

**MINISTERUL EDUCAȚIEI, TINERETULUI ȘI SPORTULUI
UNIVERSITATEA DE STAT “A. RUSSO”, BĂLȚI**

FACULTATEA PEDAGOGIE, PSIHOLOGIE ȘI ASISTENȚĂ SOCIALĂ

*CATEDRA PEDAGOGIE, ÎNVĂȚĂMÎNT PRIMAR ȘI EDUCAȚIE
PREȘCOLARĂ*

Pedagogie generală

Note de curs

Discutat și aprobat la ședința catedrei
Pedagogie, Învățămînt Primar și Educație Preșcolară
procesul verbal N 6 din 23 noiembrie 2010

A elaborat: Ilie Nasu – conf. univ., dr.

Recenzent: dr. Lidia Stupacenco – conferențiar universitar

BĂLȚI, 2010

Tema 1. Bazele teoretico-metodologice ale pedagogiei. 2 ore.

Planul lecției:

1. Obiectul pedagogiei. Categoriile fundamentale.
2. Sistemul de științe pedagogice, legătura cu alte științe.
3. Metodele de cercetare în pedagogie.
4. Abordarea axiologică a fenomenelor pedagogice.

1.1. Obiectul pedagogiei. Categoriile fundamentale.

Obiectul pedagogiei este educația-pregătirea generațiilor tinere pentru viață în societate. Acest proces constă în transmiterea de către generațiile adulte a experienței social-istorice a omenirii generațiilor tinere și utilizarea acestei experiențe de către generația tânără în mod activ pentru asigurarea progresului social.

Important este faptul, că generațiile tinere, odată cu însușirea cunoștințelor acumulate și formarea anumitor priceperi, deprinderi de muncă și experiență de comportament social, sunt nevoite și obligate de a dezvolta baza de cunoștințe, să le adapteze la condițiile noi de viață și activitate, care sînt diferite de cele în care au activat generațiile precedente. Numai în așa caz va fi mișcare înainte, se va asigura progresul social..

Educația în sens larg social - influența omului de către realitatea ce-l înconjoară în întregime.

Educația în sens larg pedagogic- influența copilului de întregul proces instructiv-educativ al instituției de învățămînt. Ea este realizată de către pedagogi-oameni special pregătiți, efectuată în condiții specifice de activitate didactică și educativă.

Educația în sens îngust pedagogic prevede formarea unui sistem anumit de calități, concepții și convingeri la elevii.

Deosebim următoarele forme ale educației: **educația formală, nonformală și informală**

Educația formală – totalitatea influențelor sistematice, intenționate din cadrul instituției specializate : grădiniță, școală, universitate... Educația este realizată după obiective clar formulate, iar procesul se caracterizează prin intensitate, concentrare a informațiilor și continuitate. Scopul educației- introducerea progresivă a elevilor în marile paradigme ale cunoașterii și înzestrarea lor cu tehnici culturale care le vor asigura o anumită autonomie educativă. Pregătirea este elaborată în mod conștient și eșalonat, fiind asigurată de un corp de specialiști pregătiți anume în acest sens. Informațiile primite sunt cu grijă selectate și structurate, caracterizându-se prin densitate și rigurozitate științifică. Educația formală permite o asimilare sistematizată a cunoștințelor și facilitează dezvoltarea unor capacități, aptitudini și atitudini necesare pentru încadrarea individului în societatea dată.

Educația nonformală. Cuprinde totalitatea influențelor educative ce se derulează în afara clasei sau prin intermediul unor activități opționale sau facultative. Termenul *nonformal* desemnează o realitate educațională mai puțin formalizată sau neformalizată, dar totdeauna cu efecte formative. Acțiunile incluse în acest perimetru se caracterizează printr-o mare flexibilitate și vin în întâmpinarea intereselor variate, individuale ale elevilor. Educația de tip nonformal a existat dintotdeauna. Ceea ce este nou astăzi în legătură cu această manieră de a educa rezidă în organizarea ei planificată, în unele situații, educația nonformală poate fi o cale de ajutor pentru cei care au șanse mai mici de a accede la o școlarizare normală: săraci, izolați, locuitori din zonele retrase, analfabeți, tineri în derivă, persoane cu nevoi speciale

Există riscul ca activitățile derulate sub însemnele nonformalului să cultive derizoriul, să vehiculeze o cultură minoră, „populară”.. Trebuie conștientizat faptul că procesul de vulgarizare a științei, artei, culturii se realizează, într-o bună măsură, prin educația nonformală, mai ales atunci când aceasta nu este articulată cu educația instituționalizată. Educația nonformală se realizează prin intermediul cercurilor, concursurilor, olimpiadelor școlare și sunt inițiate fie de școală, fie de organizațiile de copii și tineret, de organizațiile de părinți, de organizații profesionale etc. Activitățile sunt dimensionate și coordonate tot de specialiști (profesori, tehnicieni, cercetători etc.), dar care „își joacă rolurile mai discret, asumându-și adesea misiunea de animatori sau de moderatori”.

Includem în această sferă și acele emisiuni ale radioului și televiziunii, special structurate și fixate pentru elevi, caracterizate prin continuitate sau frecvență ridicată (emisiunile gen Teleșcoala) și realizate competent de către pedagogi (chiar și activitatea unor reviste sau ziare, în măsura în care se adresează explicit copiilor și elevilor, stă tot sub semnul educației nonformale). Raportul educației nonformale cu educația formală este unul de complementaritate, atât sub aspectul conținutului, cât și sub aspectul modalităților și formelor de realizare.

Educația informală. Include totalitatea informațiilor neintenționate, difuze, eterogene, voluminoase - sub aspect cantitativ - cu care este confruntat individul în practica de toate zilele și care nu sunt selectate, organizate și prelucrate din punct de vedere pedagogic. Aceste influențe pot fi organizate și instituționalizate însă din perspectiva altor instanțe și interese decât cele pedagogice: ca exemplu - mass-media .

Educația informată precedă , depășește de multe ori educația formală, însă ca această informație să devină funcțională, ea trebuie să fie integrată, conexată în sistemul de cunoștințe, reprezentări formate anterior. Educația informală este voluntară, sistemul de evaluare a cunoștințelor acumulate, de regulă, verifică competențele în domeniu.

Educația permanentă.

Educația permanentă poate fi înțeleasă cu caracter permanent. Necesitatea permanenței educației în plan individual și istoric a fost intuită de mult timp, în primul rând de clasicii pedagogiei universale. „Pentru fiecare om, viața sa - notează Comenius -este o școală, de la leagăn până la mormânt”.

Educația permanentă devine un aspect specific al pedagogiei contemporane. Diferiți factori justifică înscrierea învățământului în perspectiva educației permanente: procesul de accelerare a schimbărilor, explozia demografică, evoluția fără precedent a științelor și tehnologiei, sporirea timpului liber, criza modelelor tradiționale viață, multiplicarea profesiunilor, creșterea gradului de democratizare a vieții sociale.

De aceea, astăzi, educația trebuie concepută ca un continuum existențial, a cărui durată se confundă cu însăși durata vieții și care nu trebuie limitată în timp (vârsta școlară) și închis în spațiu (clădiri școlare). Educația permanentă constituie un răspuns specific la dinamismul existențial, o luare pe cont propriu a unei formări adecvate la solicitări multiple și inedite, „este un mod al omului de a se elibera de tensiuni, de crize, de surprizele profesionale neplăcute. Ea este un scut și un sprijin care întărește încrederea în viitor și în progres; ea are caracter anticipativ, bazându-se pe obișnuința de a învăța și pe ideea că într-o societate democratică fiecare învață de la fiecare.

Obiectivele educației permanente nu pot fi dissociate de cele ale educației realizate în general, de cele ale educației școlare, în primul rând. Toate obiectivele educației școlare și extrașcolare, ale instruirii organizate sau spontane trebuie astfel reorientate și dimensionate încât să vizeze dobândirea autonomiei formative cu calități subsecvente, precum: stabilitate intrapsihică, vigoare emoțională, avânt lăuntric, opțiune responsabilă, angajare socială, autodepășire, dispoziție pentru reînnoirea cunoștințelor, învățare de a învăța, interînvățarea, sporire a educabilității, învățare autodirijată.

Principiul educației permanente trebuie pus în relație directă cu progresul individual și social. Pentru individ, educația permanentă este un efort de reconciliere și armonizare ale diverselor stadii de instruire (preșcolar, școlar, universitar), în așa fel încât individul să nu vină în conflict cu sine însuși

Principiul educației permanente alimentează și potențează acea disponibilitate nețărnută a individului de a cunoaște mai mult și mai bine, de a se încrede în forțele proprii pentru a învăța și a cerceta, de a se înscrie pe un traseu existențial și mereu nou, care are la orizont un alt început. Căci educația (prin școală) nu e decât o inițiere, un debut, un ajutor pentru autoajutor.

Funcțiile educației:

- **Educarea și formarea tinerii generații-funcția de regenerare**-omul,care se reproduce, progresînd de la o generație la altă generație.
- **Insușirea limbajului și a specificului relațiilor socio-umane necesare comunicării**, convețuirii interumane, adaptării la mediu și însușirii culturii, științei și tehnice;

- **Transmiterea tezaurului cultrual-științific acumulate de omenire** în diferite domenii-funcția cognitivă sau informativ-formativă- omul, care gîndește;
- **Transmiterea experienței de producție și a deprinderilor de muncă-funcția praxiologică-homo-faber-omul, care muncește;**
- **Transmiterea normelor etice-funcția axiologică-homo estimas-omul, care apreciază, valorizază corect.**

Categoriile fundamentale.

Categoriile fundamentale ale pedagogiei sunt noțiuni care exprimă esențialul fenomenului educațional: educația, învățămîntul, instrucția, dezvoltarea, autoeducarea.

Educația- pregătirea tinerii generații entru viață.

Învățămîntul- reprezintă procesul și rezultatul însușirii de către elevi a sistemului de cunoștințe priceperi și deprinderi, formarea pe baza lor a calităților personalității umane.

Instrucția-proces bine determinat, orientat de interacțiune dintre pedagog și elev în rezultatul căruia se realizează învățămîntul, educația și dezvoltarea omului.

Autoinstrucția- activitatea conștientă și orientată a individului spre obținere cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor într-un anumit domeniu de cunoaștere și dezvoltării personale.

Dezvoltarea-procesul de formare și devenire a personalității sub influența factorilor interni și externi, dirigați și neditigați.

Autoeducarea-activitatea conștientă a individului pentru formarea unor calități, comportament dorit.

Alte noțiuni: cunoștințe; pricepere; deprinderi; procedeu; mijloc; metodă etc., fără de care pedagogia nu se poate lipsi ca aparat categorial, vor fi ilucidate pe parcursul expunerii materialului de studiu.

1.2. Sistemul de științe pedagogice, legătura cu alte științe.

Dezvoltarea și diversificarea procesului educațional a dus la apariția diverselor discipline pedagogice, care ulterior sa-u constituit în sistemului științelor pedagogice.

Sistemul științelor pedagogice reprezintă ansamblul disciplinelor (ramurilor) pedagogice, care, în baza legităților și strategiilor educaționale generale, studiază în mod adecvat diferitele laturi, stadii, profile sau aspecte educaționale specifice.

Sistemul științelor pedagogice cuprinde următoarele discipline (ramuri) pedagogice mai importante:

a) **Pedagogia generală** - studiază legile, problemele și strategiile esențiale și generale ale fenomenului instructiv-educativ în ansamblul și varietatea lui, disciplină care orientează conceperea, proiectarea și desfășurarea învățămîntului în ansamblul său.

b) **Pedagogia preșcolară** - studiază legile și strategiile educaționale în raport cu specificul pregătirii educatoarelor și al procesului instructiv-educativ al preșcolarilor.

c) **Pedagogia școlară** - studiază legile și strategiile educaționale în raport cu specificul pregătirii personalului didactic și al procesului instructiv-educativ al școlărilor în școlile primare, gimnaziile și licee, precum și școlile profesionale și postliceale.

d) **Pedagogia inginerescă** sau a învățămîntului tehnic-ingineresc - studiază legile și strategiile educaționale în raport cu specificul pregătirii psihopedagogice a profesoriilor ingineri și procesului de învățămînt în care aceștia activează ca educatori în învățămîntul profesional și tehnic - mediu, postliceal și superior tehnic. Strîns gogia inginerescă sau a învățămîntului tehnic-ingineresc se poate vorbi de o serie de subramuri ale acesteia, cum ar fi: pedagogia profesională, pedagogia industrială, pedagogia tehnică, pedagogia învățămîntului profesional, tehnic mediu și tehnic superior, pedagogia muncii ș. a.

f) **Pedagogia perfecționării pregătirii profesionale** - studiază problematica perfecționării profesionale a tuturor salariaților prin forme instituționalizate postșcolare și post universitare sau forme de reciclare.

h) **Pedagogia sexelor** - studiază problematica educației sexuale.

i) **Pedagogia timpului liber (loisir-ului)** - studiază problematica folosirii raționale și eficiente a timpului ce îl au oamenii la dispoziție.

j) **Pedagogia familiei (familială)** - studiază problemele educației în familie.

k) **Pedagogia conducerii învățământului (managementul educațional)** - studiază problematica complexă a conducerii școlii de toate gradele.

l) **Pedagogia comparată** - studiază comparativ sistemele de educație și gândire pedagogică.

m) **Pedagogia istorică** (istoria pedagogiei) - studiază educația și gândirea pedagogică de-a lungul istoriei.

n) **Pedagogia prospectivă** - studiază anticipativ educația și școala viitorului.

o) **Pedagogia specială** sau defectologia pedagogică - studiază legile și strategiile specifice pregătirii personalului didactic și al conducerii procesului instructiv-educativ al celor ce prezintă devieri de la normal, de natură senzorială, mentală, de vorbire și comportament. Ea are ca subramuri: surdo-tiflo-oligofreno-pedagogia; surdopedagogia-pentru surzi, hipoacuziei, tiflopedagogia-pentru orbi (gr.typhlos- orb); oligofreno-pedagogia - pentru înapoiți (întârziți) mintal (grecescul oligos - puțin; phren - minte); lo-gopedia - pentru copiii normali mental, dar cu tulburări de vorbire (bâlbâiții) - grecescul logos - vorbire, pais-paidos - copil; pedagogia corectivă - pentru copiii cu tulburări (devieri) de conduită (comportament) - care sunt educați în școlile de corecție.

p) **Metodicile particulare** - reprezintă pedagogia aplicată la predarea obiectelor (disciplinelor) de învățământ și activităților didactice, cum ar fi: metodicile predării fizicii, chimiei, matematicii, tehnologiei etc.

Legătura pedagogiei cu alte științe.

Reeșind din faptul că omul ca obiect și subiect al educației este studiat și de alte științe: biologia; anatomia; psihologia; sociologia; filozofia; logica; ergonomia etc. , pedagogia interacționează cu aceste și alte științe pentru a perfecționa procesul educațional. Din relațiile pedagogiei cu aceste științe au apărut elemente ale unor noi discipline de graniță: "pedagogia biologică", "igiena școlară" etc.

a) **Filosofia** - știința legilor celor mai generale oferă pedagogiei elemente de fundamentare teoretică și de metodologie generală de cercetare asupra lumii, deci și a omului. Din relațiile dintre filosofie și pedagogie s-a dezvoltat "*filozofia educației*" (pedagogia filosofică) .

b) **Psihologia** - știința legilor dezvoltării proceselor psihice, conștiinței și personalității individuale umane. Procesele psihice, conștiința și personalitatea individuală umană se dezvoltă și se manifestă în procesul educațional. Legăturile dintre pedagogie și psihologie sunt dintre cele mai puternice și nemijlocite. Din relațiile dintre ele s-a dezvoltat

"psihologia pedagogică" (educațională) sau "pedagogia psihologică". "Psihologia este pentru pedagog ceea ce este matematica pentru fizician" .

c) **Sociologia** - știința care studiază procesele sociale (socio-umane), relațiile dintre oameni și instituțiile socio-umane. Pedagogia, în abordarea educației, ca fenomen socio-uman, ține seamă de datele sociologiei. Din relațiile dintre ele a apărut disciplina denumită "sociologia pedagogică (sociologia educației)" sau "pedagogia sociologică".

d) **Logica** - știință care studiază legile gândirii umane, gândirii științifice, operațiile logice (analiza, sinteza, compararea, abstractizarea și generalizarea) și formele cunoașterii (noțiunea, judecata și raționamentul). Se poate susține că orice știință ține seama de datele logicii. Pedagogia ține seama de datele logicii, deoarece nu se poate concepe act de predare-învățare, de educație, în general, fără datele logicii.

e) **Ergonomia** (grecescul ergon - muncă) - știința care studiază legile și condițiile muncii umane. Educația, învățătura sunt procese de efort, de muncă. Pedagogia ține astăzi seama de datele ergonomiei, iar din relațiile dintre ele a apărut disciplina de graniță - ergonomia învățământului (școlară sau educațională), care la rândul ei are o strânsă legătură cu pedagogia muncii.

f) **Statistica-matematică** (știința descrierii și interpretării unor date de masă în termeni matematici). Pedagogia pornind de la datele statisticii-matematice, surprinde fenomenul pedagogic sub raport cantitativ - tabele, diagrame, reprezentări grafice, procente, formule sau modele matematice privind conceperea, desfășurarea și rezultatele procesului instructiv-educativ, oferindu-i prin acestea posibilitatea unei măsurări și

g) **Cibernetica** - știința studiului matematic al legilor, comenzilor și controlului în organisme vii și sistemele tehnice privind analogiile formale, știința care se bazează pe principiul feedback-ului. Procesul de învățământ poate și trebuie abordat din punct de vedere cibernetic și pedagogia ține astfel seama de datele acestei științe. Din relațiile din tre ele a apărut "pedagogia cibernetică" sau "cibernetica pedagogică", având ca aplicații "instruirea programată și asistată de calculator".

Biologia, anatomia și fiziologia, precum și igiena. Copilul se dezvoltă din punct de vedere fizic, biologic în timpul activității educaționale

i) **Antropologia** (grecescul antropos - om; logos - știință) - știința care studiază originea, evoluția și variabilitatea biologică a omului în corelație cu condițiile naturale și socio-culturale. Pedagogia, studiind educația - ca fenomen socio-uman, ține seama și beneficiază de datele antropologiei, iar din relațiile dintre ele a apărut o disciplină de graniță: "pedagogia antropologică".

j) **Grafologia** - știința studiului particularităților individuale ale scrisului, între pedagogie și grafologie relația este relativ nouă, căreia psihologii și pedagogii încep să-i dea atenție. Ea a fost folosită în criminalistică, în psihiatrie etc. și mai recent în educație. Scrisul individual poate dezvălui anumite trăsături de personalitate (fiziologice - de sănătate sau boală, psihice, comportamentale etc.), care pot fi valoroase pentru actul educațional. Din relația dintre acestea se dezvoltă elemente ale unei noi științe de graniță - grafopsihopedagog

k) **Disciplinele umaniste** - etica, dreptul, arta (literatura, teatrul, cinematograful, dansul, muzica etc.). în conținutul acestor discipline există numeroase elemente de sensibilizare a ființei umane de natură emoțională, morală, juridică, estetică și chiar cognitivă. în cadrul acțiunilor instructiv-educative, folosirea cu pricepere și tact a acestor elemente poate avea un rol modelator al personalității umane. De aceea, crearea condițiilor ca tineretul studios să vină în contact direct cu aceste discipline constituie un demers valoros de amplificare a influențelor educative pozitive.

l) **Tehnologia** (grecescul tehne - meșteșug, tehnică, însoțite de mijloace; logos - știință). Relațiile pedagogiei cu tehnologia au determinat crearea și introducerea în actul educației, a procesului didactic a unor mijloace tehnice și a unor tehnici didactice moderne, contribuind la dezvoltarea a ceea ce s-a denumit "tehnologia didactică". Este de amintit pe această crearea și folosirea pentru realizarea actului instructiv-educativ a unor mijloace tehnice, cum sunt: modelele și simulatoarele didactice, mijloacele didactice audiovizuale, îșinile electronice de instruire și evaluare etc. care implementate cu competență aduc o contribuție valoroasă la creșterea calității și eficienței educației și învățământului.

m) **Irenologia** - știința păcii (grecescul irenos - liniște, pace), în condițiile existenței armelor de distrugere în masă, a armelor nucleare îndeosebi, este absolut necesară o educație pentru pace, ca atare dezvoltarea "pedagogiei păcii".

n) **Deontologia** - știință a moralei (grecescul deontos - moral, etic; logos - știință) drepturile, îndatoririle și etaloanele de acțiune, apreciere și comportare într-o siune, într-un anumit domeniu al vieții social-utile. Pedagogia ca știință a itiei trebuie să aibă în vedere că teoriile și strategiile ce le elaborează să fie în •rdanță cu concepțiile și strategiile deontologiei și să formeze educatorii, pro-pentru a concepe educația și a se comporta în spiritul deontologiei, deter-tineretul studios să gândească și să se comporte în spirit deontologic. Din pedagogie și deontologie se dezvoltă o știință de graniță denumită deontologia (deontologia didactică)

o) **Democrația** (grecescul denios - popor și kratos - putere). Conducerea cu competență și eficiență de către popor a societății civile, a statului de drept, într-un spirit profund democratic, în condițiile economiei libere, de piață necesită în mod obiectiv cunoașterea conceptelor,

caracteristicilor și cerințelor acestora și, pe această bază, educarea omului, a tineretului pentru democrație, în realizarea acestui obiectiv deosebit, pedagogiei îi revine un rol important, acela de a concepe și implementa teoriile și strategiile educaționale în așa fel, încât ele să asigure o valoroasă și eficientă educație pentru democrație a omului, a tinerei generații în special. Din relația pedagogiei cu democrația se poate dezvolta o disciplină de graniță, care ar putea fi pedagogia democrației.

Desigur, pedagogia poate realiza relații și cu alte discipline, cum sunt: **economia, ecologia, managementul etc., dezvoltând discipline de graniță adecvate.**

Caracterul interdisciplinar al pedagogiei reprezintă un fenomen necesar și obiectiv. Este însă nevoie de avut în vedere ca datele altor științe, deși valoroase în sine, să nu fie luate ca legi și adevăruri pedagogice directe, definitive. Adevărurile și legitățile pedagogice nu pot fi deduse direct din datele altor științe. Datele altor științe trebuie interpretate, corelate și adaptate (extrapolate) în mod creator la fenomenul pedagogic, la fenomenul educațional, ținându-se seama astfel de particularitățile și legitățile specifice acestuia.

Datele altor științe în contextul interdisciplinar sunt valoroase dacă sunt analizate calitativ, extrapolate și integrate adecvat la datele specifice fenomenului pedagogic. Numai astfel, ele pot contribui la adâncirea, clarificarea adevărurilor pedagogice, pot avea influențe valoroase în abordarea și rezolvarea problemelor instructiv-educative.

Izvoarele pedagogiei

Printre izvoarele (sursele) din care pedagogia își culege datele necesare abordării diverselor ei laturi și probleme, stabilirii teoriilor și strategiilor de realizare a actului educațional, ca și pentru conturarea statutului ei de știință a educației, menționăm:

a) **Izvoarele arheologice** sub formă de desene, picturi, scene, inscripții etc. cu semnificații educaționale;

b) **Izvoarele folclorice** sub formă de povestiri, zicale, proverbe, ghicitori etc. cu semnificații educaționale;

c) **Scrierile literare** din care se pot desprinde idei și soluții educaționale, așa cum au fost operele lui Homer, Horațiu, Quintilian, Juvenal, Rabelais, Montaigne, Ion Creangă, Mihai Eminescu, Ion Luca Caragiale etc.;

d) **Patrimoniul științelor înrudite pedagogiei**, care abordând anumite aspecte sau probleme privind viața și evoluția omului au semnificații educaționale, așa cum sunt: filosofia (operele lui Platon, Socrate, Aristotel, Kant etc.), istoria, sociologia, psihologia, logica, anatomia...

1.3. Metodele de cercetare în pedagogie.

Cercetarea pedagogică este o acțiune complexă cu caracter științifico- metodologică, ce are ca scop să descopere legitățile fenomenului educațional, să le explice și să creeze predicțiile, soluțiile și strategiile realizării cu eficiență a educației și învățămîntului. Cercetarea pedagogică, pentru a putea fi valoroasă și eficientă, și-a stabilit un sistem metodologic propriu de investigație științifică, cu ajutorul căruia se studiază izvoarele și se descoperă adevărurile pedagogice, care stau la baza teoriilor și strategiilor cerute de realizarea cu succes a actului educațional.

Printre metodele de cercetare pedagogică mai importante folosite de pedagogia contemporană menționăm: observarea, experimentul, convorbirea (interviul), ancheta (chestionarul), testarea, metoda monografică, metoda istorică, statistica-matematică etc.

Observarea- este urmărirea atentă a unor obiecte și fenomene de către elevi, fie sub îndrumarea cadrului didactic (observația sistematică), fie în mod autonom (observația independentă), în scopul depistării unor noi aspecte ale realității și al întregirii unor informații. Observarea se bazează și se dezvoltă pe sensibilitatea elevilor față de fenomenologia existențială. Observațiile pot fi de scurtă sau lungă durată. Prin observații se urmăresc explicarea, descrierea și interpretarea unor fenomene din perspectiva unor sarcini concrete de învățare, exprimarea și explicarea rezultatelor observațiilor cu ajutorul unor suporturi materiale (referate, tabele, desene, grafice). În același timp, metoda conduce și la formarea unor calități comportamentale cum ar fi consecvența, răbdarea, perseverența și imaginația.

Conversația – este metoda care vehiculează cunoștințele prin intermediul dialogului (întrebărilor și răspunsurilor), discuțiilor sau dezbaterilor.

Conversației i s-a acordat atenție de toți marii pedagogi, începând cu școala antică și până la școala contemporană. Ea ajută tineretul studios să exprime, să judece și să răspundă, să reproducă și să folosească cunoștințele asimilate, caracteristici absolut necesare comunicării eficiente.

Conversația cunoaște mai multe forme:

Conversația catehetică _această formă de conversație avea la bază învățarea mecanică, pe de rost, specifică elevului mediu. În spiritul acestei metode elevul trebuie să memorizeze și să reproducă fără nici o interpretare, modificare a ceea ce i-a transmis profesorul sau ceea ce era scris în carte.

Conversația euristică este o formă de conversație bazată pe învățarea conștientă, folosind dialogul (întrebările și răspunsurile). Ea a fost numită- socratică.

Dezbaterea (discuția) este o formă complexă și eficientă de „conversație”, care se caracterizează printr-un schimb de păreri pe baza unei analize aprofundate asupra unei probleme (teme) științifice sau practice, încheiat cu anumite delibărări, omologate de către profesor, în cadrul unui colectiv studios.

Eficacitatea metodei conversației necesită conceperea și respectarea unor condiții, în primul rând ale dialogului, adică ale întrebărilor și a răspunsurilor.

Experimentul este metoda cea mai importantă în cercetare. Spre deosebire de observare, în care fenomenul pedagogic se desfășoară în condiții normale, experimentul presupune modificarea condițiilor de apariție și desfășurare a fenomenului. El constă în producerea sau schimbarea deliberată a unor evenimente sau procese educaționale cu scopul de a observa, măsura și evalua prin control semantic factorii care le influențează.

În experiment intervin două categorii de variabilitate:

Variabilele independente - reflectă schimbările introduse de cercetător în vederea studierii efectelor produse de acestea.

Variabilele dependente- rezultatele constante în urma utilizării variabilelor independente; ele sunt supuse măsurărilor și interpretărilor. Dacă într-un experiment variabila independentă este metoda de predare a profesorului utilizată la lecție, variabila dependentă o constituie performanțele școlare ale elevilor.

Aplicarea viguroasă a experimentului pedagogic presupune parcurgerea etapelor:

- 1. Stabilirea problemei de cercetare și formularea ipotezei**
- 2. Valorificarea ipotezei prin introducerea modificării produse de aceasta**
- 3. Prelucrarea materialului faptic**

Formele experimentului pedagogic: de laborator; natural.

Metoda anchetei.

Chestionarul constă dintr-o succesiune de întrebări adresate în scris subiecților cercetării și la care se așteaptă răspunsuri scrise. Această metodă se folosește în diferite etape ale cercetării și corelată cu alte metode de cercetare psihopedagogică.

Metoda cercetării documentelor școlare-constă în analiza datelor pe care ni le oferă documentele școlare: cataloage, foi matricole, fișe psihopedagogice ale elevilor programe de învățământ, planificări calendaristice ș.a. Analiza se face în funcție de anumiți parametri, care decurg din obiectivele cercetării.

Metoda analizei produselor activității școlare.

Produsele activității școlare sînt obiectivări ale muncii elevilor desfășurate în cadrul școlii și în afara ei, dar sub îndrumarea pedagogică a acesteia.

Datele culese cu ajutorul acestei metode sînt supuse analizei pentru desprinderea unor aprecieri și estimări asupra individualității elevului, a comportamentului său, a preocupărilor și înclinațiilor sale. Datele cosemnate sînt corelate cu constatările desprinse în urma aplicării altor metode de cercetare. Sînt incluse în aceste produse ale activității: lucrări scrise, compuneri, desne, caiete de teme, obiecte confecționate ș.a.

1.4. Abordarea axiologică în studierea fenomenelor pedagogice.

Orientarea axiologică a procesului instructiv-educativ, posibil, este cel mai important lucru, cea mai importantă finalitate a activității educaționale, deoarece aceasta coincide cu scopul final al educației- formarea personalității multilateral dezvoltate.

Pedagogul, înaintînd cerințele pedagogice într-o ierarhie anumită, bine justificată, pretinde să formeze la copil anumite valori, care bineînțeles, au în această ierarhie și durată a procesului educativ, momentul său oportun.

Abordarea axiologică a fenomenelor educaționale va fi efectuată prin prisma corelației oportunităților ierarhizării acestor valori pentru momentul, copilul concret.

Cerințele înaintate către elev vor doar cele din ierarhia axiologică și nu pot fi arbitrare. Achizițiile procesului educativ sînt valoroase pentru elev și rolul de dirigere a acestui proces îi aparține pedagogului, părintelui, în concordanță cu cerințele societății.

Limitarea, excluderea copilului ca subiect al procesului educativ este doar aparentă, iar dacă ea totuși este vehement insistată de către pedagog- responsabilitățile îi revin în dependență de finalitățile procesului instructiv-educativ.

Întrebări pentru autoevaluare:

1. Formulați obiectul pedagogiei și categoriile de bază.
2. Educația formală, nonformală, informală- de ce?
3. Pedagogia este în interacțiune cu alte științe?
4. Enumărați metodele de cercetare în pedagogie.
5. De ce abordarea axiologică a fenomenelor pedagogice devin o obligativitate?

Tema 2. Dezvoltarea, educarea și formarea personalității. 2 ore

Planul lecției

1. Conceptul de personalitate. Esența socială a omului.
2. Factorii dezvoltării și formării personalității.
3. Etapele de dezvoltare, particularitățile de vîrstă și individuale ale copilului.
4. Elevul- obiect și subiect al acțiunii instructiv – educative.

2.1. Concept de personalitate.

Personalitatea reprezintă totalitatea, ansamblul unitar, integral și dinamic de însușiri, procese și structuri psihofiziologice și psihosociale, care diferențiază modul de conduită al unui om în raport cu alții, asigurîndu-i o adaptare originală la mediu, strîns legată de o activitate conștientă și eficientă.

Dezvoltarea ființei umane ca personalitate este un proces ce se desfășoară în concordanță cu legea automișcării universale, adică al succesiunii modificărilor stadiale ireversibile sub raport structural și informațional, parcurgînd drumul evoluției de la simplu la complex, de la inferior la superior, desigur, cu asigurarea condițiilor favorabile de mediu și educație

Notiune de Educabilitate.

Educabilitatea-capacitate a specificului uman de a se modela structural și informațional sub influența agenților sociali și educaționali.

Creșterea, maturizarea și dezvoltarea ființei umane sunt elemente stadiale ale formării personalității.

Dezvoltarea ființei umane se realizează atât ca etapă de creștere - care este o evoluție în principal cantitativă, cât și ca etapă de maturizare - care este în principal o evoluție calitativă - așa cum ar fi de exemplu trecerea de la structura infantilă la structura adultă a personalității individului. Desigur, între cele două etape – creștere- maturizare - există relații, interacțiuni, în sensul că elementele maturizării sunt pregătite în timpul creșterii, maturizarea perfectînd elementele creșterii.

Dezvoltarea ființei umane ca evoluție calitativă complexă de creștere și maturizare este privită în perspectivă filogenetică și ontogenetică.

Din perspectivă filogenetică (grecescul filios - istoric și genesis - naștere) dezvoltarea ființei umane este influențată de evoluția generațiilor anterioare (arborele genealogic) prin intermediul eredității.

Din perspectivă ontogenetică (grecescul ontos - individ, individual și genesis - naștere), dezvoltarea omului, îndeosebi ca personalitate, este influențată de evoluția sa în timpul vieții sale individuale, de la naștere pînă la moarte.

Perspectivile filogenetică și ontogenetică sînt într-o interacțiune de integrare amplificată, care contribuie la dezvoltarea și perfecționarea personalității pe parcursul generațiilor.

2.2. Factorii dezvoltării și formării personalității.

Ereditatea- factor intern de ordin filogenetic, care reprezintă ansamblul dispozițiilor (predispozițiile, potențelor și posibilităților) se natură anatomofiziologice, înăscute sau transmise prin mecanizmele și informațiile genetice de la generațiile anterioare la generațiile tinere prin intermediul părinților.

Perspectiva dezvoltării personalității copilului depinde în mare măsură de potențele anatomo fiziologice: potențele (particularitățile) analizatorilor; potențele (particularitățile) sistemului nervos central; și instinctele, pe care le posedă la naștere copilul, avîndule primite de la părinți prin programa ereditară.

Mediul- ansamblul condițiilor înconjurătoare în care omul trăiește, activează se creiază, avînd două componente de bază:mediul natural, ecologic și mediul social-global, psihosocial.

Educația- ca factor al dezvoltării personalității, reprezintă unul din factorii cheie, care în contextul teoriei triplei determinări, își aduce o contribuție specifică importantă la formarea și dezvoltarea personalității, în interacțiune cu ceilalți doi factori - ereditatea și mediul. Datorită calităților, funcțiilor și caracteristicilor ei, printre care subliniem caracterul organizat, conștient, intenționat, cu un conținut selectat și îndrumat de specialiști anume formați și selectați pentru instrucție și educație, educația, fără a diminua cu nimic rolul celor doi factori

cu care se intercondiționează, are un rol hotărâtor în interacțiunea factorilor dezvoltării personalității.

2.3. Etapele de dezvoltare, particularitățile de vârstă și individuale ale copilului.

Profilul psihologic relevă gradul dezvoltării mintale și comportamentale pentru o anumită vârstă și pentru fiecare individ. Putem vorbi în acest fel de profilul psihologic al vârstei și de profilul psihologic al individului.

Profilul psihologic al vârstei cuprinde totalitatea manifestărilor tipice, prin care se delimitează un anumit stadiu din dezvoltarea ontogenetică. Fiind comune tuturor copiilor de aceeași vârstă, aceste manifestări au nuanțe personale, individuale pentru fiecare copil.

Profilul psihologic individual include totalitatea trăsăturilor și caracteristicilor proprii fiecărui copil, prin care acesta se diferențiază de ceilalți copii în cadrul aceleiași vârste. Profilul individual nu rezultă dintr-o simplă însumare a particularităților de vârstă, ci din sinteza nuanțelor prin care se manifestă într-un caz individual.

Etapele de dezvoltare a copilului:

- de la naștere la 1 an-pruncia;
- de la 1 la 3 ani- vârsta antepreșcolară;
- de la 3 la 6 (7) ani- vârsta preșcolară;
- de la 6 (7) ani la 10 (11) ani – vârsta școlară mică - prepubertatea ;
- de la 10 (11) ani la 15 (16) ani - vârsta școlară mijlocie –pubertatea; și mare-;
- de la 15 (16)ani la 18 (19) ani - vârsta școlară mare –adoliscenta;
- de la 18 (19) ani la 23 (24) ani tinerețea în raport fiziologic și 28 (30) ani- spiritual;
- de la 23 (24) ani sau 28 (29) ani pînă la pensie: 57 ani (femei) și 62 ani (bărbați) – maturitatea – vârsta vieții active, social utile și creatoare.
- de la 57 ani (femei) și 62 ani (bărbați) înainte - bătrînețea

Profilul vârstei antepreșcolare.

Intrînd în lume, copilul necesită îngrijire într-un mediu adaptat posibilităților și cerințelor activității sale. Vârsta antepreșcolară este precedată de aceea a sugarului, care durează pînă la un 1 an. Din punct de vedere fizic, în această perioadă are loc o creștere intensă sub toate aspectele. Dominanta funcțională a profilului psihologic la această vârstă este activitatea senzorio-motorie, manifestată prin explorarea propriului corp și a spațiului apropiat, atunci când copilul începe să meargă. Activitatea copilului pînă la 1 an este mai mult instinctivă, se manifestă prin reflexe, adică prin manifestări ale trebuințelor și emoțiilor sale primare. Activitatea sugarului este simplă: doarme, mănîncă, se agită. La început, în sfera manifestărilor afective, se conturează stări de satisfacție/insatisfacție, care mai apoi, se diversifică, în emoții distincte de teamă, mînie ori simpatie care se manifestă prin zâmbet/plîns. Copilul își dezvoltă astfel o inteligență senzorială, motorică sau practică, aceasta precedând însușirea limbajului. La început copilul țipă, după care în cursul celei de a patra luni apare un fel de prelimbaj, exprimat prin gîngureală, care se constituie către sfîrșitul primului an, în silabe și cuvinte. În perioada următoare, de la 1 la 3 ani, copilul realizează cuceriri importante: mersul și vorbirea. Limbajul stimulează mai ales, progresele gîndirii copilului, îi oferă acces la lumea simbolurilor. Către sfîrșitul vârstei de 3 ani obiectele nu-i mai oferă copilului plăcerea de a le manipula, ci încep să-l intereseze ca obiecte în sine. Încep să se fixeze primele amintiri.

Formarea intelectuală la vârsta antepreșcolară nu presupune nici o formă de învățămînt organizat. În această etapă a dezvoltării, rolul principal în formarea și dirijarea activității îi revine mediului familial și în special mamei.

Profilul vârstei preșcolare.

Între 3 și 6 ani este perioada celei mai autentice copilării. Vârsta preșcolară este caracterizată de o anumită disproporție între capul, relativ mare, și picioarele scurte, ceea

ce produce o oarecare instabilitate: copii se împiedică și cad cu ușurință. Mai apoi are loc un intens proces de osificare a scheletului. În cursul acestei vârste are loc un intens proces de maturizare a sistemului nervos prin mielinizarea fibrelor nervoase-acoperirea acestora cu teaca izolatoare de mielină. Rezultă că maturizarea morfologică și fiziologică a sistemului nervos, ca de altfel a întregului organism, este condiționată de activitatea prin care se realizează exersarea organelor și a funcțiilor fiziologice și psihice.

Esența profilului psihologic al acestei etape de dezvoltare se exprimă prin trezirea sentimentului de "Personalitate". Acesta este relevat de o anumită „atitudine, de opoziție”, printr-o anumită „paradă a eului”, relevată prin agilitatea corpului, de asemenea prin imitarea adultului, pe care copilul o practică în jocurile sale sub forma identificării cu persoane pe care le socotește apropiate.

Activitatea prin care se realizează exersarea funcțiilor psihice este jocul; "copilăria este făcută pentru a te juca", spune psihologul elvețian E. Claparede. Jocul corespunde nevoii de mișcare și creație a copilului, jocul este dublat de muncă, care se desfășoară tot sub formă de joc. Deosebirea dintre muncă și joc la această vârstă constă în faptul că în timp ce jocul este întrerupt după bunul plac al celui care se joacă, munca are un început și are un sfârșit, presupune menținerea unei direcții de acțiune."Educația la această vârstă, după cum arată M. Debesse, are în vedere trei direcții importante: educația simțurilor, educația imaginației și educația caracterului"

Dezvoltarea motricității, care la început este globală, presupune exercițiu, prin care se crează posibilitatea de a se perfecționa mișcările, gesturile, economisinduse energie. În antrenamentul motricității pot fi incorporate și modele de conduită ce se păstrează ca deprinderi ale comportării civilizate: spălatul dinților, utilizarea tacâmului, creionului, culorilor etc.

În perioada preșcolară se afirmă finețea acuității auditive. Sensibilitatea față de ritm și melodie reprezintă o condiție a dezvoltării auzului. Activitățile musicale se cer alternate cu activități și momente de tăcere care au o valoare afectivă, dar și igienă mintală.

Dansul asociat cu activitatea motorie și vizuală, ca și desenul reprezintă un mod de expresie liberă, favorizează educarea echilibrului în mișcări, dar și a auzului și a simțului ritmic. În activitățile de dans apare sentimentul de grup.

Educarea imaginației reprezintă, alături de educarea senzorială o altă față a educației intelectuale la această vârstă. Prin forța și capacitatea imaginativă copilul intră în lumea umană. Îi plac istorioarele și poveștile extraordinare, inventează el însuși personaje imaginare. Amestecă realul cu imaginarul, scornește tot felul de lucruri și este încântat de ceea ce inventează."Inventînd mereu, copilul se inventează câte puțin pe sine", spune P. Lengrand. Mijloacele de educare a imaginației sînt povestirile, basmele, desenele animate, jocurile spontane și de creație etc. În educarea imaginației se impune un anumit echilibru, o selecție și măsură între imaginar și real în raport de copil. Celor prozaici li se va stimula imaginația, celor "care trăiesc în vis cu ochii deschiși" "li se vor oferi povești mai realiste.

Copilul se manifestă la această vârstă ca individualitate, dar nu ajunge încă la nivelul unei conștiințe morale. El trăiește comportarea și nu o justifică.

Profilul vârstei școlare mici.

În ansamblul dezvoltării, vârsta școlară apare ca o etapă cu relativă stabilitate și cu posibilități de adaptare mai ușor de realizat. Progresele obținute sînt mai constante și se manifestă în toate compartimentele dezvoltării fizice și psihice.

În dezvoltarea fizică se constată o fortificare generală a organismului. La poziția și statul în bancă se va ține seama de faptul că osificarea scheletului nu este terminată. Cerințele școlare obligă la un antrenament specific, mai ales al mușchilor scurți, care, prin mișcări fine de coordonare, realizate la scris, la desen, la lucrul manual, vor fi

antrenați într-o dezvoltare armonioasă cu mușchii lungi. Dezvoltarea mai intensă a acestora din urmă face ca mișcarea generală a corpului, alergarea, spre exemplu, să se manifeste ca o necesitate deosebită, în timp ce mișcările fine, scurte de coordonare obosesc repede mâna copilului. Acest specific se cere luat în considerație în exercițiile de învățare a scrisului și de dezvoltare a motricității în general.

Transformări treptate ce se produc în gândire și comportamentul școlarului pun în evidență o nouă structură mentală. Gândirea se desprinde de datele percepției globale intuitive și începe să se manifeste o tendință de decentrare. În concepția psihologului elvețian Jean Piaget, decentrarea este "un fel de centrare asupra obiectului, o reflectare organizată prin coordonări ce asigură obiectivitatea". La nivelul gândirii, asemenea coordonări au un caracter reversibil, permițându-i copilului o cunoaștere a realității din afara lui. Gândirea realizează cunoașterea cu ajutorul unor operații logice concrete, obiectuale. Trăsătura definitorie a unei operații logice este reversibilitatea care oferă posibilitatea folosirii concomitente a sensului direct și invers, a anticipării mintale a rezultatului, a efectuării unor corecții și aproximări, toate realizându-se în plan mintal. Operațiile mintale care apar pe baza intuiției sînt încă concrete, ele se desfășoară în plan mintal, dar continuă să fie legate de acțiunea cu obiectele și de datele pe care le oferă percepția. Datele și relațiile sînt grupate în ansambluri și transformate în operații, relevându-se posibilitatea asimilării unor cunoștințe care depășesc sfera manipulării practice sau a concretului nemijlocit cu obiectele și fenomenele realității. Dacă în primii ani ai școlarității noțiunile școlarului mic au un caracter concret și empiric, trăsăturile esențiale și neesențiale.

Capacitatea de cunoaștere sporește și datorită memoriei, ale cărei posibilități cresc rapid. Începând de la vârsta de 9 ani, școlarul poate învăța orice, învață pe dinafară din joacă, așa cum învață să meargă și să vorbească. Se conturează de pe acum diferite tipuri de memorie: vizuală, auditivă, chinestezică. Tot la această vârstă se manifestă primele aptitudini cu caracter general ce pontențiază succesul la toate obiectele de învățămînt. Treptat acestea se diferențiază în funcție de specificul activității în care se exersează cu predilecție elevul. Progresele cunoașterii sînt legate la școlar de dorința generală de a învăța. În cursul acestei etape elevul bun se bucură de un anumit prestigiu prinre școlari. Precizia și îndemînarea gesturilor ce se constituie pun în evidență dorința de a obține un rezultat: școlarul dorește să aibă succes. În contextul socializării școlarului se afirmă două tendințe convergente: una de atașare față de alte persoane și alta de preocupare față de sine. Aceasta din urmă relevă germenii viitoarei conștiințe de sine.

Complexitatea dezvoltării psihice în cursul acestei etape conferă școlii un rol special. Fără a subestima importanța mediului familial, care rămâne considerabilă. Rolul activității școlare este hotărâtor la această vârstă. Școala contribuie atât la formarea și educarea inteligenței cât și a caracterului. Activitatea care declanșează dezvoltarea psihică este procesul de învățămînt. Organizarea și metodică acestuia va ține seama de caracteristicile fizice, psihice și sociale ale devenirii umane. Între aceste caracteristici învățarea prin acțiune constituie elementul principal.

Sfârșitul vârstei școlare mici pune în evidență o nouă etapă a dezvoltării psihice, anume preadolescența.

Profilul vârstei școlare medii.

Vârsta școlară mijlocie se plasează între 10-11 ani și 14-16 ani, deci sfârșitul miciei școlarități și începutul vârstei școlare mari. Este perioada de tranziție, vârsta cu cele mai intense transformări și modificări, atât în plan fizic cât și psihic. La această vârstă individul nu mai este un copil, dar este departe de a fi un adolescent sau un matur, el este un preadolescent.

În această perioadă se constată o accelerare a creșterii somatice. Preadolescentul prezintă o creștere rapidă în înălțime. Se dezvoltă musculatura, ceea ce dă impresia de forță, la băieți se schimbă vocea.

Dezvoltarea intelectuală se manifestă prin aceea că gândirea se desprinde tot mai mult de concretul intuitiv, obiectual și operează în planul logic cu noțiuni, legi, teoreme etc. La vârsta preadolescenței elevul operează cu rezultatele gândirii concrete achiziționate în etapa anterioară. Preadolescentul începe să-și pună probleme, emite ipoteze, analizează argumentele și decide asupra soluțiilor. Se produce o schimbare în relația dintre gândirea concretă și cea abstractă în favoarea celei din urmă. Aceasta este etapa dezvoltării intelectului în care se relevă utilizarea unor operații combinatorii. Apare capacitatea de a opera cu reprezentări și cu forme ale gândirii din sisteme de referință pe care școlarul le folosește concomitent. Realul devine un caz particular al posibilului. Pe această cale se lărgește tot mai mult orizontul cunoașterii și se adâncesc sensurile cunoștințelor asimilate.

Sub aspect afectiv preadolescentul dovedește o mare sensibilitate, se remarcă prin treceri succesive de la o stare la alta. În atitudinile și acțiunile sale este mereu influențat de stările emoționale. Adesea se manifestă lipsa de concordanță dintre dorințe, aspirații și capacitățile de care dispune într-un moment dat. Adâncindu-se procesul de interiorizare, se manifestă o tendință mai evidentă de întoarcere spre sine, de însingurare uneori, de refugiu în lumea propriilor trăiri, însoțite deseori de izbucniri violente, de nesupunere, de neascultare etc.

Opoziția față de mediul familial și școlar, care adesea, „merge la fugă”, poate fi și o dovadă a tendinței de manifestare a personalității, dar și poate releva trăsături negative de conduită.

Trebuie să ținem cont de schimbările de schimbările din viață, învățatură și purtarea elevilor în limitele fiecărei perioade de vârstă și în decursul anului școlar.

La studierea elevilor trebuie să descoperim ceea ce este mai caracteristic vârstei date.

Însă acestea nu sunt de ajuns. Învățătorul lucrează cu întreaga clasă și cu fiecare elev în parte. Prin urmare pe lângă studierea particularităților anumitor vârste învățătorul trebuie să cunoască particularitățile individuale ale anumitor elevi.

În strânsă legătură cu observarea asupra activității și comportării elevilor se efectuează și studierea lucrărilor, desene schițe, compuneri etc. Învățătorul studiind aceste lucrări și apreciind calitățile și neajunsurile lor în același timp studiază și particularitățile individuale ale elevilor.

Particularitățile individuale- sunt structuri și trăsături anatomofiziologice, psihosociale și acționale ce diferențiază persoanele din aceeași grupă de vârstă: a) sub raport fiziologic (calități deosebite: auz, văz, miros, gust,...); b) sub raport psihic (caracteristici cognitive, afective, motivaționale voluntare...); c) sub raport acțional (copii activi, cuminiți, disciplinați.. dar și copii activi nedisciplinați, nerespctuoși, obraznici..).

A vedea. Bontaș Ioan, Pedagogie, ALL International,2001,Capitolul I: - 2,3,4

2.4. Elevul- obiect și subiect al acțiunii instructiv – educative.

Participarea elevului la procesul de învățământ, având la dispoziție materialul selectat, dozat,corespunzător prezentat de profesor, lui revenindui numai rolul de a înțelege, memoriza informația propusă și de a o utiliza după un model anumit, îi oferă rolul de obiect al procesului instructiv-educativ. Dezvoltarea capacităților, creativității elevului în acest caz sînt minimale.

Este evident, că în clasele mici elevul este mai des tratat în calitate de obiect al educației, în care rolul lui e de a înțelege și stoca informația.

Implicarea elevului în procesul de cunoaștere, cînd lui îi revine rolul de a acumula și a utiliza cunoștințele acumulate, cînd el caută informația, depune anumite eforturi pentru a o analiza, clasa și își formează deprinderi de a o utiliza imediat sau peste un anumit timp, îi acordă rolul de subiect al procesului de cunoaștere, lucru care trebuie să fie utilizat de profesor cît mai des

începînd cu clasele mici și cît mai mult în clasele mari. Acordînd elevului rolul de subiect al educației profesorul îi acordă un grad anumit de independență, de autonomie, care îl caracterizează ca personalitate independentă, care activează de sinestătător. Elevul trebuie obișnuit să învețe singur, să fie stăpîn pe procesul de cunoaștere, deoarece cun se exprimă expertii din domeniu- analfabetul viitorului va fi nu cel ce nu știe carte, ci cel ce nu știe să învețe cu cartea. Bineînțeles, că cu dezvoltarea mijloacelor de instruire, exploziei informaționale noi vom miza tot mai mult pe dezvoltarea capacităților de dezvoltare de sinestătătoare a elevului.

Întrebări pentru autoevaluare:

1. Explicați conceptul de personalitate umană, istorică.
2. Numiți periodizarea de vîrstă a omului.
3. Numiți factorii , care influențiază dezvoltarea personalității copilului.
4. Care sunt particularitățile de vîrstă ale copilului?
5. Ce înțelegem prin particularitățile individuale ale copilului?

Tema 3 Didactica (baza teoretico-metodologică) – 2 ore.

Planul lecției:

1. Etapele dezvoltării didacticii.
2. Bazele psihologo-pedagogice ale activității cognitive.
3. Formarea concepției științifice despre lume la elevi.

3.1. Etapele dezvoltării didacticii. Categoriile de bază.

Didactica - teorie a instruirii sau a procesului de învățământ. Etimologia cuvântului (din greacă): didaskien-a învăța; didaktikos-instrucție, instruire; didasko- învățare, învățământ; didaktike- arta învățării.

Istoria didacticii reflectă evoluția concepțiilor des învățământ și învățare, proiectate pe fondul dezvoltării doctrinelor pedagogice și a instituțiilor școlare, parte a pedagogiei generale, didactica reprezintă „de a învăța pe toți toate” (J. A. Comenius, Didactica magna, 1657).

Fundamentarea didacticii, în cadrul unui discns pedagogic autonom, implică parcurgerea a trei etape distincte, prelungite în planul interpretărilor actuae până la nivelul „teoriei curriculumului”:

- etapa didacticii tradiționale, de tip magistrocentrist (secolele XVII—XIX): accent pe activitatea de predare; sursa principală a cunoașterii: percepția; dirijarea autoritară a învățării;
- etapa didacticii moderne, de tip psihocentrist sau sociocentrist (sfârșitul secolului XIX—prima jumătate a secolului XX): accent pe activitatea de predare -învățare; sursa principală a cunoașterii: acțiunea determinată psihologic (curentul psihocentrist) social (curentul sociocentrist); dirijarea psihologică socială a învățării;
- etapa didacticii postmoderne, de tip curricular (a doua jumătate a secolului XX); accent pe activitatea de predare-învățare-evaluare; sursa principală a cunoașterii: acțiunea determinată psihosocial interiorizată deplin prin strategii adecvate (curentul tehnocentrist); autodirijarea psihosocială a învățării-vezi Gabaude, Jean-Marc; Not, Louis, 1988).

În accepția sa actuală, didactica poate fi interpretată chiar la nivelul unei „teorii a curriculumului sau a unei „metodologii generale” care reprezintă „ansamblul de principii normative, reguli și procedee, aplicate în mod egal, în toate situațiile care apar în procesului de instruire” (De Landsheere, Viviane.”.p.120).

Termenul de didactica generală rămâne valabil în literatura de specialitate, cel puțin la nivelul unor culturi pedagogice reprezentative: Germania, țările din Europa Centrală și de Est. Obiectul cercetărilor sale este orientat prioritar asupra procesului de învățământ, a condițiilor de realizare a diferitelor achiziții...

Categoriile principale ale Didacticii: predarea; instruirea; învățarea; cunoștințe; priceperi; deprinderi.

Cunoștințele

Cunoștințele reprezintă informații sub formă de noțiuni, concepte, idei, legi, principii, teorii, ipoteze etc., care se predau și se învață în procesul de învățământ la o anumită disciplină sau pe ansamblul disciplinelor de învățământ. Ele pot fi informații de cultură generală, de cultură socială și umanistă, științifică și tehnică.

Priceperile

Priceperea reprezintă capacitatea de a aplica cunoștințele în mod < activ-participativ, corect, cu o anumită iscusință (îndemânare sau abilitate) anumită experiență, în condiții variate.

Priceperile pot fi intelectuale - de a calcula, de a rezolva exerciții și teoretice, de a calcula cu rigla de calcul și calculatorul etc. și practice - de a lucra la o mașină unealtă, de a face operații la un tablou de comandă sau într-o instalație tehnică etc.

Deprinderile

Deprinderea este capacitatea de a aplica informațiile cu ușurință, operativ și cu randament sporit, cu respectarea tuturor calităților priceperii (corectitudine, iscusință, abilitate, în condiții variate și schimbate). Deprinderea este priceperea transformată în act reflex, sau cu alte cuvinte, este priceperea | la stadiu de automatizare a componentelor, operațiilor sau acțiunilor.

Mecanismul transformării priceperii în deprindere este dat de exercițiile (de repetările) realizate în mod sistematic și continuu. Prin repetiții se automatizează componentele operației, ansamblul acesteia rămânând, însă, conștient, că omul nu poate fi transformat într-un automat, într-un robot.

Didactica generală dezvoltă propriile sale concepte de bază: proces de învățământ, principii pedagogice ale procesului de învățământ; obiective pedagogice ale procesului de învățământ; conținut pedagogic al procesului de învățământ; metodologie pedagogică a procesului de învățământ; evaluare pedagogică a procesului de învățământ; proiectare pedagogică a activității didactice/educative.

Aprofundarea conceptelor de bază ale didacticii generale asigură premisa elaborării metodicilor de specialitate, necesare la toate disciplinele și treptele de învățământ, metodici de specialitate aplicate asigură perfecționarea continuă a proiectelor pedagogice angajate de fiecare educatoare, învățător sau profesor, în cadrul diferitelor activități de predare-învățare-evaluare.

În calitatea sa de teorie a instruirii, didactica generală definește și susține fundamentele științifice ale procesului de învățământ. Practica pedagogică o impune astfel ca „didactică normativă” dar și ca „didactică critică și prospectivă”, angajată în activitatea de cercetare fundamentală, orientată, de regulă, la nivelul proiectării și al dezvoltării curriculare.

Deschiderea acestora spre diferite cercetări operaționale asigură trecerea de la didactica generală la didactica aplicativă, în accepția sa de didactică experimentală, didactică specifică și de metodica activităților didactice/educative care trebuie proiectate și realizate conform programelor școlare determinate pedagogic la nivelul planului de învățământ (vezi Dictionnaire actuel de l'education, 1993, p. 368—370).

3.2. Bazele psihologo-pedagogice ale activității cognitive.

Revizuirea cunoștințelor acumulate în procesul de studiere a psihologiei.

3.3. Formarea concepției științifice despre lume la elevi.

Conștiința, la orice nivel s-ar găsi ea, întotdeauna are ca rezultat o anumită apreciere, înțelegere și, prin urmare, cunoașterea într-o măsură oarecare a realității lumii înconjurătoare. Această cunoaștere poate fi raportată la sfera conștiinței de toate zilele, ordinare, care se formează sub influența tradițiilor, stării de spirit, obișnuințelor, care deseori poartă un caracter destul de conservativ. Ea, această cunoaștere, poate funcționa de asemenea în noțiuni, opinii, concluzii, ipoteze, teorii, care reflectă cele mai esențiale, mai firești legături și raporturi ale realității obiective. Este vorba, prin urmare, despre aceea, că în viața reală există concepție despre lume atât științifică, cât și formată în mod stihnic.

Dezvoltarea puternică a științei condiționează nu numai progresarea aparatului ei teoretic. Această dezvoltare și-a lăsat amprenta asupra formei și stilului gândirii contemporane, una din trăsăturile căreia o constituie tendința spre stricta veracitate faptică.

Faptele realității devin una din bazele inițiale ale concepției științifice despre lume, dacă ele se ridică pînă la nivelul generalizărilor teoretice. Oglindind cele mai esențiale laturi comune ale unui număr mare de fenomene, generalizările servesc drept mijloc de explicare și de prevedere a lor.

Printre generalizările concepționale despre lume un rol extrem de important îl joacă ideile metodologice, care în modul cel mai deplin și profund dezvăluie legile interne ale realității. Oglindind nu numai veritabilul, dar și necesarul, ideile de acest fel se manifestă în calitate de mecanisme ale organizării și căpătării cunoștințelor științifice.

Ca proces pedagogic formarea concepției științifice despre lume cere în mod obiectiv ca elevii să asimileze o totalitate sistematizată de idei metodologice. Elevii trebuie să însușească următoarele legi și categorii ale didacticii materialiste: caracterul material și cognoscibil al lumii; mișcarea ca formă de existență a materiei; primordialitatea materiei și conștiința- factor secund; unitatea și lupta contrariilor; legătura cauzală este legea universală a realității; continuitatea și discontinuitatea în dezvoltare; practica ca bază a cunoașterii și criteriu al adevărului. Pe baza reprezentărilor dialectico-materialiste la elevi se formează următoarele noțiuni și idei fundamentale: producția materială- baza dezvoltării sociale; lupta de clasă- forța motrice a dezvoltării societății de clasă.

Profunzimea analizei și gradul generalizărilor privitoare la concepția despre lume nu pot fi aceleași la diferite etape ale instruirii.

Există o concepție conform căreia la etapa primară a instruirii s-ar putea ca și cum să ne limităm la o simplă acumulare de fapte. Însă de acum în clasele primare există o posibilitate principală de a dezvălui ceea ce inițiază în legile generale, cărora li se supune orice mișcare și dezvoltare. Unele legături și dependențe esențiale ale fenomenelor din natură și societate, ce contribuie la formarea concepției despre lume, sunt pe deplin accesibile înțelegerii elevilor din clasele primare. La acestea se referă reprezentările despre schimbările sezoniere din viața naturii, despre integritatea materială a universului și continua lui dezvoltare.

Formarea intensivă a personalității la vârste de preadolescență face ca acest proces să devină destul de favorabil pentru asimilarea concepției dialectico-materialiste despre lume. Necesitatea actuală a vârstei de preadolescență constă în tendința spre autoafirmare. Preadolescenții se caracterizează prin instabilitatea raționamentelor, convingerilor și orientărilor, autoaprecierea neadecvată, înclinația de a imita. În aceste condiții este important să-i învățăm pe elevi să opună rezistență influențelor ideologice antiștiințifice, să-i îndemnăm să aprecieze în mod independent și argumentat fenomenele.

La vârsta adolescenței elevii ating maturitatea fizică și spirituală, care determină hotărîrea lor de a-și însuși concepția științifică despre lume în tot volumul și plenitudinea ei. Orientarea filozofică a gândirii, atitudinea cognitivă față de realitate, necesitatea de a pătrunde în sistemul „obiectelor și cunoștințelor” crează la elevii claselor mari o bază solidă pentru formarea ideilor metodologice fundamentale la nivel înalt de generalizare, a reprezentărilor și convingerilor ferme, care asigură un orizont larg de orientare în lume, principiile de comportare și activitate.

Formarea concepției despre lume poartă un caracter de multe niveluri, căruia i se acordă atenție în multe lucrări științifice. După părerea lui E.I Monosozon, aprecierea nivelului de formare a concepției despre lume trebuie să includă următoarele caracteristici de bază:

1. asimilarea optimă a celor mai importante noțiuni, legi, teorii ale științei, care au importanță determinată pentru înțelegerea esenței proceselor de dezvoltare a naturii, societății și gândirii;
2. atitudinea personală stabilă și conștientă față de materialul de studiu, de conținutul lui privitor la concepția despre lume.
3. evidența și analiza cazurilor de expunere a unor păreri neadecvate concepției despre lume.

Procesul formării concepției despre lume este determinat de un șir de condiții pedagogice special organizate.

Sunt pedagogi, care-s dispuși să creadă că, dezvăluind latura faptică a materialului cu conținut materialist, ei prin aceasta obțin de acum efectul educativ așteptat. În același timp elevilor uneori li se comunică generalizări abstracte, care nu se bazează pe cunoașterea faptelor și fenomenelor concrete. La formarea concepției științifice despre lume sunt în aceeași măsură periculoase atât abordarea obiectivistă, cât și cea sociologizată.

E necesar ca faptelor și generalizărilor privitor la concepția despre lume să li se dea un aspect științific convingător și o argumentare ireproșabilă.

În totalitatea de mijloace și condiții, care asigură formarea la elevi a concepției științifice despre lume, un rol important îl are stabilirea unei legături reciproce între obiectele de studiu în procesul instruirii. Reflectînd natura dialectică a cunoștințelor și a cunoașterii științifice, legăturile interdisciplinare asigură păstrarea anumitor elemente sau a diferitelor laturi ale organizării ei în acele cazuri, cînd are loc schimbarea integrității ca sistem, adică trecerea dintr-o stare în alta. Efectuarea contactelor interdisciplinare permite ca unul și același fenomen să fie observat din diferite puncte de vedere, să se capete o închipuire integrală despre el, „leagă toate științele la un loc printr-un punct comun, crează între ele o legătură internă de o putere extremă”.

O importanță deosebit de mare în planul formării concepției despre lume au acele acțiuni interdisciplinare, care dau elevilor posibilitatea să cuprindă toate proprietățile și

legăturile obiectelor studiate. De exemplu, pe baza corelației interdisciplinare la elevi se formează astfel de idei metodologice ca unitatea naturii vii și moarte, comunitatea bazelor științifico-naturale și istorico-sociale ale relațiilor dintre om, societate și natură.

Componentul intelectual al concepției despre lume presupune mișcarea de la reflectarea senzorială nemijlocită a realității la gândirea abstractă prin noțiuni. Însă gândirea cu ajutorul noțiunilor nu constituie punctul final al cunoașterii științifice și de învățămînt-îndată după acesta începe ascensiunea de la abstract la concret. În cadrul trecerii de la abstract la concret are loc nu un simplu proces de sumare, o înșirare a abstracțiilor una peste alta, ci o astfel de sinteză, care semnifică o aprofundare continuă în esența fenomenelor lumii materiale în toate intermedierile și legăturile lor de cauză.

Orice rezultat al activității analitico-sintetice conține și cunoștințe, și mod de acționare. Acestea-s diferite laturi ale procesului unitar de cunoaștere, însă rolul principal în acest proces revine cunoștințelor. În structura cunoașterii științifice se deosebesc două niveluri: empiric și teoretic. Ele diferă după volumul, profunzimea și plenitudinea reflectării realității obiective. Cunoașterea empirică are un caracter fragmentar, unilateral, necomplet. Cunoașterea teoretică este cel mai înalt produs al cunoașterii realității. Baza ei o constituie totalitatea consecințelor, afirmațiilor deduse și a argumentelor acestora. Pentru cunoașterea teoretică este specific gradul înalt a generalizării, abstractizării și sistematizării. Ea oglindește laturile generale și esențiale ale fenomenelor, și nu numai ale celor descoperite ce pot fi observate, ci și ale celor nedescoperite ce nu pot fi observate. După natura sa cunoașterea teoretică este euristică, adică oferă posibilitatea de a descoperi noi fapte și legi.

Conștiința este determinată nu numai de cunoștințe și prin cunoștințe. Acestea din urmă trebuie să se manifeste în calitate de cunoștințe actuale pentru om, să capete pentru el un sens personal, subiectiv.

Pentru ca cunoștințele să se transforme în convingeri, să pătrundă în mod organic în sistemul concepțiilor, necesităților dominante, ele trebuie să pătrundă în sfera sentimentelor și trăirilor. Starea emoțională pozitivă îi face pe elevi să se adreseze la propria lor experiență, la operele literare și de artă, la tot ce crează și susține fondul social-psihologic favorabil în școală.

Pe lângă componentul intelectual și emoțional-volitiv concepția despre lume include și componentul practico-eficient.

Sfera acțiunilor practice ale elevilor poate fi destul de largă.

S-a observat demult, că în educație are mare însemnătate personalitatea educatorului. Educația se sprijină în întregime pe încrederea elevilor față de învățător.

Numai acel învățător, care nu a învățat pe de rost, papagalicește, ci a acceptat din tot sufletul sensul înnobilitor și înălțător al teoriei revoluționare, ideile progresiste ale secolului, care e format ca o personalitate creatoare, ideologic maturizată și social activă-numai un astfel de învățător poate fi îndrumător spiritual a tineretului, promotor al concepției științifice despre lume. Adîncă convingere ideologică personală și pasiunea partinică trebuie să se îmbine la el cu înalta competență profesională, cu priceperea de a descoperi potențialul metodologic al cursurilor de studiu și al diferitelor forme de activitate a elevilor, a înainta în mod fundamentat sarcini pedagogice și a găsi mijloace pentru soluționarea lor.

Tema 4. Conținutul învățămîntului (curriculum). -2ore.

Planul lecției

- 1. Funcțiile, criteriile de selectare.**
- 2. Structura procesului de instruire, modelarea lui.**
- 3. Documentele școlare.**

4.1. Conceptul de conținut al învățămîntului (curriculum).

Lat. curriculum - viață, carieră, interval de timp, scurtă selecție de date. Conceptul de curriculum în pedagogia contemporană are diverse semnificații: scurtă (succintă) alegere (selecție)

informațională și acționată - pentru nevoile învățământului; programul de ansamblu al activității instructiv-educative; selecția conținutului științific pentru elaborarea (organizarea) obiectelor (disciplinelor) de învățământ; sistemul componentelor procesului de învățământ: obiective, conținut,, strategii etc.

Conținutul învățământului (curriculum-ul) reprezintă ansamblul de valori ideatice (gnoseologice) și de abilități practice sau ansamblul (sistemul) de cunoștințe, priceperi și deprinderi selectat din tezaurul cunoașterii și practicii (sistem ideatic și practic), care se transmit și se dobândesc (învață) pentru dezvoltarea personalității și formarea profesionalității tinerelor generații, în vederea integrării lor socio-profesionale.

Conținutul învățământului se exprimă prin disciplinele (obiectele) de învățământ, care reprezintă selecția unui sistem de informații și abilități practice dintr-un domeniu al cunoașterii și practicii umane: tehnică, știință, cultură, artă etc. Sistemul informații și abilități practice poate fi exprimat la singular - conținutul învățământului sau la plural - conținuturile învățământului, atunci când este vorba de varietatea disciplinelor de învățământ. Conținutul învățământului constituie componenta ideatică și acționai- practică fundamentală și esențială a procesului instructiv-educativ.

Conținutul învățământului preuniversitar este asigurat de curriculum național.

Însușirile conținutului învățământului (curriculum-ului)

Conținutul învățământului are două însușiri importante: cantitatea și calitatea.

Cantitatea (lat. *cantitas - atis*) - însușire ce exprimă mărimea, numărul, volumul. Cantitatea reprezintă însușirea conținutului învățământului- volumul de cunoștințe selectate pentru o disciplină școlară.

Calitatea - reprezintă însușirea conținutului învățământului care evidențiază valoarea, esențialitatea, profunzimea, nivelul, funcționalitatea, performanța, durabilitatea, fiabilitatea și eficiența cunoștințelor în dezvoltarea personalității și în formarea profesionalității, în dezvoltarea capacităților intelectuale și profesionale ale tineretului. Calitatea răspunde la întrebarea ce anume se transmite și se învață, determinând caracterul formativ al conținutului. Cele două însușiri sunt în interacțiune, în sensul că este necesar să se transmită un volum de informații, volum care să fie selectat după notele esențiale ale calității aplicându-se, în mod suplu, maxima latină: „*Non multa sed multum*”..

Calitatea curriculum-ului este nemijlocit legată de cea a învățământului în general. E a implica în mod necesar și obiectiv elaborarea și implementarea unui curriculum armonios, elevat, de performanță, flexibil, în pas cu tot ceea ce este nou.

Caracteristicile conținutului învățământului (curriculum-ului):

-Stabilitatea- partea constantă și valabilă pe o durată îndelungată a cunoștințelor „fondul de aur” al cunoașterii și practicii.

-Mobilitatea-proprietatea (caracteristica) conținutului învățat de a se schimba, de a se înnoi în permanență ca urmare a progresului, tehnic, cultural etc. continuu, dar și a uzurii morale a anumitor cunoștințe teoretice și practice.

-Diversificarea și specializarea-diviziunea socială a muncii, însoțită de varietatea profesiunilor, de nevoile adaptării acestora au dus la adâncirea investigațiilor educației dezvoltarea profilelor de educație, la diversificarea științelor, apariția disciplinelor de învățământ și la diversificarea pe grupe, menținându-se interacțiunea dintre ele după funcțiile lor ideatice sau practice, dezvoltându-se astfel de grupe de științe: fundamentale, de cultură generală, de specialitate generală și de specialitate.

Funcțiile conținutului învățământului:

Având în vedere locul esențial al conținutului în sistemul componentelor procesului de învățământ - obiective, principii, strategii, evaluare etc., conținutul învățământului realizează funcții (sarcini, destinații) importante, printre care menționăm:, funcția de scop (ideal) și funcția de mediere.

Funcția de scop (ideal) se referă la anticiparea, în conținutul învățământului a obiectivelor educaționale, atât a obiectivelor generale și intermediare, - cultură generală și de specialitate.

Funcția de mediere-privește participarea (intervenția sau mijlocirea) conținutului la organizarea și desfășurarea procesului de predare-învățare.

Criteriile selectării și organizării conținutului învățământului

Selectarea și organizarea conținutului au la bază un sistem de principii și criterii de natură axiologică, logică, psihologică, pedagogică și ergonomică în interacțiune.

Printre aceste principii și criterii menționăm următoarele:

-Exigențele societății contemporane **puse în fața învățământului, ale formării personalității și pregătirii profesionale, precum și achizițiile și exigențele revoluției tehnico-științifice, ale progresului social.**

-Rolul și ponderea disciplinelor și a grupelor de discipline **în cadrul culturii generale și culturii de specialitate, în corelare cu gradele și profilele învățământului.**

-îmbinarea caracterului informativ și formativ **al conținutului învățământului cu accentul pe caracterul formativ al acestuia, în vederea dezvoltării și manifestării capacităților generale și profesionale.**

-Accentuarea caracterului practic-aplicativ **al conținutului învățământului.**

-**Realizarea interdisciplinarității în conținutul învățământului-coordonarea** la un nivel superior;

- pluridisciplinalitatea - cooperare fără coordonare a anii multor discipline.

-Realizarea unor conținuturi integrate, care realizează „contopirea” conținuturilor a două sau mai multe discipline într-un sistem informațional unitar formându-se o singură disciplină integrată – așa cum sunt: chimia-fizică, biochimia, ingineria genetică, informatica,

4.2. Structura procesului de învățământ. Trăsăturile de bază:

-organizarea elevilor în grupe de 25-30, denumite clase.;

-durata bine determinată, 4 ani în fiecare ciclu de studii; 4 ani școala primară; 5 ani gimnaziul și 3 ani liceul, școlile profesionale, de ucenici și postliceale, durata este variabilă între 3 ani, în funcție de complexitatea meseriei.

-**Școlarizarea, sub aspectul conținuturilor de studiu, este fundamentată de planurile de învățământ și programele analitice. Planurile de învățământ, durata studiilor, specializarea, organizarea școlară pe semestre, disciplinile, activitățile didactice și numărul de ore repartizate, perioadele și modalitățile de evaluare și vacanțele școlare etc. - Activitatea didactică se desfășoară după un orar stabilit pe baza planului pe un semestru sau an școlar.**

-**Activitatea săptămânală prevăzută de 5 zile (a fost de 6 zile); ziua școlară este în medie de 6 ore (la școala (casele primare—10), iar ora școlară în medie de 50 minute, cu pauze (recreații) între ore 10 minute.**

-**Activitățile bilaterale și interactive în învățământul preuniversitar sunt desfășurate de profesor și elevi, pe durata de circa 50 minute, în care se vehiculează conținuturi de specialitate, legate de anumite teme, având obiective de comunicare, fixare, aplicare sau evaluare, care s-au denumit lecții. De aici sistemul de învățământ pe clase și lecții.**

4.3 Documentele școlare.

Obiectivarea (concretizarea) conținutului învățământului se face într-un sistem de documente, denumite documente școlare: planul de învățământ; programa analitică; manualul școlar (universitar).

Planul de învățământ-este un document oficial fundamental, (ii ia, în forma cea mai generală și sintetică, îndeosebi cantitativ, conținutul învățământului pentru fiecare grad sau profil de școală (învățământ). El prevede, în principiu, denumirile obiectelor de învățământ

și numărul de ore afectate acestora pe total, ani de studii, săptămânal - pe discipline sau pe activități didactice (curs, seminar, laborator, proiecte etc.), precum și numărul de credite transferabile, pe discipline și

Programa analitică (școlară sau de curs-obiectivează conținutul de bază al învățământului pentru fiecare disciplină (obiect) de învățământ.

Componentele programei analitice:

-Nota introductivă în care: se prezintă locul și importanța studierii! ciplinei în pregătirea tineretului; finalitățile (obiectivele) urmărite; unele îndr metodice privind predarea disciplinei;

-Repartizarea orelor pe activități didactice: curs, laborator, recapitii lucrări scrise și ore la dispoziția profesorului - în sistemul școlar.

Conținutul programei: denumirile capitolelor și numărul de ore ; denumirile temelor și subtemelor(a titlurilor de lecții) - numărul de ore îl stabilește profesorul; denumirile lucrărilor practice (delaborator) la fie temă; alte activități, dacă este cazul.

Bibliografia;

-Condiții pentru elaborarea și folosirea programei: capitolele și ten să fie prezentate într-o ordine logico-științifică și pedagogică; să asigure realizarea obiectivelor instruirii, a finalităților ce trebuie să le realizeze disciplinele respective.

Manualul școlar (universitar)-este documentul în care se obiectivează,principalul conținut (cunoștințele esențiale) ale unei discipline, este o carte de studiu dactilografiată, xerografiată, litografiată sau tipărită la disciplină de învățământ în parte.

Manualul se elaborează la nivelul cel mai înalt al programei. El constituie principala sursă de informare și de documentare. Desigur, în condițiile contemporane Ixploziei informaționale, tinerii, mai ales studenții, trebuie să folosească și alte căi le informare-documentare, cum sunt: îndrumarele, culegerile de probleme, tratatele, articolele si studiile publicate în revistele de specialitate etc. în studiul manualului vor exista diferențieri de însușire, corespunzătoare (felurilor diferite de pregătire ale elevilor (studenților).

În învățământul preuniversitar se pot folosi **manuale alternative**.

Orarul școlar -este un document organizatoric, care asigură programarea conținutului si activităților didactice îndeosebi a celor cu caracter bilateral de predare-învățare, pe o perioadă determinată - semestru, având ca modul care se repetă - săptămâna.

Condițiile unui orar bine întocmit și eficient sunt de natură ergonomică, psihodidactică și de igiena : -Programarea rațională a disciplinelor;

Programarea orelor numai într-o parte a zilei - dimineața sau după-amiaza;

Eventualele ore sau zile libere să se plaseze în orar la sfârșitul zilei **si la sfârșitul săptămânii, pentru a se cumula cu timpul liber al elevului;**

Folosirea intensivă a orelor prevăzute în orar, **pentru ca timpul liber să fie la dispoziția elevilor (studenților) pentru completări, compensare, odihnă etc.**

-Respectarea de către profesori a pauzelor (recreațiilor) **după fiecare oră, o nrcesitate a destinderii și refacerii capacităților de studii**

Întrebări pentru autoevaluare:

1. Numiți criteriile de selectare a conținutului învățământului preuniversitar.
2. Numiți elementele de bază a procesului de învățământ.
3. Numiți documentele școlare de bază.
4. Care este esența manualului de alternativă.
5. Care sunt componentele eficiente ale orarului școlar?

Tema 5. Procesul pedagogic. 2 ore

Planul lecției

1. Unitatea procesului instructiv-educativ.
2. Componentele cognitiv, formativ, aplicativ ale procesului de instruire.
3. Principiile procesului instructiv -educativ și caracteristica lor.

5.1. Unitatea procesului instructiv-educativ.

Procesul pedagogic este totalitatea interacțiunilor pedagogului cu elevul, în rezultatul căreia se soluționează sarcinile instruirii și educației, dezvoltării generale a copilului..

Forțele motrice ale procesului instructiv – educativ este decalajul necesităților sporite și capacităților reduse ale copilului pentru soluționarea lor, în rezultatul căreia copilul este nevoit să însușească cunoștințe, să-și formeze priceperi și deprinderi pentru lichidarea acestui decalaj.

Procesul instructiv-educativ este un proces unic, avînd trei funcții de bază: instructivă; educativă; dezvoltativă.

Funcția instructivă - înzestrează elevul cu cunoștințe științifice, formează priceperi și deprinderi speciale (rezolvarea problemelor, efectuarea experiențelor- la fizică; lucrul cu harta, măsurări pe teren, orientarea după busolă-geografia; lucrul cu erbarele, mulaje, microscopul –la biologie) și de ordin general didactic(lucrul cu cartea, bibliografia, cititul , scrisul, organizarea rațională a muncii, respectarea rejimului etc).

În rezultatul însușirii cunoștințelor elevul însușește fapte, noțiuni, legi, legități, teorii, tabloul general al lumii.

Funcția educativă – formează la elevi concepția despre lume, calitățile morale, de muncă, estetice, convingeri, sistem de idealuri, trebuințe, performanță fizică etc.

Funcția educativă socializează procesul pedagogic. Funcția educativă și cea instructivă se află într-o legătură de influență reciprocă.

Funcția dezvoltativă- orientarea educației și instruirii la dezvoltarea progresivă, intensivă a copilului. Intensitatea, profunzimea dezvoltării depind de modul de realizare a instruirii și educației.

Funcțiile instructivă, educativă și dezvoltativă se află într-un proces de interacțiune reciprocă, de susținere și completare.

5.2. Componentele cognitiv, formativ, aplicativ ale procesului de instruire.

Componentul cognitiv al procesului de instruire insistă asupra faptului necesității asimilării de către elev a unui volum cât mai mare de informație în procesul de instruire, însă luînd în considerație caracterul exploziv al informației și caracterul limitat al posibilității de memorare a informației de către elev, conchidem că este nevoie de selectat pentru memorare doar acea informație, care ne este indispensabilă.

Componentul formativ al procesului de instruire constă în acumularea de capacități și deprinderi intelectuale, profesionale, care pot asigura adaptarea elevului la schimbările progresului în continuu.

În același timp trebuie de avut în vedere, că elementul formativ se constituie pe baza celui informativ (cognitiv), de aici concluzia: realizării unui echilibru între caracterul informativ și formativ al învățării, cu accent permanent pe caracterul formativ. Este de preferat un cap bine făcut, în locul unui bine umplut. (D M Monlaigne)- trebuie să stocăm informații, dar de acordat o atenție sporită caracterului formativ al învățării. Strategia învățării contemporane cere de echilibrat între „ce, cât și cum să învețe”, folosind demersul: „personal-fapticologic” adică învățare independentă personală, strâns legată de fapte, de acțiuni.

Componentul aplicativ al procesului de instruire constă în faptul că acesta este nu numai un proces de comunicare și asimilare de cunoștințe ci este (trebuie să fie) în același timp și un proces de cunoaștere, adică de investigație și descoperire a adevărului, de formare, de elaborare a informațiilor,

relativ asemănător actului de dezvoltare a științelor. Elevul (studentul) nu va fi doar un receptor al actului de comunicare al profesorului, ci va fi cel care află singur adevărul, folosind , analiza, sinteza, comparația, abstractizarea, generalizarea și aplicarea cunoștințelor, ca rezultat al unui proces de investigație și descoperire independentă, personală a informației. Acest demers poate să însemne redescoperire, adică reluarea pe scurt a drumului parcurs de știință, care a omologat perspectivele, precum și descoperirea unor adevăruri noi, ambele demersuri fiind realizate în contextul învățării școlare.

Această caracteristică evidențiază faptul că procesul de învățământ trebuie considerat ca un act cibernetic, adică de comandă (comunicare) și de ce (evaluare), în cadrul căruia acționează principiul conexiunii inverse feedback.-ul.

Caracterul educativ al procesului de învățământ

Pe lângă caracterul său informativ-formativ și de cunoaștere adică în esență instructiv, și un caracter afectiv-educativ, adică de trăire și modelare a unor calități umane ale elevului, de natură afectivă, etică și cetățenească, în vederea realizării unui comportament demn, civilizată și democratic. Procesul de învățământ trebuie să dezvolte dragostea de învățatură, de profesie și de țară, spiritul de disciplină, de corectitudine și de economie, de competiție loială, de cooperare, de respect și ajutor reciproc etc. de aceea trebuie dezvoltate capacitățile și priceperile de a dialoga, negocia și acționa în toate planurile vieții științifice, culturale, social-economice, moral-civice etc.

Componentele cognitiv-formativ-aplicative al procesului de învățământ sînt componente : cunoștințele, priceperile, deprinderile și obișnuințele.

Cunoștințele

Cunoștințele reprezintă componenta ideatică (cognitivă) a procesului , exprimată prin informații sub formă de noțiuni, concepte, idei, legi, principii, teorii, ipoteze etc., care se predau și se învață în procesul de învățământ la o anumită disciplină sau pe ansamblul disciplinelor de învățământ Ele pot fi informații de cultură generală, de cultură socială și umanistă, științifică și tehnică etc.

Priceperile

Priceperea reprezintă componenta formativ-acțională a procesului de învățământ, exprimată prin capacitatea de a aplica cunoștințele în mod < activ-participativ, corect, cu o anumită iscusință (îndemănare sau abilitate) anumită experiență, în condiții variate.

Priceperile pot fi intelectuale - de a calcula, de a rezolva exerciții și teoretice, de a calcula cu rigla de calcul și calculatorul etc. și practice - de a lucra la o mașină unealtă, de a face operații la un tablou de comandă sau într-o instalație tehnică etc.

Deprinderile

Deprinderea este capacitatea de a aplica informațiile cu ușurință, operativ și cu randament sporit, cu respectarea tuturor calităților priceperii (corectitudine, iscusință, abilitate, în condiții variate și schimbate). Deprinderea este priceperea transformată în act reflex, sau cu alte cuvinte, este priceperea | la stadiu de automatizare a componentelor, operațiilor sau acțiunilor.

Mecanismul transformării priceperii în deprindere este dat de exercițiile (de repetările) realizate în mod sistematic și continuu. Prin repetiții se automatizează componentele operației, ansamblul acesteia rămânând, însă, conștient, că omul nu poate fi transformat într-un automat, într-un robot.

Obișnuințele

Obișnuințele reprezintă componenta formativ-acțională sub formă de aplicații cunoștințelor în mod curent și frecvent, ca o necesitate vitală (de viață), îi'i, ca act reflex total. Și în această situație, conștientul trebuie să rămână (eristică a ansamblului activității și comportamentului

5.3.Principiile procesului instructiv -educativ și caracteristica lor.

Principiile reprezintă normele generale care fundamentează teoria și practica educativă. Ele sunt rezultatul generalizării practicei pozitive acumulate pe parcursul dezvoltării pedagogiei. Deosebim următoarele principii:

- Principiul intuiției sau unității dintre senzorial și rațional;
- Principiul legăturii teoriei cu practica;
- Principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor;
- Caracterul științific al instruirii;
- Principiul sistematizării și continuității cunoștințelor;
- Principiul accesibilității sau respectării particularităților de vârstă;
- Principiul individualizării și diferențierii sau respectării particularităților individuale;
- Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor.

Caracteristicile principiilor didactice :

a) au un caracter legic (de lege), deoarece exprimă raporturile esențiale generale, care orientează conceperea și desfășurarea procesului de învățământ; l au un caracter obiectiv, deoarece sunt descoperite, formulate și acționând conform realității și necesităților acesteia, în afara conștiinței educatorului și a celui care este educat, fiind independente de acestea, orientând procesul de învățământ) concordantă cu legile activității creierului, cu legile dezvoltării psihice

c) au un caracter algoritmic, deoarece se exprimă printr-un sistem de reguli, soluții și cerințe, ce se cer cunoscute și respectate pentru orientarea eficientă a procesului de învățământ;

d) au un caracter dinamic, deoarece semnificațiile și algoritmiile lor nu sunt elemente închise, ci sunt elemente legice, deschise înnoirilor, creativității,

5.3.1. Principiul intuiției sau unității dintre senzorial și rațional;

Principiul intuiției exprimă necesitatea studierii obiectelor, fenomenelor și faptelor prin intermediul simțurilor, care realizează cunoașterea senzorială a realității ca punct de plecare și de ușurare a înțelegerii esențialului realității, spre cunoașterea logică, rațională, contribuind astfel la înfăptuirea unității dintre senzorial și rațional.

Abordarea științifico-didactică a principiului intuiției Principiul intuiției a apărut ca un demers legic împotriva învățării școlare învățării mecanice, pe de rost. Principiul intuiției a corespuns necesității psihopedagogice a realizării unui învățământ bazat pe înțelegere, legat de viață, realii Realizând unitatea dintre cunoașterea senzorială și cea rațională, principiul intuiției nu înseamnă deci rămânerea la treapta cunoașterii senzoriale. El realizează treapta cunoașterii senzoriale, pentru ușurarea înțelegerii, pentru a ajunge la treapta dificilă, dar de mare importanță pentru cunoaștere, treapta învățării logice (a cunoașterii raționale), bazată pe studierea elementelor conexiunilor abstracte, esențiale și generale, exprimate prin noțiuni, concepte, idei, teorii, principii etc. Principiul intuiției face ca învățarea să aibă la bază formarea unor percepții și reprezentări. Percepțiile și reprezentările nu sunt simple imagini (fotografii) ale realității, ci ele sunt acte psihice de cunoaștere activă, de reflectare cognitivă sau la baza realizării proceselor psihice ideatice sub forma noțiunilor, ideilor,

Principiul intuiției (al unității dintre senzorial și rațional) se realizează prin îmbinarea materialului didactic intuitiv - natural (obiecte, substanțe, și tehnice, procese, experiențe etc. la scara lor reală) și de substituție (modele, reprezentări grafice, mijloace audio-vizuale etc. - cu cuvântul, mijloace logico-matematice, informatice etc.

Îmbinarea echilibrată a celor patru componente: imaginea, cuvântul și celor logico-matematice și informatice reprezintă esența intuiției ca bază pentru o învățare eficientă. Principiul intuiției are o pondere de aplicare mai mare în școala primară și gimnaziu, determinată de prezența mai activă a gândirii concrete

5.3.2. Principiul legăturii teoriei cu practica.

Teoria este rezultatul reflectării abstracte, conceptuale a realității, sub formă de sisteme de informații sau de cunoștințe. Fiecare domeniu al realității a dezvoltat și dezvoltă continuu teorii specifice, ceea ce a dus la dezvoltarea diverselor științe din domeniile naturii, societății și gândirii umane. Practica este

rezultatul aplicării cunoștințelor, obiectivate în tehnici, tehnologii, în priceperi și deprinderi de producere .

Principiul legării teoriei de practică exprimă necesitatea îmbinării (unirii) strânse a componentei ideatice a învățării - a actului de însușire a cunoștințelor teoretice cu componenta acțională, aplicativă, a învățării, adică cu actul de însușire a cunoștințelor practice sau de formare a priceperilor și deprinderilor practice.

Principiul legării teoriei de practică evidențiază faptul că: practica este un izvor al teoriei și criteriul de verificare al acesteia, ea vitalizând și valorificând teoria sub raport didactic, ea transformă cunoștințele în convingeri științifice; teoria (izvorită din practică, din investigații și deducții științifice și verificată de practică) vine în sprijinul practicii, al aplicării cunoștințelor (formării priceperilor și deprinderilor oferindu-i eficiență și fundamentare științifică.

Contactul nemijlocit al studiilor cu realitatea, determinat de legitatea legării teoriei de practică, contribuie la formarea multidimensională a personalității, integrând pe lângă calități intelectuale și profesionale, de dragoste față de adevăr, știință și aplicabilitate și alte genuri de calități precum cele umane, afective, caracteriale, estetice, etice, juridice, ecologice, civico-sociale etc., care le pot asigura absolvenților școlilor și facultăților condițiile integrării reale, responsabile, și eficiente în activitatea social-utilă, în viață.

Mijloace și forme de realizare a principiului legării teoriei de practică: exemple, argumentări, exerciții, probleme în orele didactice etc., luate din producție, proiectare, cercetare etc. - după caz; activități didactice cu caracter aplicativ în laboratoare, cabinete, ateliere productive, de proiectare, cercetare, școlare sau din întreprinderi (societăți comerciale) etc.; activități în cercuri de specialitate – cum sunt cele tehnico-științifice; abordarea de teme actuale sau de perspectivă cu caracter aplicativ de cercetare-proiectare în cadrul proiectelor de an sau de diplomă; vizite și excursii didactice în unități de profil - productive, de proiectare, cercetare etc.; vizite la muzee, expoziții etc.

Reguli orientative pentru aplicarea eficientă a principiului legării de practică: atelierele, cabinetele, laboratoarele cu caracter didactic și din unități¹ profil să fie dotate la nivelul cerințelor contemporane; condițiile de lucru ,elevi (studenți) să fie relativ asemănătoare cu cele din unitățile moderne de Laborator (halate, salopete, norme de lucru, disciplina muncii, cooperarea și răspunderea personală etc.); activitățile aplicative ale elevilor (studenților) să aibă, pe cât posibil și un caracter util (rezultatele activității să folosească la ceva - confecționarea de material didactic, producerea unor bunuri folositoare, pregătirea unor activități didactice etc.); , activitățile practice au un caracter util, atunci să se asigure și cointeresarea elevilor. 4.3.3.Principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor exprimă necesitatea ca învățarea (dobândirea cunoștințelor)dăde față cu știință, să-ți dai seama, să înțelegi semnificațiile și conexiunile abstracte, esențiale și generale ale obiectului sau procesului studiat și, în acest context, să depui un efort operațional mental (de gândire) și, după caz, și un efort acționai, de aplicare a cunoștințelor, adică să fii conștient și activ în același timp.

Însușirea conștientă și activă a cunoștințelor determină anumite elemente mobilizatoare benefice pentru învățare, printre care evidențiem: motivația favorabilă și satisfacția învățării; credibilitatea adevărilor și transformarea lor în convingeri și deprinderi științifice personale, deoarece le-ai înțeles și ai operat în mod conștient cu ele; sporirea rezultatelor învățării, oferind potențialului individual șanse de reușită superioare, nu numai pentru asimilare (stocare) de informații, dar și pentru disponibilități de creație.

5.3.4. Principiul sistematizării și continuității cunoștințelor

Principiul sistematizării și continuității cunoștințelor exprimă necesitatea ca materia de studiu să fie structurată în unități metodice (secvențe de cunoștințe esențiale coerente), ordonate într-o succesiune (continuitate) logică, științific pedagogică și care să alcătuiască, în final, un sistem informațional.

Principiul evidențiază câteva caracteristici (semnificații): materia de studiu nu poate fi predată și nici înțeleasă de la început în mod global, în integritatea ei; de aceea este necesar efortul de divizare a materiei de studiu în secvențe informaționale coerente; succesiunea secvențelor de studiu trebuie făcută în ordine logică, fără întreruperi, adică să decurgă în mod firesc una din alta, ordine științifică, adică să se completeze, și într-o ordine pedagogică, aceea să asigure accesibilitatea secvențelor

informaționale în succesiunea lor; sistematizate: și continuitatea logică, științifică și pedagogică elimină situațiile de predare-învățare a unor cunoștințe fragmentare, izolate, dezordonate, incoerente, care pot produce goluri în cadrul materiei studiate și lipsă de conexiuni ideatice și axiologice, diminuând foarte mult calitatea și performanțele învățării.

Regulile aplicării principiului sistematizării și continuității cunoștințelor:

- secvențele de cunoștințe să aibă semnificații ideatice și practice, coerente și unitare, iar ordonarea lor să conducă la conexiuni științifice, încât în final să poată determina sistemul de cunoștințe, așa cum ar fi cazul în studiul unei mașini: importanța mașinii; părți constructive și elemente de automatizare; principii de funcționare; metode de calcul și metode de lucru (aplicații) etc.; Mentea cu cunoștințe fragmentare și neordonate - spunea pedagogul K. D. Ușinsky - seamănă cu o cămară plină, dar în dezordine, în care găsești ceva, doar din întâmplare. Mentea cu cunoștințe fără conținut (fără semnificații științifice) seamănă cu o prăvălie în care există doar ambalaje cu etichete și ordonate, iar când le desfăci nu-ți folosesc, deoarece sunt «goale»",

- învățarea să se facă ritmic, la intervale optime, asigurând păstrarea, restructurarea și reordonarea cunoștințelor noi;

- sistematizarea și continuitatea cunoștințelor pot fi realizate fie prin demers liniar, care să adauge mereu cunoștințe noi, fie prin demers concentric (în spirală), care să reia unele cunoștințe pe un plan superior, cu adăugirea de noi semnificații;

Structurarea sistemului de învățământ și documentele conținutului învățământului (plan, programe, manuale etc.), activitățile didactice în ansamblul lor se bazează pe aplicarea principiului sistematizării și continuității cunoștințelor.

5.3.5. Principiul accesibilității cunoștințelor sau respectării particularităților de vârstă-

exprimă necesitatea ca materia de studiu să fie vehiculată (transmisă și asimilată) încât să fie înțeleasă cu o anumită ușurință, corespunzător particularităților de vârstă (intelectuale, afective, voluntare, acționale) ale elevilor (studenților).

Acest principiu presupune a potriveți, în mod suplă și dinamic, încărcătura cognitivă a conținutului învățământului cu posibilitățile de înțelegere pe care le au elevii.

Accesibilitatea presupune îmbinarea eforturilor educatorilor de asigurare a înțelegerii, cu eforturile personale ale elevilor (studenților) de a ajunge singuri la înțelegerea cunoștințelor, oricât de complexe și dificile ar fi ele.

5.3.6. Principiul individualizării și diferențierii învățării - exprimă necesitatea, adaptării

(potrivirii) dinamice a încărcăturii cognitive și acționate a conținuturilor și a strategiilor instructiv-educative, la particularitățile psihofizice ale fiecărui (student) și, respectiv, la particularitățile diferențiate, relativ comune numai unor grupuri de elevi (studenți), în vederea dezvoltării lor integrale ca personal și profesionalitate - care privesc pe elevii cu potențial favorabil pentru matematică, tehnică, artă ș.a.

Principiul urmărește să asigure unitatea dintre particular și general în educație dintre obiect și subiect al educației, dintre strategiile de educație de grup cu cele educație individuală.

Conform „Declarației drepturilor omului” (ONU - 1948) „ființele umane au drepturi și șanse egale de dezvoltare și manifestare”. Este cunoscut faptul că ființele umane nu se nasc egal înzestrate ca posibilități psihofizice și că nu au condiții identice de dezvoltare și manifestare. Orice ființă umană se naște și se dezvoltă astfel încât ajunge să aibă unele particularități psihofizice relativ comune, dar și anumite particularități psihofizice, mai ales psihice deosebite, particulare. Ideea optimistă că fiecare ființă umană este destinată să ajungă un succes, face ca educatorii și factorii de decizie socială și educațională să accepte concepția potrivit căreia inegalitatea psihofizică nu duce în mod automat și fatal la inegalitatea șanselor, și că tratarea individuală și diferențiată a ființei umane poate să aducă contribuții benefice în dezvoltarea personalii, profesionalității.

Pedagogia contemporană admite atât existența unor particularități psihologice individuale ce deosebesc, în mod evident, persoanele unele de altele, cât și existența unor particularități individuale, relativ comune unor grupe de persoane. Din această perspectivă obiectivă a apărut principiul tratării individuale și diferențiate a elevilor (studenților).

Individualizarea învățării (tratarea individuală) exprimă necesitatea de a valorifica cât mai bine posibilitățile și eforturile individuale, atât în cea ce privește persoanele înzestrate, cât și pe cele mai puțin înzestrate.

În acest context, sunt folosite strategii de individualizare ca:

- sarcini instructive individualizate;

- fișe de lucru individualizate;

- diferențierea învățării (tratarea diferențiată);

Diferențierea învățării se realizează prin organizarea unor grade, profile, secții, instituții școlare sau discipline și activități deosebite, diversificate pe: școli, tipuri (profile), clase specializate de: fizică-matematică, informatică, de biologie, de chimie, economie, de artă, sanitare, pedagogice, educație, discipline de învățământ opționale și , teme (lucrări, proiecte etc.) opționale sau facultative, ce interesează anumite grupuri de elevi (studenți) cu particularități individuale (aptitudini, interese etc.) relativ asemănătoare; cercuri pe obiecte (științifice, tehnice, artistice etc.).

Reguli și condiții de aplicare eficiente a principiului individualizării și învățării:

- cunoașterea cât mai completă a fiecărui elev (student),

- pentru un grup selectat (clasă, an de studiu), dar neomogen se poate folosi un conținut de nivel ridicat pentru toate categoriile de elevi, - pentru persoanele cu particularități individuale și rezultate la învățare relativ asemănătoare stabilite prin selecție în cadrul concursurilor, pot fi organizate grupe (clase, secții etc.) diferențiale cu conținut adecvat nivelului de performanță dovedit

5.3.7 Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor-înseamnă învățarea deplină sau desăvârșită. realizarea unei finalități valoroase, elevate și eficiente. Semnificații: cunoștințe profunde, care asigură formarea integrală și eficientă a personalității , capacități elevate intelectuale și profesionale; fiabilitatea cunoștințelor teoretice și practice; integrare socio-profesională cu randament sporit, cu spirit de competiție creativitate; evitarea alienării profesionale și a creativității etc.

Reguli și condiții de aplicare a principiului însușirii temeinice a cunoștințelor: conceperea principiului ca un corolar (derivat concludent) al tuturor principiilor didactice; manifestarea celui care învață, treptat, în tot mai mare măsură și ca subiect al predării-învățării; studiul ritmic și repetarea conștientă, sistematică corectă și activă a cunoștințelor; îmbinarea tehnicilor de învățare frontală și în echipă cu tehnicilor de învățare individuală, de autoinstruire eficientă; asigurarea motivației învățării în strânsă legătură cu anumite aspirații individuale, profesionale și sociale, manifestarea capacităților de autodepășire a pregătirii intelectuale, profesionale și moral-civice; manifestarea capacităților și deprinderilor de autocontrol și evaluare cu implicarea fenomenului de feedback și altele.

Întrebări pentru evaluare:

1. Cum explică unitatea procesului instructiv-educativ?
2. Explică funcțiile procesului instructiv-educativ.
3. Componentele informative, formative în ce constau ele?
4. Caracterizează principiile procesului instructiv-educativ.

Tema 6. Metodele de instruire – 2 ore.

Planul lecției

1. Clasificarea și caracteristicile metodelor de instruire.
2. Metodele organizării și realizării activității cognitive (verbale, intuitive, practice-active, reproductive, inductive și deductive, etc.).
3. Metode de stimulare și motivare a activității cognitive a elevilor.
4. Metodele de control și autocontrol în instruire.

6.1. Clasificarea și caracteristicile metodelor de instruire.

Metoda-înseamnă un mijloc de atingere a unui scop, o activitate reglementată într-un anumit fel. Metoda de instruire este modul de activitate reglementată și interdependentă a învățătorului și elevilor (sistemul de căi, modalități, procedee, tehnici și mijloace adecvate de instruire), care asigură soluționarea sarcinilor instruirii, educației și dezvoltării în procesul educațional.

Metodele de instruire sunt cele mai importante componente ale procesului de învățămînt. Fără metodele corespunzătoare ale activității este imposibil de a realiza scopurile și sarcinile învățămîntului, de a obține însușirea de către elevi a unui anumit conținut.

În funcție de principalele sarcini didactice, ce se realizează în etapa respectivă a învățămîntului, metodele se împart în metode de acumulare a cunoștințelor, de formare a principiilor și deprinderilor, de aplicare în practică a cunoștințelor, de activitate creatoare, de fixare, de verificare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor.

În conformitate cu caracterul activității de cunoaștere a elevilor în vederea însușirii conținutului învățămîntului, se evidențiază următoarele metode: explicativ-ilustrativă, reproductivă, metoda expunerii problematizate, de cercetare parțială ori euristică și cea de cercetare.

Se aplică tot mai des modalități de clasificare a metodelor de instruire în funcție de izvoarele de cunoștințe și fundamentările logice (N.M. Verzilin), în funcție de izvoarele de cunoștințe și niveluri de independență a elevilor în activitatea de învățămînt.

La abordarea unitară se pot evidenția trei mari grupe de metode de instruire:

1. Metode de organizare a procesului de cunoaștere a elevilor.

2. Metode de stimulare și de motivare a activității de cunoaștere a elevilor.

3. Metode de control și autocontrol asupra evidenței activității de cunoaștere.

Fiecare din principalele grupe de metode poate fi subîmpărțită la rîndul ei în subgrupe și metode care intră în componența acestora.

În mod schematic metodele din prima grupă pot fi reprezentate în felul următor:

Metode de organizare și de realizare a activității instructive și de cunoaștere.

Metode verbale . Metode inductive și deductive.

Metode intuitive și practice . Metode reproductivă și de cercetare.

Metode de muncă independentă și de muncă sub conducerea învățătorului.

Metodele de stimulare și de motivație a activității instructive și de cunoaștere, avînd în

vedere existența a două mari grupe de metode, pot fi împărțite în metode de stimulare și

motivație a interesului pentru învățatură și metode de stimulare și motivația a simțului de datorie și de răspundere.

Metode de stimulare și motivare a activității de cunoaștere.

Metode de stimulare și motivație a interesului pentru învățatură.

Metode de stimulare și motivație a simțului de datorie și răspundere pentru învățatură.

Metode de control și autocontrol în învățămînt

Metode de control și autocontrol oral

Metode de control și autocontrol scris

Metode de control și autocontrol practice și de laborator.

După Bantaș se menționează următoarele tipuri de metode:

a) **Metode clasice** (tradiționale), cum ar fi: expunerea orală, conversația, demonstrația intuitivă, lectura (studiul cu cartea) etc.; acest tip de clasificare și-a diminuat mult caracterul, deoarece toate aceste metode „vechi” și-au integrat elemente noi, moderne, cum ar fi: dialogul, demonstrația cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale, experimentul.

a) **metode moderne**, cum ar fi: descoperirea și problematizarea, modelarea, simularea, cooperarea, asaltul de idei, studiul de caz etc.; acest tip de clasificare avea acum 3-4 decenii; astăzi nu mai pot fi considerate „moderne”, căci s-au integrat ca metode normale, obișnuite în realizarea procesului de predare-învățare; mai mult, unele dintre ele cum sunt: modelarea, problematizarea etc. se foloseau într-o anumită pondere și în trecut, fără să fie evidențiate în mod expres; metode de predare, care servesc mai mult actului comunicării din partea profesorului, cum ar fi expunerea orală sub formă de prelegere, demonstrația, conversația, evaluarea etc.

b) **metode de învățare, care servesc mai mult elevilor (studenților) în actul asimilării (dobândirii)**

cunoștințelor, cum ar fi: studiul cu cartea și studiul individual, descoperirea, exercițiul etc.; metode de predare-învățare, cum ar fi predarea și învățarea în echipă, experimentul, asaltul de idei, simularea etc.

c) **metode acționale**: experimentul, exercițiul - prin rezolvări de probleme teoretice sau efectuarea de lucrări practice în laborator și atelier, conversația, instruirea asistată de calculator etc.

d) metode de cunoaștere (explorare) directă: observația, experimentul, studiul de caz;

h) metode de cunoaștere (explorare) indirectă: demonstrația intuitivă de substituție, modelarea, simularea etc.;

i) metode de evaluare - probele scrise, orale și practice, testele docimologice, examinarea de către calculator etc.;

f) metode cu caracter de cercetare: observația, experimentul, convorbirea, chestionarul, metoda statistică - matematică, analogia, inducția, deducția, asaltul de idei, studiul de caz etc.;

Sistemul metodelor de învățământ: în sistemul metodologiei didactice sunt cuprinse următoarele metode principale: Expunerea; Conversația; Demonstrația; Modelarea; Algoritmizarea; Problematizarea; Descoperirea; Studiul de caz; Cooperarea; Simularea; Asaltul de idei (brainstorming-ul) și sinectica; Studiul cu cartea (lectura) și Exercițiul.

6.2 Metode de organizare a activității instructive și de cunoaștere.

Metode verbale: povestirea, convorbirea, prelegerea.

Povestirea: aceasta metodă presupune o expunere orală a conținutului materialului de învățământ, fără a fi întreruptă de întrebările puse elevilor. Sunt posibile câteva forme de povestire- povestirea introducere, povestirea expunere, povestirea încheiere.

La aplicarea metodei povestirii se folosesc următoarele procedee metodice ca:

Expunere informației, activizarea atenției, procedee de accelerare a memorizării, procedee logice de comparație, confruntare evedințiere a principalului.

Prelegerea didactică: presupune expunerea orală a unui material ce se deosebește printr-un volum mai mare decât povestirea. Prelegerea ocupă de regulă întreaga lecție. Pe parcursul prelegerii se folosesc procedee de expunere orală a informației de activizare a gândirii ascultătorilor. Prelegerea și povestirea ocupă o economie de timp, contribuie activ la dirijarea percepției materialului de către școlari

Convorbirea: presupune o discuție a profesorului cu elevii, organizată cu ajutorul unui sistem bine chibzuit de întrebări, care treptat îi conduc pe elevi la însușirea unui sistem de fapte, unei noi noțiuni. Întrebările pentru convorbire trebuie să fie destul de cuprinzătoare pentru perceperea integrală

Metode intuitive. Se împarte în două grupe mari: metode ilustrative și demonstrative.

Metoda ilustrativă –presupune utilizarea unor materiale : afișe, tablouri...

Metoda demonstrativă-presupune demonstrarea unor aparate, experiențe, instalații tehnice.

Metode practice. Cuprind o gamă foarte largă de diferite forme de activitate a elevilor. Aici se aplică următoarele procedee: prezentarea însărcinărilor, planificarea îndeplinirii lor, reglarea și control. Printre metodele practice se numără și exercițiile care le îndeplinesc elevii cu aparate de înregistrare sonoră și de reproducere sonoră. Metodele practice se aplică într-o strânsă îmbinare cu metodele verbale și cele intuitive.

Metode inductive și deductive: caracterizează o particularitate extrem de importantă –

capacitatea de a dezvălui logica mișcării conținutului materialului de învățământ. **Metoda inductivă** - această metodă rezolvă multe probleme de matematică și fizică, mai ales atunci când învățătorul consideră necesar de a-i aduce independent pe elevi la însușirea unei formule mai generalizate.

Metoda deductivă - contribuie la studierea mai rapidă a materialului de învățământ, dezvoltă mai activ gândirea abstractă. Este destul de utilă la studierea materialului teoretic, la rezolvarea unor probleme care cer ilucidarea urmărilor ce rezultă din unele teze mai generale.

Metode reproductivă de problemă și de cercetare.

Ele se evidențiază pe baza aprecierii gradului de manifestare a spiritului creator activ în procesul de cunoaștere a noțiunilor, fenomenelor și legilor.

Metoda reproductivă - caracterul reproductiv al gândirii presupune perceperea și memorizarea activă a informației instructive, comunicate de învățător sau de o altă sursă. Aplicarea acestor mijloace este imposibilă fără utilizarea unor metode verbale, intuitive și practice și a proceselor de învățământ care sunt o bază materială a acestor metode.

Metodele reproductivă se aplică deosebit de eficient în cazurile când conținutul materialului didactic are un caracter informativ, prezintă o descriere a procedeelelor de acțiuni practice, este de

complex și principal nou , pentru ca elevii sa poată efectua căutări de cunoaștere în mod independent.

Pe baza metodelor reproductive se înfăptuește de cele mai multe ori instruirea programată. Aplicarea acestor metode duce la formarea procesului de însușire a cunoștințelor.

Metoda de problemă și de cercetare - se aplică în procesul instruirii prin problematizare .

La folosirea metodelor de problemă și de cercetare , învățătorul utilizează următoarele procedee: creează o situație de problemă, organizează discutarea colectivă a variantelor posibile pentru soluționarea situației problematice, confirmă justetea concluziilor , propune o însărcinare problematică gata.

Una din metodele de învățămînt prin problematizare este **convorbirea euristică** și problematizată de cercetare .În cardul ei , învățătorul pune în fața elevilor o serie de întrebări succesive și reciproc legate între ele, la care elevii , răspunzînd ; trebuie să-și exprime presupunerile , iar apoi să încerce a dovedi de sine stătător justetea acestora.

În cazul acestor metode se aplică materialul ilustrativ nu pentru a activa memorizarea, ci pentru a pune sarcini experimentale, care creează niște situații problematice la lecție.

Metodele de problemă și de cercetare se aplică în special cu scopul de a dezvolta deprinderi de activitate creatoare, de învățămînt și de cunoaștere, ele contribuie la o însușire mai conștientă și independentă a cunoștințelor. Se mai aplică și în cazurile cînd învățătorul i-a pregătit pe elevi pentru activitatea de soluționare a unor situații problematice

Metodele de munca independentă - se evidențiază pe baza aprecierii gradului de independență a elevilor la îndeplinirea activității instructive , precum și a măsurii în care această activitate este dirijată de către învățător. Munca independentă se efectuează atît la propunerea și sub conducerea nemijlocită a învățătorului, cît și din propria inițiativă a elevilor.

Ea se realizează la înfăptuirea celor mai variate forme de activitate didactice. Una din cele mai răspîndite forme ale ei în condiții școlare este munca cu manualul școlar , cu literatura de referință. Prin utilizarea unor variate forme de muncă independentă trebuie de format la elevi unele procedee generale pentru organizarea irațională: priceperea de a-și planifica rațional această muncă , de a-și trasa limpede sistemul de sarcini ale muncii viitoare, de a scoate la iveală cauzele eșecurilor și de a trasa căile pentru înlăturarea lor în munca viitoare.

5.3 Metodele de stimulare a activității de cunoaștere a elevilor.

Metodele de stimulare pot fi împărțite în două grupe mari. Prima cuprinde metode de formare a unor interese de cunoaștere la elevi , a doua - metode îndreptate spre formarea sentimentului de datorie și răspundere în munca instructiv – educativă.

Metoda de formare a intereselor de cunoaștere.

Se caracterizează prin trei momente principale:

1. Printr-o emoție pozitivă față de activitate
2. Prin prezența unui aspect cognitiv al acestei emoții
3. Prin prezența unui motiv nemijlocit, care provine din activitate însăși.

Printre principalele momente care caracterizează interesul este prezența laturii demonstrative ce se manifestă în cunoaștere.

O prețioasă metodă de stimulare a interesului pentru învățatură poate fi considerată **metoda jocului de cunoaștere**, care se bazează pe crearea unor situații de joc în procesul instructiv-educativ. Jocul se folosește ca mijloc de formare a interesului pentru învățatură.

Printre metodele de stimulare și motivație a învățaturii se numără și **metoda de creare a unei situații de discuție cognitivă**. Prin această metodă , profesorii folosesc în primul rînd faptele istorice , evenimentele.Ca rezultat , elevii studiază cu mult interes evenimentul .

Metoda de stimulare a sentimentului de datorie și răspundere pentru învățatură.

Această metodă dă posibilitate elevilor să învingă dificultăți .Metodele de datorie și de răspundere se formează pe baza aplicării unui grup întreg de metode și procedee:

explicarea importanței sociale și personale a învățaturii , înaintarea unor cerințe , a căror respectare înseamnă îndeplinirea de ei , muștrări pentru a trezi o mai mare răspundere. E

important de subliniat ca metodele și procedeele de formare a datoriei și răspunderii în învățatură se sprijină pe metodele de educație a elevilor.

5.4. Metodele de control și autocontrol

Metodele de control oral – se realizează prin interogare individuală și frontală. La interogarea individuală învățătorul pune elevului câteva întrebări. Răspunzând la ele, elevul își demonstrează nivelul însușirii materialului de învățămînt. La controlul frontal, învățătorul alege o serie de întrebări, legate în mod logic între ele, și le pune în fața clasei chemînd la răspuns pe unii sau pe alți elevi.

Metode de control scris - în procesul învățaturii aceste metode presupun efectuarea unor lucrări scrise de control, unor compuneri, dictări. Lucrările scrise de control, dictările pot fi atît de scurtă durată, cît și de lungă durată. Se pot efectua și lucrări scrise sub forma unor probleme grafice, prin schițarea graficelor unor anumite procese.

Metodele controlului de laborator-acest tip de control este relativ nou în școlile noastre. Ele se efectuează cu o parte din elevi, în timp ce cealaltă parte face o lucrare scrisă. În lucrările de laborator se include controlul priceperii elevului de a se folosi de diferite aparate de măsurare și altele.

Metodele de autocontrol – este o particularitate importantă actuală de perfecționare a controlului la școală, dezvoltarea la elevi a unor deprinderi de autocontrol privind gradul de însușire a materialului de învățămînt, priceperea de a găsi în mod independent greșelile comise, de a trasa căile de lichidare a lacunelor descoperite.

A vedea: Babanschi Iurii Konst, Pedagogie, 1986,
Bantaș Ioan, Pedagogie, ALL International, 2001,

Întrebări pentru autoevaluare:

1. Numiți clasificarea generală a metodelor de instruire.
2. Caracterizați metodele de organizare a activității de cunoaștere a elevilor.
3. Caracterizați metodele de motivare și stimulare a activității de cunoaștere.
4. Caracterizați metodele de control și autocontrol.

Tema 7. Formele de organizare a procesului instructiv.2 ore.

Planul lecției:

1. **Lecția – forma de bază. Tipologia și structura lecțiilor.**
2. **Proiectarea didactică. Mijloacele de instruire.**

7.1. Lecția – forma de bază. Tipologia și structura lecțiilor

Organizarea și proiectarea procesului de învățămînt

Toate activitățile socio-umane, deci și cele didactice, pentru a fi realizate la ni superioare de calitate, performanță și eficiență implică, în mod necesar, organizarea și proiectarea lor.

Organizarea reprezintă acțiunea complexă de asigurare ordonată, rațională, înțeleasă, coerentă și eficientă a activităților didactice.

Proiectarea reprezintă acțiunea complexă de concepere anticipată a modelelor activităților didactice în funcție de care vor fi îndeplinite componentele procesului de învățămînt, obiectivele, conținuturile, strategiile, evaluarea.

Organizarea și proiectarea se condiționează reciproc, implicând și o abordare managerială - capabilă să asigure adoptarea unor decizii didactice optime și să realizeze microprocesele educaționale. Ele necesită aplicarea (respectarea) unor norme (principii, criterii etc.), care le oferă o anumită certitudine în reușita actului didactic. Ele nu sunt însă sisteme închise, ci sunt sisteme didactice dinamice, care permit maleabilitate, flexibilitate, adaptabilitate și creativitate, asigurând rezolvarea adecvată și cu succes a unor situații aleatorii, determinate de varietatea și evoluția nivelului de pregătire, a stărilor psihice și relaționale ale elevilor.

Direcțiile principale ale organizării și proiectării procesului de învățământ:

timpul (durata) de desfășurare a procesului de învățământ pe cicluri de studii, anual, semestrial, săptămânal, zilnic și pe fiecare oră didactică (lecție);

obiectivele operaționale și pedagogice ale fiecărei discipline pe părți, capitole, teme și pe fiecare activitate didactică;

conținutul învățământului (curriculum) selectat pe grupe de discipline, cicluri de studii, clase (ani de studiu), profile, specializări, discipline pe părți, capitole, teme și pe fiecare activitate didactică (lecție);

strategiile didactice: mijloacele didactice, metodele de învățământ, forme de activitate didactică etc.

Modurile de organizare și desfășurare ale activităților didactice: frontal, pe echipe, individual;

Evaluarea rezultatelor școlare și realizarea feedback-ului didactic etc.

Evoluția formelor (sistemelor) de organizare și proiectare procesului de învățământ

Din antichitate și până la renaștere - organizarea procesului de învățământ a avut un caracter preponderent individualizat, profesorul și elevul ne manifestând forme deosebite de organizare și proiectare didactică

Renașterea și epoca modernă, caracterizate prin dezvoltarea treptată a forțelor de producție, a comerțului, tiparului, manufacturii, industriei, științei și culturii etc. au determinat apariția unor variate sisteme de organizare și proiectare ale activității de instruire a tinerelor generații, care ofereau posibilitatea instruirii unui număr mai mare de copii și tineri, în variante de instruire diverse - frontale, pe echipe și individuale.

Aceste sisteme au determinat noi și diverse caracteristici ale procesului de învățământ, unele dintre acestea menținându-se, în anumite limite, până astăzi, cunoscute este sistemul de organizare și proiectare pe clase și lecții cu componente ca: planurile de învățământ, ciclul de studiu, an școlar, semestru, examene, vacanțe etc.; orarii școlare, grupuri școlare omogene - clase, ani de studii, lecții etc.; și manuale școlare și altele.

Sisteme de organizare a procesului de învățământ:

Sistemul monitorial, denumit și Bell-Lancaster, după numele inițiatorilor (secolele XVIII-XIX); elevii mai mari, denumiți monitori, conduceau procesul de învățământ, desigur, îndrumați de profesori.

Sistemul herbartian, după numele pedagogului german I. Fr. Herbart, secolul al XIX-lea. Era o variantă a sistemului de învățământ pe clase și lecții, bazat pe disciplină didactică. El avea la bază 4 trepte de instruire: claritatea - comunicarea cunoștințelor; asocierea - îmbinarea cunoștințelor însușite; sistemul - formularea concluziilor și generalizărilor și metoda - aplicarea cunoștințelor.

Sistemul (metoda) proiectelor, inițiat de W. H. Kilpatrick, în SUA, secolul al XIX-lea. Elevii rezolvau individual sau în echipă anumite teme sau proiecte alese de ei, profesorul având rol de consultant - consilier.

Sistemul de laborator sau Dalton, SUA. Elevii rezolvau individual sau în echipă anumite teme sau proiecte alese de ei, profesorul având rol de consultant - consilier.

Sistemul centrelor de interes, inițiat de medicul, pedagogul și psihologul belgian Ovide Decroly în secolul XIX-XX. În locul studierii unor discipline de învățământ, elevii studiau anumite teme complexe, teme care-i interesau, cum ar fi: hrana, îmbrăcămintea, munca și apărarea împotriva primejdiei, în cadrul cărora își însușeau cunoștințe variate de limbă, chimie, matematică, fizică, istorie, biologie etc. Este sistemul care a reprezentat „educația modernă”, ce încerca să aplice principiul „pentru viață”, prin viață.

Sistemul Mannenheim, înființat în orașul german Mannenheim de pedagogul german Jozef A. Sickinger (secolul XIX); el susținea subordonarea materialului de învățat și posibilitatea asimilării ale elevilor, organizării de clase separate după nivelul intelectual: supradotați, normali și subnormali.

Sistemul tutorial - apărut în Anglia în secolul al XX-lea, urmărea să îmbine învățământul individualizat cu cel în echipe mici (2-6 tineri), profesorului revenindu-i rolul de îndrumător, consultant (consilier). Săptămânal se organizau 1-2 ședințe de circa 2 ore de lucru cu profesorul în care tinerii studioși susțineau referate, însoțite de dezbateri.

Sistemul modular, dezvoltat în secolul al XX-lea; materia de studiu este împărțită în (module) relativ scurte, ce sunt studiate teoretic și practic, în mod individual, de tinerii „profesorul având rol de consultant - consilier.

Sistemul Dottrens, inițiat de pedagogul elvețian Robert Dottrens, în secolul al XX-lea, un sistem de învățământ individualizat, prin fișe: de dezvoltare, de recuperare etc.

Sisteme alternative, alături de sistemul de învățământ pe clase și lecții, care se baza pe educația liberă, independentă, a elevilor, în care profesorul asigură, îndeosebi, condițiile și mijloacele pentru autoeducație. Printre acestea se pot menționa și: Freinet, aplicat în secolul al XX-lea în Franța de pedagogul Celestin Freinet, susținător al „Școlii noi sau progresive” Montessori, aplicat în Italia în secolul al XX-lea de către pedagogul și medicul Măria Montessori și Waldorf, aplicat din secolul al XX-lea în Germania.

Sistemul de învățământ (de predare-învățare) pe clase și lecții.

Acest sistem de organizare a procesului de învățământ a apărut în Europa în secolul al XVI-lea. Fondator al sistemului de învățământ pe clase și lecții este pedagogul Jan Amos Comenius - Komensky, în secolul al XVII-lea, în lucrarea sa „Didactica magna”.

Trăsăturile de bază:

- organizarea elevilor în grupe de 25-30 ,denumite clase.;
- durata bine determinată, 4 ani în fiecare ciclu de studii; 4 ani școala primară; 5 ani gimnaziul și 3 ani liceul. școlile profesionale, de ucenici și postliceale, durata este variabilă între 1-3 ani, în funcție de complexitatea meseriei.
- Școlarizarea, sub aspectul conținuturilor de studiu, este fundamentată de planurile de învățământ și programele analitice. Planurile de învățământ , durata studiilor, specializarea, organizarea școlară pe semestre, discipline, activitățile didactice și numărul de ore repartizate, perioadele și modalitățile de evaluare, vacanțele școlare etc.
- Activitatea didactică se desfășoară după un orar stabilit pe baza planului pe un semestru sau an școlar. -Activitatea săptămânală prevăzută de 5 zile (a fost de 6 zile); ziua școlară este în medie de 6 ore (la școala (casele primare--10), iar ora școlară în medie de 50 minute, cu pauze (recreații) între ore 10 minute.
- Activitățile bilaterale și interactive în învățământul preuniversitar sunt desfășurate de profesor și elevi, pe durata de circa 50 minute, în care se vehiculează conținuturi de specialitate, legate de anumite teme, având obiective de comunicare, fixare, aplicare sau evaluare, care s-au denumit lecții. De aici sistemul de învățământ pe clase și lecții.

Avem următoarea clasificare a tipurilor de lecție:

- Lecția de comunicare și însușire a cunoștințelor noi;
- Lecția de formare a priceperilor și deprinderilor;
- Lecția de consolidare și sistematizare;
- Lecția de verificare și apreciere a cunoștințelor
- Lecția de aplicații practice, de dezvoltare a funcțiilor de acțiune sau de transfer;
- Lecția complexă sau mixtă.
- Lecția de creație ;
- Lecția de atitudine;

Trăsăturile caracteristice:

Lecția de comunicare și însușire a cunoștințelor are ca notă esențială concentrarea activității didactice în direcția însușirii unor cunoștințe, de către elevi și dezvoltarea, pe această bază, a capacităților mintale, operaționale. Comunicarea cunoștințelor ce urmează a fi însușite constituie un moment al lecției, „un eveniment” cu cea mai mare pondere în fizionomia ei structurală.

Lecția de formare a priceperilor și deprinderilor sau „tipul lecției de muncă independentă” este caracterizată prin ponderea mare, însemnată, a activității elevilor în contextul activității didactice. Activitatea independentă a elevilor este destinată realizării învățării „acționale”. În jurul ei se concentrează momentele lecției: amintirea , reactualizarea cunoștințelor necesare acțiunii practice, demonstrarea modului de execuție, activitatea elevilor și analiza rezultatelor activității lor. Ca variante, acest tip de lecție își asociază: lecția de efectuare a unor exerciții aplicative, specifice fiecărui obiect de învățământ, lecția de efectuare a unor lucrări de laborator, lecția de creație etc., în care sînt implicate metode diferite.

Leția de recapitulare și sistematizare a cunoștințelor are ca obiectiv fundamental fixarea și consolidarea cunoștințelor dobândite, prin cuprinderea lor în structuri logice mai cuprinzătoare. Recapitularea conduce spre formarea unor idei generale, situate la nivel de principii, și favorizează cel de al doilea tip de transfer al învățării: transferul principiilor și atitudinilor. Ca variantă de exprimare concretă, lecția de recapitulare poate fi: de sinteză, la sfârșit de capitol, de trimestru, de an școlar, fiecare caracterizată prin utilizarea unei metodologii specifice; de recapitulare pe baza unui referat, de recapitulare și sistematizare cu ajutorul fișelor, textului programat.

Leția de verificare și apreciere a cunoștințelor are ca obiectiv fundamental: controlul și evaluarea randamentului școlar, cantitativ și calitativ, informativ și formativ, dar și operațional, în fizionomia ei structural-didactică, verificarea, ca etapă, moment, ocupând locul central. Variantele ei sînt adecvate metodelor de evaluare. Deci verificarea se realizează prin chestionare orală, scrisă, prin lucrări practice, cu ajutorul testelor ș.a. tipul de verificare determinînd tipul de variantă de lecție.

Leția mixtă, ale cărei obiective multiple-comunicare, sistematizare, fixare, verificare, specifice, cu deosebire, celorlalte tipuri de lecție, sînt realizate, relativ în aceeași măsură, ca „evenimentele” instruirii. În fizionomia structurală a *lecției mixte* se pot menționa următoarele momente, „evenimente”: momentul organizatoric; controlul cunoștințelor însușite și aprecierea lor; pregătirea elevilor pentru înțelegerea noilor cunoștințe; comunicarea și asimilarea noilor cunoștințe, în contextul interacțiunii cognitive, comunicaționale, profesor-elev și dezvoltarea capacităților mentale, psihice, afective, motivaționale; fixarea cunoștințelor prin reluarea esențialului din ceea ce s-a comunicat, prin exerciții de aplicare, prin sistematizare și integrare în structurile cognitive existente; conexiunea inversă, nu ca etapă, moment, realizat pe tot parcursul desfășurării actului didactic.

Leția mixtă răspunde cerinței de „flexibilizare” structurală prin variabilele sale, declanșate de metodele și mijloacele utilizate, de modul de organizare a activității instructiv-educativ.

Prezentarea formelor de organizare a procesului de învățămînt, pe lecții și pe clase, evoluția lor în timp, ameliorarea lor, toate au relevat necesitatea lecției, ca forma fundamentală, de bază, organizată, perenă, de neînlocuit. Însă, cu toată importanța ei pentru realizarea instruirii, tratate de pedagogie, manuale, cărți de specialitate, practica, toate evidențiază și alte forme de organizare a instruirii. Ele nu pot înlocui lecția, dar o însoțesc în mod necesar.

Dintre acestea pot fi menționate:

Excursiile didactice, vizitele didactice, cu diferite forme de realizare- în, natură, în unități culturale etc., introductive, de comunicare a cunoștințelor și finale.

Activități extradidactice, destinate tot instruirii, legate de procesul de învățămînt, precum cercurile de elevi, consultațiile, vizitele și excursiile, manifestările culturale etc. Însă lecția rămîne „forma funcțională cea mai viabilă și concludentă a activității didactice”.

1,2. Lecția ca formă importantă de organizare și desfășurare a activității didactice

Obiectivele importante ale lecției

a) stabilește, în mod sistematic, modulele (secvențele) informaționale pentru fiecare capitol sau temă, în concordanță cu prevederile programei analitice;

b) îmbină, în mod adecvat, rațional și eficient, modul de activitate didactică cu cele în echipă și individual, dezvoltînd spiritul loial de competiție lecturală și profesională al elevilor;

c) îmbină, în mod adecvat și eficient, pregătirea teoretică cu cea practică și cercetare științifică, în funcție de disciplinele și profilele (specializările) învățămîntului, asigurînd varietatea tipurilor de activități didactice;

d) asigură dezvoltarea și manifestarea capacităților și aptitudinilor generale speciale (profesionale), dinamizînd spiritul de observație și participarea activă, independentă și creativă; contribuie la formarea calităților cognitive și socio-profesionale necesare integrării cu randament a absolvenților învățămîntului în viața social-utilă, la adaptarea lor flexibilă la schimbările socio-profesionale determinate de societatea civilă și economia liberă, de progresul social.

Proiectul lecției mixte (combinate)

Date generale:

- Școala de aplicație: Liceul _____
- Clasa: XI
- Profesorul metodician: „x” ;
- Disciplina de învățământ: Elemente de _____
- Tema (titlul sau subiectul lecției): _____ -
- Tipul de lecție: mixtă (combinată);
- Durata lecției: 45 minute;
- Data predării: „y”;
- Numele studentului practicant: „z”.

2. Obiective operaționale:

1. Să definească _____
2. Să cunoască _____
3. Să înțeleagă _____
4. Să cunoască cauzele care înlătură caracterul infracțional (penal) al fapt*

3. Obiectivele formativ-educative

01. Să dezvolte imaginația, gândirea și priceperea de analiză juridică a infracțiiv

4. Strategii didactice:

Mijloace didactice:expunerea, prelegerea), conversația, demonstrația,problematizarea etc. -

Moduri de lucru cu elevii: frontal, în echipă sau individual, după caz.

Surse rse informaționale (bibliografie):

B. Structura și desfășurarea lecției

I. Momentul organizatoric (2-3 minute)

Se face prezența, fie prin strigarea catalogului de către profesor, fie prin zentarea elevilor absenți de către elevul de serviciu (șeful clasei), consemnând absențele în catalog; se rezolvă eventualele probleme extradidactice apărute, etaillește liniștea și se captează atenția necesară începerii în condiții favorat lecției.

II. Verificarea cunoștințelor din lecția precedentă (10-15 minute).

Tema de verificat: „
_____”

a) Controlul temei rezolvate de elevi acasă, dacă este cazul. Acesta se fice prin sondaj, iar dacă sunt mai mulți elevi care n-au efectuat-o, se face verificarea în clasă, cu îndrumările necesare din partea profesorului.

b) Verificarea propriu-zisă a cunoștințelor. Ea se poate face pe baza Întrebărilor,rezolvarea exercițiilor sau printr-un extemporal, după caz.

c) Legătura cu cunoștințele anterioare (reactualizarea)

III. Comunicarea noilor cunoștințe (25-30 minute- „Predarea noilor cunoștințe”,în cadrul lecției mixte ponderea cea mai mare.

Această etapă începe cu anunțarea titlului temei,

Urmează predarea conținutului temei noi, pe puncte și subpuncte, într-o logică și pedagogică, cu toate datele importante pe care este necesar să leînșușească elevii.

Fixarea noilor cunoștințe și feedback-ul (5-8 minute)

- Se realizează prin întrebări sau (și) probleme. întrebări (repetitive și de gândire) privind: în proiectul de lecție, întrebările (și exercițiile - dacă este cazul) este bine să fiefixate așa cum vor fi ele prezentate elevilor.

Dacă în timpul etapei de comunicare a noilor cunoștințe predarea-învățarea a avut i caracter activ-participativ (interactiv), ceea ce se recomandă ca fiind benefic pentru vățare, fixarea noilor cunoștințe poate fi mult mai restrânsă, iar timpul rămas la llspoziție poate fi fructificat pentru noi informații sau

discuții (dezbateri) de profil, care ,i gesc orizontul cunoașterii elevilor și le dezvoltă capacitățile intelectuale sau acționale.

Tema pentru acasă (circa 3 minute)

Se pot da unele probleme (sau exerciții) din culegeri de probleme sau se pot concepe de către profesor unele probleme (exerciții), atunci când tema permite aceasta.

Dacă suntem la etapa fixării cunoștințelor și ne dăm seama că nu poate termina rezolvarea unei probleme, se întrerupe activitatea didactică cu ea, și se dă problema respectivă ca temă pentru acasă, eventual împreună cu probleme. „Golul de timp” nu este alarmant, căci înseamnă că au fost îndeplinite acțiunile proiectate ale lecției, și a mai rămas timp disponibil apărut sub formă, „gol de timp” care trebuie folosit. Pentru aceasta profesorul își va programa proiectul de lecție sau într-o fișă anexă un supliment de informații sau de exerciții (probleme), care vor umple „golul de timp”.

Pot fi utilizate:

1. Fișe de fixare, consolidare sau sinteză a cunoștințelor- cuprind întrebări, probleme (exerciții) la care elevii trebuie să răspundă respectiv: să le rezolve, folosind notițele de la ore, manualul sau alte materiale. Analiza rezultatelor la astfel de fișe oferă posibilitatea implementării fenomenului de feedback (conexiune inversă) prin care se pot completa cunoștințele, se pot face unele corecții pentru mai buna înțelegere și însușire a cunoștințelor.

2. Fișele de dezvoltare. Ele cuprind întrebări și probleme (exerciții) de o complexitate mai mare și de niveluri mai ridicate, ce se cer rezolvate, elevilor recomandându-li se și o bibliografie suplimentară. Rezolvarea lor determină sporirea performanțelor învățatură a elevilor buni și foarte buni și, mai ales a celor supradotați.

3. Fișe de recuperare. Ele cuprind întrebări și probleme (exerciții), însoțite de explicații (îndrumări) informaționale care să îi ajute pe elevii care au avut dificultăți la învățatură (rămași mai în urmă la învățatură).

4. Fișe de laborator (lucrări practice). Ele sunt specifice unor discipline de învățământ care au și un caracter acționai (practic). Ele cuprind anumite aplicații, însoțite de materiale și de îndrumări de lucru, care să conducă la formarea priceperilor de aplicarea cunoștințelor în domeniul de specialitate, dezvoltându-le, după caz, și capacitățile de investigație experimentală.

Alte tipuri de lecții. Structură schematică:

Lecții de comunicare a noilor cunoștințe

I. Momentul organizatoric (2-3 minute)

II. Reactualizarea cunoștințelor (2-3 minute)

III. Comunicarea noilor cunoștințe (circa 40 minute)

IV. Fixarea noilor cunoștințe și realizarea feedback-ului (4-5 minute)

V. Tema pentru acasă (2-3 minute).

Acest tip de lecție se proiectează, îndeosebi, pentru teme ce necesită o prezenț mai extinsă și mai profundă, datorită atât importanței lor, cât și a unor dificultăți de abordare.

Lecții de fixare și consolidare a cunoștințelor

I. Momentul organizatoric (2-3 minute)

II. Fixarea și consolidarea cunoștințelor (circa 40 minute)

III. Concluzii și realizarea feedback-ului (5-6 minute)

IV. Tema pentru acasă (2-3 minute)

Aceste lecții se proiectează după un sistem de lecții legate între ele prin temă generală, îndeosebi după un capitol.

Lecții de recapitulare, sistematizare și sinteză a cunoștințelor

- I. Moment organizatoric (2-3 minute)
- II. Recapitularea, sistematizarea și sinteza cunoștințelor (circa 40 minut)
- III. Concluzii și realizarea feedback-ului (5-6 minute)
- IV. Tema pentru acasă (2-3 minute)

Asemenea lecții se proiectează după un sistem de capitole (părți) ale disciplinei de învățământ și la sfârșitul predării disciplinei respective.

Lecții de evaluare orală a cunoștințelor

- I Moment organizatoric (2-3 minute)
- II Verificarea cunoștințelor elevilor (35-40 minute)
- III Notarea elevilor, concluzii și realizarea feedback-ului (5-6 minute)
- IV Tema pentru acasă (2-3 minute)

Lecții de evaluare a priceperilor și deprinderilor practice

- I Momentul organizatoric (5-6 minute)
- II. Efectuarea probei de control practică (40 minute)
- III. Aprecieri, concluzii, feedback (5 minute)

Lecții de evaluare scrisă a cunoștințelor

- I. Momentul organizatoric (2-3 minute)
- II. Efectuarea lucrării scrise (tezei) - circa 45 minute.

lecțiile de evaluare scrisă reprezintă o continuare a evaluării curente, ele având obiective controlul și aprecierea cunoștințelor complexe și de sinteză ale tuturor realizându-se, îndeosebi, la sfârșitul semestrelor. Lecțiile de evaluare, spre deosebire de evaluarea curentă, se anunță elevilor, dându-li-se unele liumări de studiu. Rezultatele lecțiilor de evaluare a priceperilor și deprinderilor, mai ales când se finalizează prin anumite produse și ale lecțiilor de evaluare.

Lecție mixtă de instruire practică în atelierul școală

Instruirea practică în atelierul sau laboratorul-școală poate folosi tipuri variate lecții: de demonstrare, de exerciții (formare a priceperilor și deprinderilor practice și de evaluare practică. Se prezintă modelul de lecție mixtă de instruire practică.. Durata lecției de instruire practică este de 5-6 ore

Mijloace de învățământ. Conținut și importanță

Mijloacele de învățământ sunt instrumente sau complexe instrumentale menite a facilita transmiterea unor cunoștințe, formarea unor deprinderi, evaluarea unor achiziții, realizarea unor aplicații practice în cadrul procesului instructiv-educativ.

Instrumentalizarea acțiunilor ce prezidează activitatea paideutică vine în întâmpinarea optimizării procesului de învățământ, a redimensionării raportului dintre latura verbalistă și cea acțional-productivă a practicii didactice, în același timp, mijloacele de învățământ (mai ales cele audio-vizuale) facilitează punerea în contact a elevilor cu obiecte și fenomene mai greu accesibile percepției directe, cu procese intime, cu aspecte ale realității rare sau greu sesizabile, care nu pot fi deslușite decât prin prelucrări sofisticate, cu ajutorul unor tehnici și instrumente speciale. Mijloacele de învățământ au nu numai o funcție pur informativă, de facilitare a transmiterii unor cunoștințe, dar dețin și virtuți formative, familiarizându-i pe elevi cu mâniarea, selectarea și semnificarea unor instrumente indispensabile pentru descrierea și înțelegerea a noi aspecte sau dimensiuni ale realității. Mijloacele de învățământ solicită și sprijină operațiile gândirii, stimulează căutarea și cercetarea, afectează pozitiv imaginația și creativitatea elevilor. Totodată, ele îi sensibilizează către anumite probleme, stârnindu-le curiozitatea și motivându-i, în plus, în defrișarea a noi teritorii cognitive. Prin armonizarea acestora în cadrul lecțiilor, prin

aportul lor la concretizarea *design*-ului instrucțional și chiar prin formele lor estetice, mijloacele de învățământ pot favoriza cultivarea simțului echilibrului și frumosului, chiar dacă, în acest context, se concretizează doar un aspect al frumosului, cel purtat de tehnică (Crețu, Ionescu, 1982).

Mijloacele de învățământ se pot grupa în două mari categorii:

- a. mijloace de învățământ ce cuprind mesaj didactic ;
- b. mijloace de învățământ care facilitează transmiterea mesajelor didactice.

În prima categorie se pot include următoarele mijloace:

- obiecte naturale, originale (animale vii sau conservate, ierbare, insectare, diorame, acvarii etc.);
- obiecte substitutive, funcționale și acționale (machete, mulaje, modele etc.);
- suporturi figurative și grafice (hărți, planșe iconice, albume fotografice, pa nouri etc.);

- sau mijloace simbolico-raționale (tabele cu formule, planșe cu litere, cuvinte etc., scheme structurale funcționale etc.);
- mijloace tehnice audio-vizuale (diapozitive, filme, discuri, benzi audio și/ sau video etc.).

Printre mijloacele de învățământ care favorizează transmiterea informațiilor didactice, se pot enumera următoarele :

- instrumente, aparate și instalații de laborator;
- echipamente tehnice pentru ateliere ;
- instrumente muzicale și aparate sportive;
- mașini de instruit și calculatoare electronice;
- jocuri didactice (obiectuale, electrotehnice, electronice);
- simulatoare didactice, instalații pentru laboratoare fonice etc.

Gruparea mijloacelor de învățământ în cele două categorii este relativă, în fond, mijloacele care cuprind mesaj didactic se constituie simultan și în suporturi pentru facilitarea transmisiei, după cum și suporturile (mediile) înseși induc, direct sau indirect, mesaje educaționale. Clasificarea de mai sus s-a făcut plecând de la funcțiile dominante, la un moment dat, ce concurează la sublinierea identității și a rolului jucat de un anumit mijloc de învățământ, în afară de cele două grupe de mijloace, și-au făcut apariția mijloacele de măsurare a rezultatelor învățării, care ajută la evaluarea randamentului școlar în unele circumstanțe educative.

Mijloacele de învățământ se dovedesc a fi utile în măsura în care sunt integrate organic în contextul lecțiilor și li se imprimă o finalitate explicit pedagogică, fără supralicitări sau exagerări. Nu trebuie uitat faptul că forma (de expunere, de prezentare a cunoștințelor) nu se poate substitui în nici un caz fondului (conținutului educativ propriu-zis), iar mijloacele de învățământ nu pot înlocui niciodată actul predării, în care rolul principal, în coordonarea și supravegherea acestuia, îl joacă profesorul. De aceea, orice apel la mijloacele audio-vizuale va pune în balanță o serie de avantaje și dezavantaje, ce trebuie conștientizate de fiecare cadru didactic. Printre avantaje, menționăm următoarele: aceste mijloace tehnice suplimentează explicațiile verbale, oferindu-le un anumit suport vizibil, intuitiv, îi familiarizează pe elevi cu o realitate mai greu sau total inaccesibilă pe o cale directă, provoacă și susțin interese și motivații cognitive, consolidează cunoștințe și abilități, eficientizează folosirea timpului de instruire. Referitor la dezavantaje, trebuie să precizăm că mijloacele audio-vizuale predispun la o anumită standardizare și uniformizare a percepției și interpretării realității, îmbie la receptare pasivă, produc, uneori, exagerări și denaturări ale fenomenelor etalate, contribuind la formarea unor imagini artificiale despre orizontul existențial.

Stabilirea și integrarea mijloacelor de învățământ se realizează prin racordarea permanentă a acestora la obiectivele instruirii, la conținuturile concrete ale lecțiilor, la metodele și procedeele didactice. Eficiența utilizării mijloacelor de învățământ ține de inspirația și experiența didactică a profesorului.

Întrebări pentru autoevaluare:

1. Numiți tipologia lecțiilor.
2. Explicți etapele esențiale ale lecției mixte.

3. Numiți elementele de bază ale unui proiect didactic al lecției.
4. Care sunt și cum se utilizează mijloacele de învățămînt?
5. Prezentați un proiect didactic.

Tema 8. Evaluarea. 2ore.

Planul lecției

1. Evaluarea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor elevilor. Importanța educativă și instructivă a evaluării.
2. Tipurile și formele evaluării.

Conceptul de evaluare a cunoștințelor și de docimologie

Termeni de evaluare a cunoștințelor: examinare, estimare, verificare (control), apreciere, notare etc.

Etimologic: lat. examen - cântărire, probă, control, verificare și apreciere, examen, examinare; fr. evaluation - control, verificare, apreciere, estimare și evaluare; engl. examination, -estimation, verification, control, appreciation și evaluation (assessment) - examinare, estimare, apreciere, evaluare; lat. concursus - confruntare, întâlnire, conflict, competiție.

Evaluarea (examinarea) cunoștințelor este actul didactic complex, integrat, care asigură evidențierea atât a cantității cunoștințelor dobândite cât și a calității lor, care privește valoarea (nivelul, performanțele și eficiența) acestora la un moment dat - în mod curent, periodic, oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare.

Docimologia - știința examinării (evaluării) cunoștințelor.

Pentru fundamentarea științifică, pentru ridicarea calității și eficienței evaluării, pentru asigurarea corectitudinii și obiectivității acesteia, începând cu deceniul al 3-lea al secolului al XX-lea (din 1922) s-a declanșat o acțiune de orientare și cercetare a actului de evaluare, fapt ce a dus la apariția și dezvoltarea unei științe a evaluării (examinării), care a fost denumită docimologie.

Termenul a fost luat din limba greacă: dokime - probă, cântărire, examen; dokimazo - examinez., mod de examinare; logos - știință.

Evaluarea a fost mult timp considerată ca o metodă de învățământ de control apreciere a cunoștințelor la anumite intervale de timp - semestriale, anuale sau nale (bilanț) - la terminarea unui ciclu de studii. Astăzi, ea este considerată ca act didactic complex, integrat întregului proces de învățământ, în cadrul căreia acționează principiul feedback-ului.

Componentele sau operațiile evaluării cunoștințelor:

Evaluarea implică trei componente sau operații interdependente interacțiune): a) controlul (verificarea); b) aprecierea și c) notarea.

a) **Controlul** (verificarea) este operațiunea de constatare de către profesor, de calculator a volumului și calității cunoștințelor teoretice și practice dobândit elev.

b) **Aprecierea** este operațiunea de estimarea (evidențierea) valorii, nivelul performanțelor cunoștințelor (dobândite) de elev (student).

c) **Notarea** este operațiunea de măsurare și validare a rezultatelor pregătirii elevului, în urma controlului și aprecierii, care se obiectivează anumite semne (coduri sau simboluri) convenționale, denumite note. Nota reprezintă un indicator sintetic, cantitativ și calitativ, al performanțelor obținute de elev.

Funcțiile evaluării

Evaluarea realizează următoarele funcții: a) educativă; b) selectivă și co-funcțională; c) diagnostică și prognostică; d) cibernetică; e) social economică.

a) **Funcția educativă**- stimulează obținerea de noi performanțe a elevului.

b) **Funcția selectivă**- asigură ierarhizarea și clasificarea elevilor sub raport valoric și al performanțelor în cadrul grupului.

c) **Funcțiile diagnostică și prognostică** -evidențiază valoarea, nivelul și performanțele pregătirii elevului la un moment dat - semestru, an școlar, terminarea unui ciclu de studii etc.

Funcția prognostică - pe baza analizei datelor oferite de diagnoză, în comparație cu obiectivele și cerințele documentelor școlare (plan de învățământ, programă analitică, manual, predarea profesorului etc.), prevede nivelul și performanțele pe care ar putea să le obțină elevul în etapa următoare de pregătire.

d) **Funcția cibernetică** sau de feedback (de reglaj și autoreglaj). Analizând finalitățile învățământului - rezultatele pregătirii elevului, evidențiate în apreciere și notare, deci a ieșirilor, din care se stabilește mărimea de corectare a înțărilor, se stipulează optimizarea procesului de predare-învățare, aplicându-se principiul feedback-ului.

e) **Funcția social-economică** -se referă și evidențiază eficiența învățământului în planul macro-socio-economic, care influențează hotărârile luărilor de decizie privind dezvoltarea și perfecționarea învățământului, în funcție de valoarea și calitatea „produsului” școlii - „omul pregătit prin studii”, care asigură „omului pregătit la locul potrivit”, desigur, pe bază de concurs.

. **Notarea**

Sisteme convenționale de notare

a) Prin cifre (5-20 trepte): cu 5 trepte - de la 1-5, în țările C.S.I. etc.; cu 6 trepte de la 1-6, în Germania, Elveția, Bulgaria; cu 7 trepte - de la 1-7, în Suedia, Norvegia! 10 trepte - de la 1-10, în România, Finlanda și alte țări; cu 13 trepte - de la 1-13J Danemarca; cu 20 trepte - de la 1-20, în Franța și România - pentru perfecționarea medicilor; în România a fost aplicat sistemul de la 1 - 20 în învățământul superior înainte de cel de-al doilea război mondial, notele de promovare fiind de la 12 în sus.

b) Prin calificative: foarte bine, echivalentul notelor de 9 și 10; bine echivalentul notelor de 7 și 8; suficient (satisfăcător), echivalentul notelor de 6- 5; insuficient (nesatisfăcător), echivalentul notelor de la 1 la 4.

c) Prin litere (notare literală): 6-7 litere (a - g), în Anglia etc.

d) Prin sistem binar: admis sau respins: se practică la anumite prob perfecționarea cadrelor didactice (inspecția specială), la proba practică; în ufl concursuri și la unele probe - cum sunt colocviile etc.

e) Cu bile colorate: albe - foarte bine; roșii - suficient; negre - insuficient

f) Cu aprecieri în limba latină: „Magna cum laude” (cu mare laudă) -1 foarte bine; „cum laude” (cu laudă) - pentru bine.

g) Cu diplomă de merit: la bacalaureat și la absolvirea învățământului superior etc. Sistemele cu un număr redus de trepte (binar, cu bile colorate, cu 4 calificici cu puține cifre etc.) sunt dificil de convertit în sistemele cu multe trepte (de K 20); ele înlătură ierarhizarea mai precisă a valorilor și nu sunt stimulative (cort tive) pentru elevi.

h) în sistemul de evaluare se aplică și creditele transferabile, care sunt recunoscute atât în instituția de învățământ respectivă, cât și în instituțiile de învățatură din țară și din străinătate.

Caracteristicile notării corecte

a) obiectivitate: exactitate, precizie, corectitudine, responsabilitate și tentă docimologică;

b) validitate (valabilitate): nota acordată să corespundă poziției (trepte) ierarhice din sistemul de notare (cu cifre, calificative etc.);

c) fidelitate (constanță): nota acordată de un exaimnator se mentine la oricare alt examinator, dacă ar reface evaluarea.

Criterii do evaluare exigentă, corectă și obiectivă.

a) luarea în considerație a cantității și calității cunoștințelor dobândite, în comparație cu cantitatea și calitatea celor prevăzute de documentele școlare, de bibliografia recomandată și de predarea profesorului, și în coordonanță cu obiectivele operaționale;

b) luarea în considerație a calităților și performanțelor capacităților intelectuale și profesionale - după caz, manifestate în abordarea diversă a problemelor, așa cum sunt calitățile și performanțele memoriei, gândirii - îndeosebi creative, imaginației, spiritul de observație, spiritului critic etc.;

c) luarea în considerație a greșelilor, îndeosebi a gravității acestora, gravitatea Ideterminându-se în corelație cu primul criteriu („a”);

d) luarea în considerație a rezultatelor pregătirii pe parcursul semestrului /anului școlar, în cazul în care frecvența este obligatorie; desigur, în situația [frecvenței facultative acest criteriu nu mai poate fi aplicat;

e) luarea în considerație a rezultatelor verificărilor (probelor de evaluare) l din timpul semestrelor, la extemporale, teze, probe de control etc.

f) Conținuturi de specialitate pentru evaluare - conform programelor analitice și criteriile de exigențe de evaluare egale, corecte și obiective. Pe toate treptele învățământului - de la școala primară și până la doctorat inclusiv, la toate genurile de evaluare - admitere, concursuri, examene de licență sau de diplomă, susținere de teze de doctorat etc. și la toate formele de evaluare-orale, scrise, practice, sub formă de discuții etc. trebuie respectate, cu strictete, adevărul, cinstea, corectitudinea și obiectivitatea, fără nici o discriminare. Evaluarea trebuie să convingă de corectitudine și obiectivitate pe toți cei examinați și să-i ierarhizeze pe aceștia în funcție de nivelul, calitatea și performanțele reale ale pregătirii lor. Evaluarea trebuie să evite, cu desăvârșire, părtinirea, influențele (intervențiile) și relațiile neprincipiale, deoarece ele vizază grav calitatea și eficiența evaluării. De asemenea, evaluarea trebuie să înlăture grava situație ascunsă, nedreaptă și în afara eticii și chiar a legii de a asigura dinainte pe candidații de reușită.

Acordarea (stabilirea) notelor

Acordarea (stabilirea) notelor: se pot acorda bonificații de până la 50 sutimi, notele finale să fie note întregi, fără minusuri și plusuri etc.

Notarea subiectivă

Fenomene (situații) extradocimologice ce conduc la o notare subiectivă trebuie înlăturate din actul evaluării:

a) Fenomenul „halo” - remarcat de Ed. Thorndike - SUA, care în engleză seamănă iradiere; în cazul evaluării înseamnă iradiere (influențare) negativă asupra notării, cum ar fi notele mici la alte discipline, influențează negativ acordarea de note mai mici decât le merită la o altă disciplină; notele mai mari la alte discipline influențează negativ să dai note mai mari decât le merită la altă disciplină; amicitia sau antipatia pot influența la acordarea notelor mai mari (la amicitie) sau mici (la antipatie).

b) Fenomenul de contrast: elev (student) bun și elev (student) slab; elev student) cuminte și elev (student) cu abateri și alte situații menționate și la fenomenul „halo”. Evaluarea corectă, obiectivă cere: dacă elevul hunc nu știe, să i se acorde nota ce o merită; dacă elevul slab știe, să i se acorde nota pe care o merită.

c) Fenomenul (de precizie)-elevul x va lua 10, elevul y va lua 2.

Numai situația concretă, pregătirea dovedită la examinare, cu aplicarea criteriilor de notare corectă, sunt elemente care ne conduc să dăm nota. Precizarea (preconceperea) unei notări ne denaturează modul de gândire și acțiune docimologică și ne determină la o apreciere și o notare subiectivă.

d) Fenomenul „de ordine”. Notarea poate fi influențată negativ de fenomenul de ordine, astfel că unii profesori sunt exigenți într-o anumită parte a zilei (dimineața, la prânz, seara) sau într-o anumită parte a semestrului sau a anului școlar sau universitar; profesorii trebuie să dovedească constanță în exigențele de evaluare pe tot timpul zilei, semestrului sau anului școlar (universitar).

e) Stabilirea nivelului mediu al clasei ca punct de referință în evaluare denaturează concepția docimologică și duce la subiectivitate, în evaluare se pornește de la nivelul cel mai înalt al programei și în funcție de acesta se fac bare-murile de verificare, apreciere și notare, aceasta asigurând o ierarhizare obiectivă a elevilor pe scara de notare.

f) Referitor la raportul dintre evaluarea cunoștințelor și comportarea elevilor (studenților). La stabilirea notelor pentru cunoștințe nu se iau în considerare

Liptele comportamentale ale elevilor (studenților), decât numai în cazul copiatului (furtului de cunoștințe), când, așa cum s-a arătat, se acordă nota 1 (unu) în școli sau se declară repetent- în învățământul superior. Pentru comportare există nota la purtare în școli, și sancțiuni în școli și facultăți - conform prevederilor regulamentelor școlare și cartei universitare.

g) Evitarea „furtului” de cunoștințe, în învățământul cu frecvență și în cel cu frecvență redusă, în mod corect nu se admite „furtul” de cunoștințe (copiatul, suflatul etc.).

el putând fi evitat, după caz, constatat și sancționat, datorită evaluării directe, față în față a profesorului cu examinatul. Această cerință trebuie îndeplinită și în învățământul la distanță.

Categorii probabile de profesori examinatori

în mod convențional, profesorii examinatori s-ar putea clasifica în trei categorii în funcție de pregătirea docimologică, după gradul de exigență și după atitudine comportamentul docimologic.

în funcție de pregătirea docimologică

De pregătirea examinatorilor se ocupă ramura docimologiei - dokimastika. I fesorii pot să se afle în una din ipostazele docimologice: a) examinatori învc datorită funcției didactice (dokimastes), dar fără să dovedească calități docili logice - de obicei aceștia nu au pregătire pe această linie și b) examinatori învi datorită funcției didactice obținute, dar care se dovedesc apți pentru examinare (dokimastikos), de obicei aceștia au pregătire (experiență pozitivă) în domeniu, dove calități de: specialist, pedagog, psiholog, deontolog și, îndeosebi, de docimolog.

După gradul de exigență în notare

a) Examinatori foarte severi sau foarte exigenți, la care notele mici predomină..

b) Examinatori normal-exigenți

c) Examinatori indulgenți.. La aceștia predomină notele mari.

Indulgența nu este bună și nici corectă, căci dezinformează elevul, în final elevul devine delăsător, crezând că este bine pregătit.

Atitudinea și comportamentul docimologic

b) Examinatori egocentriți, autoritariști. Aceștia nu sunt parteneri ai actului didactic și se manifestă astfel: vor să se afirme, să domine, să se facă respectați cu orice preț, să ajungă de temut chiar, creând, uneori, tensiuni negative și conflicte bazate pe bănuieală (suspiciuni), pe tracasări, amenințări și chiar invective adresate examinații! ei vor să se știe despre ei că sunt cei mai severi, din generație în generație, astfel făcându-și afirmații de genul: dacă treci la aceasta, atunci poți termina cu bine școala sau facultatea. Nu trebuie să avem astfel de atitudini și comportamente egocentrice și autoritari căci denaturăm desfășurarea și rezultatele evaluării, iar uneori îndepărtăm tinerii de anumite discipline de învățământ, îi demobilizăm sau le formăm repulsie.

c) Examinatori de tip uman, optimiști: se implică în actul examinării, trăind ei rezultatele acestuia (tristețea sau bucuria, după caz); ei nu uită etapa când au fost ei elevi (studenți), retranspunându-se în această ipostază, fiind mereu tineri - îndeosebi spiritual, ceea ce-i face să înțeleagă corect tinerii; sunt optimiști și au încredere în posibilitățile intelectuale și practice ale acestora; atunci când acesta dovedește o pregătire bună și foarte bună, se bucură, îl felicită și-i urează noi succese; atunci când dovedește o pregătire mai slabă, consideră aceasta un incident, îl încurajează, îl *syâ* și îi dorește să depășească momentul dificil, având încredere că va obține rezultate bune, dacă va învăța serios; examinarea se desfășoară într-un climat exigent, destins, fără tensiuni și tracasări; vocea, intensitatea ei, mimica și pantomirul favorizează desfășurarea normală, optimistă a examinării; la unele neclarități, diligențele elevilor (studenților) manifestă înțelegere, răbdare, iar la nevoie asigură sprijinul fără a deveni indulgent, fără a face rabat, menținând exigența normală; asen examinatorii asigură un feedback normal, un reglaj și autoreglaj corespunzător. Astfel de examinatori să tindem să devenim.

Autoevaluarea (autocontrolul și autoaprecierea)

Evaluarea obiectivă, corectă, responsabilă, competentă trebuie să dezvolte capacitățile elevilor (studenților) de autoevaluare. Acest deziderat se realizează atunci când elevii (studenții) sunt conștienți de calitatea cunoștințelor lor, de nivelul și performanțelor obținute, de capacitățile „Aprecierii făcută de profesor și interiorizată prin explicații acoperitoare de către elev (student) - remarcă acad. Vasile Pavelcu - devine autoapreciere. Importanța acesteia crește prin efectele asupra (...) efortului elevului. Nota profesorului are funcția de control, iar controlul admis și interiorizat de elev devine autocontrol.” (Vasile Pavelcu. „Principii de docimologie. Introducere în știința examinării.”, E.D.P., București, 1968, pagina 48).

Evaluarea cunoștințelor teoretico-aplicative și a calităților personalității devine performantă, competitivă și eficientă, atunci când notarea este justă, obiectivă, competitivă și echitabilă în toate situațiile în care manifestă. Astfel, o notă de zece acordată de oricare profesor examinator la anumită disciplină, din oricare școală (facultate sau colegiu), indiferent de localitate, municipiu, oraș, comună sau sat - este relativ egală ca performanță, calitate cu aceeași notă de zece acordată de oricare profesor, la aceeași disciplină de studiu și același grad (profil) de

învățământ de prestigiu pe țară. O astfel de evaluare a cunoștințelor personalității poate fi luată în considerare la admiterea în sistemul superior de învățământ, poate oferi șanse relativ egale la un concurs profesional, poate să asigure recunoașterea, fără rețineri, a diplomelor de studiu, pe plan intern, Internațional. Genul acesta de evaluare trebuie să se regăsească și în sistemul de credite transferabile, în acest context, și autoevaluarea poate dobândi valențe superioare, devenind un act eficient de autoreglaj, de autodepășire și de autoselecționare.

Evaluarea nu trebuie să fie un act străin (sau secret) procesului de predare-învățare, în nici o formă de învățământ - cu frecvență, cu frecvență redusă sau- elevii (studenții, cursanții, în general) trebuie familiarizați din timp cu conținutul și exigențele evaluării, prin exerciții pregătitoare.

Sistemul de credite transferabil - scopul asigurării cooperării și transparenței interuniversitare europene- „European Credit Transfer System”.

7.2. Tipurile și formele evaluării

Forme de evaluare

Formele de evaluare determinate de perioada de studiu

Forme de evaluare determinate de procedeele de efectuare

a) Evaluare (ascultare) orală: evaluarea curentă, examene, concursuri; avantaje - nu există baremuri controlabile, putându-se strecura subiectivitatea pot apărea inhibiția, intimidarea; nu se pot recorecta răspunsurile - s-ar putea recorecta în cazul în care ar fi înregistrate pe video-casete etc.; avantaje – pentru profesor: poate pune întrebări suplimentare; - pentru elev: i se pot pune întrebări ajutătoare etc.

b) Evaluare scrisă (teze, probe de control, alte lucrări scrise) - avânt dezavantaje: elevul nu este tracasat, tensionat și poate lucra independent, existând baremuri și punctaje, pot fi mai obiective la corectare; ceea ce scrie răm se pot recorecta (poate fi avantaj și dezavantaj pentru elev - student); probele se tradiționale au numai 2-3 subiecte, ceea ce nu oferă cunoașterea pregătirii materiei; se poate copia, în anumite condiții, situație ce se cere prevenită.

Printre formele de evaluare scrisă, neanunțate, de dimensiuni mai reduse, sunt și extemporalele, care privesc verificarea cunoștințelor la tema predată în lecția precedentă.

Lucrările scrise oferă posibilitatea evaluării și realizării feedback-ului pentru toți elevii, într-un timp relativ scurt. Probele scrise pot fi revăzute și; recitate, pentru asigurarea obiectivității, fie din inițiativa profesorului, definitivarea notelor, fie la cererea (contestația). Alte forme de evaluare cum sunt: admiterile (concursurile), examen de capacitate, de bacalaureat, de licență, de diplomă

c) Evaluarea practică: probe practice de laborator, atelier la disciplinele ol rimental-aplicative, la anumite profile de învățământ tehnic, medical, econof pedagogic etc.

d) Evaluarea sub formă de examene: are rolul de a asigura promovarea la disciplină, a unui an școlar (universitar) sau a unui ciclu de învățământ.

e) Concursuri: sunt examene de selecție a valorilor.

Alte forme de evaluare a cunoștințelor

a) Testele docimologice (grilele): (engl. test - probă) sunt modalități scrise, care conțin 50-60 întrebări (chestiuni sau itemuri), la care se dau răspunsuri, dterminându-se cele corecte cu ajutorul grilei.

Răspunsurile pot fi: binare: da sau nu; alegerea din mai multe răspunsuri din care numai unul este corect; construite de elev (student). *Avantaje:* chestiuni din întreaga materie; baremuri (punctaje și grile), care duc la o corectare mai rapidă și mai obiectivă. *Dezavantaje:* fragmentează materia și înlătură verificarea capacității de sinteză; le pot cunoaște dinainte - mai ales cele bazate pe grile, ceea ce trebuie evitat.

b) Evaluări sub formă de discuții orale, libere, pe baza unei tematici dinainte. *Avantaj:* oferă elevului (studentului) posibilitatea de a se exprima degajat; *dezavantaj:* dificultate în apreciere și notare, neputându-se realiza baremuri, poate apărea subiectivitatea aprecierii; este necesar să se înregistreze contribuția fiecăruia.

c) Evaluări cu ajutorul mijloacelor electronice - calculatoare; pe baza unor (nomograme de evaluare, dispozitivele electronice compară și apreciază cu note cunoștințele; dezavantaj:

subiectivitatea se poate menține, dar se asigură aceeași rigoriție (severitate) și corectitudine pentru toți examinații, în raport cu programa de evaluare; avantaj: egalitate în apreciere și notare pentru toți examinații; diferențierea (ierarhizarea) valorilor mai obiectivă decât în evaluarea tradițională;

d) Evaluarea (corectarea mai ales) de tip „Delphi”: evaluare (corectare) în echipă, în general, pentru probele scrise și, după caz, practice: avantaje: un grup de evaluatori [de cea. 11 experți] elimină în mare măsură subiectivitatea; dezavantaje: durează foarte mult timp, mai ales la concursuri cu mulți candidați. Metoda „Delphi” ca soluție amplificată aplicată în învățământul superior: 2 experți (corectori) care evaluează în mod independent lucrările scrise (practice); 1 expert (supracorector) -în cazul decalajului maimic de un punct între primii 2 corectori; contestațiile adesea duc la obținerea unei note mai mici, datorită exigenței corectorilor; se pot uneori obține și note mai mari.

c) Evaluarea prin media și mijloacele informatice.

Tematicile și probele de verificare pot fi transmise prin mass media - radio, televiziune, telefon mobil și, mai ales, calculator conectat la Internet. Este necesar să -i găsească mijloacele de a asigura corectitudinea și obiectivitatea evaluării, evitând înmihiectivitatea;

Întrebări pentru autoevaluare:

1. Evaluarea cunoștințelor , priceperilor și deprinderilor elevilor.
2. Importanța educativă și instructivă a evaluării.
3. Tipurile și formele evaluări

Tema 9. Procesul de educație – 2 ore

Plan:

1. Noțiuni generale.

2. Funcțiile educației.

3. Finalitățile educației. Ideal, scop și obiective educaționale .

9.1. Noțiuni generale.

Similar termenului grecesc paideia, romanii foloseau institutio, iar francezii, mai târziu, l'éducation. Acesta din urmă provenea din cuvintele latinești educio-educare = a crește, a hrăni, a forma, a instrui; educatio = creștere, hrănire, formare; educio- educere = a scoate din, a ridica, a conduce către... Termenul este întâlnit în limba franceză în secolul XVI. Pe parcursul timpului, educației i s-au dat mai multe definiții, care au încercat să surprindă esența și complexitatea fenomenului. Astăzi, termenul “educație” are o largă circulație mondială, fiind unanim acceptată în ceea ce este esența ei. Cu semnificație similară, dar nu identică, se folosesc în prezent sintagme precum: formarea, modelarea, cultivarea personalității. Deoarece demersurile de definire a educației au fost foarte numeroase, și se poate anticipa și pe viitor multiplicarea lor, vom încerca să surprindem elementele esențiale care permit însușirea conceptului în complexitatea fenomenologică a realității pe care o desemnează.

Educația este un fenomen existențial, o formă de manifestare a realității socio-umane. Inerentă vieții sociale, educația este o realitate acțională direct perceptibilă mai ales la nivelul întâlnirii dintre generații, este cognoscibilă din urmele lăsate de istoria civilizațiilor (documente, instituții și nu numai) și logic deductibilă în abordarea sistemică a evoluției societății în care există diferențe mari de potențial de cunoaștere ce tind, legic, către echilibru. Echilibrarea continuă se realizează într-un proces comunicațional – schimb de informații – și se supune legilor acestuia. Educația ține de natura socială a comunităților umane. Educația este o formă de acțiune umană practică, efectivă care poate fi analizată prin prisma modelului acțiunii umane practice elaborat de Tadeus Kotarbinschi (1976) structurat după cum urmează: PRAXISUL = AGENTUL + OBIECTUL ACȚIUNII + SITUAȚIA + REALIZAREA Altfel spus, educația este o desfășurare practică (praxisul); ea rezultă din interacțiunea unui subiect individual sau colectiv care o inițiază știind ce urmărește a obține (agentul acțiunii) cu un alt subiect individual sau

colectiv (obiect al acțiunii), se desfășoară într-un context organizat (situația) și produce anumite rezultate, în principal modificări la nivelul sistemului psiho-comportamental al celui educat (realizarea). Anticiparea rezultatelor conferă caracter conștient acestei acțiuni; ea orientează organizarea și desfășurarea acțiunilor prin care rezultatele pot fi produse. Particularitatea acțiunii educaționale în raport cu acțiunea umană în general, constă în următoarele fapte: - acțiunea educațională este în esență o relație socială între două entități de natură subiectivă care urmărește realizarea unui scop cunoscut ambilor parteneri, dar în măsură diferită; - relația are un caracter activ și creativ prin faptul că fiecare (profesor, elev) reacționează la manifestările celuilalt conform propriei identități; - realizarea practicii educative este o permanentă intervenție deliberată în evoluția unei personalități. Precizăm din această etapă de definire a educației faptul că modificările produse neintenționat la nivelul unei personalități sunt efecte de creștere și/sau evoluție într-un anumit mediu dat, numai schimbările rezultate dintr-un demers anticipat cel puțin la nivelul rezultatelor așteptate dacă nu și a modului de realizare sunt efecte ale acțiunii educative. Natura subiectivă a obiectului acțiunii educative ne determină să evităm utilizarea termenilor definiți de praxiologie și să le înlocuim cu termenii de “educator” (părinte, profesor, formator, mentor) pentru agentul acțiunii și cel de “educat” (copil, adolescent, tânăr; elev, student, cursant ș.a.) pentru obiectul acțiunii educative. Termenul de acțiune presupune prin definiție existența unui scop, reprezentat pe plan mintal de subiectul acțiunii, scop ce se urmărește a fi realizat prin succesiunea de operații concrete sau mentale de către partenerii acțiunii.

Educația este o acțiune conștientă, specific umană prin faptul că are un motiv voluntar – intenția de a induce o modificare la nivelul sistemului de personalitate al celui educat - și urmărește un scop bine definit – precizează conținutul sporului de cunoaștere (teoretică sau practică), a eficienței acționale și/sau modificarea atitudinală ce urmează a fi indus/e. Partenerii acțiunii educative coparticipă la realizarea scopului pe măsura capacităților proprii de conștientizare și înțelegere a finalității urmărite. Educatorul știe ce urmărește a obține la nivelul sistemului psiho-comportamental al educatului, educatul înțelege (pe măsura vârstei și a particularităților individuale) și acceptă modificările propuse de educator, își însușește, parțial sau integral, scopul propus ca parte a propriului sistem motivațional. A urmări scopuri ascunse educatului sau altele decât cele declarate nu înseamnă educație ci manipulare, acțiune corelată educației dar etic indezirabilă. Intenția de a realiza un anumit scop presupune capacitatea de a anticipa – capacitate specific umană, dependentă de potențialul de conceptualizare, de verbalizare. Capacități specific umane sunt implicate în vvasitotalitatea proceselor pe care le presupune educația: selectarea conștientă a valorilor ce urmează a fi transmise, definirea rezultatelor parțiale prin care devine realizabil scopul urmărit, judecarea (evaluarea) evoluției transformărilor produse, elaborarea variantelor de programe prin care devine realizabil scopul urmărit, anticiparea efectelor pe termen lung a schimbărilor produse la nivelul personalității ș.a. Caracteristicile enumerate permit precizarea genului proxim în definirea acțiunii educative ca fiind un demers socio-uman complex de intervenție modelatoare în evoluția persoanei; dacă ne oprim la acest nivel de definire, nu diferențiem acțiunea educativă de alte acțiuni întreprinse cu același scop generic, precum cele medicale ori juridice de exemplu. Acțiunile educative se particularizează în raport cu celelalte acțiuni sociale prin specificitatea scopului urmărit dar și cea a modalităților de realizare al acestuia.

Educația este o formă de activitate umană, de mare complexitate alcătuită din ansamblul acțiunilor educative întreprinse în cadrul unei societăți definite. Activitatea educativă se realizează prin confluența activă și interdependentă a rezultatelor produse de surse educogene diferite, care acționează în același timp (familie, școală, club sportiv ș.a.) sau în momente diferite ale evoluției ontogenetice a persoanei (sugar, preșcolar, licean, student). Caracteristicile educației ca activitate complexă sunt prezentate mai jos. Caracterul social al educației este dat de interdependența și corelațiile ce se stabilesc între educație și societate. Educația are menirea de a favoriza dezvoltarea individualului prin intermediul socialului și a socialului prin intermediul individualului. Fiecare persoană, fiecare comunitate beneficiază de educație și

generează la rândul ei potențial educativ: fiecare membru al societății, în fiecare moment al existenței sale poartă efectele educației de care a avut parte și acționează în consecință; fiecare persoană contribuie la educarea celorlalți, direct sau indirect: educă explicit în roluri profesionale sau parentale, produce cunoștințe noi, produce mijloace de stocare sau transmitere de cunoștințe, realizează spații destinate educației, alimentează baza financiară necesară educației, stimulează educația. Dependența societății de educație face ca eficiența și calitatea morală a unei generații să fie explicabilă inclusiv prin calitatea educației de care a avut parte. Dependența educației de societate generează sisteme educaționale distincte marcate mai ales de valorile societății respective; istoria educației cunoaște câteva asemenea sisteme din antichitate – cel spartan sau cel atenian – ori mai noi – sistemul sociocentric sau sistemul antropocentric, umanist. •

Caracterul axiologic presupune ca fundamentarea actului educativ să se facă în funcție de ceea ce este semnificativ în dezvoltarea persoanei și a societății căreia îi aparține. Demersul educativ tinde către realizarea idealului educațional care exprimă așteptările societății față de fiecare dintre membrii ei. Sistemul social întreține subsistemul educațional tocmai pentru a cultiva valorile fundamentale dezirabile care să asigure conservarea valorilor perene și nașterea altora noi, generate și generatoare de progres social. Valorile umane fundamentale ale unor societăți sunt precizate în documente fundamentale ale unor epoci relativ largi; pot fi invocate în acest sens, Vechiul testament cu cele zece porunci sau, în epoca contemporană Carta drepturilor omului.

- Caracterul prospectiv constituie trăsătura care cere ca actul educativ să fie orientat spre viitor, pregătind persoana pentru mâine. Acest caracter crește categoric complexitatea educației, deoarece trebuie să țină seama atât de evoluția posibilă a persoanei în ansamblul situației sale, cât și de evoluția probabilă a exigențelor mediale cărora va trebui să răspundă. Inițiatorul și realizatorul educației profesionale de exemplu, va trebui să țină seama de răspunsul la două întrebări complementare în acest context: Cine va fi mâine elevul de azi? Care vor fi exigențele meseriei/profesiei de ...? Ignorarea acestei dimensiuni a educației poate determina dificultăți de adaptare. Dacă actul formativ ține seama numai de prezent și de o situație standar nediversificabil, actul respectiv este mai degrabă dresaj, nu educație.

- Sensul teleologic, strâns legat de caracterul prospectiv, arată că educația urmărește realizarea în timp a unor modificări definite, în conținuturi abstracte sau concrete, în intervale maimari sau mai scurte de timp. Atunci când vorbim despre educație la modul general nu avem în vedere scopuri concrete ci finalități către care procesul de formare tinde continuu. Demersul educativ este înțeles ca un proces deschis, plurinivellar și interdependent desfășurat în faze succesive de formare și autoformare care, practic, nu se încheie niciodată, deoarece educația și autoeducația pregătesc persoana permanent pentru roluri existențiale viitoare: pregătesc preșcolarul pentru rolul de școlar, școlarul, studentul pentru rolul de specialist, specialistul pentru rolul de expert, adolescentul pentru rolul de cuplu și părinte, părintele pentru rolul de bunic etc. Scopurile educației sunt concretizabile (pot fi bine definite) pentru fiecare fază, însă fenomenul în ansamblu vizează doar reperatele esențiale, date de valorile fundamentale ale fiecărei societăți. Finalitățile educației într-o societate se schimbă ori de câte ori în aceea societate apar schimbări socio-economice și politice semnificative. Suntem contemporani cu o asemenea schimbare în societatea românească actuală prin faptul că asistăm la reformarea învățământului, reformare impusă tocmai de schimbarea finalității educației, de trecerea de la “formarea personalității multilateral dezvoltate” la “formarea personalității autonome și creative”. Particularitatea socialmente determinată a finalității activității educative, diferită de la o societate la alta și de la o epocă la alta, conferă următoarele caracteristici particulare educației:

- Caracterul permanent are în vedere faptul că educația trebuie să se desfășoare continuu, de-a lungul vieții, fiind singurul mijloc prin care o persoană poate face față transformărilor de la nivelul propriei personalități, celor din societate, mutațiilor din planul profesiunilor, evoluției cunoașterii și civilizației și chiar micilor schimbări care apar zi de zi în viața cotidiană. Calitate instrumentală a educației, caracterul preventiv formativ netraumatic și netraumatizant face ca prin raționalitate, agreabilitate și utilitate subiectiv asimilată (înțeleasă și acceptată) de educat și

educator, educația să determine coparticiparea partenerilor activității. Pentru mai buna înțelegere a acestui caracter propunem o comparație între activitatea juridică și cea educațională; dacă avem în vedere formarea personalității socialmente dezirabile, valoroase, scop al activităților sociale atât juridice cât și educative, trebuie să observăm diferența de principiu dintre căile de realizare din perspectiva celor două activități: întărire negativă – conștientizarea sancțiunii – în cazul activității juridice, preponderent și de dorit întărire pozitivă – laudă și recompensă – în cazul activității educative.

O altă diferență de principiu între activitățile sociale menționate constă în faptul că intervenția educativă are în centrul atenției înzestrarea și instrumentarea, pregătirea persoanei pentru situații viitoare, finalități ale formării cărora le subordonează evaluarea rezultatelor (diagnosticul comportamentelor), pe când activitățile juridice și medicale sunt focalizate preponderent pe constatare/diagnostic/evaluare careia îi subordonează formarea, modelarea. Precizăm că nu facem diferențe între valoarea socială ale activităților menționate, dorim să relieșăm doar particularitățile educației; stipulăm chiar echivalența lor valorică și strânsa interdependență la nivel macrosocial. Pe baza analizei prezentate definim educația ca fiind un fenomen existențial, o activitate socio-umană complexă de formare permanentă, valorizatoare, preventivă și sistematică a unei personalități socialmente dezirabile, în prezent și în perspectiva previzibilă. Prezentăm spre analiză deductivă alte definiții din literatura de specialitate care se bucură de o accepțiune foarte largă în rândul specialiștilor, cu precizarea că o selecție mai amplă se găsește în carte lui C. Cuceș, *Pedagogie*, 1996, p.26-27. Ștefan BĂRSĂNESCU (1935): Educația este activitatea conștientă de a-l influența pe om printr-o triplă acțiune: de îngrijire, de îndrumare și de cultivare, în direcția creării valorilor culturale și a sensibilizării individului față de acestea. * Pedagogul francez G. Mialaret (1993) argumentează „extinderea actuală a noțiunii de educație”, care reprezintă simultan: a) o activitate organizată instituțional conform unor finalități educative; b) un produs al activității, determinabil și adaptabil la cerințele societății; c) un proces, angajat între mai multe ființe umane, aflate în diferite relații de comunicare și de modelare reciprocă. Educația reprezintă activitatea psihosocială proiectată la nivelul unor finalități pedagogice care realizează realizarea funcției de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane prin intermediul unei acțiuni pedagogice structurată la nivelul corelației subiect / educator – obiect / educat, desfășurată într-un câmp pedagogic deschis. (S. Cristea) * Ioan NICOLA (1994, p.21) dă o definiție operațională precizând că “educația este o activitate socială complexă care se realizează printr-un lanț nesfârșit de acțiuni exercitate în mod conștient, sistematic și organizat, în fiecare moment un subiect – individual sau colectiv – acționând asupra unui obiect – individual sau colectiv -, în vederea transformării acestuia din urmă într-o personalitate activă și creatoare, corespunzătoare atât condițiilor istorico-sociale prezente și de perspectivă, cât și potențialului său biopsihic individual. *

9.2. Funcțiile educației

Termenul de funcție desemnează atributele sau proprietățile unui sistem, care se exercită în condițiile raportării sale la subsistemele proprii sau la alte sisteme. Un sistem se definește prin funcția sa generală – scopul pentru care s-a creat –, funcțiile particulare ale subsistemelor pe care le integrează și funcțiile operaționale care mijlocesc realizarea scopului urmărit de sistem. În concordanță cu poziția exprimată de Tudoran D. (1982) considerăm că funcția de maximă generalitate a sistemului educațional este aceea de a vehicula, selecta, actualiza și valorifica experiența socială în vederea asigurării unei integrări eficiente și rapide a persoanei în societate și, prin aceasta, în vederea creării premiselor autodeterminării personale ca factor de progres individual și social.

Funcția generală a educației poate fi descompusă în următoarele funcții operaționale:

- **Funcția instructiv-formativă** - de dezvoltare conștientă a potențialului de cunoaștere al omului. Educația în lumea contemporană urmărește valorificarea potențialului biopsihic al fiecărei persoane în unitatea și integralitatea ei. Interesul pentru dezvoltarea resurselor umane prin valorificarea potențialului de forță, inteligență și creativitate trec pe prim plan. De aceea, funcția formativă devine prioritară. Funcția trebuie privită în toată complexitatea ei; ea nu se

reduce la instruire – transfer de cunoștințe teoretice și practice algoritmice, instrumentare acțională – ci are în vedere pregătirea fizică și mentală (intelectuală și atitudinală) reproductivă – de mare fidelitate, de exemplu în însușirea unei meserii -, productivă – de mare eficiență, de exemplu în însușirea unei funcții organizatorice sau economice - și generativă – de înnoire permanentă a unui domeniu de cunoaștere, în însușirea unei profesii care presupune studii superioare. Realizarea funcției formative structurează componenta extrinsecă a motivației învățării și autoformării.

- **Funcția psihologic-formativă sau autoformativă** – de înzestrare a persoanei cu instrumentele psihice de adaptare independentă la schimbările permanente ale mediului în toată complexitatea lui internă și externă, naturală și artificială. Perspectiva psihologică pune accent pe formarea priceperilor: a) de anticipare a cerințelor mediului în continuă schimbare și a stărilor bio-psihice personale probabile; b) de învățare a învățării în vederea asigurării instrumentelor necesare educației și autoeducației pe tot parcursul vieții; c) de formare a unei mentalități independente de autoconducere conștientă, responsabilă și principială a propriei deveniri; d) de formare a unor atitudini deschise, favorabile receptivității și participării active și creative la viața socială; e) de stimulare a nivelurilor motivaționale superioare, cele ale autorealizării. Realizarea funcției psihologice structurează componenta intrinsecă a motivației învățării și autoformării.

- **Funcția socială** are în vedere finalitatea efortului educativ, aceea de a pregăti persoana pentru a îndeplini mai multe roluri pe scena vieții sociale: familiale, profesionale, economice, politice, etc. Funcția socială pregătește persoana pentru schimbarea majoră de rol social, pentru trecerea de la statutul de “consumator de resurse sociale” – specifică copilăriei -, la cel de “producător de resurse sociale” (materiale, spirituale, financiare) – specifică vârstei adulte.

- **Funcția culturală** - de selectare și transmitere a valorilor intelectuale și acțional-instrumentale de la social la individual. Prin intermediul educației persoana își însușește fondul cultural acumulat de-a lungul istoriei cunoașterii. În condițiile exploziei informaționale practic este imposibil și chiar inutil la nivelul aceleiași persoane însușirea a tot ce se știe la un moment dat. Educației îi revine sarcina selectării și structurării acelor cunoștințe care pregătesc persoana pentru exigențele lumii contemporane în raport cu propriul potențial și propriile interese. Selectarea valorilor intelectuale nu se confundă cu cenzurarea acestora după criterii religioase, politice sau de castă; mai mult decât atât, diversitatea alternativelor de interpretare ale aceleiași realități constituie în sine un mijloc de eficientizare a realizării funcției culturale.

- **Funcția axiologică** este strâns legată de cea culturală, ea asigură fundamentul moral-atitudinal, principiile de viață și conduită care reglează atât însușirea cât și utilizarea cunoștințelor. Funcția axiologică a educației asigură persoanei criteriile valorice socialmente dezirabile pentru a realiza o alegere atunci când este pus în fața unor alternative valorice distincte; ea trebuie să aibă instrumentele mentale necesare realizării unei distincții între bine și rău, între potrivit și nepotrivit, între frumos și urât, între “se cade” și “nu se cade”. Absența reperelor axiologice afectează coerența și eficiența pe termen lung a procesului educativ. Complexitatea procesului educațional impune – în opinia profesorului Salade D. (1998) - integrarea acestor funcții pentru a asigura unitatea și continuitatea educației, realizarea unei noi sinergii în raport cu funcțiile pe care le exercită în cadrul unui sistem.

9.3. Finalitățile educației. Ideal, scop și obiective educaționale

Născută din nevoie socială și evoluând odată cu societatea, educația trebuie privită ca o comandă socială către subsistemele proprii care pot concura la producerea rezultatelor așteptate de către aceasta. Caracterul prospectiv al educației proiectează rezultatele în viitor, dar într-un viitor actual, cu evoluție controlată prin urmărirea și estimarea permanentă a rezultatelor parțiale ce se consideră a fi trepte către, sau condiții ale producerii rezultatelor finale. Prin urmare, rezultatele așteptate sunt mai întâi realități mentale la nivelul sistemului psiho-social al inițiatorului/rilor educației, urmează derivarea logică a acestora pentru a fi aduse din ce în ce mai aproape de prezent și și în fine, traducerea lor în acte comportamentale privite ca realități concrete. Orientarea către viitor și caracterul logic al definirii reperelor temporale către acel viitor și al relevanței dintre mental și concret-acțional dă educației un sens teleologic (tele- = distanță în

spațiu și/sau în timp), sistematic proiectat în viitor. Realizare acțiunilor alese pentru producerea rezultatelor actul comunicațional dintre educat și educator se transformă din nou în realitate mentală dar de data aceasta la nivelul sistemului psihic al educatului. În principal sunt vizate sistemul natural – familia – și sistemul social construit pe parcursul istoriei unei societăți explicit în acest scop, sistemul de învățământ - școala. Aceste instituții sunt primele chemate a realiza modelarea personalității pe toate dimensiunile sale, a crea premisele psihice necesare asimilării permanente – de a lungul vieții – a influențelor educative care să asigure o adaptare confortabilă a persoanei și participarea ei la progresul social. Sarcini educative revin familiei încă de la nașterea copilului, iar sistemului de învățământ încă de la vârsta miciei copilării – în subsistemul preșcolar de învățământ – și durează, în sistem formal, adesea până la maturitate – în subsistemul superior de învățământ. Sarcini educative implicite – absolut necesare pentru realizarea eficientă a scopurilor proprii – revin și altor sisteme sociale, precum: sistemul sanitar – care are obiective proprii, atât corective cât și preventive, în modelarea dimensiunilor bio-psihice ale personalității, prin educația pentru sănătate -, sistemul juridic – contribuie la modelarea unor dimensiuni psiho-sociale a personalității prin educația civică (cetățenească) -, sistemul apărării și securității naționale – contribuie tot la modelarea unor dimensiuni psiho-sociale, prin educație morală, civică și patriotică -, sistemul cultelor – contribuie la modelarea unor dimensiuni spirituale, culturale ale personalității, prin educație morală, civică și religioasă. Societatea își elaborează și înnoiește permanent normele juridice care orientează instituțiile în cunoașterea sarcinilor ce le revin pe linia educației și reglementează acțiunile prin care acestea se realizează. Principalele acte normative referitoare la educație în Moldova sunt Constituția, Legea învățământului, legislația în vigoare. În aceste acte normative opțiunea socială privind educația sunt definite la diferite niveluri de abstractizare și generalizare; ele se constituie în finalitățile educației – conceptualizarea a ceea ce socialul așteaptă de la instituțiile educative pe care le gestionează integral (acreditare și finanțare în sistem bugetar) sau parțial (acreditarea formei și conținutului în sistem privat) – expresie formală a sarcinilor instituțiilor prestatoare de servicii educative.

Finalitățile educației realizate în școală sunt sistematic structurate și prezentate în legea învățământului și constituie criteriul fundamental de proiectare, organizare și evaluare a tuturor activităților educative, independent de subsistemul social în care ele se întreprind sau formele de abordare (formal, nonformal informal). Elementele structurale ale sistemului de finalități sunt **idealul educației, scopurile educației și obiectivele educaționale.**

Idealul educațional Tratăm idealul educațional drept principiul de maximă generalitate care exprimă valorile fundamentale ale unei societăți concrete în ceea ce privește calitățile esențiale ale membrilor săi în prezent și mai ales în perspectivă. Este un model mental a ceea ce personalitatea trebuie și poate să devină în dimensiunile sale educabile. În precizarea lui Nicola I. (1994,p.101) “idealul educațional concentrează în esența sa modelul sau tipul de personalitate solicitat de condițiile sociale ale unei etape istorice pe care educația este chemată să-l formeze în procesul desfășurării ei”. Idealul educațional poartă amprenta societății care-l elaborează, are un caracter social. Idealul educațional nu este un model descriptiv exhaustiv al unei personalități standard și nu trebuie perceput ca o instanță care tinde să uniformizeze personalitatea membrilor societății, să-i depersonalizeze, ci ca un model orientativ care tinde către cultivarea unui minim de însușiri necesare fiecărui membru al societății pentru autorealizare permanentă și participare activă la progresul social. Idealul educațional este exprimat într-o noțiune sau o sintagmă care are un accentuat caracter abstract și relevă însușirile considerate a fi esențiale pentru omul de mâine făcând abstracție de cele neesențiale din punctul de vedere al interesului și dezirabilității sociale. Înțelesul sintagmei “ideal educațional” este explicat în literatura de specialitate în termeni diferiți; unii îl asociază cu “omul ideal”, “omul perfect” interpretare care pune în discuție fezabilitatea acestuia, alții îl consideră un model mental concretizabil într-o infinitate de particularizări în care însușirile stipulate de ideal intră în dimensiuni diferite și structuri complexe diferite. Numeroase sunt dezbaterile pe tema idealului educațional în care cei ce încearcă operaționalizarea acestei finalități – precizarea comportamentelor observabile în care însușirile

stipulate de ideal se concretizează la vârste date – sunt contestați, ironizați, sau etichetați drept naivi, utopici. Admitem varianta de interpretare a idealului educațional ca model mental operațional, orientator și reglator al activității educative. Caracterul istoric și zonal al idealului educațional derivă din caracterul social al acestuia. Acest lucru face ca aceeași societate în perioade istorice diferite să-și definească idealuri diferite, sau societăți diferite să aibă idealuri diferite în același timp istoric. Trecerea de la un ideal educațional la altul poate fi radicală, efect al unor reforme deliberate și proiectate, sau progresivă determinată de evoluții socio-culturale continue care-l redefinesc în timp. Sunt cunoscute valorile diferite cultivate în aceeași perioadă istorică de către spartani – spiritul militar – respectiv de către atenieni – spiritul civic, armonia corporală, frumusețea spirituală -, ca și evoluția în timp a idealului educativ european de exemplu – de la idealul cavaleresc și cel religios în evul mediu, la cel umanist al renașterii (cultivarea personalității umane, a individualității, a libertății și demnității individuale), urmat de idealul educativ al epocii luminilor focalizat pe puterea rațiunii și cel al capitalismului timpuriu care pune accent pe cerințele societății. Independent de modul în care este exprimat, idealul educațional este descriptibil pe trei dimensiuni (I. Nicola, 1994, p.101):

Dimensiunea socială arată tendința generală de dezvoltare a societății, tipul de relații pe care le cultivă explicit sau implicit; categorial diferite sunt tendințele de integrare a societăților închise – de depersonalizare prin impunerea normelor și modelelor în număr limitat de alternative – de tendințele integratoare ale societăților deschise, libere – de cultivarea identității personale prin provocare la elaborarea de noi norme și modele dezirabile, cu valoare socială.

Dimensiunea psihologică reflectă principalele însușiri de personalitate pe care societatea dorește să le regăsească în profilul fiecărui membru de mâine. Aceste însușiri pornesc de la un potențial general uman și privesc o latură educabilă a personalității. Rareori un ideal educațional privește o dimensiune corporală, însușire fizică (culoarea ochilor de exemplu), sau temperamentală, imposibil de educat sau foarte greu educabile; oricât de nefiresc ni s-ar părea, în istorie se cunosc și asemenea cazuri, cum ar fi idealul spartan care a avut ca repercursiune uciderea pruncilor cu deficiențe corporale la naștere, sau cel nazist care cultiva însușiri rasiale și nu numai prin mijloace educative, cu repercursiunile pe care le cunoaștem. Însușirile de personalitate exprimate prin idealul educațional sunt dimensiuni instrumentale, caracteriale și/sau atitudinale educabile, ele fiind determinate în evoluția lor preponderent de factorii mediului social de evoluție a persoanei. Se impune aici precizarea că, în condiții de normalitate bio-psihică a persoanei, însușirile menționate nu au dimensiuni finite: nu există inițiativă, corectitudine, receptivitate, bunătate care să nu poată fi întrecută, cum nu există un reper indiscutabil între bine și rău, responsabilitate și iresponsabilitate, toleranță și intoleranță ș.a. ca însușire generală de personalitate; mai mult decât atât, la aceeași persoană aceeași însușire se manifestă în măsură diferită în roluri sociale diferite – un profesor de exemplu, se poate dovedi plin de inițiativă în profesional dar și mai puțin în cel parental, același elev manifestă grade diferite de autonomie și implicare în studiul diferitelor discipline. A tinde către idealul educațional înseamnă a tinde către perfecționarea acelor însușiri prin care aceste se definesc.

Dimensiunea pedagogică se referă la strategiile de acțiune prin care idealul educațional se poate transpune în componentă a structurii psihice. Idealul educațional îndeplinește rolul de orientator al activității educative în următoarele condiții: - să fie realizabil, deci să se refere la însușiri educabile; - să fie conștientizat de către educator, ceea ce presupune ca programele de pregătire inițială și permanentă a personalului didactic să conțină teme de sensibilizare și demersuri explicite de însușire a cunoștințelor privind idealul educațional al comunității pe care-l deservesc și modalități de cultivare ale acelor însușiri; deductivă.

Învățământul are ca finalitate formarea personalității umane prin: a) însușirea cunoștințelor științifice, a valorilor culturii naționale și universale; b) formarea capacităților intelectuale, a disponibilităților afective și a abilităților practice prin asimilarea de cunoștințe umaniste, științifice, tehnice și estetice; c) asimilarea tehnicilor de muncă intelectuală, necesare instruirii și autoinstruirii pe durata întregii vieți; d) educarea în spiritul respectării drepturilor și libertăților fundamentale ale omului, al demnității și al toleranței, al schimbului liber de opinii; e)

cultivarea sensibilității față de problematica umană, față de valorile moral-civice, a respectului pentru natură și mediul înconjurător; f) dezvoltarea armonioasă a individului prin educație fizică, educație igienico-sanitară și practicarea sportului; g) profesionalizarea tinerei generații pentru desfășurarea unor activități utile, producătoare de bunuri materiale și spirituale.”

Finalitățile școlii se realizează prin strategii și tehnici moderne de instruire și educare, susținute de științele educației și de practica școlară, conform obiectivelor fiecărui nivel de învățământ.” Scopurile menționate conturează principalele laturi ale educației: educația intelectuală – realizează transferul de știință, cultură și tehnici de muncă intelectuală la toate nivelurile de școlarizare: primar, gimnazial, profesional -, educația profesională – realizează transferul de priceperi și deprinderi necesare practicării unor meserii (învățământul profesional preuniversitar) sau profesii (învățământul superior) -, educația pentru sănătate – realizează dezvoltarea armonioasă a corpului și transferă cunoștințele necesare menținerii stării de sănătate -, educația moral-civică – formează calitățile de cetățean responsabil, membru util al comunității -, educația estetică – cultivă sensibilitatea pentru frumos și criteriile de evaluare ale acestuia -, educația religioasă – modelează dimensiunea spirituală a persoanei în specificul culturii religioase căreia îi aparține persoana ca membru al unei comunități definite din acest punct de vedere - ș.a. Fiecare etapă, nivel sau formă de școlarizare activează mai multe laturi ale educației, dar dă în general pondere mai mare uneia.

9.3. Obiectivele educaționale

Obiectivele educaționale reflectă rezultatele la care trebuie să se ajungă în urma parcurgerii unei secvențe educative concrete, componentă a unei activități educative complexe. De exemplu, dacă avem în vedere scopul definit ca “asimilarea tehnicilor de muncă intelectuală, necesare instruirii și autoinstruirii pe durata întregii vieți” și ne raportăm la învățământul primar, derivând scopul ajungem la concluzia că elevii care parcurg acest ciclu trebuie să învețe să citească, să scrie și să socotească; citirea fluentă, scrisul ortografic și caligrafic, socotitul corect sunt obiective educaționale ale ciclului primar de școlarizare care se realizează prin discipline specifice; citirea, scrierea, caligrafia, aritmetica sunt discipline care coparticipă la realizarea scopului amintit și susțin educația în tendința către idealul educațional – formarea capacităților de învățare autonomă. Dacă se privește același scop din perspectiva învățământului superior, proiectanții și organizatorii de studii universitare trebuie să se întrebe ”Cum acționăm pentru formarea priceperilor și deprinderilor de studiu academic în specificitatea lui în raport cu învățarea școlară?”. Alternativele de răspuns în UTI de exemplu, sunt: cea practică de Facultatea de Electrotehnică care adoptând o strategie explicită a introdus în planul de învățământ o disciplină care urmărește acest scop “Tehnica muncii intelectuale și creative”; cea adoptată de celelalte facultăți care practică o strategie implicită, bazată pe învățare spontană, prin sarcinile specifice de studiu trasate de fiecare disciplină în parte. În ceea ce privește relația ideal – scop – obiective, datorită modalității de definire a scopurilor, în general prin raționamente deductive din idealul educațional, respectiv a obiectivelor din scopul educativ (prin același tip de raționament), statutele de scop și obiectiv sunt relative raportate la diferite sisteme de referință; ceea ce este obiectiv la nivel macrosistemic, devine scop pentru sistemele integrate acestuia, până la nivelul fiecărei discipline care deservește o unitate de învățământ. Mai mult decât atât, obiectivul unei discipline se va trata ca scop în raport cu ceea ce se urmărește prin predarea fiecărei unități de conținut al disciplinei respective.

Definirea obiectivelor educative, până la nivelul celor ale disciplinelor este în sarcina proiectanților sistemelor de învățământ, fiind stipulate în documente școlare specifice (plan de învățământ, programă analitică); titularii de disciplină au sarcina definirii obiectivelor specifice ale unităților de învățare (de conținut) ale disciplinei tratând: a) subsistemul educațional în care se realizează formarea - general, profesional – drept cadru de referință, b) obiectivele generale ale disciplinei - drept scop, iar c) specificului realizării în raport cu natura obiectivelor urmărite și d) specificul populației concrete cărora se adresează – drept criterii de definire adaptată a obiectivelor specifice și operaționale.

Obiectivele specifice prin care se realizează obiectivul general al disciplinei se definesc în planificarea calendaristică a disciplinei, iar cele operaționale în proiectul de tehnologie didactică, elaborat de titularul disciplinei. Procedeele de operaționalizare sunt analitic studiate în cadrul disciplinelor Didactica și Metodica predării. Este ușor de observat dependența obiectivelor educaționale de scopuri și ale acestora de idealul educațional; trebuie menționat însă și influența inversă, anume faptul că realizarea obiectivelor (însușirea cunoștințelor de către noile generații) devine sursă de înnoire a scopurilor educative și într-o temporalitate largă, prin creație, generator de idealuri noi.

Formele educației

În raport cu funcția prioritar urmărită, educația îmbracă diferite forme care coexistă și interacționează în realizarea funcției de maximă generalitate: în esență, formarea personalității. Literatura de specialitate definește trei forme distincte.

Educația formală pune accent pe funcția culturală și cea instructiv-formativă. Se caracterizează prin faptul că are loc într-un cadru instituționalizat (grădiniță, școală, universitate), special organizat în acest sens, cu un personal pregătit pentru a desfășura procesul instructiv-educativ. Scopurile și obiectivele de referință ale educației formale sunt bine definite. Conținuturile predate sunt prestabilite și înscrise în planurile și programele școlare puțin diferențiate în raport cu particularitățile de grup ale elevilor aparținând aceleiași categorii de vârstă sau celor care se pregătesc pentru același domeniu profesional; ele au un caracter obligatoriu.

Educația formală se organizează în general pe grupuri numeroase în raport cu specificul activității, ceea ce nu permite o activare suficient de individualizată a elevilor. Această formă de educație favorizează mai degrabă componenta instructivă a educației.

Educația nonformală dă prioritate funcțiilor autoformative și axiologice a educației și se realizează atât în cadrul instituțiilor școlare cât și în instituții educative altele decât școala (familia, cluburi, palatul copiilor, centre de formare ale diferitelor instituții altele decât cele școlare – de exemplu al inspectoratului teritorial de muncă sau al unor asociații ș.a.). Acest termen „desemnează o realitate educațională mai puțin formalizată sau neformalizată, dar întotdeauna cu efecte formative” (C. Moise; T. Cozma, 1996, p. 270). Caracteristic educației nonformale este gradul crescut de libertate al participanților pe parcursul desfășurării, activitățile desfășurându-se în baza unor planuri și programe mai flexibile, adaptabile în limite mai largi decât cele ale educației formale. Educația nonformală se adresează unei categorii de potențiali beneficiari mult mai largi decât educația formală, ea incluzând și educația adulților. Amintim în acest sens programele de calificare la locul de muncă – ucenicii -, de actualizare a competențelor într-o meserie sau profesie – perfecționare -, de conversie profesională - specializare complementară -, de reconversie profesională – inițierea în noi meserii sau profesii prin alte programe decât cele oferite de sistemul formal de învățământ. Sub aspectul finalității, specific educației nonformale realizate în școală este a) sporirea gradului de individualizare a educației formale și b) formarea unor competențe complementare. Sporirea gradului de individualizare a educației formale se realizează în două direcții; prima, prin funcția de completare și compensare a educației formale pentru elevii cu dificultăți (consultații, meditații, dar și cursuri de alfabetizare, de exemplu) și a doua, prin funcția de extindere a ofertei educației formale pentru elevi cu nevoi speciale la standarde de excelență (cercuri pe materii, cluburi școlare sportive, artistice ș.a.). Formarea competențelor complementare urmărește constientizarea unor nevoi individuale și sociale și formarea capacităților de intervenție pentru satisfacerea lor, prin: educație rutieră, sanitară, civică, valorizarea specificului cultural zonal, asistență socială pentru grupuri defavorizate – minoritari, orfani, handicapați, bătrâni -, autoorganizare și organizarea grupurilor mici, valorificarea produselor activității etc.

Educația informală desemnează o activitate cu efecte formative care se obțin spontan ca influențe educative. Influențele formative care modelează persoana sunt influențe educative numai în măsura în care acțiunile care le-au generat sunt organizate în acest scop. De exemplu, schimbările comportamentale sau de atitudine care apar ca urmare a vizionării unui anumit gen

de filme artistice, nu sunt influențe educative deoarece nu sunt destinate atingerii unui scop educativ pe când schimbările generate de un documentar sau de un clip publicitar exercită influențe educative dacă își propun acest obiectiv. Educația informală servește funcția socială a educației – pregătește persoana pentru integrare socială. Educația informală este realizată mai ales de instituții altele decât cele educative și are o slabă organizare mai ales sub aspectul asigurării receptării și controlul rezultatelor obținute. Vorbim de educație informală în cazul influențelor pe care individul le resimte de-a lungul vieții din partea familiei, a grupului de prieteni, a străzii, a mass-media, în timpul competițiilor sportive, al week-end-urilor. Cele trei forme ale educației coexistă și sunt interdependente.

Fiecare formă a educației are sarcini proprii în formarea membrilor societății, astfel: 1. Educația formală: - inițial, formează primele deprinderi de muncă intelectuală – scrisul, cititul, socotitul – ulterior, dezvoltă priceperile de asimilare permanentă a cunoștințelor – învățarea învățării, deschidere către noi cunoștințe; - constituie cadrul potrivit însușirii primelor norme universale de integrare socială; - oferă persoanei cunoștințe fundamentale, sinteze esențializate ale experienței sociale dobândite de-a lungul timpului – pentru a-i permite integrarea în actualitatea științifică; - înzestrează persoana cu priceperea conceptualizării sau formalizării propriei experiențe, pentru uzul personal și/sau progresul social - îmbogățirea bunului cultural (știință, tehnică, artă); - specializează persoana în practicarea unei meserii sau profesii; - contribuie la formarea unei concepții despre lume și viață, nuanțează identitatea intelectuală, socio-culturală și spirituală a persoanei

Educația nonformală: - în școală, sprijină individualizarea educației formale - pornind de la nevoile particulare educaților - prin activități precum: consultația, meditația sau cercul științific – și asigură asistență instituțională în demersul individual de formare continuă: programe de perfecționare, de conversie profesională, de inițiere complementară (tehnică, artă sport, limbi străine etc.); - în familie, asigură premisele necesare educației formale – învățarea mersului, formarea bunelor deprinderi, însușirea vorbirii, respectarea normelor și convențiilor sociale – și pune bazele identității socio-culturale și spirituale a persoanei – poziție socială, aspirații intelectuale, etnie, religie; - în instituții educative neconvenționale – palatul copiilor, centre de consiliere și orientare, fundații culturale de promovare a anumitor valori, fundații umanitare de asistență a persoanelor cu nevoi speciale – copii, adulți, bătrâni - facilitează satisfacerea nevoii de acțiune, de implicare, afirmare sau autorealizare, de întrajutorare și sprijin atât ale educaților cât și ale educatorilor, ameliorează starea celor aflați în dificultate: criză de identitate sau de perspectivă, marginalizare socială, alcoolism sau alte dependențe; - demitizează funcția de predare.

Educația informală: - oferă modele existențiale alternative; - sensibilizează persoana în relația cu sine și cu mediul extern – de exemplu, popularizarea gândirii pozitive, a conducerii preventive, a oportunităților oferite de noile tehnologii etc. sau informarea asiduă privind riscurile consumului de alcool, de droguri, a fumatului etc.; - provoacă interesul persoanei și al colectivității pentru anumite teme relativ recent conturate sau mai vechi dar reintrate în actualitate: problematica securității individuale, colective, zonale sau mondiale, a păcii, a ecosistemelor, - promovează principii de largă dezirabilitate socială: ale competenței, toleranței, democrației, cooperării, întrajutorării; - permite satisfacerea unor interese personale de cunoaștere, fără responsabilități ori standarde impuse – biblioteca, internetul, presa, cartea de popularizare a științei; - oferă suportul organizatoric și normativ pentru elaborarea unor proiecte cu grad mare de personalizare; - alimentează permanent nevoia de cunoaștere a persoanei și conferă modalități de satisfacere a acesteia. Precizăm faptul că educația formală și cea nonformală au o desfășurare continuă dar secvențială pe parcursul dezvoltării ontogenetice, pe când educația informală are un caracter permanent. Literatură pedagogică a elaborat termeni specifici pentru a desemna forme de educație în raport cu repere temporale de desfășurare. Astfel: Educația preșcolară, școlară, universitară – desemnează educația formală realizată în unități școlare specifice cu durată determinată și la vârste specifice.

Educația continuă – desemnează activități educative nonformale, realizare în instituții școlare sau de altă natură, în secvențe succesive - de specializare, aprofundare, perfecționare - relativ distanțate în timp, pe tot parcursul îndeplinirii unui anumit rol sau succesiuni de roluri pe aceeași direcție de evoluție – de exemplu: educație sexuală, consiliere de cuplu, plaining familial, școala părinților, a bunicilor; ea se adresează prioritar vârstelor “mari” – adolescenți, tineri, adulți, bătrâni.

Educația permanentă – desemnează totalitatea influențelor deliberate cărora le este supusă persoana pe tot parcursul vieții și în fiecare moment al acesteia. Este preponderent educație informală. Educația permanentă are cea mai largă sferă și include educația școlară și cea continuă.

Întrebări pentru autoevaluare:

1. Noțiune de proces educativ.
2. Care sunt funcțiile educației?
3. Noțiune de ideal educativ.

Tema 10. Metodele de educație – 2 ore.

- 1. Metodele de formare a conștiinței personalității.**
- 2. Metodele de organizare a activității și de formare a comportamentului social.**
- 3. Metodele de stimulare a comportamentului și activității personalității copilului.**

10.1. Metodele de formare a conștiinței personalității.

- 10.1.1. Convoorbirea-
- 10.1.2. Prelegerea-
- 10.1.3.. Disputa-
- 10.1.4. Exemplul-

10.2. Metodele de organizare a activității și de formare a comportamentului social.

- 10.2.1. Exigența pedagogică-
- 10.2.2. Opinia publică –
- 10.2.3. Obișnuința –
- 10.2.4. Exercițierea –
- 10.2.5. Situațiile educative –

10.3. Metodele de stimulare a comportamentului și activității personalității copilului.

- 10.3.1. Întrecerea –
- 10.3.2. Stimularea –
- 10.3.3. Pedepșa –

Întrebări pentru autoevaluare:

- 1. Metodele de formare a conștiinței personalității.**
- 2. Metodele de organizare a activității și de formare a comportamentului social.**
- 3. Metodele de stimulare a comportamentului și activității personalității copilului.**

Tema 11. Educația interculturală. – 2 ore,

Planul expunerii

1. Concept de educație interculturală.

2. Educația interculturală un pas spre pluralismul contemporan.

3. Aspecte pedagogice ale situației inerculturalității.

4. Perspective educației interculturale

Este un truism afirmația că societatea noastră actuală devine din ce în ce mai accentuat pluriculturală. Se știe, de asemenea, că educația este, în principal, o activitate de transmitere și difuzare a culturii. Cultura se propagă de la o generație la alta, îmbogățindu-se și diversificându-se continuu.

Spațiul existenței individuale, în acest sfârșit de secol, depășește limitele tradiționale ale ambianței originare, de formare și socializare inițiale, întâlnirea și dialogul culturilor, în ciuda distanțelor care le separă în timp și spațiu, sunt inevitabile și, în multe cazuri, problematice și complexe. Se pot astfel constata numeroase efecte disfuncționale precum eșecul în adaptarea mutuală, ambiguități identitare sau de comportament, refuzul și percepția slabă a alterității. Problema coexistenței diferitelor culturi în sânul aceleiași societăți este o sfidare destul de deconcertantă a prezentului și viitorului.

Când un individ se situează între două culturi există riscul apariției unui dezechilibru transcultural, din cauză că apare o tensiune între valorile specifice celor două sisteme culturale; în acest tranzit cultural, individul riscă să se „rătăcească”, deoarece valorile „vechi” nu sunt (încă) validate și confirmate în cultura nouă, de inserție. Criteriile axiologice sunt prost reperate sau nu sunt identificate. Se pare că e necesară o anumită perioadă de timp, de acomodare, pentru discernerea sau descoperirea valorilor analoge ale „noii” culturi (sau valorile „de substituție”), în vederea stabilirii unui referențial valoric restructurat, din perspectiva căruia să se poată descifra satisfăcător noul spațiu spiritual.

Persoana care pătrunde într-un alt orizont cultural se va vedea confruntată cu un alt sistem de percepție a realului, cu un ansamblu de viziuni culturale specifice asupra timpului și spațiului, cu un mod diferit de relaționare cu altul, în situația creată, trebuie să se exploateze simbolurile comune, elementele culturale asemănătoare care fac o breșă și pot facilita „trecerea” dintr-o lume (cu valorile ei) în alta, mai bogată și mai permisivă la valori eterogene. Elementele comune se pot converti în suporturi pentru catalizarea procesului de integrare.

Se pun câteva întrebări: este, oare, necesar să se oculteze anumite valori, pentru a se decanta mai bine cele nou venite? Care din ele joacă rolul de ampă de translație către noile coduri de valori, cele identitare sau cele diferite sau chiar contrastante? Aceste valori antagoniste (în cazul în care ele există), constituie, oare, obstacole pentru procesul de tranziție a individului spre o altă cultură? Incorporarea noilor valori se produce printr-o necesară „devalorizare” a altora? La aceste chestiuni trebuie să se răspundă într-o manieră atentă și nuanțată, într-o interacțiune culturală autentică, credem că este de dorit să se realizeze un continuum valoric și nu o ruptură sau o negare, chiar și parțială, a unor valori preexistente.

Perspectiva disjunctivă asupra acestei probleme este deosebit de malefică. Este naivă tranșarea între valori „rele” și „bune” în materie de cultură. Trebuie păstrate și exploatare contextual valorile „vechi”, identice sau nonidentice cu cele ale culturii „gazdă”. Doar astfel individul se va „acorda” cu o multitudine de stimuli culturali, poate diferiți, dar importanți, asigurându-se o receptare și o trăire a diversității modalităților culturale din noul mediu. Este foarte plauzibilă necesitatea restabilirii conjuncturale a unei alte ordini de priorități axiologice. Dar este obligatorie acumularea și semnificarea tuturor valorilor neexperimentate încă, pentru îmbogățirea spirituală a insului, ce este nevoit să se îndrepte spre alte orizonturi culturale.

Educația interculturală constituie o opțiune ideologică în societățile democratice și vizează pregătirea viitorilor cetățeni în așa fel încât ei să facă cea mai bună alegere și să se orienteze în contextele multiplicării sistemelor de valori. Adaptarea la mutația și diversitatea culturală e necesară atât pentru „minorități”, cât și pentru „majoritari”, în interacțiunile prezente și viitoare. De altfel, demarcația clasică între majoritari și minoritari e tot mai dificil și periculos de realizat, în funcție de multiple perspective de referință, toți indivizii pot fi minoritari, racordându-se la subcoduri culturale oarecum diferite. Sunt, de asemenea, situații când nu se mai știe cu claritate cine este minoritar și cine este majoritar.

Perspectiva interculturală de concepere a educației poate să conducă la atenuarea conflictelor și la eradicarea violenței în școală, prin formarea unor comportamente precum (cf. Walker, 1992, p. 8):

- aptitudinea de a comunica (a asculta și a vorbi);
- cooperarea și instaurarea încrederii în sânul unui grup, cum ar fi grupurile de tineri, de muncă, de joacă etc.);
- respectul de sine și al altora, toleranța față de opiniile diferite;

- luarea de decizii în chip democratic;
- acceptarea responsabilității altora și a propriului eu;
- soluționarea problemelor interpersonale;
- stăpânirea emoțiilor primare ;
- aptitudinea de a evita altercațiile etc.

Consultând o anumită bibliografie de specialitate, putem constata că teoretizările și acțiunile privind interculturalitatea constituie o consecință a unor dificultăți relaționale ivite în situațiile de criză. Interculturalismul, ca principiu teoretic și acționai, este un răspuns specific la o problemă de teren: eșecul școlarizării copiilor imigranți (vezi Martine Abdallah-Pretceille, 1986).

O definiție comprehensivă asupra interculturalului vom găsi la Micheline Rey, de la Universitatea din Geneva, o cercetătoare devotată acestei problematici.

„Cine spune intercultural spune în mod necesar, plecând de la sensul plener al prefixului inter-: interacțiune, schimb, deschidere, reciprocitate, solidaritate obiectivă. Spune, de asemenea, dând deplinul sens termenului cultură: recunoașterea valorilor, a modurilor de viață, a reprezentărilor simbolice la care se raportează ființele umane, indivizii sau societățile, în interacțiunea lor cu altul și în înțelegerea lumii, recunoașterea importanței lor, identificarea interacțiunilor care intervin simultan între multiplele registre ale aceleiași culturi și între diferite culturi" (Micheline Rey, 1984, p. 13).

Educația interculturală *vizează o abordare pedagogică a diferențelor culturale*, strategie prin care se iau în considerație specificitățile spirituale sau de alt gen (diferența de sex, diferența socială sau economică etc.), evitându-se, pe cât posibil, riscurile ce decurg din schimburile inegale dintre culturi sau, și mai grav, tendințele de atomizare a culturilor. Abordarea interculturală, se arată într-o lucrare editată de Consiliul Europei (Antonio Perotti, 1992), nu este o nouă știință, nici o nouă disciplină, ci o nouă metodologie ce caută să integreze în interogația asupra spațiului educațional datele psihologiei, antropologiei, științelor socialului, politicii, culturii, istoriei. Discursul asupra interculturalului își extrage seva din perspectivele deschise de conexiunile disciplinare. Educația interculturală vizează dezvoltarea unei educații pentru toți în spiritul recunoașterii diferențelor ce există în interiorul aceleiași societăți și mai puțin (sau deloc) o educație pentru culturi diferite, ceea ce ar presupune staticism și o izolare a grupurilor culturale. O educație concepută în perspectiva interculturală va resemnifica relațiile dintre școală și alte spații educative; ea va depăși zidurile școlii, prelungindu-se și in-sinuându-se în activitățile informale.

Atitudinea interculturală facilitează apariția unei sinteze de elemente comune, ca fundament al comunicării și înțelegerii reciproce între diferitele grupuri culturale. Școala, acceptând principii precum toleranța, respectul mutual, egalitatea sau complementaritatea valorilor, va exploata diferențele spirituale și valorile locale, atașându-le la valorile generale ale umanității. Orice valoare locală autentică trebuie păstrată de cei ce aspiră la apropierea de cultura mondială. Valorile locale pot funcționa, pentru cultura de origine, ca porți de intrare în perimetrul valorilor generale. Credem că *valorile particulare veritabile comportă o potențialitate și o disponibilitate funciară de deschidere către valorile generale spre care tind ființele umane.*

Abordarea interculturală refuză tentativa folclorică și caricaturală de apropiere a unei culturi, stigmatizarea sau ierarhizarea valorică a culturilor, în țările în care fenomenul migrației este o problemă, interculturalismul poate fi un instrument eficient pentru a lupta împotriva intoleranței și xenofobiei. Această perspectivă poate evita tendințele de dispreț și de aneantizare a unor culturi minoritare, dar deosebit de interesante pentru zestrea culturală a umanității. Interculturalismul este „un instrument pentru ameliorarea egalizării șanselor și a inserției optime a populațiilor străine, europene sau nu, în viața economică și socială, punând în practică dorința de întărire a drepturilor pentru toți și, de aici, chiar dezvoltarea democrației" (Eric Bouchez, Andre de Peretti, 1990, p. 139). Sunt deziderate pe care și școala românească le poate urmări și realiza în perspectiva construirii Europei de mâine.

2. Educația interculturală - un răspuns la pluralismul cultural contemporan

Multiculturalismul european este o bogăție potențială, cu condiția să nu diminueze sau să anuleze identitatea fiecărei culturi, și se poate converti într-un veritabil interculturalism. Acesta din urmă reprezintă un principiu care vizează instaurarea modurilor de comunicare, de schimb, de conexiune între multiplele modele culturale, punând în relație și în *egalitate* moduri de gândire și coduri expresive diferite, prin potențarea *conștiinței de contrast* (Bouchez și de Peretti, 1990, p. 146). Însăși conștiința identității culturale se fortifică prin depășirea mediului cultural ale cărui valori cu greu mai

pot fi percepute în propria cultură. Cantonarea statică în interiorul unei singure culturi nu face decât să sărăcească însăși cultura respectivă. „Se poate spune - găsim într-un document UNESCO („Cultures”, 1977, p. 87) - că o bună educație culturală trebuie să permită persoanei a transcende aspectele culturii sale, percepute ca fiind limitative, și a pune în libertate aspirațiile care sunt paralizate ca într-o cămașă de forță”.

Politicile educative și culturale se cer a fi deschise nu numai la valorile naționale, ci și la valorile internaționale, căci cooperarea economică și politică va deveni imposibilă dacă nu se va alia cu spiritul de comprehensiune și cooperare în domeniile culturii și educației. Trebuie valorizate toate particularitățile, modelele comportamentale, ce caracterizează elevii sau grupurile școlare în situația interculturală. Există o cunoaștere relațională, centrată pe dialectica dintre dependență și autonomie față de altul, pe care Michele Salmona o numește *cunoaștere phorică* (de la grecescul *phorein*, care înseamnă a purta, a suporta, a asuma dependența și autonomia altuia și a sinelui). Formarea pentru *phoric* constă în conștientizarea actorilor de dificultățile relaționale în termeni afectivi, în raport cu eșecurile, temerile, grijile fiecăruia (Dominique Desjeux, 1991, pp. 28-29).

O educație aptă să ia în considerație sau - mai mult - să se fondeze pe diferență și să se deschidă în fața diverselor valori pare extrem de pozitivă și singura capabilă să răspundă nevoilor Europei de astăzi și de mâine, încă din 1950, Louis Meylan, de exemplu, anunța virtuțile unei educații interculturale : „o perfectă loialitate, respectul persoanei umane, toleranța, simpatia..., sociabilitatea, generozitatea și spiritul de întraajutorare” (1968, p. 171).

Societatea noastră devine din ce în ce mai complexă. Migrația, multiplicarea contactelor, dispariția frontierelor nete sunt realități evidente. La acestea se poate răspunde în mai multe feluri. Pentru unii, nu este decât o singură soluție : asimilaționismul, care reclamă din partea populației care sosește în mediul de primire să fie asimilată, să se topească până la dispariția ei în cultura nouă. Pentru alții, se deschide o altă alternativă: multiculturalismul, care ar însemna afirmarea notelor specifice fiecărei culturi, dar în chip izolat, fără contaminări reciproce. Cum arată Hubert Hannoun, într-o lucrare pe această temă (1989), fiecare din cele două atitudini constituie pentru ele propriul lor ghetou, căci rămân închise și sărăcicioase. Pentru Hannoun, soluția cea mai convenabilă se situează la nive-

Iul unei atitudini *interculturale*, ce implică simultan afirmarea fiecărei culturi cu normele sale specifice, dar și deschiderea spre alte culturi, în perspectiva construirii unei noi civilizații comune. „Nu numai că școala trebuie să-i învețe pe elevii săi *să trăiască împreună*, în același univers mobilat de valori diferite, dar, mai mult, ea trebuie să le permită a descoperi că acest univers este hrănit prin mii de fire ce converg, se întretaie și se completează în același timp, construind astfel un mediu nou în care toți sunt chemați să trăiască” (p. 112).

Pluralismul cultural european este produsul unei istorii lungi și continue care implică acceptarea altuia, toleranța, coexistența plurală, dar și șansa afirmării pozițiilor proprii. Acest pluralism spiritual se explică prin anumite elemente fundamentale ale culturii: curente religioase, care au fost întotdeauna transnaționale, gândirea științifică, ce a circulat liberă din zorii epocii moderne, modelele și curente artistice, ideologiile, tehnicile de producție (vezi Văideanu, 1993). Studiile de antropologie culturală arată că, în chip funciar, nu pot exista antagonisme fundamentale între sisteme de valori, decantate de diferitele culturi. Sub aspectul valorilor finale, antropologia stabilește în mod statistic că, în culturi diferite, aceleași valori pot fi acceptate sau disprețuite (Camilleri, 1985, p. 156).

Sarcina școlii de azi este de a forma la elevi o conștiință europeană, încă din clasele primare este de dorit să se cultive respectul și solidaritatea față de cultura altor popoare. Câteva valori-cheie trebuie să-și facă loc, fie în programele școlare, fie în procesele de învățământ: aspirația către democrație, respectul drepturilor omului, al drepturilor copiilor, justiția socială, echilibrul ecologic, toleranța și pacea, tradițiile culturale etc.

Învățarea simultană a măcar două limbi străine, difuziunea simbolurilor gene-ral-umane, accentuarea valorilor care mai degrabă unesc oamenii decât îi divizează, participarea tineretului la gestionarea comunității școlare, integrarea școlilor în relații de înfrățire la nivel european sunt alte mijloace de sporire a valențelor culturale ale activităților educative.

Dialogul cultural este - în același timp - o strategie de interogare intra-culturală asupra propriilor fundamente ale unei culturi, asupra deschiderilor sau opacităților față de expresii inedite. Trebuie combătută tentativa de ierarhizare a componentelor culturale, de decretare a acestora ca fiind minore sau negative, plecând de la criterii *a priori*, etno- sau sociocentriste, poziție adoptată de multe instituții școlare sau nonșcolare. Obișnuința de a impune anumite invariante mo-noculturale altor spații culturale este cu totul contraindicată. Este de preferat ca valoarea diferită să fie luată drept pretext de interpelare a propriului sistem valoric (cf. Camilleri, 1993).

Principiul abordării interculturale poate fi aplicabil, după opinia noastră, în cel puțin două cazuri:

- pe un plan *sincronic*, pentru o înțelegere adecvată a indivizilor ce aparțin unor culturi diferite și care trăiesc în același prezent istoric; este sensul curent dat interculturalității și domeniul de reflecție cel mai bogat până în prezent;

- pe un plan *diacronic*, ca pârghie reglatoare sau catalizator al întâlnirii mai multor culturi ce aparțin unor perioade de timp diferite; este un domeniu teoretic mai puțin abordat, dar care poate rezerva suficiente sugestii euristice chiar și pentru varianta sincronică a ipotezei interculturaliste.

Perspectiva interculturală ar putea astfel prezida actul resurecției unei culturi, considerată „moartă”, prin intermediul unei înțelegeri „simpatetice” a valorilor „străine”, plecând de la cele trăite, experimentate. Cultura contemporană poate fi considerată o suită de traduceri/transformații constante a câtorva motive de bază. Prin această „traducere” (transcripție, transpoziție, reiterare, variație), „structurile de profunzime” ale unei culturi rezistă și se actualizează contextual în „structuri de suprafață”, în funcție de o referențialitate socio-culturală determinată. Configurațiile spirituale occidentale sunt, în fond, variații tematice ale acelorași motive care se pot găsi în toate culturile. Așa-numitele renașteri culturale nu sunt decât mutații de accente, redescoperiri ale unor expresii spirituale oculte, restabiliri ale unor coduri culturale uitate. Orice nouă expresie culturală apare în interiorul și pe o bază valorică preexistentă. Tradiția noastră culturală se instalează pe aceeași „sintaxă”, dimensionată în mod funciar pe măsura omului dintotdeauna și de pretutindeni. Nu se poate nega existența unor invariante sau „universalii” culturale, ce se păstrează în orice timp sau spațiu cultural, și care sunt expresii ale unității și unicității omenirii.

Educația interculturală presupune o nouă abordare a orizontului valorilor. Acestea nu mai trebuie să fie concepute într-o manieră binară, exclusivistă (bune/rele, ale noastre/ale altora etc.). Perspectiva dihotomică, maniheistă trebuie să fie străină ipotezei interculturale. Problemele care se pun acum sunt cele legate de negocierea valorilor, de interpenetrarea lor, de juxtapunerea și complementaritatea lor. Pot, însă, să apară și anumite paradoxuri, de pildă, faptul că, la un moment dat, pot coexista valori contradictorii (la nivel intracultural, inter-cultural, practic și teoretic etc.). Situațiile paradoxale se rezolvă atunci când se iau în calcul o serie de variabile circumstanțiale, precum nivelul și profunzimea manifestării valorilor (plan practic/plan abstract), factorul timp (succesivitate/si-multaneitate), sistemul de referință individual sau grupai (valorile noastre/valorile altora), scopuri și obiective ale corpusului social etc.

Chestiunea educației interculturale este și un răspuns specific, pedagogic, la încercarea de soluționare a unor consecințe socio-culturale impuse de amploarea fenomenelor migraționiste. Multe reuniuni internaționale sau organisme specializate, mai ales din Occident, și-au concentrat atenția asupra acestei problematice. Redăm, în continuare, o serie de concluzii stabilite de Consiliul Europei în 1983, dar care își păstrează relevanța și astăzi (vezi *Recueil d'informations*, 1993, p. 205).

- Principiul interculturalist, în situația didactică, nu poate să se substituie unor exigențe deja clasice ale școlii, dar le poate însoți și facilita, prin lărgirea sferei de preocupări ale școlii. El se constituie într-un mijloc prin care instituția școlară își atinge mai bine scopurile de democratizare, de egalizare a șanselor și de difuziune culturală.

- Interculturalismul înseamnă recunoașterea reciprocă a culturilor de origine și de primire, în cazul migrației, precum și a diversității expresiilor culturale ale emigranților și autohtonilor. Aceste culturi nu sunt niciodată fixe, înghețate în propriile structuri, ci dinamice, creative, tocmai prin jocul împletirilor și al contactelor multiple.

- Din recunoașterea egalității valorice a culturilor nu trebuie trasă concluzia că toate sunt la fel și că dispar unele diferențe sau chiar divergențe. Școala trebuie să releve și să cultive aceste diferențe, revalorizând noile expresii culturale în contextul mai larg, al comunității în care se integrează noii veniți.

- Diversitatea experiențelor culturale, la care se va alinia școala, în noul context, trebuie să determine repunerea în discuție a criteriilor de evaluare școlară, care nu mai rămân socio- sau etnocentriste. Selecția școlară, ca și percepția eșecului școlar vor fi resemnificate în consens cu noua paradigmă de dimensionare a proceselor școlare.

- Practica interculturală în școală, precum și înțelegerea între elevi depind în bună măsură de organizarea proceselor educaționale, de calitatea colaborării în tre profesorii autohtoni și cei străini. Relațiile de înfrățire dintre școlile din țări diferite, schimburile de elevi sau de personal didactic sunt strategii suplimentare de împlinire a exigențelor educației interculturale.

- Conținutul învățământului trebuie să se plieze și el la coordonatele interculturalității. O reexaminare a ponderii informațiilor și cunoștințelor cu caracter general-uman se cere cu acuitate, după cum și o decongestionare a conținutului de elemente valorice înguste trebuie asigurată, fără a

se afecta ponderea acelor elemente particulare, purtătoare și revelatoare de valori înalte și perene.

- Formarea inițială și continuă a formatorilor este o altă cale de asigurare a aplicării principiului interculturalității. În acest sens, trebuie regândite priori tățile, strategiile, metodologiile, obiectivele și practicile pedagogice de pregătire a cadrelor didactice. Experiența culturală și relațională a profesorilor este o pre misă și un prim pas în concretizarea educației interculturale.

Un rol important în traducerea în act a acestei exigențe revine nu numai școlii, ci și altor instanțe: familia, organizațiile de copii și tineret, organizațiilor etnice, confesionale etc. O conjugare a eforturilor educaționale externe școlii, a capacităților educogene ale formalului, nonformalului și informalului devine mai mult decât necesară.

3. Dificultăți în raportul identitate-alteritate. Consecințe pedagogice.

Se știe că orice identitate se construiește în cadrul unei relații de diferență/asemănare cu ceea ce este altul. Problema identității culturale este una dintre cele mai urgente și mai complexe chestiuni ce trebuie să fie rezolvată de comun acord. Circumstanțele actuale, caracterizate prin multiplicitatea schimburilor, deschiderea frontierelor, creșterea masivă a circulației oamenilor și ideilor, pun sub semnul întrebării concepțiile tradiționale asupra identității. Pentru că trebuie să construim, să dezvoltăm și să învățăm modalități de conviețuire, în această pluralitate a culturilor, este indispensabil să abordăm relația identitate-alteritate într-o modalitate ea însăși plurală.

Conceptul de identitate culturală este destul de vag și dificil de cuprins. El poate fi circumscris prin invocarea atât a dinamicii culturale, cât și a individului ce încearcă să țină pasul cu această dialectică. „O identitate stabilă, rigidă, osificată, obiect al unei fixații - subliniază Micheline Rey - constituie o carcasă asimilabilă câteodată unui mecanism de apărare și, de aceea, este simptomatică pentru o situație de criză” (Micheline Rey, 1984). Încât, identitatea culturală ar putea fi asimilată unui stereotip. Conceptul de identitate culturală este un con-struct care are drept trăsături caracteristice reducția, fixația și tendința de generalizare. Identitatea culturală este, într-un fel, o etichetă pusă, în primul rând, de un observator care nu se află sub puterea reflecției obiective a unei exteriorități culturale. Mai tot timpul, identitățile se definesc din interior. Iată aici contextul epistemic ce generează ambiguitatea legată de acest concept.

A discuta despre identitatea individuală sau colectivă presupune o abordare interacționistă și situațională. Emergența unei identități presupune întâlnirea și raportarea la altul. Nu se poate vorbi de identitate de sine fără raportarea la altul sau la dinamica temporală. Suntem ceea ce suntem ca individualitate și prin „lipsa” pe care o căutăm sau o găsim în alteritate. În această proiecție în/spre altul putem să ne împlinim și să ne percepem plenitudinea sau limitele reale. După ipoteza situațională, identitatea este o unitate plurală, o structură dialectică prin care unitatea subiectivă este în mod constant negociată prin seria de transformări induse de diversitatea de situații proximale. Asociindu-se la acest punct de vedere, C. Camilleri este de acord că transformările externe se prezintă individului ca semnificate și structurate deja de o serie de parametri care vin din interioritatea sa, din experiențele sale anterioare (1993). P. Ţap definește identitatea culturală ca un sistem dinamic de sentimente axiologice și de reprezentări prin care actorul social, individual sau colectiv, își orientează conduitele, își construiește istoria, caută să-și rezolve contradicțiile prin relaționarea la alți actori sociali, fără de care nu se poate defini și percepe satisfăcător. Pentru E.H. Erikson, identitatea personală este vizată în termeni de unitate, de continuitate și de similitudine cu șinele, singura preocupare fiind ca această unitate să-și asigure existența și continuitatea în rețeaua complicată a relațiilor și acțiunilor exterioare (1963). Pentru Joseph Leif (1981, p. 60) identitatea culturală se poate realiza în două moduri: prin integrarea în sistemul social, într-un mod difuz, dar constrângător și pregnant, și prin intermediul demersurilor educative în școală.

Sunt și teoreticieni care analizează chestiunea identității punând în prim plan aspectele schimbării și adaptării. Kasterstein vorbește, de pildă, de o identitate circumstanțială, ca fiind o identitate ce năzuiește să se adapteze la situații și roluri diferite. Putem astfel constata că ne aflăm în fața unei dileme: în fond, identitatea este un proces sau o structură? Este aceasta o entitate evolutivă sau statică? C. Camilleri susține că devenirea noastră individuală este realizată mai puțin din alterări, cât din constante. Dinamica identității personale pune problema coerenței noastre existențiale, a ansamblului nostru de reprezentări despre sine și despre univers. Dacă nimic nu este stabil, totul intră în disoluție. Credem că problema identității axiologice trebuie să fie înțeleasă prin corelarea și racordarea noastră la schimbările neîncetate pe care ritmurile dezvoltării mediului ni le impun cu preeminență, înseși criteriile de valorizare a individului, în ceea ce

are *el* constant, devin confuze și relative, încât, în această valorizare, vom pleca de la criterii permutabile, interschimbabile, etalând, după caz, fie adaptabilitatea, fie constanța, în funcție de circumstanțe.

Cât privește problema al teri tații culturale, dificultățile teoretice sunt și mai numeroase. Să ne aducem aminte, în acest context, de perspectiva organicistă a lui O. Spengler care susține ideea incomunicabilității culturilor. Pentru acest filosof, fiecare cultură constituie o unitate închisă, ce trebuie luată ca atare. Cea mai mare parte a gânditorilor contemporani sunt de acord cu necesitatea interferenței culturale și recunosc forța îmbogățitoare a contactului cultural.

Cercetătorii din perimetrul educației interculturale relevă, în mod explicit, că, pentru identitatea doritoare să și-o apropie, alteritatea, cu experiențele ei, prezintă o importanță deosebită în delimitarea și constituirea acesteia. Micheline Rey sugerează faptul că interculturalitatea nu presupune, cum se sugerează deseori, „dreptul la diferență”, întrucât acest slogan (pedagogic) conduce la apartheid și tinde chiar să-l justifice. „Interculturalul este, mai ales, dreptul la egalitate (pe care diversitatea nu o pune în chestiune) și locul esențial al alterității, care simultan fundamentează și reînnoiește întreaga viață (individuală și socială) și însăși cultura” (1993, p. 2). Posibilitățile de adaptare a individului vor deveni atunci mai largi. Individul poate actualiza un anumit segment identitar, pentru a se ancora mai bine în situațiile în care se implică, în același timp, contactul cu altul constituie cea mai bună ocazie de a se interoga asupra propriei identități. Chiar învățarea, după M. Serres, este un proces care conduce la încrucișare (*me-tissage*), amestec, adică la înmănuncherea de influențe care ne formează, ne deformează (uneori, și deformarea este necesară) și ne transformă (1991).

Sensibilizarea față de contextul cultural al altuia nu presupune numai un plan intelectual al formării prin educație. Educația presupune și o formare comportamentală, dar, mai ales, una relațională. Comportamentele culturale presupun componente de ordin atitudinal și afectiv. Ele sunt încorporate de individ, uneori, prin imitație, încercare și eroare, în afara unui proces discursiv, verbal, întotdeauna conștient și explicit. De aceea, educația interculturală trebuie să vizeze, mai întâi, acest fond, de care depinde dirijarea interesului elevilor înspre teritorii spirituale inedite, altele decât cele încetățenite.

În învățământ, culturile se cer a fi studiate într-o manieră comparativă și, în același timp, complementară. Trebuie identificate acele filtre culturale (*Ies cribles culturels*, vezi Micheline Rey, 1985), prin care membrii unei comunități diferite înțeleg și semnifică realitatea, prin alternarea sondărilor și explorărilor câmpului cultural. Autoarea sus-menționată sugerează chiar necesitatea unei abordări *stereoculturale* (*approche stereoculturelle*) în educație, pentru mai buna circulație a valorilor dintr-o cultură în alta. După opinia Michelinei Rey, abordarea stereo-culturală ușurează recunoașterea și conștientizarea filtrelor culturale. Această practică ar facilita decriptarea unor stimuli culturali necunoscuți încă și ar permite stăpânirea și perceperea diversității culturale (1984a). Abordarea culturilor „în stereo” este o bună ocazie pentru a li se crea copiilor situații favorabile pentru a descoperi varietățile gusturilor, ale formelor de expresie, limbajelor, formelor de organizare socială, stilurilor de viață, regulilor de comportament, perceperea timpului, obiectelor, vieții, imaginarului individual sau colectiv.

4. Învățământul în perspectiva educației interculturale

Învățământul românesc se găsește în plină schimbare și reînnoire. Credem că este uinientul să se imprime întregii reforme și o dimensiune interculturală. Iată câteva argumente în acest sens :

a. Vom pleca, mai întâi, de la o motivație pragmatică: este mult mai ușor să inovezi și să introduci elemente noi încă de la începutul unui proces, decât după ce liniile de forță au fost deja trasate, iar restructurarea și statornicirea rețelei de norme cu privire la învățământ au fost realizate.

b. Este un fapt știut că cele mai multe tensiuni interetnice au drept sursă necunoașterea suficientă din punct de vedere cultural, în RM, trăiesc laolaltă mai multe grupuri minoritare, așezate aici în diverse împrejurări istorice. Se pot invoca tensiuni de sorginte etno-culturală, mai mult sau mai puțin ascunse. Credem că aceste disensiuni (reale, virtuale, imaginare ?) se pot atenua sau chiar aneantiza printr-o *educație prealabilă* pentru interculturalitate.

c. Societatea noastră cunoaște o mutație profundă. Articulația interculturală a sistemului școlar ar constitui un mijloc eficace pentru trecerea la o societate democratică, deschisă și permisivă, deopotrivă pluralistă și solidară, înseși fenomenele de intoleranță politică, economică etc. pot fi stăvilite prin promovareacomportamentelor interculturale.

d. Abordarea interculturală ar putea îmbunătăți aspectul relațional al locuitorilor țării noastre, conferind o dimensiune nouă raporturilor interumane cotidiene. Tendințele egocentriste, pragmatismele extreme, precum și fenomenele psiho-sociale de marginalizare pot fi diminuate.

Perspectiva interculturală, imprimată învățământului nostru, s-ar putea lovi de anumite prejudecăți (ascunse ori uitate) sau ar putea să reînvie sentimente de ură sau dispreț, acumulate în timp. Înainte de a încerca să cultivăm în spiritele oamenilor dorința de cunoaștere și atașare la alte culturi, este nevoie să se disipeze resentimentele și prejudecățile; trebuie pregătit un „grad zero” în obișnuințele și mentalitățile noastre, platformă de la care se vor putea înălța și dezvolta comportamentele interculturale dorite. Vechile etichete și judecăți apriorice se cer a fi părăsite. Desigur că nu putem face *fabula rasa* din trecutul nostru. Dar trebuie să punem în valoare unele facultăți umane de a uita anumite aspecte, întrucât uitarea are și valențe pedagogice, în Transilvania, multe dintre tensiunile etnice sunt alimentate și resuscitate de unele erori, comise de unii și de alții, în perioade istorice determinate (de pildă, perioada celebrului *Dictat de la Viena* sau perioada imediat următoare celui de-al doilea război mondial), în Moldova ex-sovietică, se pot constata anumite atitudini cu caracter revanșard, chiar în perimetrul cultural-lingvistic, ce sunt afișate nu numai de către cetățenii rusofoni, ci chiar de către unii români. O realitate socio-culturală deficitară pentru unii nu trebuie înlocuită cu una de aceeași factură, dar favorabilă pentru partea adversă. Fostele privilegii lingvistice și culturale nu trebuie să se transfere unilateral părții pe care istoria a pus-o în drepturile firești. Echilibrul și cumpătarea sunt mai mult decât necesare. Dacă timpul și istoria au pus laolaltă, în același spațiu, români și ruși, români și unguri, români și țigani etc., atunci ei sunt obligați, prin același determinism implacabil, să se suporte, să se cunoască și să se respecte reciproc, în materie de cultură, aroganța și complexele „de superioritate” nu sunt deloc justificate, în cazul învățământului românesc, abordarea interculturală ar trebui să genereze o serie de reflecții asupra unor chestiuni cum ar fi :

- necesitatea de a fundamenta un sistem și o structură instituțională pentru învățământ care să fie mult mai flexibile și mai permissive la autonomia unităților de bază;
- capacitatea sistemului școlar de a preveni „ghetoizarea” fenomenelor de segregare culturală, dar și posibilitatea de a se asigura un învățământ în limba maternă pentru comunitățile minoritare. *Trebuie meditat până la ce nivel se poate merge cu instrucția în limba maternă, într-un stat național și unitar.* Pretențiile unora de a se realiza învățământ superior în limbile minorităților nu sunt justificate și nu fac casă bună cu principiile educației interculturale. De altfel, nici standardele europene nu sunt în consens cu aceste presiuni. Mai mult decât atât, chiar și ideea unor școli separate, pentru minorități, este discutabilă. Acolo unde coexistă două etnii, de pildă, ar fi mai nimerit să se realizeze o instruire în perspectiva ambelor culturi, prin reciprocitate;
- necesitatea de a se stabili o serie de obiective educaționale centrate pe dobândirea autonomiei spirituale, pe autoinstrucție și autoeducație. Trebuie să se cultive atitudinile și abilitățile de racordare pe cont propriu la fenomenele culturale în continuă multiplicitate și diversitate;
- cerința de a se revizui conținuturile programelor de educație, prin imprimarea unor direcții interculturale asupra unor materii de învățământ, precum istoria, geografia, literatura, artele și chiar științele. Se cer a fi introduse în *curriculum-urile* școlare noțiuni cu privire la diversitatea culturilor și unitatea umanității. E nevoie să fie valorificate toate particularitățile semnificative, comportamentele care sunt susceptibile de încorporări multiculturale; trebuie păstrat un echilibru optim între elementele purtătoare de generalitate și expresiile culturale secvențiale, naționale (vezi în acest sens sugestiile pertinente ale lui George Văideanu, 1988, p. 189);
- lărgirea gamei de strategii și metodologii didactice, prin evidențierea de metode și tehnici didactice mai suplă și compatibile deschiderii interculturale. Aceste exigențe trebuie puse în practică de către învățătorii și profesorii care cunosc cel mai bine comunitatea școlară și particularitățile culturale ale elevilor.

În încercarea de a implanta acest principiu, se vor avea în vedere coordonatele și variabilele comunitare concrete și, bineînțeles, obiectivele educaționale vizate. Am putea discerne, astfel, trei cazuri ale acestei contextualizări:

- în comunitățile pluriculturale, cu etnii eterogene, unde se manifestă tensiuni interetnice, demersul intercultural trebuie să se centreze pe scopuri *terapeutice*, prin care să se stingă unele conflicte și să se prevină altele. Strategiile vor fi dimensionate și aplicate de instituții precum școala, biserica, diferitele organizații și fundații culturale, eventual prin colaborare și complementaritate a acțiunilor. O descentralizare a acestor instituții este bine venită și, în bună măsură, această cerință este asigurată.
- în comunitățile pluriculturale, unde nu există tensiuni manifeste, abordarea interculturală trebuie să aibă drept obiective prevenirea conflictelor virtuale, înțelegerea mutuală, colaborarea și

deschiderea interetnică. Acțiunile practice țin de instituțiile de bază și de inspirația, bunăvoința și buna-credință a cetățenilor de etnii diferite.

• în comunitățile locale monoculturale și omogene etnic, avansăm ideea necesității unei pregătiri prealabile pentru dialog intercultural, în vederea facilitării contactelor și interacțiunilor viitoare posibile. Pe această bază se va clădi societatea mondială de mâine, în acest sens, colaborarea tuturor factorilor de decizie la nivel central și local se impune cu necesitate.

A sensibiliza factorii implicați în educație, pentru dimensiunea interculturală a învățământului, a fost unul dintre scopurile urmărite în aceste pagini. Cum este firesc, orice călătorie începe cu un prim pas. Sugestiile care vor urma, cu un alt prilej, vor aduce și alți „indicatori” pe drumul ce-l vom parcurge împreună.

Întrebări pentru autoevaluare:

1. **Concept de educație interculturală.**
2. **Educația interculturală un pas spre pluralismul contemporan.**
3. Aspecte pedagogice ale educației interculturale.

Tema 12. Managementul educațional.

Planul :

1. Noțiuni de management educațional..
2. Principiile managementului educațional.
3. Nivelurile de conducere în sistemul de învățământ al Moldovei.
4. Diagnoza și prognoza în conducerea învățământului.

12.1. Noțiuni de management educațional..

Învățământul, ca domeniu prioritar al vieții sociale, ca „întreprindere” de lungă durată, de care depinde formarea celui mai important factor al națiunii - omul pregătit prin studii, forța de muncă și specialiștii - nu poate și nici nu trebuie să-și permită să aibă eșecuri, în acest sens, el are nevoie de o conducere competentă și eficientă. Conducerea competentă și eficientă a învățământului, atât la nivelul sistemului, al instituției de învățământ necesită fundamentarea ei științifică. La baza acestei fundamentări stă știința conducerii învățământului sau managementului educațional

Pentru a asigura învățământului un randament și o performanță ridicată sunt necesare cunoașterea și aplicarea științei managementului educațional. Funcția de conducător (manager) al învățământului este o profesie și, ca oricare profesie, trebuie imitată. Pentru conducerea cu rezultate optime a învățământului, orice conducător (manager) din învățământ trebuie să cunoască principiile, nivelurile și funcțiile științei managementului educațional, în strânsă legătură cu folosirea unui instrument metodic și practic modern, bazat pe informatică, pe limbajele de programare, pe utilizarea de rețele de calculatoare personale, pe o modernă bază logistică.

12.2. Principiile managementului educațional (enl. management - conducere; manager – conducător)

Printre principiile care orientează și fundamentează managementul educației menționăm: a) conducerea democratică; b) îmbinarea conducerii și răspunderii unice (unipersonale) cu conducerea și răspunderea colectivă; c) promovarea cadrelor de conducere pe bază de competență; d) operativitatea și e) deontologia conducerii.

a) Principiul managementului educațional democratic și interactiv. |

concordanță cu cerințele societății civile, ale democrației și statului în drept, conducerea învățământului trebuie realizată pe baze democratice. Acest principiu presupune că înainte de luarea deciziei să se consulte eșaloanele subordonate conducerii și executanții actului decizional, încât să fie un management interactiv. Aceasta înseamnă: realizarea unor structuri organizatorice și decizionale ale învățământului, care să îmbine armonios dirijarea pe verticală unidirecțională de la controlul central cu dirijarea în rețea, pe orizontală, la nivel intermediar și nivel local al instituțiilor de învățământ, eliminându-se orice elemente administrative-birocratice și dezvoltându-se structuri specifice democrației: descentralizarea organizatorică și decizională, chiar până la nivelul școlilor, în scopul eliminării cu desăvârșire a

centralismului excesiv și autoritarist, asigurându-se posibilitatea adoptării deciziilor de către nivelurile locale (de bază), ale fiecărei instituții de învățământ, deciziile nivelurilor centrale și intermediare având un caracter coordonator, mai ales în instituțiile de învățământ superior, unde acționează principiul autonomiei universitare, adică al autoconducerii învățământului; de reținut faptul că și unitățile de învățământ particular dispun de autonomia organizatorică și funcțională, însă evaluarea și diplomele sunt realizate după standardele de stat, cu recunoașterea validității lor de către stat, pe baza acțiunilor de acreditare; alegerea organelor de conducere, a reprezentanților ambilor factori, adică a cadrelor didactice, elevilor și studenților, în condițiile și proporțiile prevăzute de lege; selectarea organelor și cadrelor didactice de conducere pe bază de alegeri democratice de jos și până sus, pe o durată de cel mult două legislaturi; luarea deciziilor cu majoritate de voturi din numărul membrilor organelor colective de conducere (consiliu, colegiu etc.); dinamizarea inițiativei creatoare și participative la găsirea și aplicarea soluțiilor valoroase și eficiente de conducere, la optimizarea conducerii, atât a membrilor organelor colective de conducere, cât și a membrilor comunităților de învățământ (catedră, școală, facultate, universitate etc.); asigurarea drepturilor cetățenești și a protecției sociale tuturor membrilor comunității educaționale, în spiritul Constituției țării, a Legii învățământului și a „Declarației universale a drepturilor omului”.

Regulamentele școlare și Carta universitară asigură buna funcționare în spirit democratic a învățământului și înscrierea lui pe coordonatele europene, cu toate consecințele favorabile ce decurg din acestea.

b) Principiul îmbinării conducerii și răspunderii unice (unipersonale) cu conducerea și răspunderea organelor colective.

Cadrele de conducere (directorii de școli, decanii și rectorii din instituțiile de învățământ superior etc.) au, prin lege, o serie de atribuții pe care le îndeplinesc în spiritul conducerii și răspunderii unipersonale. Fiecare compartiment și manager în parte necesită funcții și responsabilități distincte și transparente, fără intervenții din afară, dar într-o atmosferă de inițiativă creatoare și de cooperare loială și eficientă, în același timp, organele de conducere (consiliile de administrație și profesionale, senatele și colegiile acestora) au dreptul de a lua decizii, care trebuie îndeplinite, atât de conducătorii, cât și de membrii comunității de învățământ (școală, facultate, instituție de învățământ superior), îmbinându-se, în mod suplă, conducerea unipersonală cu conducerea organelor colective. Acest principiu se aplică și la nivel central (Minister) și la nivele intermediare (Consiliul Național al Rectorilor, inspectoratele școlare etc.).

c) Principiul promovării cadrelor pe bază de competență dovedită prin concurs.

Pentru a promova oameni potriviți la locuri de conducere potrivite, principiul competenței este singura normă ce trebuie să acționeze într-un stat de drept, într-o societate democratică. A promova cadre de conducere în spiritul acestui principiu înseamnă a aprecia, în primul rând, competența profesională și managerială. Având în vedere obiectivele educative ale învățământului, acest principiu cere în mod obiectiv ca cei promovați în funcții de conducere, la toate nivelele, să dovedească și competențe științifice, civico-morale și democratice, prezente printr-un comportament civico-moral și democratic ireproșabil. Acest principiu înseamnă că în promovarea cadrelor de conducere să se elimine, cu desăvârșire, incompetența, impostura, relațiile neprincipiale, nepotismul, comportamentul nedemocratic, autoritarist și necivilizat, imoral. La baza promovării cadrelor de conducere, ca de altfel a tuturor cadrelor didactice, având în vedere că fiecare profesor (educator) este un conducător al procesului de instrucție și educație, al colectivelor școlare sau universitare, trebuie să stea mecanismul științifico-profesional și democratic al concursului, în concordanță cu respectarea deontologiei desfășurării acestuia.

d) Principiul operativității în conducerea învățământului.

Este cunoscută insatisfacția produsă de amânările și tergiversările „practicate” în rezolvarea problemelor, în luarea deciziilor. Soluționarea problemelor în actul conducerii învățământului, la toate nivelurile trebuie realizată în mod operativ. Aceasta înseamnă receptivitate, înseamnă preocupări și eforturi susținute, înseamnă dialog, documentare și analize atente, înseamnă conjugarea eforturilor unor specialiști și organe de conducere, înseamnă în ultimă instanță un spirit democratic și un comportament etic civilizată față de semenii noștri, față de cei ce ne-au propus și ales în organele și funcțiile de conducere, rezolvându-le operativ toate problemele importante.

e) Principiul deontologiei conducerii învățământului. Acest principiu cere

profesiei de educator, de conducător în învățământ, inclusiv inspectorului școlar să dovedească competență, conștiință și probitate profesională, etică și managerială, dragoste față de oameni, față de colegii de profesie, față de membrii colectivității pe care o conduce, receptivitate față de opiniile, sugestiile și criticile acestora. Principiul cere fermitate și exigență în îndeplinirea deciziilor, dar și înțelegere, spirit de dreptate, echitate și corectitudine în aprecierea rezultatelor muncii celor cu care cooperează și pe care-i conduce. De asemenea, principiul cere conducătorilor j spirit colegial, de cooperare, eliminându-se actele de comandă brutale, autoritariste. Numai în asemenea condiții un conducător poate fi iubit, ascultat și urmat în demersurile sale decizionale.

f) Mai pot fi menționate: principiul managementului participativ (de impli care activă), principiul competiției dintre unitățile de învățământ, principiul motivației factorilor implicați și principiul eficienței activității.

12.3. Nivelurile de conducere a învățământului

Sistemul de învățământ al RM cunoaște trei niveluri de conducere: a) conducere la nivelul unităților de învățământ; b) nivelul intermediar de conducere și c) nivelul central de conducere.

a) Nivelul de conducere, de bază, al unităților de învățământ.

Acest nivel de conducere al unităților de învățământ este reprezentat astfel: școli, licee și grupuri școlare - în sistemul de învățământ preuniversitar și de catedre, facultăți, universități și academii etc. - în sistemul de învățământ universitar, în sistemul școlar - școala, liceul sau grupul școlar reprezintă entitățile fundamentale organizatorice și funcționale - toate conduse de directori, în sistemul de învățământ universitar: departamentul (catedra) este substructura fundamentală a facultății, fiind condusă de director (șef de catedră); facultatea este substructura funcțională a instituției de învățământ superior, condusă de decan și biroul executiv, iar universitatea (academia etc.) este entitatea funcțională principală a învățământului superior, condusă de rector și biroul executiv.

Unitățile de învățământ sunt componente școlare

cu personalitate juridică. Fiecare unitate de învățământ alege un organ colectiv de conducere, cu reprezentanți din rândul cadrelor didactice și al elevilor (studenților) - așa cum sunt consiliile profesionale școlare și de administrație - în școli, consilii profesionale - în școli și facultăți și senatele - în instituțiile de învățământ superior, organe de conducere care aleg cadrele de conducere - directori și directori adjuncți în școli, licee, grupuri școlare; decani, prodecani, secretari științifici și directori (șefi de catedre) - în facultăți; rectori, prorectori și secretari științifici - în universități, precum și birourile executive, care asigură conducerea operativă între ședințele organelor colective de conducere. Ca președinți ai organelor colective de conducere pentru: consiliile de administrație, profesionale și birourile executive de conducere - în școli sunt directorii, în facultăți decanii, iar pentru senate și birourile executive din instituturile de învățământ superior - rectorii. În consiliile de administrație din liceu și școli postliceale, ca și în consiliile profesionale ale facultăților și Senatelor universităților sunt aleși și reprezentanți ai elevilor și părinților și respectiv ai studenților, potrivit legii.

b) Nivelul intermediar de conducere a învățământului

Între nivelele școlare (unităților de învățământ) de conducere ale învățământului și Ministerului - ca nivel central, se organizează și funcționează și nivelele intermediare de conducere. Astfel, pentru conducerea instituțiilor de învățământ școlare (școli, licee, grupuri școlare) sunt instituționalizate Direcțiile raionale de Învățământ, care cooperează cu organul de inspecție la nivelul Ministerului. Inspectoratele școlare sunt organe descentralizate de specialitate, subordonate, care asigură organizarea, coordonarea, funcționarea și evaluarea învățământului preuniversitar în teritoriu. Inspectorii generali și inspectorii generali adjuncți sunt numiți prin ordin al Ministerului din rândul cadrelor didactice cu înaltă competență profesională și probitate morală, de regulă dintre inspectorii școlari selecționați prin concurs. Inspectoratele școlare (inspecția școlară, în general) asigură: participarea la evaluarea activităților cuprinse în procesul de învățământ; supravegherea aplicării legilor și a altor acte normative privitoare la învățământ; perfecționarea învățământului, experimentarea, fundamentarea și generalizarea inovațiilor pedagogice; informarea și sprijinirea membrilor comunității educative în exercitarea drepturilor și în îndeplinirea obligațiilor ce le revin. Pentru îndeplinirea celor de mai sus, inspectorii școlari au acces în unitățile de învățământ și în serviciile ce desfășoară activități conexe învățământului.

b) Nivelul central de conducere a învățământului.

Acest nivel este reprezentat de Ministerul Educației, Tineretului și Sportului, organ de stat chemat să transpună în practică politica școlară privind dezvoltarea și perfecționarea învățământului în condițiile statului de drept. Nivelul central de conducere asigură coordonarea generală a învățământului și a educației în general, înlăturând, însă, conducerea excesiv centralizată și asigurând descentralizarea conducerii învățământului.

Nivelul central de conducere a învățământului presupune următoarele competențe: stabilirea principiilor generale de organizare a rețelei școlare pe teritoriul țării și a standardelor specifice construcțiilor școlare și dotărilor cu mijloace tehnice necesare învățământului; evaluarea politicii de dezvoltare a sistemului de învățământ și coordonarea generală a învățământului; formularea și îndeplinirea standardelor sistemului de învățământ, încât să se garanteze unitatea și concordanța cu obiectivele dezvoltării naționale; asigurarea funcționării în fiecare unitate de învățământ, a organelor specifice de conducere, alese pe baze democratice, dintre toți reprezentanții comunității educative - cadre didactice, elevi (studenți) etc; aplicarea și respectarea principiilor și regulilor democratice în luarea și implementarea deciziilor; asigurarea priorității principiilor și criteriilor pedagogice și științifice în conducerea unității de învățământ, în raport cu cele administrative și, desigur, asigurarea bazei didactice, materiale și financiare necesare unităților de învățământ, în spiritul Legii învățământului și a altor acte normative; cooperarea cu organismele și comisiile de conducere ale unităților de învățământ, cu sindicatele, cadrele didactice și organizațiile tineretului, precum și cu organele puterii locale și centrale, cu organismele internaționale de învățământ și educație cum sunt UNESCO, B.I.E. etc.

12. 4. Diagnoza și prognoza. Funcțiile conducerii învățământului

Stabilirea funcțiilor necesită atât o evaluare a stadiului la care a ajuns învățământul, ca atare presupune o diagnoză managerială, cât și o cunoaștere a tendințelor, direcțiilor, împrejurărilor de evoluție în viitor a învățământului, ca atare presupune o prognoză managerială.

Diagnoza managerială stabilește stadiul prezent la care a ajuns învățământul, ajutând să se cunoască atât realizările valoroase obținute în etapa anterioară (în anul școlar sau universitar încheiat), pentru a se ști de la ce valori și experiențe pozitive se pornește, pentru generalizarea rezultatelor pozitive în etapa următoare, cât și să cunoască dificultățile și neajunsurile întâmpinate, pentru ca în etapa următoare (în noul an școlar sau universitar) să se caute să se înlătore acestea, să se prevină apariția lor și să se găsească soluții de îmbunătățire a activității școlare (universitare).

Prognoza managerială este acțiunea de predicție în timp a învățământului, determinând apariția și evoluția caracteristicilor și valorilor pe care, probabil, le va avea în viitor învățământul în comparație cu prezentul. Prognoza managerială, pornind de la datele diagnozei, explorează (prospectează) viitorul și găsește tendințele și perspectivele de dezvoltare ale învățământului, urmărind să se asigure o dezvoltare ascendentă îmbunătățită. Prognoza este necesară și pentru a preveni consecințele necunoscutului și nereușitelor, a insuccesului ce ar putea apărea datorită lipsei de cunoaștere a viitorului. Desigur, prognoza va avea în mod firesc și o anumită doză de probabilitate, față de care trebuie gândite și corecțiile ce-ar trebui făcute la timpul potrivit, pentru a evita riscurile nedorite și demobilizarea în acțiune.

12.4. Funcțiile conducerii învățământului

Conducerea științifică a învățământului se realizează prin următoarele funcții: a) planificarea-programarea (previziunea); b) organizarea-coordonarea; c) îndrumarea-rea-antrenarea; d) controlul-evaluarea și e) decizia.

a) **Planificarea-programarea** (previziunea). Planificarea-programarea este funcția de concepere și prevedere a conținutului conducerii învățământului. Planificarea (previziunea) trebuie să îmbine în mod armonios respectul față de lege cu respectul față de obiectivele și cerințele concrete stabilite pe ansamblul învățământului, la nivelele școlare și, în ultimă instanță, la nivelul fiecărei unități școlare și universitare, dinamizând spiritul de independență creatoare, autonomia de conducere - în cazul învățământului superior, îndeosebi.

Deși planificarea înseamnă stabilirea unor obiective (ținte) relativ precise, ea trebuie să aibă un caracter dinamic care să stimuleze creația, adaptarea la ceea ce este nou, pentru asigurarea unei dezvoltări durabile a învățământului.

Pentru a realiza o dezvoltare eficientă și viabilă a învățământului este nevoie de o planificare (previziune) modernă a educației, în condițiile perioadei de tranziție spre o societate democratică, dar și după instaurarea reală a democrației, planificarea modernă a educației este un instrument științific pentru realizarea schimbărilor educaționale controlate, necesitând diagnoza, stabilirea obiectivelor și priorităților, elaborarea programelor și proiectelor de acțiune. Planificarea educației trebuie să corespundă schimbărilor care se produc în societate și chiar să le devanseze. Planificarea de rutină trebuie să se transforme în planificare de inovare. Dacă planificarea de rutină urmărește realizarea unui sistem informațional de educație, modernizarea metodologiilor specifice demografiei școlare, îmbunătățirea bazei de date statistice și dezvoltarea planificării la nivel regional și local, planificarea de inovare, trebuie să cuprindă o gamă largă de preocupări, ca: studii de dezvoltare pe termen lung, programe pentru sporirea calității educației, dezvoltarea managementului participativ, reforma instituțională pentru descentralizarea structurilor de decizie din învățământ etc.

În acest context, planificarea-programarea (previziunea) educațională privind sistemul de învățământ și desfășurarea instrucției și educației implică următoarele direcții de realizat: aplicarea prevederilor legislației învățământului în viața • activitatea nivelelor școlare ale fiecărei unități de învățământ (școlare și universitare) stabilirea datelor diagnozei și prognozei învățământului, în general, și la nivelul fiecărei unități de învățământ (școlare sau universitare); stabilirea obiectivelor prioritare în cadrul fiecărui nivel școlar, ale fiecărei unități de învățământ (școlare sau universitare) stabilirea resurselor umane, materiale și financiare la nivelele școlare, la nivelul fiecărei unități de învățământ (școlare sau universitare); stabilirea acțiunilor importante, și responsabilităților și termenelor (pe perioade scurte, medii sau finale), pentru îndeplinirea lor.

Această funcție se concretizează prin elaborarea de programe (planuri), și proiecte de activități: program general, programe pe nivele școlare, programe pe compartimente ale unităților de învățământ, programe ale catedrelor și ale cadrelor didactice, în acest sens, se întocmesc: programul general al unității de învățământ; programul activităților instructiv-educative de predare-învățare evaluare; extrașcolare etc.; programul catedrelor și al comisiilor metodice, comisiilor diriguiților etc.; programul activităților de perfecționare a cadrelor didactice și personalului TESA; programul de asigurare a mijloacelor materiale, finanțare, aprovizionare, reparații etc.; programe (planuri) individuale ale cadrelor didactice etc.; programul de îndrumare și control etc. Fiecare program (plan) conține componentele esențiale ale previziunii, concretizate la specificul sectorului și activităților respective.

Programarea ca funcție de prevedere are și un caracter de probabilitate, fiind apăsătoare și necesită, asemănător prognozei, elemente de corecție, pentru a corela cu evenimentele neprevăzute, aleatorii și a se evita riscurile și șeurile.

b) Organizarea-coordonarea. Organizarea-coordonarea este funcția » conducere care stabilește și asigură, în mod metodic, ordonat, chibzuit și amănunțit forțele și mijloacele umane, materiale și financiare pentru obținerea eficienței instructiv-educative în învățământ, în fiecare unitate școlară sau universitară. Organizarea presupune și coordonarea, adică o funcție de sincronizare, de corelare în mod unitar, a forțelor, mijloacelor și timpului de desfășurare, în scopul înlăturii paralelismelor și suprapunerilor, a evitării risipei de forțe umane și de mijloc materiale și financiare, ca și de timp.

Această funcție de conducere a învățământului presupune: coordonarea (și părerea) într-un mod unitar a nivelurilor școlare și a compartimentelor școlare funcționale din fiecare unitate de învățământ; organizarea tuturor activităților instructiv-educative școlare și extrașcolare; organizarea activităților științifice, metode de perfecționare a cadrelor didactice; organizarea deschiderii și încheierii anilor de învățământ; organizarea activităților administrativ-gospodărești din unitatea de învățământ respectivă (dotarea cu mijloace de învățământ, curățenia, întreținerea și reparația școlii, salarizarea și premiarea, concediile de odihnă etc.); organizarea activității de îndrumare și control pe linie didactică și administrativă, responsabilitățile și termenele de îndeplinire etc.

Organizarea-coordonarea învățământului este orientată de legislația învățământului și de regulamentele școlare (de ordine interioară); în universități de Cartă universitară. Pornind de la

această orientare normativă, unitățile de învățământ trebuie să dea concretețe organizării, în sensul de a lua în considerare elementele de diagnoză și prognoză, obiectivele și sarcinile specifice ale unității de învățământ, stabilind atribuțiile, termenele și responsabilitățile de îndeplinire pentru fiecare obiectiv și acțiune în parte. La îndeplinirea unor obiective și acțiuni sunt importante calitățile cadrelor didactice și personalului, cum sunt: competența profesională, elanul, dăruirea, spiritul de inițiativă, de creativitate și disciplină. Acestea singure nu sunt și suficiente. Pentru a se valorifica aceste calități este nevoie ca prin funcția de organizare-coordonare să se asigure condițiile didactice și mijloacele materiale și financiare necesare.

c) **îndrumarea-antrenarea.** Îndrumarea-antrenarea este funcția de conducere care asigură orientarea, dirijarea, călăuzirea și înțelegerea obiectivelor, sarcinilor, atribuțiilor și responsabilităților de îndeplinit la un anumit nivel școlar, la nivelul unui compartiment al unității de învățământ, pentru fiecare persoană implicată în activitatea de învățământ, îndrumarea-antrenarea este funcția de informare și instruire a factorilor implicați în activitatea învățământului, pentru cunoașterea prevederilor programelor stabilite, în vederea îndeplinirii lor. Ea are ca scop principal îndeplinirea programelor stabilite, dar și prevenirea apariției unor neajunsuri, precum și înlăturarea acestora care au apărut. Îndrumarea-antrenarea implică folosirea unei game variate de acțiuni așa cum sunt: elaborarea de instrucțiuni (îndrumări) scrise, expuneri (conferințe), consfătuiri, simpozioane, mese rotunde, consultații, activități didactice model, schimburi de experiențe, discuții individuale etc. Îndrumarea este necesară, îndeosebi, pentru cadrele didactice tinere. Ea este, însă, binevenită și pentru cadrele didactice cu experiență, mai ales în cazurile stabilirii unor noi obiective, acțiuni, atribuții și responsabilități, a unor noi decizii, îndrumarea trebuie să fie competentă, făcută la timp și în mod colegial, fără ostentație. Urmărind îndeplinirea programelor stabilite, îndrumarea-antrenarea trebuie să dinamizeze spiritul de independență, de inițiativă și creativitate al cadrelor didactice, al tuturor persoanelor din unitatea de învățământ.

d) **Controlul-evaluarea.** Controlul-evaluarea este funcția de verificare, analiză și apreciere a activității școlare în vederea cunoașterii stadiului realizării ei, precum și a îmbunătățirii ei. Controlul-evaluare este strâns legat de funcția de îndrumare-antrenare. Controlul-evaluarea urmărește următoarele obiective: cunoașterea modului de desfășurare a activităților, evidențierea și aprecierea rezultatelor obținute, generalizarea rezultatelor pozitive, prevenirea unor neajunsuri și dificultăți, înlăturarea dificultăților și neajunsurilor apărute, mobilizarea tuturor forțelor și mijloacelor pentru îndeplinirea programelor stabilite, îmbunătățirea activității viitoare, aplicând principii feedback-ului (al conexiunii inverse).

Controlul-evaluarea necesită modalități și forme directe și diverse de realizare precum: vizite la orele didactice (prelegeri, seminarii, lucrări de laborator, proiecte, practica în producție etc.); lecții și activități deschise, schimburi de experiență; teste sau extemporale date elevilor (studenților); consultarea materialelor scrise (manuale, cursuri și îndrumare etc.); verificarea dotării și funcționării cabinetelor didactice, a laboratoarelor și atelierelor școlare etc.; consultarea notițelor elevilor și studenților, a altor lucrări ale acestora (lucrări de control, teze, proiecte, lucrări practice, lucrări științifice etc.); analiza rezultatelor școlare ale elevilor (studenților) etc. Controlul-evaluarea poate folosi și forme indirecte de control: informări scrise a unor șefi (organe) ierarhice, mese rotunde, simpozioane, sesiuni de comunicări științifice etc. În general, oamenii și chiar unele cadre didactice manifestă anumite rețineri față de control, considerând că acestea le-ar diminua prestigiul, personalitatea! Dat fiind că actul controlului reprezintă o funcție necesară, obiectivă pentru îndeplinirea cu succes a obiectivelor conducerii, a realizării fenomenului feedback, este absolut necesar ca, în îndeplinirea acestei funcții, să se realizeze o serie de condiții: să se facă înțelegerea necesității controlului în rândul cadrelor didactice; îmbinarea controlului cu îndrumarea și sprijinul necesar înțelegerii și îndeplinirii la nivel superior a obiectivelor instructiv-educative; să fie făcute la timp, competent, sistematic, obiectiv și colegial, fără ostentație, suspiciuni, idei preconceptionale, dar exigent, în același timp, și sămbij formele de control nemijlocit cu cele de control indirect; să fie însoțite de măsuri de îmbunătățire și, dacă situația o permite, de aprecieri pozitive, iar, după caz, de critici și îndrumări constructive; analiza, aprecierile și criticile se fac în afara activității desfășurate; să dezvolte capacitatea de autocontrol și de autoapreciere, de autoreg didactic etc.; să respecte prevederile actelor normative (legilor și reglementărilor) în domeniul învățământului și, în același timp, să fie rezultatul unei profunde cunoașteri și analize a realității școlare sau universitare; măsurile luate în urma controlului să fie mobilizatoare, să dinamizeze inițiativa și

spiritul creator în îndeplinirea deciziilor; i includă măsuri de recompensare a eforturilor și rezultatelor valoroase, de perfo mantă, iar dacă este cazul, și măsuri de sancționare în cazul neîndeplinirii rea-credință, neangajare etc. a deciziilor, măsurile de sancționare aplicându-se num» în cazuri limită, luptându-se pentru evitarea lor; în cazul apariției unor situații aleatoare (neprevăzute), să se dinamizeze posibilitatea de a aduce corecții și îmbunătățiri hotărâi inițiale, pe baza inițiativei creatoare atât a factorilor de decizie, cât și a celor implica^ în îndeplinirea lor și altele.

Evaluarea - controlul reprezintă o funcție obiectiv necesară și permanentă aceasta chiar și în condițiile în care vom ajunge să avem încredere în oameni și ei vor dovedi o înaltă conștiință profesională și moral-civică; fiindcă întotdeauna i fi nevoie să cunoaștem dacă am realizat ceea ce am programat și ce anume trebuie j facem în viitor pentru a fi mai bine, a obține mai mult, mai performant.

e) **Decizia.** Decizia este o hotărâre luată pe baza unei alegeri dintre multe soluții posibile, care cere realizarea activităților școlare în conformii cu prevederile și cerințele funcțiilor de programare, organizare, îndrumare și control. Ea este funcția esențială a conducerii învățământului, funcția corolar (care derivă din celelalte funcții), cu rol integrator, care dinamizează în ultimă instanță succesul activităților școlare (universitare).

Deciziile se împart în: a) decizii strategice generale l globale), care se referă la hotărârile ce se iau pentru organizarea și funcționarea întregului sistem de învățământ;

b) decizii strategice restrânse (intermediare) care se referă la hotărârile ce se iau pentru organizarea și funcționarea anumitor grade, profile sau forme de învățământ;

c) decizii tactice care se referă la hotărârile ce se iau privind programele concrete de acțiune în cadrul deciziilor strategice și restrânse, care au nevoie de intervenția specialiștilor, cum ar fi hotărârile privind stabilirea planurilor de învățământ, a pro gramelor școlare, a structurii anului școlar și universitar, a activităților didactice de predare-învățare și evaluare, a activităților științifice, a activităților educative etc.

Deciziile se iau ierarhic pe nivelele școlare stabilite prin lege, decizii ale organului central - Ministerul , decizii ale organelor intermediare, ale organelor de conducere al unităților de învățământ, al consiliilor de administrație sau profesionale și senatelor. Se pot lua decizii si la nivelul unor organe și componente ale unităților de învățământ - catedre, comisii de specialitate, decizii care, luând în seamă deciziile organelor ierarhice superioare, stabilesc măsuri specifice pentru îndeplinirea obiectivelor și sarcinilor concrete ce le revin.

Într-o societate civilă, cu o democrație dezvoltată, bazată pe economia de piață, este necesară o descentralizare organizatorică și detizională. cu eliminarea oricăror tendințe de centralizare autoritaristă, pentru a se crea condițiile integrării competiției (conurenței) loiale, ca modalitate dinamizatoare a inițiativei și a inteligenței creative ale agenților implicați în actul managerial, asigurându-se găsirea de alternative adecvate și favorabile soluționării eficace a prolemelor.

Managerul. Un rol important în conducerea unităților de învățământ trebuie să-l aibă managerul, conducătorul unității de învățământ - directorul și inspectorul -în sistemul școlar și respectiv - decanul și rectorul - în învățământul superior, desigur, incluzându-se și adjuncții acestora.

Managerul trebuie eliberat de presiunile supracentralizării și presiunilor birocrăției administrative, ale diferitelor nivele ierarhice, oferindu-se acestuia posibilitatea reală de a-și formula priorități de valoare și eficiență în acțiune, în condițiile autonomiei decizionale, în acest context, managerul trebuie să se preocupe de stabilirea (definirea) cât mai corectă și reală a strategiei de dezvoltare și acțiune a unității de învățământ pe care o conduce. Pentru ca managerul să poată conduce la un nivel de performanță și eficiență este necesar ca el să aibă competență profesională și experiență în domeniu, însoțite de capacitatea de inițiativă, de abordare corectă (justă) a problemelor, de capacitatea de a folosi forțele și relațiile proprii și de a-și asuma eventualele riscuri, inclusiv de a le preveni. Managerul trebuie să se preocupe de dezvoltarea durabilă și să asigure abordarea pragmatică a problemelor, continuitatea pe un plan superior a activității, înțelegerea problemelor celor cu care colaborează și altora, acordarea unui anumit grad de responsabilitate și recunoașterea realizărilor în muncă fiecărui membru al unității ce o conduce. Totodată, managerul trebuie să contribuie la înțelegerea de către întregul personal al unității a transformărilor produse, sporirea interesului personalului didactic și al celorlalți salariați pentru creșterea performanțelor și eficienței procesului instructiv-educativ, menținerea prestigiului și autorității conducerii în rândul personalului unității de învățământ, respectarea legilor și întărirea disciplinei în muncă, ridicarea continuă a profesionalismului fiecăruia la nivelul cerințelor

contemporane și asigurarea contribuției fiecăruia la progresul unității școlare respective, acestea, în strânsă corelație cu grija față de oameni pentru apărarea drepturilor și satisfacerea nevoilor lor firești, în acest context, managerul trebuie să dezvolte relațiile de cooperare și de dialog constructiv cu consiliile de administrație sau profesionale, cu senatele și liderul sindical, cu toate cadrele didactice, în direcția unirii inteligențelor, inițiativelor și eforturilor, pentru reușita școlară, pentru competitivitate și eficiență înalte. Pentru succesul actului de conducere, managerul școlar și universitar trebuie să dovedească exigență, dar și înțelegere, comportare corectă, demnă și civilizată în toate situațiile, precum și: flexibilitate, spiritul novator și creativ, în esență să dovedească responsabilitate sporită în plan profesional, etico-cetățenesc, juridic și managerial. Având în vedere că orice activitate managerială include și o dimensiune psihosociopedagogică (relații interumane, informare, expb'cații, îndrumări, aplicații etc.), managerului i se cere ca, pe lângă o pregătire managerială, să aibă și o pregătire psihosociopedagogică, ambele genuri de pregătire realizându-se prin studii universitare, înainte de investirea lui într-o funcție de conducere.

Managerii și partenerii cu care cooperează, printre care patronatul (statul) și sindicatele, trebuie să acționeze în baza unei legi specifice, care să le reglementeze relațiile și să le asigure protecția necesară, atât ca organe legale, cât și ca individualități și aceasta în conformitate cu prevederea constituțională, care arată că: „Nimeni nu este mai presus de lege”, în acest context, din activitatea, din relațiile și comportamentul managerilor și ai partenerilor săi trebuie excluse dușmăniile, intimidările, amenințările, acțiunile și comportările necivilizate, bazate pe forță, pe jigniri fizice sau morale. Rezolvarea tuturor problemelor, inclusiv ale desemnării sau revocării managerilor, trebuie făcute numai în spiritul legilor, numai pe căi civilizate, pe căile dialogului și negocierilor constructive, avându-se în vedere că toți (manageri, patronat, sindicate etc.) sunt părți integrante și responsabile ale soluționării competente, de performanță și eficiente a tuturor problemelor.

Eficiența activității manageriale se realizează și datorită folosirii unor strategii adecvate (metode, mijloace, procedee, tehnici) de investigații, acțiune, analiză, evaluare etc. în acest context, pot fi luate în considerare unele strategii metodologice generale, cum sunt: brainstormingul, metoda Delphi, studiul de caz, modelarea, simularea, cooperarea, metodele de creativitate, dialogul, discuția, schimbul de experiență, masa rotundă și altele. Desigur, se pot folosi o serie de forme și procedee metodologice mai adecvate activității manageriale, cum sunt: ședințele, negocierea, concilierea, medierea, arbitrajul, delegarea, extrapolarea, competiția, consultanța, informatizarea, studiul de fezabilitate, jocul managerial computerizat și altele.

Succesul managementului în general și al celui educațional în special, pot fi sporite de acțiunile inteligente ale managerilor și de realizarea a mai mult și mai performant, cu mai puțin, acestea referindu-se la timp, resurse materiale și financiare, resurse umane, eforturi etc., caracteristici determinate de situația că noi toți gestionăm viața și activitatea noastră, iar unii dintre noi și pe ale altora, în acest context, sunt de luat în seamă aprecierile unor experți (instructori în domeniul managementului), care spun: „Fiecare dintre noi gestionează propria persoană și, totodată, și sarcinile de serviciu; unii gestionăm timpul și activitatea altor persoane și am putea să ne mărim eficiența acționând inteligent. Imperativul zilei este să realizăm mai mult cu mai puțin”.

Managementul pentru a fi eficient are nevoie de adaptare continuă la nou și la schimbări, având ca bază inovația și spiritul creator. Pentru aceasta el necesită structuri organizatorice continuu optimizate, automatizare și robotizare și într-o măsură sporită mijloace și tehnologii informatizate, în strânsă relație cu preocuparea de umanizare a acestora, în relația om-mașină (tehnică), mai ales calculator, rolul principal trebuie să-l aibă în continuare omul - manager, fiindcă nimic nu poate înlocui afectivitatea rațională (inteligenta) și creativitatea umană.

Se poate aprecia că valoarea și eficiența activității manageriale depind într-o măsură importantă de fundamentarea ei pe teoria științei managementului și pe competențele (calitățile) elevate, multidimensionale ale managerului, calități care au forța de a mobiliza toate resursele (umane, informaționale, materiale, financiare etc.) pentru realizarea cu succes a obiectivelor specifice fiecărui domeniu și fiecărei unități sociale.

Managerii din domeniul educației trebuie să asigure schimbarea și adaptarea lui la cerințele societății informaționale, în scopul instruirii tinerei generații pe baza limbajului și tehnologiei informaționale, astfel încât fiecare om pregătit de școală să știe să lucreze cu calculatorul.

A vedea: Bontaș Ioan, Pedagogie, All International, 1996, .

Întrebări pentru autoevaluare:

1. Noțiune de management educațional.
2. Principiile managementului educațional.
3. Diagnoza și prognoza în conducerea învățământului
4. Nivelurile de conducere în sistemul de învățământ al Moldovei.

Tema 13 Sociologia educației familiale.

Planul lecției:

1. Familia factor educativ.
2. Funcțiile familiei.
3. Cerințe socio-educative către familie.
4. Raportul familiei cu școala, societatea.
5. Copilul actor al propriei educație.

13.1. Familia - factor educativ

Căsătoria și familia sunt ocrotite de „Declarația universală a drepturilor omului”, în care se prevede: la împlinirea vârstei legale, bărbatul și femeia, fără nici o restricție de rasă, naționalitate sau religie, au dreptul de a se căsători și de a întemeia o familie. La contractarea căsătoriei, în decursul și desfacerea ei, bărbatul și femeia au drepturi egale. Căsătoria se încheie prin consimțământul liber și deplin al viitorilor soți. Familia constituie elementul natural și fundamental al societății și are dreptul la ocrotire din partea societății și a statului.

În societate, familia de bază este familia oficială, legală și completă, formată din soț, soție - ca părinți, și copii. Au apărut și alte forme de familie: familia incompletă, cu un singur părinte și copii, ca urmare a divorțului sau concubinajului „la distanță”; familia neoficială (de probă), formate din doi parteneri de sex opus, care trăiesc în concubinaj și copii, și „familia” de același sex, în care nu poate fi vorba de copii și de educația acestora. Se constată că există unele distorsiuni în statutul social al familiei și anume: alcătuirea cu dificultate a familiei, deoarece tinerii se căsătoresc greu, rămânând celibatari; mulți doresc o căsătorie de probă; apar divorțurile, lipsă de grijă față de copii, chiar abandonul lor. Cauzele acestor distorsiuni pot fi de natură economică, educative, din interese materiale, lipsa de dragoste între parteneri s.a.

În acest context, apare ca necesară sporirea atenției statului și a societății față de problemele demografice și ale familiei, pentru a nu fi afectată dezvoltarea societății. Statul sprijină și ocrotește familia și copiii prin punerea la dispoziție a creșelor, caselor, căminelor și grădinițelor de copii, prin alocații bănești pentru copii, prin tabere pentru copii, prin concedii pre și postnatale, prin participarea unor părinți - delegați la conducerea școlii etc. Astfel, părinții sunt membri ai comunității școlare, având posibilitatea să se organizeze în consilii și societăți și să delege reprezentanți în consiliile de administrație ale unităților școlare etc.

13.2. Funcțiile familiei

Familia, ca nucleu fundamental al societății, îndeplinește un sistem de funcții între care cele mai importante sunt:

a) **Funcția naturală, biologică.** Prin această funcție, familia asigură perpetuarea (reproducerea) speciei ființei umane, rezolvându-se prin familie problema demografică.

b) **Funcția economică,** în condițiile economiei de piață, și mai ales ale privațizării, crește funcția economică a familiei, care trebuie să asigure baza materială necesară satisfacerii trebuințelor de alimentație, îmbrăcăminte, încălțăminte etc. A tuturor membrilor familiei; chiar în condițiile în care părinții sunt salariați, familia trebuie să rezolve problemele economice, prin folosirea chibzuită a veniturilor pentru satisfacerea tuturor trebuințelor membrilor familiei. Statul își menține și el anumite elemente ale funcției economice, contribuind la asigurarea educației, a sănătății și a protecției sociale ale familiei etc.

c) **Funcția de socializare.** Familia, reprezentând nucleul de bază al societății care acționează relațiile interumane, sociale și civice la nivel de microgrup social mod firesc contribuie la

socializarea membrilor ei, a copiilor îndeosebi, dezvoltare relații de înțelegere, de cooperare, respect și ajutor reciproc, de rezolvare în o serie de trebuințe materiale, spirituale, sociale etc. Problemele planificării familiei (planning familial), ale educației sexelor (sexuale), ale contracepției și ale conștientizării negative ale necunoașterii lor, cum este îmbolnăvirea de SIDA, reprezintă o deosebită a familiei, școlii și chiar a altor factori socio-educationali.

d) **Funcția educativă.** Creșterea și educarea copiilor reprezintă îndatorii responsabilități deosebit de importante ale familiei, oricare ar fi dificultățile comise sau de altă natură. Mediul educogen familial are influențe deosebit de puternice formării personalității copilului, a comportamentului lui, care își mențin forța ceh uneori toată viața. De aceea poporul nostru acordă o importanță deosebită educării, „celor 7 ani de-acasă”.

După intrarea copiilor la grădiniță sau la școală, funcția educativă a familiei nu încetează, ci ea continuă să aibă aceeași importanță, realizându-se, însă, într-o nouă situație de interacțiune a familiei cu instituțiile de învățământ. De altfel, funcția educativă a familiei nu încetează toată viața, căci și atunci când au ajuns adulți și au întemeiat o familie, părinții îi consideră tot copiii lor și pot, oricând, să-i ajute. Abandonarea sau diminuarea funcției educative constituie cauza primă neîmplinirii copiilor și adolescenților, a apariției și amplificării delincvenței, a tuturor deviațiilor și infracțiunilor săvârșite de copii și tineri.

Pentru ca familia să-și îndeplinească în mod corespunzător funcțiile este necesar ca soțul și soția, ca părinți și manageri ai familiei, să-și conceapă un statut de parteneri egali, manifestându-se în interacțiune, cu drepturi și obligații egale, înlăturând orice fel de discriminare, care dăunează vieții de familie, educației și socializării corecte evate a copiilor.

13.3. Cerințe socio-educative către familie.

Îndeplinirea cu succes a funcțiilor familiei implică respectarea cerințelor:

- a) preocuparea permanentă a părinților de a-și ridica nivelul pregătii și profesionale pentru a putea fi model și pentru a sprijini copiii în dezvoltare;
- b) realizarea unui colectiv familial încheșat, unit;
- c) cunoașterea de către părinți a obligațiilor socio-educative și contribuția părinților, în funcție de posibilitățile lor de pregătire, la realizarea tuturor dimensiunilor educației - intelectuală, profesională, morală estetică, fizică etc.; antrenarea copiilor, după posibilitățile lor, la viața și munca variată a familiei, evitându-se situațiile de a li se oferi totul de-a gata în satisfacerea trebuințelor lor;
- d) sprijinirea copiilor la învățătură, după posibilitățile părinților, evitându-se iluziile ca părinții să le efectueze temele, lucrările școlare etc.;
- e) să nu se condiționeze, de nimeni, obținerea unor rezultate la învățătură, -recompensele să se dea ca o urmare firească a rezultatelor bune sau foarte bune la învățătură;
- f) să li se acorde copiilor mijloace materiale și financiare (bani) în limita necesităților firești, evitându-se exagerările în această direcție, chiar în situațiile când părinții care au venituri mai mari; exagerările pe această linie vor avea urmări negative, copiii folosind ca sprijin surplusele bănești, îndeosebi. Părinții trebuie să satisfacă trebuințele (ale copiilor, dar nu trebuie să se sacrifice pe ei înșiși, satisfăcându-le egoismul. Firesc ar fi ca un copil să ajungă să spună: îmi este suficient o anumită sumă de bani, spunându-le părinților: aveți grijă și de voi!, ceea ce ar face pe părinți să înțeleagă și limitele familiei pentru satisfacerea trebuințelor lui;
- i) să se manifeste o autoritate părintească rațională, umană, justă; nici dragoste exagerată, nici exigență exagerată, brutală, nici părinți toleranți și indulgenți, nici părinți tirani;
- j) dragostea părintească să fie egală pentru toți copiii; indiferent de vârstă, sex alte diferențieri individuale;
- k) copiii trebuie învățați să stabilească relații numai cu persoane cunoscute și le vor binele; de evitat orice cunoștință întâmplătoare, căci voia copiilor, pot intra în medii imorale, infracționale etc., pot aduce prejudicii și familiei;
- l) orice situație nouă (de viață, educațională, relațională, afectivă, comportamentală apărută în viața copiilor trebuie sesizată imediat și realizate măsurile, mijloacele și măsuri adecvate, pentru a feri copiii de șocuri grave (tensiuni, nemulțumiri, însingurări, diverse etc.), care duc la discomfort

familial, educațional, psihosocial etc., cu influențe negative în evoluția vieții și personalității copiilor.

În numele dragostei adevărate și al responsabilității, părinții au îndatorirea ca, începând cu vârstele fragede, să prevină și, după caz, să înlăture orice fel de abatere a copiilor lor. Neluarea în seamă a abaterilor poate duce la „consolidarea” acestora și, duce, la degradarea personalității copiilor lor, mai ales în perioada pubertății.

La pubertate și la adolescență apar unele trăsături nefavorabile dezvoltării și manifestării personalității, cum sînt egoismul, îngâmfarea, nonconformismul, bravura. Prevenirea și înlăturarea, după caz, a unor comportamente negative trebuie realizate cu mijloace educaționale pozitive, inclusiv folosirea sancțiunilor, care să convingă de necesitatea unei comportări demne, înțelepte. Mijloacele primitive de genul bătaii, luării dreptului la hrană sau insultele, care jignesc fizic și moral, lasă „urme” neplăcute în mintea copiilor. Lipsa de preocupare educativă (abandonul educativ), ca și „cicălirea” educativă, trebuie evitate de către părinți. O ecuație părintească bazată pe convingere este mai grea și de lungă durată, însă este mai fiabilă, mai eficientă, mai plină de satisfacții pe termen lung, atât pentru părinți, cât și pentru copii.

Părinții sunt primii educatori, care au o mare responsabilitate socio-umană și a căror educație lasă amprente, uneori pentru toată viața. Pentru a reuși mai bine în educația copiilor părinții trebuie să se pregătească pentru a fi educați să știe care sunt fundamentele concepțiilor și strategiilor educative. De asemenea trebuie să colaboreze cu școala - în primul rând - direct și prin Consiliul de părinți precum și cu specialiștii din unitățile specializate sau din organizațiile nonguvernamentale care au și preocupări în domeniul educației, luând în considerație ceea ce este util pentru educația copiilor lor.

Trebuie conștientizat faptul că părinții au îndatorirea sacră de creștere și a copiilor lor, fără a deveni însă supușii acestora. La rândul lor și copiii au obligațiunea tot sacră, de a-și iubi și respecta părinții, încât atunci când copiii vor deveni părinții vor avea vreo nevoie, copiii să-și ajute părinții fără rezerve

3. Activitățile de propagandă pedagogică ale școlii în rândurile părinților. Colaborarea școlii cu familia

Așa cum s-a menționat mai sus, colaborarea școlii cu familia este important pentru unirea eforturilor în educarea copiilor. Această colaborare constituie o acțiune supla de educare a educatorilor-părinți. Printre acțiuni logice ale școlii în rândul părinților se pot menționa: consultații individuale cu părinții; adunările cu părinții, însoțite de expuneri și diverse teme psihopedagogice, cum ar fi cunoașterea particularităților individuale, condițiile necesare învățării eficiente, activitatea copiilor în liber și altele; lectoratele cu părinții, susținute de specialiști de valoare diversă ce privesc creșterea și educarea copiilor, educația sexuală, civilizată etc.; adunările pe diverse teme și discuțiile cu părinții în comitete pe școală; vizitele profesorilor diriginți în familie etc. Cerințe ale activității de propagandă pedagogică în sprijinul familiilor: conținuturile și îndrumările psihopedagogice să fie competente, bogate, variate, actuale, esante și accesibile, pentru a fi receptate, înțelese și urmate conștient de către părinți (bunici) și copii; să fie atrași părinții (și bunicii) în stabilirea (conceperea sau starea) formelor și chiar conținuturilor acțiunilor de propagandă psihopedagogică în familiile; să fie atrași specialiști valoroși în realizarea conținutului și îngerilor de prezentare a diferitelor forme de propagandă psihopedagogică pentru părinți (bunici) și copii; să se coopereze cu toți factorii interesați în realizarea acestui de propagandă pedagogică, pentru ca, paralel cu diversitatea acțiunilor, să se asigure unitatea, consecvența și continuitatea îndeplinirii cu succes a formelor de propagandă pedagogică în rândurile familiilor. Propaganda pedagogică familială este necesar să conceapă conținuturi și activități să satisfacă și schimbările intervenite în statusul familiei contemporane, cum sunt familia cu un singur părinte, părinții divorțați, cuplurile „familiale” constituite forme oficiale etc, în vederea asigurării condițiilor corespunzătoare de creștere și care a copiilor, dar și de susținere și pentru viitor a valorii și eficienței socioeducative a familiei constituite legal. Cerințe ale activității de propagandă pedagogică în sprijinul familiilor: conținuturile și îndrumările psihopedagogice să fie competente, bogate, variate, actuale, esante și accesibile, pentru a fi receptate, înțelese și urmate conștient de către părinți (bunici) și copii; să fie atrași părinții (și bunicii) în stabilirea (conceperea sau starea) formelor și chiar conținuturilor acțiunilor de propagandă psihopedagogică

,cifică familiilor; să fie atrași specialiști valoroși în realizarea conținutului și îgiiilor de prezentare a diferitelor forme de propagandă psihopedagogică pentru nți (bunici) și copii; să se coopereze cu toți factorii interesați în realizarea acestui de propagandă pedagogică, pentru ca, paralel cu diversitatea acțiunilor, să se igure unitatea, consecvența și continuitatea îndeplinirii cu succes a formelor de propagandă pedagogică în rândurile familiilor.

Propaganda pedagogică familială este necesar să conceapă conținuturi și activități să satisfacă și schimbările intervenite în statusul familiei contemporane, cum familia cu un singur părinte, părinții divorțați, cuplurile „familiale” constituite și forme oficiale etc, în vederea asigurării condițiilor corespunzătoare de creștere și care a copiilor, dar și de susținere și pentru viitor a valorii și eficienței socioeducative a familiei constituite legal.

Întrebări pentru autoevaluare:

1. Familia factor educativ.
2. Cerințe socio-educăționale către familie.
3. Raportul familiei cu școala, societatea.
4. Funcțiile familiei.
5. Copilul actor al propriei educație.

Tema 14. Orientarea școlară și profesională.

Planul lecției:

1. Coceptul de orientare școlară.
2. Locul și rolul orientării școlare și profesionale.
3. Factorii orientării școlare și profesionale.
4. Cerințe-norme ale orientării școlare și profesionale
5. Strategii ale orientării școlară și profesională.

14.1. Conceptul de orientare școlară și profesională.

Orientarea școlară și profesională se constituie ca un sistem coerent și dinamic de principii, acțiuni și măsuri prin care un individ sau un grup sunt îndrumați (ajutați) să-și aleagă (să opteze pentru) o anumită școală și, la un moment dat, și pentru o anumită profesie dată de o anumită școală, corespunzător înclinațiilor, aptitudinilor și aspirațiilor proprii, în scopul dezvoltării personalității, respectiv, al pregătirii pentru o anumită profesie și pentru integrarea social-utilă.

Cele două componente ale orientării școlare și profesionale se realizează atât una în continuarea celeilalte, cât și în interacțiune.

Orientarea școlară este o componentă (și etapă) necesară pregătitoare pentru preorientarea și orientarea profesională, care se realizează, îndeosebi, în școala primară și mai ales în gimnaziu. Ele continuă să fie prezentate în interacțiune, fie realizând demersul reorientării și pregătirii școlare și profesionale, mai ales în liceu, fie dinamizând accentuarea pregătirii profesionale în cadrul școlilor de profil profesional, al celor postliceale și ale profilelor învățământului superior.

Orientarea școlară și profesională are nevoie de un suport sociopsihopedagogic în îndrumarea factorilor educativi și în acceptarea (opțiunea) elevilor, în concordanță cu cunoașterea reală a posibilităților și intereselor lor reale, al locului, rolului și cerințelor obiective ale școlilor și profesiilor, precum și al condițiilor și ofertelor societății privind exercitarea profesiei după absolvirea unui anumit grad și profil al învățământului.

Orientarea școlară și profesională, în condițiile contemporane, are în vedere asigurarea de șanse egale în dezvoltarea personalității și în formarea profesională a tineretului studios. Ținându-se seama de diferențierile obiective ale potențialului genetic, psihic și intelectual ale indivizilor, precum și de deosebirile eforturilor depuse și a rezultatelor obținute în evoluția tinerilor studioși, orientarea școlară și profesională nu poate (nici nu-și propune) egalizarea performanțelor în dezvoltarea elevilor, în acest context, apare în mod obiectiv și necesar clasificarea și ierarhizarea elevilor în funcție de valoarea, nivelul, performanțele și eficiența pregătirii lor. În funcție de nevoile social-economice (contemporane și de perspectivă) privind forța de muncă și specialiștii necesari, calculați diferențiat de la un domeniu (sector etc.) de activitate la altul, apare ca necesară selecția școlară și profesională prin intermediul examenului-concurs, bazat pe competiție, unde câștigă cel mai bun, corespunzător cu numărul de locuri stabilite pentru un anumit grad, formă și profil al învățământului.

Desigur, orientarea școlară și profesională nu trebuie condiționată definitiv de selecția școlară și profesională. Dar, în mod suplă, orientarea școlară și profesională, trebuie să aibă în vedere selecția școlară și profesională pentru realizarea unei cât mai bune și corecte orientări școlare și profesionale, conștientizând elevii de faptul că potențialul individual și interesele lor au caracter polivalent, se pot realiza la cote înalte de profesionalitate și în alte domenii. De asemenea, orientarea școlară și profesională trebuie să conștientizeze faptul că oricând se poate ca un tânăr să fie mai bun decât un altul și mai bun, deci departajarea făcând-o numai competiția, în acest context, trebuie ca orientarea școlară să formeze elevul. În așa fel încât să țină seama de toate competențele opțiunii - potențialul individual, interese, loc și valoare socială ale școlii și profesiei, deci și de numărul de locuri, pentru ca orientarea școlară și profesională să fie în concordanță și cu selecția școlară și profesională, realizată în cadrul examenelor-concurs.

14.2. Locul și rolul orientării școlare și profesionale

Orientarea școlară și profesională ocupă un loc important în societatea contemporană bazată pe economia liberă, de piață, fiind o problemă și o acțiune pedagogică complexă, acceptată de forurile internaționale, care au preocupări legate de educația tinerelor generații, de asigurarea forței de muncă și a specialiștilor.

În acest context, orientării școlare și profesionale i se acordă atenție atât la nivelul școlilor și altor instituții educative, cât și prin organizarea unor cabinete și laboratoare de orientare școlară și profesională. Desigur, orientarea școlară și profesională are nevoie de eforturi susținute pentru integrarea în activitatea de ansamblu a școlii, în preocupările factorilor educativi și decizie din învățământ, ca și a beneficiarilor învățământului. Un loc important și-l găsește orientarea școlară și profesională, în activitatea mass media: radio, televiziune, presă etc.. În activitatea familiei și a organizațiilor de copii și tineret etc.

Orientarea școlară și profesională, realizată în condiții optime, reprezintă una din acțiunile importante ale dezvoltării complexe, armonioase și integrale a personalității, ale formării unei calificări profesionale elevate, competente și eficiente, în baza unei convergențe reale realizate de orientarea școlară și profesională dintre ce poate și ce dorește elevul, sincer și acoperitor și certitudinea ce i-o oferă societatea privind viitorul său profesional și cetățenesc, și este stimulat spiritual și afectiv să muncească mai bine, obține rezultate școlare și profesionale superioare. De aceea, alegerea școlii și profesiei de către fiecare elev trebuie să se bazeze pe o elevată și adecvată orientare școlară și profesională, să însemne un moment vital în dezvoltarea personalității și profesionalității fiecărui tânăr.

Orientarea școlară și profesională trebuie să aibă ca finalitate formarea unui om cu o cultură generală bogată și cu o profesiune însușită temeinic, profesiune care s-o iubească și s-o exercite cu randament ridicat și în spirit creativ, evitând situațiile de alienare (înstrăinare) școlară și profesională și de eșec al pregătirii școlare și profesionale.

14.3. Factorii orientării școlare și profesionale

În fundamentarea și realizarea orientării școlare și profesionale poate concura un sistem de factori în interacțiune, printre care: cercetarea, școala și profesorii, familia, organizațiile de tineret, beneficiarii învățământului și mass media.

14.3.1. Cercetarea psihopedagogică

Pentru asigurarea unei fundamentări științifice este necesar ca orientarea școlară și profesională să fie rezultatul unor investigații (cercetări) științifice, realizate de organe specializate, îndeosebi de a celor cu preocupări psihopedagogice. Abordarea competentă și eficientă a orientării școlare și profesionale necesită eforturi multidisciplinare conjugate între diferite categorii de specialiști, printre care menționăm: psihologii și pedagogii, în primul rând, dar și sociologii, medicii, ergonomiștii, economiștii și alte categorii de specialiști, inclusiv managerii și beneficiarii învățământului de toate gradele și profilele.

14.3.2. Școala și profesorii.

Școala și profesorii sunt printre cei mai importanți factori de realizare a orientării școlare și profesionale, care-i dau și un caracter pragmatic. Elevul petrece cea mai mare parte din timpul evoluției sale intelectuale, morale și profesionale în cadrul școlii, în interacțiune cu profesorii. De aceea, pentru fiecare școală, ca și pentru fiecare profesor trebuie să existe o concepție și acțiuni generale și specifice de orientare școlară și profesională. Un rol important în conceperea și desfășurarea orientării școlare și profesionale îl are dirigintele, profesorul care îndrumă o clasă (an de studiu) în învățământul preuniversitar.

14.3.3. Familia

Familia este primul factor educativ. Așa cum se știe, influența familiei lasă urme foarte importante, hotărâtoare în evoluția tânărului. Uneori, datorită necunoașterii sau unor opțiuni subiective, familia nu contribuie la o bună și corectă orientare școlară și profesională a propriilor copii. Influența familiei nu se bazează întotdeauna pe potențialul real al copiilor, ci pornește fie de la nemulțumirile ce le-a avut ea în anumite profesii, fie de la succesul, uneori facil, ce le-ar putea asigura o profesiune la un moment dat. Având în vedere influența socioeducatională puternică a familiei, școala, profesorii și ceilalți factori educativi, trebuie să îndrume și să coopereze cu multă pricepere și măiestrie cu familia, pentru ca aceasta să contribuie, alături de ei, la o științifică și eficientă orientare școlară și profesională a copiilor, evitându-se contracararea concepției și strategiilor corecte ale școlii și celorlalți factori educativi.

14.3.4. Organizațiile de tineret

Organizațiile de tineret, prin caracteristicile și funcțiile educative ce le au, pot, alături de școală și ceilalți factori educativi, să contribuie la orientarea școlară și profesională a elevilor. Pe baza cunoașterii posibilităților elevilor și a posibilităților sociale, conștientizând principiile și cerințele științifice ale orientării școlare și profesionale, organizațiile de tineret, datorită prezenței lor în mijlocul elevilor, a contopirii intereselor lor cu cele ale elevilor, pot avea o forță de influențare

pozitivă asupra acestora în orientarea lor școlară și profesională. Legătura organizațiilor cu unitățile social-economice, le poate atrage ca sponsori profesionali, ca sponsori ai învățământului.

14.3.5. Beneficiarii învățământului

Toate organismele și societățile economico-sociale (industriale, agricole, economice, comerciale, sanitare, culturale, de servicii etc.) - de stat, mixte sau particulare sunt beneficiari ai învățământului. Pentru ca aceștia să poată primi forța de muncă și specialiști de calitate este bine și necesar ca împreună cu școala să contribuie la orientarea școlară și profesională, prin prezentarea profesiilor în mass media, prin reclame, prin monografiile profesionale, prin întâlniri ale specialiștilor cu tineretul școlar etc. Cunoașterea locului, rolului, caracteristicilor, avantajelor etc. unităților de profil și cunoașterea de către elevi a posibilităților ce le oferă societatea în prezent și în perspectivă, pot asigura conjugarea mai bună a potențialului lor individual cu posibilitățile socioprofessionale oferite de societate. Sponsorizarea unităților de învățământ poate ajuta realizarea obiectivelor orientării școlare și profesionale.

14.3.6. Mass media.

Având în vedere mijloacele ce le deține (radio, televiziune, presă etc.) și forța de pătrundere și influențare a mesajului audio-vizual, mass media, și ceilalți factori menționați, reprezintă forțe eficiente în realizarea obiectivelor orientării școlare și profesionale. Mass media poate prezenta școlile și unitățile social-economice în toată diversitatea lor, poate prezenta expuneri ale unor specialiști privind locul, rolul, valoarea economico-socială a unităților de profil și a profesiunilor specifice, informând, conștientizând și influențând, în cunoștință de cauză, tineretul școlar privind orientarea lui școlară și profesională și, după caz, de reorientare școlară și profesională, în funcție de schimbările produse în dezvoltarea economico-socială în condițiile economiei libere.

14.4. Cerințe-norme ale orientării școlare și profesionale

Certitudinea, valoarea și eficiența orientării școlare și profesionale sunt determinate de stabilirea și respectarea unor cerințe-norme de concepere și realizare a orientării școlare și profesionale, în acest context, se pot menționa anumite cerințe de care trebuie să se țină seama factorii educativi în conceperea și desfășurarea orientării școlare și profesionale, astfel:

14.4.1. Pregătirea factorilor educativi

Pregătirea tuturor factorilor educativi în legătură cu locul, rolul, principiile, strategiile și cerințele conceperii și desfășurării orientării școlare și profesionale.

14.4.2. Pregătirea tineretului școlar

Pregătirea tineretului școlar privind importanța și cerințele orientării școlare și profesionale, care să le asigure realizarea concordanței între posibilitățile lor reale și posibilităților sociale, pentru ca ei să realizeze, în mod conștient, o cât mai bună alegere școlară și profesională.

14.4.3. Realizarea orientării școlare și profesionale la momentul optim

Realizarea orientării școlare și profesionale la momentul optim al evoluției școlare a elevilor, înseamnă ca ea să nu fie nici prea timpurie, când nu sunt asigurate condițiile informaționale suficiente și nici prea târzie, când modelarea devine dificilă. Etapa optimă a orientării școlare și profesionale se *bazează* pe existența unui suficient bagaj de cunoștințe generale și speciale, care să-l facă să conștientizeze școala și profesia cele mai adecvate pe care să le aleagă. Orientarea școlară și profesională poate avea, după caz, mai multe etape: de preorientare, de orientare, de reorientare și de opțiune a elevilor în alegerea școlii și profesiei pe care să le urmeze.

14.4.4. Orientarea școlară și profesională din partea factorilor educativi

Orientarea școlară și profesională din partea factorilor educativi trebuie să se *bazeze* pe cunoașterea personalității elevilor sub toate componentele personalității și pe posibilitățile sociale reale ce se oferă, pentru ca îndrumarea exercitată să fie acoperitoare, convingătoare și eficientă în devenirea școlară și profesională a tineretului școlar.

14.4.5. Orientarea școlară și profesională - prevedere și opțiune

Orientarea școlară și profesională trebuie să devină o prevedere și o opțiune a elevului, în sensul că ea să se *bazeze* pe autocunoașterea posibilităților lui reale și pe conștientizarea faptului corelării lor cu posibilitățile socioprofessionale ce le oferă societatea în condițiile economiei libere.

14.4.6. Orientarea școlară și profesională cu caracter dinamic, deschis, poldirecțional

Orientarea școlară și profesională trebuie să aibă un caracter dinamic, deschis, poli-direcțional, să ofere elevului posibilitatea alegerii unei soluții optime din mai multe variante. Este greșită opțiunea cu caracter definitiv și unilateral, care susține că un elev este bun numai pentru o anumită școală sau profesie. Aceasta în condițiile de competiție-concurs poate conduce la eșec. Acest principiu are la bază adevărul, deja cunoscut, că potențialul individual al elevilor are un caracter polivalent, în sensul că același potențial se poate valorifica corespunzător prin variate tipuri de școli și profesii. Acest adevăr trebuie respectat mai ales în condițiile în care unele școli și profile ale acestora, din motive obiective au un număr mai redus de locuri. Conștientizarea caracterului polivalent al potențialului individual poate evita eșecul (baterea pasului pe loc) ce l-ar putea determina un concurs, cunoscându-se că în cadrul unei competiții dintre elevi buni și foarte buni, în final prin ierarhizarea și selecția valorilor vor reuși numai unii dintre cei mai buni.

14.4.7. Valorificarea conținutului învățământului diferitelor discipline și a strategiilor didactice

Valorificarea conținutului învățământului diferitelor discipline didactice trebuie să determine o mai bună și eficientă orientare școlară și profesională, încât alegerea școlii și profesiei să concorde cu bagajul informațional și capacitățile lor obținute ca urmare a însușirii cunoștințelor teoretice și practice la anumite discipline, dar și pe ansamblul conținutului învățământului.

14.4.8. Personalitatea profesorului în raport cu personalitatea elevului

În orientarea școlară și profesională, un rol important îl poate avea personalitatea profesorului. Profesorul a fost (poate deveni) un model al elevului sub raport intelectual, profesional, moral-cetățenesc. Desigur, modelul profesorului este valoros și eficient când elevul nu-l copiează pur și simplu, ci conștientizează modelul profesorului, trecându-l prin filtrul gândirii sale, luând în considerare ceea ce se potrivește cu posibilitățile lui reale și cu ceea ce-i oferă societatea la un moment dat și în perspectivă, în acest context, profesorul trebuie să-și pună în acțiune modelul său, urmărind să dezvolte individualitatea și personalitatea elevului, opțiunea sa în cunoștință de cauză în alegerea școlii și profesiunii.

14.4.9. Alegerea școlii și profesiei adecvate

Alegerea școlii și profesiei necesită o bună orientare școlară și profesională și conținuturi și strategii adecvate de formare a dragostei pentru școală și profesia ce le urmează, pentru a evita la absolvire alienarea profesională.

14.5. Strategiile orientării școlare și profesionale

Strategiile orientării școlare și profesionale cuprind:

a) Metodele de învățământ folosite adecvat, cum sunt expunerea (explicațiile, îndeosebi), conversația, modelarea, problematizarea, studiul de caz, asaltul de idei etc.; ele pot să asigure cunoașterea și conștientizarea celor necesare unei bune orientări școlare și profesionale.

b) Mijloacele didactice (materialul didactic divers, îndeosebi cel audio-vizual, experiențele de laborator etc.) folosite adecvat pot să asigure cunoașterea și conștientizarea celor cerute de o cât mai bună orientare școlară și profesională.

c) Formele de organizare a procesului de învățământ - lecția în varietatea ei, prin conținuturile și strategiile folosite, vizitele și excursiile, consultațiile, pot oferi posibilități convingătoare de asigurare a unei bune orientări școlare și profesionale.

d) Orele de dirigenție prin tematica lor variată și prin dezbaterile ce se realizează pot și trebuie să ajute la o bună orientare școlară și profesională a elevilor.

e) Formele de activitate extrașcolare adecvate realizării orientării școlare și profesionale. Printre acestea putem menționa: întâlnirile cu specialiști de diverse profesii; consultarea de bibliografii ale unor personalități; cunoașterea unor monografii profesionale; urmărirea unor emisiuni radio și de televiziune; vizitele și excursiile în anumite unități socio-economice (întreprinderi, șantiere, unități culturale, de cercetare, comerciale etc.); simpozioane și mese rotunde pe diverse teme socioprofesionale; antrenarea elevilor în anumite cercuri pe obiecte, cercuri științifice și tehnice, cercuri artistice-literare, muzicale, de desen, de pictură, de sculptură etc.

f) Strategiile specifice. Pentru asigurarea unei competente și eficiente orientări școlare și profesionale, a găsirii conținuturilor și formelor adecvate conceperii și desfășurării ei sunt necesare să se realizeze următoarele elemente strategice specifice: studierea rezultatelor la învățatură ale elevilor și în activitățile extrașcolare; convorbiri cu toți factorii educativi; convorbiri cu elevii; dezbateri cu elevii; aplicarea de teste docimologice, de inteligență, de interese, de aptitudini, de creativitate, de opinie etc.; vizite la domiciliul părinților și convorbiri cu aceștia; cunoașterea modului cum își folosesc elevii timpul liber, care le sunt prietenii, preocupările etc.; cunoașterea a ce le place și ce nu le place elevilor; studierea fișelor școlare de caracterizare psihopedagogică; cooperarea cu cabinetele și laboratoarele de orientare școlară și profesională care, dispunând de un specialist și aparatură adecvată, pot asigura o orientare școlară și profesională competentă și eficientă, pe baze științifice și cu instrumente și metodologii adecvate: fișe, teste, aparatură modernă, în cadrul cărora calculatorul trebuie să-și facă prezența tot mai accentuată.

Toți cei interesați în finalitatea eficienței învățământului trebuie să fie conștienți de faptul că formarea personalității și realizarea unei calificări, a unei pregătiri profesionale elevate, de performanțe creative, active și responsabile sunt și rezultatul unei bune și eficiente orientării școlare și profesionale. Cine și-a ales școala și profesia în concordanță cu obiectivele și principiile orientării școlare și profesionale va avea, în mod cert, o evoluție elevată și competentă, se va integra cu randament sporit în activitatea social-utilă.

Întrebări pentru autoevaluare:

1. Coceptul de orientare școlară.
2. Locul și rolul orientării școlare și profesionale.
3. Factorii orientării școlare și profesionale.
4. Cerințe-norme ale orientării școlare și profesionale
5. Strategii ale orientării școlară și profesională.

Tema 15.Dezvoltarea colectivului de elevi ca factor educativ.

Planul lecției:

1. Concept de grup școlar.
2. Caracteristicile grupuli școlar.
3. Modalități de studiere și cunoaștere a grupurilor școlare
4. Dinamica formării și educării grupului școlar

15.1. Conceptul de grup școlar

Grupul școlar este o comunitate socială de persoane (elevi sau studenți) cu o structură și coordonare managerială unitară, constituită în baza unor interese obiective comune. Grupurile școlare și studențești sunt comuniuni sociale de dezvoltare a esenței umane, a individului ca ființă socială, comuniuni în care se manifestă un sistem de relații sociale, o îmbinare a intereselor publice cu cele personale. Activitățile comune ce caracterizează grupul școlar privesc realizarea unor obiective educative care contribuie la pregătirea și dezvoltarea personalității și profesionalității fiecărui elev, student, având ca demersuri comune învățarea școlară, pregătirea pentru o profsie, acțiuni comune de muncă și creație în cadrul unor activități didactice și extradidactice teoretice și practice, de competiție loială la învățatură, sport, activitate cultural-artistică, cercetarea științifică, etc. acestea din urmă mai ales în învățământul superior. Grupul școlar asigură cooperarea și competiția loială între tineri.

Clasa de elevi reprezintă grupul școlar primar (de bază) în învățământul preuniversitar. Subgrupa și grupa de studenți și într-o anumită măsură anul de studiu reprezintă structuri de grupuri educaționale universitare.

15.1.1. Tipurile de grupuri școlare

Tipologia grupurilor școlare poate fi stabilită atât după mărimea lor, cât și în funcție de caracterul organizării - formal sau informal.

15. 1.2. Din punctul de vedere al mărimii, grupurile școlare pot fi:

- a) grupuri școlare mici (microgrupuri școlare), așa cum sunt clasele de elevi, a grupele (subgrupele) de studenți;
- b) grupuri școlare mari, ca ansambluri de grupuri școlare mici, așa cum sunt: școlile, facultățile și universitățile.

De avut în vedere că pentru grupurile sociale există o altă clasificare în funcție de mărime, ceea ce determină următoarele tipuri:

- a) grupurile sociale mici (microgrupurile sociale) - cum sunt: echipele de muncă, familia, clasele de elevi, grupele de studenți etc.;
- b) grupurile sociale mediane (mijlocii) - cum sunt: instituțiile diverse, societățile comerciale diverse, școlile, facultățile, universitățile etc. și

c) grupul social mare (macrogrupul social) - reprezentat de societate în ansamblu coerent al grupurilor sociale mici și mediane.

15. 1. 3. Din punct de vedere al caracterului organizării, grupurile școlare ca și cele sociale în general, pot fi:-grupuri școlare formale, instituționalizate, legale, organizate pe reglementări oficiale - așa cum sunt clasele de elevi, grupele de studenți, facultățile, universitățile etc. Acestea sunt cele mai numeroase, ele fiind la baza activității educaționale de bază;

-grupuri (grupări) școlare informale, spontane, neinstituționalizate ce se constituie ca aglomerări temporare, incidentale, de elevi sau studenți, unele situații neașteptate, dar care-i atrag pe tineri, potrivit-se cu anumite : individuale pozitive ale acestora, cum ar fi: obținerea unui teren de joacă, unui spectacol cultural-artistic, ajutorarea unor colegi sau cetățeni în pericol; apărarea însă și grupări (grupuri) școlare informale cu interese negative, cum sunt banda sau clica de răufăcători, care se bazează pe anumite „interese antisociale, organizate în scopuri de răzbunare, distrugeri, furturi sau alte negative etc. În cadrul grupurilor informale se întâlnește și „gașca de prieteni și preocupări social-„inofensive", dar care, fără o conștientizare a intereselor și preocupărilor, pot duce la situații de degradare a intereselor, elevilor (studenților) de la obiectivele pozitive ale grupului școlar. Cunoașterea caracterului pozitiv sau negativ al obiectivelor și preocupărilor grupurilor informale reprezintă o necesitate pentru diminuarea și înlăturarea a ceea ce are tendință negativă, antisocială.

15.2. Caracteristicile esențiale ale grupurilor școlare Grupurile școlare, ca grupuri sociale abordate în viziunea psihosociologiei au următoarele caracteristici esențiale: 1) mărimea; 2) compoziția; 3) interesele și obiectivele comune; 5) un sistem de relații sociale , 6) capacitate de creativitate și 7) sintonicitate.

15. 2.1. Mărimea (volumul) grupului școlarEa privește numărul de elevi (studenți) pe care-l cuprinde grupul școlar este stabilit prin anumite reglementări: la 25-30 persoane pentru clasa de elevi, 14 persoane pentru subgrupa de studenți . Grupurile școlare și studențești trebuie să respecte numărul de persoane pentru că numai astfel se pot asigura condițiile psihosocioeducaționale favorabile activității eficiente ale membrilor săi.

15.2.2.. Compoziția grupului școlarEa este formată din elevi (studenți) de vârstă relativ asemănătoare și de pregătire relativ egală, atestată prin studii similare absolvite, cu interese și obiective comune, acestea fiind condiții psihosociopedagogice necesare unor relații sociale și interpersonale normale și unor activități didactice și educative eficiente. Desigur, această relativă unitate (omogenitate) de vârstă, pregătire, obiective generale, este însetată și de anumite diferențieri individuale ale membrilor grupului școlar, printre care se pot menționa: ierarhizări în pregătire, evidențiate de note (slabi, buni, foarte buni, excepționali), aptitudini, interese și înclinații diferite, trăsături cognitive, afective, temperamentale, caracteriale și de voință diferite, potențial de creativitate diferit etc. De asemenea, de menționat diferențierile de sex, prin cuprinderea în grupul școlar a băieților și fetelor, ca urmare a învățământului mixt, precum și unele diferențieri de viață și trai, datorate condițiilor materiale diferite ale părinților etc. Toate aceste deosebiri și altele diferențe trebuie cunoscute și luate în considerare în viața și activitățile psihosocioeducative, găsind soluțiile optime de rezolvare a problemelor ce le implică unitatea în diversitate a grupului școlar, care cere îmbinarea metodologiei cooperării și întraajutorării între membrii grupului școlar, cu metodologia tratării individuale și diferențiate a acestora, în care poate fi dezvoltată competiția loială între elevi (studenți).

15.2. 3. Structura grupului școlar Așa cum s-a precizat, clasa de elevi reprezintă o structură formală, instituționalizată, formată din 25-30 elevi. De asemenea, clasa de elevi și grupurile studentești în anumite substructuri de coordonare, în acest cadru este nucleul managerial. În mod liber, democratic, care are în componență un lider (șef de clasă, șef de grupă sau șef de an) și anumiți responsabili permanenți sau temporari pentru coordonarea anumitor resoarte sau activități, în plus, clasa de elevi, deci grupul școlar de bază din învățământul preuniversitar, are un profesor diriginte. Între nucleul managerial școlar, membrii grupului (elevi sau studenți) și grupul școlar în ansamblu, precum și între profesorul diriginte și grupul școlar în ansamblu se stabilesc relații de coordonare, de subordonare, precum și de emulație (competiție) loială, relații care dinamizează independența, inițiativa și creativitatea substructurilor. În structura grupului școlar pot apărea și se pot manifesta, așa cum s-a mai precizat, și anumite substructuri informale, nondirective, liber constituite, bazate îndeosebi pe relații interpersonale, structuri ce trebuie luate în considerare de toți factorii educativi.

Interese și obiective comune ale grupului școlar Constituirea și funcționarea grupului școlar se bazează în primul rând pe **interese și obiective** comune, legate de învățatură, de formarea personalității integrale și a profesionalității elevului. Închegat. Desigur, interesele și obiectivele comune nu implică restrângerea intereselor și obiectivelor personale ale membrilor grupului școlar (ale elevilor sau studenților), ci ele presupun crearea condițiilor și pentru rezolvarea intereselor și obiectivelor personale, care au efecte benefice pentru ridicarea eficienței activității și comportamentului întregului grup școlar.

Un sistem de relații sociale și interpersonale

a) Relațiile sociale sunt legăturile ce se stabilesc între elevi (studenți) grupul școlar, având la bază interesele și obiectivele, sensurile, mobilurile comune, care determină apartenența elevilor (studenților) la grupul din care fac parte. Pe baza relațiilor sociale se dezvoltă opinia publică, coeziunea și unitatea grupului școlar.

b) Relațiile interpersonale sunt legături ce se realizează în câmpul: grupului școlar între o anumită persoană și alte persoane, acestea parteneri (interlocutori) ai persoanei respective, fapt ce presupune relațiilor și reciprocitatea partenerilor. Relațiile interpersonale, luând în vedere interesele și obiectivele comune, relațiile sociale determinate, se manifestă în legături competiționale loiale, care asigură realizarea aspirațiilor individuale ale fiecărui elev (student), realizarea cărora vin în sprijinul creșterii calității grupului școlar.

Relațiile între membrii grupului pot fi: relații de coordonare, relații coordonare înțeleasă, relații de cooperare și întrajutorare, în viața și activitatea ce se manifestă în interacțiune atât răspunderea colectivă determinată de comune ale grupului, cât și răspunderea personală (individuală) față de cea încredințată pentru a fi îndeplinită.

c) Relațiile profesor-elev și profesor-grup școlar.

Ca urmare de rol de conducător al profesorului în procesul de învățământ și mai ales al însușirii de profesor diriginte al clasei de elevi, se dezvoltă un gen de relații! între profesor și elevi, între profesor și grupul școlar (clasa de elevi). Aceste relații au calitățile următoare: de îndrumare, înțelegere, sprijin și exigență față de elevi și grupul școlar, în ceea ce privește îndeplinirea obiectivelor comune. Având în vedere necesitatea considerării elevilor și ca subiecți ai psihosocioeducativ, ca propriii lor educatori, relația profesor-elevi își profe capătă și caracter de consilierat, de cooperare și ajutor reciproc, asi dezvolta spiritul de independență și inițiativă responsabilă și creativă și managerial, al elevilor și al grupului școlar în ansamblul său.

Capacitate de creativitate în grup Există aprecieri că emiterea de idei, soluții etc. noi, originale în grup este superioară contribuției creative a unei persoane sau unui număr restrâns de persoane, căci inteligența și competiția în colectiv se manifestă mai bine. Există însă păreri de neîncredere în capacitatea de creativitate în grup, motivându-se prin starea de conformitate la standardizare, gândirea în aceeași direcție, teama de prestigiul anumitor persoane creative etc. nu sunt favorabile manifestării creativității în grup. Desigur, este bine să analizăm cu atenție cele două ipostaze.

De reținut faptul că în anumite grupuri sociale, inclusiv școlare, atunci când prezenți o serie de parametri valoroși, cum sunt: nivelul ridicat de pre-; și existența unor calități individuale

(aptitudini, înclinații și potențial creativ :.), o atmosferă de emulație (competiție loială), de apreciere obiectivă a personalității membrilor grupului etc., în grup se poate manifesta capacitatea de creativitate.

Inițierea și folosirea brainstorming-ului, ca metodă de creativitate în grup, este o dovadă de încredere în capacitatea creativă a grupului. Aceasta, cu atât mai mult cu cât în etapa contemporană rezolvarea problemelor cere un aport inter și pluridisciplinar, deci o contribuție a inteligenței și creativității de grup. Desigur, aceasta trebuie binată cu creativitatea individuală, care adesea a avut și poate avea contribuție deosebit de valoroasă, chiar de revoluționare a științei și practicii sociale.

Sintalitatea grupului școlar (gr. syn - împreună; engl. syntality - personalitate distinctă a grupului). Sintalitatea este o caracteristică importantă ce reprezintă performanțe marcate ale unui grup școlar, care a ajuns să se manifeste ca un tot unitar, elevat, valoros și eficient, ca și cum ar fi o singură persoană, deci analog cu personalitatea tinetă a unui anumit individ. Sintalitatea prezintă o deosebită importanță pentru lucrarea în și pentru grup. A vorbi de sintalitate înseamnă că grupul școlar a ajuns să fie finit prin anumite proprietăți psihosocioeducative: consens, unitate și conformitate, dinamism, coeziune, capacitate de autoorganizare (autoconducere), autocontrol autoevaluare etc., însoțite de feedback, toate acestea evidențiindu-i o personalitate tinetă (sintalitate) în raport cu alte grupuri școlare. Sintalitatea are interferențe directe sociabilitatea - care este o caracteristică a individului ce trăiește și acționează, exprimând capacitatea individului, ca ființă sociabilă, de a fi deschis comunicării și interacțiunii cu membrii grupului, de a stabili relații mutuale (de reciprocitate), de a se transpune în situația celorlalți.

Caracterul democratic al vieții și activității grupului școlar În condițiile societății civile democratice și ale statului de drept, întreaga viață și activitate, relațiile și conducerea grupului trebuie să aibă un caracter democratic. Acesta presupune: drepturi și șanse egale de pregătire și educare, precum și libertate de gândire, opinie și inițiativă creatoare a membrilor grupului școlar; participare conștientă și activă, însoțită de competiție loială în îndeplinirea obiectivelor comune și a aspirațiilor individuale; răspundere față de grup pentru îndeplinirea obiectivelor comune și răspundere individuală pentru sarcinile ce revin fiecărui membru al grupului școlar; comportare civilizată, demnă, între membrii grupului școlar; stil de conducere democratic, bazat pe raporturi optime de interacțiune lideri, membrii grupului și educatori, pe cooperare, solidaritate, colegialitate, și ajutor reciproc, consilierat, pe discutarea problemelor și luarea deciziilor etc., dar și pe exigență și autoexigență, pe autoconducere și autoevaluare.

Pentru studierea și cunoașterea grupurilor școlare se folosește un set de metode, procedee și tehnici psihosociometrice, printre care le prezentăm mai importante: 1) testul sociometric; 2) psihodrama; 3) sociodrama; 4) sociograma; 5) sociomatricea; 6) organigrama; 7) experimentul psihosocial; 8) viața psihosocială; 9) ancheta psihosocială (chestionarul) și 10) aprecierea obiectivă a personalității.

Testul sociometric Este o metodă fundamentală de studiere și cunoaștere a grupului școlar, care presupune:

a) determinarea locului ce-l ocupă individul în cadrul relațiilor interpersonale din grup (apreciat, popular, izolat, respins, ignorat etc.) și

b) detectarea structurii psihosociale globale a grupului, cu eventualele structuri, centre de influență, grade de coeziune, capacitate de autoconducere.

Pe baza datelor testului se întocmesc sociograma, sociomatricea etc., care ajută la reorganizarea grupului școlar, conform cu imaginea psihosocială rezultată din test. Testul sociometric poate evita plasarea membrilor grupului școlar într-o situație standartizată (șablonardă) și poate înlătura teama față de aplicarea testului, dacă a fost precedată de o anchetă sociologică. Valoarea și eficiența gnozeologică și psihosocioeducativă ale testului sociometric sunt asigurate de acuratețea aplicării lui și de folosirea concomitentă și a altor metode de studiere a grupului școlar, cum ar fi testele de personalitate de aptitudini, evaluarea obiectivă a personalității și altele.

Psihodrama (gr. psyche - suflet, psihic și drama- acțiune, îndeosebi simulată).

Este o metodă sociometrică sub formă de joc dramatic (de rol) psihosociologul american de origine română J. L. Moreno. Ea are ca țel studierea grupului și psihoterapia lui, prin efectele catarsice (gr. Katarsis- purificare, eliberare) ale jocului dramatic (teatral sau de rol). Ea constă din interpretarea liberă de către membrii grupului școlar a unor roluri, stimulându-i să trăiască rolul jucat și prin acesta să-și elibereze („descarce”) tendințele durile inhibitate (refulate), care tensionau inconștientul lor, realizând o optimizare a vieții, relațiilor sociale și interpersonale, și, după caz, ameliorarea sau vindecarea unor tulburări nervoase sau psihice.

Organigrama Este o modalitate de prezentare grafică schematică a organizării, subordonării și relațiilor ce se manifestă în grupul școlar, evidențiind obiectivele, eventualele subgrupuri, articulațiile inter și intranivelare, statusurile și rolurile membri grupului școlar și altele.

Experimentul psihosocial Este metoda psihosociometrică prin care se provoacă fenomenele psihosocioeducative ce se studiază și se doresc optimizate într-un grup școlar. El presupune stabilirea unei ipoteze, a unui program de investigare, a unor grupuri școlare experimentale și martor, a unei metodologii de cercetare etc. Experimentul psihosocial poate completa investigațiile și cu alte metode și tehnici, cum sunt observa convorbirea, ancheta (chestionarul) etc.

Observația psihosocială Este metoda de cunoaștere, fără nici o modificare, a fenomenelor psihosocioeducative dintr-un grup școlar. Ea poate fi o observare directă, de participare la desfășurarea proceselor în grup, sau poate fi o observare indirectă, care implică cercetarea produselor membrilor grupului școlar sau o observare „discretă”, făcută de la „distanță”.

Ancheta psihosocială (chestionarul) (lat. quaestio - căutare, întrebare).

Este o modalitate ce implică anumite întrebări sau imagini grafice, de mici itemuri, cu funcție de stimuli intelectuali, afectivi etc., ce se înserează pe un formular, la care subiecții (membrii grupului școlar) dau răspunsuri – scrise, verbale, înregistrate pe benzi magnetice sau casete video etc. Răspunsurile analizate pe bază de grilă sau alte sisteme de evaluare, stabilindu-se anumiți coeficienți, indicatori, tabele, diagrame etc., care interpretate oferă informații despre fenomene psihosocioeducative investigate.

Aprecierea obiectivă a personalității

Este o metodă inițiată de eminentul psiholog român Gheorghe Zapan. Se folosește atât pentru studierea și cunoașterea performanțelor membrilor grupului școlar, cât și a trăsăturilor lor de personalitate. Ea se bazează pe cunoașterea reciprocă a membrilor grupului școlar și pe realizarea unei percepții sociale mai adecvate și exacte. Metoda consideră că aprecierea în sine este un act subiectiv. un proces care parcurge trei etape de activitate cognitivă a individului.

- a) observarea comportamentelor celuilalt (celorlalți);
- a) evaluarea lor, folosind judecata analitică și comparația socială;
- c) obiectivarea deciziei rezultate cu privire la notele definiției ale persoanei cercetate.

Tehnica aprecierii obiective constă în parcurgerea a trei momente:

- a) corelarea aprecierilor emise asupra performanțelor proprii, ca și a celorlalți, înainte de aplicarea unor probe;
- b) efectuarea de aprecieri privind rezultatele probelor aplicate și ierarhizarea indivizilor pe baza acestor rezultate,
- c) corelarea celor două ierarhii (a și b), cu ierarhia reală a rezultatelor obținute. Cu cât ierarhia exprimă mai veridic și exact însușirile existente, cu atât ea devine mai obiectivă. De remarcat faptul că tehnica aprecierii reciproce a persoanelor, cu respectarea metodologiei prezentate, educă subiecții ce alcătuiesc grupul școlar pentru o apreciere obiectivă, contribuind, în același timp, la educarea capacității de autoapreciere.

15.4. Dinamica formării și educării grupului școlar Un grup școlar viabil și eficient este o comuniune funcțională, astfel încât fenomenele psihosociale care se manifestă și se consolidează în cadrul lui dovedesc fluidități și interacțiune, în contextul unei continue modificări și transformări calitative. De aceea, se poate vorbi și de o dinamică a formării și educării grupului școlar. Această dinamică cunoaște trei etape interdependente: 1) a grupului neomogen; a) a încheșării nucleului managerial și 3) a grupului școlar încheșat, omogen și unitar.

Etapa grupului școlar neomogen, neunitar Este etapa începutului de existență a grupului școlar, care se prezintă neunitar, fără interacțiuni cu fenomenele psihosociale sau între persoanele ce alcătuiesc grupul. Este etapa în care se alege nucleul managerial al grupului (liderul - șeful clasei de elevi sau grupele de studenți și alți responsabili ai unor sectoare de activitate ale grupului). Se stabilesc interesele, obiectivele, conținuturile, modalitățile și finalitățile comune ale grupului, se inițiază și încep să se manifeste relațiile inter-personale etc. Deși mulți elevi (studenți) au câștigat o anumită experiență în cadrul unor grupuri școlare, corespunzătoare claselor ce le-au absolvit (cu excepția elevilor din clasa întâi), totuși datorită structurii, intereselor și obiectivelor noi ale grupului pe care l-au format, atât activitatea nucleului managerial, cât și activitatea membrilor grupului dovedesc o anumită timiditate și o eficiență limitată, în asemenea condiții, un rol important în îndrumarea nucleului managerial și al membrilor grupului școlar îl au cadrele didactice, dirigintele clasei de elevi. Toate îndrumările acestora trebuie făcute în așa fel încât ele să fie receptate în mod conștient de liderii și membrii grupului, integrând îndrumările primite drept componente ale propriilor personalități, ale personalității specifice grupului. Pentru ca nucleul managerial și membrii grupului să obțină o experiență mai bogată, sunt benefice discuțiile și schimburile de experiență cu alte nuclee manageriale și grupuri școlare, care sunt într-o etapă mai avansată de formare și educare. Pot fi realizate și unele simulări, cum sunt psihodrama, sociodrama etc., care pot oferi informații și pot contribui la formarea și educarea psihosocială a nucleului managerial, a membrilor grupului, a grupului școlar în ansamblul său.

Etapa încheierii nucleului managerial În această etapă, nucleul managerial se implică și acționează tot mai mult viața grupului, devenind un nucleu coordonator responsabil, capabil să antreneze prin forțe proprii la realizarea obiectivelor grupului școlar pe cea mai mare parte a membrilor săi. În această perioadă, profesorii și îndeosebi profesorul diriginte continuă să-și exercite rolul de îndrumători, dar într-o ipostază calitativ nouă. Sensul că îndrumările, sfaturile lor sunt transmise în mare măsură nucleului managerial, care le receptează, le interiorizează și le transmite membrilor grupului pe propriile lui îndrumări. O astfel de calitate a nucleului managerial și antrenarea unui număr tot mai mare de membri la îndeplinirea obiectivelor grupului școlar evidențiază trecerea grupului școlar într-o etapă calitativ superioară.

Etapa grupului școlar omogen, încheiat și unitar Este etapa când, sub coordonarea nucleului managerial și împreună cu acesta, aproape toți membrii grupului școlar participă activ, conștient, responsabil la îndeplinirea obiectivelor comune ale acestuia, în acest context fiind manifestă o opinie publică unică a grupului școlar, ca urmare a realizării coeziunii și unității psihosociale și educative a întregii comunități școlare. Această perioadă este marcată de relații mutuale, grupul școlar fiind în măsură să asigure satisfacere atât a intereselor și obiectivelor comune, cât și a intereselor și aspirațiilor fiecărui membru al grupului în parte. De asemenea, grupul manifestă funcții psihosociale educative superioare, cum sunt cele de autoconducere și de autodisciplină, autocontrol și evaluare, fenomenul de feedback fiind prezent atât la nivelul fiecărui membru al grupului școlar, cât și al grupului ca tot unitar. Aceste calități evidențiază faptul că grupul școlar a devenit un factor educativ, putându-se aprecia că educația se face în mare măsură în grup și prin grup.

Factorii și modalitățile formării și educării grupului școlar

Factorii Factorii, ca vectori (forțe) psihoeducativi, care sprijină formarea și educarea grupului școlar sunt, în general, cei cunoscuți și anume: familia, școlile, familiile tăților, universitățile, fundațiile, asociațiile etc. școlare și studențești, institutul extrașcolar, mass media etc. și toți cei care, într-o măsură mai mare sau mai mică, integrează între obiectivele (preocupările) lor și o dimensiune educativă așa cum sunt societățile comerciale și de altă natură, care sunt benefice învățământului, care vor integra în activitatea social-utilă absolvenții școlilor și facultăților. Desigur, factorii educativi de bază rămân în continuare: **familia, școlile și facultățile, părinții și respectiv cadrele didactice.** Trebuie avut în vedere faptul că și grupurile școlare și grupurile studențești devin ele însele factori educativi.

Strategiile formării și educării grupului școlar Strategiile, care reprezintă căile, mijloacele, procedeele și tehnicile psihosocioeducative de formare și educare ale grupului școlar sunt, de asemenea, cele întâlnite la educarea tinerei generații în general și la studierea grupului școlar în special. Printre acestea, fără a le delimita, pot fi menționate: psihodrama, sociodrama, jocurile

sociale, simularea, aprecierea obiectivă a personalității; observația, experimentul, ancheta (chestionarul), testele, conversația, studiul de caz, lucrul în grup (echipă) sau cooperarea, simpozionul, masa rotundă, referatele-dezbatere, creativitatea în grup (brainstorming-ul), convingerea, exemplul, aprecierea morală, adunările grupului, concursurile și competițiile diverse etc.

Metodele și formele de educare trebuie să folosească atât la îndeplinirea obiectivelor comune ale grupului, cât și ale aspirațiilor individuale ale membrilor săi. Ele trebuie să se adapteze atât particularităților de vârstă ale elevilor din grup, cât și la particularitățile lor individuale, asigurându-le o tratare individuală și diferențiată. În ce privește particularitățile individuale, trebuie acordată o atenție deosebită elevilor supradotați, a celor ce-și întrec colegii de vârstă și pregătire sub raport intelectual îndeosebi, printr-un coeficient de inteligență cu mult peste sută și sub raportul aptitudinilor deosebite, spre a le asigura o dezvoltare de performanță ridicată. Printre măsurile care să contribuie la dezvoltarea elevilor supradotați se pot menționa, așa cum s-a mai precizat: orientarea elevilor spre acele școli și secții care corespund cel mai bine aptitudinilor lor deosebite - matematică, fizică, chimie, informatică etc., oferirea în planul de învățământ a unor discipline opționale, antrenarea lor în cercuri pe obiecte și în concursuri, olimpiade, competiții diverse, care să-i determine în valorificarea potențialului psihofiziologic deosebit, în dinamizarea independenței și inițiativei lor creatoare etc., considerându-i pe elevii supradotați fondul de aur al progresului țării. Elevilor supradotați care obțin rezultate de performanță deosebite trebuie să li se acorde o recompensare corespunzătoare - diplome, medalii, recompense materiale, promovarea a doi ani de studii într-un an calendaristic, intrarea fără concurs de admitere în învățământul superior etc.

Condiții ale formării și educării grupului școlar Succesul în formarea și educarea elevată și eficientă a grupului școlar implică și respectarea unor condiții, printre care se pot menționa:

- asigurarea unui regim de viață și activitate rațional, dinamic și adecvat fiecărei etape de dezvoltare a grupului;
- stabilirea unor interese și obiective comune și individuale, ca și a unor relații sociale și interpersonale valoroase, în concordanță cu exigențele societății democratice, acceptate și conștientizate de membrii grupului școlar;
- stabilirea unor perspective mai apropiate și mai îndepărtate, în strânsă legătură cu obiectivele comune și individuale, care să dinamizeze viața și activitatea grupului și membrilor săi spre o dezvoltare calitativ superioară continuă;
- realizarea unui stil de viață și muncă optimist, capabil să determine elevii să lupte pentru învingerea dificultăților de orice natură ce ar apărea în viața grupului școlar și a lor personală;
- realizarea unei comportări civilizate, demne, în grup și în relațiile interindividuale, care să le ofere și capacitățile de a preveni sau de a înlătura eventuale abateri;
- dezvoltarea unor relații democratice în activitatea de conducere a grupului între grup, membrii săi și cadrele didactice, profesorul diriginte îndeosebi, care să stimuleze cooperarea, ajutorul și respectul reciproc, competiția loială etc. în interesul grupului și al membrilor săi;
- dinamizarea independenței și inițiativei creatoare în vederea obținerii unor rezultate de performanță de către grupul școlar și de către fiecare membru al său;
- folosirea celor mai adecvate și valoroase strategii psihosocioeducative în viața în activitatea și în comportamentul grupului școlar, care să contribuie atât la cunoașterea fenomenelor psihosocioeducative din grup, cât și la formarea și educarea elevată și eficientă a grupului, în spiritul celor mai înalte exigențe psihosocioeducative.

Grupul studentesc în comparație cu grupul școlar Este de subliniat faptul că problematica dezbătută până aici a privit deosebi grupul școlar. Despre grupul studentesc s-au făcut doar unele trimiteri fără a le dezvolta conform specificului acestuia. Se consideră că ar fi binevenit o succintă comparație între cele două grupuri educaționale (școlar și studentesc, evidențiindu-se unele asemănări și deosebiri, care, eventual, să ofere factorii educativi din învățământul superior și grupului studentesc însuși două posibilități

a) de extrapolare creatoare a datelor privitoare la grupul școlar, studiere și educarea grupului studentesc, datorită asemănărilor, și

b) de găsim a unor date și soluții noi, specifice studierii și educării grupului studentesc, datorită deosebirilor.

a) Asemănări între cele două grupuri educaționale (școlar și studentesc, mărime relativ aceeași (relativ același număr de membri); nuclee managerie relativ asemănătoare (lideri de clasă și respectiv - lideri de grupă și an, la care se adaugă un anumit număr de responsabili permanenți sau temporari ai diverselor sectoare de activitate din fiecare grup), reprezentanți în organele de conducere a instituțiilor de învățământ din care fac parte - școala și respectiv facultatea] universitatea, cu mențiunea că numărul reprezentanților grupului studentesc este mai mare decât cel al grupului școlar; obiective relativ comune legate de învățatură și armarea profesionalității, desigur la niveluri mai ridicate în grupul studentesc; relații didactice de îndrumare, sprijin și exigență etc. Toate acestea și altele atestă sibilitatea extrapolării creative a unor soluții ce privesc grupul școlar pentru studierea și educarea grupului studentesc.

b) Deosebiri care separă cele două grupuri educaționale și care dau note stincte grupului studentesc: elevii au vârsta mai mică încadrată între copilărie și adolescență, cu anumite particularități psihosocioeducative, în timp ce studenții au o vârstă mai mare, încadrată în vârsta adulților, cu particularități psihosocioeducaționale deosebite; elevii au o personalitate în formare, în timp ce studenții au o personalitate conturată, matură; grupul școlar are o îndrumare nemijlocită din partea profesorului diriginte, justificată de statusul membrilor lui în formare, în timp ce grupul studentesc nu are o astfel de îndrumare, el beneficiind, în virtutea autonomiei universitate, de autoconducere; deși grupului școlar și membrilor săi li se dezvoltă calități de autoconducere, de subiecți ai educației, grupul studentesc se bazează, așa cum am arătat, numai pe autoconducere și membrii săi sunt tratați, în măsură considerabilă, ca subiecți ai educației, ca propriii lor educatori; deși și în grupul școlar, concomitent cu manifestarea relațiilor de îndrumare, sprijin și exigență, se dezvoltă și relații psihosociale și educaționale de cooperare, ajutor reciproc și consilierat, în grupul studentesc relațiile psihosocioeducaționale sunt, în cea mai mare măsură, de cooperare, ajutor reciproc și consilierat; îndrumarea și relațiile psihosociale și educaționale din grupul școlar se statuează între oficial și neoficial, în timp ce îndrumarea și relațiile psihosociale și educaționale din grupul studentesc se situează, în cea mai mare măsură, în sfera neoficialului, ele fiind receptate și interiorizate prin conștientizare ca necesare, atât din partea nucleului managerial, cât și al membrilor grupului studentesc.

Membrii grupului școlar au relații strânse și reglementate cu părinții, cu familia, în timp ce membrii grupului studentesc nu mai au o relație oficială cu părinții, cu familia, decât într-un cadru temporar neoficial, cum ar fi în timpul vacanțelor, în familie, în timpul eventualelor vizite ale unor părinți la facultate și, uneori, prin corespondența dintre facultate și părinți (desigur, o relație discretă, de la om la om, cu părinții ar fi benefică și pentru studenți). În ceea ce privește relația profesori-studenți sau grup studentesc, ea trebuie să fie o legătură discretă, apropiată, umană și „neoficială”, bazată pe înțelegere, sprijin, consilierat, pe cooperare, aceasta fără ca să se înlăture îndrumările și exigențele didactice. Relația profesor-student trebuie să dinamizeze grupul studentesc la auto-conducere, independență și inițiativă, autocontrol și autoevaluare în îndeplinirea obiectivelor comune și în perfecționarea personalității și profesionalității, manifestându-se activ fenomenul de feedback. Toate acestea și alte deosebiri necesită o abordare dinamică și creatoare a problemelor studierii, formării și educării grupului studentesc, abordare care să se facă în spiritul psihologiei sociale, al sociologiei educaționale și al pedagogiei, în concordanță cu orientările și exigențele societății civile, ale democrației și ale statului de drept.

Întrebări pentru autoevaluare:

1. Concept de grup școlar.
2. Caracteristicile grupului școlar.
3. Modalități de studiere și cunoaștere a grupurilor școlare
4. Dinamica formării și educării grupului școlar

Lecții practice (seminare)-16 ore

Seminarul 1,2

Tema:Dezvoltarea, educarea și formarea personalității umane.

Puncte de reper:

- 1.Conceptul de personalitate umană.
- 2.Condițiile și factorii dezvoltării personalității umane.
- 3.Rolul eredității și mediului în dezvoltare și formarea personalității .
- 4.Etapele de dezvoltare a copiilor. Particularitățile individuale și de vîrstă. Impotanța cunoașterii lor de către pedagog în activitatea educațională.
- 5.Problema accelerației și maturizării fizico-biologice și sociale a personalității. Laturile pozitive și negative ale accelerației.
- 6.Educația – factor determinant, hotărîtor în procesul dezvoltării și formării personalității .
- 7.Procesul de educație:actualitatea zilei; probleme; perspective.
- 8 Metodele de cercetare în pedagogie.Caracteristica generală.

Însărcinări:

1. Selectați 50 de cuvinte din Dicționarul explicativ al limbii Române 50 de cuvinte , care caracterizează componentele personalității umane.
2. Selectați o problemă educativă și propuneți o variantă de cercetare a ei

Litereatura:

- 1.Emil Surdu Prelegeri de pedagogie generală.București
- 2.J Nicola D.Farcaș Pedagogia generală Chișinău
- 3.J Bantaș Pedagogie, București
- 4.J.Nicola Pedagogie București

Seminarul N 3

Tema:Formarea concepției științifico-materialistă despre lume la elevi

Puncte de reper:

- 1.Noțiune de concepție materialistă despre lume.
2. Procesul formării concepției materialiste despre lume
3. Căile și mijloacele formării concepției științifice despre lume.
4. Educația ateistă (la acceptul studentului).
5. Educația religioasă (la acceptul studentului).

Punguța pedagogică:

- a)Evenimentul zilei – discuția informației din mass-media.
- b)Părerea mea este- discuția unui articol din presa pedagogică

Literatura:

- 1.Constantin Cucuș, Pedagogie, Polurom, 2000.
2. Babanschii I.K. și alț. Pedagoghica, M.1988.
3. Baranov S.P. și alț. Pedagogia.Chișinău, 1990.

Seminarul N 4

Tema: Noțiunile de bază ale didacticii.

Puncte de reper:

1. Procesul de instruire și componentele lui.

2. Principiile de instruire și caracteristica lor.
3. Curriculumul obiectului școlar.
4. Formele de organizare a procesului de instruire.
Punguța pedagogică:
 - a) Evenimentul zilei – discuția informației din mass-media.
 - b) Părerea mea este- discuția unui articol din presa pedagogică

Literatura:

1. Constantin Cucuș, Pedagogie, Polurom, 2000.
2. Babanschi I.K. și alți. Pedagogica, M.1988.
3. Baranov S.P. și alți. Pedagogia. Chișinău, 1990.
4. Michel Minder. Didactica funcțională, obiective, strategii, evaluare. Cartier, 2003.
5. Sorin Cristea. Dicționar de pedagogie. Litera Internațional, 2000.

Seminarul N5

Tema: Metodele de instruire. Clasificarea și caracteristica lor.

Puncte de reper:

1. Noțiune și cerințe față de metodele de instruire.
2. Caracterizarea metodelor de organizare și realizare a activității de cunoaștere a elevilor.
3. Caracterizarea metodelor de stimulare a activității de cunoaștere
5. Analiza metodelor de control și autocontrol a activității elevilor.

Punguța pedagogică:

- a) Evenimentul zilei – discuția informației din mass-media.
- b) Părerea mea este- discuția unui articol din presa pedagogică

Literatura:

1. Baranov S.P. și alți. Pedagogia. Chișinău, 1990.
2. Babanschi I.K. și alți. Pedagogica, M.1988.
3. Ioan Bantaș și alți. Pedagogie, București, 1983
4. Michel Minder. Didactica funcțională, obiective, strategii, evaluare. Cartier, 2003.
5. Sorin Cristea. Dicționar de pedagogie. Litera Internațional, 2000.

Seminarul N 6

Tema: Educația intelectuală, politehnică și a gândirii creative la elevi.

Puncte de reper:

1. Obiectivele educației intelectuale a elevilor.
2. Educația politehnică și orientarea profesională a elevilor.
3. Dezvoltarea gândirii creative la elevi.

Punguța pedagogică:

- a) Evenimentul zilei – discuția informației din mass-media.
- b) Părerea mea este- discuția unui articol din presa pedagogică

Literatura:

1. Baranov S.P. și alți. Pedagogia. Chișinău, 1990.

2. Babanschii I.K. și alți. Pedagoghica, M.1988.
3. Ioan Bantaș și alți. Pedagogie, București ,1983
4. Michel Minder. Didactica funcțională, obiective, strategii, evaluare.Cartier, 2003.
5. Sorin Cristea. Dicționar de pedagogie. Litera Internațional, 2000.

Seminarul N7

Tema:Problemele dezvoltării și formării colectivului de elevi.

Puncte de reper:

1. Colectivul educativ și personalitatea copilului.
2. Structura colectivului de copii.
3. Căile de formare a colectivului de elevi.
4. Stadiile dezvoltării colectivului de elevi.

Punguța pedagogică:

- a)Evenimentul zilei – discuția informației din mass-media.
- b)Părerea mea este- discuția unui articol din presa pedagogică

Literatura:

- 1.Baranov S.P. și alți. Pedagogia.Chișinău, 1990.
2. Babanschii I.K. și alți. Pedagoghica, M.1988.
3. Ioan Bantaș și alți. Pedagogie, București ,1983
4. Michel Minder. Didactica funcțională, obiective, strategii, evaluare.Cartier, 2003.
5. Sorin Cristea. Dicționar de pedagogie. Litera Internațional, 2000.

Seminarul N8

Tema: Problemele educației copiilor în familie.

Puncte de reper.

1. Familia –celulă a societății. Problemele interacțiunii cu societatea.
2. Responsabilitatea familiei în educarea generației tinere.
3. Conlucrarea pedagogilor cu familia in educarea copiilor.

Punguța pedagogică:

- a)Evenimentul zilei – discuția informației din mass-media.
- b)Părerea mea este- discuția unui articol din presa pedagogică.

Literatura:

- 1.Baranov S.P. și alți. Pedagogia.Chișinău, 1990.
2. Babanschii I.K. și alți. Pedagoghica, M.1988.
3. Ioan Bantaș și alți. Pedagogie, București ,2000
4. Elizabeta Stăciulescu, Sociologia educației familiale. Polirom,1997.
5. Sorin Cristea. Dicționar de pedagogie. Litera Internațional, 2000.

Întrebări pentru promovarea examenului la cursul de Pedagogie generală.

1. Bazele teoretico-metodologice ale pedagogiei. Obiectul pedagogiei. Categoriile fundamentale. Sistemul de științe pedagogice, legătura cu alte științe.
2. Metodele de cercetare în pedagogie. Rolul educației în progresul social.
3. Dezvoltarea ,educarea și formarea personalității. Conceptul de personalitate. Esența socială a omului. Factorii dezvoltării și formării personalității.
4. Etapele de dezvoltare, particularitățile de vîrstă și individuale ale copilului. Caracterizarea lor.
5. Procesul pedagogic: noțiunile de bază, caracterizarea lor. Unitatea procesului instructiv-educativ.
6. Principiile procesului instructiv -educativ și caracteristica lor. Specificul și interacțiunea metodelor de instruire și educație.
7. Didactica(baza teoretico-metodologică). Etapele dezvoltării didacticii. Bazele psihologo-pedagogice ale activității cognitive.
8. Structura procesului de instruire, modelarea lui. Principiile procesului instructiv și caracterizarea lor.
9. Conținutul învățămîntului, funcțiile, criteriile de selectare. Caracteristica curriculumului la obiectul de studiu. Realizarea conținutului învățămîntului în școala contemporană.
10. Metodele de instruire, clasificarea și caracteristica lor.
11. Formele de organizare a procesului instructiv.
12. Tipologia și structura lecțiilor. Cerințele lecției contemporane.
13. Utilizarea computerului în procesul de instruire.
14. Evaluarea cunoștințelor , priceperilor și deprinderilor elevilor.
15. Teoria educației. Scopul, principiile și legitățile procesului de educație.
16. Noțiune de ideal educativ. Formarea concepției științifice despre lume.
17. Metodele de educație, clasificarea și caracteristica lor.
18. Educația interculturală.
19. Educația intelectuală . Sarcinile, conținutul , și metodele educației intelectuale a elevilor.
20. Educația prin muncă și politehnică a elevilor.
21. Educarea gândirii creative la elevi.
22. Orientarea profesională a elevilor. Căile de realizare.
23. Educație estetică. Esența, sarcinile și formele educației estetice a elevilor. Posibilitățile activităților extrașcolare de educație estetică.
24. Educația fizică. Scopul, sarcinile, formele de educație fizică în școală. Compartimentul extrașcolar al educației fizice al elevilor.
25. Formarea și dezvoltarea colectivului de elevi. Structura, căile de formare.
26. Stadiile dezvoltării colectivului de elevi. Rolul colectivului în formarea personalității copilului.
27. Învățătorul – educator și diriginte de clasă. Sarcinile, funcțiile, conținutul și formele muncii educative.
28. Măiestria pedagogică.
29. Munca comună a școlii, familiei și societății în edificarea viitorului cetățean. Unitatea acțiunilor.
30. Managementul educațional. Etica relațiilor dintre școală și părinți, dintre școală și societate.
31. Structura sistemului de învățămînt din Republica Moldova.
32. Doctrine pedagogice moderne.

Conținutul disciplinei Prelegeri

Bazele teoretico-metodologice ale pedagogiei-2 ore.

Obiectul pedagogiei. Categoriile fundamentale. Sistemul de științe pedagogice, legătura cu alte științe. Metodele de cercetare în pedagogie. Educația și progresul social.

Dezvoltarea ,educarea și formarea personalității-2 ore.

Conceptul de personalitate. Esența socială a omului. Factorii dezvoltării și formării personalității. Etapele de dezvoltare, particularitățile de vîrstă și individuale ale copilului. Elevul-obiect și subiect al acțiunii instructiv – educative.

Bazele teoretice ale didacticii- 12 ore.

1. Didactica(baza teoretico-metodologică) – 2 ore. Etapele dezvoltării didacticii. Bazele psihologo-pedagogice ale activității cognitive. Formarea concepției științifice despre lume la elevi.

5. Conținutul învățămîntului (curriculum) -2 ore. Funcțiile, criteriile de selectare. Structura procesului de instruire, modelarea lui. Documentele școlare.

6. Procesul pedagogic - 2 ore. Unitatea procesului instructiv-educativ. Componentele cognitiv, formativ, aplicativ ale procesului de instruire. Principiile procesului instructiv - educativ și caracteristica lor.

4. Metodele de instruire – 2 ore. Clasificarea și caracteristica metodelor de instruire: metodele organizării și realizării activității cognitive (verbale, intuitive, practice-active, reproductive, inductive și deductive, etc.); metode de stimulare și motivare a activității cognitive a elevilor; metodele de control și autocontrol în instruire.

5. Formele de organizare a procesului instructiv- 2 ore. Lecția – forma de bază. Tipologia și structura lecțiilor. Proiectarea didactică. Mijloacele de instruire.

6. Evaluarea -2 ore. Evaluarea cunoștințelor , priceperilor și deprinderilor elevilor. Importanța educativă și instructivă a evaluării. Tipurile și formele evaluării.

4. Teoria educației - 16 ore.

1. Procesul de educație – 2 ore. Scopul, esența , principiile și legitățile procesului de educație. Noțiune de ideal educativ.

2. Metodele de educație, clasificarea și caracteristica lor – 2 ore.

3. Educația interculturală -2 ore. Concept de educație interculturală: eco-cultural; nișa de dezvoltare. Efectele contactelor culturale. Adoliscența, violența, factori de stres în societate. Dimensiunile educației interculturale. Perspective interculturale. Metodologii și mijloace ale educației interculturale.

4. Managementul educațional -2 ore. Managementul educațional ca știință. Principiile managementului educațional: conducerea democratică; îmbinarea responsabilității personale cu conducerea colectivă; operativitatea; deontologia conducerii; promovarea cadrelor. Nivelurile de conducere. Diagnoza, prognoza, funcțiile conducerii .

5. Sociologia educației familiale – 2 ore. Educația familială ca problemă a societății. Cîmpul educațional al familiei. Stiluri educative ale familiei. Educația în familiile cu devianțe (monoparentale; părinți „vitregi”; demisia paternală...). Raportul familiei copilului cu ceilalți agenți educativi: școala, societatea. Restructurarea cîmpului educațional al familiei în raport cu schimbările sociale, deciziile politice. Copilul actor al propriei educații.

6. Orientarea școlară și profesională -2 ore. Concept de orientare școlară și profesională. Factorii orientării școlare și profesionale. Strategii ale orientării școlare și profesionale.

7. Dezvoltarea colectivului de elevi ca factor educațional -2 ore. Coceptul colectivului de elevi. Caracteristica colectivului de elevi: mărimea; compoziția; structura; interese, obiective; sistemul de relații; liderizmul; caracterul democratic al vieții în grup. Modalități de studiere a colectivului de elevi. Dinamica formării colectivului de elevi.

8. Doctrine pedagogice moderne -2 ore. Complexitatea procesului educațional. Teorii pedagogice. Fundamentarea teoretică a diferitor teorii, tehnologii educaționale .

Literatura.

1. Bontaș, Ioan. Pedagogie. București.: All International, 1996. 317 p.
2. Cucuș, Constantin. Pedagogie. Iași.: Polirom, 2000. 232 p.
3. Babanschi, Iuri. Pedagogie. Chișinău.: Lumina, 1986, 435 p.
4. Cucuș, Constantin. Istoria pedagogiei. Iași.: 2001, 288 p.
5. Romiță, B. Iucu. Instruirea școlară. Iași.: 2001, 186 p.
6. Barabov, S.P. Pedagogica. Moscva.: 1987, 368 p.
7. Crivoșenco, L. P. Pedagogica. Moscva.: 2004, 432 p.
8. Steiner, Rudolf. Educație pentru libertate. Cluj.: 1994. 266 p.
9. Dasen, Pierre ... Educația interculturală. Iași.: 1999. 208 p.
10. Cara, Angela. Unitatea de învățământ: Managementul educațional. Chișinău.: 2002, 112 p.

Prezentele Note de curs eu fost elaborate conform timpului rezervat pentru cursul de Pedagogie Generală la facultățile Filologie și Muzică și Pedagogie Muzicală: 32 ore prelegeri și 16 ore seminare.