

культуры и т. д.) или важности педагогических положений при чтении лекционных курсов.

Для написания практикума была привлечена обширная источниковедческая база, которая включает источники из педагогики, психологии, истории, философии, религиоведения, художественной литературы, народного фольклора, документов государственных органов.

Все практические задания сопровождаются методическими указаниями, справочным материалом, которые обеспечивают алгоритм самостоятельной работы и выполнение творческих заданий студентами.

Таким образом, ознакомление с путями развития теории и практики воспитания в различные исторические периоды помогает выработке правильного отношения к педагогическому наследию, позволяет конструктивно использовать опыт прошлого в современных условиях, даёт возможность проследить генезис многих педагогических проблем и явлений.

В то же время педагогическая компетентность, которая формируется в ходе усвоения дисциплины помогает выбрать правильную педагогическую позицию в работе с учащимися, умению аргументированно доказать свою точку зрения, разобраться и конструктивно оценить опыт современных учителей.

#### **БИБЛИОГРАФИЯ**

1. Болученкова А.А. Педагогическое наследие. Практикум: Учебное пособие для педагогических университетов; Кишинэу: Изд-во А. О. «Reclama», 1999. 286 с. УДК 37. 01 (091) (075.8) В 66.
2. Богуславский М. В. История педагогики: методология, теория, персоналии: Монография; Москва: ФГИУ ИТИП РАО, Издательский центр ИЭТ, 2012. 436с. ISBN 978 – 5 – 904212 – 06 – 3.
3. Давиденко Т.М.; Шафоростова Е.Н. Профессионализм и профессиональные компетенции преподавателя в теории педагогики//Вестник ВГУ, 2016, № 1, с. 46 – 49. (Серия «Проблемы высшего образования»). УДК 378.
4. Лукацкий М.А. Историко-педагогическое исследование как одно из направлений исторического поиска//Историко-педагогический журнал, 2015, № 3, с. 34 – 50. УДК 37 (09) (075.8) 74. 03(3).

#### **FORMAREA ÎNȚĂLĂ A CADRELOR DIDACTICE: PERSPECTIVE TEORETICE ȘI APLICATIVE<sup>2</sup>**

#### **INITIAL TRAINING OF TEACHERS: THEORETICAL AND APPLICATIVE PERSPECTIVES**

*Larisa Cuznețov, dr. hab., prof. univ.,  
UPS „ Ion Creangă ” din Chișinău  
Larisa Cuznetsov, PhD, university professor,  
Ion Creanga SPU of Chisinau*

---

<sup>2</sup> Articolul este publicat 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.

### Abstract

The article contains a theoretical study on the approach of the epistemological and applied perspectives of the initial training of teachers. The basic aspects of the conceptual, technological framework and the personality model of the university teacher in postmodernity and their importance in the initial training of the pedagogue are analyzed. At the same time, the article reflects the essence and specificity of the concepts: the condition of scientificity, paradigm, theory and model in the context of their conversion in the university education process.

**Key-words:** teacher, initial training, theoretical perspectives, scientific conditions, paradigm, models, pedagogical conversion.

Realitatea umană și cea socială, inclusiv realitatea educațională, într-o lume a transformărilor rapide și complexe, afectată de pandemia globală, din mers, schimbă strategiile și modelele de predare-învățare-evaluare a elevilor și studenților din cadrul tuturor instituțiilor de învățământ. Evident că și învățământul universitar a suferit anumite metamorfoze și continuă să se restructureze și să se perfecționeze. Plecând de la abordarea comprehensivă de tip integrator, global, *tendința contemporană a echilibrului științifico-analitic și empiric al didacticii* [7, p. 12], și desigur că 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 fi,* competență importantă ce reiese din primele trei, care presupune manifestarea unor comportamente concrete și consecvente în viața cotidiană, personală, profesională, civică etc., complete de noi cu: *a învăța să devii/* autoperfecționarea continuă/permanentă – considerăm absolut necesară reconceptualizarea, redefinirea și reconstituirea învățământului pedagogic universitar. În paralel cu aceasta, considerăm oportun să menționăm că reconceptualizarea și restructurarea învățământului superior ar fi eficientă dacă ar fi realizată concomitent și coerent pe ambele coordonate, adică a procesului integral 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 și modelul personalității cadrului didactic universitar.* Bineînțeles că toate aceste trei componente vor fi abordate de noi 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). Sigur că în acest studiu teoretic vom elucida doar esențializat și succint aspectele vizate.

**I. Cadrul conceptual/ fundamentele științifice ale procesului de învățământ.** Caracterul prospectiv al procesului educațional reperează pe principiul educației permanente (a învățării pe tot parcursul vieții) și reprezintă consecința firească a ritmului accelerat de evoluție a progresului științei, tehnologiilor noi și transformărilor sociale. Este evident faptul că schimbarea societății presupune schimbarea instituțiilor de învățământ de toate nivelurile nu numai ca formă și ca structură, dar ca și cadru conceptual, conținut, finalități și desigur că se are în vedere teoria și practica învățării/ tehnologia procesului educațional în integritatea sa, inclusiv eficientizarea profesionalizării cadrelor didactice, începând cu formarea inițială a acestora. Bineînțeles că aceste metamorfoze sunt imposibile în afara restructurării esențiale ale

învățământului universitar profesional (pedagogic și psihologic). Suntem absolut de acord și ne alăturăm la faptul evocat de unii cercetători din domeniul științelor educației [1, p.15], precum *dezvoltarea tehnologică, învățarea on-line, progresele majore înregistrate în studiul mecanismelor învățării, care fundamentează și susțin noi teorii în domeniul educațional, sunt doar câteva dintre argumentele care evidențiază progresele și dinamica educației*, însă considerăm că aceasta nu este în de ajuns în condițiile provocărilor societății secolului XXI, a dezvoltării vertiginoase a cercetărilor privind cogniția și metacogniția, dezvoltarea științelor neurobiologice; dezvoltarea gândirii științifice și abordarea umanistă a procesului educațional.

Peste tot în jurul omului există posibilități de învățare. Fiecare persoană învață continuu, conștient sau inconștient, direct sau indirect, sistematic, periodic sau episodic. Indiferent de modul în care învață, omul este permanent influențat de o mulțime de factori care îi asigură perfecționarea individuală/ personală sau cea profesională. De asemenea, cadrele didactice, învață și ele, sunt preocupate de optimizarea procesului educațional, motivarea discipolilor, stimularea acestora în procesul și traseul de cunoaștere și învățare, dezvoltare a creativității și formare a competențelor de autodezvoltare și adaptare socială. Investigând aspectele nominalizate, cercetătorii din domeniul științelor educației studiază istoria și dezvoltarea, dinamica procesului educațional/ instrucțional atât la nivelul învățământului secundar cât și la nivelul celui universitar profesional, inclusiv a celui pedagogic. Nivelurile vizate, aflându-se într-o interconexiune permanentă, interdepind, în măsura în care sporirea calității profesionalizării cadrelor didactice influențează direct asupra eficientizării învățământului în școală. Clar că aici nu se are în vedere doar impactul tehnologiilor didactice care se reduc strict la aplicarea variatelor tehnici, procedee, metode și strategii, ci se pune accent pe analiza, discuția și elaborarea noilor finalități, conținuturi integrate (din perspectivă pedagogică, socială, economică, psihologică, culturală etc.); se studiază rolul acestora în demersul de proiectare - realizare a traseelor și rezultatelor educaționale, a experiențelor și situațiilor concrete de învățare; a valorificării conversiei paradigmatelor, teoriilor în modele și practici reale, optime de instruire; a respectării condiției de științificitate privind cunoștințele pedagogice care urmează să fie oferite elevilor și studenților. Astfel, pentru claritate, în contextul complexității fenomenului de profesionalizare pedagogică inițială, vom preciza și delimita succint conceptele de: ***condiție de științificitate a cunoștințelor pedagogice, paradigmă, teorie și model.***

Așadar, plecăm de la explicația ***condiției de științificitate***, care, în viziunea cercetătorilor, este un concept cheie în pregătirea profesională a oricărui specialist, cu atât mai mult a cadrelor didactice, inclusiv a celor universitare. Termenul de ***științificitate*** desemnează ceea ce se petrece în structura de profunzime a teoriei/ teoriilor educației ca mulțime de enunțuri și de aplicații intenționate. Deci, științificitatea este un proces și un produs, care înglobează anumite proprietăți: deschiderea cognitivă, negativitatea cognitivă (care asigură corectitudinea întemeierii unei științe și ne învață ce nu este corect), limbajul noțional, întemeiat din punct de vedere semantic, epistemologic și logic, acesta fiind într-o anumită armonie cu problemele de rezolvat și metodele de cercetare. Cel mai important aspect al științificității pentru depășirea dificultăților interne teoretice este *ridicarea* de la faptele pedagogice la atitudinea științifică pedagogică prin intenționalitate, disciplinarea limbajului folosit, elaborarea și verificarea ipotezelor; prin a da termenilor un sens precis, practicarea autorefecției epistemologice asupra activității proprii de cercetare pedagogică, experimentarea și testarea publică a paradigmatelor,

metodelor științifice folosite și a instrumentelor/ variabilelor dependente și independente ale procesului vizat [2, p.15-16].

În acest context, urmează să precizăm conceptul de paradigmă. În viziunea lui T. Kuhn, **paradigma** reprezintă un univers coerent de idei și de principii acceptate de o comunitate științifică care oferă o explicație globală, exhaustivă asupra unui fenomen științific [Apud 7, p.50]. O altă viziune cu privire la definirea paradigmei ne sugerează că aceasta constituie o grilă generală de observare și interpretare a unui fenomen științific (Ibidem), iar dicționarele explicative o definesc ca *exemplu, model, învățătură* etc. Deși, percepem anumite diferențe, esența caracterială specifică a paradigmei se păstrează. Cercetătorul român R. B. Iucu, abordând aspectul vizat, menționează că T. Kuhn îi atribuia *paradigmei o dimensiune normativ-axiologică, iar în cealaltă viziune i se atribuie acesteia un rol instrumental*. Noi, însă, considerăm că ambele viziuni au drept la viață și o definiție, care nu o exclude pe cealaltă, doar că plecând de la *universul coerent al principiilor cu caracter normativ-axiologic, concentrat în paradigmă*, putem elabora și folosi ansamblul de criterii pentru a determina, explica și a interpreta un fenomen științific sau altul (în acest caz paradigma își va demonstra evident atât o dimensiune cât și alta, cea instrumentală).

În ordinea ideilor expuse, menționăm faptul că este necesar să diferențiem conceptele de **paradigmă** și **teorie**. **Teoria** presupune o abordare mult mai restrictivă. Ea reprezintă o formă superioară a cunoașterii științifice, care mijlocește reflectarea realității cu privire la anumite domenii sau categorii de fenomene și comportă concomitent o valoare explicativă și una predictivă (Dex, p.1085), în timp ce paradigma poate asocia teorii complementare și diverse într-o ambianță interdisciplinară. În acest context analitic, anume **modelul** devine instrumentul mediator între realitate și teorie. Modelele rămân separate de paradigmă și de teorie, ele le valorifică pe acestea drept repere epistemologice. Modelele pedagogice și didactice reprezintă constructe operaționale, iar teoriile și paradigma sunt instrumente călăuzitoare.

Dacă ne referim la modelul didactic, acesta reprezintă un instrument *de tipul unei convenții științifice utilizate atât de profesor, cât și de cercetător, în scopul construirii unei structuri de epistemologie educațională în relație cu procesele de predare și învățare* [Apud 7, p. 60]. Mai mulți cercetători din domeniul științelor educației, printre care și cercetătorii I. Neacșu [8], R. B. Iucu [7], I. Cerghit [3], C. Bîrzea . [1], Vl. Guțu, V. [5], D. Patrașcu [Apud 5 ] etc., consideră că modelele pot cuprinde elemente descriptive, explicative și predictive și posedă o tentă teoretică evidentă (model de... ); altele, fiind prescriptiv-normative au și o tentă solidă aplicativă (model pentru...). Experiența noastră în domeniul științelor educației ne permite să dezvoltăm ideile expuse cu o viziune, în conformitate cu care modelul poate încorpora nu numai aceste trei elemente, ci poate include și o componentă aplicativă, tehnologică concretă. Plecând de la analiza accepțiunilor teoretice și experiența avansată în domeniul învățământului universitar, inclusiv experiența proprie, propunem o clasificare a modelelor pedagogice, care abordează procesul de învățământ universitar și pot fi aplicate în variate condiții, inclusiv cele actuale (de învățare la distanță) :

- **Modelul axat pe abordarea umanistă și democratică a procesului de învățământ**, presupune manifestarea atitudinii umane, centrate pe respectarea drepturilor omului; atitudinii facilitatoare, pozitive, echilibrate față de studenți indiferent de situațiile create și contextul academic. La baza modelului se află teoriile umaniste ale învățării: centrarea pe cel ce învață;

devenirea umană, autoîmplinirea și autodezvoltarea, autonomia, responsabilitatea, motivația pentru autoactualizare, planul de dezvoltare personală etc.(C. Rogers; A. Maslow ).

- **Modelul construirii interactive a procesului de învățământ** este axat pe corelarea eficientă a componentelor predare - învățare - evaluare și stimularea feed-backului cu discipolii pentru a le dezvolta creativitatea, activismul și a forma interesul pentru studiul disciplinei și a valorificării ei în practica educațională.

- **Modelul informațional axat pe dezvoltarea gândirii științifice**, care se adresează dezvoltării tuturor proceselor psihice, a celor *patru niveluri ale sistemului cognitiv* al individului (al cunoștințelor, computațional/procesarea informațiilor, algoritmic-reprezentativ și cel de implementare), prin implicarea teoriei și a informației; dezvoltarea capacităților de analiză, sinteză, comparație, concretizare, abstractizare, sistematizare, interpretare; dezvoltarea judecății și raționamentelor, a gândirii științifice (cu toate proprietățile acesteia: analize critice; înțelegerea sensurilor informației, inclusiv a celor ascunse; specificul problematic, de căutare și descoperire a variatelor fenomene sau aspecte ale acestora; elaborarea ipotezelor și verificarea lor; formularea propriilor idei, a concluziilor și predicțiilor etc.)

- **Modelul formativ axat pe dezvoltarea competențelor profesionale de explorare a valorilor socioeducaționale**, presupune studierea și operarea cu dimensiunea axiologică a procesului de învățământ și corelarea acestuia cu valorile universale și naționale, explorând sistematic și eficient cadrul formal al instruirii cu cel nonformal și informal.

- **Modelul formativ axat pe dezvoltarea competențelor profesionale didactice** ne orientează spre studierea, exersarea și consolidarea fenomenului definit astăzi ca profesionalism, adică cultivarea și dezvoltarea aptitudinilor didactice, a capacităților de predare, informare, reactualizare, aplicare și integrare a cunoștințelor speciale în practica instruirii elevilor.

- **Modelul formativ axat pe dezvoltarea competențelor managementului educațional**, asigură procesul de formare a capacităților și competențelor manageriale: organizarea clasei de elevi și a variatelor forme de instruire a acestora; diagnosticarea situațiilor educaționale/instrucționale, monitorizarea, controlul, predicția etc.

- **Modelul formativ axat pe dezvoltarea capacităților de autoinstruire, autoperfecționare și autoeficiență**, acesta se valorifică concomitent, dar și paralel cu toate celelalte. În esență, acest model trebuie să penetreze întregul proces de formare inițială, fie la ciclul I sau II/ master și chiar formarea în cadrul școlilor doctorale.

- **Modelul abordării sistemice a procesului de învățământ, axat pe consolidarea competențelor la nivel de cunoaștere, aplicare și integrare**, reprezintă, de fapt, chintesența formării profesionale. Modelul presupune abordarea riguroasă a analizelor, sintezei și a ansamblului de elemente instrucționale/ educaționale, care se află într-o strânsă interacțiune și ne face atenți la anumite perturbări posibile, întrucât, trebuie să fim conștienți de faptul că dacă distorsionăm un element se poate dezechilibra întregul sistem. La fel, modelul este axat pe formarea viziunilor de ansamblu, ceea ce ne ajută la proiectarea didactică, elaborarea curricula etc.

- **Modelul formativ axat pe dezvoltarea competențelor transversale și digitale**, presupune studiul, învățarea și exersarea principiilor cogniției; formarea competențelor metacognitive de elaborare și aplicare a strategiilor specifice și desigur că presupune studirea integrată a unor discipline (pedagogie și psihologie; sociologie și antropologie; limbă și

literatură, consiliere și terapii; fizică și matematică; biologie și chimie etc.). La fel, modelul include formarea competențelor digitale și explorarea lor în cadrul tuturor disciplinelor de studiu.

- **Modelul formativ axat pe implementarea cunoștințelor asimilate**, presupune aplicarea tuturor cunoștințelor în practică și desigur că centrarea pe valorificarea și exersarea competențelor profesionale formate (fie că la nivelul elaborării proiectării didactice, pregătirii, organizării și desfășurării variatelor tipuri de lecții sau ale altor activități educaționale etc.).

**II.** În acest context, **Cadrul tehnologic/ aplicativ** devine simplu de stabilit și de explorat. Plecând de la exigențele modelelor expuse și descrise vom determina strategiile didactice și le vom concretiza în ansamblul de forme, metode, procedee și tehnici de care avem nevoie în procesul de studiere a disciplinei concrete. Literatura de specialitate oferă un șir de clasificări ale strategiilor didactice [3; 5; 6; 7; 10; 12 etc.]. Noi, însă, ne vom conduce de necesitățile învățământului universitar, de propria experiență și de accepțiunile unor cercetători din domeniul științelor educației (I. Cerghit; I. Neacșu; R. B. Iucu; Vl. Guțu etc.) și le vom delimita și clasifica în conformitate cu **trei criterii de bază**, după cum urmează:

- **disciplina de studiu, obiectivele, structura și natura unităților de conținut** - (pot fi aplicate strategii de studiere a materiei noi; de recapitulare și consolidare a cunoștințelor și competențelor; de verificare și control; mixte etc.);

- **gradul de structurare a sarcinilor și logica procesului de predare - învățare - evaluare** - (pot fi aplicate strategii algoritmice, expositive, euristice/ de descoperire, semi-prescise/ nealgoritmice, axate pe reflecție, axate pe modelizare și sau micropredare etc);

- **acțiunile predominante, centrate pe cultivarea prospectivității profesionale/ învățarea pe parcursul vieții** - (pot fi aplicate strategii cu caracter inductiv, deductiv; analitic, de sinteză; de elaborare a planurilor personale de autoperfecționare, determinare a posibilităților autoeficienței, autoactualizării etc.). Reieșind din strategiile nominalizate vom stabili forma, mijloacele, metodele și procedeele valorificate în cadrul acestora, evident că, ținând cont de: particularitățile de vârstă ale studenților, de specificul contingentului concret, de câmpul instrucțional/ educațional, disciplina de studiu, structura și natura conținuturilor curriculare etc.(aspectele vizate le vom elucida în alt studiu / articol științific.)

**III. Modelul personalității cadrului didactic universitar.** Cât privește personalitatea cadrului didactic universitar în actualitate, vom esențializa doar cele mai importante trăsături. Acestea țin de: competența științifică și didactico-metodologică, competența de facilitare a procesului de învățământ la toate etapele sale într-o îmbinare organică cu facilitarea progresului individual al fiecărui student, accesibilizând managementul și resursele de învățare/ profesionalizare pentru toți membrii grupului; este suportiv și creator, oferă oportunitatea de a învăța independent și a colabora eficient cu colegii, este centrat pe student în toate acțiunile sale; valorifică permanent principiile umanismului și a respectării drepturilor omului, inițiind și susținând un climat democratic, responsabil și empatic. Ansamblul vizat de trăsături ar putea fi exprimat succint prin următoarea caracteristică a cadrului didactic universitar, efectuată de ilustrii savanți: S. Mehedinți (1939), M. Dogan și R. Pahre (1993) – **comportament epistemic al profesionistului, care manifestă erudiție, creativitate, este un profesionist savant și unul care-i axat pe inter- și multidisciplinaritate** [Apud, 2 p. 15] și un comportament demn de urmat.

## BIBLIOGRAFIE

1. BÎRZEA C. Arta și știința educației. București: EDP, 1998. ISBN: 973-30-5083-0.
2. CĂLIN M.C. Teoria și metateoria acțiunii educative. București: Aramis. 2003. ISBN: 973-85-940-3-0.
3. CERGHIT I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 2006. ISBN: 973-46-0175 - X.
4. CLEMENT E. et al. Filosofia de la A la Z. Dicționar enciclopedic de filosofie. 571 p. ISBN: 973-684-299-1.
5. GUȚU VI. 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. NEACȘU I. Instruire și învățare. Teorii. Modele. Strategii. București EDP. 1999. 282 p. ISBN: 973-30-5503-4.
9. PÂNIȘOARĂ G. Psihologia învățării. Cum învață copiii și adulții. Iași: Polirom, 2019. 294 p. ISBN: 978-973-46-7725-2.
10. POPOVICI Borzea Anca. Integrarea curriculară și dezvoltarea capacităților cognitive. Iași: Polirom, 2017. 271 p. ISBN: 978-973-46-7058-1.
11. SĂLĂVĂSTRU D. Psihologia învățării. Teorii și aplicații educaționale. Iași: Polirom, 2009. 228 p. ISBN: 978-973-46-1525-4.
12. КАHEМАН Д. Думай медленно. Решай быстро. Москва: АКТ, 2020. 704 с. ISBN: 978-5-17-133477-2.
13. ДИСПЕНЗА Джо, Развивай свой мозг Как перенастроить разум и реализовать собственный потенциал. Trad. din engl. Șepeleva D. Moscova: Vombora, 2021. ISBN: 978-5-04-098065-9.
14. ШАБШАЙ Г., ШАБШАЙ Е. Типы тела – типы мышления. Думай в стиле URGRADE Стратегии гениальности. Санкт-Петербург. 2017. 559 с. ISBN: 978-5-9573-3130-8.

## MIJLOACE ȘI FORME DE ORGANIZARE A INSTRUIRII UNIVERSITARE ÎN FORMAREA ÎNȚĂLĂ A CADRELOR DIDACTICE<sup>3</sup>

### MEANS AND FORMS OF ORGANIZING UNIVERSITY TRAINING IN THE INITIAL TRAINING OF TEACHERS

*Carolina Calaraș, dr., conf. univ.,  
UPS „I. Creanga” din Chișinău  
Larisa Cuznețov, dr. hab., prof. univ.,  
UPS „I. Creanga” din Chișinău  
Olga Raileanu, dr., conf. univ.,  
UPS „I. Creanga” din Chișinău*

---

<sup>3</sup> Articolul este publicat 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.