să-și îndreptățească în întregime și în mod eficient misiunea sa, este inevitabil ca ea să stabilească legături strânse și relații cât mai ample cu activitățile formative aplicate elevului. În perspectivă, formarea continuă a cadrelor didactice ca proces, așa cum apare ea într-un context de dezvoltare, presupune o reevaluare a ansamblului sistemului educațional după coordonate de gândire și de acțiune reînnoite, axate pe rezultativitatea elevilor. Formarea continuă este de scurtă durată, însă permanentă, al cărei scop final este formarea competentă a copilului/ elevului ca,

în rezultat, să se dezvolte o societate eficientă, modernă, mai deschisă [6, p. 111].

Perfecționarea cadrelor didactice reprezintă o activitate cu conținut pedagogic și social proiectată, realizată și dezvoltată în cadrul sistemului de învățământ, cu funcție managerială de reglare-autoreglare continuă a procesului de învățământ, la toate nivelurile sale de referință, cum ar fi funcțional, structural și operațional. La nivel funcțional, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de convertire practică a finalităților de sistem (ideal, scopuri ale educației) în obiective angajate în cadrul procesului de învățământ, în mediul școlar și extrașcolar. La nivel structural, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de valorificare deplină a tuturor resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) existente la nivel de sistem și de proces.

La nivel operațional, perfecționarea personalului didactic ține de stimularea capacităților pedagogice și sociale de proiectare, realizare, dezvoltare și finalizare a activităților specifice procesului de învățământ (lecții, cursuri, seminarii, lucrări practice, ore de dirigenție, activități extrașcolare cu elevii, cadrele didactice, părinții, alți reprezentanți ai comunității educative, activități manageriale, metodice, de asistență psihopedagogică și socială, de orientare școlară și profesională, de consiliere, etc.), în condiții optime,

corespunzător contextului intern și extern existent, pe termen scurt, mediu și lung [5].

Formarea continuă reprezintă un cadru de devenire a adultului în plan cognitiv, afectiv și psihosocial, constituind un prilej de dezvoltare personală care să-i permită să creeze noi cunoștințe și să adapteze cunoștințele acumulate la contexte aflate într-o continuă schimbare. În cadrul formării continue a cadrelor didactice, persoanele formate nu constituie doar un obiect al formării, ci constituie elemente active ale formării deschise unui parteneriat cu formatorii [2].

În România, conform Legii Educației Naționale nr.1 din 5 ianuarie 2011, art. 245, pentru personalul didactic, de conducere, de îndrumare și de control, formarea continuă este un drept și o obligație. Formarea continuă a personalului didactic, de conducere, de îndrumare și de control și recalificarea profesională sunt fundamentate pe standardele profesionale pentru profesiunea didactică, standarde de calitate și competențe profesionale. Evoluția în carieră a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează prin promovarea examenelor de definitivare în învățământ și obținere a gradelor didactice II și I. În corelare cu reglementările specifice educației adulților și educației permanente, perfecționarea cadrelor didactice se realizează prin stagii de formare obligatorii [1].

În Uniunea Europeană, acolo unde educația are importanță și deține capacitate financiară și resursele necesare, obiectivele esențiale ale formării continue a



cadrelor didactice sunt axate pe următoarele principii: 1. Dezvoltarea individuală și profesională prin achiziționarea de noi competențe (didactica disciplinei, inițierea în noile tehnologii); 2. Sporirea calității sistemului educațional; 3. Cunoașterea ambianței sociale. Ori, în formarea continuă este implicat specialistul abilitat care facilitează descoperirea cunoașterii de un anumit tip, decriptarea și livrarea ei sau specialistul care o acceptă ca pe un remediu pentru carențele formării inițiale [3, p. 12]. Unul din obiectivele sistemelor educaționale și de formare continuă, stipulate de Consiliul European de la Lisabona (2000), este creșterea calității și eficienței sistemelor educaționale și de formare profesională în Uniunea Europeană – îmbunătățirea educației și formării cadrelor și formatorilor, accesul la cunoaștere fiind un aspect esențial în societatea cunoașterii. Cadrele didactice și formatorii sunt actorii cheie în orice strategie ce are în vedere stimularea și dezvoltarea unei societăți sau economii [6, p. 18]. Diferite modele de formare continuă au plus valoare pe de o parte, precum și anumite repercusiuni asupra serviciilor educative furnizate de profesori la clasă și asupra contribuției acestora la responsabilitățile instituției de învățământ. Modelele de formare continuă furnizează personalului didactic atât mijloace de transfer în practica lor școlară, cât și mari teorii pedagogice, care, de fapt, fundamentează teoretic personalitatea cadrului didactic [7, p. 12]. Formarea continuă se axează pe o varietate de mijloace, mai ales, pe experiența personalului didactic. Orice experiență

profesională nu se transformă automat în competențe sau în performanțe așteptate. Este necesar de a avea o atitudine critică asupra practicii profesionale, altfel spus, este necesar de a avea o practică reflexivă. Schimbul de experiență pedagogică, observarea reciprocă în clasă și lucrul în echipă sunt unele dintre metodele prin care personalul didactic poate să urmeze demersul său de practică reflexivă. De asemenea, profesorul accentuează cercetarea-acțiune, modul particular de îmbogățire/dezvoltare a învățării active, fiind considerate modalități de învățare tradițională, cum ar fi cursurile magistrale, cercetările documentare, etc. [4, p. 15].

**În concluzie** aș mențina că, profesorii ar trebui să fie capabili să răspundă la provocările mereu în evoluție ale societății, dar să și participe activ în această societate și să pregătească elevi care să învețe autonom pe parcursul întregii vieți. Ei ar trebui, deci, să poată arăta în procesul de predare-învățare, o angajare continuă a materiei de studiu cu conținutul, pedagogia, inovația, cercetarea și cu dimensiunile sociale și culturale ale educației. Formarea profesorului trebuie să se situeze la un nivel înalt și să fie sprijinită de instituțiile unde profesorul este sau va fi angajat. Profesorul are, de asemenea, un rol-cheie în pregătirea elevilor în a deveni cetățeni responsabili și devotați. Astfel, ei trebuie să cunoască și să respecte diferitele culturi și în același timp să identifice valorile comune. Se acordă prioritate dezvoltării respectului reciproc și recunoașterii competențelor și calificărilor profesorilor. Profesorii nu pot acționa singuri. Propria lor educație

superioară trebuie susținută de politici naționale sau regionale, politici ce se referă la educația inițială profesională și la dezvoltarea profesională continuă, dar trebuie, de asemenea, încadrată într-un context mai larg al politicii educaționale în general. Educația profesorilor are un impact deosebit asupra calității învățării și în consecință trebuie să fie parte a sistemelor naționale sau regionale care se concentrează asupra îmbunătățirii și evaluării calității educației. Consider că, fiecare dintre noi, în calitate de dascăli, trebuie să participăm la cursurile de formare, nu numai pentru acumulare de credite, nu numai că uneori ni se impun, ci pentru a deveni niște profesori competenți care contribuie la eficacitatea și eficiența școlii, pot evalua progresul școlii. În același timp, cadrele didactice competente înțeleg modul în care elevii se dezvoltă și învață, fiind conștienți de influența contextului și a culturii asupra comportamentului. Imaginea profesorului competent, un fel de rezultat așteptat al proceselor de schimbare și transformare inițiate în sistemul de învățământ, în condițiile actuale presupune o anumită perspectivă asupra formării inițiale și mai ales continue a profesorilor care să răspundă nevoilor reale. Competența este adesea asociată cu, capacitatea de a comunica, decide, selecta, evalua date, informații, relații. Această competență presupune „a ști”, „a ști să faci”, dar și „a ști să fii”.

### ***Bibliografie:***

1. Art. 245 din *Legea Educației Naționale nr.1 din 5 ianuarie 2011*. București, 2011;

2. Cucuș Constantin. *Pedagogie*. Editura Polirom, Iași, 1999;
3. Eurydice. *Rețeaua de informare despre educație în Comunitatea Europeană, formarea continuă a cadrelor didactice în Uniunea Europeană și statele AELS/SEE*. Editura Alternative. București, 2017;
4. *Formarea centrată pe dezvoltarea competențelor*. Disponibil la: [www.mels.gouv.qc.ca/adultes](http://www.mels.gouv.qc.ca/adultes) (vizitat la 10.08.2021);
5. Hopkins David, Ainscow Mel, West Mel. *Perfecționarea școlii într-o eră a schimbării*. Editura Prut International. Chișinău, 2008;
6. Nagnibeda-Tverdohleb Tatiana. *Dezvoltarea procesuală a formării continue a cadrelor didactice din învățământul general*. Teză de doctor în științe pedagogice. Chișinău, 2018;
7. *Orientations pour la formation continue du personnel enseignant*. Québec, Ministère de l'Éducation, 1999;
8. Stănescu Irina. *Formarea cadrelor didactice*. Disponibil la: <https://xdocs.ro/doc/stanescu-irina-formarea-cadrelor-didactedoc-6nw5lm3zm2n1> (vizitat la 09.08.2021);
9. Țurcan Natalia. *Actualitatea și importanța programelor de formare continue a cadrelor didactice*. Materialele conferinței republicane a cadrelor didactice, vol. 5. Chișinău, 2018.

## **COMPETENȚELE PEDAGOGICE ALE CADRULUI DIDACTIC ÎN CONTEXTUL ACTUAL**

*Hîrțan Ana, doctorandă UPS "Ion Creangă" din  
Chișinău*

*ORCID, 0000-0002-8768-6425*

**Rezumat:** Adesea, obiectivul major și unic al școlii îl reprezintă dezvoltarea cognitivă, dar idealul în educație nu înseamnă doar educația intelectuală și transmitere de cunoștințe. Educabilul are nevoie de o formare completă a personalității sale și chiar dacă nu dispune de influențe consistente, coerente pentru

creștere morală și afectivă, el va căuta aceste elemente prin modelele adulte din mediu. Așadar, este momentul să menționăm că orice profesor, indiferent de disciplina predată, ar trebui să fie, înainte de toate, matur, afectiv, deci coerent cu sine, o persoană dezirabilă social și capabilă de interacțiune cu educabilii.

**Cuvinte-cheie:** aptitudine pedagogică, competență pedagogică, competență morală, educație

**Abstract:** Often, the major and only goal of the school is cognitive development, but the ideal in education is not just intellectual education and knowledge transfer. The learner needs a complete formation of his personality and even if he does not have consistent, coherent influences for moral and affective growth, he will look for these elements through the adult models in the environment. Therefore, it is time to mention that any teacher, regardless of the discipline taught, should be, above all, mature, affective, so consistent with himself, a socially desirable person and capable of interacting with teachable.

**Key-words:** pedagogical aptitude, pedagogical competence, moral competence, education.

Privită ca o aptitudine specială și complexă, aptitudinea pedagogică este considerată a fi un factor - cheie al profesiei de educator, dar și a reușitei activității instructive-educative.

N. Mitrofan, definește aptitudinea pedagogică drept „o formațiune psihologică complexă, care, bazată pe un anumit nivel de organizare și funcționalitate a proceselor și funcțiilor modelate sub forma unui sistem de acțiuni și operații interiorizate, constituit genetic conform modelului extern al activității educaționale, facilitează un comportament eficient al cadrului didactic prin

operaționalizarea adaptativă a întregului conținut al personalității sale” [4, p. 120].

Contextul actual, pandemic, evidențiază faptul că experiența didactică în spațiul online a produs schimbări majore în personalitatea actorilor educației, la nivelul credințelor, atitudinilor, competențelor și abilităților didactice, iar școala de după perioada de pandemie va trebui să valorifice aceste competențe dobândite.

De asemenea, în acest context aptitudinea pedagogică este o modalitate de operaționalizare a conținutului personalității, fiind o variabilă instrumentală practică ce include: erudiție, solidă pregătire de specialitate, cunoașterea particularităților psihoindividuale ale educabililor, capacitatea de a-i înțelege, pricepera de a transmite cunoștințe, dar și capacitatea de relaționare cu educabilii și clasa, inteligență spontană și inspirație de moment în luarea unor decizii, dar și utilizarea conștientă a mecanismelor capabile să optimizeze actul educational.

Competența pedagogică constă în rolurile, responsabilitățile și funcțiile cerute ca educatorul să-și fundamenteze o anumită poziție în procesul instruirii, însă spre deosebire de aptitudine, competența are o sferă de cuprindere mai mare, pentru că presupune și rezultatele activității, pe lângă cunoașterea și capacitatea de a efectua activitatea și nu se reduce la tehnica efectuării unui lucru sau la informațiile necesare practicării activității, ci cuprinde și atitudinea față de activitate, ca expresie a unor trăsături personale și valori.

Termenul de competență are înțelesul de abilitate/ capacitate de a satisface finalitățile educației: idealul, scopul și obiectivele și reprezintă posibilul comportamental, în timp ce performanța dezvăluie realul comportamental. Din perspectiva dată am dedus că există o diversitate posibilă de competențe, condiționate de aptitudinile pedagogice și de nivelul culturii profesionale ale cadrului didactic.

Competența morală este favorizată de ansamblul de capacități ce asigură o bună funcționalitate conduitei etice și morale a cadrului didactic, iar competența profesională și științifică este asigurată de ansamblul de capacități necesare cunoașterii disciplinelor predate. Omul își însușește normele, principiile morale în mod empiric sau științific. Normele morale care privesc strict relațiile interumane sunt dobândite din fragedă copilărie, în principal prin exemplul celor din jurul copiilor, dar pot fi însușite/ întărite și în cadrul școlii. Capacitatea de a determina gradul de dificultate a materialului de învățare pentru educabili este determinată de competența psihopedagogică, ceea ce implică creativitate în activitatea educațională, capacitatea de adaptare la cerințele unei anumite situații. Competența psihopedagogică este, în opinia lui I. Jinga, rezultanta următoarelor capacități: capacitatea de a cunoaște educabilii și de a lua în considerare particularitățile de vârstă și individuale ale acestora la proiectarea și realizarea activității instructive educative; capacitatea de a comunica ușor cu educabilii, de a-i influența și motiva pentru activitatea de învățare, în general, și pentru învățarea unei anumite

discipline de studiu, în particular; capacitatea de a proiecta și realiza optim activități instructiv-educative: (formularea și precizarea obiectivelor, selecționarea conținuturilor, elaborarea strategiilor de instruire, crearea de situații de învățare adecvate, stabilirea metodelor și instrumentelor de evaluare etc.); capacitatea de a evalua obiectiv programe și activități de instruire, pregătirea educabililor precum și șansele lor de reușită; capacitatea de a-i pregăti pe educabili în vederea autoeducației și educației permanente. Astfel, experiența ne-a demonstrat că, în contextul actual un educator care deține aceste capacități, are puterea de a înțelege educabilul, de a pătrunde în lumea sa interioară, de a înțelege dificultățile întâmpinate în învățare și de a reformula continuu programul de lucru din perspectiva educabililor [2, p. 128].

Educația se sprijină pe patru deziderate importante: a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să trăiești împreună cu alții și a învăța să fii. În funcție de această optică, dar și de implicațiile globalizării asupra indivizilor, ale problematicii lumii contemporane, cadrul didactic urmează să îndeplinească roluri noi, să creeze activități și situații de învățare adecvate obiectivelor proiectate și contextului actual, ținând seama, desigur, de natura subiectului lecției și de particularitățile clasei sau ale grupeii de elevi. Ideea nu este nouă în pedagogie, însă rolul profesorului este mai recent, el fiind astăzi formulat explicit și specificat în documentele de proiectare didactică. Evident, cu cât situațiile de învățare vor fi mai bine alese sau imaginate de



profesor, cu atât mai interesantă și mai eficace în planul învățării va fi activitatea de instruire.

Competența psihosocială și managerială a profesorului presupune capacitatea acestuia de a stabili relații de cooperare, un climat adecvat în grupul de educabili și de a soluționa conflictele, capacitatea de a-și asuma răspunderi, capacitatea de a orienta, organiza și coordona, de a îndruma și motiva, de a lua decizii în funcție de situație, de a organiza educabilii în raport cu sarcinile instruirii și de a stabili responsabilități în grup.

În contextual actual, al învățării online, când există mai puțină interacțiune directă, mai puțină emoție în rândul actorilor educației, competența comunicativă, care se referă la abilitatea profesorului de transmitere și decodificare a mesajului informațiilor, în scopul inițierii actului comunicării cu educabilii, este vitală.

Competența informațională face referire la repertoriul de cunoștințe, noutatea și consecința acestora, iar competența teleologică conduce la conceperea rezultatelor educației sub forma unor multiple scopuri.

Dar avem nevoie de metode și mijloace în vederea creării la educabili a unei performanțe adecvate obiectivelor și aici intervine competența instrumentală. Noi, cadrele didactice, ne punem adesea întrebarea dacă am făcut o alegere justă, corectă în ceea ce privește modul de acțiune asupra educabililor. Competența decizională obligă la alegerea între cel puțin două variante de acțiune în funcție de valoarea sau

utilitatea pe care o au în a influența comportamentul educabililor.

Și pentru ca procesul instructiv- educativ să fie unul complet, este necesar să evaluăm, „să producem modificări decelabile asupra educabililor” [3, p. 112]. Atunci când se produc efectele măsurabile care se constituie în criterii de evaluare, este moment în care putem vorbi de competența apreciativă, care face referire la evaluarea corectă a rezultatelor atinse de educabili.

Măiestria didactică și tactul psihopedagogic au un rol deosebit în contextul educației actuale. Măiestria psihopedagogică „reprezintă capacitatea (dimensiunea) complexă, personală și specifică a profesorului de a concepe, organiza, proiecta și conduce cu competență și prestigiu, spirit creativ și eficiență sporită procesul de învățământ, procesul de educare și instruire a tineretului.” Tactul psihopedagogic este definit ca „o componentă a măiestriei psihopedagogice, care se definește prin capacitatea deosebită, personală și specifică a cadrului didactic de a acționa în mod selectiv, adecvat, suplu, dinamic, creator și eficient pentru a asigura reușita actului educațional, în cele mai variate ipostaze educaționale, chiar în cele mai dificile”. Tactul psihopedagogic include o gamă variată de caracteristici ale personalității profesorului: umanismul, iubirea, dragostea pentru copii, spirit de creativitate, mult calm, multă răbdare, pasiune pentru profesia de educator, simțul măsurii, ton cald, apropiat și optimist, principialitate, obiectivitate, demnitate, suplețe, dar

și hotărâre, exigență și înțelegere în toate situațiile actului instructiv-educativ, relații democratice de cooperare, respect și ajutor reciproc [1, p. 299].

În concluzie, ținem să menționăm că este necesară o gândire de ansamblu, la nivel de sistem educativ, pentru a adecva mijloacele educative la scopurile urmărite. Școala este instituția care participă într-un mod decisiv la educația generațiilor tinere ale unei țări, la transmiterea valorilor culturale și morale, la construirea premiselor pentru noi schimbări sociale, iar profesia didactică presupune formare permanentă, nu doar pentru a putea oferi elevului o perspectivă comprehensivă asupra domeniului pe care îl predă, ci și pentru a contribui la dezvoltarea morală a acestuia.

#### **Bibliografie:**

1. Bontaș, I., (2001). Tratat de pedagogie, București: Editura: Bic ALL, 394 p. ISBN: 9789735717384
2. Jinga I., (1998). Manual de pedagogie, București: Editura: ALL, 568 p. ISBN: 978-973-571-632-5
3. Marcus, S., (1999). Educația în spectacol. Protagonist - Solomon Marcus, București: Editura: Spandugino Publishing House, 176 p. ISBN: 978-973-88796-4-5
4. Mitrofan, N., (1988), Aptitudinea pedagogică, București: Editura Academiei Romane, 213 p. ISBN: 978-973-46-1562-9

## FORMAREA INIȚIALĂ A STUDENȚILOR ȘI PIAȚA MUNCII DIN REPUBLICA MOLDOVA

Oloieru Anastasia, doctor în Științe ale Educației,  
Profesor IPLT ”Petru Rareș”  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3661-6275>

**Rezumat:** Articolul analizează legătura dintre capitalul uman, educație și piața muncii. Inserarea studenților pedagogi pe piața muncii este o problemă actuală în Republica Moldova, în contextul în care nevoia de cadre didactice crește anual. În articol sunt prezentate aspecte teoretice privind integrarea persoanelor pe piața muncii, dar și datele statistice din Raportul Anual consolidat al Ministerului Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova.

**Cuvinte cheie:** capital uman, educație, piața muncii.

**Abstract:** The article analyzes the link between human capital, education and the labor market. The insertion of pedagogical students on the labor market is a current problem in the Republic of Moldova, in the context in which the need for teachers increases annually. The article presents theoretical aspects regarding the integration of people on the labor market are presented, but also the statistical data from the consolidated annual report of the Ministry of Education, Culture and Research of the Republic of Moldova.

**Keywords:** human capital, education, labor market

Oamenii sunt o resursă importantă a oricărui stat. De pregătirea acestora depinde educația, cultura, mentalitatea, creșterea și dezvoltarea economică. În contextul actual, când mediul online se dezvoltă vertiginos, când implementarea noilor tehnologii este inevitabilă, doar o forță de muncă bine instruită și pregătită poate fi competitivă pe piața muncii.

În economie, relația dintre educație și piața muncii definesc *Teoria capitalului uman*, care este o temă veche, dar inepuizată de către cercetătorii din domeniul educației, economiei, sociologiei, psihologiei, antropologiei, etc.

În opinia lui Becker G. capitalul uman este un stoc de cunoștințe și de experiențe acumulate de deținătorul său în timpul vieții prin investițiile pe care le face în educația și pregătirea sa. Printre componentele capitalului uman, în opinia savantului, se numără factorul genetic, cunoștințele, competențele antreprenoriale și starea de sănătate [6].

Laroche M. a definit capitalul uman ca o agregare a abilităților înnăscute și cunoștințelor și abilităților pe care indivizii le dobândesc și le dezvoltă pe tot parcursul vieții. Cercetătorul menționat a identificat importanța acumulării cunoștințelor, experienței, competenței de a socializa de-a lungul vieții; a menționat că oamenii sunt mai productivi dacă își formează abilități din diverse domenii și a conturat faptul că investiția în capitalul uman condiționează efecte sociale și economice pozitive [Apud 4, p.18].

Un rol important în formarea și dezvoltarea capitalului uman îl ocupă învățământul superior, mai exact formarea inițială a studenților. Inserția studenților pedagogi pe piața muncii este o problemă actuală în Republica Moldova, în contextul în care necesarul de cadre didactice crește anual.

Sectorul real al economiei ar putea oferi date instituțiilor de învățământ privind cererea pe piața muncii, însă adaptarea programelor de studii în funcție de cerințele forței de muncă ține de politici educaționale naționale.

Cercetătoarea Zaharia M.-A. consideră problema integrării indivizilor pe piața forței de muncă foarte complexă și anevoioasă. Ea trebuie tratată prin prisma mai multor teorii care descriu relația dintre pregătirea educațională și piața muncii [Apud 3, p.101].

**Teoria capitalului uman** (Becker G., Schultz Th., etc.). Educația este o investiție ca *oricare altă* investiție, presupunând cheltuielile pe care le face individual pentru creșterea potențialului său productiv și obținerea unui venit mai mare în viitor. Becker G., face diferența dintre pregătirea generală și cea de specialitate inducând ideea că educația este un bun public, pregătirea generală poate fi realizată inclusiv în mod gratuit și poate fi valorificată pe toată piața muncii. Un angajat devine mai atractiv pentru angajator doar dacă are o pregătire de specialitate mai bună. Investiția în educație are efecte pozitive de rețea, în sensul că promovează integrarea socială a tinerilor; sporirea avuției naționale, etc. [Ibidem].

**Teoria semnalizării și a selecției** (Spence M., Arrow K., etc.). Educația are rolul de a-i selecta pe indivizi. Angajatorilor le este dificil de a prezice viitoarele performanțe ale solicitanților de locuri de muncă, respectiv ei folosesc calificările și diplomele ca un semnal al abilităților, al motivării, și a inclinațiilor personale către instruire [Apud 3, p.101].

**Teoria acreditărilor** (Collins, Boyland, etc.). Educația este importantă pentru piața muncii prin acreditările pe care le emite. Aceste acreditări au valori diferite în funcție de specificul economic, cultural și politic. Expansiunea

educațională este o consecință a creșterii barierelor structurale în selecția ocupațională [Ibidem].

**Alte teorii explicative:**

- *Teoria controlului*: educația pregătește pentru a ocupa pozițiile ocupaționale disponibile în funcție de clasa de proveniență;

- *Teoria capitalului cultural*: absolvenții de educație superioară dețin un set de valori culturale și sociale apreciate de către angajatori;

- *Teoria instituțională*: educația creează categorii sociale, legitimând prin intermediul diplomelor oferite, ocuparea anumitor poziții la nivel social;

- *Teoria pieței forței de muncă duale/segmentate*: piața forței de muncă poate fi segmentată în forța de muncă calificată și forța de muncă necalificată. Persoanele cu studii superioare fac parte din prima categorie [Apud 3, p.102].

În această ordine de idei, se observă legătura strânsă dintre educație/formare inițială și piața muncii; perspectivele celor educați de a se angaja mai ușor și ulterior de a avea venituri mai mari.

Dacă e să analizăm capitalul uman sub aspect macroeconomic, identificăm ideea că resursele investite în educația oamenilor constituie un important accelerator al creșterii economice.

Capitalul uman poate contribui la creșterea economică prin implementarea noilor tehnologii dar și adaptarea mai rapidă la inovații; prin îmbunătățirea comunicațiilor și a

sistemului de management; prin realizarea mai calitativă a muncii, dar și prin inserția reușita a tinerilor pe piața muncii.

Astfel, piața muncii poate fi definită prin ansamblul relațiilor economice cu privire la angajarea și utilizarea forței de muncă precum și cu privire la asigurarea protecției și asistenței sociale a deținătorilor acestei mărfi speciale [Apud 4, p. 34].

Cererea forței de muncă provine de la angajatori, oferta provine de la populația activă, adică de la populația ocupată și de la șomerii, care sunt în căutarea unui loc de muncă.

Situația pe piața muncii din sfera educației din Republica Moldova este gravă. Din raportul anual consolidat al Ministerului Educației, Culturii și Cercetării al RM, obținem următoarele informații statistice [5]:

- În anul de studii 2020-2021, numărul cadrelor didactice îl constituie 47,6 mii de persoane, diminuându-se față de anul de studii 2010-2011 cu 21,6 %.

- în domeniul învățământului, numărul posturilor didactice vacante din instituțiile de învățământ general din Republică constituie 2349 de posturi vacante, cu 175 posturi mai mult față de anul de studii 2019-2020;

- În anul curent, în învățământul primar și secundar general activează circa 9,2% cadre didactice cu vârsta de până la 30 ani și circa 19,5% cadre didactice cu vârsta de peste 60 ani.

- Câștigul salarial mediu lunar în învățământ în 2020 a fost de 7023,3 lei, sau 86,6% față de salariu mediu pe economie;



Totodată, în anul 2020, Facultatea Științe ale Educației a fost absolvită de către 1174 de studenți, cu 1175 persoane mai puțin decât necesitățile pieței muncii în acest an. Circa 50% de tineri specialiști au fost repartizați în instituții de învățământ, dintre care s-au angajat doar 48%.

Datele studiului arată că aproximativ 67% dintre absolvenți s-au angajat în instituții de învățământ din mediul urban și doar 33% - în mediul rural, fapt ce atestă că angajarea și activitatea tinerilor specialiști în instituțiile din mediul rural este neatractivă din motivul infrastructurii precare din mediul rural.

La fel, în perioada anilor 2020 și 2018 au părăsit sistemul educațional 104 (circa 14%) tineri specialiști, din 810 absolvenți angajați prin repartizare în această perioadă.

În anul de studii 2020-2021, domeniul educație este pe locul 2 în topul preferințelor de către abiturienți, după business, administrare și drept [6].

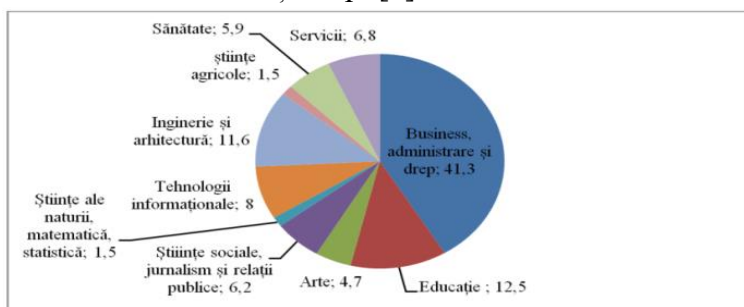


Diagrama 1. Preferințele abiturienților în cadrul admiterii 2021-2022

În pofida acestor date prezentate de Biroul Național de Statistică, discrepanța dintre numărul de studenți formați la

facultatea Științe ale Educației și cererea pe piața muncii se datorează și altor factori.

La o primă impresie, existența unui număr mare de locuri vacante în domeniu, ar trebui să orienteze abiturienții spre această facultate. Realitatea, însă, este că majoritatea studenților aleg să nu urmeze studiile pedagogice la ciclul II (masterat) și nu se grăbesc să se angajeze în domeniu.

O altă problemă este existența în Republica Moldova a unui vast sector privat reprezentat de Instituții de Educație Timpurie și Centre educaționale private, care *fură* cele mai bune cadre, oferindu-le în schimb salarii mai atractive, regim flexibil de muncă și alte facilități.

O altă problemă, nu doar a domeniului vizat, ci și a țării întregi este migrația. Stagnarea economică, lipsa încrederii populației în politicile promovate de stat, determină cetățenii R.M. dintre care circa 40% sunt cu studii superioare să migreze. Exodul de intelecte are consecințe nefavorabile pe termen lung, condiționând îmbătrânirea populației, majorarea costului muncii, etc.

Totodată, Pandemia legată de COVID-19 a reprezentat o adevărată provocare pentru sistemul educațional. Profesorii au fost nevoiți să însușească noi domenii, să învețe a lucra online, să se implice pe diverse platforme educaționale, să urmeze cursuri de perfecționare, precum și alte webinare privind dezvoltarea competențelor tehnologice. Acest lucru a îngreunat activitatea didactică și a avut un impact negativ pentru tinerii care doreau să îmbrățișeze această meserie.

Este adevărat că profesia didactică pe piața muncii din Republica Moldova este neatractivă. Însă în ultimii ani se întreprind de către Ministerul Educației, Culturii și Cercetării diverse acțiuni pentru a susține profesorii și a-i motiva să rămână în sistem. Printre acțiunile menționate se numără:

- Majorarea, din 1 ianuarie 2019, a indemnizației de stat de la 45 de mii de lei la 120 de mii de lei pentru tinerii specialiști cu studii superioare și de la 36 de mii de lei la 96 de mii de lei pentru absolvenții de colegiu.

- Posibilitatea de a accede la grad didactic după doi ani de la inserția în câmpul muncii, dacă tinerii specialiști dețin diplomă de licență, și după un an, dacă dețin diplomă de master.

- Organizarea și desfășurarea Campaniei naționale ”Pledoarie pentru pedagogie”, al cărei scop a fost promovarea valorilor pedagogice, a imaginii/statutului cadrului didactic în societate, precum și promovarea bunelor practici educaționale în școală, inclusiv în rândul tinerilor specialiști.

- Reconceptualizarea sistemului de creștere profesională și avansare în cariera didactică prin aprobarea noului Regulament de atestare a cadrelor didactice din învățământul general, profesional tehnic și din cadrul structurilor de asistență psihopedagogică.

- În anul 2020, toate instituțiile de învățământ primar, gimnazial, liceal, profesional tehnic au fost conectate la internet și continuă dotările cu tehnică de calcul, etc. [5].

Totodată, este foarte important și statutul cadrului didactic la nivel social, deoarece profesorii, nu întotdeauna,

apar într-o ipostază favorabilă în mass-media, în comunicarea părinților, în sondaje, etc.

În studiul *"Valențele imaginii și statutul cadrului didactic în context actual"* [2] sunt menționați factorii negativi care afectează imaginea și statutul cadrului didactic, printre care: corupția în educație, atitudinea rezervată a părinților și a copiilor față de profesor, mediatizarea excesivă a situației precare și a cazurilor de scandal din educație, îmbătrânirea corpului profesoral și lipsa profesorilor de gen masculin în sistem, birocrăția excesivă care împiedică implicarea pleneră a cadrului didactic în demersul educațional propriu-zis. Aceștia sunt doar câțiva factori care au dus la declinul profesiei didactice la momentul actual. Or, statul prin politicile sale nu se poate implica în asemenea măsură cât să anuleze dezechilibrul pe piața muncii serviciilor educaționale. Este nevoie de implicarea tuturor cetățenilor, de manifestarea spiritului civic în vederea sprijinirii cadrului didactic, promovarea unui parteneriat eficient dintre școală-familie-comunitate; mediatizarea obiectivă a activității didactice, promovarea unei culturi de încredere în profesori și instituțiile educaționale [2].

Iar la nivel de formare inițială, este binevenită încurajarea prin diferite campanii a tinerilor care au ales să îmbrățișeze această meserie și totodată îmbunătățirea desfășurării practicii pedagogice, deoarece un tânăr specialist în pedagogie, la fel ca și un medic are nevoie de condiții favorabile unde să acumuleze experiența necesară și unde să învețe a interacționa cu elevii, părinții și alți profesori.

În concluzie, menționăm că investiția în capitalul uman este una strategică pentru creșterea și dezvoltarea oricărui stat, mai ales în condițiile când capitalul format (absolvenți) va contribui la formarea altui capital uman (elevii). Prin urmare sprijinirea cadrelor didactice, inclusiv prin majorarea salariilor acestora, promovarea unor politici de aducere în sistem a cadrelor didactice de gen masculin, mediatizarea unor istorii de succes a profesorilor dedicați profesiei lor, atitudinea corectă a părinților față de statutul și imaginea cadrului didactic, etc. vor stopa declinul acestei profesii și vor condiționa, pe termen lung, micșorarea dezechilibrului dintre cerere și ofertă pe piața muncii din Republica Moldova.

### **Bibliografie:**

1. *Activitatea instituțiilor de învățământ superior în anul de studii 2020/21.* [online]. [citat 10.10.2021]. Disponibil: <https://statistica.gov.md/newsview.php?l=ro&id=168&id=6857>
2. Bezedo R., *Valențele imaginii și statutului cadrului didactic în context actual.* [online], [citat 15.10.2021], disponibil [https://www.soros.md/files/publications/documents/Valentele%20imaginii%20si%20statutului%20cd\\_15.10.2019.pdf](https://www.soros.md/files/publications/documents/Valentele%20imaginii%20si%20statutului%20cd_15.10.2019.pdf)
3. Garbuz V., *Implicațiile capitalului uman asupra evoluției pieței muncii*, Materialele Conferinței științifice internaționale., Bălți, 16-17 septembrie, 2016. – Iași : Editura Pim, 2017. – P. 96-103. – ISBN 978-606-13-3642-
4. Garbuz V., *Perfecționarea procesului de integrare a tinerilor specialiști cu studii superioare pe piața muncii din Republica Moldova*, teza de doctor în științe economice, Chișinău, 2018.

5. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării R.M., *Raport anual consolidat pentru anul 2020, tendințe și particularități ale angajării absolvenților în activitatea educațională/didactică*, 200 p. [online]. [citat 10.10.2021]. disponibil  
[https://mecc.gov.md/sites/default/files/raport\\_anual\\_consolidat\\_al\\_ministerului\\_educatiei\\_culturii\\_si\\_cercetarii\\_2020.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/raport_anual_consolidat_al_ministerului_educatiei_culturii_si_cercetarii_2020.pdf)
6. Teoria capitalului uman: analiza economică a educației. [online]. [citat 10.10.2021]. Disponibil:  
<https://www.contributors.ro/teoria-capitalului-uman-analiza-economica-a-educatiei/>

## **ROLUL FACTORILOR EDUCAȚIONALI ÎN DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR SOCIALE LA PREȘOLARII DE 5-6 ANI**

**PETROVSCHI Nina**, doctor habilitat, conferențiar  
universitar, Institutul de Științe ale Educației  
**ORCID ID: 0000-0002-4014-790X**

**DAVIDESCU Liliana Maria**, drd. UPSC, România

**Rezumat:** Prezentul articol reflectă reperele dezvoltării abilităților sociale la preșcolarii de 5-6 ani din perspectiva factorilor educaționali. Sunt redată conceptele de dezvoltare socială, competențe sociale, tipurile de abilități interpersonale ca : relaționarea socială și rezolvarea de probleme. De asemenea, sunt cercetați și analizați factorii de influență în dezvoltarea socială a preșcolarilor.

**Cuvinte cheie:** dezvoltare socială, abilități sociale, preșcolari, competențe inerpsonale, intrapersoanle, factori educaționali.

**Abstract:** This article reflects the landmarks of the development of social skills in preschoolers aged 5-6 from the perspective of educational factors. The concepts of social development, social skills, types of interpersonal skills such as: social relationships and problem solving are presented. The factors influencing the social development of preschoolers are also researched and analyzed.

**Keywords:** social development, social skills, preschool, interpersonal skills, intrapersonal, educational factors.

Copilăria este o perioadă specială și unică în viața tuturor. În copilărie nu se pun doar bazele sănătății, ci se formează și o personalitate: *valorile, preferințele, liniile directoare ale acesteia*. Modul în care se petrece copilăria unui copil afectează în mod direct succesul vieții sale viitoare. Astfel, *dezvoltarea socială* este o experiență valoroasă a acestei perioade.

*Dezvoltarea socială* reprezintă un proces prin care un copil adoptă *tradițiile, valorile, cultura societății* în care va trăi și se va dezvolta. Ea se realizează cu ajutorul adulților. În timp ce comunică, copilul începe să trăiască conform regulilor, încercând să țină cont de interesele și interlocutorii săi, adoptă norme comportamentale specifice.

*Dezvoltarea abilităților sociale la preșcolari*, are și un efect pozitiv asupra activităților lor din viață. Bunele maniere generale, manifestate prin maniere grațioase, comunicare ușoară cu oamenii, capacitatea de a fi atenți la oameni, modul de a le înțelege, simpatiza, ajusta sunt cei mai *importanți indicatori* ai dezvoltării abilităților sociale.

*Abordând din perspectivă curriculară rolul competențele sociale ale preșcolarilor deducem că ele includ o componentă legată de abilitățile interpersonal, precum și o componentă ce se referă la abilitățile intrapersonale de control comportamental ce se regăsesc în documentele de politici educaționale din Republica Moldova și anume în cadrul domeniului de activitate a copilului “Eu, familia și societatea” din cadrul Curriculumului pentru educație timpurie și a domeniului de dezvoltare a copilului “Dezvoltarea personală, emoțională și socială” din cadrul Standardelor de învățare și dezvoltare a copilului de la naștere până la 7 ani [ 1, 7].*

Autorii Ștefan C.A., Kallay E., definesc *competențele sociale* ce se referă la „abilitatea copiilor de a forma relații sociale funcționale cu ceilalți copii și adulți din viața lor. Altfel spus, competențele sociale facilitează interacțiunile pozitive, corespunzătoare normelor culturale, în așa fel încât să permită atingerea propriilor scopuri și, în același timp, respectarea nevoilor celorlalți.”[8, pag. 27].

*Abilitățile sociale* sunt cele care ne permit să ne integrăm în mediul în care trăim, fie el, grupul de la grădiniță, școală, serviciu sau grupul de prieteni. A avea abilități sociale înseamnă a fi eficient în interacțiunile cu ceilalți astfel încât să atingi scopul stabilit. Competența socială este asigurată de ansamblul de abilități necesare optimizării relaționării interumane cum ar fi:

- capacitatea de a adopta un rol diferit;



- capacitatea de a influența ușor grupul precum și indivizi izolați;
- capacitatea de a stabili ușor și adecvat relații cu ceilalți;
- capacitatea de a comunica ușor și eficient cu grupul și cu indivizii separat;
- capacitatea de a utiliza adecvat puterea și autoritatea;
- capacitatea de a adopta ușor diferite stiluri de conducere [4, 1999, p. 20 ].

Literatura de specialitate ne oferă două tipuri de abilități interpersonale:



### **A. Abilități de relaționare socială**

Contextul în care pot fi cel mai bine observate abilitățile de relaționare socială ale preșcolarilor sunt reprezentate de situațiile de joc de la grupă sau de acasă. Jocul are cea mai ridicată valoare informativă cu privire la achiziționarea acestor abilități de către preșcolari, dar le oferă și numeroase situații de învățare și exersare a comportamentelor sociale.

Această competență se referă la însușirea unor comportamente esențiale pentru buna funcționare a unei relații cum ar fi:

- Interacționarea cu ceilalți copii prin jocuri adecvate vârstei;

- Inițierea interacțiunii cu ceilalți copii;
- Împărțirea obiectelor/ jucăriilor;
- Oferirea și cererea de ajutor;
- Utilizarea formulelor de politețe etc.

### **B. Abilități interpersonale de rezolvare de probleme.**

Făcând parte tot din categoria abilităților interpersonale, abilitățile de rezolvare de probleme sunt în strânsă relație cu cele de relaționare socială. Copiii care au abilități de relaționare suficient de bine dezvoltate , își rezolvă situațiile problematice încercând să găsească soluții, nu recurgând la reacții agresive sau de evitare.

Abilitățile de rezolvare de probleme la vârstă preșcolară se referă la *rezolvarea conflictelor* prin strategii adecvate vârstei: *recurgerea la ajutorul unui adult, evitarea, negocierea sau compromisul*. Apariția frecvența a conflictelor duce la deteriorarea prietenilor și , prin urmare, este necesară dezvoltarea abilității de rezolvare eficientă a acestora.

*Conflictul* reprezintă o situație în care două sau mai multe persoane au idei, nevoi, credințe, convingeri sau scopuri foarte diferite. La vârsta preșcolară conflictele sunt frecvente, iar copiii învață să le rezolve prin experiența pe care o dobândesc în cadrul jocurilor de cooperare și prin sprijinul adultului.

La vârsta de 5-6 ani conflictele se rezolvă prin negociere și compromis. Pentru a fi eficienți în rezolvarea unui conflict trebuie să *descriem întâmplarea, fără a învinovăți, apoi să ne exprimăm* sentimentele față de ceea ce s-a

întâmpat, iar mai apoi să identificăm alternativele de rezolvare.

Competențele sociale presupun o componentă legată de *abilitățile interpersonale*, precum și o componentă legată de *abilitățile intrapersonale* de control comportamental.

*Prima categorie de competențe* este responsabilă de modul în care copiii se comportă în relațiile pe care le stabilesc cu ceilalți copii (în special prin joc) sau cu adulții.

*A doua categorie de competențe* (intrapersonale) reprezintă substratul care asigură dezvoltarea optimă a relațiilor cu ceilalți.

La fel, abilitățile sociale *intrapersonale* sunt strâns legate de competențele emoționale. Abilitățile de a înțelege emoțiile proprii și ale celorlalți și de a le exprima adecvat sunt esențiale pentru stabilirea și menținerea relațiilor cu ceilalți.

Abilitățile sociale *intrapersonale* se dezvoltă și sunt modelate în context social. Capacitatea de adaptare a copiilor este în mare măsură influențată de modul în care își pot controla propriul comportament. Sursa autocontrolului comportamental este reprezentată de dobândirea abilităților de reglare emoțională.

- *Respectarea regulilor;*
- *Toleranța la situațiile frustrante.*

Încă de la naștere, copilul este supus unui proces de socializare pe parcursul căruia dobândește un comportament necesar aderării lui la cultura și societatea din care face parte,

dobândind reguli de conduită, sisteme de credințe și atitudini.

Acest proces de dezvoltare a abilităților sociale este influențat, în copilărie, în cea mai mare parte de părinți, aceștia constituind *primele modele* cu care copilul va dori să se identifice, care îi asigură suportul material, dar și cel afectiv de care are atâtă nevoie. În familie începe construcția personalității copilului, în interiorul ei se însușesc *regulile elementare de conduită civilizată, deprinderile de curățenie*, tot aici se cumulează un număr important de obiceiuri și tradiții privind relațiile morale.

*Direcțiile principale dezvoltării sociale* a copilului de vârstă timpurie sunt:

- Influența naturală a factorilor sociali;
- Includerea sistemică a copiilor într-un proces bine organizat de educație și instruire bine ordonată;

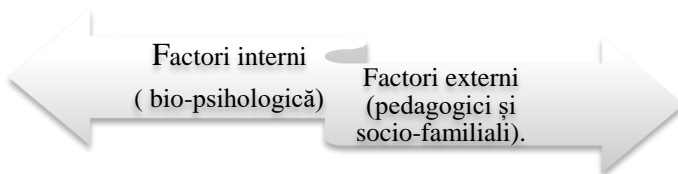
*Cadrul procesului educativ-instruiv* e necesar să includă:

- Familiarizarea copiilor cu lumea obiectelor și a naturii;
- Comunicarea de către adulți a cunoștințelor;
- Familiarizarea copiilor cu lumea relațiilor umane[9].

Indicatorii adaptării preșcolarilor de 5-6 ani într-un mediu educativ vizează capacitatea copilului în activitatea didactică și în viața comunității. Această capacitate valorifică următoarele categorii de factori favorizanți: reușita școlară, acomodarea la cerințele mediului preșcolar, maturitatea școlară, care presupune valorificarea deplină a nivelului de dezvoltare biologică, psihologică, socială și

culturală specific vârstei și treptei de învățământ respective, deficiențe intelectuale, tulburări instrumentale, instabilitatea psio-motrică, tulburări comportamentale (de exemplu, conduită agresivă).

Procesul integrării preșcolarilor este rezultatul confluentei, interacțiunii unui ansamblu de factori, care pot fi grupați în două categorii:



**Factorii interni** se referă la caracteristicile anatomo-fiziologice și la variabilele personalității copilului, fiind considerați condiții subiective, iar cei externi sunt independenți de copil, desemnând condiții și solicitări obiective, exterioare copiilor.

*Factorii interni personali se divizează în:*

- *biologici*, care se referă la starea sănătății organismului, gradul de maturitate, la anumite deficiențe ale analizatorilor, la echilibrul endocrin, la boli organice, tulburări nervoase, dezvoltare fizică;
- *psihologici*, ce includ procesele psihice (cognitive, afective, volitive), însușirile psihice (temperament, caracter, aptitudini, interese), fenomene psihice (atenția), nivelul de inteligență și de aspirație, atitudinea față de muncă, voința de a învăța etc.

În unele circumstanțe speciale, *factorii interni personali* (absența motivației, dezinteresul, lipsa unui model

stimulant, existența unor devieri în plan psihic etc.) favorizează instaurarea fenomenului opus adaptării – inadaptării la mediul. Întrucât adaptarea copilului se manifestă în procesul de învățământ, ea presupune implicarea primordială a întregii sale structuri psihice a copilului. Aceasta integrează percepțiile, reprezentările, memoria, gândirea, limbajul, atenția și imaginația, sub acțiunea dinamizatoare a motivației și cu participarea voinței, fiind mediate de caracter, temperament și afectivitate, ca principale trăsături dominante ale personalității [2].

**Factorii externi de mediu** vizează:

- *Factorii pedagogici*, care se referă la:
  - Formele de organizare a procesului de învățământ;
  - Metodele de predare – învățare - evaluare și mijloacele de învățământ utilizate de către cadrele didactice, adecvarea acestora la copil și la timpul de personalitate a acestuia;
    - Natura cerințelor grădiniței;
    - Personalitatea cadrului didactic;
    - Atitudinea pozitivă a educatorului față de copil, regulile grupei de copii;
    - Relația copil-educator;
    - Relația copil-copil;
    - Relația copil-grup de copii.
- *Factorii familiali*, dintre care se remarcă drept cei mai importanți:

- Nivelul educațional-cultural și climatul afectiv al familiei, nivelul de inteligență al părinților, aspirațiile acestora;

- Colaborarea cu grădinița, modificarea regimului, tensiunea și planul evenimentelor ce domină în viața copilului;

- Asimilarea continuă de cunoștințe mereu noi, disciplina față de regulile impuse de grădiniță.

➤ *Factorii sociali*, se referă, în primul rând, la:

- Sistemul de relații extrafamiliale și extrașcolare între limitele căruia se desfășoară experiența de viață a preșcolarului;

- Influența grupului de vârstă, efectele acestuia asupra copilului.

Procesul de adaptare se intensifică și se concentrează pe atenția față de un nou adult și nu se mai limitează doar la părinți. Acest adult-cadrul didactic-începe să joace un rol în viața copilului, el fiind reprezentantul marii societăți, cel ce veghează la exercitarea regulilor societății.

Preșcolăritatea pregătește, dar și conduce copilul către informare, instruire, pregătire intelectuală, iar educatorul nu se poate limita (în condițiile educației moderne), la rolul de simplu transmițător de cunoștințe, ci trebuie să vizeze întreaga personalitate a copilului, în special, dimensiunea socială a acestora. Astfel, educatorul trebuie să se centreze în cea mai mare măsură pe copil, ajutându-l să se integreze în actul educațional, deoarece integrarea educațională este

abordată în strânsă legătura cu legile dezvoltării personalității și în contextul creativității copilului.

Copilul preșcolar necesită sprijin atât fizic, cât și intelectual în dezvoltarea sa, lucru oferit nu doar de educator sau cadre didactice, ci și de mediile în care trăiește, familia fiind primul exemplu din viața copilului. În condițiile educației moderne, educatorul nu mai este doar persoana care propune conținuturi, ține lecții și cere anumite conduite, ci și persoana care stimulează și întreține activismul investigator al copilului, se orientează către specificul intereselor și capacităților copilului, fiind atent la realizările și creațiile acestuia.

Influențele mediului social asupra formării și dezvoltării personalității copilului sunt sintetizate de Ioan Nicola astfel:

- păstrează sau depozitează experiența umană concretizată în acte de cultură;
- declanșează și actualizează predispozițiile naturale ale individului;
- oferă posibilități nelimitate în vederea valorificării predispozițiilor native ale individului [6, p.31-32].

Mediul poate acționa ca o barieră sau ca un factor care favorizează dezvoltarea psihică, dar n-o influențează direct: *relaționarea construcției biologice ereditare a organismului cu datele de construcție furnizate de mediu se face prin intermediul educației.* Dezvoltarea ființei umane ca personalitate este un proces ce se desfășoară în concordanță cu legea automișcării universale, adică a succesiunii modificărilor stadiale ireversibile sub raport structural și



informațional, parcurgând drumul evoluției de la simplu la complex, de la inferior la superior. Creșterea, maturizarea și dezvoltarea ființei umane sunt elemente stadiale ale formării personalității. Educabilitatea vizează disponibilitatea omului de a fi receptiv la influențele educației (formale, informale și nonformale) și de a realiza acumulări progresive exprimate în comportamentele sale psihosociale. Dezvoltarea este un proces complex, care se realizează printr-o succesiune de stadii, fiecare stadiu reprezentând o unitate funcțională cu un specific calitativ propriu.

Sunt evidențiate trei niveluri ale dezvoltării:

- dezvoltarea biologică (transformările fizice, morfologice, biochimice);
- dezvoltarea psihică (formarea și restructurarea continuă a proceselor, funcțiilor și însușirilor psihice);
- dezvoltarea socială (asimilarea și interiorizarea normelor, a modelelor socioculturale și reglarea conduitei în acord cu acestea) [2, p. 23].

În cercetările științelor educației sunt formulate în acest sens și expectanțele față de familia copilului și anume [apud 5]:

- Să cultive reguli și norme clare cu ajutorul cărora copilul se poate concentra asupra acțiunilor de care este atras, iar familia îi va oferi permanent feedback în sarcina pe care o desfășoară;
- Copilul să aibă libertatea de a se dezvolta, de a se mișca în direcția noutății. Această libertate se observă în joc;

- Libertatea alegerii jocului duce la sentimentul de control asupra situațiilor, iar copiilor le place să dețină controlul situației;

- Absorbirea copilului în acțiuni care duc la maturizarea psihologică și la dezvoltarea lui, fără inhibiție. Familia poate sprijini dorința și plăcerea de a explora ale copilului.

Analizând cele două tipuri de factori de influență în dezvoltarea socială a preșcolarilor sintetizăm în figura 1 următorii factori specifici vârstei de 5-6 ani constatați pe parcursul unui an de învățământ în procesul educational la un grup de 45 de preșcolari:

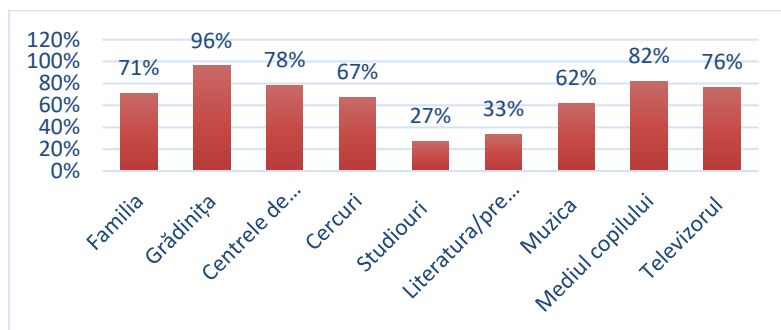


Figura 1. Factorii de influență în dezvoltarea socială a preșcolarilor

Conform rezultatelor redată în figura 1 deducem raportul factorilor de influență în dezvoltarea socială a preșcolarilor de la 27% la 96%. Diversitatea factorilor variază în funcție de dezvoltarea individuală a fiecărui copil cât și de interesele și preferințele sale. Astfel, factorii primordiali sunt; *grădinița (96%), mediul copilului (82%),*

*centrele de dezvoltare a copiilor (78%), televizorul (76%), familia (71%), activitățile muzicale (62%); dintre factorii cu o influență intermediară menționăm: literatura/presa (33%) și diverse activități în studiouri (27%).*

Un accent important autoarea M. Montessori pune pe *factorul mediului pregătit*: fiecare copil are nevoie de acesta pentru a învăța abilitățile sociale, el are nevoie de reguli sociale, dar nu foarte multe, pentru a nu îl îngrădi. Copilul trebuie să devină o persoană înainte de a fi parte integrantă a unui grup.

În pedagogia M. Montessori, întâlnim grupuri mari, de vârste diferite: *se observă acțiuni diferite, cei mici învață de la cei mari, cu cât întâlnesc mai multe persoane diferite, cu atât învață mai multe:*

- *încrederea de bază, începe de acasă* – primită de la membrii familiei, în special de la mamă, cu cât este mai puternică, cu atât copilul are mai multă încredere în el. Este important să acordăm timp suficient copilului pentru dezvoltarea sa.

- *dezvoltarea independenței*: vrea să facă totul singur, după ce se va dezvolta în mod natural; li se dezvoltă stima de sine și devin independenți; copiii au încredere în ei înșiși; cu cât copilul are încredere în sine, cu atât pot forma grupuri care să funcționeze mai bine. Copiii învață și capătă independență fizică, psihică și intelectuală.

- *respectul pentru ceilalți*: în mediul Montessori, copiii învață să ducă materialul folosit la locul lui, astfel îi respectă pe cei din jur; ei învață să își controleze

impulsurile, să aștepte și să respecte concentrarea altor copii. Prin lecțiile de grație și curtoazie, copiii devin mai răbdători.

- *activitatea*: alegerea de a fi activ, de a se concentra, de a se disciplina cu ei înșiși astfel își dezvoltă abilitățile motorii.

- *dezvoltarea voinței și luarea decizilor*: faptul că există câte un material din fiecare, astfel îi ajută la dezvoltarea voinței.

- *concentrarea*: materialele și activitățile au ca scop concentrarea; activitățile de viață practică sunt baza pentru formarea concentrării, iar prezentările sunt gândite pentru dezvoltarea concentrării.

- *empatie și percepțe morale*: avem nevoie de ele atunci când interacționăm cu alte persoane. Se dezvoltă și imaginația: copiii își imaginează cum este să fii în locul celuilalt.

- *comunicarea*: avem nevoie de limbaj pentru a comunica; limbajul nonverbal este foarte important, dăm posibilitate copiilor de a folosi limbajul oral în cadrul ariei de limbaj; de la adulți copiii preiau subiecte de discuție.

- *libertatea*: în mediul Montessori copilul își alege locul unde dorește să stea; are libertatea de a mișca mesele sau scaunele oricând dorește [10].

Unul dintre factorii care pot *împiedica dezvoltarea socială* poate fi chiar *adultul*, aflat în preajma copilului. Unul dintre aspectele prin care el ar putea împiedica ar fi că nu reușește să ghideze anumite reguli. De asemenea, acesta

ar putea influența voința copilului, nelăsându-l să ia propriile decizii.

Ca și bun educator, trebuie să dăm dovadă că avem încredere în copil, iar dacă această încredere nu există, putem împiedica această dezvoltare a copilului.

De asemenea, dacă adultul nu oferă copiilor libertatea necesară de explorare, acest fapt îi poate dăuna. Dacă adultul vede că nu îi mai poate controla, recurge des la activități de grup, care ar putea afecta dezvoltarea socială. Un alt factor negativ ar putea fi chiar *copilul* în sine dacă prezintă anumite devieri sau dacă îi lipsește atenția necesară concentrării.

Deci, specificăm faptul că nu putem vorbi de identificarea unui singur factor, a cărui acțiune ar fi decisivă în dezvoltarea abilităților sociale ale preșcolarilor. Oricare dintre acești factori condiționează într-o măsură mai mare sau mai mică rezultatele copilului, precum și capacitatea sa de a interioriza normele, regulile grădiniței și de a relaționa cu cei din jur.

#### **Bibliografie:**

1. Curriculum pentru educație timpurie./coord. GUȚU, V., VRÂNCEANU, M. Autori: PAVLENCO, M., MOCANU L., DASCAL A., DUMINICĂ, S. [et al]. Aprobata la data de 01.11.2018, MECC, Chișinău: Lyceum, 2019. ISBN 978-9975-3285-7-9.
2. DUMITRIU, C. Metodologia cercetării pedagogice. Bacău, Editura Alma Mater, 2011.
3. KULCSAR T. Factorii psihologici ai reușitei școlare, București: Editura Didactică și Pedagogică, 1978.

4. MARCUS S. Competența didactică: perspectivă psihologică. București: Editura All Educational, 1999.
5. MUNTEANU A., Psihologia dezvoltării umane. Ediția a III-a revăzută și adăugată. Iași: Ed. Polirom, 2009. ISBN: 978-973-46-0975-8
6. NICOLA I. Tratat de pedagogie școlară. București: Aramis, 2003
7. Standarde de învățare și dezvoltare a copilului de la naștere până la 7 ani./coord. GUȚU, V., VRÂNCEANU, M.; autori: PAVLENCO, M. etc. Aprobate de către CNC, 25.10.2018, MECC, Chișinău: Lyceum, 2019. ISBN 978-9975-3285-6-2.
8. ȘTEFAN C. A., KÁLLAY É., Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari : Ghid practic pentru educatori. Cluj-Napoca: A.S.C.R [Asociația de Științe Cognitive din România], 2010. ISBN 978-973-7973-99-3.
9. [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/176-183\\_3.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/176-183_3.pdf)
10. <https://www.montessoribrasov.ro/dezvoltarea-sociala/>

## CONDIȚII PSIHOPEDAGOGICE DE CONSILIERE A FAMILIEI ȘI LICEENILOR ÎN CONTEXTUL LUĂRII DECIZIILOR ÎN ORIENTARE PROFESIONALĂ PEDAGOGICĂ

Raileanu Olga, doctor în Științe ale Educației,  
conf. univ.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7819-3426>

**Rezumat:** *Orice aspect al procesului educațional presupune implicare activă și influență pozitivă din exterior, având misiunea de a favoriza înțelegerea mai clară a condițiilor psihopedagogice de alegere a traseului profesional și de a*

*încuraja liceenii în căutarea identității profesionale, confortabile și realiste. Articolul tratează aspectele funcționale de orientare profesională pedagogică corectă, de susținere a familiei și liceenilor în proiectarea carierei, precum și asigurarea șanselor egale de dezvoltare individuală și integrare socială. Rolul consilierii psihopedagogice a familiei și a liceenilor este de a optimiza identificarea și mobilizarea resurselor personale de care dispun beneficiarii, găsirea alternativelor în scopul integrării socioprofesionale, valorificarea capacităților de a face față problemelor derivate din situațiile conflictuale ce pot apărea pe parcursul traseului profesional.*

**Keywords:** *counseling, career guidance, decision making, socio-professional integration, career path*

**Abstract:** *Any aspect of the educational process involves active involvement and positive outside influence, with the mission to promote a clearer understanding of the psycho-pedagogical conditions for choosing the career path and to encourage high school students in search of professional identity, comfortable and realistic. The article deals with the functional aspects of correct pedagogical professional orientation, of supporting the family and high school students in career design, as well as ensuring equal opportunities for individual development and social integration. The role of psycho-pedagogical counseling for the family and high school students is to optimize the identification and mobilization of personal resources available to beneficiaries, finding alternatives for socio-professional integration, capitalizing on the ability to deal with problems arising from conflict situations that may arise during the career.*

**Cuvinte-cheie:** *consiliere, orientare profesională, decizie, integrare socioprofesională, traseu profesional.*

Actualitatea problemelor vizând consilierea psihopedagogică a familiei și liceenilor în contextul luării deciziilor în orientarea profesională pedagogică este determinată de importanța lor personală, socială și

economică. În contextul socioeconomic actual, integrarea omului în societate, preponderent, o constituie realizarea profesională. Drept principiu de bază al societății actuale este educația de calitate, fiind un aspect inițial al formării culturii generale și, ulterior, al formării profesionale inițiale. Acesta rămâne a fi un proces de durată, care necesită o intervenție profesională psihopedagogică calitativă și permanentă.

Orice implicare în susținerea părinților și liceenilor favorizează înțelegerea mai clară a condițiilor de alegere a traseului profesional și stabilirea identității profesionale confortabile și realiste. Asigurarea contextului funcțional pentru ghidarea în carieră, susține persoana în proiectarea carierei, în mare parte, asigură șanse egale de dezvoltare individuală și integrare socială de succes [5].

Ghidarea în carieră este un proces continuu de care trebuie să beneficieze fiecare persoană pe parcursul vieții, constituind un element important al formării profesionale. Ea le oferă tinerilor oportunitatea de a lua o decizie informată și rațională privind viitorul lor profesional. În cazul în care tinerii fac o alegere bazându-se pe popularitatea universităților și facultăților, dorințele părinților, cât și unde merge cel mai bun prieten, observăm o creștere a șomajului în rândul acestora. Ghidarea în carieră are ca scop susținerea persoanei în proiectarea carierei, proiectarea carierii fiind un proces permanent, încadrat în limitele de viață conștientă a individului, un ansamblu de acțiuni subordonate unor finalități prosociale clar definite,



orientate spre identificarea posibilităților de maximă valorificare a potențialului individual [7].

Competențele de orientare și dezvoltare în carieră, de rând cu cele de consolidare a dezvoltării sferei moral-volitive, asigură autonomia personalității, forța de luare a deciziei, responsabilitatea pentru propria viață și dezvoltare. Rostul acestor competențe se apreciază nu doar prin reducerea numărului de șomeri, cărora societatea trebuie să le asigure minimumul de viață, ci și prin beneficiile sociale, morale și psihologice, care le pot aduce. Este demonstrat că persoanele implicate într-o activitate profesională adecvată, pe lângă câștigurile materiale, au *imaginea de sine pozitivă, sunt mai optimiste, au un confort psihologic stabil, sunt orientate spre soluționarea problemelor, iar motivația de autoactualizare este mai pronunțată*. În mare măsură aceste competențe ar putea diminua fenomenul „neajutorării învățate” [6], care se face tot mai resimțit în viața cotidiană, în special printre persoanele tinere, fapt observant și în cadrul facultăților pedagogice unde își fac studiile absolvenții de licee.

Este cert faptul că, viitorul absolvent trebuie să-și construiască o imagine clară în ceea ce ține alegerea viitoarei profesii și formării carierei sale: *ce facultate va alege; care va fi jobul potrivit pentru el, care vor fi condițiile de muncă, dar și cât de motivat va fi el în activitatea sa, sau în ansamblu - care vor fi așteptările de la această profesie și activitate*. În condițiile actuale, aceasta devine o provocare pentru societate în general și pentru

părinți și liceeni, în special, deoarece aceștia simt acut nevoia de susținere psihopedagogică în luarea deciziilor de orientare profesională.

Consilierea psihopedagogică în orientarea profesională, implică nu doar cunoștințe aprofundate în domeniu, ci și dăruire de sine. Dezvoltarea profesională pe parcursul activității este necesară, deoarece schimbările și modificările din domeniul socioeconomic pot solicita ajustări la cariera absolventului sau angajatului.

În literatura de specialitate se explică diferit conceptul, de orientare profesională, dar accentual primordial se pune pe factorul educațional, care permite atingerea succesului [7]. „Educația pentru carieră este o intervenție la nivel educațional de dezvoltare a deprinderilor și abilităților necesare pentru managementul propriei cariere” [2].

De aici, deducem funcția principală a educației pentru carieră, care constă în formarea-dezvoltarea conștiinței necesare pentru integrarea și pregătirea socioprofesională în contextul societății actuale.

Deși, în literatura de specialitate se operează cu termeni, precum: *orientare în carieră; orientare școlară și profesională; consiliere în carieră și educație în carieră*, aceștia se disting între ei, atât teoretic, cât și prin aria lor de acțiune asupra beneficiarului.

Cu toate că au la bază activități comune, cercetătorii țin să concretizeze că, totuși, au diferite direcții și finalități. Termenul de orientare în carieră acoperă gama cea mai largă

de activități, de la informare și evaluare la consiliere și educație pentru carieră, devenind astfel conceptul care cuprinde activitățile din acest domeniu. La rândul său, consilierea în carieră vizează dezvoltarea abilităților unei persoane sau grup de persoane, pentru rezolvarea unei probleme specifice legate de carieră (indecizie, anxietate, insatisfacție academică, plan de carieră etc., și este în esență o intervenție psihopedagogică) [15].

Luarea deciziei corecte în direcția orientării profesionale pedagogice, este posibilă atunci când se oferă suport psihopedagogic familiei și liceenilor în alegerea unei cariere în raport cu valorile, interesele și abilitățile personale și prin asistarea beneficiarului în alegerile legate de viitorul profesional. Aceasta necesită să fie parte componentă a traseului educațional pe care-l parcurge persoana, în scopul integrării socioprofesionale.

În lucrarea, sa Mihai Jigau menționează că „consilierea carierei trebuie să fie un proces *educativ, dinamic și continuu* și trebuie să fie concordantă cu sistemul de interese, motivații și aptitudini ale consiliatului, să-i ofere individului prilejul unei dezvoltări personale, să fie o provocare stimulatorie și o sursă de satisfacții și afirmare. Totodată, beneficiarii serviciilor de consiliere vocațională trebuie să fie informați asupra situației socioeconomice în plan național, regional și local, cât și asupra evoluției probabile a pieței forței de muncă, iar orientarea profesională trebuie să asigure o concordanță între ce poate, ce dorește și ce opțiuni are consiliatul" [11].

Cercetătorii în literatura de specialitate explică termenul de consiliere ca „procesul prin care specialiștii din domeniul sociouman orientează individul/grupul/comunitățile prin furnizarea de informații, găsirea de alternative, identificarea scopurilor:

- facilitarea schimbărilor comportamentale ameliorative;
- întărirea capacității clienților de a face față problemelor derivate din dezvoltarea ca persoană, maturizare, situații conflictuale;
- sprijinirea procesului decizional;
- ameliorarea relațiilor interpersonale;
- deprinderea tehnicilor de rezolvare a conflictelor;
- stimularea potențialului personal pentru cunoașterea și folosirea la maximum a propriilor capacități;
- atingerea nivelului maxim de libertate în contactul cu barierele personale;
- maximalizarea eficacității individuale prin învățarea clientului să-și controleze atât mediul, cât și răspunsul la mediu [Apud. 4].

Rolurile primordiale în educația pentru carieră le revin atât beneficiarului, care este responsabil pentru propria carieră, a părinților care trebuie să-i ofere sprijin, cât și consilierului în carieră, prin intermediul căruia poate fi realizată educația pentru carieră. Consilierul trebuie să se adapteze acestor schimbări sociale, să găsească metode noi de intervenție și asistentă, iar rolul acestuia să fie reconsiderat.

Abordată, dintr-o altă perspectivă, consilierea psihopedagogică în carieră, este un exercițiu activ de comunicare cu rolul de a mobiliza eficient resursele de care dispune persoana întru atingerea obiectivelor pe care și le-a propus. Furnizarea de informații și găsierea de alternative în scopul integrării socioprofesionale, identificarea scopurilor, întărirea capacității beneficiarilor de a face față problemelor derivate din situațiile conflictuale pe parcursul traseului profesional, sprijinirea procesului decizional, ameliorarea relațiilor interpersonale, stimularea potențialului personal pentru cunoașterea și folosirea la maximum a propriilor capacități sunt niște pași parcurși în procesul de consiliere în carieră [12; 13].

În contextul tendințelor sociale de inserție profesională eficientă a liceenilor, educația școlară și cea familială reprezintă determinante care susțin procesul vizat. Percepută și conștientizată ca prioritară educația, în general și educația pe parcursul vieții, în special sunt abordate mai insistent. Aceasta constituind o sursă a ființării optime a omului ca și entitate socială.

În acest context, orientarea profesională pedagogică presupune și o serie de activități destinate **părinților**. Influența acestora asupra deciziei copilului poate fi mai mare sau mai mică, în funcție de mentalitate, de poziția socială, de nivelul lor cultural. Scopul este același: cooptarea părinților dret aliați în procesul de orientare conștientă și realistă a liceenilor pe un drum profesional care să corespundă

aptitudinilor, dar și posibilităților concrete oferite pe piața muncii [14].

Colaborarea cu părinții se poate realiza prin întrevederi, reuniuni, seminarii, conferințe, li se pot propune stagii de formare prin activitatea de orientare și li se pot furniza materiale informative.

Părinții pot participa la ședințele de consiliere sau ulterior pot fi informați despre mersul acestora. Ei pot să-și prezinte propria experiență de muncă dacă aceasta oferă informații interesante pentru liceeni.

De menționat că Proiectul „Strategia Educației - 2020” își propune ca obiectiv specific 1.10 - dezvoltarea sistemului de consiliere și proiectare a carierei pe parcursul întregii vieți, cu acțiuni, precum:

- elaborarea concepției și implementarea serviciilor de consiliere și proiectare a carierei ca parte integrantă a serviciilor publice de educație;
- asigurarea consilierii și a proiectării carierei la nivel de învățământ general;
- sprijinirea dezvoltării unei rețele de instituții specializate în acordarea serviciilor de ghidare și proiectare a carierei pe parcursul întregii vieți [3].

În conformitate cu prevederile Codului Educației se propun Centrele de consiliere în carieră din cadrul instituțiilor de învățământ superior care funcționează în baza unor regulamente-cadru, aprobate de Ministerul Educației și Cercetării. În cadrul Universității Pedagogice de Stat Ion Creangă activează și un Centru de Consiliere pentru

Autoeficiență și Consiliere a Familiei, care au misiunea de a susține elevii și studenții, precum și familiile acestora în procesul de proiectare a carierei și de realizare a educației pentru carieră. Aceste centre în colaborare strânsă și cu alte centre din Republică asigură relaționarea studenților cu mediul socioeconomic și cunoașterea acestuia.

Acordarea serviciilor de orientare profesională se pliază pe necesitatea identificării aspirațiilor vocaționale, cât și a dezvoltării potențialului personal, în scopul obținerii calificării și integrării socioprofesionale.

Specialiștii din cadrul centrelor îi ajută pe liceeni în luarea unor decizii corecte referitor la ulterioarele lor alegeri, la diagnosticarea intereselor profesionale și integrarea eficientă a acestora în mediul academic.

Facilitarea integrării socioprofesionale și în mediul academic are loc odată cu parcurgerea întregului proces de ghidare și proiectare a carierei, succesul socioprofesional venind cu beneficii atât pentru persoană, cât și pentru întreaga societate.

Acest sens, venim cu câteva condiții psihopedagogice de consiliere a familiei și liceenilor în contextual luării deciziilor în orientarea profesională pedagogică:

*O autocunoaștere profundă*, facilitarea dezvoltării personale și a conștiinței de sine, cunoașterea pe deplin a caracteristicilor de personalitate, a punctelor tari, a valorilor personale, intereselor profesionale, abilităților și competențelor personale.

*Dezvoltarea abilităților de gestionare a carierei de-a lungul întregii vieți.* Consilierea în carieră urmărește ca, dincolo de soluționarea unei probleme punctuale, să sprijine persoana în dezvoltarea propriilor abilități de gestionare a cariere-

rei pe toată perioada vieții. Aceasta va învăța tehnici pe care să le poată utiliza de fiecare dată când va întâlni un obstacol în viața profesională sau în cea personală, sau atunci când va dori să se dezvolte: cum să-și evalueze abilitățile, valorile, interesele; cum să ia decizii în mod corect; cum să se documenteze în legătură cu o companie, o profesie sau cu tendințele de pe piața forței de muncă;

*Dezvoltarea și valorificarea capacităților de decizie* prin care liceenii vor fi ajutați în rezolvarea problemelor și luarea deciziilor;

*Asistentă în căutarea și obținerea unei activități.* Consilierul în carieră este pregătit să ghideze prin tot procesul de căutare și obținere a unui loc de muncă. El poate oferi cele mai eficiente strategii de identificare a jobului dorit și poate îndruma liceenii cum să-și maximizeze șansele de a face cea mai bună alegere.

*Educarea flexibilității* – oferirea experiențelor complexe și variate, prin trezirea conștiinței de schimbare ca modalitate de a face față schimbărilor și solicitărilor din societate.

- *Acces la o multitudine de resurse de dezvoltare profesională.* Consilierul în carieră poate pune la dispoziție



sau poate oferi informații despre teste, cărți, site-uri, metode și tehnici care ajută persoana să se dezvolte pe plan profesional și personal sau care vor conduce către soluția adecvată pentru rezolvarea situației [9].

Conchidem că, în cadrul acestui proces complex de proiectare a carierei, de orientare profesională pedagogică eficientă este necesară o strategie eficientă care ar orienta liceenii și părinții acestora în realizarea scopurilor stabilite în legătură cu propriul viitor profesional. Evident necesitatea educației pentru carieră și orientarea profesională calitativă sunt componente ale sistemului educational, și solicită permanent schimbarea atitudinii față de viitoarea carieră și traseul formării inițiale. În acest sens, autoeducația și autoformarea devin piloni de bază în dezvoltarea profesională. Cu toate acestea, reiterăm necesitatea funcționării și implicării active a Centrelor de ghidare și cele de consiliere în procesul de integrare socioprofesională.

### **Bibliografie**

1. BÁBAN, A. Consiliere educatională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj-Napoca, 2001. 196 p.
2. BOCSA, E., MUNTEANU, R. Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră. Activități pentru clasele I-IV. Cluj-Napoca: ASCR, 2005. 80p.
3. Codul educației al Republicii Moldova. Chișinău, 17 iulie 2014.

4. COTRUȚA A. Educația pentru carieră-factor decisiv în integrarea socioprofesională. În: Învățământul universitar și piața muncii: Conexiuni și perspective. Conferință științifică internațională. 21 noiembrie 2014 – Chișinău: CEP USM, 2015.
5. DANDARA, O. Ghidarea și proiectarea carierei în contextul educației permanente. Chișinău, 2012.
6. DANDARA, Otilia, MIJA, Violeta. Proiectarea carierei și ghidarea în carieră. Suport metodologic pentru elevi și cadrele didactice din învățământul secundar vocațional-tehnic. Chișinău: CEP USM, 2014.
7. DANDARA, Otilia. Proiectarea carierei, dimensiuni ale demersului educațional Chișinău: CEP USM, 2009,
8. Educația-2020, Strategia Sectorială de Dezvoltare pentru anii 2014-2020.
9. EGAN, G. The Skilled Helper: A Systematic Approach to Effective Helping. Monterey.
10. Ghid metodologic de creare și funcționare a Centrului universitar de ghidare și consiliere în cariera. Chișinău, 2014.
11. JIGĂU, M. Consilierea carierei adulților. Institutul de Științe ale Educației. București: 2003.
12. RAILEANU O. Importanța formării competenței de consiliere psihopedagogică la cadrele didactice debutante. În: Probleme actuale ale științelor umanistice. Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Vol. XIV, Partea I. Chișinău: Tipografia UPSC, 2015,
13. RAILEANU O. Formarea competențelor de consiliere educațională la studenții pedagogi. În: „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”: Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor

- UPS „Ion Creangă”. Vol. II. Seria XVIII, Chișinău: Tipografia UPSC, 2016.
14. RAILEANU O. Consilierea și educația familiei în instituția de învățământ. Ghid metodologic. Tipografia UPS „ Ion Creangă”, 2020.
15. SILVAȘ, A. Managementul carierei. Universitatea „Petru Maior”, Tg. Mureș, 2009.

## **PERSONALITATEA PROFESORULUI CONSTRUCTIVIST ÎN RAPORT CU PROVOCĂRILE SOCIETALE**

*Irina Simcenco dr., lect.univ., UPS Ion Creangă, Chișinău*  
**ORCID 0000-0001-5421-7502**

**Rezumat:** În societatea contemporană, exigențele și așteptările față de profesia didactică au crescut considerabil. Prin urmare devine o necesitate formarea unui profesor competent, inteligent cu statut profesional înalt, axat pe o pregătire generală foarte bună, cunoștințe aprofundate în domeniu, cu o gamă de competențe profesionale necesară inserției sociale, deprinderi de muncă intelectuală, axat pe dezvoltare profesională și personală continuă, etc. Profesorul constructivist este preocupat de a-i sprijini pe educați, de a-i introduce în cunoașterea științifică, de a-i îndruma, coordona, de a organiza condițiile și a facilita drumul spre cunoaștere. Prin intermediul propriilor întrebări și strategii, elevii în clasa constructivistă devin în mod ideal „elevii denumiți experți în învățare”.

**Cuvinte-cheie:** profesor constructivist, personalitate, competențe profesionale, educație, elevi.

**Abstract:** In contemporary society, the demands and expectations towards the teaching profession have increased considerably. It therefore becomes necessary to train a competent,

intelligent teacher with high professional status, focused on a very good general training, in-depth knowledge in the field, with a range of professional skills necessary for social inclusion, intellectual work skills, focused on professional and personal development. continues, etc. The constructivist teacher is concerned with supporting the educated, introducing them to scientific knowledge, guiding them, coordinating them, organizing the conditions, and facilitating the path to knowledge. Through their own questions and strategies, students in the constructivist class ideally become "students called learning experts."

**Key-words:** constructivist teacher, personality, professional skills, education, learners.

În societatea contemporană, exigențele și așteptările față de profesia didactică au crescut considerabil, acestea raportându-se permanent la progresul și dinamica dezvoltării societății. Devine o necesitate formarea unui profesor competent, profesionist, cu statut profesional înalt, axat pe o pregătire generală foarte bună, cunoștințe aprofundate în domeniile ce țin de viitoarea carieră, cu o gamă de competențe profesionale necesară inserției sociale și deprinderi de muncă intelectuală, capabil să exercite un grad semnificativ de autonomie și judecată profesională și de la care se așteaptă asumarea responsabilității pentru propria dezvoltare profesională continuă.

În ultimii ani, s-a accentuat tot mai mult ideea că personalitatea cadrului didactic reprezintă una dintre direcțiile majore pe care trebuie să se insiste în cadrul procesului de formare inițială și continuă. Personalitatea

cadrlui didactic este o parte importantă a succesului și eficienței în această profesie.

Personalitatea reprezintă un termen foarte complex, studiat în psihologie, care exprimă *„organizarea dinamică în cadrul individului a acelor sisteme psihofizice care determină comportamentul său caracteristic”* [7].

Psihologul G.W. Allport a considerat faptul că personalitatea nu este un conglomerat de trăsături, ci o structură complexă și organizată alcătuită pe lângă trăsături comune și de dispoziții personale [1].

În Marele dicționar al psihologiei, personalitatea este deinită ca „ansamblu de caracteristici afective, emoționale, dinamice, relativ stabile și generale, ale felului de a fi al unei persoane în modul în care reacționează la anumite situații în care se găsește” [12, p. 892].

După N. Sillamy (1996), personalitatea desemnează un element stabil al conduitei unei persoane, ceea ce o caracterizează și o diferențiază de o altă persoană [15].

În conformitate cu paradigma educațională umanistă personalitatea reprezintă un subiect capabil de autoorganizare, înzestrat cu astfel de caracteristici, cum ar fi capacitatea nu numai de a asimila lumea obiectelor și a ideilor, dar și de a le produce, a le transforma, a crea altele noi; care posedă competențe, activități orientative de bază, puse în aplicare în conformitate cu obiectivele și sarcinile stabilite; conștientizează propria sa importanță pentru alții; este capabil să reflecteze (să simtă nevoia de a reflecta ca o condiție de reglare conștientă a comportamentului său, a

activității în conformitate cu dorințele și obiectivele adoptate, pe de o parte, și „conștientizarea propriilor limite de libertate”, pe de altă parte) și să prezică rezultatele activităților și relațiilor; pune accent pe realizarea componentei „auto” – autoeducație, autodezvoltare, autoapreciere, autoanaliză, autorealizare, autodeterminare, autoidentificare și altele; are capacitatea de a face de sine stătător ajustările necesare în propriile activități și situații corespunzătoare; în cele din urmă, dă dovadă de creativitate, unicitate și originalitate, care constituie baza pentru relațiile fructuoase între subiecți, interacțiunea, colaborarea și comunicarea lor [16].

Analiza structurală a personalității cadrelor didactice a fost realizată de către cercetători [1, 7, 9, 15 ], luând în considerare influența factorilor interni (ereditari) și a celor contextual-situaționali care au efect asupra evoluției sale, în cadrul socio-cultural specific și prin realizarea obiectivelor instructiv-educative, ceea ce constituie o abordare integrală, unitară, care îmbină maniera structurală cu cea funcțională. De-a lungul timpului, specialiștii au încercat să contureze modelul „profesorului ideal”, prin care să prezinte într-o manieră sintetică totalitatea trăsăturilor și a calităților personale, necesare unui bun specialist. A fost subliniat faptul că, pe lângă caracterul înnăscut și dobândit al cadrului didactic, este necesară și dobândirea unui sistem complex de competențe, care să facă posibilă obținerea de plus valoare în activitatea sa.

În opinia cercetătorilor Vl. Guțu, O. Dandara și E. Muraru, *competența profesională* este capacitatea /abilitatea de a realiza diverse sarcini determinate de obiectivele activității profesionale, capacitatea de a rezolva situații-problemă prin transferul și conexiunea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor [8, p.28].

În spectrul de competențe pentru îndeplinirea eficientă a unui rol social, inclusiv pentru activitatea didactică, cercetătorii autohtoni, L. Papuc, I. Negură și Vl. Pîslaru, identifică:

- competența de a fi proactiv, de a se comporta conform unei opțiuni conștiente, bazate pe valori și nu pe condiții supuse unor criterii afective;
- competența de a proiecta finalul în memorie (de a elabora finalități, de a anticipa activitatea și rezultatele);
- competența de a planifica în funcție de priorități;
- competența de a raționa avantaj/avantaj. Aceasta presupune capacitatea conducerii interpersonală, capacitatea de conștientizare, imaginația, conștiința morală și voința, autonomia în relațiile cu ceilalți, în realizarea obiectivelor;
- competența de a înțelege și de a fi înțeles;
- competența de a acționa prin cooperare creativă, comunicare sinergică, valorificarea diferențelor etc.;
- competența unei autoreînnoiri echilibrate, o autoreînnoire fizică, spirituală, mentală, socioafectivă a personalității (capacitatea de a produce), care înseamnă păstrarea și sporirea propriei personalități. Această

competență este cea care le face posibile pe toate celelalte [13].

L. Antonesei apreciază că profesia didactică presupune manifestarea autentică a unui set de cinci tipuri de competențe:

1. *competența culturală*, reprezentată de cultura generală și cultura specifică domeniului specializat de cultură;

2. *competența psihopedagogică*, care-i asigură profesorului o bună calitate de transmițător către beneficiarii proceselor educative a culturii specifice, dar și a racordurilor acesteia cu domeniul culturii în ansamblul său;

3. *competența psiho-afectivă și de comunicare*, care se fundamentează pe anumite calități structurale de personalitate;

4. *competența morală*, referitoare la faptul că educatorii trebuie să fie infuzați de valorile ce alcătuiesc idealul educativ promovat de sistemul de învățământ în cuprinsul căruia își desfășoară activitatea;

5. *competența managerială*, menită să asigure eficiența organizării și conducerii activităților, proceselor, colectivelor și instituțiilor educative [2, p.116-117].

Rolul unui profesor în societate este pe cât de semnificativ, pe atât de valoros. El are o influență ce depășește societatea în care trăiește și nici o altă personalitate nu poate avea o influență mai puternică decât un profesor. Elevii sunt profund afectați / marcați de caracterul, atitudinea profesorului și afecțiunea, competența și angajamentul său moral. Profesorul devine un model



pentru elevii săi. Aceștia, conștient sau nu, preiau/imită sau încearcă să-și urmeze profesorul în gândire și comportament, atitudine, stil de comunicare, maniere, vestimentație, etc. (Manea, 2019).

Activitatea didactică a profesorului modern, subliniază un ansamblu de calități personale ale acestuia, precum: *vocație, talent, măiestrie*; însușirea unui sistem complex de cunoștințe teoretice, formarea unor deprinderi, abilități, competențe, calități și asumarea unor roluri, într-o manieră riguroasă și controlată, ceea ce constituie profesionalismul său.

A fi profesor înseamnă a avea conștiința unei responsabilități majore obiectivată în îndrumarea, modelarea tinerei generații pentru studiu, pentru descoperirea în plan personal a vocației, a propriului sens în raport cu lumea, cu profesia, cu traseul devenirii (Manea, 2019).

Una dintre paradigmele relativ recent conturate în domeniul formării profesorilor este cea constructivistă (fondator J. Piaget). Paradigma constructivistă, expresie a postmodernismului în educație, reprezintă o alternativă de instruire „prin centrarea proceselor necesare înțelegerii (meaning - marking), pe individualitatea elevului și rolul grupului de învățare, pe strategiile învățării prin cercetare, pe valorificarea situațiilor și contextelor reale, pe noi roluri ale profesorului” [6,17].

Pedagogia constructivistă centrează intervenția educatorului pe nevoile de înțelegere ale educatului, astfel încât acesta din urmă să se implice activ și conștient în

procesul de autoformare. Constructivismul militează, în scopul eficientizării activității și a perfecționării stilului didactic, pentru antrenarea și dezvoltarea competenței reflexiv-metacognitive a profesorului. Astfel, profesorul reflexiv dezvoltă atitudinea reflexivă a elevilor / studenților săi, stimulează, în mod explicit, procesele și competențele metacognitive, creează oportunități pentru valorificarea reflecției în clasă, utilizează și încurajează stilul interactiv responsabil. Profesorului îi revine sarcina de a-i sprijini pe educați, de a-i introduce în cunoașterea științifică, de a-i îndruma, coordona, de a organiza condițiile și a facilita drumul spre cunoaștere [ 9,10, 11].

*Constructivismul* este o teorie a învățării diferită de educația tradițională, bazată pe un suport metodologic puternic în practica educativă (E. Joița). Ideea principală a constructivismului este: cunoașterea umană se construiește printr-un proces creator și activ, cei ce învață construiesc o nouă cunoaștere pe temeliiile învățărilor anterioare, experimentând și reflectând asupra experiențelor [6].

Cunoașterea este o construcție, nu o descoperire științifică, ea se clădește, nu există a priori, este relativă, nu constantă, precum realitatea autentică, este o derulare de procese active în sensul dezvoltării ei. Desigur, cel care participă la această construcție, de la proiectare la finalizare, nu este decât un *constructor* – o persoană cu o pregătire necesară în a o realiza [9].

Construirea cunoașterii, după M. Bocoș, înseamnă că subiectul se informează, caută, selectează, tratează critic

informațiile, indiferent de sursa lor, reformulează, analizează, compară, clasifică, evaluează, formulează ipoteze, le testează, experimentează, desprinde concluzii, face generalizări etc. Altfel spus, subiectul își personalizează metodele de lucru și își construiește strategii de acțiune adaptate propriei formări și propriei personalități [4, p. 55].

Profesorii care adoptă teoriile constructiviste încurajează elevii să evalueze în mod constant modul în care activitatea îi ajută să câștige înțelegere și cunoaștere. Prin intermediul propriilor întrebări și strategii, elevii în clasa constructivistă devin în mod ideal *elevii denumiți experți în învățare* [14].

Constructivismul declanșează curiozitatea înnăscută a elevului despre lume și cum funcționează natura înconjurătoare.

Constructivismul a fost lansat în România printr-un proiect de cercetare grant 2005-2007 cu tema: *Cognitivismul și constructivismul – noi paradigme în educație*. În Republica Moldova acesta a apărut odată cu reforma curriculară.

În lucrarea *A deveni profesor constructivist* cercetătoarea, E. Joiță, menționează că profesorul constructivist favorizează contextul real de învățare, susținerea elevului, mai degrabă decât intervenția, descoperirea dirijată, încurajarea explorării unor puncte de vedere diferite, învățarea colaborativă, abordarea prin proiect etc. și cognitivist, profesorul utilizează preponderent

noile tehnologii ale informației și comunicației ce permit o mare interactivitate cu elevii [10].

Autoarea consideră că un profil dezirabil de competență al profesorului constructivist presupune:

**1. Roluri și competențe generale, constructiviste** care asigură reușita profesională: competență științifică general-pedagogică; competență științifică în înțelegerea esenței și a rolului constructivismului în educație; competență culturală generală; capacități cognitive formate și antrenate constructivist.

**2. Roluri și competențe constructiviste implicate în managementul instruirii în clasă:** competența de a prevedea un context adecvat, de a-l analiza critic, de a-l utiliza; competența de a respecta rațional principiile constructiviste în proiectare; competența de a prevedea variante metodologice și de desfășurare a instruirii constructiviste în clasă; competența de a prevedea și rezolva restricții, obstacole, limite, dificultăți; competența de a facilita resurse pentru demersul constructivist în clasă; competența de a ordona rațional situațiile, secvențele constructiviste în activitate; competența de a lua hotărâri, decizii în procesul construirii învățării; competența de a respecta procesul construirii unei decizii; competența de a coordona resursele, acțiunile, metodele, eforturile elevilor; competența de a antrena, a interesa elevii în procesul construirii înțelegerii, învățării; competența de a ghida, a îndruma diferențiat elevii; competența de a respecta eficient

rolurile și cerințele evaluării constructiviste; competența de a diversifica metodologia evaluării constructiviste;

**3. Roluri și competențe constructiviste de relaționare implicate în rezolvarea problemelor educative, etice în clasa constructivistă:** relația competență și dimensiunea motivațional-atitudinală în abordarea constructivistă a învățării; competența de a relaționa cu elevii, a colabora în clasă în realizarea instruirii constructiviste; competența de a respecta aspectele etice și de deontologie profesională; competența de a provoca, de a susține comunicarea variată cu și între elevi;

**4. Roluri și competențe constructiviste de relaționare implicate în acțiunea de cercetare didactică:** competența de a formula reflecții și de a le utiliza în instruirea constructivistă. [9, p. 32-49].

Din perspectiva paradigmei constructiviste, a problematicii lumii contemporane, cadrul didactic urmează să îndeplinească noi roluri în activitatea sa. Cercetătoarea din R. Moldova, N. Globu, în lucrarea sa de doctor intitulată *Reconceptualizarea formării profesionale inițiale a învățătorului* a cercetat interdependența dintre rolurile constructiviste și competențe, raportându-le la sistemul de competențe ale învățătorului. Acestea sunt propuse în tabelul următor [17]:

Tabelul 1. Roluri versus competențe profesionale ale învățătorului constructivist

Rolul învățătorului contemporan/constructivist	Competențe profesionale
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expert, teoretician</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competența gnoseologică: de</li> </ul>

	specialitate, culturală și psihopedagogică
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Practician, promotor, facilitator, instigator, tehnician, ghid, translator, creator, mediator, mentor, monitor, evaluator, planificator, agent al schimbării, consilier etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competența praxiologică</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ghid, manager, moderator, consilier, strateg, coordonator, mediator etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competența managerială</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Translator, instigator, partener, mesager, moderator, umanist etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competența comunicativă</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Constructor, inovator, autoformator, autoevaluator, autodirijor, coordonator etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competența metacognitivă</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cercetător, terapeut, explorator, experimentator, observator etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competența investigațională</li> </ul>

Civilizația tehnologică contemporană și criza actuală pandemică îl responsabilizează pe profesor să-și dezvolte noi competențe digitale în educație și instruire. Competența digitală a educatorilor este exprimată prin capacitatea lor de a utiliza tehnologii digitale nu numai pentru a îmbunătăți predarea, ci și pentru interacțiunile lor profesionale cu colegii, cursanții, părinții și alte părți interesate, pentru dezvoltarea lor profesională individuală și pentru binele colectiv și inovare continuă, atât în cadrul instituției, cât și în cadrul profesiei didactice.

Deci, potrivit opiniei cercetătorului român, S. Cristea, profesorul viitorului este chemat să-și redimensioneze continuu rolurile și ipostazele, manifestând un comportament deschis și o atitudine pozitivă, activizantă și

reflexivă, promovând o învățare interactivă și stimulând potențialul creator al discipolilor săi [5].

Prin urmare, se întrevăd o serie de factori care condiționează îndeplinirea tuturor rolurilor profesorului, și anume:

✓ *atitudinea față de predare, învățare, evaluare.* Atitudinile profesorilor față de predare-învățare-evaluare se diferențiază după atitudinea pe care o au față de ansamblul de cunoștințe cu care operează. Profesorii care evită îndoielile epistemice cu privire la corectitudinea informațiilor pe care le predau așteaptă de la elevi răspunsuri sigure, de obicei fără alternative, conforme cu informația primită, cei care sunt predispuși să reanalizeze și reinterpreteze valabilitatea informațiilor cu care operează vor solicita răspunsuri care să dovedească evaluări de soluții alternative.

✓ *atitudinea față de elev.* Atitudinile profesorului față de procesul instrucțional și față de elev, reprezentările sociale cu care operează, modul în care percepe elevii, autocunoașterea, concepția lui despre lume și viață, satisfacțiile și insatisfacțiile personale, constituie ceea ce specialiștii numesc - agenda ascunsă a profesorului sau curriculum implicit. (R.C.Sprinthall, N.A.Sprinthall, S.N.Oja). Toate acestea influențează receptivitatea elevilor la informațiile predate și chiar atitudinea lor față de învățare. Elevii *învață implicit* să se raporteze la actul învățării în sine, cu entuziasm, cu siguranță sau cu îndoială, cu superficialitate sau cu simț de răspundere, așa cum

receptează ei atitudinea profesorului față de activitatea pe care o desfășoară.

✓ *atitudinea față de sine.* S-a constatat că felul în care profesorul se vede pe sine determină atmosfera clasei. Încrederea în sine, autocontrolul influențează pozitiv climatul clasei, anxietatea și nesiguranța în comportament îl influențează negativ. Cercetările lui R. Nash (1976) au relevat faptul că elevii agreează mai degrabă profesorii care păstrează ordinea și sancționează indisciplina, care îi țin ocupați, sunt consecvenți și dreți, nu au atitudini preferențiale, sunt prietenoși și veseli. De asemenea, cercetările lui M. Saunders (1979) au arătat că elevii apreciază profesorii hotărâți, cu un bun autocontrol, echitabili, sensibili la reacțiile lor, înțelegători, dar exigenți și organizați [11].

După cum putem observa aceste categorii de atitudini ale pedagogului plasează accentul pe calitatea lui umană, pe profilul psihomoral, profil configurat de totalitatea experiențelor sale de viață și nu în ultimul rând, de *calitatea vieții* sale personale.

Profesorii constructiviști se axează pe construirea competențelor cognitive, fizice, atitudinale, emoționale și sociale ale elevilor. Astfel, ei integrează în procesul didactic componente, cum ar fi învățarea prin descoperire, jocul, curriculumul la alegere, lucrul în echipă, experimentele etc. Să fii un astfel de profesor implică mult curaj, o pregătire aparte și o perfecționare profesională continuă.



Din cele expuse deducem că profilul profesorilor de tip constructivist implică următoarele aspecte:

- ***Un profesor constructivist este echitabil.*** Acesta se menține el însuși la standardele impuse elevilor săi; stabilește și aplică reguli, principiile educaționale pe care le respectă la rândul său, pentru a consolida o legătură apropiată și sinceră cu elevii săi.

- ***Un profesor constructivist este adaptabil.*** Rezultatele și performanța le obține treptat prin muncă asiduă, devotament, implicare și, mai ales, prin adaptabilitate sporită la diverse condiții (de ex. situația pandemică a condiționat instruirea online), situații și contexte.

- ***Un profesor constructivist este atent la nevoile individuale ale elevilor.*** În activitatea sa este important ca pedagogul să descopere personalitatea și interesele fiecărui elev, să țină cont de ele în actul pedagogic pentru a-i ajuta cu adevărat să învețe și să se dezvolte.

- ***Un profesor constructivist știe să lucreze în echipă.*** El dă dovadă de abilități de a colabora eficient cu ceilalți profesori, cu părinții, managerii școlari și cu alți parteneri implicați direct sau indirect în formarea și dezvoltarea elevilor.

- ***Un profesor constructivist este creativ.*** A prelua un concept și a-l contura într-o lecție originală, interactivă și dinamică este o altă aptitudine de bază pe care un profesor o deține. Un astfel de dascăl va fi întotdeauna capabil să capteze atenția elevilor săi și să-i facă să își dorească repetarea acestor experiențe la clasă.

- ***Un profesor constructivist este empatic.*** A fi sensibil la dificultățile cu care se confruntă elevii este o calitate excepțională a unui profesor. Atunci când un dascăl reușește să privească lucrurile din perspectiva elevilor săi, devine cu adevărat un mentor pentru aceștia în drumul lor către succes.

- ***Un profesor constructivist se perfecționează constant.*** Formarea și perfecționarea continuă are o importanță deosebită în vocația de dascăl. Un profesor dedicat se preocupă în permanență de propria sa perfecționare, găsim în sine resurse infinite de voință în a evolua. Iar această instruire continuă nu se referă doar la stăpânirea disciplinei predate, ci și la îmbunătățirea metodelor didactice și de relaționare cu elevii, cu părinții, etc.

În concepția lui K. Wadd personalitatea profesorului sintetizează patru componente esențiale:

- ***charisma*** - capacitatea de a atrage și de a influența oamenii prin propria personalitate;
- ***ascendența*** - capacitatea de a obține controlul asupra unei situații prin simpla prezență a persoanei respective;
- ***puterea intelectuală*** - puterea expertului, a celui care știe;
- ***resursele de putere*** - capacitatea de a organiza elementele unei activități în clasă.

Eficacitatea profesorului depinde atât de funcționarea fiecărei componente menționate în parte, cât și de proporția în care fiecare participă în ansamblu. Controlul pe care profesorul îl exercită asupra elevilor este rezultatul unui

amestec subtil de putere personală și de autoritate, derivată atât din statutul său de profesor, cât și din sistemul de principii, reguli care funcționează în școală și în clasă.

Calitățile personale și trăsăturile de personalitate dezirabile profesorului, care întregesc tabloul competențelor fundamentale, pot fi divizate în mai multe subcategorii în funcție de mai multe criterii [18]:

- *nivelul cultural al profesorului*: capacitatea de a dialoga; capacitatea de a informa obiectiv și de a comunica cu ușurință, atitudinea critică și non-dogmatică, virtuți civico-democratice;

- *aspecte ale civilizației tehnologice contemporane*: stăpânirea noilor tehnici care sunt folosite în sala de clasă contemporană; capacitatea de a inventa noi modalități de utilizare a acestor tehnici; capacitatea de a le inova, de a propune ameliorările necesare;

- *funcția științifică a profesorului contemporan*: cunoașterea logicii și a structurii disciplinei pe care o predă; promovarea spiritului științific; preocupări de propagare a culturii științifice;

- *ethosul profesional / cultura profesională*: capacitatea de autoorganizare; mentalitate deschisă și disponibilitate de a observa și studia comparativ diferite sisteme și practici școlare din lume; atitudine experimentală, în vederea perfecționării continue a metodologiei și a stilului personal de predare; așezarea intereselor copiilor încredințați spre educație deasupra oricăror alte interese.

În concluzie menționăm că învățământul actual are nevoie de profesori foarte buni capabili să ofere elevilor o educație de calitate, în corespundere cu cerințele societale. Profesorul a avut și va avea un impact esențial în formarea elevului, în desăvârșirea personalității acestuia, deoarece își asumă o multitudine de roluri, a căror exercitare este dependentă de personalitatea sa.

### Referințe bibliografice

1. ALLPORT, G.,W. *Structura și dezvoltarea personalității*. București: Editura didactică și pedagogică, 1991. ISBN 973-30-1151-7
2. ANTONESEI, L. *O introducere în pedagogie. Dimensiunile axiologice și transdisciplinare ale educației*. Iași: Polirom, 2002. 216 p. ISBN 973-683-848-X
3. BÎRZEA, C. *Definirea și clasificarea competențelor*. *Revista de Pedagogie*. București: Institutul de Științe ale Educației, 2010, nr. 58 (3) p 7-12. ISSN 0034-8678
4. BOCOȘ, M. *Didactica disciplinelor pedagogice (un cadru constructivist)*. Pitești: Paralela 45, 2017, 432 p. ISBN 978-973-47-2482-6
5. CRISTEA, S. *Fundamentele pedagogiei*. Iași: Polirom, 2010. 400 p. ISBN 978-973-46-1562-9
6. GLOBU, N. *Paradigme postmoderniste în formarea profesională inițială a învățătorului*. În: *Didactica Pro*. Revistă de teorie și practică educațională. 2013, nr 4 (80), pp.19-26
7. GOLU, M. *Fundamentele psihologiei*, Ed. a V-a, vol I și II, București: Editura Fundației România de Măine, 2007. 832 p. ISBN 978-973-725-857-1
8. GUȚU, VI., MURARU, E., DANDARA, O. *Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul*

- universitar*. Ghid metodologic. Chișinău: CEP USM, 2003. 87 p. ISBN 9975-70-348-8
9. JOIȚA, E. coord. *Profesorul și alternative constructivistă a instruirii*. Material- suport pedagogic pentru studenții – viitori profesori (II). 2007, 220 p. Disponibil: [http://cis01.ucv.ro/DPPD/profesorul%20 si alternativa const ructivista a instruirii.pdf](http://cis01.ucv.ro/DPPD/profesorul%20si%20alternativa%20constructivistă%20a%20instruirii.pdf)
  10. JOIȚA, E. coord., *Pregătirea pedagogică a studenților-sarcini și instrumente de învățare independentă, constructivistă - pedagogie. Managementul clasei de elevi*. Editura Universitaria, Tipografia Universității din Craiova, 2006. 178 p. ISBN 973-742-532-4.
  11. JOIȚA, E. *Instruirea constructivistă-o alternativă. Fundamente. Strategii*. București: Editura Aramis, 2006. ISBN 978-973-679-316-5
  12. LAROUSSE. *Marele dicționar al psihologiei*. București: Editura Trei, 2006. 1360 p. ISBN 978-973-7070-999
  13. NEGURĂ, I., PAPUC, L., PÂSLARU, VI. *Curriculum psihopedagogic universitar de bază*. Chișinău: Tipografia Centrală, 2000. 176 p. ISBN 9975-78-071-7
  14. PERTȚ, S. *Societatea informațională – Societatea cunoașterii. Educarea și formarea forței de muncă*. București: Editura Centrul de Informare și Documentare Economică, 2004.
  15. SILLAMY, N. *Dicționar de psihologie*. București: Univers Enciclopedic Gold, 2009. 352 p. ISBN 978-606-921-595-1
  16. [http://www.cnaa.md/files/theses/2018/53299/liudmila lefter thesis.pdf](http://www.cnaa.md/files/theses/2018/53299/liudmila_lefter_thesis.pdf)
  17. [http://www.cnaa.md/files/theses/2015/22344/nelea globu the sis.pdf](http://www.cnaa.md/files/theses/2015/22344/nelea_globu_the sis.pdf) .
  18. [https://www.academia.edu/31108317/Tema\\_18\\_Personalitate a\\_cadrului\\_didactic](https://www.academia.edu/31108317/Tema_18_Personalitate_a_cadrului_didactic)

# DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR CREATIVE ALE PREȘCOLARILOR ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL ÎN DISCIPLINELE NATURALE ȘI MATEMATICE

*Stoica (Boltașu) Georgiana,  
doctorandă, UPS „I. Creangă” din Chișinău, anul II  
profesor învățământ preșcolar, gradul II,  
Grădinița Valea Cucului, Iordăcheanu  
Valea Cucului kindergarten, iordacheanu  
Școala Gimnazială Iordăcheanu Prahova, România  
ORCID: [0000-0002-9791-353X](https://orcid.org/0000-0002-9791-353X)*

**ABSTRACT:** The institutional framework for intellectual, physical, artistic development, etc. is the education system in general term "school", with all its stages: preschool, school, small (primary), middle school, high school / professional, university.

Children come to kindergarten with a lot of knowledge about the environment (plants, animals, flower / park kindergarten, vegetable kindergarten, forest, running water, standing water, sun, moon, stars, etc.) either from reality or from drawings, cartoons, albums, etc. He also recognizes them easily, knows the anatomopoeias, knows their needs: food, water, shelter, light, care.

**Keywords:** education, preschoolers ecological, education, kindergarten, mathematical activities, environmental protection.

**REZUMAT:** Cadrul instituțional pentru dezvoltarea intelectuală, fizică, artistică etc. este sistemul educațional în termenul general „școală”, cu toate etapele sale: preșcolar, școlar, mic (primar), gimnazial, liceu / profesional, universitar.

Copiii vin la grădiniță cu o mulțime de cunoștințe despre mediu (plante, animale, grădiniță de flori / parcuri, grădiniță de legume, pădure, apă curentă, apă stând, soare, lună, stele etc.) fie din realitate, fie din desene, desene animate, albume etc. El le

recunoaște cu ușurință, cunoaște anomatopeile, le cunoaște nevoile: mâncare, apă, adăpost, lumină, îngrijire.

**Cuvinte cheie:** educație, prescolari, educație ecologică, grădinița, activități matematice, protejarea mediului.

Cadrul instituțional de dezvoltare intelectuală, fizică, artistic etc îl constituie sistemul de învățământ în termen general “școală”, cu toate treptele sale: preșcolară, școlară, mică (primară), gimnazială, liceală/profesională, universitară.

Pe parcursul acestor etape de școlarizare, cel ce le poate absolvi în totalitate primește o instruire și educație de calitate devenind un bun/foarte bun, excelent specialist într-un anumit domeniu, cu cunoștințe și abilități ce-i vor permite rezolvarea oricărei probleme în activitatea desfășurată.

Conform “DEX” (București, Editura Univers Enciclopedic, 1998, p.2) cuvântul “abilitate” are ca sinonime, termenii: ”îndemânare, iscusință, pricepere, dibăcie”.

Abilitățile, calității individuale se bazează pe aplicarea corectă a cunoștințelor formale sau nonformale, însușite de orice om, indiferent de gradul de cultură, având un caracter practic-aplicativ, în cele mai multe cazuri.

Există, însă, și un altfel de abilități, abilitățile creative, cu nivel superior de implicare a cunoștințelor, bazate pe o imaginație bine dezvoltată, creativitatea depășind, ca proces psihic, imaginația. “A crea înseamnă a produce ceva nou în raport cu ce este cunoscut, vechi, uzual și banal”

(BUZDUGAN, T., “Psihologia pe înțelesul tuturor”, București, E.D.P., 2008, p.181).

Așadar, prin sintagma “abilități creative” înțelegem priceperea de a produce ceva nou, inexistent, de a “inventă” ceva cu ușurință.

“Când, cum, unde, în ce domenii se dezvoltă această calitate superioară a imaginației, a capacității novatoare?”

Sunt întrebări firești.

Răspunsul corect: “În toate domeniile, în cadrul procesului educative desfășurat în instituțiile de învățământ (în primul rând) sau a altor instituții specializate”.

Formarea și dezvoltarea abilităților chiar și cele creatoare încep din copilărie, mai ales după intrarea în sistemul de învățământ, în grădiniță, pe perioada educației timpurii.

În acest sens, curriculumurile, documentele de stat care călăuzesc procesul instructive educative din fiecare țară, precizează finalitățile acestui proces, obiectivele-cadru specifice fiecărui domeniu de dezvoltarea a copilului, precum și conținuturile de realizat și sugerează și forme de activitate care să ducă la realizarea acestora, pe categorii de vârstă.

Din aceste prevederi rezultă și abilitățile pe care trebuie să le dețină copiii la sfârșitul fiecărei etape, abilități ce pot fi utilizate în mod creative, în funcție de capacitățile și particularitățile fiecărui preșcolar.

Această structură curriculară este valabilă și în domeniile științelor naturii și matematică în cadrul cărora copii își formează, dezvoltă și utilizează abilități specifice.



Primele noțiuni, deprinderi abilități din domeniul științelor naturii sunt legate de igiena și sănătatea personal.

Încă din pruncie (0-3 ani), în familie, copiii sunt obișnuiți cu regulile de igienă personal, reguli care, în perioada următoare (3-5 ani) devin obișnuințe (spățarea mâinilor, a dinților, ștergerea nasului, utilizarea toaletei), apoi abilități pe care le aplică în mod independent. Ele sunt dezvoltate prin practicare frecventă atât în familie, cât și-n grădiniță, locul unde își petrece o parte din zi. Educatoarei îi revine sarcina de a monitoriza și această latură a actului educative.

Dacă aceste abilități de bază nu solicit imaginația, creativitatea, în cele ce se referă la igiena încălțăminte și îmbrăcăminte foarte puțin, în cazul alimentației sănătoase această însușire psihică se poate dezvolta, întrucât pe parcursul vârstei preșcolare (3-6/7ani) copilului i se vor forma abilități în privința pregătirii unei salate, pregătirea mesei, servirea gustărilor.

În aceste situații creativitatea micuțului poate fi solicitată cu privire la alegerea fructelor/legumelor pentru salată, la stabilirea cantităților, la porționare, la ornare, dar și la modul de așezat a farfuriilor, tacâmurilor și șervețelelor pe masă, la localizarea mesenilor, aranjarea scaunelor etc.

Pentru noi, maturii, aceste abilități par banale, pentru copiii în creștere sunt foarte importante. De aceea pe lângă grădiniță, familia trebuie să se implice mult, având în vedere caracterul gospodăresc al acestora.

O foarte mare atenție, în cadrul științelor naturii, se acordă începând cu această vârstă, educației pentru

cunoașterea și ocrotirea mediului înconjurător, începând cu cel foarte apropiat.

Copiii vin la grădiniță cu o seamă de cunoștințe despre mediu înconjurător (plante, animale, grădinița cu flori/parcul, grădinița de legume, pădure, ape curgătoare, ape stătătoare, soare, lună, stele etc) fie din realitate, fie din desene, desene animate, albume etc. De asemenea, le recunoște cu ușurință, cunosc anomatopeele, știu nevoile lor: hrană, apă, adăpost, lumină, îngrijire.

În anii de grădiniță, orizontul lor de cunoaștere se lărgeste prin diferite activități: memorare de poezii, audiții de povești, dramatizări, jocuri de rol, empatia funcționând din plin la această vârstă.

Pe baza acestor cunoștințe și a imaginilor vizuale păstrate în memorie, în grădiniță li se dezvoltă abilități legate de mediu, precum:

- Colorarea corectă a conturilor de flori și animale (creativitatea constă în alegerea și nunațarea culorilor);
- Realizarea de desene, picture, modelaj, compoziții în care florile și animalele constituie central de interes;
- Reconstituirea florilor, animalelor, a unui peisaj din natură cu ajutorul jetoanelor (puzzlele);
- Recunoașterea și clasificarea plantelor după diverse criterii: culoarea florilor, mărime, mediu de viață (câmpie, deal munte, ape), foloase (legume, pomi fructiferi, copaci diverși, flori medicinale, flori ornamentale etc), dar și animalelor (domestice/sălbatic, de câmpie, de deal, de munte, terestre/agvatic/aeriane etc).

Aceste jocuri (cu jetoane) de recunoaștere și clasificare contribuie din plin, la formarea unor abilități ce pot fi utilizate creativ în desene, postare, pictură.

Foarte importante sunt abilitățile legate de cunoașterea organelor interne, localizarea lor în propriul corp precum și funcțiile lor de cunoașterea și utilizarea simțurilor în cunoașterea mediului. Acestea pot fi utilizate în recunoașterea formelor, mărimilor, culorilor obiectelor din jur, mirosul și gustul alomentelor, în mod real dar și în jocuri de rol creative (“La dispensar”, “La bucătărie”, ”Baba Oarba” etc), în care să aplice în mod inedit ceea ce știi însoțite de instrumente muzicale specific (tensionmetru).

Creșterea capacității de comunicare, abilitate indisolubilă orăru om, dezvoltarea vocabularului specific științelor naturale se realizează din grădiniță pe baza observărilor directe a plantelor și animalelor, reale sau în imagini. Copiii, la această vârstă trebuie inițiați, formați și urmăriți a se exprima în propoziții cât mai dezvoltate, respectând topica acestora. În primii ani comunicarea va fi laconic și scurtă, dar, prin exerciții, spre sfârșitul perioadei preșcolare (6-7 ani) aceștia (unii) vor putea închea texte (descrieri) mai dezvoltate înfrumusețate cu epitete și comparații, dându-le un ușor caracter literar, în funcție de puterea de creație, abilitatea comunicativă evoluând.

Educația pentru mediu nu se bazează, însă, numai pe “teorie”, ia presupune, mai ales, activități concrete, practice în mediul în care trăim.

Cei mai mulți copii, la vârsta de 3 ani, cunosc unele unelte gospodărești în urma jocurilor în nisip (parc, mare), e drept în miniatură, sau din realitate, unele folosite de părinți în diverse munci: sape, lopeți, cazmale (hârleți), greble dar și găleți, stropitori etc.

Aceste cunoștințe trebuie valorificate și transformate în abilități practic-aplicative (curriculum prevede acest lucru) astfel încât mânuirea lor în activități gospodărești-utilitate să se realizeze la nivelul forțelor lor fizice.

Știind că celor mici le place a imita maturii, în familie la 5-7 ani ei participă la unele munci agricole (la sate): plivirea legumelor/florilor, plantarea plantelor ornamentale sau puieti de pomi fructiferi, stropirea acestora uneori greblarea și depozitarea rezidurilor etc.

În grădiniță sub îndrumarea educatoarelor conform programei, aceste cunoștințe și abilități căpătate nonformal, vor fi valorificate și direcționate spre obținerea unor performanțe în aplicarea lor în mod creative.

Astfel vor fi organizate activități de îngrijirea a plantelor ornamentale din sala de grupă și în spațiul exterior lăsând copiii să descopere soluții de aranjament floral, de igienizare a curții și locului de joacă etc.

În multe unități de învățământ sunt organizate activități de ecologizare (igienizare, plantări de flori, arbuști) în parteneriat cu alte instituții, nedidactice, cu ocazia unor evenimente ("Ziua pământului"-aprilie, "Ziua păsărilor"-01 aprilie) în care sunt implicați și preșcolarii constând în strângerea deșeurilor, colectare de hârtie etc. Toate acestea

au un puternic efect educative asupra copiilor, dar contribuie în mod excelent, la dezvoltarea unor deprinderi, abilități, convingeri necesare întregii vieți.

Cât privește abilitățile matematice, precizăm că acestea se formează și dezvoltă inclusive în mod creative, numai prin joc, principala preocupare a copilului de vârstă preșcolară și prin exerciții repetate și diverse.

Pentru învățarea matematică este obligatorie intervenția specialistului la nivelul grădiniței, al educatoarei, cea care își desfășoară activitatea în mod științific, pe baza curriculumului național cel ce precizează pe bazele științifice, de psihologie.

În perioada 3-5 ani, copilul își însușește cunoștințele și și formează abilitățile matematice care se referă la:

1. Operații cu mulțimi de obiecte: grupare, sortare, clarificare, trăire, comparare, ordonare;

Dezvoltarea acestei abilități solicit creativitatea, dând copiilor, posibilitatea de a realize o sarcină pe diferite criterii: culoare, formă, mărime, grosime, câte unul sau două în acelaș timp.

Aceste exerciții-joc sunt foarte eficiente și pentru dezvoltarea vocabularului matematic, ei conștientizând noțiuni precum: mare-mic, gros-subțire, lung-scurt, rotund oval, păreat-triunghiular etc.

2. Numerația 1-3 (5), înainte și înapoi, scrierea și recunoașterea numerelor.

Formarea acestei abilități se realizează în mai multe etape:

- a) etapa formării numerelor pe baza grupului de obiecte;
- b) etapa scrierii cifrelor;
- c) etapa învățării numerației (1-3/5), înainte-înapoi.

Pe parcursul lor sunt efectuate foarte multe exerciții - joc de creație, atractive, realizate în mod independent.

Înțelegerea noțiunii de număr "se realizează numai prin manipularea jetoanelor / bețișoarelor" sau prin desene cu figuri-simbol, numărul de elemente fiind denumit oral sub forma: "numărul..., cuprinde...elemente", ceea ce duce la semiabstractizarea noțiunii.

Scrierea cifrei (cardinalului) corespunzătoare fiecărei mulțimi formate (1-3/5 elemente) este pregătită tot prin exerciții-joc ce le permit copiilor să-și folosească puterea de reacție sau modelaj.

Ordinea numerelor și numărătoarea înainte-înapoi se realizează prin compararea mulțimilor, copiii trebuie să înțeleagă succesiunea prin adăugarea unui nou element.

Este o problemă destul de grea pentru copiii mici (3-5 ani), dar prin exerciții, jocuri, învățarea unor cântece și poezii matematice acest lucru se poate realiza logic.

3. Localizarea/fixarea obiectelor în spațiu o abilitate strict necesară în dezvoltarea capacității de orientare a copilului.

Jocurile sunt acelea ce- l pun pe copil în situația de a indica locul unui obiect , de a descoperi un obiect după indicații, ceea ce-l obligă a cunoaște noțiunile spate-față, înainte-înapoi, sus-jos, dreapta-stânga, aproape depart. De

mare eficiență sunt activitățile fizice (mișcarea) desfășurate în sala de grupă sau în aer liber, jocuri precum “Unde-i...?”, “Caută cu atenție”!, “Baba-Oarba” etc.

4. Determinarea momentelor zilei (dimineața , amiaza, seara) constă în o abilitate necesară pentru fixarea temporală a unor evenimente și e legată de programul zilei-lumină al copilului: deșteptarea mic dejun , prânz, cină culcare. Pe baza acestora, corelate cu observarea direct a aspectului zilei copiii vor căpăta abilitatea de a descrie aceste momente, obiectiv curricular al acestei vârste.

În etapa următoare, 5-7 ani, aceste obiective se vor dezvolta vertigios odată cu învățarea citirii ceasului și crearea unor probleme simple privind spațiul clar.

Perioada 5-7 ani este perioada dezvoltării superioare și a altor abilități formate în etapa anterioară.

Astfel, în cadrul numerației se fac salturi mari:

➤ Numerația, înainte-înapoi se înscrie în cercul 0-10(20);

➤ În compararea numerelor se folosesc semnele convenționale (mai mic, egal sau mai mare);

➤ Se realizează compuneri și descompuneri ale numerelor în submulțime;

➤ Se învață primele operații matematice: adunarea și scăderea, folosind semnele; corespunzătoare: plus și minus.

Aceste cunăștințe sunt aplicate creative în diverse jocuri, dar și în rezolvarea unor probleme date sau compuse de copii.

Mari progrese se obțin în cadrul părții de geometrie de recunoaștere și orientare spațială, de recunoaștere a figurilor și corpurilor geometrice și utilizarea lor în construcții, desene, jocuri.

Cât privește dezvoltarea abilităților de măsurare exactă sau aproximativă a dimensiunilor, capacităților, masei timpului acestea capătă noi dimensiuni în activitățile desfășurate utilizându-se atât unități de măsură etalan (metru, litru, kilogramul), folosind instrumentele corespunzătoare (cântar, greutăți) dar și unități neconvenționale (pasul, palma, creionul, sticla, cana, paharul, sau momentele zilei).

Jocurile precum “La piață”, “De-a vânzătorii”, sunt moment de aplicare creativă a cunoștințelor și abilităților necesare întreaga viață.

Tot așa de importante sunt abilitățile de evaluare a valorii mărfurilor și manipulare a banilor, dezvoltate tot prin jocuri și rezolvări de probleme.

Cele prezentate constituie o parte a abilităților de bază pe care preșcolarii le obțin în grădiniță, le dezvoltă în mod creativ atât în cadrul științelor naturii cu precădere în educația pentru mediu, cât și-n domeniul matematic.

De calificarea, tactul și talentul didactic și creativitatea educației depinde, în bună măsură volumul și gradul de dezvoltare a abilităților micuților educați.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

1. Buzdugan, T.-“*Psihologia pe înțelesul tuturor*”, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2008;



2. “Curriculum pentru educația timpurie”, Chișinău 2019;
3. “Curriculum pentru educația timpurie”, București, 2019;
4. “Dex” București, Editura Univers enciclopedic, 1992.
5. “Ghid de implementarea a curriculumului pentru educație timpurie a standardelor de învățare și dezvoltare a copilului de la naștere până la 7 ani din perspective cadrului de referință pentru educație timpurie” Chișinău, 2019.  
Disponibil pe Internet:  
[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_ro.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_ro.pdf).

## MODELAREA – CRITERII DE EVALUARE

**VERINGĂ TAMARA, profesor de biologie și geografie,  
grad didactic unu  
ORCID: 0000-0002-4366-5841**

**REZUMAT:** Modelarea cu scop didactic trebuie să îndeplinească câteva cerințe: produsul modelat să corespundă originalului, să fie simplu, micșorat sau mărit, să permită o cunoaștere mai rapidă și mai ușoară a subiectului studiat, iar evaluarea produsului modelat să fie făcută în baza unor criterii.

**Cuvinte cheie:** modelare, criterii de evaluare, competențe

**ABSTRACT:** Modeling for didactic purposes must meet several requirements: the modeled product must correspond to the original, be simple, reduced or enlarged, allow a faster and easier knowledge of the subject studied, and the modeled product must be evaluated based on criteria.

**Keywords:** modeling, evaluation criteria, skills

Modelarea reprezintă cercetarea indirectă a realității, cu ajutorul modelelor micșorate sau mărite. În funcție de natural lor

există diverse tipuri de modele. Modelele materiale la orele de biologie, geografie, științe sunt cele mai practicate. Modelând celula la biologie, vom obține un produs mărit și unul micșorat, atunci când modelăm un ecosistem de baltă, pădure, etc. Prin modelare putem dezvolta multiple competențe.

**Tabelul 1. Competențe funcționale**

Tipul competenței	Domeniul	Indicatori de performanță
<b>Competența cognitivă</b>	<i>cunoștințe-</i> A ȘTI	Vocabularul- dezvoltarea limbajul științific referitor la structuri, procese, fenomene, legi.
<b>Competența de elaborare a produsului modelării</b>	<i>deprinderi-</i> A ȘTI SĂ FACI	Produsul modelat
<b>Competența comunicativă</b>		Corectitudine și coerență în utilizarea terminologiei specifice disciplinei, ascultarea activă, formularea și exprimarea ideilor, argumentelor, concluziilor.
<b>Competențe atitudinale</b>	<i>atitudini-</i> A ȘTI SĂ DEVII	Atitudine creativă în realizarea produsului modelat, deschidere pentru relaționare și dialog constructiv.

Produsul modelat este evaluat în cadrul evaluării formative. Elevul elaborează produsul modelat în baza studierii unui sau mai multe conținuturi tematice ce are multiple funcții.

**Tabelul 2. Funcțiile modelelor**

Funcțiile modelelor	Caracteristici
Funcția informativă	Prin modelare devin accesibile cunoașterii elementele modelului.
Funcția de sistematizare	Sunt selectate și prelucrate datele.
Funcția de integrare	Este stabilit locul fiecărui element în produsul modelării.
Funcția ilustrativă	Modelul reliefează forma, caracteristicile esențiale și particulare ale originalului.
Funcția euristică	Construirea modelului presupune documentare, investigare.
Funcția de evaluare	Elevul și profesorul obțin confirmarea cunoașterii celor studiate.
Funcția de comunicare	Modelul facilitează comunicarea între profesor și elev.

➤ Profesorul precizează, cu strictețe, criteriile de evaluare pe care dorește să le evalueze.

➤ Este întreprins un demers de însușire a acestor criterii de evaluare de către elevi.

➤ Elevii trebuie să cunoască, cu claritate, procedurile de realizare a sarcinii (**ce trebuie să facă**) și indicatorii de reușită a produsului (**cum să verifice dacă aceasta e bine făcut**).

### Exemplu 1. Modelare – activitate individuală

**Subiectul:** Plante. Organe generative

Tabelul 3. Tema pentru acasă

<b>CE TREBUIE SĂ FACĂ</b> elevul	De studiat și de modelat structura florii.
<b>Criteriile de evaluare a produsului modelat</b>	1. Acuratețea executării produsului (sunt clar incluse toate componentele structurale).
<b>CUM SĂ VERIFICE</b> elevul	2. Poziționarea componentelor structurale.
<b>DACĂ ACEASTA E BINE FĂCUT</b>	3. Mărirea dimensiunilor componentelor structurale (produsul să fie clar văzut din fața clasei).
	4. Prezentarea produsului: descrierea structurii florii în baza studierii unui fragment de text pagina.... și recunoașrea componentelor structurale pe model.

(Se reamintește necesitatea respectării regulilor de securitate în timpul muncii.)

**Evaluarea produsului modelat individual prin TEHNICA SEMAFOR cu folosirea cartonașelor colorate** (în timpul prezentării produsului de către elev, colegii fac însemnări; metoda oferă posibilitatea profesorului să evalueze concomitent toți participanții, care, la fel, ar putea comite greșeli.) Semnificația cartonașelor: **verde** - este totul clar; **galben**- nu sunt sigur/sigură că ai explicat corect atunci când ai spus că..., te rog mai explică odată; **roșu** - ai comis o greșală / greșeli. Corect este....., deoarece.....

**Evaluarea produsului modelat individual prin tehnica semafor** este pe interesul elevilor, având mare eficiență. Cei mai mulți dintre elevi sunt activi, observându-se imediat care au modelat produsul și studiat conținutul tematic.

În timpul prezentării produsului modelat, elevii își dau interesul – stabilesc un climat responsabil, fiind foarte atenți, fac însemnări, confirmă explicațiile prin argumente explicite. În clasela a V-VII-a evaluarea produsului modelat prin tehnica semafor este, cu adevărat, binevenită, motivând elevii spre studiere.

### **Modelarea- activitate de grup**

Exemplu2. Subiectul: Tipuri de ecosisteme acvatice

Tabelul 4. Temă pe acasă

<b>CE TREBUIE SĂ FACĂ</b> elevul	1.De finisat modelarea tipului de ecosistem acvatic. 2.De descris <u>individual</u> ecosistemul modelat în baza metodei 3-2-1.
<b>Criteriile de evaluare a produsului modelat</b> <b>CUM SĂ VERIFICE</b> elevul <b>DACĂ ACEASTA</b> <b>E BINE FĂCUT</b>	1.Corectitudinea științifică a modelării- să corespundă realității. 2. Corectitudinea descrierii individuale a ecosistemului acvatic modelat în baza metodei 3-2-1.

Tabelul 5. METODA 3-2-1; exemplu

<b>Metoda 3-2-1, organizara logică a mesajelor</b>		
<b>TREI IDEI IMPORTANTE</b>	<b>DOUĂ ARGUMENTE</b>	<b>O CONCLUZIE</b> (formularea judecății de valoare)
<p>1. Apa este stătătoare sau lin curgătoare. Poluarea apei este de intensitate medie (biotop).</p> <p>2. Plantele au adaptări la mediul de viață acvatic, nu sunt fixate de substrat, fiind purtate de vânt; absorb apă prin toată suprafața corpului. Acestea sunt plantele hidrofile. Cele mai răspândite sunt stuful, papura, nufărul (fitocenoză și adaptări).</p> <p>3. Este prezent nufărul, plantă inclusă în Cartea Roșie a R Moldova.</p>	<p>1. Prezența nufărului ne comunică că apa este stătătoare sau lin curgătoare.</p> <p>2. În apele poluate intens nufărul nu rezistă.</p>	<p>1. E posibil de valorificat ecosistemul prin activitățile sustenabile ale omului.</p>

Tabelul 6. Metoda 3-2-1; exemplu

Metoda 3-2-1, organizarea logică a mesajelor		
TREI IDEI IMPORTANTE	DOUĂ ARGUMENTE	O CONCLUZIE (formularea judecății de valoare)
<p>1. Biocenoza ecosistemului este constituită din producători, consumatori și reducători.</p> <p>2. Plantele și animalele au adaptări specifice mediului de viață acvatic.</p> <p>3. Acest tip de ecosistem se întâlnește în R. Moldova.</p>	<p>1. Plantele sunt hidrofile. Stuful și papura se dezvoltă la periferia bazinului acvatic iar nufărul crește în largul apei.</p> <p>2. Prin stufărișuri cuibărește lebăda.</p>	<p>1. Ecosistemul trebuie protejat, întrucât se întâlnește specii rare.</p>

**Modalitatea comunicării didactice în cadrul evaluării produsului modelat poate fi făcută în baza cadranelor cu expresii lacunare: punctul forte, punctul slab, recomandare, felicitare.**

<p><b>Puncte forte</b></p> <p>Reușit să-a dovedit a fi....</p> <p>Ceea ce impresionează...</p> <p><u>Am admirat produsul...</u></p> <p>Apreciez...</p> <p>Este demn de admirat....</p>	<p><b>Puncte slabe</b></p> <p>A fost neclar momentul</p> <p><u>Vreau să precizez....</u></p> <p>Am o neclaritate....</p> <p>Mi s-a părut dificil....</p> <p>E mai greu să înțeleg....</p> <p>Am depistat unele greșeli....</p> <p>M-a pus pe gânduri.....</p>
<p><b>Recomandări</b></p> <p>Ți-aș recomanda</p> <p>Îți propun să</p> <p>Ar fi mai bine dacă....</p> <p><u>Sunt de părerea că....</u></p> <p>E bine să acorzi atenție la.....</p> <p>Va trebui să ți-i cont de.....</p>	<p><b>Felicitări</b></p> <p>Lucrarea ta merită o apreciere înaltă deoarece....</p> <p>Te felicit pentru...</p> <p><u>Îți doresc și alte realizări frumoase...</u></p> <p>Sincere felicitări....</p> <p>Mă bucur pentru tine...</p>

**Modelul comunicării didactice:** Am admirat produsul tău care este original prin felul cum arată și acuratețe. Vreau să precizez de ce ai plasat nucleul în centrul celulei? Sunt de părerea că ai nevoie să te axezi și pe conținutul tematic. Îți doresc și alte realizări frumoase, întrucât ești pasionat/pasionată de modelare.

### **Avantajele modelării:**

- ✓ permite organizarea învățării din perspectiva educației centrate pe elev.
- ✓ învățarea cu ajutorul modelului favorizează o cunoaștere mai ușoară, mai rapidă și substanțială.
- ✓ contribuie la dezvoltarea gândirii critice, abilităților de comunicare, colaborării și creativității elevilor.

### **Dezavantajele modelării:**

- ✓ unii elevi nu dispun de materialele modelării ca să elaboreze un produs de succes.
- ✓ sunt elevi care, din frica de a nu-și înrăutăți relațiile în afara lecției de biologie cu colegii, nu vor să le recunoască greșelile, manifestând indiferență.
- ✓ există elevi care, comentează greșelile comise de colegi nepoliticos și ar putea crea unora discomfort emoțional.

### **Concluzii:**

1. Metoda modelării permite dezvoltarea diverselor competențe.
2. Evaluarea modelului poate fi făcută prin mai multe metode și tehnici de evaluare.
3. Elevul dobândește multiple abilități: comunicative, creative, de gândire critică.

### **Bibliografie:**

1. Cartaleanu T., Cosovanu O., Goraș-Postică V., Lîsenco S., Scîlîfos L. Formare de competențe prin strategii didactice interactive. Centrul Educațional PRO DIDACTICA, Chișinău 200
2. Curriculum național la Biologie, clasele VI-IX. Chișinău : Lyceum, 2020
3. Maria Eliza Dulamă, Serafîma Roșcovan DIDACTICA GEOGRAFIEI, Bons Offices Chișinău 2007

## ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЗЫКИ ГАГАУЗСКИХ КОМПОЗИТОРОВ

Mariana Vacarciuc coord. științific. dr. conf. upsc  
Пойдолова Ирина Докторант КГПУ  
Кафедры Культуры и искусств в КГУ Г.Комрат, РМ  
ORCID: 0000-0002-3832-2887

**Rezumat:** acest articol descrie opera compozitorilor găgăuzi, ale căror lucrări influențează dezvoltarea și îmbunătățirea educației muzicale și dezvoltarea culturii în general.

**Cuvinte cheie:** educație muzicală, compozitori, folclor, repertoriu pentru copii

**Absract:** в данной статье описывается творчество гагаузских композиторов, произведения которых влияют на развитие и совершенствования музыкального воспитания и на развитие культуры в целом.

**Keywords:** musical education, composers, folklore, children's repertoire

Одной из основных частей музыкальной культуры является музыкальное воспитание. Развитие и совершенствование музыкального воспитания оказывает прямое влияние на развитие культуры в целом. Об этом в разное время говорили многие. Большинство педагогов сегодня задаются вопросом на каком музыкальном материале необходимо воспитывать вкусы и музыкальную культуру детей? Выдающийся педагог Д.Б. Кабалевский считал, что музыкальное воспитание должно строиться на органическом сочетании трех элементов: классической, современной и народной музыки. С этим нельзя не согласиться. Под

классической музыкой и большей части современной, подразумевается профессиональная музыка, воспитательные возможности которой будут рассмотрены в данной статье. Профессиональная музыка, созданная композиторами-профессионалами, очень многогранна и рассчитана на разную аудиторию, уровень ее восприятия и понимания. В данной статье мы подробнее остановимся на музыке, которая обращена к детской аудитории.

Музыка для детей имеет свои критерии:

- небольшие инструментальные пьесы и песни – это музыка, которую могут исполнять сами дети и которые доступны им по их физическим возможностям;

- музыка которая исполняется музыкантами-профессионалами написана для взрослых и по степени трудности не доступна детям, но вполне понятна для их восприятия.

Слушая и воспринимая музыку, ребенок заставляет себя прислушаться к ней, задуматься, поразмышлять. Все это оказывает большую роль в воспитании подрастающего поколения. Об этом говорят многочисленные высказывания педагогов-музыкантов, композиторов, искусствоведов, музыковедов и т.д. В своих трудах Д.Б. писал: «Чтобы сочинять музыку для детей, мало быть композитором. Надо одновременно быть и композитором, и педагогом, и воспитателем. Только такое единство может дать хорошие результаты. Композитор позаботится, чтобы музыка была хорошей, увлекательной. Педагог позаботится, чтобы эта музыка была педагогически целесообразной. Воспитатель будет помнить, что музыка, как всякое искусство, помогает детям узнавать этот мир и воспитывает их, причем не только художественный вкус и творческое воображение, но и



любовь к жизни, к природе, к человеку, любовь к своей родине, интерес и чувство дружбы к народам других стран» [3].

Гагаузская музыка начала развиваться сравнительно недавно, примерно с начала 50-х годов прошлого столетия, молдавскими композиторами в лице С.М.Лобеля, О.С.Тарасенко, В.Г.Загорского, Н.Г.Киоса и др. Они первыми пробовали использовать гагаузский народный мелос в различных академических музыкальных жанрах, таких как симфония, балет, инструментальная пьеса, песня, романс. Бесспорно все эти сочинения привнесли в многонациональное музыкальное искусство Молдовы новые свежие звуковые краски. Первые музыкальные опыты с гагаузским мелосом сказались на дальнейшей судьбе гагаузской музыки в целом. Укрепляли веру в ее возможности и появлению ряда гагаузских музыкантов-профессионалов, с серьезными творческими целями и особой национальной направленностью своей деятельности. Появляется необходимость в создании гагаузского национального репертуара, который был бы предназначен специально для детей. Многие гагаузские композиторы откликнулись на запрос учащихся и педагогов и в большей или меньшей степени уделяли в своем творчестве внимание данному вопросу. Один из первых композиторов, который писал музыку для детей был - Михаил Колса (1938). Еще в 70-80ые годы он активно занимался композиторским творчеством. Собирал и исследовал гагаузский фольклор. Им были созданы и обработаны оригинальные сочинения с гагаузской тематикой, в основном это сочинения вокально-хоровой музыки. Михаилом Колса были изданы первые нотные сборники такие как «Türküler, Horolar». Является

автором музыки гагаузского национального гимна «Tarafim» Нужно отметить его труды как музыковеда. Писал много статей о гагаузской музыке, которые издавались в музыкальных журналах, в советском музыкально-энциклопедическом словаре (1990г.) Написал такие детские произведения как: «Kelebek» (1979); «Баллада о солдате» (1985); «Kim dostun?» (1987). Для хора: «Зачем плачут поляны?» (1976); «Праздничная пляска» (1979); «Saba Vatanda», (1982); «Ana Tarafim» (1982); «Cenklar biza diil lazim» (1985); «Vatan» (1986).

90-ые годы XX и начало 2000-х годов XXI века знаменуются важными и весомыми достижениями в области гагаузской музыкальной культуры. Прежде всего, это связано с именем гагаузского композитора и музыковеда Дмитрий Гагауз (1946). Он является пропагандистом национального гагаузского музыкального искусства. Дмитрий Федорович именно в своей музыкальной деятельности проявляет себя в различных творческих направлениях: композитор, педагог, организатор, публицист, участник всевозможных научных форумов, где постоянно поднимал проблемы возрождения культуры и искусства гагаузов, а так же исполнитель собственных сочинений. В 1999 г. привлекался на государственную службу в качестве руководителя культурного ведомства Гагаузской Автономии, одновременно являлся членом коллегии Министерства культуры Молдовы. Так же публиковал свои статьи о гагаузской музыке и её представителях в различных периодических изданиях. В студенческие годы, будучи студентом Кишиневского института искусств им.Г.Музическу собрал уникальный песенно-инструментальный материал гагаузского народного

фольклора. Дмитрий Федорович Гагауз создал гагаузскую группу классической музыки «Filiz», для которой написал такие произведения как: «Türk motifleri, Oglan, Gagauz ouunu»[7]. Детскими произведениями Гагауза являются: «Ah!Male!», «Kreşun Dede!», «Okul valsı».До сих пор эти произведения входят в репертуар для хора и исполняются в колледже и музыкальных школах Гагаузии.

Свой вклад в развитии гагаузской музыкальной культуры внес заслуженный работник культуры Гагаузии, Maestro in Arta RM, композитор и педагог, аранжировщик, автора многочисленных гагаузских песен - Ильи Ильич Филев (1956) – удостоенный ордена «Михаила Чакира». За все годы своего творчества Илья Филев прославился тем, что был создателем группы гагаузской поп-музыки "Budcak в 90ые годы, стал лауреатом Международного фестиваля в Турции, лауреатом республиканского конкурса авторской песни "Днестровские зори"(1994г), получил премию "за лучшую аранжировку". Композитор написал цикл детских песен под названием "Детство - волшебная страна". Является автором музыки гимна Комратской детской музыкальной школы. Им были написаны прекрасные песни на слова гагаузских поэтов о любви к родине и уважении к истории гагаузского народа, которые стали любимыми для жителей всей автономии.

Татьяна Ивановна Щеголева(1965) – Maestru in Arta RM, Заслуженный работник культуры Гагаузии, известный дирижер, педагог, художественный руководитель и главный дирижер народного оркестра народной музыки песни и танца «Düz-ava», заведующая кафедрой Культуры и искусств в Комратском государственном университете. Профессионально занимается аранжировкой гагаузских

песен, включая детские «Kurbaalar, «Dere boyu iz gider, Menevsa, Usudum».

Проводит большую работу по подбору репертуара, занимается сбором гагаузского народного музыкального фольклора.

Все эти композиторы работали в жанре как детской песни так и для более взрослого слушателя. За последние годы багаж гагаузской детской музыки значительно пополнился и расширился, стал интересным и разнообразным. В своем обращении через музыку к детям, композиторы пытаются ознакомить юное поколение с ее выразительными средствами, с многообразием музыкальных жанров. Многие произведения для детей программны, что очень характерно для детской музыки в целом. Последний курсикулум по музыкальному воспитанию, вышедший 17 июля 2019, учитывает права меньшинств на развитие своей музыкальной культуры. Благодаря общим усилиям гагаузов и болгар Молдовы, в последней версии курсикулума по музыкальному воспитанию уделено место музыкальной культуре других этносов, населяющих нашу республику. В песнях или пьесах с программными названиями показаны близкие ребенку образы, и это способствует развитию детского музыкального воображения и пробуждает детский интерес к музыке. Недостаточно имеющиеся материалы не дают полного понимания целостной картины состояния гагаузской детской музыки, четкого представления о том, как происходило ее становления и развития, и то, в каком состоянии гагаузская детская музыка находится в настоящее время.

Это подтверждает необходимость подробного и основательного анализа гагаузской музыки, требует дальнейшего тщательнейшего изучения, вполне возможно на

уровне отдельного научного диссертационного исследования.

### **Библиография:**

1. Гагаузы в мире и мир гагаузов/Исполком АТО Гагаузия(Гагауз Ери), Центр по изучению межэтнических отношений Ин-та этнологии и антропологии РАН, Комрат. гос.ун-т; авт.идеи, сост., отв. ред.: М.Н.Губогло; ред.кол.: В.И.Балова (и др.). – К.: Б. и.: Комрат: Б. и., 2012(Ф.Е. – Р.,, Tipogr. Centrala”). – ISBN 978- 9975-53-100-9.
2. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя - 2-е изд., испр. и доп./Сост. В.И. Викторов.-М.: Просвещение, 1984.- 206 с.
3. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? - 3-е изд., испр.— М.: Просвещение, 1989.- 191с.
4. Kogo sayfalari=Pagini corale/Dimitrie Gagauz cop.:Ruxanda Romaniuc. –Ch.: Pontos, 2006 (Tipograf. «Dinamo-Poligraf»). –88р. ISBN 978-9975-102-02-5. –ISMN M-3480-0005-3. 200ex
5. Курсом развивающейся Молдовы. Т.3. Материалы 2 го Российско-Молдавского симпозиума «Трансформационные процессы в Республике Молдова. Постсоветский период», посвященного проблеме «Адаптация культуры и культура адаптации» 20-21апреля 2007г., г.Комрат.- Составитель: Л.В.Федотова. Общая редакция: М.Н.Губогло.М.: Старый сад. 2007. -505с. ISBN 5-89930-108-2
6. Курсом развивающейся Молдовы. Т.9.История в культуре культура в истории.- Составители: М.Н.Губогло, И.А.Субботина, Л.В.Федотова - Общая редакция М.Н.Губогло. М.: Старый сад. 210-462с. ISBN 5-89930-132-5
7. Том 2: Мир гагаузов.- 2012.- 1012р. – Bibliogr.: p.852-1006.-1000ex.- ISBN 978- 9975-53-130-6.

# COMPETENȚELE PROFESIONALE DETERMINATIVE ALE PROFESORULUI DESĂVÂRȘIT

Prof.înv.primar: IACOB ANCA-MARIA  
LIC.TEH.EC.,NICOLAE IORGA,,PAȘCANI  
ORCID: [0000-0003-2690-8335](https://orcid.org/0000-0003-2690-8335)

**Abstract:** In my view, the perfect teacher is a complex personality whose purpose is to awaken in students hidden miracles and determine them to find a meaning in the vine, encouraging and motivating them to change. The perfect teacher must encourage his students by his own example, being a self-taught person and have decisive professional skills. The article describes the skills needed for a teacher as well as the recipe for a successful teacher.

**Keywords:** skills; perfect teacher

**Rezumat:** În viziunea mea, profesorul desăvârșit este o personalitate complexă care are menirea de a trezi în elevi, miracole ascunse și să-i determine să-și găsească un rost în viață, încurajându-i și motivându-i la schimbări. Profesorul desăvârșit trebuie să-și încurajeze elevii prin propriul exemplu, fiind un autodidact și să dispună de competențe profesionale determinative. În articol sunt descrise competențele necesare unui cadru didactic precum și rețeta unui cadru didactic de succes.

**Cuvinte-cheie:** competențe; profesor desăvârșit.

„Există numai un singur fel de a înțelege bine oamenii, anume de a nu ne grăbi să-i judecăm, ci de a trăi în peajma

lor, a-i lăsa să se explice, să se dezvăluie zi de zi și să se zugrăvească ei înșiși în noi.,( Ch. A. Sainte-Beuve)

În viziunea mea, profesorul desăvârșit este o personalitate complexă care are menirea de a trezi în elevi, miracole ascunse și să-i determine să-și găsească un rost în viață, încurajându-i și motivându-i la schimbări. Profesorul desăvârșit trebuie să-și încurajeze elevii prin propriul exemplu, fiind un autodidact și să dispună de competențe profesionale determinative.

Profilul profesional pentru o carieră didactică impune deținerea simultană, de către persoana implicată în activități de tip instructiv-formativ, a patru categorii de competențe:

➤ *competență științifică* (abilități cognitive necesare pentru procesarea informațiilor; capacități de vehiculare a cunoștințelor; experiență didactică flexibilă; capacitatea de recurs la strategii rezolutive variate; aptitudini necesare pentru cercetare și experimentare; strategii creative; operații mentale flexibile și dinamice);

➤ *competență psihosocială* (capacitatea de a stabili fără dificultate relații interpersonale adecvate cu elevii; adaptare la roluri diverse; capacitatea de comunicare eficientă atât cu grupul cât și cu elevii, separat; abilități de adecvare a forței/autorității la situațiile educaționale concrete; disponibilități de adaptare la variate stiluri educaționale; entuziasm, înțelegere, prietenie);

➤ *competență managerială* (capacitate de influențare a clasei și a fiecărui elev în parte; abilități de planificare și proiectare; capacitate decizională; capacitatea de a organiza,

monitoriza și coordona activitatea clasei/elevului; administrarea corectă a sancțiunilor și recompenselor; echilibru autoritate-putere-responsabilitate; rezistență la situațiile de stres);

➤ *competență psihopedagogică* (capacitate de determinare a gradului de dificultate a unui conținut; capacitate de a face accesibilă informația transmisă; empatie, capacitate de înțelegere a disponibilităților interne ale elevilor; creativitate în activitatea instructiv-formativă; atitudine stimulativă, energică, creativă; spirit metodic și clarviziune în activitate) (Iucu, 2001).

Îndeplinirea rolului de profesor presupune deținerea atât a unor competențe generale (prezentate mai sus), cât și specifice, de genul competențelor didactico-metodologice, competențe de comunicare asertivă și administrare a regulilor, recompenselor și sancțiunilor; de organizare și conducere a clasei de elevi; de evaluare a activității didactice și a diferitelor situații educative; competențe reflexive, critice (metacognitive) și de inovare a practicilor educaționale; de inițiere și promovare a parteneriatului școală-familie-comunitate; de promovare a valorilor democratice, europene.

Astfel, rolurile profesorului îmbracă aspectul unor funcții de execuție, respectiv:

❖ Facilitează realizarea proceselor de învățare, stabilirea de relații interpersonale, procesul de „adaptare la” și „integrare în” mediul școlar;



❖ Provoacă, incită, stimulează, încurajează, impulsionează, antrenează, animă elevii pentru a participa efectiv la desfășurarea activităților instructiv-educative propuse / oferite de către educator (în spiritul pedagogiei centrate pe elev);

❖ Ghidează / orientează procesele educative și ale dezvoltării personalității elevilor într-un sens mereu ascendent, optimizator;

❖ Gestionează situațiile educative astfel încât scopurile instructive educative vizate să fie atinse;

❖ Consiliază elevii pe durata desfășurării procesului educațional, oferindu-le sprijin în procesul dezvoltării personale și pentru valorificarea optimă a potențialului de care dispun;

❖ Analizează, observă, monitorizează, evaluează și reglează diferitele situații educative din mers sau în anumite momente de bilanț, pentru asigurarea unui învățământ de calitate, încununat de succes; comunică în mod eficient cu elevii, cu colegii, cu părinții, cu instituțiile implicate în realizarea procesului educațional, cu partenerii consacrați sau ocazionali interesați de activitățile pe care le furnizează sau realizează împreună cu elevii;

❖ Moderează, negociază relațiile cu caracter interpersonal (atât cele din sfera activităților profesionale cât și din sfera activităților cotidiene) în sensul eliminării diferitelor surse de conflict ce pot afecta buna desfășurare a procesului educațional;

❖ Promovează valorile asociate realizării unui învățământ de calitate, în conformitate cu politicile educaționale interne și în acord cu cele elaborate și popularizate la nivel European (Manea, 2019).

În studiul „Formarea competențelor pentru cariera didactică. Studiu exploratoriu” sunt operaționalizate competențele/abilitățile necesare unui profesor eficient: *stabilește cu claritate obiectivele pe care elevii urmează să le realizeze; identifică și concepe situații de învățare relevante pentru contextele de viață cotidiană ale elevilor; manifestă preocupare în a se adapta la diversitatea elevilor; încurajează interacțiunea socială a elevilor; creează și menține în clasă un climat favorizant învățării, motivației intrinseci pentru învățare; oferă elevilor sarcini de lucru provocatoare menite a le stimula creativitatea, dezvoltarea intelectuală; realizează o monitorizare continuă a progresului elevilor* (Manea, 2015).

Astfel, profesia de cadru didactic trebuie privită de către comunitate cu încredere și responsabilitate, necesitând standarde ridicate de profesionalism:

- *integritate*: crearea și menținerea relațiilor profesionale corespunzătoare; exersarea acțiunilor de zi cu zi cu corectitudine, de la gânduri la fapte;

- *onestitate*: comportarea cu imparțialitate, încredere și onestitate; exprimarea stimei față de o altă persoană, acționând și discutând sincer și corect;

- *respect*: toleranță, atenție și bună înțelegere cu alte persoane, respectând părerile și valorile lor, conștientizând

faptul că relația cu elevii și părinții acestora trebuie să fie bazată pe stimă și respect reciproc, încredere și confidențialitate;

- *responsabilitate*: oferirea priorității educației și instruirii elevilor; angajarea în activități de dezvoltare profesională continuă și de îmbunătățire a strategiilor de predare-învățare; colaborarea și cooperarea cu colegii în interesul educării și instruirii elevilor.

a. Competențe științifice, metodice și psihopedagogice:

- Să conducă procesul de predare-învățare-evaluare și să valorifice cunoștințele științifice de specialitate, psihopedagogice și metodice la nivel înalt;

- Să dovedească autoritate profesională recunoscută de către elevi, părinți și cadre didactice de specialitate;

- Să demonstreze că poate lucra cu elevi de diferite vârste și îi poate motiva pentru realizarea obiectivelor propuse.

- Să elaboreze și să folosească instrumentele de evaluare specifice procesului instructiv-educativ și nivelului de pregătire a elevilor;

- Să formeze elevilor competențele cheie: aptitudini și competențe lingvistice, de învățare, civice, interpersonale, interculturale și sociale, de exprimare culturală.

- Să posede cunoștințe de psihologie și de metodică.

b. Competențe manageriale:

- Să respecte legislația în domeniul învățământului;

- Să fie receptiv la nou și creativ;

- Să fie capabil să coordoneze activități diverse;

- Să fie capabil să se autoevalueze periodic și să realizeze schimbări în urma autoevaluării;

- Să realizeze diagnoza, prognoza și proiectarea activităților la disciplina pentru care este profesor;

- Să posede abilitatea de a da și ierarhiza sarcini;

- Să gestioneze corect bugetul de timp al celor cu care comunică.

c. Competențe de evaluare

- Să stăpânească tehnicile de control, de apreciere, de îndrumare, de perfecționare, de autoperfecționare;

- Să dețină capacități de analiză și sinteză, de construire a unor alternative, de luare a unor decizii optime în funcție de contextual dat;

- Să respecte specificul fiecărui tip de lecție;

- Să poată aplica normele de deontologie profesională;

- Să stăpânească tehnicile de verificare a îndeplinirii și respectării deciziilor, a măsurilor și îndrumărilor.

d. Competențe decizionale:

- Să stabilească variante ale deciziei și să o aleagă pe cea mai potrivită în momentul comunicării unor aspecte;

- Să lucreze în grup sau în echipă;

- Să motiveze elevul pentru a-l urma ca lider;

- Să dovedească flexibilitate și curaj în luarea deciziei corecte în momentul evaluării;

- Să-și asume responsabilitatea pentru toate aprecierile și recomandările făcute, acțiunile întreprinse;

- Să cunoască/stăpânească legislația, în general și legislația școlară, în special.

e. Competențe de relaționare:

- Să manifeste încredere și respect față de cei pe care îi educă;

- Să comunice deschis cu elevii și să manifeste corectitudine în relațiile cu aceștia;

- Să colaboreze cu elevii și cadrele didactice;

- Să consilieze elevii pe diverse probleme;

- Să aibă capacitate organizatorică, de persuasiune și rezistență la stres.

f. Competențe de formare:

- Să participe la cursurile de formare recomandate pentru cadrele didactice;

- Să realizeze momente de formare a cadrelor didactice debutante;

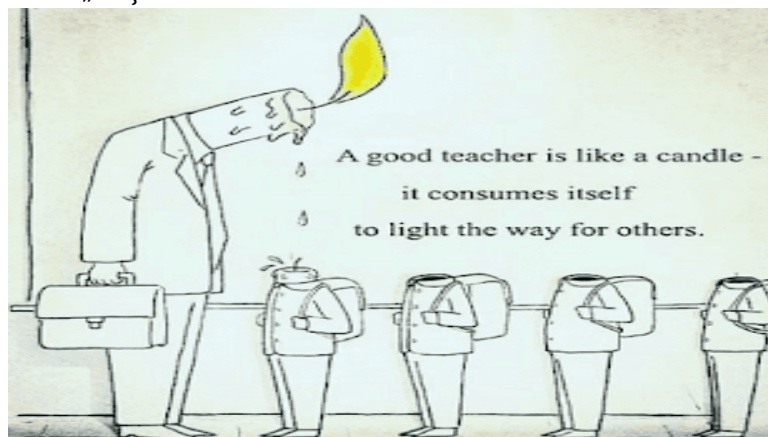
- Să motiveze cadrele didactice pentru propria dezvoltare profesională;

- Să consilieze cadrele didactice pentru realizarea schimbărilor în procesul de predare-învățare-evaluare.

Cadrul didactic are în primul rând rolul de a organiza și conduce activitatea didactică. Succesul în munca instructiv-educativă depinde în cea mai mare măsură de cadrele didactice, de competența și dragostea lor pentru profesie. Nici planurile de învățământ, nici programele școlare, nici manualele, nici baza materială de care dispune școala nu pot avea asupra elevului o influență care să se poată compara cu aceea a cadrelor didactice. Educatorul creează condițiile

necesare de muncă, organizează și conduce activitatea elevului, prin care dispozițiile lui se dezvoltă neconținut și se transformă în calitate.

### „REȚETA” UNUI CADRU DIDACTIC DE SUCCES



Pe lângă toate aceste competențe, aptitudini și calități enumerate mai sus, profesorul ideal trebuie să aibă și intuiție, răbdare, empatie, iubire, devotament, corectitudine, seriozitate, tact pedagogic și multe altele.

În societatea contemporană, așteptările la nivelul cadrelor didactice sunt mai ridicate. Aceștia trebuie să fie experți în una sau două discipline de specialitate, ceea ce necesită un nivel ridicat de calificare academică. Profesionalismul în predare nu se reduce la un ansamblu de competențe individuale legate de o unică specializare, ea incluzând atât abilitatea profesorului de a funcționa ca parte a unei clase care învață, cât și capacitatea lui de a se deplasa către sau înspre alte domenii, diferite de cele în care este specializat la un moment dat, pentru a dobândi noi experiențe care îi pot îmbogăți competența de predare.

Pregătirea inițială și continuă trebuie să aibă în vedere înzestrarea cadrului didactic cu competențele necesare, astfel încât acesta să se simtă confortabil în fața clasei, în toate situațiile care pot apărea în cursul activității sale educaționale. Pentru o bună prestație profesională, cadrul didactic are nevoie să aibă încredere în sine și în competențele sale profesionale, să stăpânească modalități de rezolvare a situațiilor critice, tensionale sau conflictuale, să fie capabil să gestioneze situațiile tipice și să poată dezvolta soluții pentru cele atipice, toate acestea și multe altele îi sunt indispensabile muncii sale. Se ajunge adeseori la situația în care incapacitatea profesorului de a gestiona situațiile critice determină starea de stres a acestuia, condiții care se răsfrâng asupra copilului. Munca în educație înseamnă acumularea de tensiune, presiune concentrare, stres, înseamnă responsabilitatea pentru o clasă întregă de elevi.

Pe măsura acumulării experienței și a dezvoltării aptitudinilor pedagogice, o persoană dobândește măiestrie pedagogică..Profesorul este capabil să sesizeze, în interiorul unei situații concrete, informațiile care îi vor permite să intervină într-o manieră adecvată, el utilizează în mod adecvat aceste informații și acționează într-o manieră inovativă pentru soluționare problemelor.. Vorbind despre competențele necesare, standarde, se impune și valorizarea lor. Cel mai bun indicator al eficienței și competenței unui profesor sunt rezultatele sale, elevii. Astfel bogăția de cunoștințe, deprinderi, capacități și credințe care îl caracterizează pe un profesor se vor transmite și însuși

elevilor acestuia. Din acest motiv un profesor trebuie să fie devotat elevilor și învățării acestora. Un profesor trebuie să plece de la ideea că toți elevii pot cu adevărat învăța. Mai mult decât atât, ei chiar trebuie să pună în practică acest principiu. Profesorului desăvârșit îi place să lucreze cu tinerii și se pricepe să împărtășească cunoștințele lui tuturor elevilor, chiar dacă aceștia sunt foarte diferiți prin trăsăturile și talentele lor. Succesul este garantat de încrederea profesorului în demnitatea și valoarea oricărei ființe umane și în potențialul care există în fiecare. Având în vedere că nu lucrează doar cu un singur elev, ei trebuie să ia în considerare faptul că elevii sunt diferiți, iar diferențele dintre ei influențează învățarea. Pentru a lua în seamă particularitățile individuale, profesorii trebuie să își cunoască foarte bine elevii. Tipul acesta de înțelegere nu este lipsit de importanță, deoarece profesorul trebuie să îl folosească constant pentru a-și modela metodele de predare.

Un profesor bun învață din experiență, învață atunci când îi ascultă pe elevi, când îi observă lucrând. Lucrurile pe care le află despre elevi în timpul procesului de educație devine automat parte a competențelor lui didactice.

Pentru a servi mai bine interesele elevilor, un bun profesor este foarte atent ca toți elevii să beneficieze de aceeași grijă din partea lui și să nu lase ca presupusele sau realerile lor handicapuri sau incapacități, diferențele individuale, contextele culturale sau sociale diferite din care provin aceștia, să influențeze relațiile dintre el și elev.



Profesorii trebuie să fie atenți și interesați și despre ce cred elevii despre ei înșiși, de motivațiile lor, de efectele învățării asupra relațiilor lor cu grupul de prieteni, dar și de dezvoltarea caraterului lor, de aspirațiile și calitățile lor.

Toate aceste competențe necesare unui profesor vor influența performanțele elevilor, modul lor de raportare la procesul de învățare, precum și dragostea sau aversiunea lor față de școală. Procesul instrucției, care este oglinda competențelor și aptitudinilor profesorului, este un mod de relaționare informațională cu elevul, bazat pe tehnologia cuvântului. Ea reprezintă, după cum arată J. Bruner, conducerea celui ce învață printr-o succesiune de enunțuri și reenunțuri ale unui corp de cunoștințe. Cuvântul educatorului este un vehiculator de cunoștințe, dar nu numai atât. El conferă semnificații, dă greutate acțiunii de sfătuire, consiliere, îndrumare a elevului. El are puteri energetice: inhibă sau stimulează, încurajează sau blochează inițiativa elevului. Este un instrument de apreciere, aprobare, evidențiere a elevului, sau unul de critică, dezaprobare, blamare a acestuia. Strategia de a explora aceste resurse este principalul indicator al abilităților psihosociale ale profesorului de a comunica cu profunzimea personalității elevului și de a atrage la cooperarea interpersonală. Imaginea dascălului, în dubla sa ipostază de arhitect al sufletului copilului și aceea de om de știință, care îl conduce pe copil prin labirintul cunoașterii, rămâne întipărită pentru toată viața, în memoria sufletească a fiecăruia dintre noi. Întreaga activitate a dascălului este călăuzită de vocație.

Aceasta constă într-o înclinație specială pentru activitatea pedagogică, pentru cunoașterea copilului și dirijarea acestuia pentru formarea personalității sale. „Noi, cei mari, uităm adesea că am fost copii. Și lucrul acesta ar trebui să ni-l aducem aminte, mai ales când ne găsim în fața copiilor.” ( Alexandru Vlahuță)

„Dacă un copil nu se poate adapta metodelor noastre de predare, poate ar trebui să ne adaptăm noi cerințelor lui” spunea Ignacio Estrada.

Așadar, pentru a fi un dascăl desăvârșit trebuie să faci o alegere: tu sau elevul? Dacă te alegi pe tine trebuie să urmezi indicațiile unui proces bine dictat, iar dacă alegi elevul trebuie să fii atent să nu fii sancționat că-ți faci prea bine treaba, de aceea mulți dascăli s-ar apropia de ideal dacă ar fi lăsați să lucreze așa cum știu ei cel mai bine.

Ca o concluzie, profesorii desăvârșiți sunt următorii: cei constructiviști, cei echitabili, adaptabili, creativi, empatici, constanți etc. William Arthur Ward afirma că: „Profesorul mediocru vorbește. Profesorul bun explică. Profesorul foarte bun demonstrează. Profesorul eminent inspiră. ”

„Ca să ajungi un profesor bun trebuie să dovedești o pătrime competentă și trei pătrimi actorie.” (Gail Kathleen Godwin).

### **Bibliografie**

1. Albuлесcu, M, Albuлесcu, I. (2015). Motivational Benchmarks for teaching career choice, în *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, ERD 2015, vol. 209, p. 9 – 16
2. Alexandru Vlahuță - Texte alese

3. Bayar, A., (2014), The Components of Effective Professional Development Activities in terms of Teachers' Perspective, în *International Online Journal of Educational Sciences*, vol. 6, Nr. 2, p. 319-327
4. Catalano, H.(2017) E-Portfolio - a complementary assessment method in continuous training programs, in Proceedings of the 12 th International Conference On Virtual Learning, p.215-217
5. Chiș, V., (2005), *Pedagogie contemporană. Pedagogie pentru competențe*, Cluj- Napoca: Casa Cărții de Știință,
6. Iucu, R. B. (2001). *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*, Iași: Editura Polirom
7. Geissler, E. (1977), *Mijloacele de educație*, București: Editura Didactică și Pedagogică
8. Gopinath, S. (2015). Teaching as a career – a descriptive study about the qualities
9. required to be a good teacher, în *Golden Research Thoughts*, Vol. 4, Nr. 8, p.1-7
10. Mariana Dragomir, *Managementul activităților didactice*, Editura Eurodidact, Cluj
11. Marin T. *Profesionalizarea activității didactice între „dezirabil” și „inevitabil*
12. Manea, A.D. (2019). Managementul grupei de copii și al carierei didactice, în *Sinteze de*
13. *pedagogia învățământului preșcolar*, coord. Albulescu, I, Catalano, H., Ed. Didactica Publishing House, București, p. 445-473
14. Manea A.D. (2015). Training of the didactic competencies. An exploratory study, în *Studia Universitatis Babeș-Bolyai, Psychologia-Paedagogia*, vol.60, Nr. 2, p. 33-44

15. Manea, A.D. (2019). Personalitatea profesorului din învățământul primar, în *Sinteze de pedagogia învățământului primar*, coord. Albulescu, I, Catalano, H., Ed. Didactica Publishing House, București, p. 411-439
16. Manea, A. D., Stan N. C. (2015). Opting for the teaching profession: vocation or opportunity, în *Studia Universitatis Babeș-Bolyai, Psychologia-Paedagogia*, Nr.1, p. 89-97
17. Manea, A. D. (2016). Tendințe actuale în învățarea pe tot parcursul vieții pentru profesori din învățământul primar și preșcolar, în vol. *Rethinking Social Action. Core Values*, p.751-757, Editura Medimont, Bologna
18. Stan, N.C, The involvement of the universities in adult education – compulsion or necessity? in *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 142 (2014), 214 – 219
19. Stan, N.C, Manea A.D. (2012). Profesorul manager în contextual paradigmei
20. Educaționale contemporane, în Vol. *Instrucție și educație în școala contemporană*, Tîrgu- Mureș: Editura Maris, pp. 253-259
21. Stanciu, N., Stanciu, R.M., *Reflecții metodice și psihopedagogice*, Editura CCD,,I.Gh. Dumitrascu” Buzau, 2005
22. Pânișoară, I.O. (2009), *Profesorul de succes; 59 de principii de pedagogie practică*, Ed.
23. Polirom, Iași
24. . [www.scribd.com/doc/.../Competențele-profesorilor](http://www.scribd.com/doc/.../Competențele-profesorilor)
25. <http://www.prouniversitaria.ro/carte/practica-pedagogicaformarea-profesorilor-pentru-invatamantul-primar-si-prescolar/rasfoire/>

## ATELIERUL 2

### Reconceptualizarea traseului de profesionalizare a studenților în procesul de formare profesională inițială

#### IMPACTUL COMUNICĂRII NONVERBALE ȘI A MANAGEMENTULUI IMPRESIEI ÎN PROCESUL DE FORMARE PROFESIONALĂ

*Lucia Bîtca*

*Doctorandă în psihologie socială, grad didactic I,  
Centrul de Sănătate Prietenos Tinerilor Botanica,  
ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-2801-4039>*

**Rezumat:** Comunicarea umană este deosebit de diferită de orice alt sistem de comunicare natural cunoscut. Comunicarea se referă la procesul prin care informațiile sunt transmise și înțelese între două sau mai multe persoane.

Să ai abilități puternice de comunicare ajută în toate aspectele vieții - de la viața profesională la viața personală și tot ceea ce se încadrează între ele. Din punct de vedere al afacerii, toate tranzacțiile rezultă din comunicare. Abilitățile bune de comunicare sunt esențiale pentru a permite celorlalți și dumneavoastră să înțelegeți informațiile mai precis și rapid.

**Cuvinte-cheie:** comunicare nonverbală, indicatori comportamentali, managementul impresiei

**Abstract:** Human communication is strikingly different from any other known natural communication system. Communication refers to the process by which the information is transmitted and understood between two or more people.

Having strong communication skills helps in all aspects of life – from professional life to personal life and everything in between. From a business standpoint, all transactions result from communication. Good communication skills are essential to allow

others and yourself to understand information more accurately and quickly.

**Keywords:** nonverbal communication, behavioral indicators, impression management.

Comunicăm în orice împrejurare, însă, niciodată întâmplător. Fiecare act de comunicare este inițiat cu un scop precis: vrem să atragem atenția, să ne impunem punctul de vedere, să direcționăm discuția sau privirea către ceva anume. Pe toate le facem aproape instinctiv, însă, întotdeauna pentru atingerea unui obiectiv. Comunicarea reprezintă un sistem de transmitere a unor mesaje care pot fi procese mentale (confuzii, gânduri, decizii interioare) sau expresii fizice (sunete și gesturi). Comunicarea constituie o necesitate și o activitate socială [3, p.103]. Comunicarea interumană menține relațiile sănătoase și construiește oportunități. În fiecare zi întâlnim diverse persoane, cu unele dintre ele reușim să formăm o relație pozitivă, sănătoasă, cu altele în ciuda eforturilor noastre, nu reușim să clădim acea atmosferă plăcută. Arta de a comunica nu este un proces natural ori o abilitate cu care ne naștem. Orice comunicare implică creație și schimb de înțelegeri. Aceste înțelegeri sunt reprezentate prin „semne” și „coduri” [1, p.238]. Obişnuim să preluăm informații despre starea interioară a unei persoane dintr-un anumit moment sau despre starea generală a acesteia. Se pare că oamenii au o adevărată nevoie să „citească” înțelesul tuturor acțiunilor umane. Modul în care vorbim, limbajul corporal și comportamentul nonverbal sunt indicatori ai emoțiilor mascate. Este important să începem

să analizăm, monitorizăm acțiunile celorlalți pentru a descoperi indicatorii tipici pe care îi utilizează în anumite situații. Iar prin conștientizarea lor putem schimba cursul acțiunii. Observarea și înțelegerea acestui proces poate să ne facă să fim mai conștienți referitor la ce se întâmplă când comunicăm, iar adoptând normele de comunicare interpersonală, individul își precizează, într-o manieră implicită, poziția pe care o preferă în interacțiunea socială și dorința sa de a fi tratat în conformitate cu această poziție de către ceilalți participanți la comunicare.

Cauza care a dus la apariția comunicării a fost necesitatea de a comunica între oameni ca persoane sau grupuri sociale, când se aflau la depărtare unii de alții. Iar motivul pentru care a determinat apoi dezvoltarea comunicării a fost necesitatea de a comunica între oameni și organizațiile lor, în condițiile dezvoltării relațiilor sociale. Formele de comunicare apar și se dezvoltă odată cu mijlocul principal de comunicare între oameni, care este limba sau limbajul. Comportamentul organizațional în procesul de formare profesională, reprezintă studiul conduitelor indivizilor în organizații, ceea ce implică înțelegerea, previziunea și controlul comportamentului uman, al modelelor și structurilor, cu scopul de a îmbunătăți mediul, performanța și eficiența organizației [1, p.235].

Termenul de *comunicare nonverbală* are o sferă mai largă decât cel de *comportament nonverbal* care vizează „*modificarea intenționată sau neintenționată a poziției corpului unei persoane în raport cu un sistem de repere spațiale sau schimbarea poziției componentelor corporale ale acestuia în raport cu un sistem de axe rectangulare, în afara acțiunii directe a altor persoane prin producerea sau*

*limitarea forțată a mișcărilor corporale sau prin deplasarea în spațiu a respectivelor persoane fără acordul acestora*” [6, p.15]. Comunicarea nonverbală este cea mai dezvoltată formă de comunicare, deoarece nu necesită anumite studii pentru a o înțelege și este descifrată în același mod de către oricine [4, p.162].

Importanța comunicării nonverbale pentru comunicarea umană derivă și din faptul că ea este ontogenetic și filogenetic primordială, și că este imposibil să nu comunicăm nonverbal [2, p.76]. Cercetările au stabilit faptul că acele persoane care pot observa și interpreta eficient limbajul nonverbal, influențând felul în care sunt percepuți de ceilalți, vor avea un succes mai mare în viață decât persoanele care nu au această abilitate. Aceste cunoștințe valoroase și utile îmbunătățesc considerabil comunicarea cu ceilalți [1, p.238].

În viața socială a oamenilor, una dintre cele mai importante abilități prezente se referă la prezentarea propriei imagini într-o lumină pozitivă în fața altora. Unii cercetători considerau că conceptul de management al impresiei, este mai mult un model de ghidare în alte cercetări, decât o teorie care se referă la comportamentul interpersonal [5, p.107], deși acesta a cunoscut un interes înalt în cercetare de-a lungul anilor '60, '70, a rămas o concepție relativ periferică în ceea ce privește psihologia socială sau a personalității.

Managementul impresiei pe care un angajat îl poate face, este identificat ca un aspect esențial în ceea ce privește succesul organizațional și ocupațional, stabilirea de relații interpersonale, atingerea identității dorite, precum și alte rezultate dezirabile [5, p.39]. Managementul impresiei este actual chiar și în cadrul întreprinderilor mondene de la locul de muncă, instituții sau alte locații, întâlniri în cadrul cărora



oamenii urmăresc reacțiile celorlalți la adresa lor, încercând mai apoi să transforme aceste reflecții în unele dezirabile care să ducă la atingerea obiectivelor dorite [7, p.566].

*Procesul de formare profesională, asigură creșterea și diversificarea competențelor profesionale, prin inițierea, calificarea, recalificarea, perfecționarea și specializarea persoanelor și conduce spre dezvoltarea capitalului uman, datorită experiențelor de viață acumulate prin formarea profesională, prin educație, prin calitatea și cantitatea acestuia.*

*Pe termen lung, tendința generală de dezvoltare a economiilor are la bază activitatea forței de muncă ce presupune dezvoltarea, aplicarea ideilor noi, creșterea creativității și inovației.*

Programele de recalificare sau specializare a unor membri ai organizației pentru eficientizarea muncii oferă oportunități de dezvoltare profesională, inclusiv prin acorduri de parteneriat la nivel de instituții din țară și/sau peste hotare, care ar veni să cultive comportamentul rezonabil la locul de muncă și vor contribui la performanță și la atribuirea de aptitudini manageriale și păstrarea motivației de competență în domeniu prin importanța care este acordată imaginii profesionale.

Restructurarea organizațională privind adaptarea organizației la un mediu puternic concurențial, care să includă diagnosticarea problemelor organizației, formularea unui plan strategic și mobilizarea resurselor care să pună acest plan în aplicare.

Crearea unui ecosistem de inovare prin direcții de acțiune orientate către dezvoltarea de proiecte inițiate de companii, centre de competență, infrastructură de inovare (acceleratoare și incubatoare de afaceri), programe de

doctorat și postdoctorat în domenii prioritare, infrastructuri de cercetare, performanță și concentrare organizațională, un mecanism de orientare strategică, pentru a crește corelarea formării resurselor umane cu nevoile mediului organizațional. Astfel, gestiunea profesională ar reuși să planifice și să modeleze progresul capitalului uman în cadrul unei organizații în concordanță cu evaluările nevoilor organizatorice, precum și cu performanțele, potențialul și preferințele individuale ale membrilor acesteia, dezvoltate prin instruirea formală și educație, având scopul de a actualiza și reînnoi capacitățile persoanei.

Pentru sporirea capacităților de comunicare nonverbală și management al impresiei ale angajaților, sunt necesare intervenții atât la nivelul capacităților intrapersonale și interpersonale, cât și la nivelul percepției și atitudinilor membrilor mediului social și profesional, recomandându-se implicarea reprezentanților acestui mediu în programele destinate optimizării competențelor relaționale și activităților profesionale.

## **BIBLIOGRAFIE**

1. Bîtea L. Rolul comunicării nonverbale. In: Preocupări contemporane ale științelor socio-umane în contextul transformării de mentalități. Materialele Conferinței Științifice Internaționale, Ediția a VII-a, Chișinău, 8-9 decembrie 2016. Chișinău: Tipogr. Biodesign, 2016, p. 234-240.
2. Chelcea, S. (coord.). Comunicarea nonverbală în spațiul public. București, Editura Tritonic. 2004, p. 74-86.
3. Chiru, I. Comunicarea interpersonală. București, Editura Tritonic, 2003, p. 96-115.
4. Knapp, M. L. Nonverbal communication in human interaction. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1978, p.159-171.

5. Leary M.R. și Kovalsky R.M. Impression management. A literare review and two-component model/Psychology Bulletin, 1990, p. 34-47, 107.
6. Pânișoară, Ion Ovidiu. Comunicarea eficientă. București, Editura Polirom, 2006, p. 14-17.
7. Schlenker, B. R., & Britt, T. W. Beneficial impression management: Strategically controlling information to help friends. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(4), 1999, p. 559-573.

**ASPECTE DE VALORIFICARE A LUCRULUI  
INDIVIDUAL ÎN CADRUL DISCIPLINEI  
„ACTIVITĂȚI EXTRACURRICULARE” LA  
PROGRAMUL DE STUDII „PEDAGOGIE ÎN  
ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR”**

*Bulat Ana, asistent universitar,  
UPS „I. Creangă”, catedra „Pedagogia Învățământului  
Primar”*

**ORCID: 0000-0002-5723-0195**

**Rezumat:** Articolul dat clarifică unele aspecte praxiologice de valorificare a lucrului individual la programul de studii „Pedagogie în Învățământul Primar” în cadrul disciplinei „Activități extracurriculare”

**Abstract:** This article clarifies some praxiological aspects of capitalizing on individual work in the study program "Pedagogy in Primary Education" in the discipline "Extracurricular activities"

**Cuvinte-cheie:** activități extracurriculare, curriculumul oficial școlar, lucru individual, învățare individualizată

**Key-words:** extracurricular activities, official school curriculum, individual work, individualized learning

Pedagogul american, Bruner, consideră că „oricărui copil, la orice stadiu de dezvoltare i se poate preda cu succes, într-o formă intelectuală adecvată, orice temă”, dacă se folosesc metode și procedee adecvate stadiului respectiv de dezvoltare, dacă materia este prezentată „într-o formă mai simplă, astfel încât copilul să poată progresa cu mai multă ușurință și mai temeinic spre o deplină stăpânire a cunoștințelor”. Oricât ar fi de importantă educația curriculară realizată prin procesul de învățământ, ea nu epuizează sfera influențelor formative exercitate asupra copilului. Rămâne cadrul larg al timpului liber al copilului, în care viața capătă alte aspecte decât cele din procesul de învățare școlară. În acest cadru, numeroși alți factori acționează, pozitiv sau nu, asupra dezvoltării elevilor. Educația prin activitățile extracurriculare (AE în continuare) urmărește identificarea și cultivarea corespondenței optime dintre aptitudini, talente, cultivarea unui stil de viață civilizat, precum și stimularea comportamentului creativ în diferite domenii [5].

Astfel, AE nu intră în domeniul curriculumului oficial școlar dar au finalități menite să susțină în mod direct dezvoltarea competențelor promovate prin programele școlare; au caracter complementar activităților de învățare realizate la clasă, urmăresc lărgirea și adâncirea informației și cultivă interesul pentru diferite domenii de cunoaștere. Astfel de activități funcționează, în general, cu rol de „curriculum suplimentar”, intră în sfera educației nonformale, la care pot participa elevii în afara programului

școlii, au scopuri variate (interacțiune socială, leadership, recreere și educație pentru sănătate, autodisciplină și creștere a încrederii în sine) [4].

Din considerentul dat, cadrele didactice [2, pp.6-9], și cadrele de conducere [3, p. 6] din învățământul general autohton sunt obligate să dispună de competențe de concepere, organizare, proiectare și realizare a AE. Iar studenții programului de studii *Pedagogie în învățământul primar* în calitate de viitoare cadre didactice dobândesc achizițiile date în cadrul disciplinei de specialitate AE prin:

- unitățile de învățare, raportate la actele de politici educaționale naționale și la practica educațională a nivelului de învățământ primar autohton;

- strategii de predare și învățare: curs, seminar, laborator, unde o notă specifică acestui proces este oferit de studiul individual [1]

După actualul Cadru [ibidem, p.68 ] strategiile de învățare autonomă:

- vizează activități prin care studentul își alege, își organizează și administrează acțiunile în vederea îndeplinirii unei sarcini sau atingerii unui scop;

- sunt comportamente dezvoltate intenționat/voluntar, urmărind atingerea unor scopuri particulare;

- sunt generate de persoană și implică în egală măsură activismul și controlul acesteia;

- antrenează abilitățile cognitive (skill) și motivaționale (will), care sunt aplicate în mod selectiv și flexibil;

- frecvent sunt tactici asistate social (de profesori, colegi, experți) în rezolvarea de probleme iar dezvoltarea lor presupune obligatoriu automatizarea și transferul în variate domenii, situații și sarcini. Din perspectiva dată strategiile de învățare și a gândirii vizează o taxonomie cu următoarele criterii:

Criteriul 1. Implicarea directă sau indirectă în învățare: strategii primare; strategii de suport.

Criteriul 2. Sfera de influență asupra învățării și gândirii: strategii generale; strategii specifice.

Criteriul 3. Funcțiile strategiilor:

A. în procesul de prelucrare a informației: strategiile repetiției; strategia elaborării.

B. mnemotehnicile care servesc, în special, la întipărirea și reținerea materialelor fără semnificație sau nestructurate: strategia organizării; strategii de control.

Criteriul 4. Nivelul procesării informației: microstrategiile; macrostrategiile.

Astfel, din perspectiva Cadrului [1] cadrul didactic universitar este obligat să dispună de competențe de elaborare, proiectare, evaluare a lucrului individual – în baza modalităților de evaluare a lucrului individual: evaluare reciprocă; notare selectivă; evaluări curente.

În continuare urmează detalierea unor sarcini de lucru individual propuse pentru disciplina AE în cadrul programului de studiu *Pedagogie în învățământul primar*. Pentru *unitatea de învățare* 1: Introducere. AE - timpul liber în bugetul general de timp școlar. Impactul AE asupra

profilului de formare a absolventului claselor primare la *unitatea de conținut*: Impactul AE asupra profilului de formare a absolventului claselor primare cu *produsul preconizat*: Organizarea argumentelor. Diagrama susținerii punctelor de vedere se solicită studenților să:

1. studieze și să analizeze unitatea dată din suport la „Bugetul general de timp și timpul liber”. În baza studiului și analizei să (produs: Organizarea argumentelor):

\* numească funcțiile majore a timpului liber din perspectiva rolului acestuia în viața omului;

\* argumenteze prin răspuns, cu trimiteri la suport, la întrebările: - Ce probleme actuale cu referire la organizarea activității elevului aflat în afara programului școlar sunt puse prioritate în seama școlii și a familiei?; - Ce acțiuni și activități derulate în școală și acasă pot aduce contribuție la folosirea timpului liber?; - Ce categorii de activități prefigurează bugetul de timp zilnic al elevului?.

2. studieze și să analizeze unitatea dată din suport la „Impactul AE asupra profilului de formare a absolventului claselor primare”. În baza studiului și analizei să (produs: Diagrama susținerii punctelor de vedere):

\*estimeze beneficiile formative ale AE și impactul dezvoltativ al AE asupra performanțelor școlare și asupra integrării sociale în general, completând spațiile organizatorului tabelar de mai jos:

Beneficiile formative ale AE	Impactul dezvoltativ al AE asupra performanțelor școlare și asupra integrării
---------------------------------	---

Merită atenție faptul că lucru individual la unitatea dată va cuprinde și sarcinile realizate pentru Laboratorul nr.1 (de inițiere cu scop de concretizare și consolidare a materialului teoretic, studierea situațiilor pedagogice/nonpedagogic) valorificat prin metoda *Pâlnia concretizării*:

1. se solicită studenților să studieze și să analizeze 2 exemple de documente școlare elaborate intern, de o instituție de învățământ din RM, care vizează AE: A. Planul de activitate al instituției de învățământ școlar și B. Planul de activitate al directorului adjunct pentru educație;

*Sarcini pentru planul A*

1. Cine elaborează planul A?
2. Unde este aprobat planul A?
- 3 Enumerați, în scris, dimensiunile planului A:
  - 1) \_\_\_\_\_
  - 2) \_\_\_\_\_
  - 3) \_\_\_\_\_
  - 4) \_\_\_\_\_
4. Recunoașteți AE, prin aceste 4 dimensiuni:
  - a. marcând cu roșu cuvintele din text după exemplu propus;
  - b. enumerând 3-4 AE în scris.
5. Identificați AE în parteneriat cu alți actori educaționali:
  - a. marcând cu galben cuvintele din text după exemplu propus;
  - b. enumerând în scris 2-3 AE în parteneriat cu alți actori educaționali .
6. Când se desfășoară AE în mediul școlii?
7. Argumentați de ce AE reprezintă activitățile în timpul liber al elevului?

*Sarcini pentru planul B*



1. Cine elaborează planul B?
2. Unde este aprobat planul B?
3. Numiți funcțiile generale AE utilizând din suport conținutul „Caracteristicile activităților extracurriculare”.
  - a) F. socială
  - b) F. culturală
  - c) F. economică
4. În baza conținutului tematic propus în planul B, detectați funcțiile generale AE, marcând:
  - a) F. socială - cu roșu
  - b) F. culturală - cu galben
  - c) F. economică - cu verde
5. Prin prisma funcțiilor AE, detectate, și a obiectivelor stabilite în planul B estimați scopul AE.
6. Recunoașteți, prin aceste funcții impactul AE în formarea elevilor ca persoane libere și active.
7. Argumentați de ce timpul liber în bugetul general de timp școlar este perioada cea răămăine elevului după îndeplinirea activităților curriculare obligatorii prevăzute de orar, iar acestui deziderat îi vor servi familia, școala și societatea?

### **Referințe bibliografice:**

1. Cadrul de referință al curriculumului universitar. Aprobat de Consiliul Național pentru Curriculum de pe lângă Ministerul Educației al Republicii Moldova. Chișinău, 2015:  
[https://edu.asm.md/sites/default/files/07\\_Cadrul%20de%20referinta%20a%20cirriculumului%20universitar.pdf](https://edu.asm.md/sites/default/files/07_Cadrul%20de%20referinta%20a%20cirriculumului%20universitar.pdf)

2. [https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_de\\_competenta\\_profesionala\\_ale\\_cadrelor\\_didactice\\_din\\_invatamantul\\_general.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_competenta_profesionala_ale_cadrelor_didactice_din_invatamantul_general.pdf)
3. [https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_de\\_competenta\\_profesionala\\_ale\\_cadrelor\\_de\\_conducere\\_din\\_invatamantul\\_general.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_competenta_profesionala_ale_cadrelor_de_conducere_din_invatamantul_general.pdf)
4. [https://www.concursurilecomper.ro/rip/2018/ianuarie2018/33\\_Ifrim%20Nicoleta\\_Activitatile%20extrascolare.pdf](https://www.concursurilecomper.ro/rip/2018/ianuarie2018/33_Ifrim%20Nicoleta_Activitatile%20extrascolare.pdf)
5. <https://www.eduform.snsr.ro/baza-de-date-online-cu-bune-practici-pentru-dezvoltarea-capacitatii-institutionale-a-scolilor-defavorizate/activitatile-extracurriculare-aspecte-generale>

## **COMUNICAREA - LOC CENTRAL LA NIVELUL PROCESULUI DE MANAGEMENT DIN CADRUL INSTITUȚIILOR DE ÎNVĂȚĂMÎNT**

Calestru Angela, psiholog școlar,

gr. I, IPLT „Pertu Rareș”

ORCID: [0000-0003-2563-8150](https://orcid.org/0000-0003-2563-8150)

**Rezumat:** Calitatea comunicării depinde de înțelegerea problemelor cu care se confruntă orice angajat, de la manager până la funcționarul de la cel mai jos nivel ierarhic. Așadar, comunicarea ocupă un loc central în procesul de management, cunoscând o evoluție spectaculoasă, de la o comunicare autoritară, prescriptivă, la o comunicare relațională, democratică. Managerul școlii prin toată activitatea sa trebuie să devină un exponent al culturii comunicării, trebuie să dezvolte și să promoveze o politică bazată pe un sistem de comunicare care să-i permită să își ajusteze în permanență structura și procesul

organizatoric la condiții în continuă schimbare. De aceea, este necesar ca noile structuri organizatorice să fie flexibile, să atragă cât mai mulți subordonați în ceea ce privește stabilirea și realizarea obiectivelor și totodată să inventeze noi forme de management managerial în care comunicarea să fie elementul central.

**Cuvinte-cheie:** comunicare, management, comunicare managerială.

**Abstract:** The quality of communication depends on the understanding of the problems faced by any employee, from the manager to the official at the lowest hierarchical level. So, communication occupies a central place in the management process, experiencing a spectacular evolution, from an authoritarian, prescriptive communication to a relational, democratic communication. The school manager through all his activity must become an exponent of the culture of communication, it must develop and promote a policy based on a communication system that allows it to constantly adjust its organizational structure and process to ever-changing conditions. Therefore, it is necessary for the new organizational structures to be flexible, to attract as many subordinates as possible in terms of setting and achieving objectives and also to invent **new forms of managerial management in which communication is the central element.**

**Keywords:** communication, management, managerial communication.

Formarea de competențe, mai ales, în domeniul comunicării impune *schimbarea mentalităților*, atitudinilor și metodelor, ceea ce constituie o soluție importantă în efortul de organizare modernă a managementului școlii.

Instituția de învățământ constituie locul unde se învață comunicarea; unde se deprinde și se perfecționează comunicarea; unde se elaborează (crează) comunicarea; unde se educă comunicarea. Aici, comunicarea are semnificația unei valori umane și sociale, motiv pentru care educarea comunicării constituie un scop în sine, un obiectiv major al învățământului, la care toate disciplinele trebuie să-și aducă propria contribuție, iar managerul să faciliteze acest proces.

Oamenii comunică pentru că simt nevoia să se implice, să fie legați unii de alții, să-și simtă contribuția în cadrul unui grup, să-și ofere și să ofere stabilitate prin cunoaștere. Fără comunicare oamenii își pierd interesul față de activitățile în comun. O societate se constituie și se menține datorită și prin intermediul numeroaselor procese și rețele de comunicare [2, p.67].

Comunicarea este prezentă în tot ce facem în viață și este esențială pentru a putea munci, trăi și modela. Comunicarea trebuie să aibă un mesaj adaptat la interlocutor, mesaj de observare a atitudinii psihologice a acestuia.

*Conducerea managerială*, în perioada contemporană, este indisolubil legată de o comunicare deschisă, interactivă pe toate segmentele/sectoarele școlii. Mai mult, nevoia de a gândi în „glas” ca expresie a democratizării vieții prin expunerea opiniilor, convingerilor și atitudinilor este un indice a mediului propice de *învățare prin acțiune*, de colaborare și participare la viața școlii. ***Comunicarea organizațional-managerială autentică semnifică competențele echipei manageriale a unității școlare, starea de spirit și de cultură din școală.***

Comunicarea managerială reprezintă un instrument de conducere cu ajutorul căruia managerul își poate exercita atribuțiile specifice: *previziune, antrenare, organizare, coordonare, control, evaluare.*

Putem afirma că noile metode de management presupun adecvarea stilului de conducere al managerului la fiecare situație dată în parte. De aceea, este nevoie ca structurile organizatorice noi să fie flexibile, să atragă cât mai mulți subordonați în ceea ce privește fixarea și realizarea obiectivelor și, de asemenea, să inventeze noi forme manageriale de conducere în care **comunicarea să fie elementul central**. Demersul teoretic este unul util deoarece procesul de comunicare nu trebuie privit ca responsabilitatea unui compartiment, ci ca un instrument pe care fiecare angajat din educație îl folosește zilnic în interacțiunea cu ceilalți angajați.

Managerul trebuie să dezvolte și să promoveze o politică bazată pe un sistem de comunicare care să-i permită ajustarea permanentă a structurii și a procesului organizațional la condițiile în continuă schimbare. De asemenea, prin rolul său de negociator, de promotor al politicii organizaționale și transmițător al acestei politici, managerul trebuie să-și formeze și să întrețină o rețea de contacte cu partenerii organizației, în realizarea politicii externe și, în același timp, o rețea de informații deosebit de utilă în realizarea politicii interne a instituției.

Managementul modern acordă un rol deosebit de important comunicării, accentuiază profesorul universitar, Vasile Gh. Cojocaru, pe care o consideră o componentă vitală a sistemului managerial al oricărei organizații, fie aparținând managementului privat, fie aparținând managementului public [3, p. 54]

Comunicarea managerială devine o adevărată forță, ocupând un loc central în activitatea oricărui manager. El *organizează* procesele existente la nivel organizatoric, ia decizii, *conduce*, *acționează* în momentul potrivit pentru buna funcționare a organizației.

A fi manager, mai ales unul bun, ale cărui rezultate pozitive să se răsfrângă asupra activității școlii, înseamnă să fii un membru eficace al echipei pe care o reprezintă, un om cu o gândire independentă și constructivă, *un purtător de cuvânt al învățământului*, o persoană capabilă să ia decizii și să rezolve probleme.

Fiecare manager trebuie să dezvolte și să promoveze o politică bazată pe un sistem de comunicare care să-i permită ajustarea permanentă a structurii și a procesului organizațional la condițiile în continuă schimbare [3, p. 21 ].

Deci, managerii au rol hotărâtor în ceea ce privește dimensiunile performanțelor unității conduse. Nu întâmplător prestigiosul autor Peter Drucker considera că „managementul este echivalent cu persoanele de conducere” [3, p. 72].

Complexitatea activității manageriale presupune un sistem complex de metode, tehnici, deprinderi și aptitudini. Managerii școlari trebuie să posede în plus competențelor de comunicare: *relaționare și comunicare, psiho-sociale, de utilizare a tehnologiilor informaționale, evaluare, conducere/coordonare și organizare, și reale calități* în ceea ce privește instruirea și educația, cunoașterea comportamentului uman, a unor limbi de circulație internațională, să dovedească lipsa etnocentrismului, respectarea și acceptarea altor culturi cu reguli și norme diferite de cele proprii [6, p. 17-18].

Pentru aceasta, în procesul de comunicare managerială din orice organizație, trebuie să fie satisfăcute un număr de nevoi comunicaționale fundamentale ale oricărui angajat:

- *nevoia de a ști* – cunoștințele profesionale necesare pentru îndeplinirea sarcinilor sau executarea funcției;
- *nevoia de a înțelege* – nu este suficient să știi să faci un anumit lucru, ci trebuie să-l faci și să știi pentru ce trebuie făcut;

- **nevoia de a se exprima** – de a putea aduce opinia ta la cunoștința celor din nivelele ierarhice superioare de conducere.

Satisfacerea acestor nevoi ale oricărui individ trebuie corelată concomitent cu respectarea unor **condiții** ca:

- *formularea concisă și exactă a mesajului care trebuie să asigure înțelegerea corectă a acestuia;*

- *transmiterea rapidă și nedeformată a mesajului;*

- *fluența și reversibilitatea comunicațiilor;*

- *descentralizarea luării deciziilor;*

- *flexibilitatea sistemului de comunicații care trebuie să permită adaptarea acestuia la orice situație nou creată [4, p. 29].*

Oamenii, implicit managerii au moduri diferite de a comunica, cu atitudini și experiențe diferite, cu puncte forte și slăbiciuni diferite. Managerul trebuie să-și dezvolte stilul de comunicare potrivit propriilor aptitudini, inclusiv cele ale propriei culturi organizaționale.

Toti managerii organizațiilor școlare ar trebuie să **respecte câteva reguli esențiale**: *Prima regulă*: nu poți reuși de unul singur. Un lider bun se cunoaște pe sine foarte bine; este în stare să-i enumere pe cei care l-au influențat, și în același timp să puncteze calitățile proprii care l-au ajutat să devină un lider. Uneori modestia poate sta în calea eficacității. Liderul poate să-și înțeleagă foarte bine regulile, credințele și tabieturile [1, p.34].

*A doua regulă* esențială în conducerea unității școlare este: trebuie să știi ce te motivează. Astfel va distra atenția de la propria sa persoană spre ceea ce se întâmplă, în acest mod va vedea lucrurile din punctul de vedere al altora, al nostru, al întregului personal al unității școlare. Concepția care stă la baza formării sale ca manager e aceea că leadership-ul excepțional necesită o gândire inovativă, abilitatea de a avea un impact

pozitiv și de a-i motiva pe ceilalți, astfel se poate observa o altă capacitate a sa, abilitatea de a gândi “out of the box”, lăsând la o parte tot ceea ce este acceptat și corect în momentul de față. *A treia regulă*: nu te poți împotmoli. “Nu pot” este un concept străin. Rezolvă problemele într-un mod creativ.

O alta caracteristică importantă a unui lider este întrunirea câtorva elemente necesare în funcția deținută: *angajament, durabilitate, determinare și elasticitate*. În jurul său gravitează toți și toate, în ciuda faptului că uneori ia decizii care nu sunt pe placul tuturor. Se întâmplă să facă greșeli, însă nu îl deranjează conflictul-chiar îl vede uneori ca un mod de a rezolva lucrurile, ceea ce îl face să nu fie întotdeauna plăcut, deoarece se pune pe sine în linia de bătaie. De aici s-a format cea de-a *patra regulă*: nu există reguli!

Când dovedește un manager că stăpânește secretele comunicării eficiente? Atunci când respectă și pune în aplicare funcțiile comunicării: informarea, transmiterea deciziilor, dialogul formarea, educarea și motivarea, promovarea culturii organizaționale [5, p. 67].

*În concluzie, comunicarea organizațional-managerială autentică semnifică competențele echipei manageriale a unității școlare, starea de spirit și de cultură din școală. De calitatea comunicării depinde înțelegerea problemelor cu care se confruntă orice angajat, de la manager până la funcționarul de pe cel mai jos nivel ierarhic. Deci, comunicarea ocupă un loc central la nivelul procesului de management, cunoscând o evoluție spectaculoasă, de la o comunicare autoritară, prescriptivă către o comunicare relațională, democratică. Managerul școlar prin toată activitatea sa trebuie să devină un exponent al culturii comunicării, trebuie să dezvolte și să promoveze o politică bazată pe un sistem de comunicare care să-i*



*permită ajustarea permanentă a structurii și a procesului organizațional la condițiile în continuă schimbare. De aceea, este nevoie ca structurile organizatorice noi să fie flexibile, să atragă cât mai mulți subordonați în ceea ce privește fixarea și realizarea obiectivelor și, de asemenea, să inventeze **noi forme manageriale de conducere în care comunicarea să fie elementul central.***

## **BIBLIOGRAFIE**

1. Andrișchii V. *Teoria și metodologia resurselor umane în învățământ*. Chișinău: PRINT- Caro SRL, 2012. 288 p.
2. Cartaleanu T. și al. *Formarea de competențe prin strategii didactice interactive*. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2008. 204 p.
3. Cojocaru V. Gh. *Schimbarea în educație și Schimbarea managerială*. Chișinău: Lumina, 2004. 334 p.
4. Dragan I. *Comunicarea – Paradigme și teorii*”. București: RAO, 2008.
5. Guzman V. *Management educational: cultura organizațională în unitatea școlară*, monografie. Chișinău: 2003.
6. Joița E. *Management educațional: profesorul- manager: roluri și metodologie*. Iași: Polirom, 2000. 79 p.

## **ASPECTE APLICATIVE DE ANALIZĂ A EFICIENȚEI CADRELOR DIDACTICE**

Carabet Natalia, dr., conferențiar universitar, UPSC  
ORCID: [0000-0002-9096-0587](https://orcid.org/0000-0002-9096-0587)

**Rezumat:** Articolul abordează problema aprecierii eficienței cadrelor didactice, prin identificarea în literatura de specialitate, a conceptului de eficiență, a elementelor - cheie ale eficienței cadrelor didactice. Fiind selectate la cercetătorii care au analizat conceptul de eficiență, am elaborat un chestionar pe care l-am

propus cadrelor didactice și managerilor din educație - pe un eșantion de 100 persoane.

**Cuvinte- cheie:** cadre didactice, eficiență, cercetător;

**Abstract:** The article addresses the issue of assessing the efficiency of teachers, by identifying in the literature, the concept of efficiency, the key elements of teacher efficiency. Being selected from the researchers who analyzed the concept of efficiency, we developed a questionnaire that we proposed to teachers and managers in education - on a sample of 100 people.

**Keywords:** teachers, efficiency, researcher.

Conceptul de autoeficiență a fost lansat și fundamentat de savantul Albert Bandura și reprezintă o structură cu rol important în explicarea diversității oamenilor în ceea ce privește adaptarea socială. O serie de probleme emoționale sau comportamentale, cum ar fi depresia, anxietatea, fobiile sau dependențele de substanțe, se leagă de un nivel scăzut al încrederii în eficiența proprie. În aceste cazuri, adaptarea psihologică este dificilă și chiar imposibilă, deoarece lipsesc convingerile persoanei cu privire la posibilitatea de a controla comportamentele proprii și factorii de mediu cu care interacționează [1, p. 140].

D. Vasiliu menționează că autoeficiența *se referă la modul în care cineva își percepe capacitatea de a se mobiliza pentru a depăși dificultățile întâmpinate în rezolvarea sarcinilor* [Ibidem].

Cadrelor didactice sunt reprezentanții unei profesii nobile, dar cu un grad sporit de stres și ardere profesională. Pentru a face față provocărilor sociale, culturale, economice, acestea trebuie să rămână axate pe dezvoltarea personală permanentă, pe cunoaștere, descoperirea propriei

autenticități. Altfel spus, pedagogii ar trebui să cunoască: ce pot face foarte bine, de care resurse au nevoie, dacă pot să valorifice resursele și potențialul personal, dacă, sunt eficienți în activitatea și viața personală, dar și activitatea profesională.

În abordarea problemei de profesionalizare a cadrelor didactice este absolut necesar ca pedagogii și managerii din instituțiile de învățământ să-și fortifice permanent eficiența personală, să găsească noi informații cu privire la personalitatea cadrului didactic modern, care ar trebui să fie erudit, expert, flexibil din punct de vedere psihopedagogic, adaptabil, axat pe procesul de formare continuă, un manager adevărat al procesului de învățământ și al clasei de elevi, deschis pentru schimbare, învățare, inovare dar și activ în sensul creării noilor relații și experiențe. Numeroși cercetători au încercat să descopere care sunt condițiile unei personalități eficiente. Astfel, în opinia lui C. Rogers condiția personalității eficiente o reprezintă maturitatea ei psihică. După A. Maslow condiția personalității eficiente, a sănătății ei psihice, o reprezintă, autorealizarea, îndeplinirea metanevoilor, în special a ultimei trebuințe din celebra „piramidă a trebuințelor.” [Apud 2, p. 21]. Noi, în baza aplicării unui chestionar pe un lot experimental de 100 de cadre didactice, am identificat o serie de alte condiții importante în procesul de formare și dezvoltare a autoeficienței personale. În continuare propunem 5 condiții esențiale pentru dezvoltarea personală a cadrelor didactice și deci pentru cultivarea autoeficienței lor.

**Stabilirea clară a scopurilor.** Scopul este considerat *fundamentul, esența, baza autoeficienței personale*. Din prelucrarea rezultatelor chestionarului elucidăm faptul că cadrele didactice pot trasa un scop clar – circa 80 % din subiecți; pot evalua obiectiv resursele disponibile – 56%; pot manifesta așa calități ca perseverența, ambiția, consecvența – 47%, doar pe o perioadă scurtă de timp, Totodată, la 78% din cadrele didactice persistă frica de a planifica un scop de durată, scop care urmează să fie realizat pe termen lung.

**Planificarea.** Autoeficiența personală a cadrelor didactice este dependentă, dar și poate fi asigurată de o bună planificare a scopurilor, cum am menționat mai sus, a acțiunilor, a timpului și al altor resurse disponibile. Majoritatea cadrelor didactice (circa 86%) realizează o listă cu sarcini zilnice, pot ierarhiza activitățile după priorități, dar întâmpină dificultăți când intervin multe situații ce trebuiesc luate în calcul, precum: sănătatea copiilor, unele conflicte în familie, dificultăți la locul de muncă de ordin psihologic, alte cerințe inprevizibile din partea managerilor sau factorilor externi.

**Modul sănătos de viață.** O alimentație diversă, practicarea sportului sau a culturii fizice, contribuie la dezvoltarea armonioasă a oricărei persoane. Un cadru didactic nu poate fi eficient atunci când ignoră nevoile sale primare, are dureri și nu se adresează la timp medicilor; mănâncă rapid și nesănătos; este mereu grăbit, nervos și anxios. O viață activă și sănătoasă scade riscul accidentelor

vasculare, reduce riscul diabetului, menține o greutate optimă corporală, susține integritatea oaselor, îmbunătățește starea generală de bine, te face curios pentru viață, dezvoltare, soluții, etc. O alimentație echilibrată este importantă nu doar pentru fizicul uman, dar și pentru plăcerea adusă în sensul estetic, importanța comunicării și fortificării relațiilor familiale, etc.

Deși, majoritatea cadrelor didactice chestionate cunosc regulile unui mod de viață sănătos, au menționat că personal nu au grijă de regimul alimentar. La 60% persistă alimentația o dată/de două ori pe zi, alimentația în orele de seară/ noapte, atunci când nu se calculează nici kilocaloriile, nici cantitatea de produse consumate. Circa 75% din cadrele didactice au menționat suprasolicitarea, supraoboseală, birocrația excesivă și lipsa timpului pentru a practica sportul.

**Convingerile.** Convingerile sunt niște norme, care ne ghidează în acțiuni, gânduri, fapte. Convingerile se formează timp îndelungat, având la bază cunoștințe, experiențe personale, opinia persoanelor care ne-au ajutat să înțelegem mediul, dar și evenimentele din viața sau din anturajul nostru [5].

Fiecare adult are convingerile sale, care influențează comportamentul și mentalitatea. Convingerile influențează efortul depus, iar efortul condiționează calitatea rezultatelor. Prin urmare, judecățile subiecților despre propriile lor capacități influențează modul în care gândesc și reacțiile emoționale atât în momentul în care ei anticipează sarcina,

cât și în momentul angajării efective în interacțiune cu mediul [2, 4].

Observările noastre au conturat că profesorii nu cred în forțele personale, sunt dependenți de opinia altor persoane cu influență sau manageri, modifică comportamentul personal în dependență de opinia șefilor. Considerăm că în asemenea situații cadrele didactice nu sunt eficiente, deoarece depind de părerile altora și nu-și apără valorile și principiile personale.

**Aspectul financiar.** Salariile mici în domeniul științelor educației nu este o noutate. Prolema reală care necesită soluții urgente este nivelul culturii financiare a adulților și imaturitatea acestora în luarea unor decizii economice. Lipsa unor cunoștințe elementare despre buget, investiții, inflație; lipsa interesului pentru a se perfecționa condiționează traiul zilnic conform unui scenariu clasic: trăiesc de la salariu, până la salariu; fac economii dure pentru a putea supraviețui; tot ce câștig se cheltuiește; când nu am alte soluții, mă îndatorez; etc. În aceeași ordine de idei, majoritatea cadrelor didactice știau despre situația veniturilor din învățământ atunci când și-au ales profesia; nu au un răspuns concret despre venitul care ar fi vrut să-l încaseze peste un an și nu au încercat niciodată în viață să facă investiții. Considerăm că un cadru didactic eficient este acela care își poate gestiona toate resursele, inclusiv cele financiare. *Bineînțeles că este dificil să ieșim din zona de confort, dar, pentru a impulsiona potențialul personal, care*

va căuta soluții rapide și eficiente, pentru a impulsiona potențialul creativ este necesar să o facem.

**Simțul umorului.** Simțul umorului este influențat de tradițiile, cultura, istoria unui popor, sau diferă după poziția pe scara ierarhiei sociale. Umorele diferă de asemenea după anumite perioade istorice, multe glume din trecut nemaifiind actuale sau au pierdut efectul de a produce hazul. Circa 80% din cadrele didactice chestionate consideră umorul o necesitate, un colac de salvare, care ne ajută să depășim mai multe situații neplăcute și probleme. Totodată, cadrele didactice au menționat despre importanța optimismului în activitatea didactică, ceea ce amintește despre ideile psihologiei pozitive. Capacitatea de dezvoltare reprezintă o organizare pozitivă, iar mediul de viață își pune amprenta, acționând asupra persoanei prin intermediul percepției subiective pe care persoana o are asupra realității [Apud 2, p.24].

*În concluzie, putem reliefa faptul că* cadrele didactice eficiente nu se ascund de responsabilități, pot merge la risc calculat, prin încrederea în forțele sale abordează deschis problemele și caută soluțiile potrivite, emană încredere și siguranță. Cadrele didactice eficiente sunt mereu în formare prin lectură, analiză, experiențe noi. Un factor esențial în autoeficiența cadrelor didactice este maturitatea psihologică, care va pune în valoare talentele persoanei, capacitățile și competențele acesteia, îi va aduce un venit stabil și o creștere a calității vieții, iar datorită umorului și

optimismului, profesorii își vor atinge potențialul maxim și vor cunoaște fericirea.

### **Bibliografie:**

1. Davidescu E, Factorii de influență a nivelului de autoeficacitate personală, în *Vector European*. 2019, nr. 2, pp. 138-145. ISSN 2345-1106
2. Vrabii V., Dimensiuni psihosociale ale dezvoltării personale a cadrului didactic. Teză de doctor în psihologie. Chișinău 2019. 212 p.
3. Goleman D. Inteligența emoțională. București: Curtea Veche, 2008. 432 p.
4. Zlate M. Eul și personalitatea. București: Editura Trei, 2002. 273 p.
5. Cristina Hlusak International, Disponibil: [johnmaxwellteam.ro](http://johnmaxwellteam.ro)

## **TRANSDISCIPLINARITATEA – NOUTATE ȘI IMPLEMENTARE ÎN TREAPTA PRIMARĂ PRIN INTERMEDIUL PROIECTELOR TRANSNAȚIONALE „EDUCAȚIA ONLINE”**

*Crețu Tatiana, învățătoare  
Gimnaziul nr.102, satul Brăla, municipiul Chișinău, Republica  
Moldova*

**ORCID:** 0000-0001-9042-236X

**Rezumat:** Noua educație are obligația de a apropia procesul educațional de viața cotidiană a elevilor și de nevoile comunității în care aceștia trăiesc, de a avea în vedere complexitatea rolurilor pe care le vor juca elevii de azi în societatea viitoare. Noul tip de



educație se bazează pe patru competențe fundamentale, competențe de tip transdisciplinar: a învăța să cunoști, a învăța să faci; a învăța să trăiești împreună cu ceilalți; a învăța să fii.

O nouă oportunitate de implementare a demersului transdisciplinar a apărut ca o necesitate pe parcursul pandemiei COVID-19 prin proiecte de parteneriate transnaționale „Educație online fără hotare”.

**Cuvinte cheie:** transdisciplinar, parteneriate, transnational, competențe

**Abstract:** New education has to make its way closer to pupils' everyday life and the needs of the communities where they live ,to take into consideration the roles that pupils' of today will have in the society of tomorrow. The new type of education based on four fundamental competences that are transdisciplinary: to learn to know, to learn to do, to learn to live together, to learn to be. A new opportunity of implementing the transdisciplinary approach appeared as a need during the COVID-19 pandemic through transnational partnership projects „ Online Education without borders”

**Keywords:** transdisciplinary, partnerships, transnational, competences

Dinamica socială a ultimelor decenii aduce în fața lumii contemporane o serie de provocări față de care domeniul educației nu poate rămâne indiferent. Competențele, valorile și atitudinile de care au nevoie elevii noștri pentru reușita personală și socială nu pot fi formate în întregime prin intermediul disciplinelor școlare clasice. Noua educație are obligația de a apropia procesul educațional de viața cotidiană a elevilor și de nevoile comunității în care aceștia trăiesc, de a avea în vedere complexitatea rolurilor pe care le vor juca elevii de azi în societatea viitoare, de la acela de ființă autonomă, de

membru al familiei și al unei colectivități, de cetățean și producător, până la acela de subiect și obiect al multiplelor și diverselor experiențe de viață succesive, care îl vor ajuta să se cunoască pe sine și să abordeze o concepție democratică, manifestându-se ca ființă liberă, creatoare. Problema care se pune este aceea a depășirii frontierelor rigide, a deplasării accentului spre conștientizare, cooperare, gândire critică și creativă, spre adaptabilitate și interpretarea lumii mereu în schimbare. Oare poate învățământul tradițional să răspundă unor asemenea deziderate? Rezolvarea problemei nu rezidă numai în schimbări de curriculum, ci mai ales în schimbări referitoare la implementarea lui. Cheia succesului se află la practicienii – educatoare, învățători, profesori și constă în proiectarea, organizarea și realizarea unui demers didactic *în, între și dincolo de orice disciplină* - abordare transdisciplinară a învățării.

Savanții și cercetătorii în domeniul educației au ajuns, pe căi diferite, la aceeași concluzie cu Comisia Internațională pentru Educația secolului XXI, și anume aceea că, noul tip de educație se bazează pe patru competențe fundamentale, competențe de tip transdisciplinar: *a învăța să cunoști, a învăța să faci; a învăța să trăiești împreună cu ceilalți; a învăța să fii.*

Așadar este necesară o educație care să acorde o mai mare importanță „omului care merge decât drumului pe care îl urmează” [8]

**Transdisciplinaritatea** – presupune abordarea integrată a curriculumului prin centrarea pe probleme ale vieții reale, pe problemele importante, așa cum apar ele în context cotidian, cu focalizare pe identificare de soluții, rezolvare de probleme ale lumii reale, în scopul dezvoltării **competențelor pentru viață**. Întrebarea care orientează demersul transdisciplinar este: *Cum îi putem învăța pe elevi să devină cetățeni mai buni?* Strategiile didactice utilizate în demersul transdisciplinar sunt de **predare – învățare bazate pe proiect**. [ 9]

Este evident faptul că organizarea învățării pe criteriul disciplinelor formale clasice este insuficientă într-o lume caracterizată de explozie informațională și de o dezvoltare puternică a tehnologiilor.

O nouă oportunitate de implementare a demersului transdisciplinar a apărut ca o necesitate pe parcursul pandemiei COVID-19 prin proiecte de parteneriate transnaționale „Educație online fără hotare”.



Fig.1. Proiectul „Educație online” implementat de către Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova și Primăria municipiului Chișinău [5]

Proiectul „Din grijă pentru natură” realizat într-un parteneriat transnațional de clasa a II-a a Gimnaziului nr.102 din satul Brăila, municipiul Chișinău, Republica Moldova și clasa a II-a a Școlii Gimnaziale „Nichita Stănescu” din Baia Mare, Maramureș, România a urmărit să:

- sprijine dezvoltarea, transferul și implementarea de practici inovatoare în educație prin intermediul platformelor web de comunicare la distanță;
- încurajeze implementarea de inițiative educaționale comune cu scopul promovării, cooperării, învățării reciproce și schimbului de experiență la nivel european prin demersuri transdisciplinare;
- ofere posibilitatea cadrelor didactice din Gimnaziul nr.102 din Republica Moldova și Școala Gimnazială „Nichita Stănescu” să colaboreze la nivel transnațional, împărțind și confruntând idei, practici sau metode de lucru prin activități transdisciplinare, producând astfel rezultate tangibile.



## 1. Implementarea proiectului educational prin activități transdisciplinare

### **Tabelul 1. Proiectarea activităților din cadrul proiectului:„ Din grijă pentru natură”**

Rezultatele implimentării proiectului educațional transfrontalier prin intermediul activităților transdisciplinare:

Activitățile desfășurate	Locul desfășurării/ disciplina	Data
<u>Inițierea</u> *Crearea posterului și a denumirii proiectului „Salutul virtual”	Sala de clasă Online e-mail	Etapa salutului virtual (08 – 27 februarie)
<u>Pregătirea</u> *Discuții referitoare la structura și componența proiectului	Sala de clasă Online	
<u>Desfășurare</u> <u>Activitățile proiectului</u> *Prima întâlnire online: Elevii vor face cunoștință pentru implementarea proiectului	Sala de clasă Online	Prima întâlnire virtuală (08– 27 februarie)
<u>Cercetare</u> <u>Selectarea informațiilor</u> 22 martie - Ziua Mondială a apei, 1 aprilie - Ziua mondială a Păsărilor, 22 aprilie - Ziua Mondială a Pământului	Sala de clasă Online	28 februarie-30 aprilie
<u>Acțiune</u> *O serie de acțiuni realizate de elevi 22 martie- Ziua Internațională a Apei (experimente în sala de clasă și acasă) 1 aprilie-expoziție de desene cu tematica păsărilor și realizarea casuțelor pentru păsărele.prezentare de informații; 22 aprilie- Ziua Pământului- compunere „ Iubesc Planeta Pământ”	Sala de clasă Online Științe  Educație plastică Educație tehnologică Limba și literatura română	22 februarie-22 martie  22 martie-1 aprilie 1 aprilie-22 aprilie
<u>Prezentarea rezultatelor</u> Elevii își prezintă rezultatele (poster)	Sala de clasă Online	10 mai-20 mai
<u>Feedback</u> Cei implicați în proiect oferă feedback Întâlnire online: elevii vor prezenta impresiile proiectului	Sala de clasă Online	14 mai
<u>Reflecții și concluzii</u> Discuții cu elevii Prezentarea raportului	Sala de clasă Online	15-31 ai



Fig.3. Crearea posterului și a denumirii proiectului (Limba și literatura română, educație plastică)



Fig.4. 22 martie- Ziua Internațională a Apei (Științe)

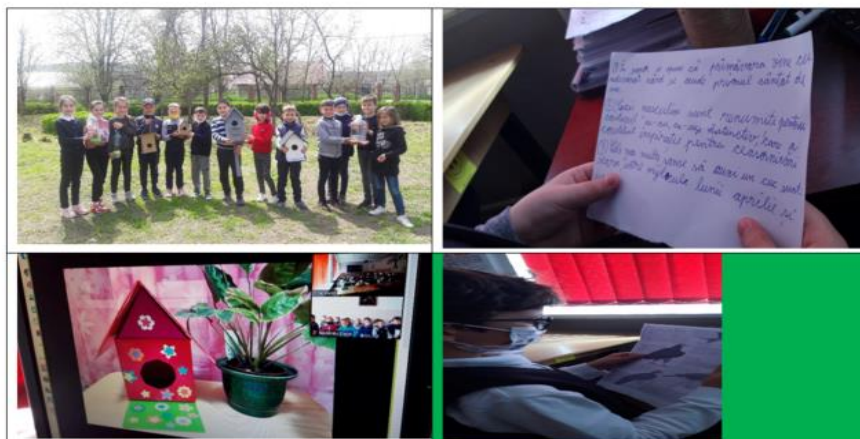


Fig. 5. 1 aprilie - Ziua mondială a Păsărilor (Educație tehnologică, limba și literatura română, educație plastică)

Implementarea proiectului de parteneriat educațional la distanță „Educație online fără hotare” cu titlul: „Din grijă pentru natură” prin intermediul activităților transdisciplinare a avut un impact pozitiv pentru elevi:

- formarea la elevi unui set de valori și grija pentru mediu, motivația și dorința de a participa la acțiuni menite să îmbunătățească condițiile de mediu;
- copiii au fost stimulați pentru a desfășura activități cu caracter experimental și demonstrativ, prin care contribuie la păstrarea sănătății mediului în care trăiesc;
- însușirea unor norme de comportament ecologic specifice asigurării echilibrului dintre sănătatea individului, a societății și mediului și formarea unei atitudini dezaprobatoare față de cei care încalcă aceste norme;
- identificarea acțiunilor negative ale omului asupra naturii (pericolul poluării și efectele ei).

Impactul asupra cadrelor didactice:

- contribuirea la dezvoltarea unei educații de calitate prin încurajarea formării continue a cadrelor didactice în pas cu cerințele timpului;
- întărirea dimensiunii europene în educație facilitând accesul transnațional la resursele educative;
- promovarea dimensiunii interculturale prin cooperare și mobilitate în domeniul educației;
- utilizarea învățământului deschis și la distanță cu încurajarea inovărilor în elaborarea materialelor pedagogice și didactice;
- utilizarea noilor tehnologii în educație[5].

Impactul la nivel instituțional:

- dezvoltarea unor competențe profesionale și/sau personale, cât și dezvoltarea competențelor organizaționale care pot facilita, sprijini derularea de noi proiecte în funcție de profilul școlii și de nevoile grupurilor țintă cu care instituțiile lucrează;
- capacitatea de dezvoltare de parteneriate cu instituții și organizații relevante care activează în domeniul educației;
- creșterea prestigiului școlii la nivelul comunității locale.

Indiferent de modalitatea și tipul de integrare abordat în procesul de învățare, proiectarea integrată și organizarea învățării se centrează pe învățarea prin descoperire, pe învățarea prin cercetare, în baza viziunii constructiviste și globale asupra lumii înconjurătoare. Cel mai puternic argument pentru integrarea disciplinelor este însuși faptul că *viața nu este împărțită pe discipline*. (J. Moffett) [9].

### **Bibliografie**

1. Basarab N., Transdisciplinaritatea, Editura Polirom, Iasi, 1999
2. Ciolan, L, Dincolo de discipline – ghid pentru învățarea integrată / crosscurriculara, Editura Humanitas Educational, Bucuresti, 2003
3. Ciolan, L, Invatarea integrata, Editura Polirom Iasi, 2008
4. Mihaescu, M, Dulman, A, Mihai, C, Activitati transdisciplinare – ghid pentru invatatori, Editura Radical, 2004
5. Noutăți și evenimente, site DGETS, <https://chisinauedu.md/cadrele-didactice-din-republica->



moldova-romania-si-diaspora-sunt-invitate-sa-se-inregistreze-pentru-a-participa-la-proiect-de-parteneriate-transnationale-educatie-online-fara-hotare/

6. Pacurari O, Tirca A, Sarivan, L, Strategii didactice inovative, publicatie a Centrului Educatia 2000+, in cadrul Proiectului Phare , Bucuresti 2003
7. Petrescu, P, Pop, V, Transdisciplinaritatea, o noua abordare a situatiilor de invatare – ghid pentru cadre didactice, Editura Didactica si Pedagogica, Bucuresti, 2007
8. Programe de învățământ și educație permanentă, Colectie Pedagogia secolului XX, EDP, Bucuresti, 1981
9. Transdisciplinaritatea-o nouă abordare a învățării. Articol publicat in Revista Didactica Nr. 2, nov.2008

## **PREOCUPAREA CADRELOR DIDACTICE PENTRU FORMAREA COMPETENȚEI DE ASCULTARE ACTIVĂ LA ELEVI**

*Codreanu Florina, prof. înv. primar gradul I  
Școala Gimnazială Berești-Tazlău Bacău, doctorandă an  
II Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din  
Chișinău Școala Doctorală de Științe ale Educației*

***Mariana Marin, doctor, conferențiar  
universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion  
Creangă” din Chișinău***

ORCID : 0000-0001-7760-7167

**Rezumat:** Competența de comunicare este considerată o competență-cheie care se dorește a fi dezvoltată în procesul didactic, întrucât reprezintă un factor primordial în procesul de relaționare a oamenilor pe întreg parcursul vieții. Prin menirea și pricepera cadrelor didactice se urmărește ca elevii să fie

implicați în situații concrete de comunicare în care să-și valorifice cunoștințele și mai ales să-și exerseze competența de ascultare activă. În contextul pandemic în care tehnologia ne ocupă din ce în ce mai mult timpul și viața, elevii par a face eforturi mari pentru a descoperi limita dintre real și virtual, iar profesorii trăiesc adesea frustrarea de a fi doar auziți, nu și ascultați sau înțeleși. Iată de ce stă în puterea lor să elimine barierele și blocajele în comunicare și să aplice reguli de aur și tehnici de dezvoltare a competenței de ascultare activă.

**Cuvinte-cheie:** competență, comunicare, ascultare activă, abilități

**Abstract:** The communication competence is considered to be a key-competence that is intended to be developed in the teaching process, as it is a key factor in the process of relating people throughout life. The purpose and skills of the teachers is to ensure that students are involved in concrete communication situations in which to capitalize on their knowledge and specially to practice their active listening skills. In the pandemic context in which technology is taking up more and more time of our own, students seem to make great efforts to discover the boundary between real and virtual means, on which teachers often experience the frustration of being only heard, and not perceived or understood. That is why it is in their power to eliminate the barriers and obstructions in communication and to apply golden rules and techniques for developing active listening skills.

**Key-words:** competence, communication, active listening, abilities

Întreg procesul educativ este centrat pe comunicare, fapt pentru care, cadrele didactice trebuie să manifeste o viziune coerentă în ceea ce privește

comunicarea, atât din punct de vedere teoretic, dar și practic. De fapt, tot parcursul vieții stă sub semnul comunicării, întrucât omul, ca ființă socială, „zoon politikon” așa cum îl definește Aristotel, are nevoie să relaționeze încontinuu cu semenii pentru a evolua, pentru a-și satisface trebuințele emoționale, dar și pentru a-și compara propriile abilități în comparație cu ceilalți.

Dincolo de definițiile numeroase privind conceptul de comunicare, dat fiind și faptul că se află într-o continuă schimbare, cert este că, sub orice formă ar fi, scrisă, orală, prin semne sau imagini, comunicarea se prezintă sub forma unui fenomen complex și foarte profund care stă la baza formării individului atât din punct de vedere psihologic, cât și intelectual și cultural, asigurând perpetuarea informațiilor între generații și reprezentând astfel un mod eficient de transmitere a educației.

Fără aspirații la exhaustivitate, Dinu Mihai, în lucrarea sa *Comunicarea: repere fundamentale* vorbește despre dificultățile stabilirii unei definiții prezentând eforturile cercetătorilor americani Frank E. X. Dance și Cari E. Larson care au adunat definiții ale comunicării propuse de diferiți autori, adunând 126 de formulări. Autorul susține că „dificultățile legate de formularea unei definiții convenabile a comunicării se datorează vechimii termenului, care, de-a lungul mai mult decât milenarei sale existențe a acumulat progresiv trăsături și conotații ce îngreunează considerabil misiunea celui care încearcă astăzi să-i expliciteze conținutul.”[ 2 p.7]

În termeni laconici, putem conchide, asemenea lui Gheorghe – Ilie Fârte în *Comunicarea O abordare praxiologică*, care definește acest concept ca fiind „un fenomen social, care presupune, în aceeași măsură, o intenție de emiterie și o intenție de receptare a unui mesaj” [3 p.19]. Pornind din acest punct, observăm că fenomenul este prezent în viața fiecăruia dintre noi, fapt pentru care, orice cadru didactic trebuie să manifeste o atenție deosebită procesului de comunicare și mai ales, competenței de ascultare, de receptare a mesajului din partea partenerului comunicării, căci, așa cum afirmă și Montaigne „cuvântul este pe jumătate al celui care vorbește, pe jumătate al celui care ascultă”.

„Studierea competențelor din perspectiva psihologiei presupune o adâncire a cercetării de specialitate în domeniul potențialităților individuale, mai precis în ceea ce privesc *aptitudinile* și *deprinderile*. Așadar, odată ce asupra potențialităților latente ale persoanei se acționează în sensul activării lor, acestea devin aptitudini” [5 p. 69] susține Adrian Lesenciuc, subliniind cât de importantă este cunoașterea cu care trebuie să ne îmbogățim elevii participanți la procesul de interacțiune școlară și socială, dar și formarea capacității de a se adapta în orice situație de comunicare.

A-i învăța pe copii să comunice eficient și, mai ales, să asculte activ, întrucât, alături de procesul de vorbire, precum și cel de scriere și citire, ascultarea este o componentă a procesului de comunicare, toate acestea

trebuie să reprezinte un obiectiv important pentru fiecare cadru didactic, întrucât numai printr-o implicare conștientă în procesul de învățare se poate cultiva o gândire creativă, critică, o gândire care să îi ajute pe elevi să se descurce în situații noi și să găsească cele mai bune soluții pentru problemele abordate.

Probabil că orice cadru didactic a simțit vreodată frustrarea faptului că, deși este auzit de elevii săi, în anumite momente nu este ascultat așa cum ar trebui, ascultarea fiind un aspect foarte important al comunicării, o aptitudine care necesită învățare și exersare. Atunci când Kory Floyd definește ascultarea ca fiind „ procesul activ de a înțelege semnificația mesajului rostit de o altă persoană”, [ 4 p. 241] trebuie să avem în vedere faptul că ascultarea este un proces activ care necesită efort conștient, interes, concentrare, o anumită străduință, implicarea minții și a corpului în vederea extragerii semnificației mesajului, spre deosebire de auzire care este un proces pasiv, automat, care implică percepția sunetelor și puțină activitate.

Îmbunătățirea aptitudinilor de comunicare eficientă vizează o preocupare constantă din partea cadrului didactic spre exersarea și valorizarea capacităților de ascultare, întrucât, o analiză făcută de Dinu Mihai asupra principalelor categorii de activități referitoare la comunicare, desfășurate de un intelectual pe întreg parcursul unei zile, prezintă „următoarea repartizare a timpului acordat fiecăreia din îndeletnicirile respective:

- scrisul 11%

- cititul 15%
- vorbitul 32%
- ascultatul 42%.

Observăm, așadar ponderea pe care o deține ascultarea, acest lucru nefiind deloc surprinzător, întrucât toți oamenii manifestă nevoia profundă de a fi ascultați, înțeleși și acceptați. Tocmai aici intervine menirea cadrului didactic în a-i îndruma pe elevi să facă distincția între *a auzi* și *a asculta*, să-i ghideze spre înțelegerea conținutului, reținerea acestuia, precum și analiza și evaluarea lui, toate acestea necesitând un efort susținut de voință, o continuă focalizare asupra mesajului și a semnificației acestuia și un consum susținut de energie psihică agreat destul de greu de oameni, în general.

Allan și Barbara Pease în „Abilități de comunicare” vorbesc despre „cele cinci reguli ale ascultării”, îndemnându-ne să folosim ascultarea activă „ca metodă remarcabilă de a-i încuraja pe alții să continue să vorbească și de a ne asigura că înțelegem ce ne comunică”, [7 p. 21] să încurajăm persoanele care vorbesc, să ne privim în ochi interlocutorul pe tot parcursul conversației pentru a stabili o conexiune, să ne aplecăm spre interlocutor pentru a ne manifesta interesul către acesta și nu în ultimul rând, să nu întrerupem vorbitorul sau să schimbăm subiectul conversației.

Aceste reguli trebuie însușite de cadrele didactice care, la rândul lor, vor urmări aspectele enunțate mai sus în comportamentele elevilor, căutând prin diverse tehnici să își

determine și proprii elevi să le respecte și să și le însușească. Putem spune că aceste reguli sunt adevărate tehnici de ascultare care presupun atât participare cât și ascultare, eficientizând comunicarea și conferindu-i un caracter profund.

Problematika ascultării active este una profundă, aceasta necesitând o anumită deschidere și empatie, iar „a asculta cu deschidere este dificil și din altă perspectivă: opiniile și credințele personale sunt strâns legate de stima de sine. A greși poate fi echivalat cu a fi o persoană lipsită de inteligență sau de valoare. De aceea, mai degrabă decât a-ți clădi stima de sine pe un anume set de idei, poți așeza la baza ei căutarea sinceră a adevărului. A căuta adevărul, a explora misterul realității până în momentul morții, lărgindu-ți și redefinindu-ți permanent înțelegerea asupra vieții este un mod mai sigur de a evolua decât a te stabili o dată pentru totdeauna într-o versiune rigidă asupra lumii.” [ 6 p. 45].

Rolul cadrului didactic este acela de a-și cunoaște îndeaproape învățăceii, de a pătrunde cu eleganță și măiestrie în sufletul lor pentru a le spori stima de sine, pentru a-i ajuta să-și conștientizeze fiecare propria valoare, clădindu-si personalitatea pe ideile promovate în școală.

Totodată, în cederea formării competenței de ascultare activă, cadrul didactic are menirea de a le cultiva elevilor încă o calitate destul de greu de pus în aplicare, empatia. Această aptitudine „presupune hotărârea și capacitatea de a-ți controla propriile reacții socioafective, devenind astfel

disponibil pentru celălalt și constă în a te scufunda în lumea subiectivă a celuilalt, pentru a încerca să-l înțelegi din interior, în a vedea situația cu ochii celuilalt. Nu este necesar să te pui în locul acestuia, ci să simți într-un fel ce simte el.” [1 p. 53] Tot Jean-Claude Abric susține, în *Psihologia comunicării* că empatia se definește prin două componente:

- receptivitatea la sentimentele trăite de celălalt
- capacitatea verbală de a comunica această comprehensiune.” [1 p. 53].

Așadar, prin empatie și prin stimularea continuă a capacității de exprimare se creează un climat de comprehensiune care duce la o situație optimă de comunicare în care ascultarea ocupă un rol primordial, întrucât fără o ascultare reală nu poate exista comunicare.

Nu de puține ori se întâmplă ca actul educațional să nu beneficieze de randamentul așteptat, întrucât, elevii, distrași din ce în ce mai mult de lumea virtuală în care își petrec mult din timpul liber, nu reușesc să se concentreze asupra sarcinilor primite în cadrul procesului didactic și nu îi pot asculta pe ceilalți actori ai comunicării, chiar dacă îi aud.

Astfel, tot în grija cadrului didactic intră și preocuparea pentru eliminarea barierelor în comunicare. „În studiul comunicării procesuale se operează cu un termen denumit inițial *zgomot*, care presupune alterarea semnalului transmis la nivel tehnic sau semantic. Zgomotul induce o perturbare/distorsionare a mesajului, îngreunând transmiterea acestuia. Ulterior, termenul a fost extins pentru a determina orice distorsionare pe parcursul transmiterii



mesajului între partenerii comunicării, indiferent dacă survine în timpul emisie, al recepției sau al parcurgerii canalului de comunicare.” [5 p. 22]

O abordare punctuală asupra blocajelor din ascultare o are Adrian Nuță care prezintă „cele mai frecvente 12 blocaje în ascultare” [6 p. 35]. Acesta vorbește despre *comparația* cu ceilalți, *recapitularea* unor idei în gând, *vederea paranormală*, atunci când se încearcă o anumită interpretare, *filtrarea* unor anumite informații, *etichetarea* înainte de a-l mai asculta pe partenerul de dialog, *identificarea* cu o anumită problemă nerezolvată, *visarea* cu ochii deschiși în condiții de plictiseală, de oboseală sau de stare anxioasă, *rezolvarea problemelor* privită diferit în funcție de cele două sexe, *deraierea* de la subiect din diverse motive, *placarea*, prin diverse metode, *acordarea de dreptate* absolută, *contestarea* din start a unor afirmații ale partenerului.

În procesul de învățământ ascultarea activă trebuie privită dintr-o dublă perspectivă: cea a cadrului didactic din partea căruia se așteaptă manifestarea unei atitudini înțelegătoare de încurajare a propriilor elevi printr-o continuă dorință de implicare, respect, interes, prin acordarea unei atenții binevoitoare prin care să le înțelegem mai bine motivația și interesul, dar și aceea ce vizează prisma elevilor care, prin măiestria și tehnicile utilizate de profesor, reușesc să-și însușească instrumentele prin care să comunice eficient și să asculte activ. Se creează astfel un feedback pozitiv și un circuit în care, prin faptul că elevii

simt că profesorul lor este interesat de ceea ce spun ei, de nevoile și dorințele lor, ei se vor simți confortabil, ocrotiți și conectați emoțional la tot ceea ce înseamnă proces de învățare, ceea ce va duce la creșterea motivației de a învăța, de unde deducem că ascultarea activă poate funcționa și ca o strategie motivantă.

Elevii trebuie ajutați să conștientizeze faptul că a asculta este o artă în sine prin care ceea ce ascultăm trebuie absorbit și interiorizat, transpus în propria experiență, căci „cel mai eficient mecanism de pe lumea asta pentru a fi pe aceeași lungime de undă cu ceilalți și a le obține sprijinul este să fii în stare să-l asculți plin de înțelegere.” (Oliver Wendell Holmes).

Dat fiind faptul că ascultarea activă influențează pozitiv dezvoltarea elevilor și îmbunătățește activitatea profesorilor, este foarte important să o exersăm în cadrul procesului didactic prin tehnici specifice, întrucât este o componentă dobândită prin exercițiu. Astfel, la clasa mea, m-am gândit să exersez o serie de tehnici de ascultare activă prin care elevul să devină pionul principal situat în centrul propriei învățări.

Spre exemplu, *Ucenicul* este un exercițiu sub formă de joc, o modalitate care conduce elevii spre ascultare activă și un mod de predare – învățare interactivă. Profesorul anunță încă de la început că pe parcursul lecției se va opri și își va alege în mod aleator câte un ucenic cu care va face schimb de rol și care va merge în fața clasei spre a explica parafrazând ceea ce tocmai a auzit. Prin această modalitate,

elevii vor rămâne conectați în permanență la activitatea desfășurată, își vor depăși propriile temeri iar profesorul va putea verifica nivelul de înțelegere al elevilor săi. Totodată, pe lângă exersarea ascultării active, se va urmări și dezvoltarea competențelor de comunicare în limba română, a competențelor de învățare precum și a capacității de procesare și reacție rapidă.

Altă modalitate ar fi *Clubul curioșilor* prin care li se prezintă elevilor un text, sau o problemă, fiind solicitați să asculte cu atenție. La anumite semnale non-verbale stabilite în prealabi, elevii vor fi invitați să-și exprime părerea sau să pună întrebări, în funcție de semnal. Prin această strategie se va stimula atenția elevilor, curiozitatea acestora, capacitatea de concentrare, abilitatea de a obține informații și de a le filtra.

*Micul magician* este o tehnică ce are în prim-plan rezumarea unor situații și găsirea unor soluții diferite în funcție de preferințele copiilor. Ei au posibilitatea să schimbe cursul unei povești, a unei situații și să-l dirijeze spre bunul lor plac, cu argumentele logice. Se votează cea mai interesantă și originală soluție. Această strategie va duce la dezvoltarea unor competențe cum ar fi: ascultarea activă, capacitatea de a se adapta, comunicarea în limba maternă, competențe interpersonale și civice.

Astfel de exemple de creare a unor situații de comunicare concrete și contexte prin care elevii sunt antrenați și determinați să se exprime sunt elocvente pentru dezvoltarea

abilităților de comunicare, identificarea și interpretarea informațiilor, precum și a competenței de ascultare activă.

### **Bibliografie:**

1. Abric, Jean-Calude, *Psihologia comunicării*, Editura Polirom, 2002;
2. Dinu, Mihai, *Comunicarea:reperere fundamentale*, Editura Algos, București, 2000, p.7;
3. Fârte, Gheorghe – Ilie, *Comunicarea – O abordare praxiologică*, Casa Editorială Demiurg, Iași, 2004;
4. Floyd Kory, *Comunicarea interpersonală*, Editura Polirom, 2013;
5. Lesenciuc, Adrian, *Teorii ale comunicării*, Editura Academiei Forțelor Aeriene „Henri Coandă”, 2017;
6. Nuță, Adrian, *Abilități de comunicare*, Editura S.P.E.R., 2004;
7. Pease, Allan & Barabara, *Abilități de comunicare*, Editura Curtea Veche, 2007;

## **STRATEGII, STILURI ȘI METODE DE ÎNVĂȚARE ÎN FORMAREA INIȚIALĂ A CADRELOR DIDACTICE/ LICENȚĂ ȘI MASTERAT ÎN CONTEXTUL NEURODIDACTICII ȘI PARADIGMEI COGNITIV-CONSTRUCTIVISTE**

*Larisa Cuznețov, dr. hab., prof. univ.,  
Catedra Științe ale Educației și Management,  
Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă din Chișinău*  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7677-1763>

**Rezumat:** Articolul conține un studiu teoretic privind abordarea strategiile, stilurile și metodele procesului de învățământ

universitar.. De asemenea, sunt evidențiate și explicate legăturile interne ale procesului de predare-învățare-evaluare..

**Cuvinte cheie:** strategii de învățare, stiluri de învățare, metode de învățământ formarea inițială, cadre didactice, metacogniție, neurodidactică

**Abstract:** The article contains a theoretical study on the approach to the strategies, styles and methods of the university education process. The internal links of the teaching-learning-evaluation process are also highlighted and explained.

**Keywords:** learning strategies, learning styles, teaching methods initial training, teachers, metacognition, neurodidactics

Procesul de învățământ în formarea inițială a cadrelor didactice/ licența și masterat reprezintă totalitatea activităților instructiv-educative complexe, prevăzute în planul de învățământ și desfășurate sistematic în cadrul universitar, prin care studenții sunt înzestrați cu un sistem de cunoștințe, abilități, competențe, deprinderi, în baza cărora ei dobândesc capacități de cunoaștere științifică, metacunoaștere, competențe profesionale în domeniul științelor educației; își consolidează concepția despre lume, despre profesia de pedagog; își formează convingerile morale și aptitudinile profesionale, de cercetare, autoperfecționare și creație; își cizelează calitățile de personalitate. La fel, este important să menționăm că studenții pedagogi trebuie orientați spre înțelegerea, analiza și interpretarea științifică a faptelor, proceselor, fenomenelor realității și a fenomenelor educaționale, sociale, morale și psihologice. Acestea necesită o abordare holistică/sistemică, pe care urmează s-o studieze și s-o

învețe studenții pedagogi în continuare și la masterat/ ciclul II universitar, reactualizând cunoștințele și competențele la fiecare 4-5 ani (în cadrul formării continue), dar și în procesul autoperfecționării independente. La conștiința studenților trebuie să aducem faptul că conceptul de sistem în științele educației (și nu numai) reprezintă un ansamblu de elemente componente și actori educaționali între care se stabilesc interrelații și care funcționează ca un tot unitar în vederea atingerii scopurilor/ finalităților pedagogice. Așadar, *procesul de învățământ trebuie abordat ca sistem în contextul componentelor sale de predare-învățare-evaluare și a relațiilor dintre acestea, dar și ca subsistem al societății, al microsistemului social, care încorporează și relațiile cu celelalte subsisteme ale acestuia* [5,p.12].

Pentru a elucida strategiile, stilurile și metodele procesului de învățământ universitar, vom analiza interrelațiile structurale ale acestuia, apelând la viziunile mai multor cercetători, inclusiv a cercetătorului rus I. C. Babanski (1979), pe care, noi le vom completa și dezvolta [1]. Astfel, între componentele procesului de învățământ observăm existența următoarelor legături interne / interrelați:

- legătura logică universală referitoare la interacțiunea tuturor obiectelor și fenomenelor;
- legătura de tip cauză-efect referitoare la situația necesității delimitării a două fenomene legate logic între ele, pentru a le explica mai eficient;

- legătura funcțională referitoare la interdependența stabilită între fenomene sau mărimi ce influențează modificarea acestora, care, la rândul lor, modifică alte fenomene și mărimi;

- legături care se disting după unele succesiuni ierarhice, de dirijare/ monitorizare, de dezvoltare, genetice etc., pentru a generaliza și interpreta fenomenele educaționale, morale, intelectuale ș.a.

Considerăm oportun să menționăm că legăturile interne în cadrul procesului de predare-învățare-evaluare se pot manifesta ca:

- interrelații contextuale, care oferă claritate fenomenului și situației studiate;

- interrelații de variate tipuri, care presupun coordonare, subordonare, sinergism, antagonism, consolidare, ceea ce modifică legăturile interne a componentelor procesului de învățământ;

- legături directe sau indirecte între componentele procesului de învățământ;

- legături stabile și instabile;

- legături esențiale și neesențiale;

- legături necesare și accidentale/ întâmplătoare;

- legături care ghidează procesele cogniției și metacogniției, delimitându-le, dar și corelându-le și fortificându-le reciproc.

Deosebit accentuăm un moment foarte important în procesul de pregătire a cadrelor didactice, concomitent cu studierea cursurilor universitare (fundamentale, de specialitate etc.) este necesar să evidențiem și să explicăm legăturile interne ale procesului de predare-învățare-evaluare. Acest lucru va asigura conștientizarea abordării sistemice și va contribui la aprofundarea cunoașterii și metacunoașterii în științele educației. Evident că tipul și calitatea legăturilor interne în procesul educațional mai depinde de caracterul, forța, durata acțiunilor în procesul de învățământ, inclusiv de măiestria, profesionalismul cadrului didactic, de finalitățile/scopul și specificul disciplinei studiate. Bineînțeles că procesul cunoașterii și conștientizarea acestor legături ajută pedagogul în elaborarea curriculumurilor disciplinare, proiectarea didactică, alegerea strategiei instructiv-educative, desfășurarea orelor teoretice și practice, selectarea și aplicarea tehnologiilor didactice eficiente. În acest context este important să precizăm că procesul de învățământ valorifică conținuturile științifice de tip moral-etic, pedagogic, psihologic, sociologic, filosofic, literar-artistic, tehnologic, istoric, religios etc., structurate după o anumită logică științifică și didactică a disciplinei în cauză. Este important să se exploreze sistemic și eficient întregul potențial instructiv-educativ al conținuturilor, *valorificând strategiile didactice potrivite*, întrucât de aceasta depinde foarte mult calitatea procesului educațional, al profesionalizării studenților pedagogi, al activităților didactice formale și



nonformale. Așadar, *strategiile didactice* reprezintă sisteme de metode, procedee, mijloace de învățământ și forme de organizare a activității elevilor/ studenților, care vizează construirea experiențelor de învățare, de evaluare; formarea competențelor, raționalizarea procesului instructiv-educativ [5, p.19]. La definiția dată, considerăm necesar să facem o completare, fiecare strategie didactică necesită o acoperire conceptuală, care va uni/ integra funcțional toate componentele ei, adică metodele, procedeele, tehnicile, mijloacele, comportând esența aplicării ei și subordonării conținuturilor, explorării optime ale acestora, obținând finalitățile educaționale scontate. De exemplu, în formarea inițială, am valorificat cu succes strategiile didactice axate pe dezvoltarea cogniției și metacogniției la studenți; strategii de formare a competențelor transversale în consilierea și educația elevilor; strategii de consolidare a competențelor practice / de aplicare și integrare a cunoștințelor teoretice; strategii de dezvoltare și fortificare a capacităților de autoactualizare și autoperfecționare continuă etc. Esențialul moment conceptual aici rezidă în conștientizarea motivului de ce și de la care teorii științifice plecăm, ce metode, procedee etc. concrete vom aplica pentru a dezvolta zona *proximă a intelectului studentului pedagog* și a realiza calitativ profesionalizarea acestuia. Totodată, la selectarea și explorarea strategiilor didactice este foarte important să cunoaștem nu numai particularitățile de vârstă a discipolilor, a profesionalizării lor, dar este necesar să cunoaștem și să aplicăm adecvat variate *modele ale stilurilor de învățare a*

*adulților*. În această ordine de idei și, plecând de la propria experiență, realizăm o trecere în revistă a celor mai eficiente stiluri de învățare, în viziunea noastră. În sensul dat, vom specifica și explica **Modelul lui D. Kolb** (1984), care propune patru tipuri de stiluri de învățare: **stilul divergent, stilul asimilator, stilul convergent și stilul acomodativ**. Combinarea reușită a acestora de fapt determină comportamentul de învățare al studentului pedagog. Conform **Modelului lui Kolb**, etapele primare ale învățării eficiente sunt: **analiza și valorificarea unei experiențe concrete/ EC** (trăirea emoțiilor și sentimentelor cunoașterii); **desfășurarea observațiilor reflexive/OR** (observare, reflecții); **realizarea conceptualizării abstracte/CA** (gândire, transpunere a teoriilor în concepte) și **experimentarea activă/EA** (acțiuni concrete). Deci, procesul de învățare după Kolb începe de la o situație experiențială în care este sau a fost implicat subiectul învățării, apoi continuă cu procese de observare, reflecții; elaborare de ipoteze, stabilirea teoriilor care susțin fenomenele observate și analizate, pentru ca în final să se încheie cu un șir de acțiuni și activități experimentale de testare/ verificare a ipotezelor și teoriilor vizate. Etapele învățării, după acest model, corespund celor patru stiluri de învățare nominalizate anterior. Astfel, **stilul divergent** este propriu persoanelor reflexive, care se axează în învățare, pe intuiție, imaginație, creativitate și gândirea divergentă. Punctul forte al acestor persoane este imaginația bogată. În contextul nostru, considerăm oportun să subliniem că studenților

pedagogi este absolut necesar să le dezvoltăm nu numai imaginația reproductivă și cea creativă, dar și imaginația pedagogică/ profesională. *Stilul asimilator* este specific persoanelor interesate de aspectele teoretice ale cunoașterii, ei ușor însușesc ceea ce analizează, memorizează și sunt axate pe cunoașterea și dezvoltarea teoriilor, mai puțin acordă atenție aplicațiilor practice. *Stilul convergent*, de fapt, este specific persoanelor pragmatice, care acumulează cunoștințele prin analiză și deducție, apoi prin verificarea lor în mod acțional/ practic. *Stilul acomodativ* caracterizează persoanele active, care ușor se adaptează la variate situații datorită intuiției sale și aplică în mod practic cunoștințele teoretice, expertizându-le și testându-le prin *metoda încercare-eroare* [Apud 5, pp.110-111].

Dacă apelăm la experiența proprie, în procesul activității mele didactice în cadrul universitar, treptat am conștientizat că succesele și performanțele obținute de studenții pedagogi (la disciplinele pe care le predau) se datorează anume valorificării consecvente a acestor etape de învățare și a îmbinării reușite de explorare a acestor stiluri. Evident că experiența noastră pedagogică a confirmat faptul că în procesul de învățare au o importanță decisivă și particularitățile sferei socio-afective ale discipolilor.

În consens cu observația și constatarea noastră vine *Modelul stilurilor de învățare elaborat de Endorf și McNeff* (1991), conform căruia deosebim cinci tipuri de educabili adulți : *educabili încrezători*, orientați spre scop, care cunosc necesitățile sale, sunt axați pe autopefecționare,

sunt capabili de autodirijare, sunt pragmatici; ***educabili afectivi***, acordă importanță mare trăirilor generate de învățare și colaborare cu pedagogul și colegii, colaborează cu plăcere etc.; ***educabili în tranziție***, întâmpină dificultăți în formularea scopurilor învățării, sunt preocupați de identificarea strategiilor de autodirijare, preferă instruirea interactivă; ***educabili integrați***, axați pe atingerea succesului personal, acordă mare atenție carierei profesionale, preferă situațiile de învățare prin colaborare și ***educabilii hazardați***, care preferă proiectele noi, caută permanent noi informații și modalități de învățare și acțiune, are încredere în forțele proprii [Apud 5]. Pentru a deveni un pedagog bun, suntem tentați să credem că îmbinarea optimă a trăsăturilor de bază a celor cinci tipuri de educabili ar oferi posibilitatea unei profesionalizări calitative ale cadrelor didactice (fie în formarea inițială sau cea continuă).

La aceste două modele, mai actualizăm esența altor ***modele de învățare de tip constructivist***, care presupun o schimbare de paradigmă, mai precis, trecerea de la pedagogia normativă, adică, de la modelele axate pe transmiterea și asimilarea cunoștințelor la modelele de învățare întemeiate pe pluralitatea construcțiilor realității [7, pp. 149-150]. În contextul construirii realității pedagogice recomandăm: rezolvarea problemelor educaționale, căutarea și diversificarea soluțiilor; construirea și modelarea cunoașterii și metacunoașterii, centrate pe student și formarea competențelor profesionale într-o cheie umanistă cu parcurgerea unui traseu cu trei etape: ***deconstrucția*** (proces

de analiză, punere în discuție a unor cunoștințe, opinii, convingeri, mentalități, reprezentări individuale sau colective privind realitatea profesională și cunoașterea); **construcția** (proces prin care studenții pedagogi elaborează strategii, proiecte, sensuri și semnificații, tehnologii didactice/ educaționale pe care le verifică în practică etc.) și **reconstrucția** (proces care presupune o nouă construcție cu schimbări structurale în cunoștințele și competențele studentului, în strategiile de rezolvare a problemelor și situațiilor educaționale etc.). În finalul studiului ne vom opri la metodele de învățământ, care, în viziunea noastră, sunt eficiente în profesionalizarea cadrelor didactice (la ambele cicluri: licență și masterat) și sunt la *interferența conversiei teoriilor învățării și a modelelor de învățare* [3]. Cu acest prilej ne vom referi la **unele postulate ale neurodidacticii învățării**, pe care trebuie să le cunoască pedagogii universitari și care ne vor orienta în selectarea și aplicarea eficientă a metodelor de învățământ în activitățile de profesionalizare a cadrelor didactice, atât în formarea inițială cât și în formarea continuă, după cum urmează:

- cunoașterea mecanismelor cerebrale, care sunt angajate în învățare și sunt strâns legate de particularitățile genetice/genomice, ecologia mediilor ambientale în care se învață; de psihologia emoțiilor, noile tehnologii informaționale și de comunicarea aplicată în educație; de respectarea legităților psihologiei și fiziologiei sănătății; de calitatea realizării finalităților pedagogice și măiestria

valorificării inter-și multidisciplinarității în activitatea de predare-învățare-evaluare;

- introducerea unor teme, module sau chiar discipline destinate neuroștiințelor educației, inclusiv neurodidacticii învățării, studierea și implementarea cărora în practică vor spori funcționalitatea procesului educațional și vor asigura aplicarea metodelor și exercițiilor stimulative de activizare a mecanismelor neuronale ce stau la originea dezvoltării gândirii științifice; a cogniției și metacogniției; a învățării experiențiale, a învățării creative prin încercare și eroare, prin acțiuni interactive/ colaborative reale sau modelate pedagogic etc.;

- explicarea metodologiei promovate de neurodidactica învățării ce oferă dovezi epistemologice de biopsihologie, care elucidează un șir de condiții de sinteză ale microexperimentării pedagogice, preluate din literatura de specialitate și aplicate în mod creativ prin elaborarea comentariilor, reflecțiilor, focalizării pe analogii; îmbinarea și aplicarea optimă a metodelor de învățământ de tip constructivist, axate pe valorile autentice de eficientizare, predictibilitate, autoeducație și autoinstruire; de construire, experimentare și motivare a învățării;

- realizarea micro-, mezo- și macroanalizelor teoretico - practice ale aplicării holistice ale metodelor de învățământ în procesul educațional de profesionalizare a cadrelor didactice, abordate epistemologic și metodologic din perspectiva teoriei și practicii psihopedagogiei, a principiilor neurodidacticii, îmbinate cu psihologia educației, cu

meta/analizele cunoașterii, cu valorile integratoare, conceptuale și tehnologice ale procesului de predare-învățare-evaluare [4, pp.19-20]. În acest sens, precizăm **importanța neurodidacticii și concret a neurodinamicii**, care a stabilit un ansamblu de principii și strategii cu statut psihopedagogic ce se abordează ca postulate educaționale esențiale, confirmate de rezultatele noilor cercetări a mecanismelor cerebrale implicate în procesul învățării, inclusiv de regularitățile statistice observate și înregistrate pe eșantioane reprezentative de copii și adulți care învață.

Așadar, precizăm **definiția neurodinamicii**, importanța ei și mai apoi elucidăm tezele de bază cu privire la importanța valorificării neurodinamicii în învățare, cunoașterea și respectarea cărora va asigura eficientizarea profesionalizării cadrelor didactice. Așadar, **neurodinamica** desemnează particularitățile desfășurării proceselor nervoase de excitație și inhibiție, echilibrul acestora în activitatea cerebrală, inclusiv mecanismele și fiziologia structurilor nervoase și a țesutului nervos, interacțiunea acestora cu celelalte țesuturi, organe și cu aparatul locomotor. În neuroștiințele educației și pedagogie neurodinamica înseamnă nivelul general al activității cerebrale, care determină dezvoltarea cogniției, învățării și inteligenței individului. Anume de calitatea ei depinde nivelul dezvoltării intelectuale a copilului. Cercetările curente au demonstrat că neurodinamica este strâns legată de mișcare, coordonarea mișcărilor, orientarea în spațiu, planificarea mișcărilor și funcționarea aparatului vestibular, ce în direct

influențează nivelul activității cerebrale/ intelectuale a omului. Procesele vizate, depind de factorul ereditar, dar mai depind de mișcarea mamei în timpul sarcinii/ de intensitatea mișcărilor ei și mai apoi a copilului în primii 2-3 ani de viață (deficitul mișcării mamei în timpul sarcinii frânează dezvoltarea intelectuală a copilului). Cu alte cuvinte, neurodinamica învățării activează întreaga ființă umană: emoționalitatea, creierul, corpul și spiritul, care sunt interdependente și sunt dirijate de procesele și mecanismele cerebrale/nervoase.

Importanța cunoașterii și stimulării neurodinamicii individului este concentrată în următoarele teze:

- Neurodinamica învățării este determinată de mișcarea omului și respectarea modului sănătos de viață (alimentație rațională, somn, activism fizic, contextul învățării etc.).
- Neurodinamica învățării cere prezența unui scop clar formulat, conștientizarea acestuia și a acțiunilor respective pentru realizarea ei, ceea ce activează motivația, efortul depus și stimulează învățarea din și prin diverse situații de viață.
- Neurodinamica învățării stimulează și ghidează startul și traseul activităților individului pe parcursul de la cunoscut spre necunoscut; de la apropiat spre îndepărtat; de la simplu la complex, asigurând structurarea logică a conținutului, construirea progresivă a hărților mentale prin asocierea și legarea noului de materia cunoscută.



- Neurodinamica este substanțial influențată de forța motivației, a stimei și acceptării de sine, de emoțiile, sentimentele și climatul pozitiv al mediului de învățare. Acesta scade dacă individul trăiește emoții și stări negative în timpul învățării.
- Neurodinamica învățării este perturbată de presiunile mediului social, familial și școlar; de calitatea feedbackului, comunicării cu pedagogii (factori negativi care pot duce la apariția variatelor tulburări nervoase).
- Neurodinamica învățării reprezintă un act individual și social: individul se dezvoltă sub influența factorilor ereditari/ biologici și a observărilor, imitării, feedbackului reglator din socium, a informației primite, a comunicării etc.
- Neurodinamica învățării individului include și anumite riscuri de eroare, complexitate, evitare a sarcinilor dificile sai invers manifestarea interesului pentru acțiuni mai complicate, pentru depășirea lor etc.
- Neurodinamica învățării individului este influențată de nivelul implicării subiectului în procesul de predare-învățare-evaluare; de condițiile contextuale ale acestuia; de iscusința cadrului didactic de a organiza și desfășura procesul educațional.
- Neurodinamica învățării individului depinde de sănătatea și coerența conexiunilor între cele două emisfere cerebrale ce funcționează complementar (asigurată funcțional de *corpul calos*) și de cei patru lobi ai emisferelor cerebrale, unde: *lobul frontal* cu *cele două*

*arii, prefrontală* asigură gândirea, planificarea mișcărilor complicate și *aria motrică* asigură controlul mușchilor, mișcărilor musculaturii fine/ ochi, gură, mână, și articularea cuvintelor; *lobul parietal* cu *aria senzorială* asigură perceperea senzațiilor de atingere, temperatură, durere; *lobul occipital* distinge semnalele vizuale; *lobul temporal* cu cele trei arii, *auditivă*, care distinge semnalele auditive; *aria Wernike*, care asigură interpretarea sensurilor frazelor și *aria memoriei operative*, care asigură stocarea informației pe termen scurt, de la câteva minute până la câteva săptămâni.

- Neurodinamica învățării individului va fi eficientă dacă cadrul didactic în activitatea educațională va îmbina armonios individualizarea, diferențierea și consolidarea cunoașterii și metacunoașterii prin intermediul aplicării metodelor acționale, euristice, deschiderea la experiențe noi [... ].

În contextul expus, configurăm ansamblul de metode (aplicate în activitatea pedagogică universitară/din experiența proprie), care asigură fortificarea neurodinamicii învățării și motivării studenților pedagogi, pentru a deveni profesioniști eficienți:

- ***metodele de comunicare orală*** (prelegerea, explicația, conversația, descrierea, discăția, problematizarea, asaltul de idei, sinectica etc.); ***metodele de comunicare scrisă*** (lectura și variate procedee de a face conspecte, referate; de elaborare a planurilor de texte, a tezelor, notițelor etc.); ***metodele de comunicare oral-vizuală*** (instruirea

cu ajutorul siteu-rilor de specialitate, emisiunilor radio și TV; instruirea cu ajutorul filmelor didactice; tehnicile video etc.) și **metodele de valorificare a dialogului interior** (reflecția și variate exerciții mintale, introspecția);

- **metodele didactice de explorare directă** (observația organizată, lucrările experimentale de tipul micropredării, desfășurării unor activități educaționale etc., studiul de caz, chestionări și anchete pedagogice, elaborarea proiectelor didactice etc.) și **metodele de explorare indirectă** (modelarea pedagogică, demonstrația imaginilor, obiectelor reale, unor situații educaționale concrete etc.);
- **metodele didactice de acțiune reală directă** (lucrări practice, exerciții, aplicații metodologice și tehnologice; elaborarea proiectelor educaționale, didactice; activități creative etc. și **metodele didactice de acțiune simulată** (jocuri de simulare, crearea, simularea și soluționarea situațiilor educative);
- **metode didactice de raționalizare și eficientizare a procesului instructiv-educativ** (aplicarea procedeelelor algoritmice, instruirea asistată de calculator, elaborarea materialelor didactice împreună cu studenții, prelegeri cu implicarea studenților în funcția de oponenți; elaborarea unor proiecte de optimizare a predării unei teme sau modul; elaborarea agendelor bibliografice la un subiect sau modul etc).

Bineînțeles că metodele expuse pot fi aplicate în funcție de obiectul concret de studiu, de tema/ modulul care va fi studiat, de scopul/ finalitățile preconizate și anul de studiu (formare inițială, anul I, II, III, masterat sau cursuri la formarea continuă). Evident că calitatea aplicării metodelor de către pedagogul universitar cât și cel școlar depinde de competența, experiența și măiestria acestuia. În încheiere, îndemnăm cadrele didactice să utilizeze metodele didactice, îmbinându-le în funcție de concepția strategică pe care o urmăresc în studierea disciplinei și a modulelor concrete, axându-se pe principiile cognitiv-constructiviste, care presupun stimularea metacunoașterii, a implicării active a studenților/ elevilor în rezolvarea variatelor probleme, dileme, situații reale (sociale, pedagogice, etice etc.), a cooperării pentru a face față în soluționarea unor sarcini pedagogice și a reflecta asupra acțiunilor sale. În acest scop, devine evidentă necesitatea de a studia permanent literatura metodologică și a aplica creativ nouățile din domeniul științelor educației, mai cu seamă din psihologia cognitivă, psihologia vârstelor, psihologia învățării, pedagogia, didactica/ teoria instruirii, neurodidactica și metodicile particulare.

### **Bibliografie:**

1. Babanski I. C. *Optimizarea procesului de învățământ*. [http://elib.gnpbu.ru/text/babanskiy\\_izbrannye-pedagogicheskie-trudy\\_1989/](http://elib.gnpbu.ru/text/babanskiy_izbrannye-pedagogicheskie-trudy_1989/)

2. Cerghit I. *Metode de învățământ*. Iași: Polirom. 2006. ISBN: 973-46-0175-x.
3. Iucu Romiță B. *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*. Iași: Polirom. 2008. ISBN:978-973-46-1151-5.
4. Neacșu I. *Neurodidactica învățării și psihologia cognitivă. Ipoteze. Conexiuni. Mecanisme*. Iași: Polirom. 2019. ISBN: 978-973-47-2482-6/
5. Papuc I., Bocoș M. *Psihopedagogie. Suporturi pentru formarea inițială și continuă*. București: Cartea Românească Educațional. 2017. ISBN:978-606-94524-5-5.
6. Sălăvăstru Dorina. *Psihologia învățării. Teorii și aplicații educaționale*. Iași: Polirom. 2009. ISBN: 978-973-46-1525-4.
7. Pănișoară G. *Psihologia învățării. Cum învață copiii și adulții*. Iași: Polirom. 2019. ISBN: 978-973-46-7700-9.
8. <https://arehab.ru> neurodynamics

## **FORMAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE ÎN CONTEXTUL PROVOCĂRILOR EDUCAȚIEI MODERNE**

*Autor: Inspector școlar.Prof. Dobrin Mihaela, Inspectoratul  
Școlar Județean, Galați,  
Doctorand-Universitatea Pedagogică de Stat „Ion  
Creangă”, Chișinău, Republica Moldova Științele Educației-  
Management educational  
Coautor: doctor habitat în pedagogie, profesor universitar  
Tatiana Gribincea  
ORCID: 0000-0001-7637-3573*

O pregătire de calitate superioară a profesorului este esențială pentru calitatea și relevanța educației la toate nivelurile, cât și pentru statutul ridicat al profesiei în sine. Interesul și preocuparea de durată au fost preluate de către

structuri politice europene și internaționale cheie: de exemplu, Uniunea Europeană și OECD. Acestea sunt de obicei de aceeași părere când se discută despre problemele întâlnite, dar nu propun și aceleași soluții. În plus, evoluțiile recente de-a lungul întregii Uniuni Europene sau pan-europene cum ar fi Strategia de la Lisabona, Procesul de la Bologna și Strategia 2020, pot avea un impact semnificativ asupra pregătirii profesorilor. În ultima perioadă, o serie de tendințe majore în comunitățile din clase și școli au consolidat importanța pregătirii profesorilor. Revoluția tehnologiei informației a ocupat un rol esențial în clase și a transformat aspectele ariei curriculare [8, p.1].

Globalizarea și conștientizarea problemelor mondiale, precum și dezvoltarea politicii în cadrul Uniunii Europene în sine, joacă astăzi un rol mai semnificativ în viața școlară. Școlile trebuie să se adreseze într-un mod mai direct unei game largi de probleme, inclusiv traiul în societăți multiculturale, probleme legate de gen și de orientarea sexuală, precum și diferitele oportunități de pregătire oferite de tehnologia informației. Procesul de învățare în sine se confruntă cu influențe și abordări radicale. Chiar și elevii cer mai mult de la educație și își dezvoltă abilități mai autonome. Sunt în creștere presiunile exercitate de elevi și părinți pentru a-și maximiza potențialul educațional, un procent tot mai mare de dintre aceștia dorindu-și studii superioare [8, p.2].

Tema principală în sugestiile politicii referitoare la formarea inițială a profesorilor este de a o face „flexibilă și

receptivă”. Aceasta include oferirea de oportunități de pregătire a profesorilor după încheierea altor studii; o creștere a componentelor comune a pregătirii profesorilor pentru diferite niveluri de educație pentru a crește oportunitățile profesorilor de a trece de la un nivel la altul pe parcursul carierei; căi alternative către învățământ pentru cei care își schimbă opțiunile pe parcursul carierei; menținerea și îmbunătățirea programelor pentru ca profesorii existenți să obțină noi calificări de predare în alte tipuri de școli sau la alte discipline.

Îmbunătățirea procesului de selecție la intrarea în stagiul de pregătire a profesorilor este, de asemenea, văzută ca fiind critică, mai ales în țările cu penurie de profesori, dat fiind riscul existenței unui număr mare de absolvenți care nu sunt îndeajuns de motivați pentru a debuta în profesia didactică, dacă admiterea în pregătirea profesorilor nu este restricționată. Deoarece privește conținutul programelor de pregătire a profesorilor, OECD observă că impresia generală din rapoartele țărilor din sondaj este că există încă preocuparea dacă profesorii din școlile primare sunt destul de pregătiți în ceea ce privește disciplinele și dacă au abilitățile necesare pentru dezvoltarea continuă, în timp ce referitor la profesorii din gimnaziu, preocupările se referă mai degrabă la lipsa abilităților pedagogice, mai ales pentru profesorii noi. Există, de asemenea, o preocupare pentru cooperarea limitată dintre profesori, precum și pentru limitata împărtășire a experienței dintre profesorii practicanți și formatori[ 8,p.4].

Drept răspuns, OECD apelează în general la îmbunătățirea experienței din practică pe parcursul pregătirii inițiale a profesorilor, mai ales acumularea unei experiențe practice la începutul programului, îmbunătățirea programelor de instalare, precum și mai multe parteneriate între școli și instituțiile pentru pregătirea profesorilor și măsuri de încurajare a școlilor să se dezvolte ca organizații de învățământ. (OECD 2005: Teachers Matter. Attracting, developing and retaining effective teacher). În 2004, CSEE (Comite Syndical Europeen de l'Education) a lansat Campania Europa are Nevoie de Cadre didactice! Această campanie a servit ca o platformă excelentă pentru ca CSEE să atragă atenția asupra pregătirii cadrelor didactice la nivelul Uniunii Europene prin recomandarea a trei domenii prioritare de acțiune: îmbunătățirea educației inițiale a cadrelor didactice care să conducă spre calitate pedagogică și formare profesională a cadrelor didactice noi; recrutarea și păstrarea unui număr suficient de cadre didactice calificate în scopul de a menține și a îmbunătăți calitatea profesiei didactice; asigurarea că dezvoltarea profesională este un drept al cadrelor didactice și că este integrată în profesia didactică [8, p.6].

Formarea continuă se derulează, în această perioadă, ca proces complex, cu rolul de facilitare a transferului demersului didactic, din planul clasic, față-în-față, în cel hibrid - blended learning. Importanța formării continue pentru asigurarea desfășurării în bune condiții a procesului educațional este subliniată de toate documentele europene



referitoare la educație. S-au regândit și asumat în proces rolurile din sistemul de formare continuă.

Cazele Corpului Didactic (CCD) sunt centre de resurse având drept scop formarea și dezvoltarea profesională și personală a angajaților sistemului de învățământ preuniversitar din România. Rolul CCD a fost adaptat contextului pandemic, incluzând și componenta de **facilitare a formării**, aspect reglementat prin ordin de ministru.

**Modalități de realizare a procesului de formare continuă:** formarea prin programe avizate, organizate și desfășurate de către CCD, la nivel regional/local; formarea prin programe acreditate, furnizate de CCD/universități/ONG-uri/parteneri sociali; formarea prin Programe speciale, naționale sau internaționale, pentru care se aplică proceduri specifice de recunoaștere și echivalare a competențelor dobândite în credite profesionale transferabile; formarea din surse alternative, inclusiv prin resurse deschise.

Prin toate măsurile de sprijin întreprinse, Ministerul Educației a avut în vedere **facilitarea accesului cadrelor didactice la dezvoltare profesională de calitate**, bazată pe egalitate de șanse și sustenabilitate, în vederea dezvoltării competenței didactice și a abilităților digitale pentru un proces optim de predare-învățare-evaluare în unitățile de învățământ din România [7, p.3]. În acest sens am dezvoltat un program de formare a cadrelor didactice debutante din învățământul preuniversitar. Profesorii debutanți din grupul

țintă vor dobândi competențe în predarea-evaluarea la clasă, folosind pe de o parte documentele curriculare, iar pe de altă parte strategii moderne interactive, în concordanță cu noile cerințe din programele analitice de definitivat .

## COMPETENTE PENTRU PROFESIUNEA DE EDUCATOARE

### I.COMPETENTE TRANSVERSALE

**1. Competențe de organizare instituțională și de management al resurselor umane:** de a participa la lucrul în grup; de a organiza activități cu grupe de preșcolari sau adulti; de a organiza timpul, spațiul și resursele de care dispune institutia; de a identifica persoanele cheie într-un anumit context; de a favoriza stabilirea unor acorduri/parteneriate, de a colabora cu alți educatori / specialiști în realizarea unor proiecte de interes comun, înăuntrul instituției preșcolare și în afara acesteia; de a planifica activități educaționale cu parteneri din alte organizații din comunitatea locală;

**2. Competențe de relaționare:** de a-și asuma responsabilități; de a-i forma pe preșcolari pentru a-și asuma responsabilități; de a asigura echilibrul între concentrarea pe sarcina și concentrarea pe relațiile cu preșcolarii; de a stimula interesele de cunoaștere și curiozitatea preșcolarilor; de a stimula stabilirea unor relații cu caracter interpersonal în general și între preșcolari, în special; de a dezvolta un climat plăcut, stimulatîv în sala de grupă; capacitate de empatie; comportament asertiv, de autocontrol comportamental; de a interacționa cu ușurință cu

preșcolarii, cu adulții din grădinița și cu alți posibili parteneri profesionali;

**3. Competențe de comunicare:** de a asculta activ; de a formula întrebări relevante; de a reformula anumite enunțuri pentru a le face inteligibile pentru preșcolari; de a susține discuții libere cu preșcolarii, părinții și orice alt interlocutor, adaptând limbajul în raport cu interlocutorul; de a selecta secvențe informative și acționale prin raportare la specificul vârstei; de a crea oportunități de feedback preșcolarilor; capacitate de control și autocontrol al comunicării nonverbale și paraverbale; de a pune în acord poziții aparent contradictorii; capacitatea de a redacta texte și de a susține în maniera orală, diferențiind specificitatea limbajului scris și a celui oral;

## **II. COMPETENTE SPECIFICE**

**4. Competențe de organizare a grupei de preșcolari:** de amenajare a sălii de grupă pentru a o transforma într-un mediu plăcut de învățare; de a gestiona spațiul, timpul, resursele de care dispune pentru a le pune în slujba scopurilor educaționale vizate; de a corela diferite tipuri de activități și de a le orienta în direcția realizării scopurilor educative vizate; de a pune diferite tipuri de activități în slujba rezolvării nevoilor reale ale preșcolarilor; de a gestiona **eficient** spațiul, timpul, resursele de care dispune pentru a le pune în slujba scopurilor educaționale vizate; de a corela cu **eficiența maximă** diferite tipuri de activități și de a le orienta în direcția

realizarea scopurilor educative vizate; de a realiza situatii de invatare creative si care sa vizeze creativitatea prescolarilor

**5. Competențe de planificare:**de a identifica nevoile elevilor;“perceperea” / decodificarea corecta a curriculum-ului oficial;de a identifica nevoile prescolarilor si de a le lua in calcul in proiectarea didactica;de proiectare a finalitatilor pe baza nevoilor descoperite;de corelare a metodologiei de predare si evaluare, a mijloacelor didactice cu obiectivele propuse; de autoreglare permanenta a demersurilor proiective;de a asigura continuitatea si coerenta proiectarii la diferite niveluri;de proiectare didactica in maniera disciplinara si interdisciplinară, cu respectarea principiilor transdisciplinaritatii;de a realiza activitati de coordonare metodologica in domeniul planificarii didactice pentru debutanti

**6. Competențe psihopedagogice si didactico-metodologice:**de a asigura transpunerea eficienta a proiectarii didactice in practica ;de a asigura articularea predarii cu evaluarea din perspectiva invatarii ca sursa de formare a elementelor de competenta la prescolari ;de a familiariza prescolarul cu ideea de implicare responsabila in sarcina;de a manageria timpul în funcție de ritmul de activitate a prescolarilor ;de a asigura un curriculum personalizat pentru prescolarii cu nevoi speciale;de a corela stilul didactic cu specificul concret de invatare la prescolari, in constructia si implementarea situatiilor de invatare, prin raportare la diferite modele de invatare ;

**7. Competențe metacognitive:** deprinderea de a reflecta asupra propriului demers proiectiv și/sau implementat ;capacitatea de a analiza critic propriul demers ;capacitatea de a învăța din erori, optimizând propria activitate ;

**8. Competențe privind integrarea europeană:**

deținerea unui set de cunoștințe funcționale legate de : dimensiunea europeană a procesului de învățare și predare ;țările participante la programele de mobilități ;programele europene în domeniul educației;organizarea sistemelor școlare din alte țări europene; specificitatea domeniului educației preșcolare în Europa și lume ( subsistem, conținuturi, metodologie etc.)specificitatea educației interculturale ;capacitatea de a :selecta și utiliza instrumente de reglementare și eficientizare oferite de Comisia Europeană cu referire la domeniul preșcolar ;de a utiliza instrumente informative pentru a participa la programele europene ;de a gestiona experiențele mobilităților; capacitatea de a implementa eficient instrumente ale educației interculturale ;capacitatea de a realiza legătura dintre contextul european și cel local în activitatea profesională[1,p.12];

Educația instruiște și educă prin joc, pentru sprijinirea și promovarea dezvoltării copiilor de vârstă preșcolară, urmărind obiective cognitive și de limbaj, psihomotorii, de educare a afectivității, ale educației estetice și ale educației pentru societate.

Menirea educatoarei este de a permite fiecărui copil să-și urmeze drumul său personal de evoluție, oferindu-i suport pentru integrarea în viața socială și activitatea școlară.

Chiar denumirea ocupației "educator", evidențiază faptul că educatoarea trebuie să fie un model de comportament civilizat, etic și moral, de limbaj și de echilibru emoțional.

Pentru aceasta, educatoarea are nevoie pe lângă anumite **aptitudini profesionale** (cum ar fi: dragoste pentru copii și tact pedagogic, simț estetic, creativitate și imaginație, aptitudini artistico-plastice, manuale, muzicale), de o dezvoltare fizică armonioasă și mai ales de o motivație pozitivă pentru profesiunea de cadru didactic.

Educatoarea trebuie să dovedească deprinderi artistico-plastice, practice, motrice, să dețină un sistem teoretic și practic de cunoștințe pedagogice, psihologice și metodice de specialitate. Existența unei culturi generale vaste favorizează structurarea funcțională și dinamică a culturii de specialitate.

### **BIBLIOGRAFIE:**

1. Comenius, J., A. (1970), *Didactica Magna*, București:E.D.P
2. Dumitrana, M. (2008), *Învățarea bazată pe cooperare*, București:V&I Integral
3. Ezechil, E.,Paisi, M. (2006), *Laborator preșcolar:ghid metodologic*, București:V&I Integral
4. Ferrière, A. (1973), *Școala activă*, București:EDP
5. Piaget, J. (1972), *Psihologie și pedagogie*, București: E.D.P
6. Rădulescu,M. Șt. (1999), *Pedagogia Freinet. Un demers inovator*, Iași: Polirom

7. Șerbănescu Laura- *Formarea profesională a cadrelor didactice – repere pentru managementul carierei*, Editura Printech, Bucuresti, 2011.
8. [www.edu.ro](http://www.edu.ro) › [formare-cadre-didactice-invatamanat\\_](http://www.edu.ro/formare-cadre-didactice-invatamanat_)

## **INCLUZIUNEA COPIILOR CU CES ÎN PERIOADA PANDEMICĂ: DIFICULTĂȚI ȘI PERSPECTIVE**

*Druguș Olga, doctorant a.I-i  
Școala Doctorală UPS "I. Creangă", Chișinău  
CDS, IPLT "Petru Rareș", Chișinău  
ORCID: 0000-0002-0914-2510*

### **ABREVIERI**

**CES** – cerințe educaționale speciale, *-Children with special educational requirements*

**Rezumat:** *Copiii cu cerințe educaționale speciale fac parte din comunitatea noastră și au nevoie de noi, pedagogii, „să le punem în cale”. Întâlnirea educațională dintre copilul cu nevoi educaționale speciale și profesorii săi trebuie să fie adevărată, sinceră, semnificativă, chiar decisivă, trebuie să trezească bucurie și dorința de a se reîntâlni. Pentru mulți părinți, fericirea înseamnă un mediu de dezvoltare sigur și sănătos pentru copiii lor. Într-un astfel de mediu, elevii cu nevoi educaționale speciale din instituția noastră, instituția care pune accent pe dezvoltarea abilităților copiilor, educație egală pentru toți elevii. Zeci de mii de elevi din Republica Moldova au fost nevoiți să se adapteze la educația online din cauza COVID-19. -19 pandemie. Nu a fost o sarcină ușoară nici pentru studenți, nici pentru profesori. Cu toate acestea, și mai greu a fost pentru copiii cu nevoi*

*educaționale speciale, pentru că au nevoie de mai multă atenție și de o mai mare implicare a profesorilor prin metode speciale. COVID-19 a avut un impact semnificativ asupra sistemului educațional din Moldova în general și asupra promovării educației incluzive în special. Copiilor cu cerințe educaționale speciale le este extrem de dificil să se adapteze la învățământul la distanță. În timpul carantinei copiilor le lipsesc colegii și profesorii, și mai ales activitățile din centrul de resurse. Familia a fost cel mai mare sprijin în timpul în care a trebuit să transferăm toate lecțiile online. Elevii nu puteau îndeplini singuri sarcinile, în special copiii din clasele primare, așa că a fost un efort comun al tuturor: profesori, elevi, profesor de sprijin și părinți. Anul acesta, copiii sunt bucuroși că ne-am întors la școală.*

**Cuvinte-cheie:** *Copiii cu cerințe educaționale speciale, perioadă pandemică; strategii.*

**Abstract:** *Children with special educational requirements are part of our community and need us, the pedagogues, "get in their way". The educational meeting between the child with special educational needs and his teachers must be true, sincere, meaningful, even decisive, must arouse joy and the desire to meet again. For many parents, happiness means a safe and healthy development environment for their children. In such an environment, students with special educational needs from our institution, the institution that emphasizes the development of children's skills, equal education for all students. Tens of thousands of students from the Republic of Moldova had to adjust to online education because of the COVID-19 pandemic. It was not an easy task for either students or teachers. However, even more difficult it was for children with special educational needs, because they need more attention and greater involvement of teachers through special methods. COVID-19 has had a significant impact on the education system in Moldova in general*



*and on the promotion of inclusive education in particular. Children with special educational needs have found it extremely difficult to adapt to distance learning. During the quarantine of children miss colleagues and teachers, and especially the activities in the resource center. The family was the biggest support during the time we had to transfer all the lessons online. Students could not carry out the tasks on their own, especially primary school children, so it was a joint effort of all: teachers, students, support teacher and parents. Cancel the school festa, the kids are glad we got back to school.*

**Keywords:** Children with special educational needs, pandemic period; strategies.

Copiii cu cerințe educaționale speciale fac parte din comunitatea noastră și au nevoie ca noi, pedagogii, „să le ieșim în cale”. Întâlnirea educativă între copilul cu CES și pedagogii săi trebuie să fie adevărată, sinceră, însemnată, chiar decisivă, trebuie să trezească bucurie și dorința reîntâlnirii.

Zeci de mii de elevi din Republica Moldova au trebuit să se acomodeze cu educația online din cauza pandemiei de COVID-19. Nu a fost o sarcină ușoară nici pentru elevi și nici pentru profesori. Totuși, și mai dificil le-a fost copiilor cu nevoi educaționale speciale, deoarece ei au nevoie de mai multă atenție și de o implicare sporită a pedagogilor prin intermediul metodelor speciale. COVID-19 a avut un impact semnificativ asupra sistemului educațional din Moldova în general și asupra promovării educației incluzive, în particular. Copiilor cu nevoi educaționale speciale le-a fost extrem de greu să se adapteze învățării la distanță. Pe durata

carantinei copiilor le este dor de colegi și profesori, și în special de activitățile din centrul de resurse.

Pentru mulți părinți, fericirea înseamnă un mediu de dezvoltare sigur și sănătos pentru copiii lor. Într-una asemenea mediu învață și elevii cu CES din instituția noastră, instituția, care pune accent pe dezvoltarea aptitudinilor copiilor, educație egală pentru toți elevii. Familia a fost sprijinul cel mai mare pe perioada când a trebuit să transferăm toate lecțiile în mediul online. Elevii nu puteau să realizeze sarcinile de sine stătător, în special copiii din clasele primare, așa că a fost un efort comun al tuturor: al profesorilor, elevilor, cadrului didactic de sprijin și părinților. Anul acesta școlar, copiii sunt bucuroși că am revenit la școală.

În prezent, experții sunt alarmați de dificultățile psihologice pe care le întâmpină profesorii, elevii și părinții în timpul pandemiei. În ceea ce privește elevii și părinții, revenirea la școală a adus un nou val de probleme: stigmatizarea copiilor bolnavi sau a celor care deja s-au tratat de COVID-19, protectivitatea exagerată a unor părinți și nepăsarea totală față de siguranța altora etc.

Conceptul de educație incluzivă stipulează că elevul cu cerințe educaționale speciale trebuie susținut și încurajat de învățător / profesor ca să-și dezvăluie personalitatea, să-și valorifice și să-și dezvolte potențialul. Școala, în general, și pedagogii, în special, sunt responsabili, alături de familie, de modelarea personalității, de ceea ce filozoful Constantin Noica numea “devenirea întru ființă a omului”. Cât de

pregătit însă este pedagogul ca să ofere sprijinul necesar copilului cu cerințe educaționale speciale? Cu siguranță, e nevoie de o schimbare a atitudinii tuturor angajaților școlii, a altor membri ai comunității față de actul educațional, determinat de procesul incluziunii elevilor cu cerințe educaționale speciale. Or, incluziunea nu înseamnă doar a integra copiii cu cerințe educaționale speciale în mediul școlar, ci și a conștientiza fenomenul diversității umane și a organiza procesul educațional în școală pornind de la această concepție.

În viziunea cercetătoarei, Bolboceanu A., integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondența totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățătură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare [3].

Copiii cu CES pot prin joc să-și exprime propriile capacități. Astfel copilul capătă prin joc informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în spațiu și timp. Datorită faptului că se desfășoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt

necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă șansa de a juca cu alți copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfășura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcție de deficiența copilului. Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observație, iar la cei cu ADHD jocurile trebuie să fie cât mai variate.



Figura 1. Strategii de integrare a copiilor cu cerințe educaționale speciale

Fiecare individ este caracterizat de un ritm și de un stil de învățare care îi aparține. Școala trebuie să se adapteze individualităților copiilor, la ritmurile și tipologiile diferite ale dezvoltării și educației lor. Acceptând și încadrând în învățământ copii cu dizabilități, educația câștigă în calitatea predării și învățării pentru toți copiii.

Atunci când vorbim de **educație incluzivă**, ne referim la programe de educație cât mai adecvate și adaptate, adică programe care să asigure *accesul și participarea* tuturor,

valorizând diversitatea și acordând importanță fiecărui copil în parte.

Practic, *educația incluzivă este o schimbare care privește copilul și actul educației printr-o altă „fereastră”, care focalizează intervențiile educaționale pe valorile democratice ale relațiilor sociale și pe ființa umană înțeleasă în sens pozitiv și profund, relativ la potențialul ei.*

Cu certitudine, putem spune că *educația incluzivă prevede schimbarea și adaptarea continuă a sistemului educațional pentru a răspunde diversității copiilor și nevoilor ce decurg din aceasta, pentru a oferi educație de calitate tuturor în contexte integrate și medii de învățare comună - figura 2.*



Figura 2. Prevederile educației incluzive

Perspectivile rezolvării problemelor din clasa de elevi impun o perspectivă individuală, una de grup și una curriculară. Totodată există mituri privind educația incluzivă – care trebuie explicate părinților copiilor cu CES, dar și cadrelor didactice implicate în acest proces.

Educația constituie un drept fundamental al fiecărui copil și trebuie să se adreseze tuturor copiilor, valorizând diferențele care există între ei, diferențe de ordin cultural, economic, rasial, religios, de ritm și de stil de învățare, de deficiențe posibile, de tulburări ale învățării și dezvoltării individuale.

Indiferent de particularitățile și diferențele individuale, toți copiii au dreptul să se bucure de educație și instruire. În acest context de idei, *incluziunea* se constituie ca cea mai potrivită abordare pentru înțelegerea și satisfacerea nevoilor de învățare a tuturor copiilor în școli obișnuite. Eclar că, **educația incluzivă înseamnă sprijin și educație pentru toți, grijă și atenție pentru fiecare.**

De menționat că termenul de „*cerințe educative speciale*” (C.E.S.) s-a încetățenit în ultimii ani și a dobândit o largă circulație, îndeosebi după publicarea documentelor rezultate în urma Conferinței mondiale în problemele educației speciale, desfășurată între 7-10 iunie 1994 în orașul Salamanca, Spania, cu genericul „Acces și calitate”.

Termenul "*special*" este utilizat pentru a desemna ceea ce se constituie în ceva îndepărtat de obișnuit, de normă statistică și care este destinat unor finalități particulare. Elevul cu cerințe speciale posedă alături de nevoile generale și alte nevoi cu caracter particular, care nu sunt comune, obișnuite, oarecare. Pentru valorizarea socială a caracteristicilor de acest tip a fost utilizat termenul **special** cu sens de ocazional, remarcabil sau rar, deosebit. Nu este

desemnat un defect sau stigmat, care marginalizează social [33].

Accesul copilului cu CES în societate nu este rodul unui act de caritate ci un drept legitim care stipulează obligativitatea asigurării accesului la serviciile publice.

Fără abordarea adecvată a acestor cerințe speciale nu se poate vorbi în mod real de egalizarea șanselor/premiselor de acces, participare și integrare școlară și socială.

*“Când se prezintă educația incluzivă în instituția de învățământ, ne gândim în primul rând la copiii cu CES. Nu este însă suficient să ne referim numai la această categorie de copii, cu atât mai mult cu cât educația incluzivă evită orice formă de ierarhizare și de etichetare a copiilor”,* ne îndrumă E. Vrasmaș [22]. Unii copii au nevoie să fie sprijiniți pentru că au caracteristici, particularități, stiluri de învățare și ritmuri de dezvoltare diferite de ale celorlalți. Dar, fiecare copil poate avea la un moment dat anumite cerințe speciale față de educație.

*“Educația incluzivă este o abordare și un proces continuu de dezvoltare a politicilor și practicilor educaționale, orientate spre asigurarea oportunităților și șanselor egale pentru persoanele excluse / marginalizate de a beneficia de drepturile fundamentale ale omului la dezvoltare și educație”* [15]. *Educația incluzivă* recunoaște necesitatea reformei școlii obișnuite cu scopul de a răspunde dezideratului o societate pentru toți.

Educația incluzivă, menționează M. Hadîrcă, se întemeiază pe interacțiunea și corelarea a două tipuri de

abordare pedagogică a activității de formare-dezvoltare a personalității copilului:

- *abordarea sociocentristă*, promovată de P. Bourdiue, J. Capal ș.a., care subliniază importanța legăturii individului cu mediul în care acesta trăiește și se dezvoltă;

- *abordarea psihocentristă*, promovată de A. Maslow, C. Rogers ș.a., care scoate în evidență particularitățile psihice și individuale ale celui educat, interesele acestuia [10].

După cum menționează M. Hadîrcă, noua abordare vizează o schimbare de optică nu doar în ceea ce privește conceperea, proiectarea și realizarea educației, ci și în ceea ce privește organizarea procesului educațional și managementul școlii. Ea solicită, în primul rând, o re-evaluare a politicii statului, precum și a atitudinii societății în general, vizavi de copiii cu cerințe educaționale speciale, excluși și/sau marginalizați anterior în vederea schimbării acestora pe o atitudine mai tolerantă și a recunoașterii diversității umane, astfel încât statul să asigure la locul de trai condiții egale de învățare fiecărui elev. În al doilea rând, educația incluzivă impune o nouă abordare a scopurilor, obiectivelor și formelor de organizare a educației. Astfel, scopul școlii generale este de a asigura accesul tuturor copiilor la educația de bază, de a contribui la reducerea izolării și a segregării în învățământ, acesta fiind și răspunsul posibil la provocările unei *pedagogii respondente*, ce vizează acțiunea de *normalizare a vieții copiilor*, prin



incluziune, cooperare și conlucrare, coparticipare și interacțiune școlară și socială [10].



Figura 3. Componentele curriculumului

Una din obligațiile cadrelor didactice astăzi este să adapteze curricula existentă în așa mod ca aceasta să fie accesibilă: ● pentru a fi însușită, ● pentru a înlătura diferite bariere de învățare cu care se confruntă elevii cu CES, ● pentru a elabora un curriculum individualizat. Este important să accentuăm că **un curriculum adaptat nu este unul nou, nici alternativ, este același curriculum general, dar adaptat la potențialul individual specific al copiilor cu cerințe educaționale speciale.**

Prin adaptări curriculare vom defini corelarea conținuturilor componentelor curriculumului național cu posibilitățile elevului cu cerințe educaționale speciale, din perspectiva finalităților procesului de adaptare și de integrare școlară și socială a acestuia. Organizarea și desfășurarea procesului educațional pentru copiii cu CES în școlile obișnuite, inclusiv adaptarea curriculară, implică

respectarea unor principii care au menirea de a eficientiza acest proces deosebit de complex și de a-l realiza cu maximă responsabilitate și competență, pornind de la principiile moderne impuse de noile orientări în domeniul asistenței și educației persoanelor cu cerințe speciale.

Sunt necesare apoi eforturi practice organizatorice, de intervenție curriculară și metodologică, *de formare și perfecționare a profesorilor*, de evaluare a activității acestora și perspectiva sprijinului progresului școlar al copiilor cu dificultăți, de alocare a resurselor etc.

Cu copii cu dizabilități integrați în școala obișnuită lucrează două categorii de cadre didactice: *cadre didactice din învățământul obișnuit (învățători sau profesori)* și *cadre didactice din învățământul special (cadre didactice de sprijin, procesor pentru terapii specifice de recuperare și compensare)*.

Acceptarea indivizilor cu deficiențe variază, în mod evident, în funcție de contextul cultural, de la atitudinea receptivă până la cea represivă sau cea indiferentă [Groce, 1985, apud 14, p. 5]. De altfel, în literatura de specialitate, termenul de *acceptare* a fost corelat cu cel de *normalizare* definit ca dreptul indivizilor cu dizabilități la educație și la medii în care să trăiască cât mai aproape de normalitate, dar și cu cel de valorizare a rolului social prin care se sugerează ideea că toți indivizii au dreptul de a fi valorizați în mod egal și de a avea oportunitatea de a contribui semnificativ la binele comunității.

Marea majoritate a cadrelor didactice din școlile de masă nu cunoaște problematica minimală a cerințelor educaționale speciale, astfel că *nevoia de formare a tuturor cadrelor didactice în problematica CES și a educației incluzive constituie o prioritate și necesitate în același timp.*

În opinia cercetătorului, T. Vrasmaș (2001), cadrele didactice din școlile integratoare vor ține cont de trei direcții principale [21]:



Figura 4. Direcțiile principale de formare pentru cadrele didactice din școlile integratoare

În sistemul social de educație și învățământ, profesorii trebuie să se raporteze la cei pe care îi educă, să stabilească relații de cooperare cu elevii și părinții acestora și cu alți factori interesați ai societății. Ei nu educă numai la catedră, în clasă, ci prin fiecare contact relational cu copiii și părinții, desfășoară o muncă de creștere și dezvoltare, de conducere și direcționare.

Activitatea cadrelor didactice se desfășoară în fața unor individualități psihice umane în formare. De aici derivă necesitatea unei maxime responsabilități față de comportamentele și intervențiile educatorului. Putem confirma că incluziunea nu înseamnă doar a integra copiii cu deficiențe în școlile obișnuite, ci înseamnă a recunoaște

diversitatea și a organiza școlile și curriculum-ul, pornind de la această concepție.

O retrospectivă de ansamblu asupra politicilor educaționale din R.Moldova încorporate în Codul Educației, Strategia ”Educația 2020”, Programul de dezvoltare a educației incluzive în R.Moldova pentru anii 2011-2020” prevăd acțiuni concrete și complexe privind dezvoltarea și promovarea educației incluzive, în special, adaptarea, completarea și flexibilizarea învățământului pentru anumiți copii, în vederea egalizării șanselor de participare și integrare, identificându-se obiectivele și finalitățile, principiile și atribuțiile școlii în acest sens și din perspectiva realizării conceptului ”școala prietenoasă copiilor”. Educația incluzivă necesită conlucrare, cooperare în bază de parteneriat, comunicare deschisă, toleranță și respect, calități profesionale și umane pronunțate ale tuturor agenților educaționali implicați în acest proces.

La baza procesului incluziv este și trebuie să fie cadrul strategic și operațional de funcționare a școlii inclusive, care vizează o abordare principial nouă a școlii de pe pozițiile unui învățământ umanist, individualizat, personalizat, dar și a stabilirii unor noi relații între structurile cointeresate în educația echitabilă și democratică proprie unei societăți democratice.

## BIBLIOGRAFIE

1. **Andruszkiewicz Maria, Prenton Keith.** *Educația incluzivă. Concepte, politici și practice în activitatea școlară.* București: 2009.
2. **Bodorin C., Bulat G.** et. al. *Educația incluzivă.* LUMOS Foundation Moldova. Chișinău: Cetatea de sus, 2012. 100 p.
3. **Bolboceanu A. et. al.** *Inclusiv EU. Studiul eficienței experiențelor de incluziune a copiilor cu CES dezvoltate în instituțiile de învățământ general din Republica Moldova.* Chișinău: IȘE, 2010.
4. **Cara A.** *Implementarea educației incluzive în Republica Moldova. Studiu de politici publice.* Chișinău: IPP, 2014. 84 p.
5. **Cojocar V. Gh., Cojocar Valentina, Postica A.** *Diagnosticarea pedagogică din perspectiva calității educației.* Chișinău: 2011. 196 p.
6. *Convenția ONU privind drepturile copilului.* În: Chișinău: UNICEF, 2006.
7. **Cozma T., Gherguț A.** Introducere în problematica educației integrate. Iași: Spiru, 2000.
8. **Cristea S.** *Dicționar de pedagogie.* Grupul editorial Litera Internațional, Chișinău-București: 2000.
9. **Danii A., Popovici D.-V., Racu A.** *Intervenția psihopedagogică în școala incluzivă.* Chișinău: Tipograia Centrală, 2007.
10. **Hadîrcă Maria, Cazacu Tamara.** *Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive.* Chișinău: LUMOS FOUNDATION, 2012.
11. **Neacșu I.** *Metode de învățare eficientă.* București: Editura Tehnică, 1996.

12. **Nedelcu G., Condrea C.** (coordonatori). *Sistemul educațional Special și Special Integrat în context European*. Simpozion realizat în cadrul zilelor Leonardo DaVinci. Pașcani: 2012. 204 p.
13. *Parteneriatul "familie-școală" în reușita educației inclusive*. Disponibil: <https://sutliana.wordpress.com/pagina-parintilor/parteneriatul-familie-scoala-in-reusita-educatiei-incluzive/#comments>
14. **Popovici D.-V.** *Orientări teoretice și practice în educația integrată*. Arad: Ed. Aurel Vlaicu, 2007.
15. *Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020*. Aprobăat prin Hotărârea Guvernului nr. 523 din 11 iulie 2011. Disponibil: <http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&id=339343&lang=1>
16. **Racu A., Popovici D.-V., Danii A.** *Educația incluzivă. Ghid pentru cadrele didactice și manageriale*. P.1. Chișinău: Tipograia a Centrală, 2010.
17. **Racu A., Popovici D.-V., Danii A., Racu S.** *Psihopedagogia Integrării*. P.2. Chișinău: Î.S.F.E.-P „Tipografia Centrală”, 2010.
18. **Racu A., Popovici D.-V., Danii, A.** *Educația incluzivă. Ghid pentru cadrele didactice și manageriale*, Chișinău: Ed. Universul, 2009.
19. **Radu I. D.** *Ghid pentru cadrele didactice de sprijini intinerante și pentru cei care se ocupă de integrarea copiilor cu dizabilități în școala incluzivă*. București: Ed. Fundației Humanitas, 2007.
20. **Verza F. E.** *Fundamentele psihopedagogiei speciale*. București: Ministerului Educației și Cercetării, Proiectul pentru învățământ Rural, 2007.

21. **Vrasmaș T.** *Învățământul integrat și/sau incluziv*. București: S.C. Aramis Print S.R.L., 2001.
22. **Vrasmaș E.** *Dificultățile de învățare în școală*. București: VEI Integral, 2007.

## **ROLUL PROIECTELOR EUROPENE ÎN EDUCAȚIE**

*Prof.înv.primar gr.i,  
Lăzărescu Cristina Mariana  
Școala gimnaziala Dumbrava, Timiș  
ORCID: 0000-0002-8385-7207*

**Rezumat:** Proiectele europene aduc noi cunoștințe, abilități, schimb de idei, transfer de practici creative, acces la noi materiale didactice, practica și perfecționarea limbilor străine într-un context real. „CONNECTAREA SĂNĂTATEI ȘI RUTINELE ZILNICE” reunește 5 școli din Europa. Proiectul i-a ajutat pe elevi să interiorizeze obiceiuri sănătoase. A avea un stil de viață sănătos înseamnă a mânca sănătos, a face exerciții fizice, a fi în armonie cu natura, a învăța să ne facem față emoțiilor, să promovăm bunăstarea, să avem relații sănătoase. Prin acest parteneriat, toți participanții și-au îmbunătățit comunicarea abilități, au fost expuși la diferite accente, culturi și stiluri de viață. Participanții au devenit mai competenți în lucrul în medii multiculturale și și-au dezvoltat abilitățile sociale.

**Cuvinte cheie:** proiecte, Erasmus, sănătate, stil de viață.

**Abstract:** European projects bring new knowledge, skills, exchange of ideas, transfer of creative practices, access to new teaching materials, practice and improvement of foreign languages in a real context. The “CONNECTION OF HEALTH AND DAILY ROUTINES” reunites 5 schools from Europe. The project helped pupils internalise healthy habits. Having a healthy lifestyle is about eating healthy, doing physical exercise, being in harmony with the nature, learning to cope with our emotions,

promoting wellbeing, having healthy relationships. Through this partnership, all participants improved their communication skills, were exposed to different accents, cultures and lifestyles. Participants became more competent in working in multicultural environments and developed their social skills.

**Key words:** projects, Erasmus, healthy, lifestyles

Școala are misiunea de a permite fiecărui copil să crească, să-și dezvolte spiritul, corpul și inima, deci inteligența, sensibilitatea, creativitatea; să permită copiilor să învețe să trăiască împreună, unii cu alții, cu persoane diferite, să-și poată ocupa progresiv locul în societate, să poată deveni cetățeni activi.

Calitatea educației este dată de o transformare inovatoare, căutându-se în permanență o diversificare a funcțiilor școlii în scopul dezvoltării acesteia ca centru de resurse pentru elevi și părinți, dar și pentru ceilalți membri ai comunității. Ritmul și dinamismul dezvoltării poate izvorî din educație, aceasta având mijloacele și forța de a instrui și educa generații mobile și active, bine înzestrate din punct de vedere intelectual, capabile să depășească inerția unui mediu social refractar, în care se resimt încă note accentuate de prejudecată și discriminare.

Dimensiunea europeană a educației este reflectarea unei realități care exercită presiuni, determinându-ne să întreprindem măsuri pentru a-i sprijini pe tineri să găsească modalități de răspuns la provocările lumii contemporane.

Proiectele Erasmus au ca scop îmbunătățirea calității și consolidarea dimensiunii europene în educație, încurajarea învățării limbilor străine și a cooperării transnaționale între



școli, promovarea conștiinței interculturale și a inovației în ceea ce privește metodele pedagogice și tehnicile informaționale. Existând, datorită programului ERASMUS+, o inițiativă europeană relevantă pentru nevoile profesorilor și elevilor, primită cu interes și integrată în mod natural în practica școlară, proiectul nostru strategic, “CONNECTION OF HEALTH AND DAILY ROUTINES”, a influențat pozitiv toate componentele instituției noastre.

Școlile partenere din cadrul acestui proiect se confruntă cu mai mulți elevi care refuză să participe la cursurile de educație fizic, precum și mulți elevi supraponderali, număr ce crește în fiecare an. Participanții au dobândit competențe despre cum să avem obiceiuri alimentare sănătoase și cum exercițiile fizice ne afectează mentalul și psihologic bunăstarea.

Inovația: Obiectivul proiectului a fost de a dezvolta gradul de conștientizare a diferitelor stiluri de viață sănătoase ale UE în rândul a 64 de elevi din 5 școli pe parcursul a 24 de luni de proiect.

**Obiectivele:** Pentru a atinge obiectivul principal, ne-am stabilit următoarele obiective:

- să dezvolte cunoștințele și abilitățile participanților pentru a avea o dietă sănătoasă și echilibrată
- să încurajeze participanții să aibă un stil de viață mai sănătos
- să ofere participanților oportunități de învățare într-un mediu multicultural
- să consolideze schimbul internațional de bune practici.

Un număr de 120 de participanți au fost beneficiarii direcți ai proiectului nostru (64 de studenți, 40 de profesori).

***Activitățile:***

- Chestionare inițiale
- Crearea colțului proiectului
- Alegerea echipei de lucru și selecția elevilor participant
- Creare logo și postere cu informații despre scolile partenere
- Realizare materiale audio-video, prezentări, articole, studii și cercetări pe teme: Stiluri de viață mai fericite (schimb de experiențe în prima țară), Alimentație sănătoasă (întâlnire de proiect în a doua țară), Minte și corp sănătos (întâlnire face-to-face în a treia țară), Natura de la A la Z (întâlnire în a patra țară) și Pace și unitate (ultima întâlnire în a cincea țară).

Participarea la acest proiect a promovat ideea că fiecare proiect este o oportunitate de învățare pentru cei implicați – profesori, elevi, director de școală. Fiecare dintre participant are de învățat și de câștigat în același timp. Proiectele europene aduc noi cunoștințe, noi capacități, schimb de idei, transfer de practici creative, acces la noi materiale didactice, exersarea și perfecționarea limbilor străine în contexte reale. Datorită proiectului, am realizat o îmbunătățire a managementului nostru prin: modernizarea PDI din instituție; sporirea eficienței planului managerial prin adaptarea standardelor europene la nevoile locale; armonizarea planurilor operaționale dintre departamentele școlii. În același timp, am diseminat activitățile școlii

noastre, contribuind astfel la recunoașterea europeană a calității și creativității proiectelor realizate de profesorii români și la trasarea unor standarde din ce în ce mai înalte pentru perioada următoare în fiecare dintre școlile partenere.

Elevii au avut prilejul să înțeleagă, într-un mod atractiv, problematica vieții inactive și a stilului de viață nesănătos, formându-și deprinderile unui comportament responsabil, concretizat în activități de durată care ar putea deveni un exemplu pentru comunitatea în care sunt integrați. Organizarea riguroasă a tuturor demersurilor în colaborare cu partenerii din străinătate și unele rezultate vizibile și imediate ale acțiunilor noastre, ne-au sporit entuziasmul și au creat, pe de-o parte, premisele dezvoltării creativității și a imaginației elevilor prin găsirea de soluții la probleme legate de alimentație, iar pe de alta parte, au oferit o viziune comparativă între măsurile de prevenție și gradul lor de implementare în diferite țări europene.

Modul de implicare al beneficiarilor: Elevii au fost implicați în activități interactive care le-au dezvoltat capacitatea de a rezuma informații, gândire critică și abilități IT (prezentare, videoclipuri, concurs, dicționar), creativitate (siglă, afiș), cunoștințe practice (expoziția „Plante medicinale”, simpozion „Trăiește sănătos/Viață sănătoasă”) și obiceiuri sănătoase (sărbătorind Ziua Mondială a Sănătății, Târgul alimentar al UE). Activitățile i-au încurajat, de asemenea, să fie mai activi prin aderarea la competiții sportive, sporturi de echipă prietenoase, eco-sporturi. Conexiunea elevilor cu mediul înconjurător a fost

promovată de activități organizate în aer liber. Activitățile au aratat elevilor noștri educația și în afara școlii prin vizitarea altor școli europene, prin vizite de studiu planificate, excursii, precum și întâlniri cu vorbitori invitați din organizații care promovează o viață sănătoasă și mod de viață sănătos. Participând la seminarul "Lectură pentru bunăstare,,", elevii au descoperit modul în care literatura îmbunătățește bunăstarea personală. Cunoștințele culturale ale elevilor și conștientizarea UE s-au dezvoltat în timpul întâlnirilor de pregătire anterioare și în cadrul reuniunilor internaționale, pregătind materiale pentru a le împărtăși cu colegii lor din UE. Acestea i-au ajutat pe elevi să înțeleagă că inactivitatea fizică este un factor de risc major care provoacă probleme de sănătate.

Rezultatele obținute: chestionare, logo comun, site-ul web ale proiectului, materiale promoționale, două conferințe, afiș proiect, dicționar, grădină Erasmus +, videoclipuri: „Lasă-mă să-mi prezint școala”, prezentări „Obiceiuri sănătoase”, „Sănătate și Dezvoltare durabilă", "Sănătate și bunăstare", "Valori și beneficii ale naturii", "Plante medicinale" expoziție, un seminar "Lectură pentru bunăstare", un simpozion „Trăiește sănătos, viață sănătoasă!", un concurs de cunoștințe generale despre partenerii de proiect, un concert final, o broșură Eco-sport, un DVD de proiect și rapoarte de la cele cinci întâlniri de proiect.

Participarea la aceste activități a presupus pe lângă dorința de implicare și abilități de utilizare a computerului,

dar și un bagaj minimal de cunoaștere a limbii engleze, acest lucru impunând un proces constant de perfecționare a abilităților lingvistice ale elevilor și ale dascălilor. Aceasta a fost o rezultată extrem de importantă a parteneriatului nostru, știut fiind faptul că, într-o societate multilingvă, învățarea limbilor străine deschide numeroase oportunități către o carieră mai bună, șansa de a lucra sau studia în altă țară sau pur și simplu plăcerea de a descoperi noi orizonturi.

Consider că schimbările cele mai mari care se datorează proiectelor se întâlnesc la nivelul locului pe care școala îl are în comunitate. Consiliul Local, dar și întreaga comunitate au dezvoltat încredere și respect față de școală, profesori, manager. Vizita atâtor grupuri de elevi și profesori din țări diferite a impresionat comunitatea și a pus-o față în față cu nevoia de a promova elementele culturale locale, cu nevoia de a realiza concret unitate la nivelul tuturor factorilor de conducere și administrare, cu nevoia de sprijinire a școlii.

Practica Uniunii Europene privind promovarea politicii în domeniul educației și formării profesionale prin intermediul sistemului de proiecte consacră un posibil model juridic, economic și social de sprijinire eficientă a sferei în baza instrumentelor financiare, prevăzute pentru a crește competitivitatea academică și excelența europeană. Creșterea calității vieții cetățenilor, prosperitatea și progresul se află într-o relație ombilicală cu educația și formarea profesională de calitate, finanțate corespunzător obiectivelor Uniunii Europene.

### **Bibliografie:**

[https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/erasmus-programme-guide-2021\\_ro](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/erasmus-programme-guide-2021_ro)

## **ECHIPA MULTIDISCIPLINARĂ A ELEVULUI CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE**

*MIHĂILĂ IONELA LIZETTA*

*Șef catedră profesori itineranți și de sprijin*

*Psiholog clinician principal*

*Șc. Prof. Sp. Sf. Nicolae, BUCUREȘTI*

*0000-0001-7166-6676*

**Rezumat:** Copilul integrat beneficiază de: Asistență psihopedagogică, Plan de servicii individualizat; Plan de intervenție personalizat; Adaptare curriculară; Teze și teste adaptate; Fișe de lucru adaptate - orale sau scrise. Elevul cu CES trebuie să beneficieze de toate serviciile acordate de membri echipei multidisciplinare, în mod constant. Dacă un copil cu CES este depistat de timpuriu, șansele lui de integrare sunt mult mai multe.

**Abstract:** The integrated child benefits from: Psycho-pedagogical assistance, Individualized service plan; Customized intervention plan; Curricular adaptation; Adapted theses and tests; Adapted worksheets- oral or written. The student with SEN must benefit from all the services provided by the members of the multidisciplinary team, constantly. If a child with SEN is detected early, his chances of integration are much higher.

**CE REPREZINTĂ CERINȚELE EDUCAȚIONALE SPECIALE?** Reprezintă necesități educaționale suplimentare, complementare obiectivelor generale ale educației, adaptate particularităților individuale și celor caracteristice unei anumite deficiențe afectșeri, dizabilități

sau tulburări, dificultăți de învățare, precum și o asistență complexă (medical, socială, complexă).

**CE ESTE ȘCOALA INCLUZIVĂ?** Unitatea de învățământ preuniversitar în care se asigură condițiile educației nediscriminatorii pentru toți copiii, inclusiv cei cu cerințe educaționale speciale.

Conform Ordinului 1985/ decembrie 2016, copilul integrat va beneficia de:

- Asistență psihopedagogică, acordată de echipa multidisciplinară
- Plan de servicii individualizat
- Plan de intervenție personalizat
- Adaptare curriculara

#### **ECHIPA MULTIDISCIPLINARĂ**

Este formată din:

- Profesorul itinerant și de sprijin – Responsabilul de caz și de servicii de asistență psihopedagogică
- Învățător- educator- diriginte și consiliul clasei- responsabili de servicii educaționale
- Profesorul consilier școlar- responsabil de servicii de consiliere și orientare școlară
- Profesorul logoped-responsabil de servicii de terapie logopedică
- Familie

#### **PROFESORUL ITINERANT**

- Evaluează elevii și consiliază părinții și cadrele didactice, în vederea îndrumării acestora către profesioniști și instituțiile abilitate.

- Este responsabilul de caz pentru fiecare elev cu C.E.S. care a fost orientat școlar către școala de masă, (cu profesor de sprijin), conform. C.O.S.P.
- Identifică profesioniștii și formează echipa multidisciplinară
- Acordă asistență psihopedagogică elevilor cu C.E.S
- Întocmește P.S.I. –ul și realizează Planul de Intervenție Personalizat (P.I.P.-ul)
- Acordă sprijin profesorilor de specialitate, în ceea ce privește întocmirea adaptărilor curriculare, propunând tehnici, metode de lucru și de evaluare
- Colaborează cu facilitatorii copiilor cu handicap grav, stabilindu-i-se acestuia obiectivele și responsabilitățile,
- Desfășoară activități de grup, cu colectivul clasei elevuluicu C. E.S., în vederea integrării acestia și stimulării implicării în viașa școlară și de grup

#### SERVICIILE EDUCAȚIONALE

Sunt oferite de responsabilii de servicii educaționale din școala de masă, respectiv de profesorii clasei:

#### SERVICII DE CONSILIERE ȘI ORIENTARE ȘCOLARĂ

- Sunt oferite de profesorul consilier, având ca obiectiv principal creșterea încrederii în sine

#### MĂSURI INCLUZIVE

- Acestea revin atât școlii de masă, cât și școlii speciale, prin profesorul itinerant , și facilitatorilor , în cazul copiilor cu grad de handicap.

#### Exemple de măsuri:

- Colaborarea cu echipa multidisciplinară privind elaborarea și implementarea Planului de servicii



individualizat, ținându-se cont de particularitățile psihoindividuale ale elevului și de resursele umane și materiale existente în unitatea de învățământ.

- Monitorizarea implementării Planului de servicii individualizat în scopul identificării la timp a dificultăților de implementare a planului și remedierii acestora împreună cu profesioniștii și părinții
- Implicarea copilului cu CES în activitățile școlare și extrascolare

#### Câteva concluzii:

- Elevul cu CES trebuie să beneficieze de toate serviciile acordate de membri echipei multidisciplinare, în mod constant.
- Cabinetul de asistență psihopedagogică este spațiul de lucru oferit de către școala de masă tuturor specialiștilor care lucrează cu elevul cu CES.
- Dacă un copil cu CES este depistat de timpuriu, șansele lui de integrare sunt mult mai multe,
- Profesorul itinerant poate desfășura activități în parteneriat cu membri echipei multidisciplinare, cu părinții sau tutorii elevilor cu CES, campanii de informare, workshop-uri, etc.

### **FORMAREA INIȚIALĂ A STUDENȚILOR: NEVOI, DORINȚE, ATITUDINI**

Oloieru Anastasia, doctor în Științe ale Educației,  
Profesor IPLT ”Petru Rareș”  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3661-6275>

**Rezumat:** Articolul se bazează pe rezultatele obținute din chestionarea a 100 de elevi din clasa a XII-a, discuțiile cu aceștia și observațiile făcute de profesori. În acest sens, reconceptualizarea programelor de studii, a metodelor de predare/învățare, a formelor de organizare a studiilor reprezintă realitatea cu care ne confruntăm în acest moment și care transformă sistemul de învățământ

**Cuvinte-cheie:** educație, adolescenți, reconceptualizare

**Abstract:** The article is based on the results obtained from the questioning of 100 students in the 12th grade, the discussions with them and the observations made by the teachers. In this sense, the reconceptualization of the study programs, of the teaching / learning methods, of the forms of organizing the studies represents the reality that we face at the moment and that transforms the education system.

**Keywords:** education, adolescents, reconceptualize the education system

Trăim într-o lume care se schimbă rapid, iar capacitatea de adaptare a oamenilor este încă destul de joasă. Criza globală de sănătate ne-a transferat activitatea în mediul online, într-un mediu necunoscut, alert, care ne-a obligat să învățăm reguli noi, noțiuni noi, să facem față unui flux informațional imens, să învățăm cum ne putem proteja copiii de riscurile online, să ne acceptăm limitele și să recunoaștem că sistemul educațional actual se transformă.

Datorită pandemiei, dreptul la învățătură, specificat în articolul 35 din Constituția Republicii Moldova [1], este materializat datorită tehnologiilor performante. Totodată repaosul economic și social prin care am trecut a permis să

conștientizăm că tânăra generație are nevoie de o abordare diferită din partea familiei și a sistemului educațional.

Majoritatea cadrelor didactice menționează despre dificultățile pe care le întâmpină în activitatea zilnică cu nativii digitali, cu cei care, în curând, vor fi studenți, cei care abia pătrund pe piața forței de muncă și care vor schimba, cu siguranță, lumea în care trăim. Cine sunt acești ”mutanți”, ce nevoi au și cum putem interacționa cu ei pentru a avea rezultate frumoase, vom examina în acest articol.

Mai mulți autori (Verza E., Șchiopu U., Munteanu A.) menționează despre perioada adolescenței prelungite care durează de la 18/20 până la 24/25 de ani. Prin urmare, elevii din clasele a XII-a, care urmează să aplice la universitate în anul de studii 2021-2022, se încadrează perfect în această clasificare. Articolul se bazează pe rezultatele obținute în urma chestionării a 100 de elevi din clasele a XII-a, a discuțiilor cu aceștia și a observărilor efectuate de către cadrele didactice [5, 9].

Jean Jacques Rousseau consideră adolescența ca fiind o „a doua naștere, o trezire” a ființei umane, o conștientizare intensă față de lucrurile abstracte ori mai puțin cunoscute [Apud 5, p. 26].

Radu N. menționează despre adolescență că este o „vârstă tampon” de trecere de la copilărie la starea de adult, dar și de rupere de mediul familial și de pregătire pentru trecerea în cel al vieții sociale, pe cont propriu și după reguli aleatoare [Apud 2, p.10].

Actualmente tinerii își prelungesc perioada de adolescență, netrecând propriu-zis în maturitate datorită prelungirii vârstei de stat în școală (anterior, în perioada comunistă aceasta se încheia în jurul vârstei de 18-20 de ani); astăzi se transformă în adolescența târzie, tânărul stând până la 25 de ani în școală – facultate și masterat.

Prin urmare, aderăm la opinia Ursulei Șchiopu, care menționează că limitele adolescenței sunt imprecise deoarece „debutul și durata adolescenței variază în funcție de condiții geografice, de mediu socio-economic, socio-cultural, dar mai ales socio-educativ [10].

Or, incapacitatea elevilor de a lua unele decizii, căutarea propriei identități; dorința de independență financiară, instabilitatea emoțională, prezența mai mult în lumea virtuală decât în cea reală, indică asupra faptului că trecerea așa-numitelor sarcini ale dezvoltării devine un process mai anevoios pentru adolescenți.

**Aspectul fizic.** Dezvoltarea biologică a adolescenților tinde spre un anumit echilibru, elevii devenind împăcați cu felul în care arată. De obicei, fetele ating potențialul maxim de dezvoltare, dar la băieții continuă creșterea în înălțime, creșterea masei musculare, etc.

**Dezvoltarea cognitivă.** Gândirea adolescentului este caracterizată prin trecerea la gândirea abstractă. Adolescentul dispune acum de un nou set de instrumente mentale și, ca urmare, devine astfel capabil să analizeze situațiile logice, să înțeleagă cauzalitatea fenomenelor, să aprecieze situații ipotetice; să anticipeze, să planifice, să

imagineze cum va arăta viitorul, să evalueze alternative, să își fixeze obiective personale [5, 9, 10].

Totodată, fluxul informațional imens la care sunt supuși adolescenții condiționează o adevărată presiune psihologică pentru ei. Ei nu citesc literatură, ci rezumatele unor lucrări sau comentariile unor persoane influente. Ei își pot transfera atenția de la o informație spre alta în doar câteva secunde, iar concentrarea pentru un anumit subiect este foarte joasă. Astfel, acești elevi au priceperea de a opera cu informație, dar nu dispun de competența de o analiza critic. Aceste particularități sunt cunoscute cu denumirea *gândirea unui clip* și cadrele didactice trebuie să-și adapteze conținuturile și activitățile de predare / învățare dacă doresc să aibă o comunicare eficientă cu ei.

**Socializarea.** Adolescenții chestionați nu-și pot imagina viața fără internet și fără gadgeturi. Comunicarea tradițională, față în față este înlocuită de comunicarea online. Elevii consideră că adevărata viață are loc pe rețele sociale, de aceea majoritatea dintre ei au conturi pe Facebook, Instagram, TikTok, Twitter, etc. Iar conținutul plasat pe aceste rețele se șterge în 24 de ore. Adolescenții trăiesc într-o lume fără margini. De mici copiii, ei au reușit să comunice cu rudele plecate peste hotare cu ajutorul aplicațiilor. Globalizarea apare în toate domeniile vieților lor, de la vestimentație, până la preferințele pentru alegerea locului de muncă.

**Valorile.** Printre valorile adolescenților, se numără: libertatea, au menționat-o 80% din subiecți; onestitatea-60%

independența-90%; pragmatismul-52%; economicitatea-70%; realismul-90%; securitatea-50%, etc. Totodată, aceste valori au specificul său când sunt abordate de elevi. Astfel, adolescenții au menționat că nu consumă alcool, se alimentează mai sănătos, își cuplează, de obicei, centurile de siguranță când călătoresc, încep târziu viața sexuală, cunosc riscurile transferului de date personale în mediul online, etc.

**Educația.** În ceea ce privește educația, circa 93,8 % din elevii chestionați au conturat că doresc să aplice la o facultate. Adolescenții pun mare accent pe educație, mai ales pentru studii superioare, manifestând interes pentru business, management, economie și finanțe, marketing și publicitate, tehnologii informaționale, relații internaționale, medicină, biotehnologie, dar și educație etc. (apud). În anul de studii 2020-2021, domeniul educație este pe locul doi în topul preferințelor de către viitorii studenți, după business, administrare și drept [3, 7, 8].

La întrebarea de ce vor să aplice la o facultate, elevii au optat pentru următoarele variante:

- Pentru un viitor stabil 45%;
- Pentru a mă putea angaja 93%;
- Pentru studii superioare 20%.

Astfel, adolescenții conștientizează importanța studiilor superioare nu doar pentru dezvoltarea unor competențe de specialitate, ci și pentru posibilitatea angajării și obținerii unui salariu mai mare. Deși, în urma discuțiilor și observărilor noastre, am reliefat că elevii au cunoștințe

superficiale în ceea ce privește modul de organizare a studiilor superioare, circa 75% au menționat că ar dori să fie prezenți fizic la universitate, iar 18,8% au declarat că sunt de acord cu sistemul mixt de studii, ceea ce conturează importanța contactului direct dintre cadru didactic și student, oportunitatea implementării în practică a celor învățate, dar și climatul emoțional creat în cadrul orelor, bazat pe empatie și feedback pozitiv, deoarece pentru tânăra generație (cei care operează mai mult online), nevoile de comunicare, de conectare emoțională, de empatie, de motivare colectivă sunt foarte valoroase. În acest sens, ei au nevoie de mentori care să-i ghideze corect.

**Cultura economică.** Accesul nelimitat la informație, dar și cunoașterea unor metode de plată fără numerar, ajută elevii să fie destul de economi și pragmatici. Cumpărăturile online, posibilitatea de a obține reduceri sau cashback le formează o cultură a cumpărăturilor raționale. Ei nu aleargă după branduri ci după un raport convenabil dintre calitate și preț.

Adolescenții au spirit antreprenorial și doresc să se implice în câmpul muncii de la o vârstă mai fragedă. Circa 75% din subiecții care au participat la sondaj au declarat că lucrează part-Time. Statutul de angajat cu un orar de la 9.00 la 17.00 nu mai este atractiv pentru elevi, de aceea ei se orientează și acumulează experiență pentru a fi liber profesioniști, patroni sau investitori, 53% din elevi menționând că vor să deschidă propria afacere.

Un alt aspect deosebit pentru noua generație este faptul că salariul nu reprezintă pentru ei principalul factor de motivație în alegerea unei munci. În studiul *Deloitte Millennials Surve, Millennials disappointed in business, unprepared for Industry 4.0*, sunt reliefați cinci factori pe care tinerii îi consideră esențiali în alegerea unui loc de muncă, printre care posibilitatea de a-și dezvolta noi priceperi, salariul, creștere profesională și atmosfera plăcută la locul de muncă [Apud 3, p. 9]. Astfel, majoritatea elevilor chestionați visează să-și transforme pasiunea în profesie și să fie cei mai buni în domeniul pe care și-l vor alege.

Bineînțeles că formarea inițială a adolescenților nu este o muncă ușoară. Cunoașterea particularităților individuale ale tinerii generați va permite cadrelor didactice să înțeleagă mai bine studenții, să găsească un limbaj comun cu aceștia în vederea sporirea eficienței procesului instructiv-educativ.

Reconceptualizarea programelor de studii, a metodelor de predare/învățare, a formelor de organizare a studiilor reprezintă realitatea cu care ne confruntăm la momentul actual. Don Tapscott pledează cu convingere pentru un nou tip de educație în care studentul nu învață prin acumulare de cunoștințe ci tinerii trebuie învățați cum să caute o anumită informație, să o analizeze, să o sintetizeze și să o interpreteze critic. Se pleacă de la nevoia individuală a fiecăruia și nu de la un corpus general de cunoștințe pe care trebuie să îl asimileze fiecare [Apud 8, p. 227 ].



În această ordine de idei, în loc de concluziile clasice, prezentăm șapte sfaturi practice pentru cadrele didactice care doresc o colaborare eficientă și rezultativă cu *mutanții digitali*.

1. Investiți în cunoașterea și învățarea noilor platforme, aplicații, jocuri care pot fi utilizate în activitatea de predare/învățare/evaluare.

2. Revizuiți anual programele de studii și completați-le cu subiecte interesante pentru noua generație;

3. Implicați educații în diverse activități extracurriculare și de voluntariat;

4. Mențineți un contact permanent cu elevii / studenții (email, viber, facebook instagram, etc.) și oferiți un feedback pozitiv;

5. Utilizați imagini, filme, simulați unele experiențe reale în cadrul orelor;

6. Utilizați unele strategii educative, care se vor finaliza cu realizarea unui produs: raport, model, hartă, videoclip, etc.

7. Găsiți surse și resurse pentru eficiența personală și profesională, încurajați studenții să opteze pentru învățarea pe parcursul vieții.

## **Bibliografie:**

1. Constituția Republicii Moldova, Nr. 1 din 29-07-1994, Monitorul Oficial Nr. 78 art. 140 din 29-03-2016. Disponibil: [https://www.legis.md/cautare/getResults?doc\\_id=111918&lang=ro](https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=111918&lang=ro)
2. DOBRESCU A-D. *Adolescența azi. Aspecte psihosociale.* Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2016. ISBN 978-973-595-967-8. 164 p.
3. GARBUZ. V., PAICU. A., *Cine sunt tinerii generațiilor y și z și cum se comport pe piața muncii.* In: *Interuniversitaria.* Ediția 14, 3 mai 2018, Bălți. Bălți, Republica Moldova: Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2019, pp. 178-184. ISBN 978-9975-50-234-4.
4. NICOLAE, E-C. *Așteptările generației Z de la piața muncii,* în REVISTA DE SOCIOLOGIE APLICATĂ vol. 3, nr. 1. București. 1-19 p. Disponibil <http://sociologieaplicata.ro/>
5. PALADI A., *Psihologia adolescentului și adultului.* Suport de curs. Chișinău: CEP USM, 2018. ISBN 978-9975-71-981-0. 101 p.
6. SCHIFIRNEȚ, C. *Generație și cultură.* București: Editura Albatros, 1985. 263 p.
7. *Teoria capitalului uman: analiza economică a educației.* [online]. [citat 10.10.2021]. Disponibil: <https://www.contributors.ro/teoria-capitalului-uman-analiza-economica-a-educatiei/>
8. ȚUREA-BANDALAC, D. *Generația z - provocări și oportunități in societatea postmodernă.* In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Științe Socio-umanistice și Didactica Științelor Socio-umanistice.* Vol. 3, 29-30

- septembrie 2020, Chișinău. Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, pp. 225-228. ISBN 978-9975-76-311-0.
9. VERZA, E. Psihologia vârstelor. București: Editura Pro Umanitate, 2000. ISBN 973-99734-4-2. 310 p.
10. Elemente de referențial ale evoluției eului în adolescență. [citată 10.10.2021]. Disponibil <https://www.scribgroup.com/educatie/psihologie-psihiatrie/Elemente-de-referinta-ale-evol55135.php>

## EDUCAȚIA INCLUZIVĂ O PROVOCARE PENTRU CADRUL DIDACTIC ȘCOLAR

*Dorina PONOMARI, doctor în psihologie,  
lector universitar, UPS „Ion Creangă”*

*Nina CORGHENEA, învățătoare treapta primară,  
grad didactic I, IPLT ”Liviu Deleanu”  
ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-0795-3889>*

**Rezumat:** Articolul este dedicat problemei actuale a educației moderne. În cadrul articolului se analizează condițiile pregătii cadrelor didactice de a lucra cu copiii cu dizabilități. Sunt subliniate aspectele principale care contribuie la realizarea obiectivelor educației incluzive: dezvoltarea personală a copiilor cu dizabilități și integrarea lor socială.

**Cuvinte-cheie:** educație incluzivă, copil cu dizabilitate, pregătire profesională, dezvoltare personală

**Abstract:** The article is dedicated to the current problem of modern education. The article analyzes the conditions of teachers' preparation to work with children with disabilities. The main aspects that contribute to the achievement of the objectives of

inclusive education are highlighted: the personal development of children with disabilities and their social integration.

**Key-words:** inclusive education, child with disability, professional training, personal development.

Educația incluzivă a persoanelor cu dizabilități este una dintre principalele tendințe în dezvoltarea practicii educaționale moderne [1]. Procesele de integrare care s-au răspândit rapid în RM au depășit dezvoltarea abordărilor teoretice în această direcție în știința psihopedagogică autohtonă, precum și cercetările experimentale în acest domeniu. Problema competenței profesionale a cadrelor didactice care lucrează în condiții de educație incluzivă s-a dovedit a fi puțin explorată.

Analiza formelor de organizare, programului și materialelor metodologice oferite de diferite instituții arată că nu a fost elaborată profesiograma profesorului de educație incluzivă, formele și termenii optimi de pregătire a cadrelor didactice pentru noile condiții de activitate profesională, conținutul acesteia, predare, materialele etc., nu au fost determinate.

Pregătirea cadrelor didactice pentru implementarea educației incluzive vizează în principal formarea cunoștințelor despre caracteristicile copiilor și adolescenților cu tulburări de dezvoltare și considerarea acestora în procesul pedagogic. În același timp, se acordă mult mai puțină atenție pregătirii profesionale și personale a profesorului de a lucra cu copiii cu dizabilități.

Rezultatele cercetării noastre au arătat în mod convingător importanța acestei componente în procesul de formare profesională și pe baza acestora am determinat esența, conținutul și condițiile pregătirii profesionale și personale a cadrelor didactice pentru implementarea educației incluzive.

Pregătirea profesională și personală a profesorului de a lucra cu copiii cu dizabilități include orientarea profesională și umanistă a individului, inclusiv orientările sale profesionale și valorice, calitățile și aptitudinile profesionale și personale [1].

Orientarea profesional-umanistă a individului se manifestă în conștientizarea de către profesor a valorilor umaniste ale activității profesionale, satisfacție față de aceasta, intenție în stăpânirea competențelor profesionale, eficacitatea și activitatea individului în atingerea scopurilor și obiectivelor umaniste ale educației și predarea copiilor.

Un profesor care lucrează cu copiii cu dizabilități trebuie să adopte următorul sistem de orientări valorice profesionale: recunoașterea valorii personalității unei persoane, indiferent de gradul de dizabilitate; concentrarea pe dezvoltarea personalității unei persoane cu dizabilitate, și nu doar pe obținerea unui rezultat educațional; conștientizarea responsabilității lor ca purtător de cultură și traducător al acesteia pentru persoanele cu dizabilități; înțelegerea esenței creative a activității pedagogice cu copiii cu dizabilități, care necesită mari costuri spirituale și energetice etc. [2].

O componentă importantă a pregătirii profesionale și personale a unui profesor care lucrează cu persoane cu dizabilități, în opinia noastră, este disponibilitatea de a oferi asistență. După părerea cunoscutul psiholog H. Heckhausen sub acordarea de asistență, altruistă, sau prosocială, comportamentul poate fi înțeles ca orice acțiune care vizează bunăstarea altor persoane [apud 3]. Psihologii cred că dorința de a ajuta variază de la persoană la persoană. Cu cât este mai mare nivelul de empatie, responsabilitate, grija, cu atât este mai mare nivelul de pregătire pentru a ajuta. Pregătirea unei persoane pentru ajutor se dezvoltă în condiții adecvate.

În opinia noastră, disponibilitatea de a oferi asistență este o calitate personală integrală, inclusiv compătimirea, empatia, toleranța, optimismul pedagogic, un nivel ridicat de autocontrol și autoreglare, bunăvoință, capacitatea de a observa, capacitatea de a rezuma observațiile și de a folosi cantitatea crescută de informații despre copil (adult) pentru optimizarea muncii pedagogice; abilități de percepție; creativitate, o abordare creativă a rezolvării problemelor, etc. Profesorul trebuie să fie conștient de importanța acestor calități și să tindă să le dezvolte.

Compătimirea este una dintre expresiile esențiale ale umanității. Acest concept de a combinat aspectele spiritual-emoționale (trăirea durerii altcuiva ca a propriei persoane) și aspectele concrete-practice (un impuls către ajutor real).

Empatia este o calitate profesională importantă a unui profesor care lucrează cu copiii cu dizabilități, implică

înțelegerea copilului, compasiunea față de el, capacitatea de a vedea situația prin ochii lui, etc. Empatia este strâns legată de fenomenul acceptării, ceea ce înseamnă o atitudine emoțională caldă a celorlalți față de un copil cu dizabilitate.

Toleranța include îngăduire și rezistența la: stres, incertitudine, conflict, abateri comportamentale, comportament agresiv și încălcarea normelor și limitelor. În activitățile profesionale, un profesor trebuie adesea să manifeste o atitudine tolerantă, calmă și bunăvoință față de aspectul neobișnuit al elevilor, față de comportamentul lor inadecvat, vorbirea neclară sau chiar lipsa limbajului. Prin urmare, pentru un astfel de profesor, un nivel ridicat de toleranță este unul dintre factorii care asigură eficacitatea activităților desfășurate.

Optimismul pedagogic în raport cu copiii cu dizabilități presupune încredere în progresul în planul dezvoltării unui astfel de copil, încredere în potențialul lui. Odată cu aceasta, ar trebui să fim atenți să nu faceți solicitări excesive față de copil, așteptând rezultate mai mari de la el decât cele de care este capabil.

Un profesor care lucrează cu copiii cu dizabilități trebuie să aibă un nivel ridicat de reglare, să se controleze în situații stresante, să răspundă rapid și sigur la circumstanțe care pot fi în schimbare continuă și să ia decizii. El trebuie să aibă în arsenalul său abilități de a face față emoțiilor negative, abilități de relaxare, autocontrol, capacitatea de a se adapta la situații dificile, neașteptate. Autocontrolul profesorului, echilibrul său, stabilitatea emoțională permit prevenirea

situațiilor conflictuale în relațiile dintre copii, între copii și profesor, ceea ce are o importanță deosebită pentru organizarea corectă a procesului educațional, în care se acordă un loc important la crearea unui regim de protecție care să mențină starea funcțională a sistemului nervos al unui copil cu dizabilitate și să-l protejeze de supraexcitarea excesivă și oboseală.

O cerință importantă pentru un profesor care desfășoară activități cu copiii cu dizabilități este manifestarea de delicatețe și tact, inclusiv capacitatea de a păstra confidențialitatea și a datelor cu caracter personal ale elevului.

Profesorul este responsabil pentru scopurile, sarcinile, conținutul, metodele de predare și creștere alese ale unui copil cu dizabilitate, deoarece inițial un astfel de copil este mai dependent de asistența pedagogică decât colegii cu dezvoltare tipică.

Astfel, pregătirea profesională și personală a unui profesor de a lucra cu copiii cu dizabilități presupune formarea unui întreg complex de calități care se bazează pe resurse personale. Nu orice profesor care lucrează într-o instituție de învățământ general cu copii tipici este capabil să lucreze cu un copil cu dizabilitate.

În opinia noastră, este necesară crearea unui complex de evaluare care să vizeze identificarea orientărilor valorice și a resurselor personale, care să permită selecția cadrelor didactice capabile să rezolve problemele educației incluzive.



Putem concluziona că condițiile pregătirii profesionale și personale a unui profesor de a lucra cu copiii cu dizabilități sunt următoarele:

- dezvoltarea dirijată a sistemului de valori a personalității profesorului;

- actualizarea și dezvoltarea calităților care contribuie la pregătirea profesională și personală a profesorului de a lucra cu copiii cu dizabilități;

- orientarea spre individualitatea personală a fiecărui elev, oferind o abordare diferențială și individuală;

- consolidarea aspectului axiologic în pregătirea cadrelor didactice în contextul educației incluzive, concentrarea acestora pe evenimente semnificative din punct de vedere moral, includerea lor în tipuri de activități educaționale care încurajează reflexia morală.

Un instrument eficient pentru formarea valorilor profesionale este experiența colectivă a acestora, întâlniri cu profesorii instituțiilor speciale. Acest lucru este facilitat de vizionarea în comun a filmelor și a spectacole de orientare corespunzătoare, studierea biografiilor a personalităților care au reușit să atingă rezultate excepționale în pofida dizabilităților suportate.

De asemenea este important să stimulăm profesorul să se cunoască pe sine, capacitățile și abilitățile sale, autocunoașterea este o condiție necesară pentru autodezvoltare și autoeducare.

Crearea condițiilor pedagogice vor contribui la dezvoltarea pregătirii profesionale și personale a profesorului de a lucra cu copiii cu dizabilități.

### **Bibliografie**

1. Educație incluzivă: Unitate de curs. Vera BALAN, et.al.; MECC al RM. Chișinău: «Bons Offices», 2017. 308 p. ISBN 978-9975-87-298-0
2. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2012. 92 с. ISBN 978-5-94051-120-6
3. ЯКОВЛЕВА, И. М. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья În: Вестник МГОПУ. 2009. № 6. pp. 140-144.

## **JOCUL DIDACTIC LA ORELE DE COREGRAFIE – UN ELEMENT CHEIE ÎN DEZVOLTAREA POTENȚIALULUI CREATIV AL ELEVILOR CLASELOR PRIMARE**

*POPOVICI Anatolie*  
*grad didactic superior, profesor de coregrafie*  
*Instituția Publică Liceul Teoretic „Liviu Deleanu”*  
*mun. Chișinău*  
*ORCID: 0000-0002-1287-2012*

**Rezumat.** *Articolul dat abordează problema dezvoltării potențialului creativ al elevilor claselor primare prin intermediul jocului didactic. Jocurile didactice sunt antrenante pentru toți elevii și acționează favorabil și la elevii cu rezultate slabe la învățătură, crescându-le performanțele și câpătând încredere în capacitățile lor, siguranță și promptitudine în răspunsuri, deblocând astfel potențialul creator al acestora.*

**Cuvinte-cheie:** *Joc didactic, fluiditate, imaginație, potențial creativ.*

**Abstract.** *This article deals with the issue of the development of elementary students creative potential through the intermediary of the didactic game. Didactic game are appealing for all the pupils and have a favorable influence upon students who have feeble results in studying as well, thus enhancing their performance and they become confident as to their skills, and their answers become quick and sure, i.e. their creative potential becomes unblocked.*

**Keywords:** *Teaching game, fluidity, imagination, creative potential.*

Jocul este o activitate umană conștientă și are un caracter universal, permanent și polivalent. El este o formă de manifestare a copilului și agent de transmitere a ideilor, a obiceiurilor și tradițiilor de la o generație la alta. În joc copilul se detașează de la realitatea obiectivă, se transpune într-o lume creată de fantezia și imaginația sa.

Psihologul elvețian, Jean Piaget, consideră că jocul este o modalitate de adaptare, adică asimilare și acomodare [3, p.96].

Dicționarul de pedagogie atestă jocul didactic ca fiind „specia de joc care îmbină armonios elementul instructiv și educativ cu elementul distructiv”. Jocul didactic este tipul de joc prin care profesorul consolidează, precizează și verifică cunoștințele predate elevilor, le îmbogățește sfera de cunoștințe. Jocul urmărește spontaneitatea construcțiilor verbale, a fanteziei și a jocului liber, a reprezentărilor despre lucrurile puse în discuție. Se creează o atmosferă permisivă, care eliberează pe copii de teama de a nu fi pedepsiți – o atmosferă care favorizează comunicarea, consultarea, care încurajează pe cei cu o gândire mai lentă și dă aripi la spirit celor dotați – o atmosferă care atrage, treptat și pe cei mai pasivi elevi [4, p.127].

Pentru dezvoltarea capacității de a percepe o imagine sau o succesiune de imagini în mișcare, de a înțelege semnificația lor și a expune propozițional ceea ce au înțeles, de a stabili relații între secvențele imaginilor în succesiunea lor și a le transforma în idei și judecăți de relație, în acest sens este acceptat jocul „Povestiri după imagini” sau „Povestiri după o succesiune de imagini în mișcare (dans)”. Copiii vor privi un fragment video dintr-o creație de balet sau compoziție de dans sportiv și vor încerca să redeie oral subiectul dansului privit.

Această metodologie are o mare valență euristică, deoarece, elevul trebuie, mai întâi, să stabilească relații la nivel perceptiv (primul sistem de semnalizare), prin operațiile de cunoaștere, de descoperire și de redescoperire, care dă cunoașterii conținutul figural. Acest conținut figural

este prelucrat asociativ în reprezentări verbale sau idei – în fenomen semantic gândit ca expresie a saltului colectiv în operativitatea mintală [1, p.115].

Pentru dezvoltarea jocului liber al fanteziei și al imaginației autorul recomandă jocul „Fulger”. Acest joc este o creație proprie a autorului care constă în: „ se propune elevilor pentru interpretare două sau trei mișcări dintr-un dans; copiii cunoscând aceste mișcări le vor combina într-asa mod ca să se primească o combinație; în timpul dansului profesorul va anunța alte mișcări, pe care dansatorii sunt nevoiți prin improvizare să suplinească compoziția sa cu mișcările propuse de profesor chiar în timpul dansului”. După părerea autorului jocul didactic „Fulger” are următoarele obiective:

- a) Consolidează cunoștințele acumulate;
- b) Dezvoltă potențialul creativ al elevului;
- c) Perfecționează comunicarea nonverbală între partenerii de dans.

Un alt joc didactic propus de autor care antrenează capacitățile creativ- imaginative al elevilor este „Dansul pe dos”. Este un joc deosebit de atractiv care constă în schimbarea cu rolurile în dans. Adică, partenerul va dansa mișcările partenerei și invers. Acest tip de joc le permite dansatorilor mai bine să înțeleagă cum partenerul trebuie să-și conducă partenera în timpul dansului și partenera va sesiza momentele forte în procesul „de a se lăsa să fie condusă de partener”.

La nivelul claselor I – IV, jocurile didactice constituie o punte de legătură între joc ca tip de activitate dominantă în care este integrat copilul în perioada preșcolară, și activitatea specifică școlii – învățarea. Jocurile didactice sunt metode active care solicită integral personalitatea copilului.

Sub raportul structural psihologic orice tip de joc constituie o îmbinare a componentelor intelectuale cu cele afectiv-motivaționale.

În cadrul jocului tip loisir, primează latura afectiv-motivațională, jocul se realizează la dorința și nevoia de joc a participanților, selectându-se acele forme și conținuturi care pot contribui mai mult la plăcerea, bucuria produse de desfășurarea acțiunii de joc [4, p.109].

Jocul didactic are un conținut și structură bine organizate, subordonate particularităților de vârstă și sarcinii didactice, se desfășoară după anumite reguli și la momentul ales de adult, sub directa lui supraveghere. Un rol important capătă latura instructivă, elementele de distracție nefiind mediatori ai stimulării capacităților creatoare.

Jocurile didactice sunt realizate pentru a deservi procesul instructiv-educativ, au un conținut bine diferențiat pe obiectele de studiu, au ca punct de plecare noțiunile dobândite de elevi la momentul respectiv, iar prin sarcina dată, aceștia sunt puși în situația să elaboreze diverse soluții de rezolvare, diferite de cele cunoscute, potrivit capacităților lor individuale, accentul căzând astfel nu pe rezultatul final cât pe modul de obținere al lui, pe posibilitățile de stimulare

a capacităților intelectuale și afectiv motivaționale implicate în desfășurarea acestora.

Jocurile didactice cuprind sarcini didactice care contribuie la valorificarea creatoare a deprinderilor și cunoștințelor achiziționate, la realizarea transferurilor între acestea, la dobândirea prin mijloace proprii de noi cunoștințe. Ele angajează întreaga personalitate a copilului constituind adevărate mijloace de evidențiere a capacităților creatoare, dar și metode de stimulare a potențialului creativ al copilului. Ne referim la creativitatea de tip școlar, manifestată de elev în procesul de învățământ, dar care pregătește și anticipează creațiile pe diferite coordonate.

Considerând fluiditatea ca factor de creativitate ce se manifestă în bogăția, ușurința și rapiditatea asociațiilor, J.P. Guilford distinge următoarele tipuri de asociații: verbală, ideatională, asociațională și de expresie, posibil de evidențiat printr-o serie de teste ale căror sarcini considerăm că se apropie până la identificarea de sarcinile unor jocuri didactice aplicate de autor la orele de coregrafie [2, p.198].

Fluiditatea verbală – se manifestă și se poate educa prin jocuri didactice în care se cere elevilor să elaboreze diverse variante ale unei structuri verbale simple (cuvinte) care să conțină anumite elemente date (vocale, consoane, sufixe și prefixe). La orele de coregrafie autorul le propune elevilor să redenumeze mișcărilor cunoscute ale unui dans prin denumiri proprii și să explice de ce au ales acest nume.

Fluiditatea ideatională – se referă la bogăția ideilor inclusă în soluționarea unor sarcini de tipul: completarea

unei structuri (compoziții de dans) evidențiată de profesor până la un anumit punct. Adică la combinația unui dans studiat, elevii vor propune mișcări inventate de ei personal și le vor aplica în compoziția sa.

Fluiditatea asociațională – se manifestă în jocuri în care se cere găsirea cât mai multor cuvinte similare sau opuse din punct de vedere semantic, cu un cuvânt dat (ex. găsește cuvântul opus a denumirii mișcării din dansul latinoamerican Ch-cha-cha „Time step”).

Fluiditatea expresională – se evidențiază prin ușurința cu care se formează proporții cu sens dându-se anumite condiții.

În cadrul orelor de coregrafie autorul dezvoltă fluiditate expresională aplicând diferite metode și tehnici din arta teatrală. Jocul „Mutrișoarele” este cel mai potrivit. Copilul va trece în fața clasei, profesorul îi va șopti la ureche sarcina (ex. să demonstreze o față supărată), elevul va avea la dispoziție 10 secunde, timp în care să redeie această „mutrișoară”. La expirarea termenului de 10 secunde colegii de clasă vor încerca să ghicească sarcina șoptită de profesor.

Întrucât fluiditatea este implicată atât în gândirea reproductivă cât și creatoare, se consideră ca fiind principalul factor de creativitate flexibilitatea, care constă în restructurarea eficientă a cursului gândirii în raport cu noile situații. Flexibilitatea poate fi adaptivă sau spontană în funcție de sensul acesteia, aflată în structura sarcinii sau să solicite total inițiativa subiectului. Majoritatea jocurilor didactice solicită o flexibilitate adaptivă, întrucât sugerează



elevilor să adopte mai multe puncte de vedere sau impun anumite restricții [1, p.87].

O serie de jocuri didactice se bazează pe imagini, iar sarcina didactică incită la o flexibilitate și în planul perceptual, figural, element ce amplifică rolul stimulator al creativității.

Înțelegând flexibilitatea ca opozantă inerției, rigidității, apare evident stimularea acestui factor prin jocurile didactice, ce incită la restructurări în structura cunoștințelor, la transferuri, la o mobilitate intelectuală intensă.

Analizând jocurile didactice prin prisma acestor factori ai creativității, se constată o saturație diferențiată. Astfel, jocurile didactice destinate dezvoltării vorbirii și consolidării cunoștințelor din domeniul literar solicită în special fluiditatea, iar factorul flexibilitate este maximal implicat în jocurile din domeniul coregrafic, prezența ambilor factori fiind frecvent întâlnită în jocurile de perspicacitate.

Un alt factor al creativității îl constituie originalitatea și se referă la caracterul de noutate ce-l poate avea răspunsul (produsul) sau strategiile utilizate în rezolvarea sarcinii. Cota de originalitate o putem acorda în funcție de gradul de îndepărtare față de răspunsurile sau rezolvările reproductivă, stereotipe, obișnuite ale elevilor cu același nivel de pregătire școlară. La vârsta școlară mică, elementele de originalitate, chiar atunci când sunt minore față de cele reproductivă, exprimă tendința de creativitate a copilului, care trebuie încurajată.

Rolul important în educarea și dezvoltarea originalității îl are învățătorul prin modul cum realizează ultima verigă a jocului didactic și anume aprecierea, interpretarea efectuată cu participarea clasei a rezultatelor elevilor.

Cercetările recente asupra creativității comută tot mai mult accentul de pe factorii intelectuali, pe cei motivaționali și afectivi, ori jocurile își dovedesc eficiența tocmai prin integrarea afectiv – motivațională a participanților.

Micul școlar, integrat într-un proces educativ neatractiv, rigid, dominator care primește informații, lui revenindu-i doar sarcina de stocare și redare a acestora la cererea adultului, nu va gusta bucuria descoperirii de cunoștințe sau strategii operaționale, nu va învăța pentru a cunoaște, ci motivația activității lui va fi cel mult exterioară – obținerea unei note bune.

Jocul didactic constituie o eficientă metodă didactică de stimulare și dezvoltare a motivației superioare din partea elevului, exprimată prin interesul său nemijlocit față de sarcinile ce le are de îndeplinit sau plăcerea de a cunoaște satisfacțiile pe care le are în urma eforturilor depuse în rezolvare.

Jocurile didactice sunt antrenante pentru toți elevii și acționează favorabil și la elevii cu rezultate slabe la învățătură, crescându-le performanțele și căpătând încredere în capacitățile lor, siguranță și promptitudine în răspunsuri, deblocând astfel potențialul creator al acestora [4, p.120].

Abordând problema jocurilor didactice din unghi de vedere psihologic, se consideră că ele pot servi educației

creativității la nivelul claselor I – IV, în strictă dependență de cunoașterea de către învățător a valențelor acestora, de capacitățile de selecție, structurate și creative ale cadrului didactic.

Jocurile didactice desfășurate într-un climat educațional cu deschideri largi noului, organizate pe grupe de elevi pot prefigura metode de stimulare a creativității de tipul brainstormingului.

După părerea autorului, creativitatea ca formațiune complexă de personalitate, se formează și exersează cu metode cât mai adecvate structurii sale, metode care să acționeze pe tot parcursul școlarității elevului, iar din acest punct de vedere, jocurile didactice satisfac pe deplin cerințele la nivelul claselor primare.

#### **Referințe bibliografice**

1. IONESCU, M., CHIȘ, V., *Strategii de predare și învățare*. București: Editura Științifică, 1992.
2. GUILFORD, J. P., *Natura inteligenței umane*. New York: McGraw-Hill, 1967.
3. PIAGET, J., *The Origins of Intelligence in Children*. London: Routledge and Kegan Paul, 1953.
4. PINTILIE, M., *Metode moderne de învățare – evaluare*. Cluj-Napoca: Editura Eurodidact, 2002.

**ELABORAREA OPȚIONALULUI *CITEȘTE ȘI  
CUNOAȘTE-TE!* ÎN CONCORDANȚĂ CU  
PRIORITĂȚILE DE POLITICĂ EDUCAȚIONALĂ-  
CA PREMISĂ A DEZVOLTĂRII IMAGINII DE SINE  
A ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR**

*Irina Elena-Roxana, profesor-metodist, grad didactic I,  
Casa Corpului Didactic Neamț, Județul Neamț, România,  
doctorandă U.P.S. „Ion Creangă” Chișinău  
ORCID: 0000-0002-5833-6987*

**Rezumat:** Formarea învățătorilor cu privire la utilizarea textului literar pentru a forma o imagine de sine care să determine atingerea obiectivelor propuse de elev, să crească încrederea în forțele proprii, să dezvolte convingeri realiste despre sine printr-o percepție corectă a capacităților și a slăbiciunilor proprii și alegerea disciplinei opționale *Citește și cunoaște-te!* în vederea parcurgerii la clasele primare, pot constitui puncte de plecare în aplicarea unor politici educaționale centrate pe dezvoltare personală și socială.

**Cuvinte-cheie:** *elev, imagine de sine, text literar, curriculum opțional, curs formare, competențe*

**Abstract:** Teacher training on the use of the literary text to form a self-image that will achieve the goals proposed by the student, increase self-confidence, develop realistic self-beliefs through a correct perception of their own abilities and weaknesses and choice optional discipline Read and get to know yourself! in order to go to primary school, they can be starting points in the application of educational policies focused on personal and social development.

**Key-words:** *student, self-image, literary text, optional syllabus, training course, skills*

În România, opționalul (CDS) este curriculum elaborat în școală, realizat de către cadrele didactice cu un an școlar înainte de a fi implementat, deoarece acesta parcurge mai multe etape înainte de a fi aprobat. Având un proiect curricular propriu, instituția de învățământ își construiește identitatea și informează comunitatea despre tipul de formare și educare pe care îl desfășoară, opționalul fiind un avantaj al frecventării cursurilor în acea școală.

În România, Legea Educației Naționale, nr. 1/2011 reglementează la art. 65 alin. 5 că, curriculum la decizia școlii este format atât din pachete disciplinare opționale oferite la nivel național/regional/local, cât și din pachete disciplinare oferite la nivelul unității de învățământ. Curriculum la decizia școlii este stabilit de consiliul de administrație al unității de învățământ, în urma consultării elevilor, părinților și pe baza resurselor disponibile.[2, p.11]

În Republica Moldova, disciplina opțională este propusă la alegerea elevilor, este diferită de disciplinele din trunchiul comun, iar curriculum este elaborat de cadrele didactice, specialiști în domeniu.

„Curriculum pentru disciplinele opționale reprezintă documentul normative principal și instrumental didactic ce descrie condițiile învățării și performanțele de atins la disciplinele opționale exprimate în competențe, subcompetențe, conținuturi și activități de învățare și evaluare.”[4, p. 4]

Conform Ordinului Ministrului Educației nr. 3238/16.02.2021 pentru aprobarea *Metodologiei privind*

dezvoltarea curriculumului la decizia școlii [3, p. 6] și în conformitate cu Procedura operațională revizuită privind avizarea programelor pentru disciplinele opționale cuprinse în curriculum la decizia școlii 2021-2022 emisă de Inspectoratul Școlar Județean Neamț prin adresa nr. 1635/18.02.2021 [5, p. 2] am elaborat curriculum pentru disciplina opțională *Citește și cunoaște-te!*, ca opțional integrat [5, p.7].

În acest an școlar, la trei unități de învățământ din Republica Moldova și România va fi implementată experimental, la clasele a III-a și a IV-a, o disciplină opțională cu scopul de a forma imaginea de sine a elevilor prin receptarea textului literar, dezvoltându-le în același timp elevilor dragostea pentru lectură.

Ca un preambul al implementării la clasă a disciplinei opționale menționate, în anul școlar anterior, un program de formare de 24 ore, pentru învățători, cu titlul *Formarea imaginii de sine a elevilor în procesul receptării textului literar* a fost avizat de Ministerul Educației din România și a fost derulat de către Casa Corpului Didactic Neamț. Cursul a avut rolul de a forma învățătorilor competențe care să contribuie la dezvoltarea intrapersonală a elevilor prin autocunoaștere și de a stabili reperele psihopedagogice și literar-artistice pentru formarea imaginii de sine a elevilor claselor primare în procesul receptării textului literar.

Acest program de formare a fost absolvit de treizeci de învățători din România, care s-au implicat activ în

activitățile de lucru, precizând metode de lucru eficiente și activități de învățare atractive pentru derularea unor ore care să contribuie la formarea imaginii de sine a elevilor, prin receptarea textului literar.

Competențele (în contextul educației literar-artistice ELA) pe care trebuie să le dețină un învățător care va preda acest opțional, sunt atât cele cu referire la conținuturile învățării, la managementul clasei, competențe cu privire la sistemul educativ, competențe de comunicare bazate pe abilitatea de a înțelege, de a exprima și de a transmite sentimente atât oral cât și scris (citire, scriere, vorbire, ascultare) în concordanță cu nevoile elevilor. Dintre competențele psihopedagogice, se subliniază motivarea elevilor pentru realizarea obiectivelor propuse. Dintre competențele de evaluare, s-au format cele de apreciere, de îndrumare, de perfecționare, acestea având întâietate în fața celor de control, învățătorul fiind capabil să stăpânească tehnicile de verificare a îndeplinirii și respectării deciziilor și îndrumărilor. Învățătorii trebuie să dețină competențele de a promova lucrul în echipă, de a-și motiva elevul pentru ca acesta să îl urmeze. Desigur că toate aceste competențe au la bază competențele de relaționare în contextul educației literar-artistice, respectiv manifestarea încrederii și respectului pentru elevi, a corectitudinii și colaborării, avându-se în vedere faptul că elevii trebuie consiliați pe probleme diverse, utilizându-se texte literare adecvate.

Pentru că în procesul de predare-învățare-evaluare este o schimbare continuă-influențată de profilul psihopedagogic

al elevilor, politici educaționale diverse, mediu educațional de proveniență, mijloace de învățare disponibile, învățătorul trebuie să participe activ la aceste forme de perfecționare continuă (cursuri, activități metodico-științifice). aibă în vedere dezvoltarea continuă a acestor competențe.

În contextul ELA, referindu-ne la dimensiunea competenței profesionale a învățătorului putem spune că aceasta reprezintă sistemul de competențe, respectiv:

- competența gnoseologică cu componentele sale:
  - *de specialitate*, care cuprinde în viziunea lui Ioan Jinga și Elena Istrate următoarele capacități: cunoașterea materiei, capacitatea de a stabili legături între teorie și practică, capacitatea de înnoire a conținuturilor în consens cu noile achiziții ale științei domeniului; [1, p.81]
    - *psihopedagogică*, care permite învățătorului să lucreze eficient la clasă și care cuprinde, după Ioan Jinga și Elena Istrate cinci capacități fundamentale: capacitatea de a cunoaște elevii, de a comunica ușor cu ei, de a proiecta și a realiza optim activități instructiv-educative, de a evalua obiectiv programe și activități de instruire, de a-i pregăti pe elevi pentru autoinstruire și educare; [1, p.81]
      - *culturală*, concretizată într-un ansamblu de cunoștințe variate din diferite domenii ale cunoașterii
  - competența managerială, pentru că învățătorul este un manager al clasei de elevi,
  - competența investigațională, care presupune valorificarea cercetărilor psihopedagogice cu scopul de a regla-autoregla procesul de învățământ,



- competența metacognitivă, privitoare la cunoașterea de sine, autoevaluarea activității profesionale raportate la diverse funcții, realizate în context educational, a punctelor forte și slabe cu scopul de a deveni mai flexibil în situații diferite.

- competența comunicațională, cu referire la care L. Ezechil apreciază că aceasta definește eficacitatea interacțiunii, a schimbului informațional și interpersonal.

Disciplina opțională *Citește și cunoaște-te!*, aflată în aplicare la clasă în acest an școlar, are ca scop utilizarea textului literar pentru a forma o imagine de sine care să determine atingerea obiectivelor propuse de elev, să crească încrederea în forțele proprii, să dezvolte convingeri realiste despre sine printr-o percepție corectă a capacităților și a slăbiciunilor proprii.

Prin urmare, s-au stabilit:

Competența generală: CG. Receptarea textului literar prin prisma formării imaginii de sine

Competențele specifice:

1.1. Identificarea caracteristicilor personale cu privire la specificul fizic, intelectual, emoțional, cu rol în dezvoltarea personalității, în contextul receptării textului literar,

1.2. Stabilirea unui mod de relaționare cu ceilalți, cu rol în valorizarea persoanei proprii și a celorlalți, ca urmare a lecturii textelor literare,

1.3. Descoperirea comportamentelor sociale fundamentale în vederea asigurării unei relaționări sociale eficiente, derivate din textele literare,

1.4. Analizarea influenței diferiților factori asupra dezvoltării personale și asupra formării imaginii de sine, prin prisma textului literar.

Activități de învățare: exerciții de receptare a textului literar, exerciții de construcție a unor enunțuri, a unor propoziții (simple sau dezvoltate), a unor fraze, exerciții de argumentare orală și în scris, exerciții de descriere a unor obiecte, ființe din mediul apropiat, exerciții de identificare a unor date personale, despre ceilalți

Elementele de conținut, cu texte specific temelor: persoana mea, eu și grupul de prieteni, familia mea, eroii mei.

Sugestii metodologice: în strategia didactică se vor folosi metode active de învățare, cum sunt: explicația în etapa de comunicare; învățarea prin descoperire dirijată, inductivă, experimentală; conversația de consolidare în etapa de fixare a cunoștințelor, problematizarea, studiul de caz, exercițiul, proiectul.

Tipuri de exerciții: jocuri didactice, jocuri de rol, exerciții de identificare/recunoaștere/recapitulare

Modalități de evaluare: evaluarea vizează mai ales interpretarea creativă a informațiilor și capacitatea de a rezolva o situație- problem (probe orale; observarea sistematică a comportamentului elevilor; fișe; analiza produselor activității elevilor; mini-proiecte; autoevaluarea și evaluarea reciprocă.)

În actul complex al formării imaginii de sine la elevi, un rol deosebit îl are școala, punctul de plecare fiind, desigur,

familia și celelalte persoane din viața copilului. Interacționând zilnic, la școală, de multe ori fără să aibă curajul de a exprima sentimentele trăite, elevul de 9-10 ani va experimenta poveștile copilăriei, se va transpune în acțiune, se va identifica cu personajele, va regăsi colegi în rolul personajelor, va aprecia sau va acuza, după caz, binele, frumosul, comunicarea, mândria, egoismul, iubirea de semenii etc.

În acest context, politicile educaționale actuale au ca scop pregătirea cadrelor didactice în vederea dezvoltării personalității elevului, identificând răspunsuri la problemele întâmpinate prin procesul de analiză nu doar cognitive ci și din punct de vedere comportamental, asigurând un mediu psiho-social educațional și o stare de spirit în care elevii nu doar că se simt bine ci au și posibilitatea de dezvoltare personală.

### **Referințe bibliografice:**

1. JINGA, Ioan, ISTRATE Elena. *Manual de pedagogie*. București: ALL, 2006. 88 p. ISBN 978-9735-71-632-5
2. *Legea Educației Naționale*, nr. 1 din 01 ianuarie 2011: În Monitorul Oficial al României, 2011, nr. 18, pp. 11
3. Ordinul Ministrului Educației nr. 3238 din 16.02.2021 pentru aprobarea *Metodologiei privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii*: În Monitorul Oficial al României, 2021, nr. 159, pp. 6

4. POGOLȘA Lilia, ACHIRI Ion. *Repere conceptuale privind elaborarea curriculumului la discipline opționale*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2017. 4p. ISBN 978-9975-48-108-3.
5. *Procedura operațională revizuită privind avizarea programelor pentru disciplinele opționale cuprinse în curriculum la decizia școlii 2021-2022 emisă de Inspectoratul Școlar Județean Neamț prin adresa nr. 1635/18.02.202, p.7, [citat 06.05.2021]* Disponibil: <http://www.isjneamt.ro/site/wp-content/uploads/2021/02/Procedura-revizuita-CDS-2021-2022.pdf>.