

Educația adulților

Curriculumul negociat în instruirea adulților

Într-o epocă a schimbărilor fulgerătoare și a inovațiilor presante (cum este cea pe care o trăim), viața reclamă în permanență, și deci ar trebui să apară, domenii noi de formare profesională ...

pag. 2

Vârsta învățării

Evoluțiile demografice din ultimii ani sunt caracteristice tuturor țărilor, dar se resimt mai accentuat în cele în curs de dezvoltare, precum țările ex-sovietice, inclusiv Republica Moldova. Principalele rezultate ale recensământului populației (RPL) din anul 2014 arată că ...

pag. 6

Dezvoltarea competențelor în instruirea adulților. Componenta Cunoștințe

Probabil, fiecare dintre adulții cititori ai acestei reviste a ajuns nu o dată să constate că a venit momentul să mai învețe ceva, să se înscrie la un curs sau training, să opteze pentru un modul de instruire la distanță ...

pag. 21

Impactul educației adulților asupra dezvoltării așezărilor rurale

Așezările rurale sunt într-o permanentă schimbare, cauzată și de faptul că locuitorii modelează mediul în care trăiesc, conform cu propriile nevoi ...

pag. 40

DVV International Moldova



Asociația germană nonprofit **DVV International** este reprezentanța Institutului pentru Colaborare Internațională a Asociației Germane pentru Educația Adulților, care, din **2010**, este prezentă și în **Republica Moldova**, implementând proiecte cu suportul financiar acordat de Ministerul German pentru Cooperare Internațională și Dezvoltare (<https://www.bmz.de/en/>).

Scopul organizației este de **a contribui la dezvoltarea în Republica Moldova a sistemului de educație a adulților**. DVV International s-a creat în 1969, în cadrul DVV (Asociația Universităților Populare din Germania), pentru a dezvolta și pe plan internațional experiența germană de instituire și gestionare a centrelor de educație a adulților, care completează sistemul educațional formal din țară și oferă oamenilor posibilități de a participa în experiențe de învățare relevantă atât pentru carieră, cât și pentru schimbare personală. DVV Internațional este recunoscută ca o asociație profesionistă în domeniul **educației adulților (EA)** și a **învățării pe tot parcursul vieții (LLL)**. La ora actuală, organizația își desfășoară activitatea în peste 35 de țări și colaborează cu peste 200 de parteneri (instituții de stat sau nonguvernamentale). Domeniile de acțiune sunt dintre cele mai diverse, inclusiv:

- **Dezvoltarea de programe educaționale inovative pentru adulți** – cursuri IT, limbi străine, dezvoltare și participare comunitară, programe pentru seniori, cursuri pentru diverse ocupații sau profesii, inclusiv meșteșuguri populare, proiecte de dezvoltare a spiritului întreprinzător și lansare a afacerilor, inclusiv în domeniul turismului rural, cursuri complementare ANOFM pentru a spori capacitatea de angajare în câmpul muncii pentru șomeri; valorificarea instrumentelor de "istorie orală" pentru reconsiderarea trecutului și reconciliere etc.
- **Dezvoltarea unor instituții în sensul operării acestora în calitate de centre comunitare de educație a adulților și capacitarea acestora în sensul durabilității**. Dezvoltarea unei rețele de biblioteci publice în centre de educație a adulților; stagii de formare de formatori pentru organizații locale care se doresc a deveni centre comunitare polifuncționale – ONG-uri, biblioteci, case de cultură,

muzee etc.; stagii de formare pentru dezvoltare organizațională (scriere și gestionare de proiecte).

- **Contribuții la dezvoltarea cadrului legal pentru buna funcționare a sistemului de educație a adulților în Republica Moldova**. Facilitarea procesului de Elaborare a Strategiei LLL pentru Moldova (în derulare), participare în elaborarea documentelor de avizare a cursurilor pentru adulți, alte strategii și documente de politici.

Evenimentele de genul "Zilele Educației Adulților", Festivaluri ale învățării și altele au ca scop sensibilizarea opiniei publice în demersul spre crearea unei culturi a dezvoltării permanente.

Abordarea de tip „proiect”, care vizează îmbunătățirea situației la diverse niveluri, presupune cooperare atât cu instituțiile guvernamentale – ministere, universități, asociații, precum și cu ONG-uri și alte categorii de organizații. Conlucrarea pentru **îmbunătățirea cadrului politic și legislativ în domeniul EA și LLL** creează premise pentru dezvoltarea *teoriei și practicii* în EA și *consolidarea instituțiilor de EA*, iar aceasta, la rândul său, interrelaționează cu crearea unor oportunități de învățare pentru adulți, axate pe nevoi reale, în special ale grupurilor defavorizate ale populației, pentru îmbunătățirea condiției economice și sociale.

Acest demers complex și concomitent la 3 niveluri deosebește DVV International de alte inițiative similare: (1) lansarea unor programe inedite de educație nonformală a adulților, (2) consolidarea instituțională a organizațiilor din domeniul educației adulților și (3) contribuții la crearea unui cadru legislativ favorabil dezvoltării învățării pe tot parcursul vieții.

DVV International își dezvoltă activitatea prin crearea de parteneriate cu organizații-prestatoare de servicii EA. Grupurile-țintă ale acestor servicii sunt persoane vulnerabile, care trăiesc mai ales în zonele rurale, dar și structurile comunitare care își doresc dezvoltarea și sustenabilitatea prin educație.

Adela SCUTARU-GUȚU,
director de țară, DVV International Moldova



Revistă de teorie și practică educațională
a Centrului Educațional PRO DIDACTICA
Nr. 3 (103), 2017

Colegiul de redacție:

Gabriel ALBU (România)
Silvia BARBAROV
Svetlana BELEAEVA
Nina BERNAZ
Rima BEZEDE
Viorica BOLOCAN
Paul CLARKE (Marea Britanie)
Olga COSOVAN
Alexandru CRIȘAN (România)
Constantin CUCOȘ (România)
Otilia DANDARA
Ion DEDIU
Gheorghe DUCA
Viorica GORAȘ-POSTICĂ
Vladimir GUȚU
Kurt MEREDITH (SUA)
Liliana NICOLAESCU-ONOFREI
Vlad PÂSLARU
Carolina PLATON
Igor POVAR
Nicolae PRODAN
Emil STAN (România)

Echipa redacțională:

Redactor-șef:
Mariana VATAMANU-CIOCANU
Redactor:
Vitalie SCURTU
Tehnoredactare și design grafic:
Nicolae SUSANU

Prepress: Centrul Educațional PRO DIDACTICA
Tipar: Casa editorial-poligrafică "Bons Offices"
S.R.L., mun. Chișinău
Tiraj: 800 ex.

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

Adresa redacției:

str. Armenească, 13, mun. Chișinău
MD-2012, Republica Moldova
tel: (022)542976, fax: 544199
E-mail: didacticapro@prodidactica.md
www.prodidactica.md/revista
ISSN 1810-6455

© Copyright Centrul Educațional
PRO DIDACTICA

QUO VADIS?

Tatiana CARTALEANU
Curriculumul negociat în instruirea adulților
(Curriculum Negotiated in Adult Education).....2

EX CATHEDRA

Valentina CHICU
Vârsta învățării
(The Age of Learning).....6
Mariana IANACHEVICI
Pregătirea inițială a personalului în serviciul de Casă comunitară pentru copii în situație de risc
(Initial Training for Personnel in Small Group Homes for Children at Risk)10
Cristina CHIOSA
Parteneriatul școală-comunitate în educația elevilor pentru soluționarea conflictelor
(The School-Community Partnership in Students' Education for Conflict Resolution).....17

DOCENDO DISCIMUS

Olga COSOVAN
Dezvoltarea competențelor în instruirea adulților. Componenta Cunoștințe
Developing Competences in Adult Education. *The Knowledge Component*.....21
Viorica GORAȘ-POSTICĂ, Daniela PĂDURE
Referințe analitice pe marginea GRALE III: Raportul global asupra învățării și educației adulților
Analytical References Based on GRALE III: *The Global Report on Adult Learning and Education*25
Laurențiu ȘOITU
Preocupări pentru Opera omnia
(Concerns for Opera Omnia)28

CUVÂNT, LIMBĂ, COMUNICARE

Rita SOCOLIUC
Gândirea critică – o necesitate primordială în școală
(Critical Thinking as a Primary Necessity in School).....31

RUBRICA PĂRINTELUI

Galina PRECUP
Învăță să fii părinte
(Learn to be a Parent).....35

EXERCITO, ERGO SUM

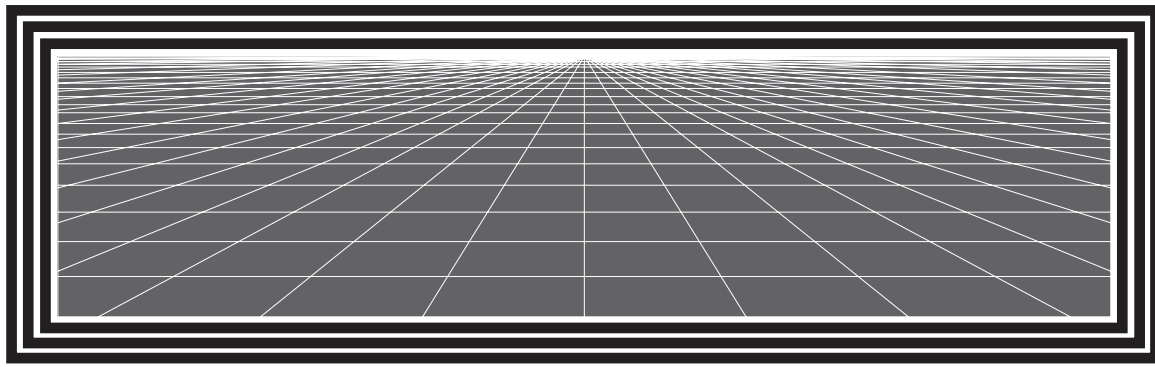
Maria Eliza DULAMĂ
Impactul educației adulților asupra dezvoltării așezărilor rurale
(The Impact of Adult Education on the Development of Rural Settlements)40
Tatiana ROIBU
Aplicații practice privind dezvoltarea creativității la orele de istorie la treapta liceală
(Practical Approaches to the Development of High-School Students' Creativity in History Classes).....45

EVENIMENTE CEPD

Rima BEZEDE
Managementul asigurării calității la nivel de instituție în cadrul proiectului CONSEPT+ (Quality Assurance Management at the Level of Institution within the Project CONSEPT+).....49
Rima BEZEDE
Gândire critică pentru formarea competențelor profesionale. Activități de follow-up (Critical Thinking for Professional Skills Training. Follow-up Activities)50
Viorica GORAȘ-POSTICĂ
Certificarea formatorilor de la Centrul de Excelență în Informatică și Tehnologii Informaționale în domeniul psihopedagogiei adulților (Certification of Trainers from the Center of Excellence in Informatics and Information Technologies in the Field of Adult Psychopedagogy).....50
Cristina BUJAC
Anunțăm concursul de elaborare a resurselor educaționale deschise (RED) în cadrul proiectului Educația deschisă în Moldova: aici și acum! (Contest on Developing Open Educational Resources (OER) within the Project: Open Education in Moldova: Here and Now!)51

DICTIONAR

Sorin CRISTEA
Pedagogia adulților
(Adult Pedagogy).....53



QUO VADIS?



Tatiana **CARTALEANU**

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

Curriculumul negociat în instruirea adulților

Rezumat: *Articolul se referă la modul în care decalajul dintre noțiunea de curriculum scris/oficial și curriculum predat este materializată în cea de curriculum negociat (decalaj legiferat și experimentat actualmente în instruirea gimnazială la disciplina Educația tehnologică) și poate fi aplicată în instruirea profesională a adulților: Se examinează oportunitățile de pregătire profesională a adulților prin formare primară, recalificare, formare continuă și se aduce un exemplu de abordare a planului*

de studii și a curriculumului negociat, elaborat în bază de credite: pregătirea ghizilor și a însoțitorilor de grupuri turistice, printr-un program de instruire pe termen scurt. Promovarea ideii de curriculum negociat – caz în care negocierea se soldează cu un traseu individual adaptat nevoilor și așteptărilor cursantului – ar putea contribui simțitor la calitatea pregătirii specialiștilor în domenii noi (pentru care nu există tradiție în formarea instituționalizată) sau înguste (pentru care e necesar un număr mic de specialiști).

Cuvinte-cheie: *plan de studii, curriculum scris, curriculum negociat, formare continuă, credite transferabile.*

Abstract: *The article concerns the way in which the discrepancy between the concepts of written/official curriculum and taught curriculum materializes in the idea of negotiated curriculum (such a discrepancy is currently legitimized and experienced in the gymnasium-level teaching of Technological Education) and may be applied in the professional training of adults. The author examines the existent opportunities for adult training, such as primary training, requalification, and continuous education, and further offers an example of approaching a study plan and a negotiated curriculum based on ECTS credits: the training of tour guides and touristic group leaders in a short-term course. Promoting the idea of negotiated curriculum, in which case negotiation results in an individual learning itinerary adapted to each student's needs and expectations, might contribute greatly to the quality of specialist training in new domains (for which there is no tradition of institutionalized training) or in narrow fields (for which only a small number of specialists is needed).*

Keywords: *study plan, written curriculum, negotiated curriculum, continuous education, ECTS credits.*

"Orice curriculum trebuie fundamentat dintr-o perspectivă antropologică largă și nu restrâns la scopuri, abilități etc., definite pragmatic și tehnicist."

(Ion Negreț-Dobridor)

Într-o epocă a schimbărilor fulgerătoare și a inovațiilor presante (cum este cea pe care o trăim), viața reclamă în permanență, și deci ar trebui să apară, domenii noi de formare profesională, fie că e vorba de instruirea primară într-o ramură, de recalificarea specialiștilor sau de perfecționarea măiestriei. Iar într-un sistem care solicită certificarea oficială a competențelor conform Cadrului

Național al Calificărilor, formarea profesională se realizează în baza unor planuri de studii și curricula, fiind confirmată în raport cu anumite standarde ocupaționale. Specificul documentelor curriculare ce urmează a fi elaborate de eventualii prestatori de servicii educaționale ne-a motivat să examinăm oportunitățile de optimizare și dezvoltare curriculară pe traseul instruirii-reinstruirii adulților, în raport cu experiența deja existentă a instruirii școlare, vocaționale și universitare.

Instruirea profesională primară va avea cele mai sigure și riguroase documente curriculare – nu absolut rigide, dar totuși respectând anumite cerințe

unice – elaborate de instituțiile abilitate să desfășoare formarea și aprobate de organele de resort. În termeni de calificative pentru noțiunea de „curriculum”, aici e nevoie de unul *scris, explicit, oficial, aprobat* – un curriculum ale cărui scopuri și finalități prioritare să nu se rezume la câteva competențe de calificare, ci să cuprindă ceea ce dicționarul Oxford include în noțiunea de „curriculum”: „curs regulat de instruire” [Apud 3, p. 187]. Aplicarea ECTS în învățământul universitar din Republica Moldova a introdus în uzul școlii superioare un procent mai mare de discipline „la libera alegere”, ridicând la rang de obligatorie însăși procedura de alcătuire a unui traseu academic propriu, individualizat.

În cazul formării profesionale continue, procedura de conceptualizare și desfășurare nu diferă principial, pentru că „...se realizează în baza programelor speciale, elaborate și organizate de către instituțiile și organizațiile cu activitate în domeniu, utilizându-se metode interactive cu accent pe demersurile multimedia.

27. Programele de formare profesională continuă pe domenii de activitate se elaborează de către furnizorii de formare a adulților și se coordonează cu ministerele de resort și Ministerul Educației, în conformitate cu normele metodologice aprobate prin ordin al ministrului educației.
28. Procesele curriculare în formarea profesională continuă a adulților se bazează pe principiul formării competențelor profesionale elaborate în baza standardelor ocupaționale și a Cadrului Național al Calificărilor.
29. Programele de formare profesională continuă pot fi structurate pe module sau discipline sau adaptate la necesitățile individuale, astfel încât să asigure accesul egal și nediscriminatoriu la formarea profesională conform standardelor de asigurare a calității.” [4].

Din citatul extins de mai sus, o secvență a constituit obiectul interesului nostru: „adaptarea la necesitățile individuale” este posibilă dacă pe piața de servicii educaționale există o ofertă și dacă solicitanții sunt ajutați/ghidați în determinarea propriilor nevoi de formare. Dar respectiva opțiune nu este posibilă decât în situația când prestatorii de servicii educaționale de acest calibru se arată deschiși pentru negociere și gata să se adapteze.

În cazul recalificării, toate documentele curriculare adecvate ar trebui să se edifice pe calificarea profesională primară a solicitanților. Ar fi firesc și corect ca fiecare să-și poată construi/elabora un traseu individual, în baza a ceea ce a studiat deja sau a abilităților pe care le posedă, în raport cu cele dezirabile în rezultatul acestei formări. Pentru o asemenea procedură de ajustare, sunt necesare programele analitice ale formării precedente,

care se vor confrunta cu ceea ce se așteaptă de la recalificarea dată.

Ar putea exista diferențierea pe niveluri: alegerea nivelului s-ar face din start, formabilul optând pentru aprofundarea/urcarea până la un anumit grad/o anumită categorie de competență profesională sau nivelul ar fi condiționat de rezultatul exprimat în note/calificative. Un exemplu în acest sens îl constituie școlile auto: cursantul optează pentru acel nivel (A, B, C, D, E) la care vrea să ajungă.

O recalificare bine-gândită ar trebui să conțină un curriculum de bază (core curriculum) și multe oportunități de alternativă (curriculum secundar), monitorizate prin sistemul de credite transferabile, din care să se aleagă trasee individuale pentru fiecare formabil sau pentru grupuri constituite ad-hoc.

Examinând mecanismul de recalificare a cadrelor didactice, remarcăm că, din moment ce absolventul se alege cu un certificat care îi confirmă competențele profesionale și îl egalează în drepturi cu cel care a fost format într-un program universitar deplin, trebuie să existe o listă de discipline obligatorii și un număr de ore-credite, fără care nu are loc certificarea, după cum trebuie să existe și concepția unei riguroase evaluări de licență. În același timp, prin aplicarea unor strategii de construire a curriculumului individual, se poate elimina, pe de o parte, dublarea/suprapunerea conținuturilor, iar pe de alta – se pot aprofunda sau dezvolta anumite necesități individuale.

Cu siguranță că recalificarea unui profesor de geografie în profesor de limbă și literatură română va urma (trebuie să urmeze!) un traseu diferit de acela prin care procedura de recalificare îl are în vizor pe un filolog, actualmente profesor de limbă franceză sau de limbă rusă. La fel ar trebui să se procedeze și dacă un profesor de limbă și literatură rusă intenționează să se recalifice în profesor de informatică sau aceeași recalificare este parcursă de un profesor de matematică. Ne dăm seama că, la numărul mic de solicitanți și în raport cu specificul fiecărui traseu, volumul de muncă pentru asigurarea procesului de instruire ar fi imens, însă numai așa recalificarea ar avea impactul scontat și absolventul s-ar alege cu o veritabilă upgradare a competențelor profesionale.

Curriculumul negociat este cel mai indicat acolo unde există oportunitatea ca formabilul să dea curs propriilor interese și să valorifice obiective personale de dezvoltare profesională. De aceea credem că actualizarea lui e posibilă și realizabilă în cadrul unor formări de scurtă durată, cu o structură modulară distinctă în bază de credite. Un exemplu de asemenea curriculum, în învățământul preuniversitar, vizează predarea disciplinei *Educația tehnologică*: din cele 19 module posibile, profesorul, împreună cu elevii, alege

unele și le ignoră pe altele, în funcție de posibilitățile instituției, interesele elevilor, circumstanțele concrete ale comunității (*Arta covorului sau Automobilul? Spații verzi sau Limbajul grafic? Arta culinară și sănătatea sau Împletitul din fibre vegetale?*).

Ce se poate negocia? La nivelul planului de studii, vor exista discipline obligatorii, ne-negociabile, și discipline opționale și facultative, din care cursantul își va alcătui traseul propriei formări. Nici la nivel de curriculum concret al unei discipline nu toate componentele sunt negociabile. În formula standard a unui curriculum, rubricile sunt: *Preliminarii, Repere conceptuale, Competențe generale și competențe specifice, Unități de conținut și repartizarea orientativă a orelor, Obiective și conținuturi, Sugestii metodologice, Sugestii de evaluare, Surse bibliografice*. Cu siguranță, nu sunt negociabile *repererele conceptuale ale unei discipline*, după cum nu cursantul va fi cel care își selectează anumite *competențe, generale și specifice*, dintr-o listă mai largă – odată ales cursul, sunt implicite preluate și competențele sale specifice (în caz contrar, ar fi imposibilă evaluarea de certificare). Cele mai susceptibile (în sensul că *pot suferi modificări*) vor fi unitățile de conținut și probele de evaluare, dar și aici negocierea ar putea să privească selectarea din mai multe alternative și alcătuirea, în final, a unui curriculum individual adaptat sau modificat.

De exemplu, formarea ghizilor (a însoțitorilor de grup turistic) ar putea deveni o ofertă avantajoasă pentru persoanele care intenționează să deschidă o agenție de turism într-o zonă bogată în monumente istorice ori să ofere și asemenea servicii la o pensiune agroturistică într-o regiune pitorească. Planul de studii la specialitatea *Turism și servicii hoteliere* în instituțiile de învățământ vizează preponderent latura economică, managerială sau juridică a afacerii, nu pregătirea la nivel de cunoștințe și abilități a celor care conduc grupurile de turiști în vizite și excursii, furnizând informații de interes general. Astfel că, în condițiile unor studii absolvite cel puțin la nivel de bacalaureat, oricine este interesat ar putea parcurge un traseu de formare. Ce pași întreprinde ofertantul?

Pentru început, va elabora un plan de studii modular, în care s-ar regăsi toate aspectele formării unui ghid în și pentru Republica Moldova: un core curriculum, cu disciplinele obligatorii, și un curriculum secundar, alcătuit dintr-o ofertă de discipline opționale și facultative. Privită integrat, formarea ghizilor s-ar axa atât pe transmiterea/asimilarea unui volum de informații specifice (la nivel de cunoștințe: *savoir-dire*), cât și pe formarea/dezvoltarea unor competențe profesionale sine qua non (la nivel de abilități: *savoir-faire*). Adultul care optează pentru o instruire în baza acestui curricu-

lum va putea parcurge întreg traseul sau va fi liber să aleagă, pentru început, un modul, pe care să se grefeze, cu timpul, altele.

Bunăoară, primul modul ar avea în vizor **comunicarea** și ar include discipline ca: *Tehnici de comunicare sau Dicția; Arta discursului sau Abilități de prezentare; Vocabularul terminologic/specializat*. Acesta din urmă ar putea să se despartă în câteva filoane și cursantul care are obiective clare va studia un domeniu concret, dacă, eventual, formarea ghizilor pentru turismul religios ar fi separată conceptual de formarea ghizilor pentru turismul etnocultural sau cel ecologic.

Un alt modul ar putea să se axeze pe domeniul **istoriei și culturii spirituale**, cu discipline ca: *Istoria locală versus istoria națională; Patrimoniul turistic național sau Personalități ale culturii și literaturii naționale*.

Etnografia și etnologia ar putea deveni genericul unui alt modul, care ar cuprinde discipline precum: *Cultura materială; Tradiții și obiceiuri locale sau Obiceiuri calendaristice și de familie; Meserii și ocupații tradiționale sau Prelucrarea materialelor sau Artizanat; Arta culinară sau Oenologie* etc.

Într-o zonă atât de pitorească, ar fi inevitabil un modul cu privire la **resursele turistice naturale** (privind relieful și natura Republicii Moldova), în care se vor regăsi discipline ca *Flora Moldovei; Fauna Moldovei; Relieful Moldovei sau Monumentele geologice, hidrologice, paleontologice*.

Dintre acestea, persoana interesată de formarea profesională respectivă va putea să aleagă câteva, în limita unui număr de ore sau de credite, în funcție de propriile obiective și interese. O persoană fără studii în vreunul din domeniile tangențiale (istorie, arheologie, turism, geografie, filologie, comunicare, jurnalism, actorie etc.) – să zicem, absolvent al facultății de psihologie – va avea oportunitatea de a asimila lucruri necesare pentru practicarea acestei profesii, pe când o persoană cu studii din domeniul artistic și-ar putea elimina din parcursul academic *Dicția și Arta discursului*, dar va avea nevoie să însușească terminologia necesară domeniului sau să cunoască relieful, fauna și flora Moldovei. Este firesc ca fiecare modul să includă atât materii cu statut preponderent informativ (*Relieful Moldovei; Natura Moldovei; Istoria locală*), cât și unele cu înclinații aplicative (*Arta discursului; Arta culinară; Prelucrarea materialelor*).

Absolventul va fi certificat doar dacă acumulează un anumit număr de credite și este normal ca instituțiile educaționale care oferă o asemenea formare să dispună de consilieri care să-i ajute formabilului să-și construiască parcursul academic adecvat.

Astfel că ideea unui **curriculum negociat** este mai

reală atunci când, din start, la etapa conceptualizării, se admite că formarea poate fi cât mai apropiată de nevoile cursanților. Dar ea nu se rezumă doar la selectarea disciplinelor din curriculumul secundar, ci și urmează să prevadă și să îngăduie:

- alegerea unui număr de unități de conținut obligatorii dintr-o ofertă mai largă; de exemplu, cursul are 5 unități de conținut aproximativ egale ca număr de ore, din care cursantul alege 3 pe care le studiază în profunzime sau pentru care susține evaluările obligatorii;
- selectarea sarcinilor, a formelor de evaluare și a gradului de acoperire a unor standarde: în cadrul evaluării la unitățile de conținut selectate, cursantul poate opta pentru atingerea unor standarde sau pentru anumite forme de evaluare (scrisă, nu orală; practică, nu scrisă);
- varierea modului de realizare a temelor și de demonstrare a propriilor rezultate: cu sau fără utilizarea TIC; prezentarea proiectului în formă de web-site, colaj sau machetă;
- opțiunea pentru locul și modalitatea de desfășurare a stagiului de practică, cu condiția respectării unor obiective și a atingerii unor finalități;
- preferința pentru produsele evaluate pe parcurs (din mai multe, recomandate).

Alături de asimilarea cunoștințelor și formarea abilităților inerente formării profesionale de calitate, remarcăm că trebuie să se urmărească un rezultat scontat care depășește cognitivul și tehnologicul: atitudinalul. Ar fi de așteptat că o asemenea abordare a construirii propriului traseu va elimina întrebările care îi urmăresc pe mulți studenți în cadrul instruirii profesionale primare (*De ce am nevoie de această materie de studiu? Când îmi va prinde bine ceea ce sunt impus să învăț?*), iar pentru că alege singur, cursantul devine mai responsabil. Rezumăm: dintr-o listă lungă de materii posibile cursantul își construiește una scurtă, care devine obligatorie pentru dânsul.

Fără a intra în detalii de ore și credite, un curriculum negociat de o persoană concretă, absolventă a facultății de horticultură a Universității Agrare, proprietară a unei pensiuni agroturistice în zona codrilor, ar putea include: *Tehnici de comunicare; Istoria locală versus istoria națională; Cultura materială; Arta culinară; Meserii și ocupații tradiționale; Monumentele geologice, hidrologice, paleontologice*, dar va omite *Flora Moldovei*.

Din toate variantele de formare profesională continuă prevăzute de art. 45 al Regulamentului citat, selectăm pozițiile la care s-ar putea racorda programul descris mai sus:

- 1) cursuri tematice de perfecționare/specializare până la 150 de ore (până la 5 credite);
- 2) cursuri de perfecționare/specializare/policalificare

de scurtă durată până la 1200 de ore (până la 40 de credite);

- 3) cursuri și programe de calificare suplimentară în baza studiilor:
 - a) învățământ profesional tehnic postsecundar și nonterțiar (nivelul 4-5 ISCED) până la 1800 de ore (până la 60 credite);
 - b) învățământ superior (licență, nivelul 6 ISCED) până la 2400 de ore (până la 80 de credite);
- 4) cursuri și programe de recalificare profesională pentru obținerea unei noi calificări în baza studiilor:
 - a) învățământ profesional tehnic postsecundar și nonterțiar (nivelul 4-5 ISCED) cu o durată mai mare de 1800 de ore (minimum 60 de credite);
 - b) învățământ superior (licență, nivelul 6 ISCED) cu o durată mai mare de 2700 de ore (minimum 90 de credite pentru același domeniu) [4].

Respectiv, ar fi posibil să se elaboreze un singur plan de studii pentru numărul maxim de ore și credite (adică pentru 2700 de ore și 90 de credite), care să se adapteze situațiilor concrete enumerate mai sus. Disciplinele incluse în acest plan vor avea suportul curricular elaborat, la fel, pentru numărul maxim de ore și în baza lor se va negocia un traseu de formare individuală. Aceeași metodologie ar putea fi aplicată și pentru alte specialități și specializări solicitate stringent pe piața globală a muncii și deocamdată lipsind din ofertele pieței de servicii educaționale moldovenești (de exemplu, de babysitting, oldsitting sau petsitting). Iar oferta foarte săracă a bazei de date a programelor acreditate și coordonate de Ministerul Educației [1; 2] lasă loc pentru manifestarea multor inițiative de formare profesională continuă. Ideea vine lucrând.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Baza de date a programelor acreditate de Ministerul Educației. Pe: <http://edu.gov.md/ro/content/baza-de-date-programelor-acreditate-de-ministerul-educatiei>
2. Baza de date a programelor coordonate de Ministerul Educației. Pe: <http://edu.gov.md/ro/content/baza-de-date-programelor-coordonate-de-ministerul-educatiei>
3. Negreț-Dobridor I. Teoria generală a curriculumului educațional. Iași: Polirom, 2008.
4. Regulament cu privire la formarea continuă a adulților. Aprobat prin Hotărârea Guvernului nr.193 din 24 martie 2017. Pe: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=369645>

Vârsta învățării



Valentina CHICU

lector, Universitatea de Stat din Moldova;
formatoare, Centrul Educațional PRO DIDACTICA

Rezumat: În secolul al XXI-lea sistemele de învățământ se confruntă cu marea provocare de a asigura condiții echitabile educației de calitate pentru toți pe parcursul întregii vieți. În contextul schimbărilor în structura populației, unde ponderea adulților vârstnici este în creștere, devine prioritară instruirea adulților vârstnici, ceea ce presupune crearea unei oferte accesibile pentru fiecare și cultivarea cererii de servicii educaționale. Pentru a face față acestei provocări, pentru a oferi servicii educaționale în contexte noi, este necesară reconsiderarea sistemului de învățământ, revizuirea politicilor în domeniu, a misiunii școlii în comunitate și a pregătirii cadrelor didactice.

Cuvinte-cheie: educație pe tot parcursul vieții, educația adulților, adulți vârstnici, politici educaționale.

Abstract: In the 21st century all education systems face the great challenge of having to provide equitable conditions for a lifelong quality education for all. Given the ongoing changes in population structure, where the number of older adults is increasing, the training of the latter ought to become a priority. This process implies creating an affordable offer for everyone and cultivating the demand for educational services. In order to meet this challenge, it is necessary to reconsider the education system, to train teachers to provide educational services in new contexts, to review the policies in the field and the mission of the school community.

Keywords: lifelong education, adult education, senior adults, educational policies.

CONTEXT, ORI DE CE ABORDĂM AZI PROBLEMATICA ADULȚILOR VÂRSTNICI

Evoluțiile demografice din ultimii ani sunt caracteristice tuturor țărilor, dar se resimt mai accentuat în cele în curs de dezvoltare, precum țările ex-sovietice, inclusiv Republica Moldova. Principalele rezultate ale recensământului populației (RPL) din anul 2014 arată că, din punct de vedere economic, structura populației pe grupe de vârstă de interes a înregistrat schimbări semnificative în raport cu anul 2004.

În conformitate cu criteriile folosite de specialiști în analiza datelor demografice, se consideră că ponderea de 12-14% a persoanelor cu vârsta de peste 60 de ani denotă un nivel mediu de îmbătrânire a populației; 16-18% – un nivel înalt de îmbătrânire, 18% și mai mult – un nivel foarte înalt. Conchidem că în anul 2014 populația țării noastre a atins deja un nivel foarte înalt de îmbătrânire. Pronosticurile specialiștilor pentru perioada de până în anul 2050 vorbesc despre faptul că fenomenul îmbătrânirii în țara noastră va atinge proporții extrem de mari.

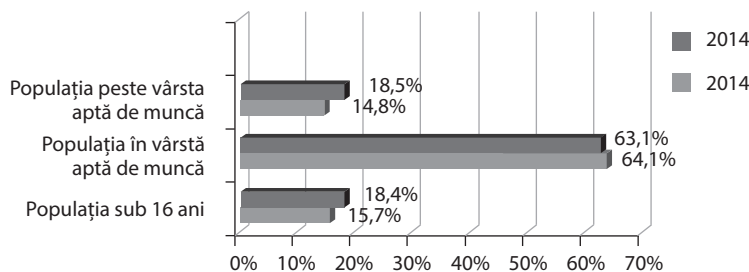


Figura 1. Dinamica structurii populației pe grupe de vârstă în perioada 2004-2014 [3]

Pe parcursul ultimelor decenii, ONU a accentuat necesitatea de a asigura:

- (i) *integrarea* procesului global de *îmbătrânire* și a procesului general de *dezvoltare*;
- (ii) *edificarea* unei *societăți pentru oamenii de toate vârstele*.

O asemenea societate optează pentru o *îmbătrânire activă* și se bazează pe *principiul solidarității între generații*.

Astfel, sistemul de învățământ, prin alinierea politicilor la realitățile existente, urmează să creeze premise pentru o societate pentru toate vârstele în Republica Moldova și să contribuie la asigurarea îmbătrânirii active.

Îmbătrânirea activă înseamnă înaintarea în vârstă în condiții optime de sănătate, un rol activ în societate și împlinire pe plan profesional, dar și autonomie în viața de zi cu zi și implicare în activități civice.

EVOLUȚIA PERCEPȚIEI ÎNVĂȚĂRII

Viața este o continuă învățare.

Ce este învățarea? Ne-am obișnuit cu acest concept atât de uzual, încât nu ne mai punem întrebări despre: semnificația învățării, procesul învățării, timpul în care învățăm... Trăim într-un secol în care avem nevoie de informații noi, de abilități noi de utilizare și mănuire a unor ustensile ori dispozitive care au dat buzna în viața noastră.

În secolul al XX-lea consideram că vârsta învățării este copilăria și tinerețea – o percepție acceptată de majoritatea, inclusiv de structurile de conducere ale statului. Astfel, ministerul de resort, prin politicile educaționale elaborate și promovate și prin structura sistemului de învățământ, susținea ideea că învățarea are loc doar în instituțiile din sistemul de învățământ și doar la vârsta copilăriei și tinereții. Situația descrisă caracteriza sistemele de învățământ din multe țări, nu doar de la noi.

Învățarea pe tot parcursul vieții include activitățile de învățare realizate de o persoană pe parcursul vieții, în contexte de educație formală, nonformală și informală, în scopul formării sau dezvoltării competențelor din perspectiva personală, civică, socială și profesională.

(Codul educației, art. 123)

La sfârșitul secolului al XX-lea, odată cu apariția și dezvoltarea conceptului de *învățare pe tot parcursul vieții* (*Lifelong Learning și Lifewide Learning*), constatăm că învățarea nu poate și nu trebuie să fie legată

de *loc și timp*, deoarece cunoștințele și competențele se acumulează și se aplică oricând, la orice vârstă, și oriunde. Educația nu trebuie să se limiteze la perioada inițială a vieții și la contextul formal, ci se poate realiza și în context nonformal și informal.

În secolul al XXI-lea se impune o nouă concepție a educației, cu noi priorități. Direcțiile prioritare de dezvoltare a educației pe tot parcursul vieții pentru următorii 15 ani sunt stabilite în *Declarația Forumului Mondial al Educației*, organizat la Incheon, Republica Coreea, la 21 mai 2015: *Education 2030: Towards Inclusive and Equitable Quality Education and Lifelong Learning for All*. La forum au participat reprezentanți ai 160 de țări, inclusiv Republica Moldova. Declarația derivă din obiectivul al patrulea din *Obiectivele de dezvoltare durabilă*, care se referă la domeniul educației. Prin această *Declarație*, țările participante *recunosc* că educația are rolul de a transforma viața omului și este forța motrice a proceselor orientate spre atingerea celor 17 obiective de dezvoltare durabilă și *se angajează*, „...cu un sentiment de urgență să urmeze o *agendă* unică, reînnoită, holistică, ambițioasă și aspirațională pentru educație”. *Agenda* adoptă o abordare bazată pe învățarea pe tot parcursul vieții, pe acces, echitate, incluziune și calitate în educație. În unul dintre elementele esențiale ale agendei se subliniază faptul că toți oamenii trebuie să aibă *acces la oportunități de învățare pe tot parcursul vieții*. Oportunitățile de învățare vor fi create în baza unor studii privind competențele necesare pe piața muncii, competențele de dezvoltare personală și cetățenie activă. Aceste competențe pot asigura calitatea vieții oamenilor, inclusiv a adulților vârstnici, și pot contribui la reducerea sărăciei. Astăzi, învățarea și-a lărgit semnificația și, depășind limitele obținerii unui volum de cunoștințe, s-a transformat într-un proces de aplicare a cunoștințelor în contexte social importante. Epoca dinamică în care trăim solicită de la fiecare om de orice vârstă nu doar adaptare psihologică la condițiile în continuă schimbare, dar și participarea la experiențe socioculturale noi.

Învățarea pe tot parcursul vieții a devenit un principiu de organizare a tuturor formelor de învățământ, un cadru de asigurare a dreptului la educație pentru fiecare om și o prioritate a sistemelor de învățământ la nivel global. Marea provocare constă în a depune același efort și a acorda aceeași atenție dezvoltării, recunoașterii și sprijinirii tuturor tipurilor de învățare pentru toate categoriile de populație. Această schimbare reprezintă fundamentul pentru elaborarea politicilor educaționale și a strategiei de dezvoltare a unui sistem de învățare pe tot parcursul vieții.

Generalizând ideile promovate de organizațiile internaționale, constatăm că transpunerea în practică a conceptului de *învățare pe tot parcursul vieții* presupune reconsiderarea sistemului de învățământ

prin promovarea de politici și acte normative și prin asigurarea structurilor, a mecanismelor, procedurilor și practicilor, astfel încât să se ajungă la cultura învățării pe tot parcursul vieții, împărtășită de fiecare membru al societății, indiferent de vârstă.

**PERCEPȚIA ADULȚILOR VÂRSTNICI
ÎN CONTEXTUL ÎNVĂȚĂRII
PE TOT PARCURSUL VIEȚII**

M-am pensionat acum un an și am ajuns să fiu invidiată de cei apropiați. Când pleacă dimineața la școală și când își pregătește temele pentru acasă, nepoțica îmi șoptește: "Cât de fericită ești, Buni, că nu mai ai de învățat".

(Mărturia unei pensionare)

Vorbind despre adulții vârstnici, ne dăm bine seama că în societatea noastră există idei preconcepute, conform cărora:

- a) adulții vârstnici nu mai au nevoie să învețe (la ce le-ar mai servi învățarea?);
- b) adulții vârstnici nu mai pot învăța;
- c) adulții vârstnici sunt doar consumatori de bunuri, care nu mai pot oferi nimic societății.

Aceste stereotipuri limitează posibilitatea de a percepe corect și de a accepta realitatea, inclusiv de către persoanele și structurile de decizie, dar și de către adulții vârstnici înșiși. Psihologii caracterizează perioada de după dezangajare profesională drept „șoc al realității” [10], căreia îi sunt specifice restructurări ale personalității și o modificare a funcțiilor psihice, a conștiinței și a dinamicii vieții interioare. În majoritatea cazurilor, această etapă îi surprinde pe indivizi nepregătiți pentru asumarea și acceptarea rolurilor noi. Este nepregătită și societatea noastră, care încă nu dispune de suficiente capacități pentru a identifica soluțiile potrivite în sprijinul celor în etate. Ne-am obișnuit să demonstrăm grijă față de acest segment al populației prin organizarea de „activități pentru bătrâni”, care, de regulă, poartă un caracter ocazional (fiind mai frecvent desfășurate cu prilejul Zilei internaționale a persoanelor în etate). Mai puțin și mai rar întâlnite sunt activitățile de învățare, precum și cele ce presupun implicarea oamenilor în vârstă în diverse activități sociale sau de punere în valoare a experienței și a realizărilor obținute de aceștia pe parcursul vieții – ocazii care le-ar oferi oportunități de participare activă în viața socială a comunității.

Drept argument în favoarea celor expuse, prezentăm rezultatele unui sondaj de opinie realizat de către studenții de la specialitatea *Psihopedagogie*, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, USM, pe un eșantion de 235 de persoane cu vârsta cuprinsă între 20 și 45 de ani. Datele sondajului ne permit să constatăm că circa 82% din respondenți listează printre primele

lucruri care pot fi organizate pentru bătrânii din localitatea lor: *ajutorul în gospodărie, ajutorul și însoțirea la cumpărături, însoțirea la medic*; 18% consideră că bătrânii au nevoie de socializare, „... doar că noi, tinerii, trebuie să învățăm cum să comunicăm cu ei”. Accesul și oportunitățile reduse de implicare activă și valorificare a potențialului vârstnicilor sunt fundamentate pe stereotipuri și pe elemente ale culturii noastre provenite din percepția eronată și asemănarea nejustificată a bătrâneții cu infirmitatea.

Autorii *Programului pentru integrarea problemelor îmbătrânirii în politici* [8] evidențiază aspectele ce se referă la ”pregătirea societății prin schimbarea percepțiilor și a stereotipurilor pentru o nouă abordare a necesităților” vârstnicilor. Programul accentuează nevoia identificării de soluții pentru combaterea izolării și conservarea demnității acestora. Una dintre posibilele opțiuni în acest sens este implicarea în învățare. Dacă renunță la viața activă și nu mai învață, vârstnicul se dă bătut, devine copleșit de lumea din jur, deprimat, speriat, confuz și izolat. Disponibilitatea de a **învăța** și curiozitatea de a încerca lucruri noi (fie că vorbim despre un hobby pentru timpul liber, o nouă specializare profesională sau dezvoltarea unor abilități/competențe necesare în viața de zi cu zi) sunt ingredientele esențiale pentru o viață trăită cu sens și pasiune. Henry Ford menționa: „Oricine renunță să învețe este bătrân, chiar dacă are 20 sau 80 de ani. Oricine continuă să învețe rămâne tânăr. Cel mai important lucru în viață este să-ți păstrezi mintea tânără”.

**IMPLICAȚIILE ÎNVĂȚĂRII ADULȚILOR
VÂRSTNICI ÎN REPUBLICA MOLDOVA**

Promovarea învățării adulților vârstnici în Republica Moldova este un proces complex, care presupune schimbări de percepție și atitudine; restructurări în sistemul de învățământ; extinderea atribuțiilor ministerului de resort; reconceptualizarea procesului de formare profesională a cadrelor didactice și a misiunii instituției de învățământ; crearea unei oferte educaționale atractive și accesibile pentru adulții vârstnici.

Această schimbare complexă reclamă asumarea din partea sistemului de învățământ a responsabilității și integrarea în el a structurilor și a serviciilor destinate învățării adulților vârstnici (pensionați). În termeni concreți, aceasta ar presupune:

- (i) completarea funcțiilor Ministerului Educației (în *Regulamentul privind organizarea și funcționarea Ministerului Educației*), revizuirea atribuțiilor OLSDÎ și a misiunii instituțiilor de învățământ formal, precum și asumarea noilor responsabilități în legătură cu noile funcții;
- (ii) crearea unui cadru explicit, eficient și funcțional de colaborare a Ministerului Educației cu toți

prestatorii de servicii educaționale, inclusiv pentru vârstnici;

- (iii) elaborarea sistemelor de monitorizare a educației adulților și a adulților vârstnici prin stabilirea de indicatori relevanți și a unor mecanisme de colectare și prelucrare a datelor, precum și de valorificare a rezultatelor monitorizării și evaluării educației adulților vârstnici.

În contextul creării oportunităților de învățare a adulților vârstnici, dimensiunile esențiale de dezvoltare a cadrului normativ secundar se referă la:

- elaborarea regulamentului de organizare a educației nonformale, prin care să se recunoască importanța acesteia în educația adulților vârstnici, care să specifice cerințele față de furnizorii de educație nonformală (cerințe ce nu trebuie și nu pot fi echivalate cu cele înaintate furnizorilor de educație formală); să se reglementeze relațiile dintre Ministerul Educației și furnizorii de educație nonformală, relațiile dintre beneficiari și furnizori. Acest regulament trebuie să excludă formalizarea educației nonformale, dar trebuie să conțină prevederi care ar asigura calitatea educației nonformale;

Educația nonformală constă în activități educaționale organizate și susținute în cadrul sau în afara instituțiilor de educație și se adresează persoanelor de toate vârstele. Educația nonformală nu urmează un sistem ierarhizat și poate diferi ca durată, fără a implica în mod obligatoriu certificarea rezultatelor învățării.

UNESCO, 1997

- elaborarea metodologiei de finanțare din partea statului a învățării pe tot parcursul vieții. O asemenea metodologie este indispensabilă, precum este indispensabilă aplicarea prevederilor art. 125 al *Codului educației* privind susținerea și promovarea educației nonformale. Finanțarea educației nonformale ar încuraja organizarea formării continue a adulților în mediul rural și ar putea institui mecanisme de asigurare a accesului echitabil al tuturor cetățenilor la servicii de educație nonformală, indiferent de zona în care locuiesc.

Indispensabilă devine în acest context și consolidarea capacităților instituționale, care presupune, pe lângă multe altele, și: asigurarea pregătirii psihopedagogice, andragogice și geragogice a specialiștilor din structurile de stat (de exemplu, APL), din instituțiile și organizațiile care lucrează cu adulții și adulții vârstnici și care prestează servicii de formare continuă profesională și de educație generală pentru adulți și adulții

vârstnici. Pregătirea profesională va asigura, în consecință, creșterea motivației adulților de a participa la activități de învățare, de a se implica în activități sociale etc.; încurajarea instituțiilor de învățământ superior să pregătească formatori pentru educația adulților și a adulților vârstnici.

Ofertele educaționale relevante și motivante pentru adulții vârstnici sunt elaborate în baza unor cercetări sistematice asupra nevoilor reale de dezvoltare ale acestora. Activitățile de formare axate pe soluționarea unor probleme concrete cu care se confruntă vârstnicii, pe dezvoltarea unor cunoștințe și abilități aplicabile în situații reale de viață, pe care le putem identifica doar prin studiul necesităților de formare, asigură relevanța ofertelor educaționale pentru această categorie de persoane. Individualizarea și flexibilizarea ofertelor pot spori valențele activităților de formare și motivarea adulților vârstnici pentru învățare.

Adulții vârstnici au nevoie și de activități de formare profesională, de recalificare, pentru a reuși în obținerea unei surse de venit suplimentar. Corelarea ofertelor educaționale cu cerințele pieței muncii va contribui la actualizarea ofertelor respective. Ofertele educaționale bazate pe dezvoltarea competențelor profesionale vor fi atractive doar dacă vor viza locuri de muncă reale, unde se pot angaja audienții cursurilor de formare. Or, acestea pot include dezvoltarea competențelor antreprenoriale, astfel încât audienții să poată valorifica rezultatele învățării, să poată crea contexte de punere în practică a noilor achiziții. Dezvoltarea competențelor de inserție profesională poate face oferta mai interesantă pentru adulții vârstnici.

Valorificarea experienței adulților vârstnici dictează necesitatea unor formări privind dezvoltarea competențelor de prezentare și transmitere a propriei experiențe profesionale sau a experienței de viață. Adultul vârstnic este mai motivat și mai încrezător să se implice în activități de împărtășire a cunoștințelor, a competențelor profesionale, a experienței de viață etc., dacă este instruit și știe cum să o facă corect.

Oferta educațională pentru adulți și adulții vârstnici conține două elemente esențiale: de formare propriu-zisă și de educare a culturii învățării, a dorinței de a învăța pe parcursul întregii vieți.

Așadar, esența educației/formării la o vârstă înaintată are drept scop promovarea schimbărilor pozitive în viața vârstnicilor: (i) reorientarea de la pasivitate și neputință spre activitate; (ii) dezvoltarea capacității de a-și gestiona viața după pensionare în alt mod; (iii) dezvoltarea capacității de acțiune competent în propriile interese, în interesele familiei și ale societății [1].

P. S. Subiectul abordat în acest articol ne privește pe fiecare în parte și pe noi toți ca o comunitate. Am listat un șir de acțiuni care vin drept reacție la problemele cu

care ne confruntăm. E timpul să schimbăm comportamentul reactiv pe unul proactiv și să prevenim apariția problemelor. Pregătirea pentru bătrânețe ar trebui să înceapă cel târziu în adolescență. O viață lipsită de sens până la 65 de ani nu va deveni plină de semnificație atunci când te pensionezi.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Agapova O. Nu-i timp de îmbătrânit. Ghid metodic pentru activități de învățare și formare cu adulții seniori. Chișinău: Epigraf, 2015. 116 p.
2. Biroul Național de Statistică al Republicii Moldova. Anuarul statistic al Republicii Moldova 2016. Chișinău: Biroul Național de Statistică al Republicii Moldova, 2016. 384 p.
3. Biroul Național de Statistică al Republicii Moldova. Principalele Rezultate ale RPL 2014. Pe: http://www.statistica.md/public/files/Recensamint/Recensamint_pop_2014/Rezultate/Nota_informativa_RPL_2014.pdf
4. Buciuceanu-Vrabie M. Indicele de îmbătrânire activă în Republica Moldova. Martie-aprilie 2016. Institutul Național de Cercetări Economice, 2016. Pe: http://ccd.ucoz.com/_ld/0/43_Policy_Paper_II.pdf
5. Commission of the European Communities. Adult Learning: It Is Never Too Late to Learn. Brussels, 2006. Pe: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=COM:2006:0614:FIN>
6. Education for People and Planet: Creating Sustainable Futures for All. Global Education Monitoring Report, 2016. Paris: UNESCO, 2016. 620 p.
7. Faure E. et al. Learning to Be. The World of Education Today and Tomorrow. Paris: UNESCO, 1972. 313 p.
8. Hotărârea Guvernului nr. 406 din 02.06.2014 *Cu privire la aprobarea Programului pentru integrarea problemelor îmbătrânirii în politici*. Pe: <http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&id=353338&lang=1>
9. Kallen D., Bengtsson J. Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. Paris: OECD, 1973. 88 p.
10. Sion G. Psihologia vârstelor. București: Editura Fundației România de Măine, 2003. 256 p.
11. Sprogøe J. Comparative Analysis of Lifelong Learning Strategies and Their Implementation in Denmark, Estonia, Finland, Iceland, Latvia, Lithuania, Norway, Sweden. Copenhagen: The Danish University of Education, 2003. Pe: www.pure.au.dk/portal/files/104/Comparative_Report.pdf
12. Zaidi A. (coord.) et al. Active Ageing Index 2012. Concept, Methodology and Final Results. Vienna: European Centre Vienna, 2013. 68 p.



Mariana IANACHEVICI

doctorandă, Universitatea de Stat din Moldova;
director executiv, AO AVE Copiii; președinte, APSCF

inițială, acesta necesită a fi adaptat de către prestatorul de servicii în corespundere cu trebuințele beneficiarilor și nivelul de pregătire al personalului. Casa Așchiuță a Asociației AVE Copiii este unul dintre aceste servicii, acreditat la începutul anului 2017. Pregătirea inițială a personalului nou-angajat a fost un exercițiu participativ, iar programul de instruire, însoțit de unele sugestii metodologice, este o experiență capitalizată în acest articol.

Cuvinte-cheie: casă comunitară, copii în situație de risc, formare inițială, personal, unități de învățare.

Abstract: The SGH for Children at Risk is an alternative care service that is only starting to develop in the context of child protection in Moldova. Both state and private care providers are obliged to ensure the initial and continuing training of the personnel involved in service delivery. Although existing, the initial training curriculum needs to be adapted by the service provider according to the needs of the beneficiaries and the staff's level of training. The Așchiuță Center of the AVE Copiii Association

Pregătirea inițială a personalului în serviciul de casă comunitară pentru copii în situație de risc

Abstract: Casa comunitară pentru copii în situație de risc este un serviciu social de îngrijire alternativă, cu o istorie încă neformată în contextul protecției copilului în Republica Moldova. Atât prestatorii de stat, cât și cei privați sunt obligați să asigure pregătirea inițială și continuă a personalului angajat în livrarea serviciului. Deși există un curriculum pentru instruirea

is one of these services, having been accredited in early 2017. The initial training of the new staff was a participatory exercise, and the training program, accompanied by some methodological suggestions, is a capitalized experience in this article.

Keywords: Small Group Home (SGH), children at risk, initial training, personnel, learning units.

Funcționalitatea oricărui sistem depinde de instituirea unui cadru legal și de politici clar și adaptat nevoilor societății. Reformele din ultimii zece ani în protecția copilului înregistrează progrese considerabile pe plan legislativ, dar și întârzieri la capitolul implementării [2]: dezvoltarea rețelei de servicii la nivel local, capacitatea sectorului public de a livra serviciile necesare (resurse și grad de expertiză), implementarea protocoalelor care asigură legătura (coordonarea) dintre servicii diferite și actori diferiți, precum și implementarea mecanismelor care verifică acțiunile autorităților.

Reformarea sistemului de îngrijire rezidențială a copilului din Republica Moldova a stimulat dezvoltarea unui șir de servicii sociale pentru copil și familie [12], majoritatea fiind noi în cultura protecției copilului din țara noastră. Toate aceste servicii solicită angajarea de personal pregătit în conformitate cu cerințele noi ale sistemului. Universitățile deocamdată nu acoperă această necesitate și sistemul este obligat să apeleze atât la reconversie profesională, cât și la pregătirea rapidă de bază a unor specialiști (de exemplu, asistenți sociali). Concomitent, sistemul trebuie să își creeze mecanismele de evaluare continuă a necesităților de formare a personalului, precum și de formare continuă a acestuia, fie într-un cadru de sistem, fie la locul de muncă, având în vedere că investițiile în formarea resurselor umane asigură o mai bună valorificare a oamenilor și garantează evoluția socioculturală printr-o gamă mai largă de rezultate. Domeniul protecției copilului, în acest sens, este (sau, cel puțin, ar trebui să fie) unul solicitant, din motivele amintite mai sus. De exemplu, schimbarea paradigmei de îngrijire în mediul instituțional a copilului rămas fără îngrijire părintească pe cea de îngrijire în medii familiale este una deloc ușoară și implică, mai întâi de toate, transpunerea perspectivei implementării și respectării drepturilor copilului. Prin urmare, instruirea personalului deja existent în sistem, dar și a personalului nou-angajat este elementul care asigură calitatea reformelor la macro-nivel și calitatea îngrijirii/asistenței – la micronivel.

Realitatea arată însă că sistemul de dezvoltare profesională, de formare la locul de muncă și de calificare inițială specializată în domeniul protecției copilului și asistenței sociale pentru toate persoanele responsabile vizate de sistem nu este încă bine dezvoltat [11]. Fiecare minister sau autoritate publică numără printre responsabilitățile sale și evaluarea necesităților de instruire a propriilor angajați. O cercetare realizată în anul 2015 demonstrează că primarii, de exemplu, cunosc prevederile Legii 140/2013 [9], dar nu au fost instruiți în domeniul protecției copilului, chiar dacă li s-au atribuit obligațiile de autoritate tutelară

locală. În consecință, marea lor majoritate nu sunt siguri de cunoștințele proprii despre procedurile și procesele de protecție a copilului, ceea ce creează îngrijorare – bunăoară, referitor la promovarea aplicării principiului interesului superior al copilului. În același timp, asistenților sociali și altor specialiști în domeniu le-au fost și continuă să le fie oferite un număr mare de instruiți ad-hoc privind protecția copilului, însă în mare parte de ONG-uri sau cu sprijinul tehnic și financiar al acestora.

Probabil, cea mai mare provocare a sistemului de protecție a copilului este legată de protecția și îngrijirea copiilor separați de părinți. Schimbarea paradigmelor și introducerea de noi abordări ținesc problema separărilor ne-necesare și acordarea de prioritate acțiunilor/eforturilor de menținere a copilului în familie. Ele mai promovează și un șir de reguli cu obiectiv general de diminuare a timpului aflării copiilor departe de părinți [10]. În acest sens, serviciul social Casa comunitară pentru copii în situație de risc [5] este doar unul din multitudinea de servicii instituite în ultimul timp, fiind considerat un serviciu accesibil cazurilor care, din diferite motive (comportamente dificile, vârstă mare, cupluri de frațisurori cu diferențe mari de vârstă etc.), ajung cu dificultate sau deloc în îngrijirea de tip asistență parentală profesionistă [6] sau casă de copii de tip familial [7, 8]. Rămâne de la sine înțeles că personalul unui asemenea serviciu necesită o selecție aparte, dar și instruire și suport continuu, pentru a face față provocărilor. Astfel, prestatorii de servicii au o dublă preocupare: (i) îngrijirea calitativă și (ii) instruirea și suportul personalului, care asigură acea calitate a îngrijirii.

Programul de pregătire inițială a personalului serviciului social Casa comunitară pentru copii în situație de risc – Casa *Așchiiuță*, de exemplu – a fost elaborat ca răspuns la Standardul minim de calitate nr. 28 – *Formarea profesională a personalului serviciului*, care presupune responsabilitatea prestatorului de servicii de a oferi noilor angajați un program de formare inițială cu durata de 50 de ore, conform curriculumului de formare inițială aprobat de MMPSF. În scopul asigurării calității serviciului, același standard îi impune prestatorului de servicii sociale și livrarea unui program de instruire continuă de cel puțin 20 de ore anual.

Curriculumul menționat, dar și experiența Casei *Așchiiuță* indică asupra unui șir de competențe generale de care trebuie să dea dovadă angajații serviciului Casa comunitară pentru copii în situație de risc. Printre acestea se numără cunoașterea fundamentelor conceptuale și metodologice ale protecției drepturilor copilului, a sistemului de protecție a copilului din țară și a sistemului de

servicii sociale, precum și a relației dintre aceste două sisteme; cunoașterea normelor de funcționare a serviciului social Casa comunitară pentru copii în situație de risc, a particularităților de dezvoltare și a nevoilor copilului, a funcțiilor de îngrijire a copiilor. La fel, personalul trebuie să poată comunica asertiv în varii contexte și situații profesionale, să proiecteze asistența individuală pentru fiecare copil și să monitorizeze impactul acesteia, precum și să cunoască și să realizeze pregătirea copiilor pentru viața independentă.

Prin urmare, formarea angajaților serviciului reclamă o abordare realistă și corespunzătoare necesităților copiilor (din perspectiva statutului lor juridic, a nivelului de educație și școlarizare, a nivelului de dezvoltare, care poate fi conform sau nu vârstei etc.). Una din provocările instruirii este adaptarea conținuturilor pentru fiecare angajat, luând în considerare nivelul pregătirii de bază, standardele minime de calitate pentru serviciul Casa comunitară pentru copii în situație de risc, dar și așteptările prestatorului de servicii. Reieșind din acestea, *Programul de pregătire inițială a personalului Casei Așchiiuță* include următoarele unități de învățare:

Unități de competențe	Unități de conținut
<ul style="list-style-type: none"> • Definierea principiilor de bază ale <i>Convenției ONU cu privire la drepturile copilului</i>: nondiscriminarea, interesul superior al copilului; dreptul la supraviețuire și dezvoltare; • Cunoașterea drepturilor copiilor rămași fără îngrijire părintească: angajamente conform <i>Convenției</i>; prezervarea interesului superior al copilului; dreptul la familie; participarea; protecția față de abuzuri și violență; • Cunoașterea instituțiilor responsabile de protecția copilului în Republica Moldova: competențe ale autorităților tutelare de nivelul I și II; măsuri de protecție și proceduri; responsabilități; • Definierea cadrului de referință pentru protecția copiilor față de violență, abuz, neglijare, exploatare și trafic: identificarea semnelor; sesizarea cazurilor. 	<p style="text-align: center;"><i>Cadrul internațional și național de protecție a copilului</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Convenția ONU cu privire la drepturile copilului</i>; • Comentarii generale la <i>Convenție</i>: nr. 14 (2013) interesul superior al copilului; nr. 8 (2006) dreptul la protecție față de pedepse corporale și alte forme de pedepse crude și degradante; nr. 13 (2011) libertatea de orice formă de violență; nr. 12 (2009) dreptul de a fi auzit; nr. 17 (2013) dreptul la timp liber și recreare; nr. 3 (2003) HIV/SIDA și drepturile copilului; nr. 1 (2001) scopurile educației; • Sistemul de protecție a copilului în Republica Moldova: <i>Legea nr. 140 din 14.06.2013 privind protecția specială a copiilor aflați în situație de risc și a copiilor separați de părinți</i>; • Protecția copiilor rămași fără îngrijirea părintească și a copiilor-victime și victime prezumtive ale abuzului, neglijării, exploatării și traficului: <i>Legea nr. 140 din 14.06.2013 privind protecția specială a copiilor aflați în situație de risc și a copiilor separați de părinți</i>; HG nr. 270 din 08.04.2014, cu privire la aprobarea <i>Instrucțiunilor privind mecanismul intersectorial de cooperare pentru identificarea, evaluarea, referirea, asistența și monitorizarea copiilor-victime și potențiale victime ale violenței, neglijării, exploatării și traficului</i>.
<ul style="list-style-type: none"> • Definierea serviciului <i>Casa comunitară pentru copii în situație de risc</i> și poziționarea acestuia în sistemul de protecție a copilului; • Cunoașterea actorilor principali din sistem, a rolului și a responsabilităților acestora în raport cu beneficiarii serviciului Casa comunitară; • Elaborarea <i>Regulamentului de organizare și funcționare a Casei comunitare Așchiiuță a AO AVE Copiii</i> conform standardelor minime de calitate pentru serviciul Casa comunitară pentru copii în situație de risc; • Elaborarea <i>Ghidului pentru evaluarea riscurilor de abuz și neglijare, a Procedurilor de raportare și a Procedurilor de comunicare</i>; 	<p style="text-align: center;"><i>Organizarea și funcționarea serviciului social Casa comunitară pentru copii în situație de risc</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Regulamentul-tip de organizare și funcționare a serviciului</i>: HG nr. 52 din 17.01.2013; • <i>Standardele minime de calitate pentru serviciul Casa comunitară pentru copii în situație de risc</i>: HG nr. 52 din 17.01.2013; • Managementul serviciului Casa Așchiiuță: organigrama AO AVE Copiii; organigrama Casei Așchiiuță; • Politica de protecție a copilului în AO AVE Copiii.

<ul style="list-style-type: none"> Modelarea prezentării serviciului Casa comunitară – Casa <i>Așchiuță</i> ca parte a procesului de diseminare a informației despre serviciu. 	
<ul style="list-style-type: none"> Cunoașterea particularităților de dezvoltare a copilului/adolescentului în funcție de vârstă și de istoricul dezvoltării (abuzuri, neglijare, instituționalizare etc.); Cunoașterea conceptului și a tipurilor de atașament, a cauzelor și simptomelor tulburărilor de comportament, a tulburărilor de identitate sexuală, a cauzelor dificultăților de comunicare ale adolescenților etc.; Cunoașterea și simularea: <ol style="list-style-type: none"> 1) metodelor de stimulare a dezvoltării psihofizice și sociale, de dezvoltare a autonomiei, a deprinderilor de viață independentă; 2) metodelor de dezvoltare a atașamentului; 3) metodelor de identificare și management al tulburărilor de comportament la adolescenți; 4) metodelor de educație sexuală a adolescenților; 5) metodelor de dezvoltare a abilităților de comunicare asertivă. 	<p><i>Particularități de dezvoltare a copilului, cu accent pe copiii rămași fără îngrijire părintească [1]</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Nevoi; Particularitățile de vârstă, de îngrijire; efectele instituționalizării, abuzurilor, neglijării; Metode de stimulare a dezvoltării psihofizice și sociale, de dezvoltare a autonomiei, a deprinderilor de viață independentă; Atașamentul: concept, tipuri, efectele lipsei atașamentului; Metode de dezvoltare a atașamentului; Tulburările de comportament: cauze, simptome, clasificare, efecte; Metode de management al tulburărilor de comportament la adolescenți; Identitatea sexuală la adolescenți; tulburările de identitate sexuală; educația sexuală a adolescenților; Comunicarea: importanța comunicării și influența acesteia asupra inteligenței copilului/adolescentului; cauze ale dificultăților de comunicare; dezvoltarea abilităților de comunicare asertivă.
<ul style="list-style-type: none"> Cunoașterea condițiilor plasamentului de urgență și ale celui planificat; Modelarea procesului de pregătire a grupului pentru acceptarea nou-veniților; Modelarea procesului de evaluare a nevoilor copilului din plasament și elaborarea <i>Planului individual de servicii</i>; monitorizarea impactului activităților; Cunoașterea formelor și a metodelor de lucru cu copilul în procesul de formare a identității; Elaborarea <i>Cărții vieții</i>; Crearea condițiilor pentru exprimarea opiniilor de către copii; Modelarea tehnicilor de implicare a copiilor în procesul de luare a deciziilor. 	<p><i>Asistența copiilor plasați în îngrijire la Casa comunitară [3]</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Plasamentul de urgență și plasamentul planificat; Dispoziția de plasament și rolul autorității tutelare pe durata plasamentului în îngrijire; Pregătirea copiilor pentru acceptarea în grup a nou-veniților; Evaluarea nevoilor copilului și planificarea serviciilor de îngrijire; Formarea identității; Implicarea copiilor în luarea deciziilor.
<ul style="list-style-type: none"> Cunoașterea metodelor și a tehnicilor de prevenire și combatere a violenței în interiorul serviciului; Modelarea implicării copiilor în elaborarea procedurilor prietenoase de raportare a violenței și abuzurilor față de copii; Cunoașterea regulilor de securitate antiincendiară, sanitară și altele relative la îngrijirea copiilor în serviciul Casa comunitară. 	<p><i>Protecția și siguranța copiilor</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Metode și tehnici de prevenire a violenței; Proceduri de raportare (prietenoase copilului) a cazurilor de violență și abuz; Medii sigur în Casa comunitară.
<ul style="list-style-type: none"> Identificarea și caracterizarea atribuțiilor și a competențelor profesionale ale personalului; Modelarea profilului profesional al personalului Casei comunitare; 	<p><i>Profilul personalului serviciului Casa comunitară</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Studii; Atribuții; fișa postului; Competențe profesionale;

<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizarea eticii profesionale și morale a personalului; dileme etice; elaborarea și revizuirea <i>Codului de conduită</i>; • Modelarea diferitelor tipuri de comportamente în diferite situații profesionale. 	<ul style="list-style-type: none"> • Etica profesională; <i>Codul de conduită</i>; • Exigențele morale.
<ul style="list-style-type: none"> • Asigurarea procesului de formare inițială și continuă; • Identificarea nevoilor de instruire și modelarea <i>Planului anual de instruire a personalului</i>; • Cunoașterea metodelor și a tehnicilor de supervizare profesională și înțelegerea acordului de supervizare; • Cunoașterea criteriilor de evaluare anuală a competențelor și elaborarea raportului de autoevaluare. 	<p style="text-align: center;"><i>Formarea, supervizarea și evaluarea personalului</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Formarea inițială și continuă a personalului; • Supervizarea: metode și tehnici; • Evaluarea anuală a competențelor profesionale.
<ul style="list-style-type: none"> • Cunoașterea standardelor minime de calitate pentru funcționarea serviciului Casa comunitară: indicatori; • Implementarea standardelor minime de calitate pentru serviciul Casa comunitară: niveluri, responsabilități, rezultate așteptate; • Cunoașterea funcțiilor și a competențelor autorităților responsabile de evaluarea serviciului Casa comunitară; • Cunoașterea metodologiei și a criteriilor de autoevaluare și evaluare externă a serviciului Casa comunitară; • Elaborarea raportului de autoevaluare; • Asigurarea condițiilor de autoevaluare și evaluare externă a serviciului; • Cunoașterea metodologiei de acreditare a serviciului Casa comunitară și a autorităților responsabile de acreditare. 	<p style="text-align: center;"><i>Evaluarea și acreditarea serviciului Casa comunitară</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluarea și evaluarea serviciului Casa comunitară: competențe, metodologie; • Acreditarea serviciului Casa comunitară.

Forma de organizare a instruirii inițiale a fost concepută pentru 25 de ore de curs, 25 de ore de seminar și 10 ore de aplicații practice, cu accent pe proiectarea și realizarea cursurilor mixte („sandviș”) și problematizate (studii reale de caz). Specificul personalului este caracterizat de angajarea adulților în multiple roluri derivate din implicarea în muncă (o parte considerabilă din pedagogii sociali sunt angajați prin cumul), politică, activități de familie etc. În procesul de formare s-a ținut cont de faptul că în toate aceste medii apar și conflicte, care își pun amprenta asupra personalității adulților, iar aceștia, în general, acceptă cu dificultate schimbările, deoarece ele implică modificări structurale ale modelelor explicative, valorice și de acțiune cu care s-au obișnuit.

Echipa de formatori a mai ținut cont și de faptul că formarea adulților este nu doar un proces de asimilare, de interiorizare, de dezvoltare, ci și un proces de restructurare, de generalizare, de schimbare a relațiilor dintre adult și mediul de activitate al acestuia (social, de muncă, familial etc.).

Având în vedere că formarea adulților este un

proces de cunoaștere, în special o acțiune practică de valorificare și aplicare a cunoștințelor și a experiențelor de viață, metodologiile de formare au cuprins forme și procedee active și participative, cu accent pe exprimarea opiniei proprii. Robert W. Lucas, unul dintre cei mai mediatizați consultanți în probleme de training al resurselor umane și autorul ghidului *Adult Learning*, propune, în acest sens, șapte principii de formare a adulților, pe care le-am aplicat în programul de instruire inițială a personalului Casei *Așchiușă*:

- 1) conectarea instruirii cu locul de muncă;
- 2) elaborarea de module de instruire care, în același timp, să fie și distractive;
- 3) tratarea cursanților în corespundere cu vârsta (adulți);
- 4) considerarea cunoștințelor și experienței participanților la cursuri;
- 5) asigurarea flexibilității și a adaptabilității modulelor de instruire;
- 6) implicarea cursanților în activitățile de formare;
- 7) crearea unui mediu de învățare motivațional și funcțional.

Astfel, au fost luați în considerare trei factori care influențează învățarea la adulți [4]: persoana care învață, contextul în care învață și procesul efectiv de învățare.

Cursul *Funcționarea serviciului Casa comunitară pentru copii în situație de risc* face parte din *Planul de formare inițială*, orientat spre pregătirea personalului din serviciul Casa comunitară pentru copii în situație de risc, și are drept scop asigurarea continuității în formarea graduală a competențelor profesionale ale angajaților Casei *Așchiiuță*. Evaluarea inițială pentru stabilirea nivelului de pregătire al audiențelor pe dimensiunea cursului, dar și pentru stabilirea liniei de start în vederea ”intrării” în paradigma de învățare a fost realizată din perspectiva următorilor itemi:

- a) *Fundamente conceptuale și metodologice ale protecției drepturilor copilului;*
- b) *Sistemul de protecție a copilului și cel de servicii sociale din Republica Moldova, precum și relațiile dintre acestea;*
- c) *Particularități de dezvoltare a copilului;*
- d) *Comunicarea asertivă în diferite contexte și situații profesionale;*
- e) *Proiectarea asistenței individuale a copilului și monitorizarea impactului;*
- f) *Funcții de pregătire a copiilor pentru viața independentă.*

Pentru această evaluare, inițial a fost aplicată o chestionare în scris cu accent pe aprecierea aspectului calitativ, care implica reflecții asupra conceptelor, problemelor și fenomenelor. În procesul de analiză a răspunsurilor am constatat că reflecția lipsește și, astfel, am organizat o a doua chestionare – orală, în cadrul căreia personalul a fost invitat să reflecteze asupra cunoștințelor și abilităților deținute și a celor necesare pentru a lucra în serviciul Casa comunitară. Răspunsurile au alimentat din plin conținutul programului de instruire, la sfârșitul căruia a fost aplicată o evaluare sumativă, constând dintr-un examen cu două componente: un test și un brainstorming. Pentru testul sumativ formatorii au elaborat o matrice de specificații, iar pentru sesiunea de brainstorming – un ghid de discuții. Răspunsurile au fost analizate și, pe baza acestora, a fost elaborat și este în proces de implementare un program de formare continuă a personalului Casei *Așchiiuță*.

Formatorii implicați în pregătirea inițială a personalului Casei *Așchiiuță* au menționat cel puțin două provocări cărora le-au făcut față în procesul predării:

- 1) atitudinea uneori pasivă a adulților față de învățare, generată de reticența la schimbare și de teama de a nu face față exigențelor învățării și, în consecință, de diminuare a prestigiului social;
- 2) încrederea scăzută a adulților în metodele de educație și îngrijire aplicate în relația cu propriii

copii și considerate drept singurele abordări rezultative, atitudinea reticentă față de abordările noi, argumentate științific și bazate pe drepturile copilului.

În concluzie: Un cadru legal și normativ clar este doar un pas în asigurarea calității unui serviciu social. Implementarea acestora depinde, în mare măsură, de personalul serviciului și de organizarea prestatorului (public sau privat) de servicii: cunoștințele și abilitățile angajaților, mecanismul clar de evaluare a necesităților de formare și sistemul de formare continuă a personalului angajat, proceduri clare și consistente de supervizare și mentorat ca răspuns la necesitățile emergente ale personalului etc. Având în vedere faptul că asemenea servicii sunt noi pentru contextul nostru, capitalizarea experiențelor este un element important pentru procesul de pregătire inițială și continuă a personalului, iar învățarea din experiențe și cooptarea în calitate de formatori a autorilor acestor experiențe este încă un element care ar putea răspunde, deși parțial, celor două provocări menționate de formatorii echipei de la Casa *Așchiiuță*.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Benga O., Minghiu C., Muntean D. 1, 2, 3 Pași în reabilitarea copilului care a suferit o traumă. Iași: Spiru Haret, 2009. *A se vedea și:* Byron T. Educați-vă pozitiv copilul. București: Aramis Print, 2009; Cairns K. Attachment, Trauma and Resilience. BAAF, 2006; Chapman G., Campbell R. Cele cinci limbaje de iubire ale copiilor. București: Curtea Veche, 2001; Crahay M. Psihologia educației. București: Trei, 2009; Dincă M. Adolescentul într-o societate în schimbare. București, 2004; Dumbrăveanu V. et al. Psihologia relației copil-profesionist în domeniul social. Suport de curs. MMPSF, Carita Cehia, Sociopolis, Chișinău, 2016; Durrant J. Ghid pentru dezvoltarea relațiilor sănătoase între părinți și copii: o abordare pozitivă, bazată pe respectarea drepturilor copiilor. Organizația Salvați Copiii. București: Speed Promotion, 2012; Galinsky E. Mind in the Making: The Seven Essential Life Skills Every Child Needs. W. M. Paperbacks, 2010; Greenspan S. I., Salmon J. Copilul care îți dă de furcă. Cinci tipuri de copii „dificili”. București: Trei, 2015; Elias M. J., Tobias S. E., Friedlander B. S. Inteligența emoțională în educația copiilor. București: Curtea Veche, 2007; Humphreys T. Stima de sine, cheia pentru viitorul copilului tău. București: Elena Francisc Publishing, 2007; Ionescu Ș. (coord.) Copilul maltratat. Evaluare, prevenire, intervenție. București: Fundația Internațională

- pentru Copil și Familie, 2001; Isay J. Pășind pe coji de ou. Cum să abordezi relația delicată dintre copiii adulți și părinți. București: Curtea Veche, 2009; Joshi L. H. Cum ne educăm copiii (4-11 ani). Iași: Polirom, 2012; Marc G., Arnăutu M. Școala părinților. Îndrumător destinat părinților, educatorilor, personalului de îngrijire și oricui dorește să cunoască mai multe despre creșterea și dezvoltarea copiilor. Word Vision România. București, 2013; Mimoun S., Etienne R. Dragostea și sexualitatea adolescenților. București, 2001; Oancea Ursu G. Ereditate și mediu în formarea personalității. Cluj-Napoca: Facla, 1995; Renaud H., Gagne J. P. 8 metode eficiente pentru educarea copiilor. Iași: Polirom, 2011; Ruppert F. Traumă, atașament, constelații familiale. Psihoterapia traumei. București: Trei, 2012; Rygaard N. P. Tulburările severe de atașament în copilărie. Ghid de terapie practică. Iași: Polirom, 2007; Schaffer H. R. Introducere în psihologia copilului. Cluj-Napoca: ASCR, 2005; Shapiro S., Skinulus K. Cum devenim părinți mai buni. Ghid practic. București: Humanitas, 2012; Sion G. Psihologia vârstelor. București: Fundația România de Măine, 2003; Slavin R. E. et al. Educational Psychology. New Jersey: Prentice Hall, 2002; Stănculeanu D., Petrea I. Ghid de bune practici pentru educația pozitivă a părinților, cadrelor didactice și elevilor. Organizația Salvați Copiii. București: Speed Promotion, 2011; Struck P. Învață să mă crești. Sfaturi pentru o educație modernă. București: Axel Springer, 2001; Șchiopu U., Verza E. Psihologia vârstelor. Stadiile vieții. București, 2000; Talan K. H. Ajută-ți copilul să revină pe calea cea bună. București: Trei, 2013; Tunyagi O. Managementul furiei. Psihologie practică pentru adulți și adolescenți. Bacău: Vladimed-Rovimed, 2014; Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? Москва: ЧеРо, Сфера, 2003; Леви В. Как воспитывать родителей, или новый нестандартный ребенок. Москва: Торобоан, 2006; Соонете Р., Локо Я. и др. Недостойное обращение с детьми. Тарту: АО Атлекс, 2000; Соонете Р., Локо Я. и др. Недостойное обращение с детьми II. Тарту: АО Атлекс, 2007; Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков. Москва: Трикта, 2006.
2. ChildPact, APSCF, World Vision, 2016. Indexul Protecției Copilului, Republica Moldova. Pe: <https://www.dropbox.com/s/heruz50h8jmy41x/CPI-Moldova.pdf>
 3. Ciubotaru B., Nabăr M. Manual de bune practici în domeniul serviciilor sociale, al educației și inserției socioprofesionale a grupurilor vulnerabile. Cluj-Napoca: Risoprint, 2012. *A se vedea și*: Bond H. Fostering a Child. BAAF, 2004; Cojocarui Ș. Metode apreciative în asistența socială: ancheta, supervizarea și managementul de caz. Iași: Polirom, 2005; Крылова Т.А., Струкова М.Л. Социально-педагогические технологии в работе с детьми и семьями групп риска. Москва: НИИ школьных технологий, 2010; Лисина М. Формирование личности ребенка в общении. Питер: СПб, 2009; Никишина В.Б., Василенко Т.Д. Психодиагностика в системе социальной работы. ВЛАДОС, 2004.
 4. Dumitru Al. I., Iordache M. Educația la vârsta adultă și elemente de management și marketing aplicate în educația adulților. Timișoara: Eurostampa, 2002.
 5. Hotărârea Guvernului nr. 52 din 17.01.2013 privind aprobarea Regulamentului-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului social Casa comunitară pentru copii în situație de risc. Pe: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=346425>
 6. Hotărârea Guvernului nr. 760 din 17.09.2014 pentru aprobarea Regulamentului-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului de asistență parentală profesionistă și standardelor minime de calitate. Pe: <http://lex.justice.md/md/354816/>
 7. Hotărârea Guvernului nr. 812 din 02.07.2003 cu privire la aprobarea Standardelor minime de calitate pentru casele de copii de tip familial Pe: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=304878>
 8. Hotărârea Guvernului nr. 937 din 12.07.2002 pentru aprobarea Regulamentului casei de copii de tip familial. Pe: <http://lex.justice.md/md/296958/>
 9. Legea nr. 140 din 14.06.2013 privind protecția specială a copiilor aflați în situație de risc și a copiilor separați de părinți. Pe: <http://lex.justice.md/md/348972/>
 10. Liniile directoare ONU pentru îngrijirea alternativă adoptate de către Adunarea Generală ONU la 24.02.2010.
 11. Mulheir G. et al. Evaluarea strategică a sistemului de protecție a copilului în R. Moldova. Lumos, 2014.
 12. Nomenclatorul Serviciilor Sociale aprobat prin Ordinul Ministrului Muncii, Protecției Sociale și Familiei nr. 353 din 15.12.2011. Pe: <http://documents.tips/documents/nomenclatorul-serviciilor-sociale-final-55a8243c05d61.html>



Cristina CHIOSA

doctorandă, Universitatea Pedagogică de Stat I. Creangă
din Chișinău

Parteneriatul școală-comunitate în educația elevilor pentru soluționarea conflictelor

Rezumat: Comunitatea reprezintă cadrul cultural, spiritual și geografic de dezvoltare a elevului, iar prin caracteristicile ei poate susține interesele școlii. În acest context, fiecare școală devine "o comunitate a celor ce învață", în condițiile propriului său plan de îmbunătățire continuă a predării, învățării și disciplinei. Elevii se străduiesc și fac progrese în direcția atingerii standardelor dorite, fiind ajutați de părinți, cadre didactice și alți parteneri implicați. Parteneriatul școală-comunitate necesită implementarea unui management participativ. Prin implicarea în viața comunității, elevii simulează procesele elaborării, luării și evaluării deciziilor. De aceea, încurajarea prin parteneriatul dintre școală și comunitate constituie o premisă pentru educarea elevilor în vederea exercitării statutului și a rolului de cetățean.

Cuvinte-cheie: parteneriat, școală, comunitate, familie, elevi, educație, obiective.

Abstract: The community represents a cultural, spiritual and geographical framework for students' development, and through its characteristics it can support the interests of the school. In this context, each school becomes a community of learners with its own plan to further improve teaching, learning and discipline. All its students strive and make progress towards achieving the desired standards with help from their parents, teachers and other community actors. The partnership between the school and the community requires the implementation of a participatory management. By participating in community life students simulate the process of preparing, making and evaluating a decision. Therefore, encouraging students through the partnership between school and community is an important part of their education as fully active citizens.

Keywords: partnership, school, community, family, students, education, objectives.

Trăim într-o societate în care ritmul rapid de desfășurare a evenimentelor determină o schimbare permanentă a realității. Iată de ce tendințele actuale în educație se conturează prin accentuarea parteneriatului educațional – relație de colaborare între factorii educaționali, profesori și elevi, în cadrul căreia profesorii sprijină eforturile elevilor de a duce proiectul la bun sfârșit și le delegă responsabilități. În acest context, parteneriatul facilitează crearea unui mediu stimulator, prin care procesul educațional se extinde și asupra comunității. Având posibilitatea de a identifica problemele comunitare, elevii devin mult mai atenți la ceea ce se petrece în jurul lor, mult mai activi în procesul de soluționare a problemelor, mult mai responsabili în acțiunile care le întreprind. Totodată, elevii își dezvoltă spiritul de inițiativă în raport cu comunitatea din care fac parte. Dar toate aceste aspecte se pot implementa cu succes numai dacă fiecare partener va fi considerat egal cu celălalt [3, p. 405].

Prin participarea la viața comunității, elevii simulează procesele elaborării, luării și evaluării deciziilor. De aceea, încurajarea prin parteneriatul dintre școală și comunitate constituie o premisă pentru educarea lor în vederea exercitării statutului și a rolului de cetățean. În cadrul parteneriatului dintre școală și comunitate, profesorii își extind activitatea de cea didactică la cea de moderare și de facilitare a relației cu comunitatea. Aceste

două roluri sunt complementare și presupun adaptarea activității cadrelor didactice la specificul demersurilor extracurriculare orientate către comunitate. Or, mediul educațional nu se rezumă la mediul școlar. Cadrele didactice și elevii trebuie să identifice și celelalte instituții cu valențe educative, cu care să inițieze parteneriate. Astfel, mediul educațional comunitar are posibilitatea să se cristalizeze și să se coalezeze în procesul de educație continuă a cetățenilor.

Complexitatea și gradul de dificultate al problemelor cu care se confruntă învățământul, impactul inerent al educației școlare asupra întregului sistem social și soluționarea dificultăților prezente i-a orientat pe cercetătorii din domeniu spre preluarea și fundamentarea paradigmei *parteneriatul școală-comunitate*. Paradigma este un concept frecvent utilizat pentru a distinge sistemul educativ și pentru a sublinia diferențele lui. Este un model care reunește întregul set de credințe, valori culturale și tehnice recunoscute, care sunt comune membrilor unui anumit grup, prezentând concomitent soluții concrete, care pot fi folosite ca exemple pentru a înlocui norme explicite în știință [8, p. 242].

Parteneriatul școală-comunitate presupune implementarea unui management participativ, bazat pe resurse umane, care reclamă o pregătire amplă și o inițiere în proiecte de parteneriat. În acest context, este necesară nu

numai pregătirea cadrelor didactice, dar și a părinților, a reprezentanților autorităților locale, ai bisericii, ai organizațiilor nonguvernamentale active în plan local, a agenților economici. Oamenii trebuie să fie pregătiți să lucreze în echipă, să conștientizeze rolul pe care îl au în dezvoltarea locală, să identifice avantajele pe termen lung pe care le oferă parteneriatul.

Potrivit lui Churchman, un „parteneriat” este un amestec dintre cooperare și participare. Parteneriatul reflectă inițiativele ambelor părți, egalându-le în drepturi și determinându-le obligațiile. Astfel, pentru a crea un parteneriat eficient, părțile implicate trebuie să coopereze, aceasta însemnând antrenarea în activități comune a două părți cu caracteristici diferite, pentru a realiza sarcini și obiective comune.

Succesul parteneriatului școală-comunitate se bazează pe legătura permanentă, constantă între agenții comunitari, între specific și global, între împlinire individuală și exigențe de ordin social. Școala și comunitatea sunt două fenomene care i-au preocupat în egală măsură pe pedagogi, sociologi, psihologi, filozofi, antropologi, fiecare încercând să surprindă aspectele ce contribuie la mecanismele de funcționare a acestora. Asistăm astăzi la dezvoltarea unui adevărat curent social, care are în centrul său școala și comunitatea, parteneriatul dintre ele.

În acest context, o bună colaborare între școală și comunitate este posibilă numai atunci când comunitatea înțelege bine menirea școlii: aceea de a fi „principal izvor de cultură și factor de civilizație”, iar școala vede în comunitate un aliat, un colaborator sincer, permanent și direct interesat de întregul proces educațional. Școala propagă și multiplică diverse metode educative, susținându-le pe cele familiale și implicându-le activ pe cele sociale. Este important să menționăm că astăzi școala și comunitatea împart responsabilitățile ce vizează educația copiilor. A fost demonstrat științific că parteneriatul școală-comunitate constituie un angajament de colaborare în acțiunea de formare a personalității copilului, acțiune negociată în comun, axată pe prestarea unui ajutor familiei și școlii, pe valorizarea unor concepte, aporturi și resurse culturale, morale, spirituale și economice [7, p. 69].

Valorificând parteneriatul școală-comunitate în contextul unei societăți în schimbare, operând modificări de formă și fond la nivelul tuturor subsistemelor, învățământul trebuie să își asume o nouă perspectivă asupra funcționării și evoluției sale. În cadrul acestei perspective, parteneriatul educațional trebuie să devină o prioritate a strategiilor orientate către dezvoltarea educației [10, p. 23]. Schimbările majore care au loc în ultimele decenii și viteza cu care acestea au loc cer reconsiderarea relației dintre școală și subiecții care interacționează cu ea – copiii/tinerii, părinții/familiiile, mediul de afaceri, comunitatea și societatea, în general. Parteneriatele ca formă de relaționare devin iminente și este important ca

școala ca entitate să reușească să implice în organizarea și funcționarea sa toți actanții relevanți. Pentru ca acest parteneriat să se constituie ca o soluție reală la problemele din învățământ, este necesară elaborarea unor strategii, a unor direcții care să unească eforturile, precum și precizarea rolului asumat de instituțiile implicate. Dată fiind complexitatea problemelor cu care se confruntă școala, dar și impactul educației școlare asupra întregului sistem social, soluționarea dificultăților prezente presupune colaborarea, cooperarea unor categorii largi de participanți. Dezvoltarea și evoluția învățământului de-a lungul timpului a demonstrat că educația nu poate fi realizată cu succes doar prin instituțiile sistemului educațional și prin programele formale furnizate de aceste instituții. Este dovedit, prin studii și cercetări efectuate la nivel internațional, că implicarea diferitor subiecți în fenomenul și procesul educațional este crucială. Participarea comunității la viața școlii poate genera numeroase beneficii și premise pentru îmbunătățirea calității organizării și funcționării unităților de învățământ și viceversa. Astfel, parteneriatele pot determina derularea unor procese pozitive, cu impact benefic asupra părților, și este mult mai probabil că:

- ✓ școala va răspunde în fața comunității pentru calitatea serviciilor furnizate și o va încuraja să participe;
- ✓ comunitatea va răspunde în fața școlii pentru suportul acordat/neacordat și aceasta va ridica, implicit, gradul de participare a comunității;
- ✓ personalul de conducere și cel didactic va fi responsabil în fața școlii și a comunității de calitatea prestației sale;
- ✓ membrii comunității (inclusiv liderii locali) vor fi mobilizați, încurajați și interesați să participe în activități educaționale;
- ✓ membrii comunității vor avea oportunitatea să își anunțe așteptările pro educație și să proiecteze, împreună cu școala, soluțiile adecvate la nivel local;
- ✓ membrii comunității vor pleda în mod activ, alături de școală, pentru cauze educaționale care afectează, direct sau indirect, comunitatea;
- ✓ strategiile școlii vor fi parte a strategiilor de dezvoltare comunitară și toată comunitatea va participa la realizarea acestora prin modalități constructive adecvate.

Impactul parteneriatelor dintre școală și comunitate se poate materializa în diverse forme: îmbunătățirea conducerii școlii și a prestației personalului; creșterea calității programelor și adecvarea acestora la necesitățile și potențialul copiilor; îmbunătățirea procesului de predare-învățare-evaluare; identificarea resurselor pentru activitățile post-program școlar („after school”); modernizarea infrastructurii școlare și a dotărilor; creșterea capitalului social și politic al autorităților implicate.

Realizarea cu succes a parteneriatelor educaționale

are beneficii evidente pentru toate părțile implicate:

Pentru copii: dezvoltarea atitudinilor pozitive față de școală; adaptarea mai ușoară la mediul școlar; creșterea performanțelor academice; formarea abilităților sociale, de relaționare și a comportamentelor adecvate contextelor; identificarea similarităților dintre mediul familial și cel școlar.

Pentru părinți: responsabilizare și participare efectivă la educația copiilor; sentimentul participării la un proces important; siguranța în ceea ce fac și creșterea respectului de sine; formarea unei viziuni corecte și obiective despre școală și profesori.

Pentru comunitate: responsabilizare, perceperea școlii ca parte integrantă a comunității; informare constantă și obiectivă referitor la viața școlii; o mai bună cunoaștere a copiilor și familiilor, a necesităților lor; sprijinirea școlii în diverse activități și asigurarea coeziunii sociale la nivel comunitar.

Pentru școală: responsabilizare în contextul relației directe cu părinții și comunitatea; o mai bună cunoaștere a copiilor și a familiilor lor; obținere de ajutor din contul implicării și al sprijinului oferit de familii și comunitate; consolidarea poziției de actant de bază în asigurarea coeziunii sociale în comunitate.

Pentru a realiza un parteneriat construit pe baza valorilor democratice, în societate trebuie să se schimbe valorile, atitudinile și comportamentele la nivelul tuturor factorilor implicați: decidenți, oameni ai școlii, familii, elevi, reprezentanți ai instituțiilor guvernamentale și nonguvernamentale [8, p. 242].

La nivelul comunității se constituie un grup de lucru (nucleu comunitar), în care reprezentanții școlii trebuie să își asume rolul de promotor, catalizator și facilitator al parteneriatului educațional. Coeziunea și eficiența unui astfel de grup sunt condiționate de asumarea și promovarea unor valori comune, cum ar fi: asigurarea egalității șanselor în educație, încurajarea inițiativei și a participării, dezvoltarea cooperării și a colaborării, statutarea disciplinei și a responsabilității.

Comunitatea reprezintă cadrul cultural, spiritual și geografic de dezvoltare a elevului. Prin caracteristicile sale, ea poate susține interesele școlii. Fiecare școală devine „o comunitate a celor ce învață”, în condițiile propriului său plan de perfecționare continuă a predării, învățării și disciplinei. Toți elevii săi se străduiesc și fac progrese în direcția atingerii standardelor dorite, fiind ajutați de părinți, cadre didactice și alți parteneri implicați. Școlile și comunitatea îmbunătățesc instrucția, evaluarea, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, implicarea părinților și a oamenilor de afaceri, astfel încât fiecare aspect al educației funcționează ca parte a unui sistem, care sprijină toți elevii întru atingerea obiectivelor.

Școala are o misiune și roluri bine stabilite, iar frontiera de deschidere către mediul său poate fi variabilă. Aceasta este o organizație puternic ancorată în comuni-

tate. Statutul și funcțiile sociale ale acesteia, precum și competențele specifice ale resurselor umane implicate în sistemul educațional fac din școală promotorul parteneriatului comunitar. Așadar, școala reprezintă un pilon al comunității, una dintre instituțiile de bază pentru existența și dezvoltarea ei. Școala creează în jurul său o nouă comunitate, care cuprinde, în primul rând, beneficiarii săi direcți: profesorii, elevii, părinții, apoi alte instituții comunitare de ordin guvernamental sau nonguvernamental, public sau privat. În ambele situații, parteneriatul este un mecanism care facilitează relaționarea dintre școală, instituțiile și membrii comunității, iar ameliorarea procesului educațional poate fi realizată de către cadrele didactice în *parteneriat* cu autoritățile locale, membrii comunității și organizațiile societății civile.

În acest context, în Statele Unite, Franța, Marea Britanie și în alte țări au fost elaborate mai multe legi speciale, prin care se reglementează procesul de realizare a activităților în parteneriat. Mai mult, și Uniunea Europeană consideră parteneriatul o instituție fundamentală în ceea ce privește coeziunea socială, regională, economică și culturală între statele membre.

Acum aproape un secol, în SUA a apărut mișcarea *Educație pentru comunitate*, care și-a propus să răspundă provocărilor la care era expusă școala împreună cu întreaga societate. În Europa de Sud-Est conceptul este relativ nou, dar cu aceeași conotație contextuală: a depune efort pentru supraviețuire în condiții social-economice destul de dure. Astfel, se conturează o arie semantică clară. Dezvoltarea comunității reprezintă un proces în care guvernul, instituțiile locale și diverse organizații colaborează, își pun scopuri pe care le ating împreună. Ei trebuie să fie pregătiți pentru distribuirea corectă a resurselor umane și financiare care vor îmbunătăți condițiile de viață. Pentru obținerea succesului în dezvoltarea comunității „cele mai importante lucruri sunt coeziunea și atitudinea pozitivă față de acest proces”.

Misiunea școlii din Republica Moldova, la etapa actuală, este să elaboreze conceptul și să desfășoare educația comunitară/educația în spiritul comunității/educația pentru comunitate. Această abordare de dezvoltare a resurselor umane locale pune un accent special pe educația tuturor membrilor comunității, fiind axată pe edificarea unui proces de învățare (formal și neformal) ce va dura pe întreg parcursul vieții. Experții în domeniu susțin că respectiva orientare este decisivă, deoarece nivelul educațional, succesul unei comunități și al indivizilor săi sunt în corelație directă. Practicarea educației pentru comunitate duce la ameliorarea calității vieții pentru fiecare persoană, în particular, și pentru localitate, în general. În Republica Moldova, relația școală-comunitate, de-a lungul anilor, a fost deficitară sub mai multe aspecte; au fost realizate puține dezbateri publice în problema dată și, respectiv, prea puține pu-

blicații la temă. În alte țări însă subiectul în cauză este o preocupare comună de zeci de ani [11].

Educația pentru comunitate se organizează, formal și neformal, prin: (a) antrenarea cetățenilor și a consiliilor consultative ale cetățenilor; (b) efortul și inițiativele personalului specializat implicat în acest proces; (c) interacțiunile cu alți agenți și grupuri ale comunității.

Responsabilitatea pentru realizarea ca atare a educației pentru comunitate le revine instituțiilor de învățământ din comunitate – deci, în primul rând, ȘCOLII. Acolo unde școala este un agent comunitar important și toți ceilalți agenți o consideră prioritară, ca rezultat al educației dintr-o astfel de perspectivă, se formează o identitate mai pronunțată a comunității și un sentiment justificat de mândrie. Într-un sistem educațional ca cel din Republica Moldova, marcat profund de două crize fundamentale: criza de identitate și criza de proprietate (cf. Vl. Pâslaru), conturarea identității comunitare, care ar suplini golul creat, este vitală. Prin aceasta se poate asigura, în mod eficient și eficace, funcționarea serviciilor educaționale școlare și culturale pentru toți locuitorii, sporindu-se continuu resursele umane, fizice și fiscale ale comunității. De asemenea, s-ar institui un sistem educațional polivalent, desfășurat pe larg pentru comunitate și de durată, care recunoaște fiecare membru al comunității ca discipol și ca resursă a acestui sistem.

Școlile care realizează acest gen de educație devin cu adevărat ale comunității, înțelegând filozofia și valoarea implicării tuturor membrilor în optimizarea educației pentru copii, familie și societate. În acest sens, Paule Clarke în cartea *Comunități de învățare: școli și sisteme* semnala importanța transformării școlii din instituție care, pur și simplu, școlarizează copiii, ținându-i un anumit timp între pereții ei, în școli-comunități de învățare, în care există un cult și o cultură a învățării. Astfel, conchide autorul, „când oamenii observă că propriile lor acțiuni au putere și propria lor voce este auzită în cadrul unui grup, când înțeleg că acțiunile lor schimbă ceva și că ei sunt, în cele din urmă, responsabili pentru aceste acțiuni, când construiesc comunități ca răspuns la diferite cerințe, când își asumă riscul de a recunoaște posibilitățile creatoare care apar, când, în mod colectiv, pun la îndoială și contestă sensuri și credințe, când se implică în procesul de decizie, când vorbesc despre viitor, când favorizează democrația și încurajează pluralismul, atunci școlile lor vor înțelege cum să facă față complexității: școlile vor deveni cu adevărat școli-comunități de învățare” [4].

Așadar, educația pentru comunitate este o posibilitate pentru cetățeni, școli, instituții, agenți locali de a deveni parteneri activi în soluționarea problemelor învățământului și ale relațiilor comunitare. Procesul de educație pentru comunitate mobilizează oamenii la identificarea și unificarea resurselor și a necesităților locale, ajutându-i să își ridice nivelul de trai. Aplicarea principiilor

acestui tip de educație transformă școala într-un centru cultural, un agent al schimbării, în „luptător” activ pentru implicarea locuitorilor [1].

În concluzie: Educația pentru comunitate, pe care trebuie să o realizeze școala, se bazează pe niște principii filozofice; este un sistem orientat spre dezvoltare. Ea le oferă cetățenilor și instituțiilor posibilitatea de a deveni parteneri activi în căutarea și găsirea soluțiilor în interesul comunității, de a colabora pentru „a-i ajuta pe oameni să se ajute ei înșiși” și prin aceasta să-și amelioreze calitatea vieții.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bedard J. Collaboration école-famille-communauté-Ip. Québec, 2009. Pe: <https://www.usherbrooke.ca/.../bedard-johanne/> (Accesat la 16.12.2016).
2. Cojocaru V. Schimbarea în educație și schimbarea managerială. Chișinău: Lumina, 2004. 334 p.
3. Claparede E. Psihologia copilului și pedagogia experimentală. București: E.D.P., 1994. 405 p.
4. Clarke P. Comunități și sisteme de învățare. Chișinău: Arc, 2002. 212 p.
5. Cristea S. Fundamentele pedagogiei. Iași: Polirom, 2010. 400 p.
6. Cuznețov L., Zaharia M. Fundamente și strategii de valorificare a relației școală-familie-comunitate în contextul formării imaginii instituției de învățământ în mediul rural. În: *Studia Universitatis*, nr. 5 (35), 2010, pp. 25-29.
7. Culda O. Cunoașterea și valorificarea specificului cultural prin intermediul parteneriatelor educaționale. Alba Iulia, 2014. 69 p.
8. Diaconu M. Sociologia educației. București: ASE, 2004. 242 p.
9. Ebru G. et al. Strategii de consolidare a cooperării școală-familie-comunitate. Ghid metodic pentru formatori. Craiova: Sfântul Ierarh Nicolae, 2014. 90 p. Pe: <https://bsrsproject.files.wordpress.com/2014/09/strategii-de-consolidare-a-cooperarii-scoala-familie-comunitate4.pdf> (Accesat la 22.02.2017).
10. Goraș-Postică V. (coord.) Relația școală-familie pentru calitate în educație. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2010. 56 p.
11. Goraș-Postică V. et al. Educație pentru dezvoltarea comunității. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, FISM, 2005. 104 p. Pe: http://edu.gov.md/sites/default/files/educatie_pentru_dezvoltarea_comunitatii.pdf (Accesat la 23.12.2016).
12. Patrașcu D., Crudu V. Calitatea învățământului în instituțiile preuniversitare. Chișinău: Gunivas, 2007. 378 p.



Olga COSOVAN

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

Dezvoltarea competențelor în instruirea adulților. Componenta Cunoștințe

Rezumat: În instruirea adulților, formarea de competențe este prioritară și vizibilă, dar ea nu se poate realiza fără asimilarea cunoștințelor. Fragmentarea cunoștințelor în declarative, procedurale, condiționale și metacunoștințe impune o gamă largă de activități care pot să asigure operaționalizarea tuturor componentelor. Orice curs de instruire a adulților, la faza proiectării, trebuie să prevadă strategii de transmitere și

valorificare a cunoștințelor, depășind faza celor declarative. Pentru formarea/dezvoltarea competențelor, cunoștințele trebuie integrate într-o rețea extinsă de achiziții individuale și testate prin rezolvarea problemelor autentice.

Cuvinte-cheie: competență, cunoștințe declarative, procedurale, condiționale, metacunoștințe.

Abstract: In adult education the development of competences is highly visible and takes priority, but it cannot happen without an assimilation of knowledge. Dividing knowledge into declarative, procedural, conditional and metaknowledge dictates a wide variety of activities capable of ensuring the operationalisation of all components. At planning stage every adult education course needs to envisage appropriate strategies for the transmission and exploration of knowledge, beyond the declarative phase. In order to build and develop competences, knowledge needs to be integrated into an extended network of individual acquisitions that have been tested through the solving of authentic problems.

Keywords: competence, declarative knowledge, procedural knowledge, conditional knowledge, metaknowledge.

Probabil, fiecare dintre adulții cititori ai acestei reviste a ajuns nu o dată să constate că a venit momentul să mai învețe ceva, să se înscrie la un curs sau training, să opteze pentru un modul de instruire la distanță sau să încerce să descopere singur, pe cont propriu și asumându-și niște riscuri, informațiile – cunoștințele generatoare ale competențelor de care are nevoie. La ora actuală ofertele educaționale sunt numeroase și variate, iar structurarea demersului trebuie să fie diferită de lecțiile școlare sau activitățile universitare. Dacă în instruirea instituționalizată a elevilor sau a studenților fiecare disciplină își are contextul și cadrul testat în timp, instruirea adulților se poate construi doar pe o materie, cu un număr limitat de ore, și această activitate va fi, la moment, unica instruire pentru acești adulți. Interesul, motivația, necesitatea de a studia ceva nou sunt, pentru adulți, generate de nevoia de

creștere profesională sau dezvoltare personală, iar adultul, mai clar ca elevul, își centrează acest consum de efort și timp pe anumite finalități: *Ce trebuie să poată face la finele cursului? Cum va reuși să ajungă acolo?* Adultul, mai mult ca elevul, este adeptul, pătașul și controlorul cadrului didactic ce prestează serviciile educaționale, de altfel, ca oricare alte servicii. De aceea demersul trebuie făcut explicit din start și debriefat la fiecare ocazie: *Ce am făcut? De ce? Cu ce scop? Care ar fi alternativele?*

Un curriculum care stă, cronologic, înaintea fiecărei oferte educaționale își propune, în contextul sistemului, formarea sau dezvoltarea unor competențe. Trecând lejer peste numeroasele definiții ale competențelor, considerăm oportun ca formatorul să fie explicit în acest sens și să spună clar unde își propune să ajungă în limita de timp stabilită și cum vor lucra, care sunt pașii de lucru, fie că

este vorba de un curs de limbă străină, IT, cofetărie sau organizarea excursiilor, ce trebuie să facă individual în afara orelor de instruire și cum va fi desfășurată evaluarea. Iar competențele pe care le formează sau le dezvoltă un curs aparte trebuie să fie inteligibile și realizabile. Un curs elementar de utilizare a TIC se va orienta spre folosirea autonomă a calculatorului și a anumitor programe, în limita stabilită de curriculum, dar nu-și va propune ca la finele instruirii cei implicați să devină informaticieni de performanță, să conceapă programe etc. Un curs de limbă străină, adresat începătorilor, nu trebuie să promită atingerea nivelului C2 în scurt timp, prin formularea competențelor.

Ceea ce deosebește instruirea adulților de instruirea elevilor este și gradul de transparență a proiectului și a demersului. Altfel spus, adultul care ajunge să învețe ceva instituționalizat, nu de la un coleg sau ca autodidact, vine cu toată experiența anterioară de studii, uneori semnificativă, analizată și debrifată, și pentru el procesul de instruire are un contur perceptibil. Dacă există etapa de formare a comunității, cu declarații asupra așteptărilor, majoritatea cursanților spun că vor să învețe ceva nou, rareori ajungem să auzim *să-mi formezi* sau *să-mi dezvolt competența...* La încheierea cursului, fiecare participant își face bilanțul și rezumă CE a învățat, referindu-se tot la informațiile asimilate. Formarea sau dezvoltarea competenței însă este cu bătaie lungă, iar un curs de 20-40 sau chiar 100 de ore de contact, pe o durată scurtă, nu întotdeauna lasă loc pentru conștientizarea efectului produs de activitățile educaționale.

Pentru că nu există competențe în afara cunoștințelor, este firesc să ne întrebăm cum vor ajunge la destinatar informațiile fără de care nu se poate vorbi de competență respectivă. Or, adultul înscris la un curs, mai ales unul care nu a prea beneficiat de formări recente, așteaptă, chiar este pregătit să i se ofere o informație pe care o va învăța. Nu întotdeauna însă informația nouă este transmisă așa cum o așteaptă cursantul. Stiloul și caietul (nou!) pregătit pentru a lua note se poate dovedi inutil, iar cursantul rămâne frustrat – a așteptat să i se spună ceva, iar apoi să fie întrebat, să reproducă informația. De fapt, pentru formarea competențelor trebuie să discernem ce fel de cunoștințe și cum urmează a fi transmise și apoi valorificate, asimilate. A venit momentul ca cei care oferă formări pentru adulți să determine ce cunoștințe urmează a fi transmise pentru a dezvolta, pe temelia lor, competențele respective. Dată fiind și limita de timp, și un oarecare pragmatism al instruirii, considerăm că listarea conținuturilor și volumul informațiilor este crucial pentru succesul demersului.

Studiile delimitează diferite componente de cunoștințe pe care se întemeiază o competență, și anume: cunoștințe declarative, procedurale, condiționale și metacunoștințele [2, pp. 21-25]. Numai armonizarea

acestora și alegerea formei eficiente de transmitere poate servi ca suport pentru dezvoltarea competenței. Vom încerca să explicăm cum se acumulează și cum funcționează diferitele cunoștințe pentru dezvoltarea competențelor în diverse formări ale adulților. Vom lua drept exemple:

- un curs de limbă străină;
- un curs de utilizare a TIC;
- un curs practic de meserie (croitorie, artă culinară etc.).

Cunoștințele declarative sunt stocate pe durata tuturor studiilor și formează suportul a ceea ce numim cultură generală. Orice absolvent din învățământul preuniversitar acumulează termeni, definiții, reguli, date istorice și informații geografice, nume de autori, opere și personaje, subiecte de texte literare și poezii memorate etc.; formarea profesională adaugă alte informații și creează o platformă specifică pentru cultura generală a medicului, pedagogului, tehnologului, brutarului, croitorului etc. Această platformă nu poate fi neglijată în instruirea adulților, pentru că fiecare cursant vine cu propriile rețele și scheme de cunoștințe, pregătite pentru a fi completate cu alte date. Persoana respectivă CUNOAȘTE câte ceva din variate domenii, fără să vadă clar perspectivele utilizării acelor cunoștințe. Oricât de pragmatic ar fi conceput cursul de instruire a adulților, este firesc ca prin activitățile educaționale să se completeze și cunoștințele declarative ale participanților, respectiv:

- În cadrul unui curs de limbă străină, formabilii asimilează cuvinte, expresii, proverbe, reguli de constituire a paradigmatelor, de structurare a propozițiilor și frazelor, informații despre tradițiile, cultura și istoria țării în care se vorbește acea limbă, uneori, la niveluri avansate, cunosc autori și texte originale. Sunt cunoștințele latente, uneori se pare că sunt ”de dragul cunoștințelor”, dar fără de ele nu se poate progresa, nu se poate comunica, pentru că de fiecare dată vom constata o carență lexicală sau neînțelegerea aluziei, referinței. Aceste cunoștințe sunt necesare, dar totodată, nu sunt suficiente pentru competența de comunicare.
- Un curs de utilizare a TIC va include delimitările terminologice uzuale, astfel încât participanții și formatorul să se înțeleagă la nivel de limbaj, părți componente, operații, funcții etc. Dat fiind specificul lexical al domeniului, încărcat de anglicisme sau cuvinte românești uzuale, care și-au adăugat prin calchiere sensuri terminologice, este necesar ca *fereastra de dialog, a salva, a descărca* să se înțeleagă cu exactitate, iar construcția, modul de conectare și deconectare a diverselor aparate să se asimileze din start.
- Pentru un curs practic de meserie (croitorie, artă

culinară etc.), trebuie stabilit un ABC, datele relevante din istorie și actualitate, care vizează starea de lucruri în domeniu. Delimitarea ustensilelor, aparatelor, dispozitivelor utilizate, a varietății proceselor și produselor este partea de cunoștințe declarative: știm că există aceste modele de fuste, această varietate de aluaturi, creme, condimente etc.

Lectura unor surse accesibile și suficient de informative pentru nivelul respectiv de studiu, vizionarea unor filme de popularizare, vizite virtuale la unele muzee creează contextele necesare pentru acumularea de informații noi. Nu este suficient să sugerăm să se citească un manual (dacă acesta există), un suport de curs, un handout oferit anume la această formare sau să se vizioneze *extra muros* un film, chiar dacă indicăm unde poate fi găsită sau accesată sursa. Cunoștințele obținute astfel capătă sens, dacă a) formatorul găsește modalitatea eficientă să se lucreze în sala de studii cu materialul pe care îl crede important sau b) organizează o activitate incitantă, o discuție pe marginile celor citite sau vizionate.

Pe de o parte, în instruirea adulților (și în tot ce se înscrie în LLL, învățare pe tot parcursul vieții) subiectele orientate spre acumularea cunoștințelor declarative țin de originea și evoluția unor activități, meserii, mecanisme și derivă din interesul persoanelor pentru istorie, în sensul cel mai larg al cuvântului.

Pe de altă parte, lipsa cunoștințelor declarative ar fi un impediment greu de depășit, dacă intenționăm să predăm un curs, care, la momentul proiectării, se sprijină pe conținuturile curriculare actuale sau programele școlare de odinioară. Cum ar arăta predarea unui curs, dacă ar trebui explicate foarte multe cuvinte, termeni de geometrie, fizică, iar referințele geografice și cele istorice ar necesita precizări? Cunoștințele declarative de gramatică și vocabular sunt suportul pentru asimilarea oricărei limbi străine, la orice vârstă, cunoștințele declarative de matematică/geometrie sunt la temelia numeroaselor meserii în construcții, croitorie, artă culinară, producerea obiectelor artisanale etc. Pașii asimilării cunoștințelor declarative sunt proiectați de taxonomia lui Bloom [1, pp. 38-41].

Cunoștințele procedurale presupun asimilarea modelului de acțiune: pentru a realiza cu succes o operație, e nevoie să fie utilizate anumite mecanisme, instrumente, dispozitive etc. Un instrument oricât de simplu sau un mecanism, aparat complex, trebuie manipulat adecvat, respectându-se regulile de tehnică a securității muncii și procesele tehnologice, în care nu putem inversa ordinea operațiilor. Cunoștințele asimilate trec în *savoir-faire*, dar nici cele mai simple operații nu pot fi realizate fără a ști cum anume acționezi: repetarea unui model neexplorat verbal, pentru operații complexe, este foarte dificilă sau chiar imposibilă. Aceste cunoștințe se asimilează și devin funcționale atunci când subiectul chiar face *manu propria* ceea ce intenționează să învețe. Nu poți învăța

să conduci automobilul, să lucrezi la calculator sau la mașina de cusut privind de la distanță cum lucrează alții, dar, înainte de a pune mâna pe volanul mașinii, mouse sau taste, înainte de a porni mașina de cusut și a încerca să prelucrezi un detaliu, trebuie să știi ordinea operațiilor, ce, cum, de ce faci.

- Pentru învățarea unei limbi străine, este necesară exersarea diferitelor formulări: cum putem întreba, cum ne putem prezenta, cum răspundem la întrebări în variate contexte. Trebuie articulate pe cont propriu cuvintele, realizate legăturile gramaticale între ele. Nu e suficient să cunoști numeralele (a număra în limba străină respectivă) pentru a comunica ora, data nașterii, adresa, prețul, alte informații cantitative.
- Un curs de utilizare a TIC va include asimilarea algoritmilor de acțiune. Când un profesionist îi dă indicații telefonice unui începător în vederea remedierii unei probleme tehnice, el anume aceasta demonstrează: prezența cunoștințelor procedurale.
- Un curs practic de croitorie, artă culinară sau construcție a sobelor va insista asupra procesului tehnologic: ce operații, în ce ordine, cum, de ce trebuie executate, cu ce instrumente se lucrează, cum trebuie întreținut locul de muncă, cum se curăță și se pregătesc instrumentele etc. [*A se vedea* standardele ocupaționale, 3]. Nu pornim un proces fără să cunoaștem în detalii procedura.

Pentru asimilarea cunoștințelor procedurale, în afara textului descriptiv, care conține algoritmul de acțiune și regulile de securitate, este util să fie urmărite și imaginile sau filmulețele instructive: cum se confecționează, produce, assemblează, tranșează, repară ceva; cum comunică persoanele în limba străină sau cum se dialoghează cu calculatorul. Pentru că filmul permite să revenim ori de câte ori e nevoie, va fi util și interesant să analizăm acțiunile, comparându-le cu descrierea verbală a procesului.

Aceste cunoștințe trebuie să stea la baza abilităților: exersarea pas cu pas a algoritmului, dar și conștientizarea necesității de a respecta, tehnologic, procesul sunt o condiție a competenței neconștientizate. Să recunoaștem că, grație multor formări sau instruirii ocazionale, știm cum trebuie făcute anumite lucruri, dar nu întotdeauna reușim să punem în aplicare algoritmul asimilat. Pentru ca aceste cunoștințe să devină competențe, e nevoie de exersare în condiții reale, cu materiale autentice. La această etapă, taxonomia lui Bloom se conjugă cu lipsa lui, executăm cu precizie operațiile necesare și ajungem, după ore de aplicare, să structurăm o serie de acțiuni într-un proces, lejer și natural. Dar mai întâi trebuie asimilat modelul, procedura, algoritmul.

Cunoștințele condiționale, alias contextuale sau strategice, asigură răspunsul la întrebarea când și de ce vom proceda într-un anumit fel, întemeindu-ne deciziile nu pe emoții sau intuiție, ci pe transferul celor învățate, ajustarea lor la contexte reale. Odată asimilate, informațiile despre elemente, structuri, sisteme, fenomene, procese tehnologice trebuie să genereze diferite scheme de operare și soluții argumentate. Este implicarea cunoștințelor în rezolvarea teoretică a problemelor, în contexte cât se poate de apropiate de cele reale. Totuși există rezolvarea teoretică, de auditoriu, fără consum de materiale și timp pentru experimentare și impune formularea clară și argumentată a soluțiilor propuse. Este momentul oportun să se analizeze modalitatea de acțiune în diverse condiții, implicând cunoștințele și realizând toate conexiunile necesare.

- În cursul studierii unei limbi străine, profesorul va prezenta situațiile în care trebuie să se acționeze în vederea rezolvării unei probleme prin mijloace lingvistice. Nu vom mai insista asupra diferitelor structuri de întrebări în acea limbă, ci vom solicita eșalonarea posibilelor întrebări în cazul în care ai de rezolvat o problemă: nu ți-ai găsit bagajele pe banda rulantă din aeroport, te-ai rătăcit în metrou, nu poți găsi o instituție, deși cunoști adresa la care se află. Se vor propune diferite variante de acțiune și intervenție lingvistică, se vor analiza și contextele: cui ne adresăm, dacă avem de ales, ce mijloace paraverbale sau nonverbale vom mai implica.
- Pentru un curs de utilizare a TIC, este indicat să se analizeze posibilitățile de acțiune înainte de a pune în funcțiune tehnica. Diferitele situații care pot să apară în procesul de lucru au un gen de algoritm de acțiune, instrucțiuni cu genericul *Ce faci dacă...?*, și răspunsul așteptat nu este *Chem un tehnician, un coleg, un superior* etc. Elementar, oricine a lucrat măcar puțin timp la calculator, s-a confruntat cu probleme de deconectare inopinată a energiei electrice, modificări de formatare sau alte "mofturi ale tehnicii" care pot stresa un începător. E bine de știut care sunt posibilitățile de remediere a problemelor, de analizat alternativele și de selectat variantele optime într-o discuție teoretică, estimând avantajele și riscurile.
- Un curs practic de meserie va propune probleme autentice de utilizare a materialelor, de calcul a resurselor necesare, de estimare a timpului pentru realizarea unui contract, de potrivire a materialelor. Multe erori ulterioare ale meseriașului sunt anticipate/contracarate de analiza în cunoștință de cauză a procesului, examinarea reală a alternativelor. Este rezolvarea problemelor autentice, când examinezi o bucată de stofă și propui o variantă de confecție pentru o persoană concretă, ai un buget

virtual pentru a redecora o încăpere concretă.

Ca variante de lucru, aici sunt indicate studiile de caz, graficul T și analiza SWOT pentru luarea deciziilor. Cel mai important este să se facă apel la cunoștințe, la structurarea unei argumentări bazate pe cele învățate.

Metacunoștințele, dacă privim pragmatic această componentă, se raportează la modul de a învăța ceva și a face operativ, funcțional setul de cunoștințe acumulate. Cursantul trebuie îndemnat să verbalizeze cum a învățat ceva și cum gândește când are de rezolvat o sarcină complexă. Sagacitatea cursanților se manifestă anume în capacitatea de a conecta cunoștințe mai vechi și cunoștințe recente, de a structura un demers coerent de soluționare a problemelor care apar sau care le sunt date în demersul educațional.

- Pentru un curs de limbă străină, metacunoștințele sunt din domeniul practicii raționale a limbii materne, al practicii altor limbi cunoscute, al uzului surselor de documentare și de învățare a limbilor pe tot parcursul vieții. Este strategia de soluționare a problemei lingvistice constatate și de asimilare și utilizare a unităților și structurilor noi.
- Pentru un curs de TIC, metacunoștințele țin de înțelegerea structurii și practica utilizării diverselor dispozitive, aparate, instalații etc. În acest caz, metacunoștințele se manifestă ca automatizare a unui algoritm de dialog cu tehnica și orice dialog nou realizat se include ("se înscrie") în rețeaua proprie de experiențe.
- Un curs de meserie practică, în plan de metacunoaștere, se manifestă drept explicare de ce se procedează așa sau altfel, cu referire la cele învățate și la practicile anterioare. Este capacitatea de a citi un model, de a deduce importanța unor prevederi ale instrucțiunilor și de a înțelege de ce informații mai ai nevoie înainte de a începe lucrul propriu-zis.

Este important ca rețeaua de cunoștințe asimilate în procesul cursului respectiv să se racordeze la o rețea mult mai extinsă de cunoștințe anterioare, acumulate de adultul care vine la o anumită formare, și să creeze un întreg. În cazul unei rețele deficitare (adultul declară că nu mai ține minte ce a învățat la școală, facultate sau la alte formări, iar profesorul a mizat tocmai pe acele cunoștințe și pe deprinderea de a stabili autonom anumite conexiuni tematice), există riscul eșecului.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Ghid de proiectare a activităților de formare în instruirea adulților. Chișinău: Centrul Educațional Pro Didactica, 2016. 86 p.
2. Voiculescu F. Paradigma abordării prin competențe. Alba-Iulia, 2011.
3. <http://www.ipt.md/ro/produse-educationale>.



Viorica GORAȘ-POSTICĂ

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

Referințe analitice pe marginea GRALE III: Raportul global asupra învățării și educației adulților

Rezumat: Studiul include o abordare analitică și critică a Raportului global asupra învățării și educației adulților, evidențiindu-se impactul celor două procese asupra sănătății și stării de bine a acestora. De asemenea, se abordează în mod comparativ rata de angajabilitate a adulților pe piața muncii, viața lor socială și comunitară, precum și participarea civică.

Cuvinte-cheie: învățarea și educația adulților, raport global, impact, provocări, dezvoltare durabilă.

Abstract: The study includes an analytical and critical approach of the Global Report on Adult Learning and Education, highlighting the impact of these two processes on their health and wellbeing. It also addresses the comparative rate of adults' employability in the labor market and their civic participation in social and community life.

Keywords: adult learning and education, global report, impact, challenges, sustainable development.

Articolul nostru este un rezultat de follow-up al evenimentului internațional de la Belgrad din 26 ianuarie curent, care a avut ca obiectiv lansarea GRALE III pentru Europa de Sud-Est și la care au luat parte semnatarele. Discursul de deschidere a întrunirii, rostit de liderul internațional în domeniul educației adulților (EA) Katarina Popović, s-a axat pe celebrarea EA în lume din perspectiva rezultatelor atinse în regiune, inclusiv în Serbia. Școala de Andragogie de la Universitatea din Belgrad, care a conceput și a organizat evenimentul în cauză, este una de pionierat și înregistrează succese vizibile și recunoscute atât în domeniul de cercetare al EA [5], cât și în formarea inițială și continuă a specialiștilor.

Elaborat și publicat de Institutul UNESCO de Învățare pe Tot Parcursul Vieții (UIL) din Hamburg, Germania, raportul GRALE este un rod al efortului comunității internaționale în baza *Agendei 2030 de dezvoltare durabilă*. Fiind un document de referință pentru practicieni

și cercetători și, în același timp, unul de advocacy, acesta oferă informații utile pentru analiști și concepatori de politici, actualizând pentru statele-membre angajamentul semnat la Conferința a VI-a a EA (CONFINTEA VI) – de a sprijini și monitoriza implementarea *Planului de acțiuni de la Belém* (BFA). În acest context, subliniem că documentul dat are licență liberă, fiind o resursă educațională deschisă, plasată on-line [6].

Recunoaștem suportul din GRALE III ca fiind unul important pentru politicieni și cercetători, cu referire la strategii și bugete, în vederea promovării EA pentru o dezvoltare mai durabilă, pentru o societate mai sănătoasă, pentru locuri de muncă mai bune și pentru o implicare civică și socială mai activă, conform Irinei Bokova, directorul general al UNESCO [4, p. 9].

Sondajul prezentat în raport a fost realizat în anul 2015 de UNESCO, cu suportul Organizației pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD), al Organizației Mondiale a Sănătății (WHO) și al Organizației Internaționale a Muncii (ILO), prin participarea a 139 de țări, 71% dintre acestea fiind membre UNESCO; 12 țări au monitorizat sondajul. Obiectivele raportului GRALE III se axează pe: analiza rezultatelor sondajului UNESCO, promovarea experiențelor de succes în EA cu impact asupra mai multor domenii și a unei platforme de dezbateri și acțiune la nivel național, regional și global.

Raportul este structurat în 3 părți:

- Prima parte vizează monitorizarea implementării planului de acțiuni adoptat în anul 2009 la Belém (Brazilia) și răspunsurile oferite în cadrul sondajului realizat la nivel mondial.
- Partea a doua se referă la beneficiile EA pentru domeniile sănătății și stării de bine; ocupării



Daniela PĂDURE

lector, Universitatea Tehnică a Moldovei

forței de muncă și pieței muncii; vieții sociale, civice și comunitare.

- Partea a treia are în atenție provocările majore cu care se confruntă EA, tendințele și implicațiile pentru EA la nivel mondial, precum și concluziile privind potențialul EA în realizarea *Agendei 2030 pentru dezvoltare durabilă*.

Raportul mai analizează și contextul în care s-a desfășurat sondajul – cele 6 tendințe globale cu implicații majore asupra EA: îmbătrânirea populației; migrația populației; inegalitatea de gen; angajarea în câmpul muncii; tehnologia informației și a comunicațiilor (TIC); mediul ambiant și ecologia.

După cum ilustrează raportul analizat de noi, în lume există peste 758 mln de analfabeți, care nu pot să citească și să scrie propoziții simple; 114 mln dintre aceștia sunt tineri cu vârsta de 15-24 de ani; 15 mln de analfabeți locuiesc în sud-estul Europei.

Un număr mare de țări nu au realizat obiectivul global de îmbunătățire a educației pentru toți, inclusiv a gradului de alfabetizare a adulților, în proporție de 50%. Alfabetizarea adulților rămâne o prioritate a mai multor state pentru următorii ani.

Printre mesajele-cheie ale raportului subliniem următoarele:

1. Statele raportează progrese în toate domeniile vizate de *Planul de acțiuni EA de la Belém: politici* (71% din țările studiate susțin că dispun de cadrul politic și legal de recunoaștere, validare și acreditare a EA); *gubernare* (68% din țări constată că actorii EA se consultă sistematic cu societatea civilă și ajustează programele de formare la nevoile adulților); *finanțare* (46% din statele lumii au majorat finanțarea domeniului EA din banii publici, 33% au rămas la același nivel de alocații bănești, iar 13% au micșorat contribuțiile financiare); *rata de participare* (60% din țări au atestat o creștere a ratei de participare a adulților în viața publică, iar fiecare a cincea țară admite că nu poate oferi informații despre ameliorarea ratei de participare a acestora) și *calitate* (81% din țări oferă servicii de formare inițială și continuă a educatorilor și formatorilor în EA).

2. Educația și învățarea la adulți este o componentă a învățării pe tot parcursul vieții, care va avea o contribuție esențială în realizarea *Planului 2030 de dezvoltare globală durabilă*. Majoritatea țărilor (65%) susțin că analfabetismul este principalul factor care împiedică EA să aibă un impact deosebit asupra sănătății și stării de bine a adulților. Sondajul a scos în evidență efectele programelor de alfabetizare asupra dezvoltării valorilor democratice, a coexistenței pașnice și a solidarității comunitare. Doar o treime din țări au declarat că se bucură de o colaborare interdepartamentală și intersectorială pentru promovarea EA și pentru sporirea impactului acesteia asupra sănătății și a stării de bine. Mai mult de

jumătate dintre țări recunosc că EA ar putea influența de la moderat la puternic rata de angajare în câmpul muncii; 90 la sută susțin că acum în țara lor se cunoaște mai mult despre EA decât în 2009 și că impactul EA este vizibil la nivel de implicare civică, politică, de manifestare a toleranței, de eradicare a sărăciei și de îmbunătățire a vieții sociale și comunitare.

3. Nivelul de alfabetizare a adulților la nivel mondial este în continuare alarmant de scăzut.

4. Inegalitatea de gen rămâne pe ordinea zilei. Abordarea inegală a educației femeilor și a calificării lor profesionale se recunoaște în mod comun. 63% dintre analfabeți sunt femei. În 44% din țările în care s-a efectuat sondajul, femeile participă mai mult în procesul EA decât bărbații.

5. În ciuda faptului că EA înregistrează progrese semnificative la nivel mondial, în perioada 2009-2016 bazele de date despre EA au fost inadecvate și, ca rezultat, impactul și rolul EA sunt înțelese insuficient.

6. Privind în viitor, spre 2030: Cum ar putea EA să echipeze oamenii pentru a fi capabili să răspundă provocărilor viitorului: migrația în masă, angajarea în câmpul muncii, sărăcia, inegalitatea, dezvoltarea durabilă a mediului și schimbările tehnologice accelerate [4, pp. 13-15]? Sondajul relevă câteva practici utilizate de țările participante, axate pe anumite aspecte majore din domeniul educației adulților, care sunt relevante și pentru noi:

- Prezența unei definiții oficiale a EA. 75% din țări au relevat existența unei asemenea noțiuni. Însă în fiecare țară conceptul este formulat în funcție de necesitățile, prioritățile și contextele în care se află populația acesteia. De exemplu, în țările subdezvoltate (precum Burkina Faso) nu există o distincție clară între EA și alfabetizare, iar în Columbia EA este considerată un domeniu specific, destinat formării inițiale – în special, continuării studiilor de către persoanele care le-au abandonat din diverse motive și formării continue a angajaților. Cu toate acestea, există și țări, mai ales printre cele dezvoltate, care în definițiile oferite accentuează procesul real de implementare a programelor de EA în colaborare cu diverse instituții și parteneri.
- La capitolul cadrul legal și politicile de stat în domeniul EA, s-au manifestat în mod pregnant zece țări: România, Armenia, Bulgaria, Georgia, Grecia, Serbia, Ucraina, Belarus, Bosnia și Herțegovina, Ungaria și Macedonia.
- În privința facilitării de către guvern a implementării politicilor și programelor ce țin de EA în mod eficient, transparent, responsabil și echitabil, au obținut rezultate semnificative Belarus, Bulgaria, Georgia, Ungaria și Serbia. Conform raportului, România este țara care a elaborat *Strategia națio-*

nală de învățare pe tot parcursul vieții, concepută în urma consultării a 530 de parteneri sociali și membri ai societății civile. Au fost consultați și reprezentanți ai guvernului, furnizori de servicii educaționale și angajatori.

- De inovații privind finanțarea activităților de EA din surse bugetare s-au bucurat Israel (al cărui guvern a majorat semnificativ alocațiile), Indonezia (care oferă granturi guvernamentale), Filipine (care mizează pe parteneriatele public-privat), Polonia (care a creat în 2014 Fondul Național de Formare ca parte a reformei pieței muncii, ce le oferă angajaților posibilitatea să acopere 80%, iar micilor antreprenori – chiar 100% din costurile formării). Estonia a fost menționată pentru faptul că a realizat o serie de măsuri de ameliorare a accesului la EA prin: programul de formări legate de muncă în învățământul profesional și instituțiile de formare și dezvoltare a EA (2009), programe de formare în instituțiile populare de EA în 45 de centre din țară (2008) și popularizarea EA prin intermediul Asociației Estoniene a Educației Adulților (ANDRAS).
- Privind calitatea EA, s-a remarcat Germania, unde s-a lansat publicația *Trendanalyse* (de Institutul German pentru EA), în care se regăsesc diverse analize și cercetări privind EA. Tot în Germania a fost înființată o bază de date online, numită *Harta de cercetare a adulților și a educației continue*, care le permite utilizatorilor să găsească diverse proiecte în domeniu.
- La capitolul sănătate, a fost notat programul de EA din Filipine privind promovarea alăptării și alimentării adecvate a bebelușilor, care a rezultat în reducerea semnificativă a mortalității infantile. De asemenea, a fost indicat cazul Marii Britanii, care a efectuat un studiu longitudinal ce a arătat că adulții beneficiari ai programelor de educație formală sau nonformală în anul precedent au manifestat un nivel al stării de bine mult mai ridicat decât cei care nu au trecut printr-un asemenea program. Studiul dat mai demonstrează că învățarea din plăcere sau cea legată de un domeniu de interes duce la creșterea satisfacției de viață, în general.
- În sfera angajării în câmpul muncii, au fost oferite o serie de exemple, dintre care l-am remarca pe cel al Malaysiei și al Turciei, care au determinat că satisfacția la locul de muncă este importantă atât pentru angajați, cât și pentru angajatori, deoarece persoanele mulțumite de postul lor devin mai atașate de organizațiile unde lucrează. Olanda și Finlanda sunt printre țările europene care au înțeles importanța corelării educației nonformale cu calificările profesionale existente. România a mers

mai departe și a implementat de curând procesul de recunoaștere și validare a educației nonformale. Ungaria are programul celei de-a doua șanse (*the second chance*), care le permite persoanelor ce au abandonat studiile formale (școală, colegiu, universitate) să le finalizeze prin intermediul educației profesionale sau prin implicarea în activități antreprenoriale. Din păcate, mai sunt și țări care au o idee preconcepută despre EA nonformală, considerând-o un gen de educație la mâna a doua, ieftină și de proastă calitate.

- Prin intermediul EA se poate îmbunătăți viața socială, civică și comunitară. Ca exemple în acest sens raportul menționează o serie de țări africane, în care, prin intermediul programelor de educație civică a adulților, s-a sporit semnificativ nivelul de participare în viața politică. În Salvador s-a efectuat un studiu ce demonstrează că mărirea nivelului de educație a populației prin diverse activități de EA a dus la îmbunătățirea comunicării în cadrul familiilor și al comunității, deci disputele au început să fie soluționate pe cale amiabilă. Numeroase cercetări atestă o legătură directă între nivelul educației și gradul de toleranță pentru diversitate.

Raportul evidențiază abordarea holistică dintre domeniile educației, sănătății și angajării în câmpul muncii, la nivel de parteneriat intersectorial dintre guvern, ministere, departamente, ONG-uri și parteneri sociali, a căror rapoarte urmează a fi concepute pe termen lung și nu ar reprezenta doar câteva cazuri răzlețe.

Sensibilizarea autorităților de la diferite niveluri pentru a promova și a susține EA, pe de o parte, dar și conștientizarea faptului că adultul nu va fi niciodată tocilarul ascultător din bancă, pe de altă parte, sunt premise importante, care însă nu pot să se manifeste în lipsa interesului și a cultivării obișnuinței de a învăța toată viața. O educație de calitate a adulților se poate realiza doar cu ajutorul unui sprijin multilateral (legislativ, logistic, administrativ), care poate fi obținut azi prin colaborarea și mobilizarea sectoarelor privat, de stat și asociativ, astfel încât EA să fie abordată intersectorial, devenind, în ultimă instanță, o mișcare socială de amploare. Realitățile din mai multe țări ne demonstrează însă abordarea fragmentară și ocazională a EA, concluziile din raport subliniind în mod repetat acest aspect. Cele trei rapoarte GRALE (primul din 2009, al doilea din 2013 și al treilea, actualul, din 2016) ghidează politicienii și practicienii spre necesitatea conjugării resurselor și a eforturilor. Situația EA din Republica Moldova a fost reflectată doar în GRALE I. Deocamdată însă, în toată Europa de Est, precum și în alte regiuni unde situația EA este precară (Africa, Asia sau America Latină) predomină categoric bugetele din proiecte străine, fondurile locale fiind infime și incapabile să acopere minimumul necesar.

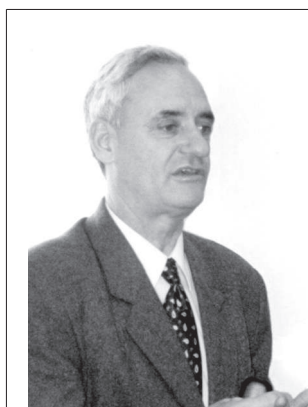
Constatăm, în bază raportului, că 70% dintre țările participante la sondaj au cadrul politic dezvoltat și favorabil pentru extinderea EA: România, Bulgaria, Georgia, Grecia, Serbia, Ucraina, Belarus, subliniindu-se un progres semnificativ, în comparație cu 2009. Printre recomandările finale la acest capitol regăsim propunerea ca EA să devină o politică prioritară a statului. Aceasta din urmă este relevantă și foarte necesară și pentru Republica Moldova, unde, în ultimul timp, se manifestă un interes tot mai activ pentru EA, în diferite forme [3]. 81% dintre experții țărilor participante au recunoscut importanța implicării în procesul EA a educatorilor calificați: or, beneficiile EA sunt multiple, la nivel individual, economic și social. În acest sens, atestăm ameliorări în Republica Moldova, inclusiv prin faptul că mai multe ONG-uri, printre care și Centrul Educațional PRO DIDACTICA, prestează servicii de formare a formatorilor în EA de aproape 20 de ani, iar la Universitatea de Stat din Moldova, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, în anul de studii 2016-2017 s-a format prima grupă de masterat de *Formare a formatorilor în EA*. Vorbind la general, în baza constatărilor științifice, menționăm că ”în circumstanțele socioeconomice actuale, caracterizate de diverse incertitudini, învățarea nonformală la adulți este o investiție de perspectivă, care, în același timp, sporește motivația intrinsecă pentru dezvoltare și starea de bine a oamenilor, având un impact pozitiv și de durată, în opoziție cu educația formală” [1, p. 106]. Practicile pozitive din numeroase țări, inclusiv din cele care au avut reprezentanți la evenimentul de lansare a GRALE III de la Belgrad și ale căror circumstanțe, în trecut și în prezent, le aproprie de noi (Serbia, Belarus, Ungaria, Armenia,

Ucraina, România etc.), încurajează mult promovarea EA la toate nivelurile. Or, ”cetățenii bine instruiți reprezintă o premisă de bază a unei dezvoltări durabile, o componentă importantă în dezvoltarea economică și democratică a societății” [2, p. 11].

În concluzie: Subliniem importanța *Raportului global asupra învățării și educației adulților*, în calitate de document de referință pe marginea realităților mondiale, și deducem imperativul extrapolării recomandărilor și a mesajelor-cheie la contextul țării noastre. În același timp, semnalăm necesitatea unor măsuri eficiente de ordin politic și financiar la noi, menite să relanseze domeniul educației adulților și să îl promoveze ca o nevoie personală, profesională și socială pentru o bună parte a populației, afectată profund de criza socială îndelungată.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Andragogical Studies. Journal for the Study of Adult Education and Learning. Nr. 1, Belgrad, 2016.
2. Gartenschlaeger U. (coord.) Educația europeană a adulților în afara UE. Chișinău: Epigraf, 2010. 192 p.
3. Goraș-Postică V. Perspective spirituale în educația adulților. *În: Meridiane educaționale. Eseuri de pedagogie comparată*. Chișinău: CEP USM, 2016. 126 p.
4. 3rd Global Report on Adult Learning. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2016. 158 p.
5. Maximovici M. et al. Contemporary Issues and Perspectives on Gender Research in Adult Education. Belgrade: Institute for Pedagogy and Andragogy, University of Belgrade, 2016. 284 p.
6. <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbusea-en>.



Laurențiu ȘOITU

dr., prof. univ., Professor Emeritus,
Universitatea A.I. Cuza din Iași

modernity. Reflections on the modern evolution of society by Constantin Schifirneț. The paper is based on the interrogations of the researcher of the history of culture and traditions, of the Romanian brand, and on the reasoned reflections on tendentious modernity.

Keywords: *modernity, tendentious, brand, europeanization.*

Oricine a cunoscut o singură lucrare semnată de Constantin Schifirneț va fi preocupat să caute cel puțin încă una¹. Motivul este nevoia de a ne convinge că are resurse pentru a rămâne consecvent cu sine însuși – ca atitudine față de temele abordate și de drumul afirmării acestora în istoria neamului și personalităților. Interesul se manifestă

1 Constantin Schifirneț *Modernitatea tendențială. Reflecții despre evoluția modernă a societății*. București: Tritonic, 2016.

Preocupări pentru Opera omnia

Rezumat: *Articolul conține o recenzie la cartea Modernitatea tendențială. Reflecții despre evoluția modernă a societății de Constantin Schifirneț. Lucrarea este bazată pe interogațiile autorului cercetător al istoriei culturii și tradițiilor, al brand-ului românesc, și pe reflecțiile argumentate asupra modernității tendențiale.*

Cuvinte-cheie: *modernitate, tendențial, brand, europeanizare.*

Abstract: *The article is a review of the book Tendentious*

egal, atât la cei care nu cunosc decât lucrările sale, cât și la ceilalți, care îi știu parcursul formării și consacării într-un domeniu situat la granițele dintre istoria culturii, psihologia poporului român, sociologie și educație permanentă – aceasta din urmă fiind poate dominantă ce reunește pe toate, prin finalitățile oricăror acțiuni sociale și, mereu, politice.

În 2010, când pregăteam *Dicționarul enciclopedic de educație a adulților*², era prezentat lapidar: „Sociolog, cu preocupări în domeniul educației adulților. Urmează cursurile Facultății de Filosofie a Universității Alexandru Ioan Cuza din Iași, susține, în 1980, doctoratul în filosofie la Universitatea din București, cu teza *Teoria formelor fără fond în cultura română. Cu referire specială la gândirea lui Titu Maiorescu*. ... În domeniul educației adulților, Constantin Schifirneț se remarcă prin activitatea de coordonare a proiectului *Educația adulților în perioada de tranziție*, derulat în perioada 1994-1995, și prin editarea, în 1997, a lucrării *Educația adulților în schimbare*, ... prin abordări contrastive cu sisteme de educație specifice altor state europene (Anglia, Belgia, Danemarca, Germania). ... Constantin Schifirneț desfășoară o bogată activitate publicistică, fiind... în echipa redacțională a publicațiilor: *Revista Română de Sociologie*, *Sociologie românească*, *Revista Universitară de Sociologie și Paideia*. În 2005, primește premiul Academiei Române pentru lucrarea *C. Rădulescu-Motru. Viața și faptele sale*.” I se mai numesc și câteva lucrări, de la acel moment, dintre care reținem doar: *Civilizație modernă și națiune* (1996); *Educația adulților în schimbare* (1997); *Geneza modernă a ideii naționale* (2001); *C. Rădulescu-Motru. Viața și faptele sale* (3 volume, 2003, 2004); *Formele fără fond, un brand românesc* (2007); *Sociologie românească modernă* (2009).”

Acestora, consemnate în DEEA, li se vor mai adăuga *Europenizarea societății românești și mass-media* (2011); *Filosofia românească în spațiul public. Modernitate și europenizare* (2012); *Românii cum au fost și cum sunt* (2013); *Mass-media, modernitate și europenizare tendențială în era Internetului* (2014) la care se adaugă recenta sinteză – *Modernitatea tendențială. Reflecții despre evoluția modernă a societății* (2016), probabil dictată de necesare preocupări pentru *opera omnia*.

O analiză a frecvenței conceptelor folosite în titlurile sale evidențiază cuvintele-cheie: *națiune, modern, modernitate, tendențialitate, europenizare, educație și* – pentru a fi în trand-ul zilei – *brand* (românesc) – cunoscutele *forme fără fond*. Atența lectură ne poartă spre reverberațiile profunde ale cărților semnate de Constantin Schifirneț. În fapt, nu ne duce spre ele, ne cheamă

în adâncurile motivațiilor efortului constant al jumătății de secol de scris, ne arată că nimic din ceea ce s-a străduit să înțeleagă și să mărturisească nu este fără sens, iar semnificația reală o caută în datoria față de părinți – tatălui fiindu-i dedicat volumul – și neamul despre care aceștia (părinții), profesorii și marile personalități i-au vorbit.

Modernitatea tendențială nu este cartea de știință aridă, pe care ar putea-o sugera titlul și subtitlul ei *Reflecții despre evoluția modernă a societății*. Sunt *reflecții* despre destinul unui neam, al unei familii – cea din Bahna ținutului Neamț, în care s-a născut –, al unor școli – universitatea ieșeană fiind una dintre ele – profesori – cu adevărat apostoli ai valorilor perene –, care l-au format și despre “norocul” cel personal, prezent mereu ca o potențialitate “lichidă”, greu de controlat. Citită astfel – cel puțin de unii ca noi, contemporani și complici pe drumul comun, de peste cinci decenii – lucrarea are rădăcini junimiste – prin *brand*-ul niciodată plătit lui Titu Maiorescu – crește pe inevitabilele *reflecții* la nebuniile politicului și politicianilor – parcă incapabili să-și dorească înțelegerea propriei istorii –, la cărțile definitorii pentru istoria și psihologia poporului, la flacăra înțelepciunii, adesea nevăzută, dăruită cu jertfă de mucenici martiri – fie că e vorba de Mihai Eminescu, Octavian Goga, Nechifor Crainic, Dumitru Stăniloae, Traian Brăileanu și mulți alții cărora le publică lucrări în primă apariție, sau de profesorii noștri ieșeni Petre Botezatu și Ernest Stere.

Dacă aceste referințe nu ar fi îndeajuns ideii despre sursele lui Constantin Schifirneț, atunci îngăduiți să mai adăugăm reeditarea volumelor I–XI, *Operele lui Spiru Haret*. Mențiunea ar fi incompletă dacă nu am adăuga și Spiru Haret, *Laws and normative acts on school and education. An anthology, with an introductory study by Constantin Schifirneț*, volum dedicat cunoașterii, în lume, a operei haretiene întru modernizarea învățământului românesc, cu prilejul includerii postmortem a Marelui Ministru în *International Adult and Continuing Education Halle of Fame, Oklahoma University, USA*, ceremonie desfășurată la Iași în aprilie 2014.

Așadar, este aceasta o prezentare a cărții, a autorului, a amândurora sau a rădăcinilor, a surselor – multiple



2 Laurențiu Șoitu (coord.) DEEA – *Dicționar Enciclopedic de educație a adulților*. Iași: Editura Universității Alexandru Ioan Cuza din Iași, 2011.

și adânci – a motivațiilor ori a finalităților explicite și, mai ales, implicite? Subiectivismul nostru s-a justificat, așa cum nu dorim să ascundem propriile *reflecții* asupra evenimentului pe care îl prilejuiește noul volum. Câtă cunoaștere ne aduce veți afla și excelențele voastre, cititorii, emoția pe care o va prilejui depinde de mult prea multe *dependente*, pentru a vorbi în limbajul cercetării, noi am dori să vă aducem părtași cu propriile trăiri, considerând că nu facem decât să vă prezentăm o carte a generației noastre, născută într-o lume condamnată la suferință totală, crescută de magiștrii niciodată uitători de valori – într-o tulbură și imposibilă așezare a “noului” nedorit – și beneficiari de tranziții aruncate în tunele cu puțină speranță de lumină. Aceasta este înțelegerea noastră în fața “ofertei” lui Constantin Schifirneț, dar și o invitație la tălmăcirea ușor mai “altfel” a textului din care răzbat toate acestea.

Iată, în loc de o prezentare a capitolelor și subunităților lor, aducem în atenție, ceea ce mai credem că este important, mesajul “dintre rânduri”, despre care noi știm că este mai important decât textul. Acest îndemn este, desigur, parțial adevărat – pentru că vizează doar elementele biografice ale autorului – volumul beneficiind de condeiul experimentat și bucuros că poate spune ceea ce alteleori nici gândul nu se încumeta.

„Găsim utilă pentru descrierea proceselor de modernizare românească noțiunea *modernitate tendențială*, prin care desemnăm actul de dezvoltare în direcție inversă: de la afirmarea spiritului național și de la construcția politică spre dezvoltarea economică” – zice Constantin Schifirneț în *Formele fără fond, un brand românesc*. Am folosit citatul pentru a evidenția o definiție utilă lecturii sau provocării pentru o așa acțiune, dar și cu scopul de a se remarca preocuparea mult mai veche a autorului pentru temă și că nu a apărut decât din dorința de a sublinia constante ale istoriei culturii și gândirii românești, mereu moderne.

Dacă aceste argumente nu ar fi îndeajuns, atunci, în *Prefața* volumului recenzat, autorul ne dezvăluie una dintre ideile centrale ale lucrării: *modernizarea tendențială este predominant politică, acolo unde dezvoltarea societății nu include transformarea ei de ansamblu, ci are loc numai la nivelele politic, instituțional și juridic* (p. 17). Este cheia lecturii, ce urmează a fi asumată de fiecare dintre noi și totodată răspunsul la eventualele întrebări generate de incursiunile în istoria ultimelor două secole ori cea din zilele cititorilor cărții. Cum devine cheie, cum este sursă de explicații și înțelegere profundă a unor fenomene cu rădăcini și vigoare!? Pentru că noțiunile „*tendențială*” și „*tendențialitate*”, *modernitatea tendențială* – (sunt s.n.) *un model explicativ al evoluției moderne, trăsături ale modernității tendențiale, lipsa dominantei definite la nivel de proiect de modernitate*.

Imaginea mai completă și mai cuprinzătoare o putem

avea din structura și conținutul lucrării prin care autorul ne vorbește despre *modernitatea reflexivă, modernitatea lichidă, modernitatea organizată, modernități multiple, modernitatea asiatică – japoneză, comprimată, greșită, modernitatea chineză – și modernitatea latino-americană*. Așadar, dacă ni se pare insuficientă baza de fundamentare a construcțiilor sale teoretice, conceptuale, suntem invitați să descoperim multitudinea formelor modernității prin aceeași metodă a analizelor contrastive, invocată în *DEEA* și preluată în prima pagină.

Datori fiind să motivăm suplimentar trimiterile noastre, mai mult decât aluzive, la actualitatea fenomenelor sociale și politice românești, vă recomandăm capitolul V, *Elitele, între retorica și realitatea modernității*. Bun cunosător și utilizator al puterii de exprimare a cuvintelor, deprins cu formularea riguroasă a titlurilor – în acord cu intențiile și nevoile de avertizare și captare a cititorilor –, capitolul deja atenționează asupra distanțelor dintre retorică și realitate, dintre ceea ce spun elitele și potențialul de realitate ascuns de vorbele lor. Inadvertențele nu pot fi trecute cu vederea, deoarece *modernitatea tendențială se produce ca schimbare de sus în jos*, și mai este ceva de ținut minte, faptul că elite preocupate doar de retorică se vor ciocni de *majoritate indiferentă sau ostilă schimbării*. Așa cum spuneam, cine are ochi și urechi, va ține minte, cine nu, nu se va putea bucura, ci doar păcăli contând pe *majoritate indiferentă*. Concluzia aparține tot autorului: *Procesul de modernizare și-a arătat limitele, bazat, precumpănitor, pe socializarea elitelor pentru modernitate, pe o retorică a acestora despre modernitate, adeseori inadecvată realităților sociale și naționale*.

Mai spunem că, în contrast cu cele afirmate despre retorica elitelor, retorica lucrării este bazată pe interogațiile autorului cercetător al istoriei culturii și tradițiilor, al brand-ului românesc, iar realitatea prezentată oferă nu doar răspunsuri, ci noi întrebări. Profesorul Constantin Schifirneț și-a făcut datoria: a oferit ce știe, a spus cum a aflat și de la cine, a mărturisit convingeri și căutări, spre a ne lua părtași în orele de lectură și continuatori după interese și posibilități.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Schifirneț C. *Formele fără fond, un brand românesc*. București: Comunicare.ro, 2007. 289 p.
2. Schifirneț C. *Modernitatea tendențială. Reflecții despre evoluția modernă a societății*. București: Tritonic, 2016. 205 p.
3. Spiru Haret. *Laws and normative acts on school and education: An anthology, with an introductory study by Constantin Schifirneț*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2014. 279 p.
4. Șoitu L. (coord.) *DEEA – Dicționar Enciclopedic de educație a adulților*. Iași: Editura Universității *Alexandru Ioan Cuza* din Iași, 2011.



Rita SOCOLIUC

gr. did. II, Liceul Teoretic V. Maiakovski din Bălți

Gândirea critică – o necesitate primordială în școală

Rezumat: Gândirea critică este una dintre abilitățile de bază pe care școala secolului al XXI-lea încearcă să o dezvolte la elevi. În acest context, ne vom referi la conținutul curriculumului școlar, care, după părerea noastră, ar trebui să conțină elemente, metode și tehnici interactive, activ-participative noi, menite să stimuleze și să dezvolte gândirea critică. Analizând conținutul curriculumului pe discipline, constatăm că o atenție aparte ar trebui să fie acordată axării activității educaționale pe formarea de competențe, de atitudini și deprinderi practice

de comunicare, colaborare, analiză etc. Metodele interactive învață copiii să coopereze, să explice și să fie înțeleși.

Cuvinte-cheie: gândire critică și creativă, curriculum, politici educaționale, manual, limba și literatura română.

Abstract: Critical thinking is one of the basic skills that 21st century schools aim to develop in pupils. In this context we intend to refer to the school curriculum, that, in our opinion, ought to contain the kind of new interactive elements and methods that will stimulate and develop critical thinking in pupils. Based on analysis of curriculum contents, our research shows that great attention should be given to the educational process based on developing competences, practical communication skills and abilities, on cooperation and analysis. By this way, interactive methods teach children to cooperate, to share their thoughts and to be understood.

Keywords: critical and creative thinking, curriculum, educational policies, manual, romanian language and literature.

Gândirea critică este una dintre abilitățile de bază pe care școala secolului al XXI-lea încearcă să o dezvolte la elevi. În acest context, ne propunem să facem referință la conținutul curriculumului școlar, care, după părerea noastră, ar trebui să conțină elemente, metode și tehnici interactive, activ-participative noi, menite să stimuleze și să dezvolte capacitatea elevilor de a gândi critic.

În prezent, o atenție aparte se acordă axării activității educaționale pe competențe. Prin urmare, profesorii trebuie să înțeleagă că utilizarea metodelor interactive în cadrul orelor de limba română, și nu numai, ar da o pondere considerabilă valorificării individuale a elevilor și integrării mai ușoare a acestora în mediul școlii și al comunității. Accentul trebuie pus pe dezvoltarea gândirii critice, pe formarea de aptitudini și deprinderi practice de comunicare, cooperare, analiză etc. Elevii trebuie să fie antrenați să joace un rol activ în cadrul orelor, nu doar să asculte și să asimileze conținuturile propriu-zise. Ei trebuie să învețe să ia decizii, să fie responsabili pentru deciziile luate și pentru posibilele consecințe.

Metodele interactive aplicate în demersul la clasă încurajează elevii să participe la discuții, să-și expună propria părere, iar în afara orelor – să se implice în activități sportive, culturale, comunitare, sociale. Toate aceste activități îi încurajează și îi motivează pe tineri spre noi performanțe, îi provoacă să-și revadă atitudinea față de școală, colegi, profesori. Metodele interactive învață copiii să coopereze, să explice și să fie înțeleși, îi învață să gândească critic, rațional, să aducă argumente logice, îi învață să accepte incertitudini și să nu ignore opiniile și interpretările altora.

Conținutul curriculumului actual pentru sistemul preuniversitar este un temei serios de reflecții pentru decidenții de politici educaționale. Este evident că anume conținutul face interesantă participarea elevilor la ore, îi motivează și îi responsabilizează, într-un fel, pentru viitorul lor.

Utilizarea metodelor pentru dezvoltarea gândirii critice în procesul educațional la diverse discipline și activități extracurriculare îi ajută pe elevi să obțină rezultate academice mai bune și să-și optimizeze capacitatea de a evalua calitatea informațiilor prezentate de către profesori. Prin urmare, antrenarea generațiilor de tineri să gândească critic, să fie pregătiți pentru a rezolva multitudinea de probleme cotidiene, atât la nivel individual, cât și la nivel de societate, reprezintă o incomparabilă soluție pentru a produce reforme și ajustări multidimensionale în societate.

De exemplu, țările din Occident au recunoscut importanța dezvoltării gândirii critice cu câteva decenii în urmă, această dimensiune fiind inclusă în programele/curricula educaționale și în programele de perfecționare a cadrelor didactice. Prin urmare, pentru Moldova devine o prioritate revizuirea programelor de formare inițială și continuă a profesorilor din această perspectivă. Ar fi binevenită elaborarea un manual în acest sens, pentru a asigura însușirea și aplicarea mai eficientă a metodelor de dezvoltare a gândirii critice în procesul educațional.

Personal, în activitatea la clasă, susțin orice opinie, opțiuni, idee expusă, argumentată de către elevi. Aceasta îi face să se simtă liberi, să depășească teama de a da un răspuns incorect, să fie responsabili pentru propriile afirmații. Abilitatea de a gândi în afara șabloanelor îi face mai deschiși, mai descătușați. I-am obișnuit pe elevi cu faptul că pot exista mai multe răspunsuri la aceeași întrebare. Consider că acesta este unul dintre principiile fundamentale ale dezvoltării gândirii critice.

Promovarea gândirii critice în demersul educațional o axez pe toleranța față de alte viziuni și opinii, căci "... a gândi critic înseamnă a achiziționa idei, a le examina implicațiile, a le pune la îndoială, a le compara cu alte puncte de vedere, a construi sisteme de argumente, care să le sprijine și să le dea consistență; a-și definitiva atitudinea în baza acestor argumente" (Charles Temple, Jeannie L. Steele, Kurtis S. Meredith). Dezvoltarea gândirii critice este un obiectiv important în procesul de predare-învățare-evaluare la orice treaptă a instruirii. Elevul capabil să gândească critic va reuși să facă față provocărilor cognitive impuse de volumul enorm de informație și de ritmul sporit de uzare a acesteia, caracteristic epocii contemporane.

Gândirea critică se prezintă drept o continuare a abilității elevului de a-și construi învățarea pe *evocarea* unor cunoștințe anterioare, pe actualizarea unor infor-

mații deja asimilate, pe experiențe proprii. La nivelul activizării, elevii nu trebuie doar să asculte, ci să fie implicați plenar în procesul de învățare. De exemplu, în clasele primare, la predarea subiectului *Litera M. Sunetele [m], [n]*, la etapa de evocare le propun să enumere cât mai multe denumiri de animale care încep cu aceste sunete. La nivelul motivării, se stabilește interesul pentru explorarea subiectului. Susțin motivația elevilor în concordanță cu interesul demonstrat, pentru a reconstrui schemele și a introduce în ele noile informații. De exemplu, în clasa a II-a, elevii primesc o scrisoare de la Guguță. Afișez textul scrisorii pe un panou și, împreună cu întreaga clasă, descifrăm primele cuvinte, care conțin literele învățate anterior. Înainte de a citi cuvântul ce conține o literă nouă, fac o pauză. În acest mod, declanșez interesul elevilor pentru subiectul nou, evidențiind noile cunoștințe ce urmează a fi învățate și precizând că la sfârșitul orei ei vor citi scrisoarea în întregime. Procesul îi face pe elevi să manifeste interes, să se implice în activitate.

În clasa a VII-a, la unitatea *Izvorul înțelepciunii*, subiectul *Rostul cărților într-o casă*, propun tehnica *Asaltul de idei* în baza întrebării: *Cum să ne comportăm într-o casă în care intrăm pentru prima dată: ce spunem, ce întrebăm?*

- Elevii lansează idei, fără a le comenta, toate înregistrându-se pe poster.
- La expirarea timpului alocat sau a ideilor, informațiile acumulate sunt examinate, grupate și organizate după prioritate.
- Posterul rămâne acroșat, pentru a se reveni la idei.

Următoarea etapă este *Realizare a sensului*. Elevii citesc textul nou, realizând integrarea ideilor descoperite în propriile scheme de gândire. Metodele de lucru preconizate la această etapă vizează munca independentă, dar și cooperarea. Elevii descoperă cunoștințe și își formează abilități noi, fiind ghidați de către profesor.

În clasa a VII-a, la subiectul *Proverbe și zicători*, practic tehnica *Păstrează ultimul cuvânt pentru mine*. Elevii aleg din lista propusă un proverb, care li se pare mai interesant/apropiat convingerilor lor. De exemplu, *Omul muncitor e ca un pom roditor; Omul sfîntește locul; Munca îl proslăvește pe om*.

- Proverbul selectat este scris pe o foaie, iar pe verso se face un comentariu al acestuia (care poate confirma sau contesta ideea proverbului). În cazul în care comentăm primul proverb, ne îndreptăm atenția asupra existenței omului, asupra faptelor ce confirmă hărnicia, străduința, înțelepciunea.
- Alcătuim planul simplu pentru expunerea conținutului:
 - a) introducere: *Tot ceea ce se naște și crește pe*

pământ își are menirea sa (pomul rodește, alina adună miere, omul muncește);

b) cuprinsul: *Viața omului se aseamănă cu viața unor plante și vietăți folositoare; omul, activând într-un domeniu, e însuflețit de diferite idealuri, care, până la urmă, conduc la „roadele muncii”;*

c) încheiere: *Munca aduce satisfacție celui ce o practică și celor din jur.*

- Profesorul adună foile și organizează discuția în baza proverbului; se inițiază o discuție, dar cel ce a selectat enunțul nu participă la ea; când discuția s-a încheiat, are cuvântul elevul care a selectat proverbul, pentru a-și citi comentariul; acesta este ultimul cuvânt în discuție.

La etapa *Reflecție*, elevii consolidează cunoștințele noi și își restructurează schema cognitivă; concretizează, analizează, sintetizează, evaluează. Are loc învățarea durabilă, ajutându-i pe elevi să însușească materia și să participe la propria lor formare. La subiectul *Bătrânețe, haine grele*, clasa a IX-a, este binevenită fișa de lucru *Caracterizarea personajului* (Tabelul 1). Elevii:

- vor descrie relațiile lui Badea Cireș cu sătenii, Măriuța, soția;
- vor improviza un dialog dintre Badea Cireș și soție/narator;
- îl vor descrie/caracteriza pe Badea Cireș în baza schemei.

Tabelul 1. *Caracterizarea personajului*

Fișa de identitate a personajului		
Ce știu despre personaj?	Cum am aflat?	Presupuneri proprii (în baza textului)
<ul style="list-style-type: none"> • Aspect fizic • Trăsături de caracter • Obiceiuri • Preferințe • Fapte • Relații cu alte personaje 	Informația prezentată în text	Opinia mea despre personaj

Utilizez această schemă și la caracterizarea altor personaje – de exemplu, Alexandru Lăpușeanul.

O altă tehnică pe care o aplic la etapa de reflecție este *Jocul de rol*: elevii susțin un interviu, în rol de mamă sau copil, reluând circumstanțele episodului relatat în text. De exemplu:

- în clasa a XI-a, un interviu dintre Smărăndița și Nică (*Amintiri din copilărie*);
- în clasa a VII-a, un interviu dintre Sandu și mama

sa (tema *Casa părintească*), tată și fiică (tema *Nici lemmul nu iartă*), Păcală și vânzătoarea (tema *Nici smântână, nici lapte acru*).

La subiectul *Mass-media* propun tehnica *Conferința de presă*, în scopul dezvoltării la elevi a gândirii critice.

Mai practic și următoarele activități:

1. *Planeta personală*

Obiective: dezvoltarea la elevi a gândirii critice, exprimarea unor nevoi, dorințe, aspirații personale legate de mediul și stilul de viață.

Descrierea exercițiului: Elevii sunt rugați să-și imagineze și să descrie o „planetă personală”, adică o lume nouă, realizată după propriile preferințe, căreia să-i dea un nume, să o populeze și să o construiască astfel încât aceasta să reprezinte idealul lor.

În funcție de tema pe care dorim să o abordăm, instrucțiunile îl pot îndemna pe „creator” să pună accentul pe un anumit aspect. De exemplu, să descrie mai amănunțit viața de familie pe planeta X, cum sunt copiii, cum sunt relațiile dintre oameni, dintre profesori și elevi, care este atitudinea oamenilor față de natură/școală/lectură/muzică etc. „Planetele” vor fi prezentate în plen.

Această descriere îl poate ajuta pe elev să-și exprime opiniile legate de diferite aspecte ale vieții, cu o libertate mult mai mare decât în cazul unor întrebări sau discuții directe, de tipul: *Cum ai vrea tu să se poarte colegii cu tine?* Tocmai de aceea este bine să le permitem elevilor mai multă independență în zidirea „planetei personale” și să evităm judecarea critică a descrierilor obținute. Acest exercițiu poate fi deosebit de util în clasele a V-a și a VI-a, la studierea temelor *Casa părintească*; *Biblioteca personală*; *Școala ideală*; *Orașul meu*.

2. *Jurnalul triplu (Agenda în trei părți)*

Elevii își exprimă gândurile referitoare la aceeași idee, comentând, făcând recenzii. Această tehnică contribuie la dezvoltarea gândirii critice și la însușirea aprofundată a temei. Este o tehnică pe care o aplic, de cele mai multe ori, la comentarea poeziilor. De exemplu, în clasa a XI-a, când se lucrează cu poeziile *Iartă-mă și Casa mea* de Gr. Vieru.

Ca rezultat al utilizării diverselor tehnici de stimulare a gândirii critice, elevii își dezvoltă următoarele deprinderi: să-și exprime părerea; să participe la dezbateri (*Există sau nu profesii prestigioase?*, clasa a IX-a); să stimuleze cercetarea; să se angajeze în lansarea de idei; să alcătuiască versuri; să interacționeze; să-și dezvolte imaginea de sine; să argumenteze în baza analizei/informațiilor/cunoștințelor; să elaboreze creații proprii.

Progresul omenirii nu e posibil fără reflecție, analiză. Din acest motiv este firesc ca dezvoltarea gândirii critice să fie considerată ca forma cea mai înaltă a activității omeniești. După cercetarea problemei dezvoltării la elevi

a gândirii critice, pot formula următoarele concluzii:

- Tehnologiile de dezvoltare a gândirii critice mobilizează eforturile intelectuale ale elevilor, stimulează creativitatea, dezvoltă varietatea formelor și mijloacelor de instruire.
- Lecția de limba și literatura română creează condiții favorabile pentru dezvoltarea la elevi a gândirii critice.
- Combinarea armonioasă și reușită a diverselor tehnologii activ-participative stimulează gândirea critică și contribuie substanțial la motivarea elevilor pentru a comunica în limba română.

Utilizând la clasă tehnici menite să dezvolte la elevi gândirea critică, remarcăm:

- sporirea interesului elevilor pentru studierea limbii române, dezvoltându-le competențele comunicative și pregătindu-i pentru viața socială;
- crearea legăturii de parteneriat între diverse categorii de elevi;
- oferirea posibilității de a repeta, de a aplica cele studiate;
- asigurarea interdisciplinarității;
- cuprinderea celor patru deprinderi integratoare (înțelegerea la auz, lectura, vorbirea și scrierea);
- descătușarea imaginației elevilor;
- lecția devine mai dinamică, interesantă, productivă și oferă mari posibilități de a varia sarcinile propuse pentru acasă.

Prin urmare, antrenarea generațiilor de tineri să gândească critic, să fie pregătiți pentru a rezolva problemele cotidiene atât la nivel individual, cât și la nivelul societății reprezintă o incomparabilă modalitate de a produce reforme și ajustări în societate.

Cu privire la implementarea gândirii critice în sistemul de învățământ din țară, aș evidenția următoarele recomandări:

- A încorpora gândirea critică și creativă ca metode și conținuturi la toate nivelurile educației. În acest sens, se cere examinarea tuturor politicilor educaționale și a curriculumului național pentru școala generală, gimnaziu, liceu, privind cadrul aferent aplicării metodelor de antrenare a gândirii critice și creative la elevi.
- A crea un grup de experți la nivel național, care ar monitoriza procesul de reformare a curriculumului național și ar contribui la realizarea politicilor educaționale ce prevăd dezvoltarea gândirii critice și creative și îi motivează pe elevi să gândească critic. Scopul acestor măsuri

este eliminarea barierelor și a lacunelor de ordin didactic și psihologic în procesul de învățământ în ceea ce privește antrenarea gândirii critice, constructive, creative la elevi.

- A elabora un manual pentru gândirea critică și creativă, care lipsește în momentul de față.

În concluzie: Dezvoltarea gândirii critice la elevi servește drept imbold pentru auto perfecționare și formare continuă, oferindu-mi posibilitatea de a organiza interesant și captivant procesul de predare-învățare a limbii române, pentru o bună însușire a metodelor de antrenare și aplicare a gândirii critice în procesul educațional într-o instituție alolingvă.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cartaleanu T., Cosovan O. Atelierul de lectură în demersul educațional. Strategii de dezvoltare a gândirii critice. Chișinău: PRO DIDACTICA, 2004. 68 p.
2. Chervase C. Predarea pentru dezvoltarea unei gândiri critice. *În:* Tribuna, nr. 699. Chișinău, 2003, p. 7.
3. Costa A. L. An Environment for Thinking. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1992, pp. 169-181.
4. Cristea S. Dicționar de termeni pedagogici. București: E.D.P., 1998. 478 p.
5. Ioami L. Lectură și scriere pentru dezvoltarea gândirii critice. Tribuna, Chișinău.
6. Marin T. et al. Gândirea critică din perspectiva învățământului postmodernist. București: V&I INTEGRAL, 2010. 208 p.
7. Nicu A. Strategii activ-participative de formare a gândirii critice. București: E.D.P., 2007.
8. Schimbarea de paradigmă în educație și metodele de predare. SAR Policy Brief, nr. 50. Pe: http://www.sar.org.ro/files/536_Policy%20brief%20nr.%2050.pdf
9. Strategia de dezvoltare sectorială pentru anii 2014-2020. Pe: http://particip.gov.md/public/documente/137/ro_1112_Educatia-2020.pdf
10. Temple C., Steele J. L., Meredith K. Lectură și scriere pentru dezvoltarea gândirii critice. Ghidul nr. 3. Supliment al revistei *Didactica Pro...*, nr. 7. Chișinău, 2002.
11. Wade C., Tavis C. Critical and Creative Thinking: The Case of Love and War. New York: HarperCollins College, 1993. 159 p.
12. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика, 1991.



Galina **PRECUP**

vice-direcțoare, Centrul Parteneriat pentru Dezvoltare

de părinte, familie, părinți, pedagogi, elevi.

Abstract: Adult education for the parent' role should be a priority for every specific individual and for the whole society in general. This is a condition for continuous development and self-improvement for both parents and children. As a solution for the parental education, several schools and preschool institutions in Moldova have recently launched far-reaching initiatives that aim at developing parental skills. This article refers to such an initiative, implemented in L.T. Ștefan cel Mare și Sfânt from Taraclia village, Căușeni district.

Keywords: adult education, education for the parent's role, family, parents, teachers, pupils.

Proverbul "Trăiește și învață" are o semnificație atât de profundă, încât dimensiunea și temeinicia ei uneori este dificil de sesizat. De fapt, fiecare om, la orice vârstă, zilnic ceva învață. Viața socială, profesională evoluează atât de rapid, încât reînnoirea permanentă a cunoștințelor și deprinderilor se produce involuntar, procesul educativ fiind unul continuu pe tot parcursul vieții. Cu atât mai mult, a trăi după principiul cât exiști înveți înseamnă a progresa zilnic în anumite domenii – profesional, cotidian, personal, înseamnă a acumula informații noi, deprinderi noi, cunoștințe noi.

Secole de-a rândul s-a considerat că educația omului are loc doar în copilărie. Însă dezvoltarea tehnologiilor, a tehnicii, a științei solicită cunoștințe noi, astfel apare nevoia acută de a prelungi procesul de instruire și educație peste vârsta copilăriei.

Vârsta limită de învățare, de fapt, nu există. Am cunoscut o doamnă, care la vârsta de 85 de ani a înșusit calculatorul, pentru a putea comunica cu nepoțica

Învață să fii părinte

Rezumat: Educația adulților pentru rolul de părinte este o cauză a fiecărui individ în parte și a societății în general. Este o condiție pentru dezvoltare și perfecționare continuă atât pentru părinți, cât și pentru copii. Ca o soluție la nevoia de educație a părinților, mai multe instituții școlare și preșcolare din Moldova au demarat, în ultimul timp, inițiative de educare a părinților. În acest articol se face referire la o atare inițiativă, implementată în Liceul Teoretic Ștefan cel Mare și Sfânt din satul Taraclia, raionul Căușeni.

Cuvinte-cheie: educația adulților, educație pentru rolul

plecată la studii departe de casă. Exemple de acest gen sunt o demonstrație a faptului că educația în perioada adultă este, de fapt, o formă de adaptare a omului la noile condiții ce i le impune viața. Desigur, procesul și metodele de învățare la copii și adulți diferă esențial. La copii se presupune acumulare și structurare, iar la adulți – aprofundare, restructurare, creație. Dar principală este diferența: copilului mereu i se spune că e mic și trebuie să învețe, iar adultul trebuie să se învețe a învăța și, în acest caz, capacitățile de studiere, dezvoltate în copilărie, joacă un rol esențial. Deci procesul se află într-o interdependență directă. O persoană obișnuită din copilărie să fie curioasă, dornică de noi achiziții cognitive în cele mai diverse domenii, își va păstra această calitate pe parcursul vieții, satisfăcându-și mereu setea de a fi la curent cu tot ce este nou, va fi o persoană activă, angajată, neobosită.

Se spune că un copil este oglinda părintelui, a societății, a noastră. Reiese că și persoana adultă este o

reflectare a ceea ce a acumulat și a însușit în copilărie, a familiei în care a trăit, a părinților. Reiese că de calitatea relațiilor părintelui cu odrasla sa depinde nu doar copilăria acestuia, dar și prestația sa ca adult. Iar cel căruia i-a fost cultivată dragostea de învățare în copilărie, va continua să se instruiască pe parcursul întregii vieți, benevol, fără constrângere.

Astfel, pentru a asigura această continuitate, fiecare dintre persoanele care doresc să întemeieze o familie trebuie să-și dezvolte deprinderi de a fi părinte – și nu un părinte ordinar sau unul excelent, pur și simplu unul bun. Cu regret, pentru acest domeniu nu există universități, facultăți sau cursuri speciale, dar practic fiecare adult, femeie sau bărbat, trece prin dimensiunea existențială de mamă sau tată, fiind autodidact. Fiecare își îndeplinește această misiune din perspectiva experienței sale, încercând să preia modelele pe care le-a trăit, le-a urmărit, le-a însușit.

Creșterea și educarea unui copil este, probabil, cea mai dificilă și cea mai responsabilă sarcină pe care și-o asumă ființa umană și pe care o dezvoltă mai mult pe dibuite, așa cum intuiește, așa cum a învățat de la părinții săi, de la viață. Însă modelele însușite nu întotdeauna se potrivesc pentru toate familiile și pentru toți copiii. Fiecare familie trăiește conform propriilor reguli interne, conform propriei viziuni și culturi educative, pe când copilul trebuie să dobândească acele abilități personale de care are nevoie pentru reușită în viață și care să corespundă trăsăturilor sale individuale.

Deci educația adulților pentru rolul de părinte este o cauză a fiecărui individ în parte și a societății în general. Este o condiție pentru dezvoltare și perfecționare continuă atât pentru părinți, cât și pentru copii.

Cea mai complicată problemă pentru majoritatea adulților de azi, din punctul meu de vedere, este că nu au fost învățați să fie creativi, fiind educați în spiritul unor buni executori. Și anume acești executori instruiesc, de cele mai multe ori, tinerele generații. Iar tinerii de azi, mai mult ca altă dată, au nevoie de creativitate, de a fi independenți în gândire și acțiuni, de a fi descurcăriți, și părinții trebuie să fie gata de a-i pregăti să corespundă cerințelor actuale.

Când vorbim despre *educația părinților*, nu ne referim la nivelul de studii al acestora, ci la nivelul de informare și abilitare cu privire la responsabilitățile care le revin. Nu de puține ori auzim despre tineri proveniți din familii cu venituri modeste, dar care excelează în diferite domenii, pentru că părinții au fost permanent alături, le-au vorbit, le-au demonstrat cum, le-au explicat motivele și, astfel, cu puține mijloace financiare, au reușit să valorifice aptitudinile copilului.

Întâlnim însă și situații de alt gen, când copii din familii înstărite sau de intelectuali, unde nu le-a lipsit nimic, ajung să fie debusolați în viață. De cele mai multe ori, explicația e la suprafață: investiția s-a făcut în bani, nu în armonie, dragoste, echilibru sufletesc.

Copiii au nevoie ca părinții să le fie prieteni. Deseori îmi amintesc ultima discuție inițiată de nepoțica mea de 10 ani, la tema... divorțului. Ea mi-a spus un gând care m-a surprins, dar m-a făcut să înțeleg niște adevăruri: "Prietenă mea suferă că părinții ei nu locuiesc împreună, dar nu atât de mult. O doare tare că ei nu sunt prieteni". Copiii vor să le fim prieteni, dar doresc ca și noi, părinții, să fim prieteni, să fim buni nu numai cu copiii, ci și unul cu altul. Pentru că ei sunt siguri – dacă vom fi prieteni, îi vom înțelege mai bine...

Prin urmare, referindu-ne la *educația părinților*, avem în vedere asumarea misiunii de a stimula atitudinea adulților pentru o continuă informare și perfecționare în această dificilă "meserie" de a putea înțelege propriii copii. Nimeni nu se naște învățat și un părinte educat este cel care realizează importanța misiunii sale și, prin toate mijloacele posibile, încearcă să se autoeduce, să evolueze, pentru a-și putea ajuta și copilul să progreseze. Or, realitatea demonstrează că, de foarte multe ori, părinții nu sunt în stare să-și rezolve propriile probleme cu copiii lor. Folosesc autoritatea excesivă, violența sau sunt indiferenți, nu observă când copiii au probleme.

Investind în părinți, de fapt, investim în copii. Deoarece un părinte educat va ști să abordeze cele mai delicate situații din viața copilului și să le găsească rezolvarea cea mai potrivită.

Încă pe la începutul secolului trecut, Immanuel Kant scria: "Părinții care au primit ei înșiși o educație sunt deja niște modele pe care le urmează copiii. Dar pentru a-i face pe aceștia mai buni, este necesar să facem din pedagogie un studiu, în alt caz educația este încredințată unor oameni cu pregătire rea".

Copilul învață de la părinți să fie politicos, rezervat, curajos, empatic, săritor la nevoie, obiectiv etc., dar tot de la părinți poate învăța să fie tăios în replici, să transforme curajul în tupeu, să fie nerăbdător, să se axeze doar pe propriul interes, să înlocuiască respectul cu desconsiderarea. Uneori, copii de cea mai fragedă vârstă pot sfida orice adult. De ce? Pentru că așa i-au mandatat părinții.

ÎN CE DOMENII SE SIMT NEVOILE DE FORMARE ALE PĂRINȚILOR?

- Cum să soluționezi conflictele care inerent apar în relațiile cu copilul?
- Cum să îți cunoști mai bine copilul?
- Cum să comunici eficient cu copilul?

În plus, părinții trebuie să cunoască impactul tehnologiei asupra dezvoltării copiilor, trebuie să ofere primele lecții de educație sexuală, să promoveze comportamente sensibile la gen în cadrul familiei. Părintele mai trebuie să știe că nu poți educa doar prin îndemn. Sunt mult mai importante exemplele personale pe care le oferi. Desigur că aceste exemple de conduită se corectează pe parcurs,

se îmbogățesc, ajungând chiar să se modifice. Dar trebuie să știm că la prima etapă de dezvoltare, copilul se identifică cu personalitatea tatălui sau a mamei.

Părinților le revine rolul esențial în creșterea copiilor, care include nu doar existența materială, ci și un climat familial afectiv și moral. Părinții sunt primii profesori ai copilului, intervenind în dezvoltarea primară a acestuia, alături de grădiniță și de școală. În acest context, educarea părinților după principii științifice de psihopedagogie devine o necesitate.

Ca o soluție la nevoia de educație a părinților, mai multe instituții școlare și preșcolare au demarat, în ultimul timp, inițiative de educare a părinților – un tip de programe care vin în ajutorul acestora, oferindu-le servicii de informare, consiliere, asistență și suport pe teme legate de creșterea și educarea copiilor. Aceste programe poartă diferite denumiri: *Cabinet metodic*, *Școala părinților*, *Universitatea părinților*, dar toate oferă șansa de a se perfecționa în „profesia de părinte”, punând la dispoziție informații și instrumente necesare de prevenție și de rezolvare a tuturor situațiilor apărute în cadrul relației părinte-copil.

În acest context, mă voi referi la o bună practică, înregistrată în localitatea Taraclia, raionul Căușeni, unde, în luna decembrie 2016, Asociația Obștească a Pedagogilor și Părinților *Speranța* a demarat implementarea proiectului *Promovarea parteneriatului elevi-părinți-profesori* în eficientizarea procesului educațional în Liceul Teoretic *Ștefan cel Mare și Sfânt*. Este vorba de un proiect de educare a adulților în scopul de a instrui și sensibiliza părinții din localitate în domeniul educației, de a spori activismul părintesc, de a dezvolta abilitățile digitale le părinților, de stimulare a dialogului și cooperării dintre părinți-elevi-profesori prin implicarea în activități participative comune.

Am avut oportunitatea să particip la proiect în calitate de facilitatoare, în comun cu alți specialiști în domeniu, la un atelier de instruire pentru 44 de părinți din cele mai diverse familii. Această activitate a demonstrat interesul sporit al părinților față de problemă. În zi de duminică, în două săli de clasă pline, părinții au lucrat în cadrul atelierului până noaptea târziu, în grupuri și individual, meditănd asupra unor aspecte foarte importante ce țin de ”cariera lor parentală”:

- cum să-mi cunosc și să accept propriul copil;
- cum să abordez pozitiv trăsăturile personalității copilului;
- disciplinarea pozitivă a comportamentului copilului;
- crearea unui echilibru de educație a copilului: rolul egal al ambilor părinți;
- modalități nonviolente de rezolvare a conflictelor în familie.

Am dorit să realizăm o schimbare de atitudini, bazată pe conștientizarea faptului că orice copil trebuie accep-

tat, iar instrumentul principal de educare este toleranța și dragostea, căldura și afecțiunea. Părintele trebuie să țină seama că fiecare copil este o persoană unică, cu anumite caracteristici, speciale, diferite, în concordanță cu gradul lui de dezvoltare.

Activitatea de la Taraclia s-a bucurat de succes și va avea, sper, un impact de durată, deoarece s-a ținut cont de toate caracteristicile instruirilor cu adulții:

- 1) părinții au înțeles de ce trebuie să învețe aceste lucruri;
- 2) exemplele au fost bazate pe experiențe proprii, pe situații concrete;
- 3) au experimentat și au simțit valoarea aplicabilității.

Totodată, participanții au fost implicați în planificarea și evaluarea activităților, iar subiectele deliberate s-au referit la viața lor personală, la relațiile cu propriii copii.

Factorii motivaționali au avut o importanță deosebită pentru succesul în învățare. Efectul a surprins prin faptul că a contribuit la schimbări de rol ale părinților. Ei au constatat că nu doar satisfacerea necesităților de hrană și îmbrăcăminte contează. Mult mai important e să construiască relații de prietenie cu copiii, să devină participant activ în viața acestora acasă și la școală.

Părinții au nevoie de ajutor și proiectul respectiv a demonstrat că majoritatea dintre aceștia sunt foarte responsabili și doresc să însușească deprinderi și cunoștințe, asistând la instruire dintr-o pornire interioară, fără a fi impuși de cineva. Această tendință se observă și în alte contexte.

În ultimul timp, au luat amploare diverse programe de mentorat pentru femei, care oferă o gamă largă de oportunități de dezvoltare personală, profesională și de leadership, cum ar fi: cursuri de instruire, coaching și mentoring. Participantele la aceste programe beneficiază, pe o anumită durată, de asistența unei mentore, o persoană de succes în domeniu, care are scopul de a o ajuta și capacita în vederea avansării în diferite sfere ale vieții sociale etc. Sunt programe cu mare impact, care contribuie la dezvoltarea abilităților, la diseminarea bunelor practici, la atingerea unor rezultate impresionante, când persoana capătă încredere în sine, însușește instrumente de a depăși bariere, astfel încât să devină stăpână pe situație, să perpetueze și să obțină schimbarea.

În arta de a crește și a pregăti pentru viață propriul copil, părintele trebuie mereu să învețe singur. Și e domeniul unde fiecare dintre noi are nevoie de sprijin, de instruire continuă pe tot parcursul vieții, căci aici comitem cele mai multe erori, dorindu-ne, de fapt, cele mai mari succese. Educația părintelui este stratificată – înveți singur să fii părinte, înveți de la alții, te învață copilul. În acest sens, mentori ne sunt iluștrii pedagogi prin lucrările lor valoroase. Dar m-am gândit, de ce nu, și la programe de mentorat pentru tinerii părinți...

Ești un părinte grijuliu și atent, îți dorești un copil curios, atent, empatic, îndrăzneț, descurcăreț, creativ și faci tot posibilul pentru a-i dezvolta atât interesul pentru școală, cât și abilități sociale utile de-a lungul întregii vieți. Dar ai doi sau trei copii și ei sunt atât de diferiți... Nu poți aplica aceleași metode pentru toți. Astfel, părinții trebuie să se învețe a fi diferiți cu fiecare dintre ei. E o artă, e o înțelepciune... Atunci apelezi la mentor, care te ajută să deschizi orizonturi...

Arta de a disemina informația, cunoștințele, practicile bune este foarte molipsitoare. Respectiv, părintele care a trecut prin școala mentoratului îi poate ajuta deja pe alții. Rolul de mentori îl pot prelua părinți cu experiență, pedagogi, psihologi. Dar dacă am conștientiza ce capital putem acumula învățând împreună cu copilul, alături de copil, de la copil... Or, de la copii înveți cea mai profundă esență a esențelor. Deci și ei ne pot fi un fel de "mentor".

Atelierile menționate ne-au ajutat să depistăm împreună un șir de atitudini ale părinților, care au fost dezbătute și în comun au fost găsite recomandări pentru a fi soluționate:

- unii părinți manifestă teamă în legătură cu cariera școlară a copilului. Aceste emoții sunt transmise și copilului, determinând neliniște, lipsă de încredere în forțele proprii, goana după note înalte și nu după cunoștințe;
- manifestări de agresivitate în legătură cu eșecul școlar, fără a stabili cauzele și a înțelege că în orice situație copilul are nevoie de suport;
- au fost evidențiate situații când unii părinți tutelează excesiv odrasla, îi stabilește traseul, lipsindu-l de independență și libertate de exprimare (trebuie să asculte și gata!), dar și cazuri absolut contrare, cu părinți indiferenți, care lasă copilul în voia sorții. Împreună cu părinții s-a ajuns la concluzia că ambele situații sunt nefaste pentru copil, căci afectează caracterul emotiv al relației părinte-copil, în primul caz – inhibându-i voința, în al doilea caz – lăsându-l de unul singur în fața problemelor.

În cadrul instruirilor cu părinții, trebuie să le oferim și lecții de bunătate, de atitudine afectivă față de alți copii, de percepere și înțelegere a faptului că toți copiii sunt ai noștri și urmează a fi tratați egal. În acest context, vreau să mă refer la grupurile de socializare pentru părinți de bebeluși, organizate în Suedia, unde părinții sunt învățați cum să iubești și alți copii și să-i îngrijești cu aceeași dragoste. În asemenea cazuri, și copiii însușesc atare comportamente.

MODELUL PĂRINTELUI ESTE CRUCIAL PENTRU COPIL

Cum se alimentează părinții, așa o va face și fiul sau fiica. Părintele dezvoltă spirit de viață activ sau sedentar,

gust pentru lectură, atitudine față de modul sănătos de viață, oferă deprinderi de viață, ca să știe să se protejeze, să știe să se salveze pe sine și pe alții, iar noi, de cele mai multe ori, le dăm cunoștințe și tot aceasta cerem de la ei. Comunicarea cu copiii se rezumă, în multe familii, la ce note ai primit, du-te și fă lecțiile sau vei lua o notă proastă... Comunicarea însă trebuie să se axeze pe ce ai învățat, pe unde și când poți aplica. Emoțiile trăite de copii în familie sunt fondul care asigură cel mai bun mediu pentru o creștere și o dezvoltare armonioasă. Mai mult decât atât, viața spirituală este cea care ajută la păstrarea sănătății lor fizice, emoționale și spirituale.

În luna mai 2017, la Taraclia a avut loc o masă rotundă de totalizare a rezultatelor proiectului. Doamna Pelaghia Traci, directoarea Liceului Teoretic *Ștefan cel Mare și Sfânt*, a menționat că s-a reușit crearea unui model funcțional de mobilizare și participare a părinților, că majoritatea elevilor au o altă atitudine față de procesul educațional, că *Universitatea părinților* din cadrul instituției va activa permanent. Principalul succes este că implicarea părinților în viața liceului a contribuit la creșterea stimei de sine a copiilor, a performanțelor școlare.

Părinții prezenți la masa rotundă au menționat lecțiile învățate în cadrul atelierelor, al discuțiilor panel, programului de instruire în domeniul utilizării TIC, cluburilor de discuții. Elevii s-au referit la îmbunătățirea relațiilor cu părinții, cu pedagogii, au semnalat o comunicare mult mai eficientă la nivel de familie și liceu. Faptul că părinții înțeleg mai bine ce se întâmplă la școală le oferă siguranță și încredere în sine.

Astfel, proiectul dat a demonstrat eficiența educării părinților; a dovedit că a fost de folos copiilor, pedagogilor, dar, în special, părinților, formându-le abilitatea de a stăpâni situații dificile, de a relaționa efectiv cu școala și cu propriii copii. Cea mai mare dorință a tuturor copiilor este de a li se da atenție, de a desfășura activități împreună cu părinții. Informarea părinților despre efectele propriilor comportamente asupra copilului contribuie la prevenirea efectelor negative ale acțiunilor educative.

Condițiile favorabile de dezvoltare psihică și fizică, climatul spiritual și nivelul aspirațiilor familiei și al mediului social largit, conclucrarea familiei cu școala constituie premise temeinice pentru educarea abilității de învățare a copiilor.

CÂTEVA LECȚII/CONCLUZII DISCUTATE ÎMPREUNĂ CU PĂRINȚII

1. Să oferim copilului dragoste permanentă, să nu ne fie frică să-i arătăm că îl iubim necondiționat și că îl respectăm.
2. Să-i oferim copilului timp atunci când are el nevoie, nu atunci când avem noi timp liber.
3. Să comunicăm permanent cu copilul.

4. Să-i permitem să exploreze, să creeze, să experimenteze, dar și să greșească.
 5. Să nu ne fie frică să-l lăudăm, apreciem, mulțumim, încurajăm și susținem. Neajunsurile copilului nostru le știe doar mama cu tata. În general, el nu are neajunsuri.
 6. Vrem copii responsabili? Simțul responsabilității se dezvoltă doar prin activități practice.
 7. Să reacționăm, să nu lăsăm comportamentele nefaste să prindă rădăcini. Să încurajăm comportamentele pozitive și să oferim libertate rezonabilă.
 8. Să nu-l amenințăm că nu îl vom mai iubi sau că îl vom schimba pe un copil mai bun.
 9. Să ținem minte: copilăria este o călătorie spre independență.
 10. Să fim realiști în așteptările pe care le avem de la copil.
 11. Să învățăm copilul să spună „nu”, aceasta însemnând a-i permite să-și exprime sentimentele, să înțeleagă ce vrea și apoi să negocieze. Nu înseamnă că veți face întotdeauna așa cum vrea el, dar veți putea discuta și ajunge la consens. (Am compătimit întotdeauna persoanele care nu știu a spune ”nu”. Ele permanent sunt în criză de timp, supra obosite, supuse riscului de a nu-și onora promisiunile).
 12. Să iertăm când au greșit ei și să ne cerem scuze când greșim noi.
 13. Să nu privim sarcinile părintești ca pe o povară, căci a fi părinte este o binecuvântare.
- Doar respectând aceste și încă multe alte ”reguli” vom putea deveni partener de încredere în relația cu copilul.
- Am spus mai sus: copilul este oglinda noastră. Să ne privim mai des în oglindă.

Politica Uniunii Europene în domeniul formării adulților

Formarea adulților reprezintă o componentă vitală a politicilor Comisiei Europene în domeniul învățării pe tot parcursul vieții. Este esențială pentru stimularea capacității de inserție profesională și a competitivității, pentru promovarea incluziunii sociale, a cetățeniei active și a dezvoltării personale. Provocarea constă în a oferi posibilități de învățare pentru toți adulții, pe tot parcursul vieții acestora, în special pentru categoriile sociale defavorizate, care au cea mai mare nevoie de ele.

Formarea adulților cuprinde învățarea formală, nonformală și informală pentru dezvoltarea competențelor de bază, obținerea de noi calificări, perfecționare sau reconversie profesională, pentru dezvoltare personală sau doar de plăcere.

Cererea în domeniul formării adulților este în creștere, iar Comisia se angajează să colaboreze cu toate țările UE pentru a crea sisteme flexibile, cu metode de predare de înaltă calitate și în care autoritățile locale, angajatorii, partenerii sociali, societatea civilă și instituțiile culturale să se implice total.

Priorități:

- **Guvernanta:** asigurarea coerenței între învățarea în rândul adulților și alte domenii de politică; îmbunătățirea coordonării, a eficienței și a relevanței în funcție de nevoile societății, ale economiei și ale mediului; sporirea, după caz, atât a investițiilor private, cât și a celor publice.
- **Oferta și valorificarea ofertei:** creșterea semnificativă a ofertei de posibilități de învățare de înaltă calitate în rândul adulților, în special privind alfabetizarea, competențele numerice și competențele digitale și sporirea numărului celor care valorifică această ofertă, prin strategii eficiente de informare, orientare și motivare vizând grupurile care au cel mai mult nevoie de învățare.
- **Flexibilitate și acces:** îmbunătățirea accesului prin creșterea disponibilității posibilităților de

învățare la locul de muncă și utilizarea eficientă a TIC; implementarea unor proceduri de identificare și evaluare a aptitudinilor adulților slab calificați și furnizarea unui număr suficient de oportunități care să le dea o a doua șansă celor cu calificări inferioare nivelului 4 CEC, astfel încât să le permită să obțină o calificare CEC recunoscută.

- **Calitate:** îmbunătățirea procesului de asigurare a calității, inclusiv în ceea ce privește monitorizarea și evaluarea impactului; îmbunătățirea educației inițiale și continue a formatorilor care lucrează cu adulți și colectarea datelor necesare privind nevoia de oferte de învățare mai bine concepute și orientate.

http://ec.europa.eu/education/policy/adult-learning_ro



Maria Eliza DULAMĂ

dr., prof. univ., Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca

Impactul educației adulților asupra dezvoltării așezărilor rurale

Rezumat: În prima parte a articolului am prezentat câteva aspecte ale funcționării așezărilor rurale ca societăți în care există diverse parteneriate și rețele și am evidențiat rolul locuitorilor asupra modelării mediului în care trăiesc. În partea a doua am realizat două studii de caz: comuna Ciocănești din județul Suceava, în care locuitorii și-au decorat casele cu motive preluate de pe costumele populare și, astfel, Ciocănești a

fost declarat Satul cultural al României 2014; localitatea Certeze din județul Satu Mare, care se remarcă în peisaj prin casele somptuoase, de care proprietarii lor beneficiază însă prea puțin. În partea a treia a articolului am analizat exemple de amenajare a infrastructurii rutiere din câteva localități și de utilizare a terenurilor arabile. În toate aceste exemple remarcăm influența nivelului de educație al sătenilor și al oficialităților locale asupra dezvoltării așezărilor rurale în care locuiesc.

Cuvinte-cheie: dezvoltare sustenabilă, societate rurală, model de dezvoltare, amenajare teritorială, peisaj.

Abstract: The first part of the article presents some aspects of the way in which rural settlements function as societies with various partnerships and networks, highlighting the part inhabitants play in modeling the milieu in which they live. The second part contains two case studies: the common of Ciocănești, in the Suceava county, where the locals have decorated their houses with folk-inspired motifs, thus earning the title of Cultural Village of Romania-2014, and the settlement of Certeze, from the Satu Mare county, whose sumptuous houses look impressive against the natural backdrop, but seem to be of little benefit to the owners. The third part of the article consists of an analysis of several examples of road infrastructure and arable land engagement in some communities. All these examples show how the villagers' and local authorities' level of education has an impact on the development of the rural communities they live in.

Keywords: sustainable development, rural society, model of development, territorial setup, landscape.

INTRODUCERE

Așezările rurale sunt într-o permanentă schimbare, cauzată și de faptul că locuitorii modelează mediul în care trăiesc, conform cu propriile nevoi. Impactul fiecărei persoane asupra mediului rural este puternic influențat de provocările societății și de propria educație, care funcționează ca un filtru al acțiunilor sale. În literatura de specialitate se evidențiază legătura dintre educația forestieră, valorificarea economică și protecția pădurilor [5, 4], anumite moduri de amenajare a teritoriului rural [6], specificul unor peisaje culturale rurale [3, 2], valorificarea resurselor din mediul rural [12], toate acestea fiind influențate de sistemul de valori, concepțiile și atitudinile

oamenilor. În această lucrare ne propunem să analizăm succint câteva exemple de intervenție umană în așezările rurale din România, care au determinat o dezvoltare sustenabilă sau au generat schimbări de profunzime și o deteriorare a peisajului cultural rural.

"SATUL" CA SOCIETATE

O așezare rurală funcționează, de obicei, ca o societate, având frecvent caracteristicile acesteia. Societatea este considerată ca un "ansamblu unitar", un "sistem organizat de relații între oameni, istoricește determinate, bazate pe relații economice și de schimb", dar și ca "totalitatea oamenilor care trăiesc laolaltă", legați "prin

anumite raporturi economice” [1]. În literatura de specialitate se afirmă că societatea ”își bazează existența pe comunicare (și informație împărtășită) și interacțiunea dintre indivizii care o compun” [11, p. 282], iar prin comunicarea și relaționarea dintre indivizii unei societăți se dezvoltă parteneriate și rețele [11, p. 283].

Parteneriatele și rețelele ”reunesc indivizi din organizații publice și private, din instituții educaționale, angajatori/angajați și reprezentanți ai sindicatelor care acționează în beneficiul membrilor” [Mitsos, 1994; *apud* 11, p. 283]. Pentru desfășurarea activității în parteneriate și rețele, este necesară existența unui grup de persoane organizate sub formă de instituție, companie, colectiv etc., care să fie interesate de identificarea nevoilor și a soluțiilor, de progresul individual și instituțional, de dezvoltare socială, de comunicare și schimb de experiențe, de cunoaștere [11, p. 283].

În continuare, vom analiza cum anume a fost influențată dezvoltarea unor așezări rurale din perspectiva funcționării lor ca parteneriate și rețele, ca urmare a nivelului de educație al locuitorilor.

DEZVOLTAREA SATULUI – DE LA O VIZIUNE

LA IMPLEMENTAREA UNUI PROIECT

Chiar dacă, în mod tradițional, vocile cele mai ascultate din satele românești aparțineau preotului, învățătorului și primarului, remarcăm cazul satului Ciocănești, situat în județul Suceava, în care, din inițiativa unui locuitor, începând din anul 1956 casele au fost decorate cu ornamente preluate de pe costumul popular. Prin implicarea permanentă a sătenilor în acest proiect, satul cu peste 600 de gospodării astfel decorate a devenit un ”muzeu viu” [18]. Datorită caracterului său unitar și unic în România, determinat de motivele naționale tradiționale, sculptate pe fațadele caselor majorității gospodăriilor din Ciocănești și Botoș, în anul 2004 comuna Ciocănești a fost declarată comună-muzeu, printr-o hotărâre a Consiliului Local [19].

În acest sat, atât cetățenii, cât și factorii decidenți au înțeles rolul pe care îl au în păstrarea și transmiterea tradiției de la o generație la alta, în conservarea și promovarea moștenirii culturale. Astfel, Consiliul Local i-a obligat pe toți cetățenii (și îi obligă și în prezent) să respecte arhitectura tradițională și să păstreze modelul național [18].

Acest sat românesc este poate exemplul cel mai relevant de funcționare a unei comunități locale ca un parteneriat public-privat și ca o rețea în care resursele individuale, financiare și cele culturale ale cetățenilor sunt valorificate atât în scop personal, cât și de grup. Satul a devenit un cumul de proiecte personale implementate într-un peisaj unitar, un loc în care o idee s-a materializat cu succes. Asociația *Cele mai frumoase sate din România* (AFSR) a desemnat localitatea

Ciocănești din județul Suceava ca fiind câștigătoarea primei ediții a programului cultural și turistic *Satul cultural al României 2014* [21].

Sub îndemnul preoților, ciocănarii (sătenii din Ciocănești) pun în valoare tradițiile și obiceiurile populare, cântecele și jocurile. Copiii îmbracă portul popular încă din grădiniță și învață, astfel, să păstreze valoroasa moștenire culturală. Acest sat nu este doar un loc în care privești, este și un loc în care trăiești. Pentru a înțelege modul de viață al strămoșilor, turiștii pot studia într-un muzeu etnografic războaie de țesut, oale, unelte, țesături și costume populare. Pentru a savura prezentul, turiștii pot participa la serbări și festivaluri. La *Festivalul național al ouălor încondeiate* (luna martie) participă în fiecare an zeci de încondeietori de ouă din țară. La Ciocănești funcționează și o școală de artă a încondeierii ouălor. *Festivalul național al păstrăvului* (14-16 august) cuprinde o mulțime de activități, dintre care remarcăm plutăritul, parada portului popular, mese câmpenești, cine tradiționale, degustări de vinuri. În 25-27 decembrie este organizat *Festivalul obiceiurilor și tradițiilor populare din Moldova, Ardeal și Maramureș* [19].

Figura 1. Gospodărie în satul Ciocănești [15]



SATUL – ÎNTRE CHELTUIALĂ ȘI INVESTIȚIE

Satul Certeze din județul Satu Mare este considerat adesea ca fiind ”cea mai bogată și printre cele mai frumoase comune din România”. Este renumit pentru casele cu unul sau chiar trei etaje, pentru ”vilele și palatele” cu o arhitectură neobișnuită și cu stiluri diverse, care au înlocuit casele bătrânești cu arhitectura tradițională din Țara Oașului [7]. Multe dintre aceste case cu finisaje de lux la exterior, create pentru a-i impresiona pe ceilalți, nu sunt finalizate în interior și nu sunt locuite [8], proprietarii lor lucrând în alte țări și venind ”acasă” rar, în concedii.

Desigur, ne întrebăm – de ce oare construiesc oșenii astfel de case? Proiectul lor se pare că a fost inițiat în anii ’70, când alegeau să muncească pe cele mai difi-

cile șantiere din țară ca să câștige cât mai mulți bani, iar banii au fost cheltuiți în casele care aduc mândrie proprietarilor. Iar după 1989, oșenii au făcut averi în alte țări, ”vânzând ziare în metrourile parizian”, ridicând vile și zgârie-nori în Paris [7].

Și certezenii au avut (și au) o viziune, dar ei își cheltuiesc banii pentru a împlini visuri personale sau de familie. Mândria este motorul care a generat peisajul arhitectural al comunei Certeze. Din mândrie, oșenii au creat din satul lor o societate concurențială, ei fiind într-o continuă întrecere: un concurs al caselor și al mașinilor. Iar rezultatul este un puzzle de locuințe individuale, diferite ca stil arhitectural, care exprimă opulența și luxul.

În această ordine de idei, și satul Certeze ar putea fi considerat un sat-muzeu, dar unul al locuințelor pustii, din care mulți proprietari lipsesc, un sat care pare să învie doar la sărbători și la rarele evenimente publice. Satul are toate șansele să-și păstreze acest statut atâta timp cât locuitorii lui decid cum și unde să câștige și să cheltuiască banii sub impactul unor asemenea concepții despre viață și nu își schimbă prioritățile. Certezenii se pare că au ales să își dedice viața pentru prosperitatea oamenilor din alte țări și pentru construirea unor locuințe spectaculoase, dar de care nu se pot bucura pe deplin.

Figura 2. Locuințe individuale în localitatea Certeze [16]



Figura 3. Vilă în localitatea Certeze [17]



INFRASTRUCTURA RUTIERĂ ÎN AȘEZĂRILE RURALE – ÎNTRE DILETANTISM ȘI EDUCAȚIA ADULȚILOR

De fiecare dată când cad cantități mari de precipitații, în unele așezări rurale apa intră și stagnează în curți și locuințe situate la depărtare mare de albiile apelor curgătoare. În multe cazuri, sătenii consideră că autoritățile sunt vinovate de această situație și, în mod frecvent, solicită ajutorul pompierilor pentru a îndepărta apa. Problema este cauzată de deficitul de educație – atât al cetățenilor, cât și al autorităților, deoarece ei nu încearcă să înțeleagă tendința apei de a curge întotdeauna spre locul cel mai jos și modul în care apa se acumulează pe suprafața terestră.

În localitatea Borcea (Fig. 4), când plouă, o parte din cantitatea de apă se poate infiltra în scoarța terestră, iar o parte curge sau stagnează pe uliță, deoarece nu există șanțuri amenajate pe marginea ei. O situație similară există în localitatea Cuvin din comuna Ghioroc (Fig. 5), în care strada a fost asfaltată din fondurile câștigate de primărie pe baza unor proiecte [10]. Deoarece în proiectarea și în execuția lucrărilor de amenajare a străzii s-a ignorat amenajarea rigolelor de o parte și de alta a acesteia, ne putem aștepta cu siguranță că, la precipitații abundente, apa pluvială va crea probleme.

Figura 4. Uliță fără șanțuri în localitatea Borcea [14]



Figura 5. Stradă amenajată fără rigole/șanțuri în Cuvin, comuna Ghioroc, județul Arad [20].



Remarcăm o uliță din localitatea Bălănești, județul Neamț (Fig. 6), pe marginea căreia sunt amenajate șanțurile pentru scurgerea apei. Marginea uliței este marcată cu mici pari albi, legați cu sârmă vopsită tot în alb, aceștia fiind repere pentru ca mașinile, căruțele, oamenii și animalele care se deplasează pe uliță – în special, în timpul nopții – să nu intre în șanț.

Figura 6. Uliță din localitatea Bălănești, județul Neamț [13]



În peisajul cultural rural, remarcăm modul în care au fost amenajate ulițele în satele locuite de etnici germani. În localitatea Viscri (Fig. 7) se observă lățimea mare a străzii și a spațiilor alăturate ei, acoperite cu iarbă. Șanțul destinat pentru scurgerea apei și marcat de mici podețe este situat la mare distanță atât de case, cât și de suprafața carosabilă a drumului.

Figura 7. Localitatea Viscri [22]



TERENURILE ARABILE – O RESURSA PENTRU DEZVOLTAREA SUSTENABILĂ A AȘEZĂRILOR RURALE?

În satele din România există multe terenuri arabile care nu sunt cultivate din cauza unor motive diverse: vârsta oamenilor (peste 60 de ani); lipsa mașinilor și a utilajelor agricole; absența unor "arendași" sau firme

prestatoare de lucrări agricole; rentabilitatea joasă (costuri mari ale lucrărilor, comparativ cu prețul mic al produselor agricole); lipsa resurselor financiare; cetățeni străini ca proprietari ai terenurilor; neaplicarea și nerespectarea legislației etc. În România nu s-a aplicat Legea 18 din anul 1991, în care se prevedea că proprietarii terenurilor nelucrate timp de trei ani pot pierde dreptul de folosință a terenului la finalul anului în curs [9].

Peisajul dezolant al terenurilor necultivate, invadate de plante sălbatice (Fig. 8), inclusiv de către arbuști, ne indică o lungă perioadă a "odihnirii" și nevalorificării lor de către proprietari, în timp ce, paradoxal, supermarketurile oferă spre vânzare preponderent legume și fructe de import, cu caracteristici puțin cunoscute. Fără a generaliza, remarcăm faptul că multe așezări rurale nu mai funcționează în prezent ca niște societăți bazate pe cunoaștere, ca ansambluri unitare și sisteme organizate, ci au caracteristicile unor așezări rurale disfuncționale, iar această situație este consecința unor grave erori și lacune în educația adulților. Pentru mulți săteni, terenurile cu soluri fertile nu mai reprezintă o resursă esențială pentru obținerea unor venituri și pentru dezvoltarea sustenabilă a așezărilor rurale și această situație este cauzată de absența cunoștințelor și a competențelor din domeniul agriculturii.

Figura 8. Culturi agricole cu risc de îmburuienare din cauza necultivării terenurilor limitrofe [23]



CONCLUZII

La finalul acestui studiu succint, remarcăm faptul că locuitorii fiecărei așezări rurale au un rol foarte important în dezvoltarea localității în care trăiesc, iar impactul lor asupra mediului înconjurător depinde puternic de sistemul lor de valori, de concepțiile și atitudinile pe care le au atât la nivel individual, cât și la nivel de comunitate.

În condițiile unei legislații schimbătoare și ale unor resurse financiare precare, dezvoltarea sustenabilă, cu succes a așezărilor rurale poate fi realizată pornind de

la o viziune și de la un proiect al comunității, la care să adere însă toți membrii acesteia, precum în cazul localității Ciocănești.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Dicționar explicativ al limbii române (DEX). București: Univers Enciclopedic, 2009.
2. Dulamă M. E. Sensibilizare și expresie culturală în activitățile de învățare la geografie. În: *Didactica Pro...*, nr. 4 (98), 2016, pp. 38-43.
3. Dulamă M. E., Ilovan O.-R., Buș R.-M. Cultural Landscapes and Geography University Students' Learning on Facebook Discussion Groups. In: Vlada M. (ed.) Proceedings of the 11th International Conference on Virtual Learning. București: Editura Universității din București, 2016, pp. 50-57. 416 p.
4. Dulamă M. E., Ilovan O.-R., Magdaș I. The Forests of Romania in Scientific Literature and in Geography. Teachers' Perceptions and Actions. In: *Environmental Engineering and Management Journal*, vol. 16 (1), 2017, pp. 169-186.
5. Dulamă M. E., Ilovan O.-R., Magdaș I., Răcășan B. Is There Any Forestry Education in Romania? Geography Teachers' Perceptions, Attitudes, and Recommendations. În: *Studia Universitatis Babeș-Bolyai, Psychologia-Paedagogia*, LXI, 1, 2016, pp. 27-52. Pe: <http://studia.ubbcluj.ro/download/pdf/1030.pdf>
6. Dulamă M. E., Vana V. M., Ilovan O.-R. Assessing Territorial Planning M.Sc. Students Using Facebook. In: Vlada M. (ed.) Proceedings of the 11th International Conference on Virtual Learning. București: Editura Universității din București, 2016, pp. 66-74. 416 p.
7. Ghișan N. Certeze, cea mai frumoasă și bogată comună din România. Locul în care cel mai amărât om era primarul. În: *Adevărul*, 2015. Pe: http://adevarul.ro/locale/satu-mare/foto-certeze-cea-mai-frumoasa-bogata-comuna-romania-locul-mai-amarat-om-era-primarul-1_54ee438c448e03c0fd49f5/index.html (Accesat în 2017).
8. Ghișan N. Certeze, satul de lux părăsit de români, subiect în presa germană. În: *Gazeta de Nord-Vest*, 2017. Pe: <http://www.gazetanord-vest.ro/2017/02/certeze-satul-de-lux-parasit-de-romani-subiect-in-presa-germana> (Accesat în 2017).
9. Seracin C. Ai un hectar de teren, dar l-ai lăsat pârloagă? Riști o amendă de 400 de lei. În: *Opinia Timișoarei*, 2011. Pe: <http://www.opiniatimisoarei.ro/ai-hectar-de-teren-dar-l-ai-lasat-parloaga-risti-amenda-de-400-de-lei/14/05/2011> (Accesat în 2017).
10. Stoler S. Pe fondurile câștigate de Primăria Ghioroc va putea fi pusă la punct toată infrastructura rutieră. În: *Glasul Aradului*, 2016. Pe: glsa.ro/arad/238561-pe-fondurile-castigate-de-primaria-ghioroc-va-putea-fi-pusa-la-punct-toata-infrastructura-rutiera.html (Accesat în 2017).
11. Szasz D. Parteneriate și comunicare în rețea. În: Paloș R., Sava S., Ungureanu D. *Educația adulților. Baze teoretice și repere practice*. Iași: Polirom, 2007, pp. 282-288. 344 p.
12. Turșan V. G., Dulamă M. E., Kosinszki S.-A. Capitalising Rural Identity in Mărișelu Village, Bistrița-Năsăud County? First Step: Education for Equestrian and Horse-drawn Carriage Tourism. In: *Romanian Review of Geographical Education*, nr. 2, 2016, pp. 66-79. Pe: http://rrge.reviste.ubbcluj.ro/Arhive/Art%20pdf/v5,n2,2016/6_v5_n2_2016_tursan.pdf (Accesat în 2017).

WEBOGRAFIE:

13. Bălănești: <http://www.imagini.neamt.ro/data/media/69/SANY1156.JPG> (Accesat în 2017).
14. Borcea: <http://www.panoramio.com/photo/36994098> (Accesat în 2017).
15. Cele mai frumoase sate din România pe care trebuie să le vizitezi: <http://www.descopera.ro/descopera-in-romania/15098165-cele-mai-frumoase-sate-din-romania-pe-care-trebuie-sa-le-vizitezi> (Accesat în 2017).
16. Certeze: <http://adevarul.ro/assets/adevarul.ro/MRImage/2015/02/25/54ee43ed448e03c0fd4fbb/646x404.jpg> (Accesat în 2017).
17. Certeze: <http://adevarul.ro/assets/adevarul.ro/MRImage/2015/02/25/54ee447d448e03c0fd4f516d/646x528.jpg> (Accesat în 2017).
18. Ciocănești, satul-muzeu din Bucovina. Localnicii sunt obligați să respecte arhitectura tradițională: <http://www.digi24.ro/Stiri/Regional/Digi24+Iasi/Stiri/Ciocanesti+satul+muzeu+din+Bucovina+Localnicii+sunt+obligati+sa+> (Accesat în 2016).
19. Comuna Ciocănești, Suceava: http://www.ciocanestibucovina.eu/descriere_comuna.html (Accesat în 2017).
20. Cuvin, comuna Ghioroc, județul Arad: <http://glsa.ro/wp-content/uploads/2016/06/strada-cuvin-800x445.jpg> (Accesat în 2017).
21. Localitatea Ciocănești din județul Suceava, desemnată Satul Cultural al României 2014: <http://www.mediafax.ro/cultura-media/localitatea-ciocanesti-din-judetul-suceava-desemnata-satul-cultural-al-romaniei-2014-foto-12078746> (Accesat în 2016).
22. Viscri: <http://blog.hotelguru.ro/wp-content/uploads/2017/01/Viscri.jpg> (Accesat în 2017).
23. <http://www.opiniatimisoarei.ro/wp-content/uploads/2011/05/teren-arabil-nefacut-5.jpg> (Accesat în 2017).



Tatiana ROIBU

gr. did. II, Academia de Științe a Moldovei

Aplicații practice privind dezvoltarea creativității la orele de istorie la treapta liceală

Rezumat: Articolul prezintă aplicații practice pentru dezvoltarea creativității la orele de istorie (epoca modernă), utilizând tehnica Cubul, tehnica Explozia stelară, jocul didactic Cuvinte încrucișate, teatrul social. Activitățile propuse, însoțite de concluzii și recomandări metodice, stimulează

interesul față de istorie, dezvoltă facultățile cognitive și imaginația, antrenează spiritul de colaborare, contribuind la formarea armonioasă a personalității elevilor.

Cuvinte-cheie: istorie, creativitate, metodă, cuvinte încrucișate, teatru social.

Abstract: The article presents a number of practical approaches to students' creative development in History classes (the modern era), which involve using such techniques as the Cube, the Stellar Explosion, the crossword, and social theater. The proposed activities, presented with conclusions and methodological recommendations, stimulate the students' interest in history, develop their cognitive faculties and their imagination, and train their collaborative spirit, contributing to the harmonious formation of the students' personalities.

Keywords: history, creativity, method, crossword, social theater.

„Fără creativitate nu există soluții la probleme, nu există o viziune a viitorului, nu există găsirea oportunităților și fructificarea lor, nu există alternative, nu există exprimarea ființei umane la întregul ei potențial.”

(Pera Navacovici)

Formele de instruire organizate contribuie în mod diferit la dezvoltarea potențialului creator al individului, în funcție de conținutul activității, de pregătirea și gradul de angajare a cadrelor didactice participante la acțiunile educative și de tipurile de metode utilizate.

George Văideanu caracterizează metoda ca fiind o activitate selectată de cadrul didactic și pusă în aplicare la lecții și în activitățile extrașcolare. Având funcție formativ-educativă, ea presupune colaborarea dintre cei doi parteneri ai procesului educațional – profesor și elev – și antrenarea elevilor în analiza critică, în prelucrarea și interpretarea datelor, în descoperirea soluțiilor etc. [3]. Metoda facilitează exprimarea conținuturilor învățământului, iar alegerea și adecvarea acestora de către profesor este determinată de factori obiectivi (natura finalității, logica internă a științei, legitățile învățării etc.) și factori subiectivi (contextul aplicării, personalitatea profesorului, particularitățile de vârstă ale elevilor etc.).

Prin aplicarea sistematică a metodelor și tehnicilor de dezvoltare a creativității la orele de istorie, relația profesor-elev capătă un caracter democratic: elevii

se bucură de mai multă libertate și beneficiază de o comunicare bazată pe cooperare, colaborare și ajutor reciproc. Articolul de față are drept scop identificarea metodelor de stimulare și dezvoltare a creativității la elevii de liceu în cadrul lecțiilor de istorie și prezentarea aplicării acestora, urmărind:

1. Evidențierea aspectelor didactice pe care le comportă procedeele vizate în procesul de instruire;
2. Elaborarea unor sugestii metodice de dezvoltare a creativității la elevi;
3. Formularea unor concluzii și recomandări referitoare la dezvoltarea creativității la elevi în procesul de predare-învățare.

Principiile care au stat la baza proiectării metodologiei de dezvoltare a creativității sunt: formarea multilaterală a personalității creatoare a elevului; stimularea interesului constant al elevilor pentru activitatea artistică în procesul creator; alegerea unor materiale didactice (teoretice, practice) cât mai diverse; exersarea și experimentarea mai multor variante de lucru (schițe, scheme, probe); executarea tehnologică corectă a lucrărilor de creație sub îndrumarea profesorului; proiectarea procesului individual al învățării prin elaborarea și aplicarea metodelor specifice.

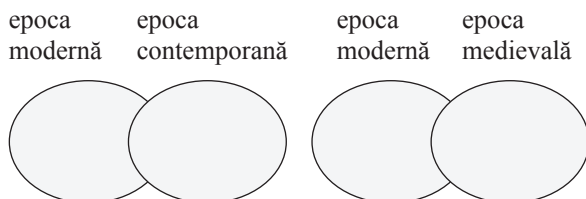
Prezentăm în continuare activități realizate cu aplicarea unor metode și tehnici de stimulare și dezvoltare a creativității la elevii de liceu în cadrul orelor de istorie.

I) Activitate la tema *Modul de viață la oraș și la sat în epoca modernă*. Sarcină: construirea în detalii a machetei unei case din perioada amintită, inclusiv a mobilierului. Etapele realizării: se formează echipe de „arhitecți”; se identifică elementele principale ale clădirii; se efectuează desenul de execuție; se aprobă macheta; se alege materialul de construcție. Participanți: 24 de elevi ai grupei T-22, anul II, profil real, anul de studii 2015-2016, Școala Profesională nr. 7, municipiul Chișinău. Participanții știu să confecționeze machete datorită lecțiilor de educație tehnologică și practicii de producere în atelierul școlii, precum și la întreprinderile din localitate.

Elevii au fost îndrumați să aplice tehnica *Cubul*:

- Pregătirea (Care este conceptul principal?): elevii formează grupuri a câte 5-6 persoane; realizează o schiță a machetei pe hârtie; aleg materialul pentru machetă (lemnul); procură materialul selectat.
- Aplicarea (Cum poate fi folosit?): elevii caută soluții practice pentru a realiza produsul (casa, mobilierul) din lemn; proiectează casa pe hârtie (schița); măsoară dimensiunile machetei (de exemplu: acoperișul, carcasa, mobilierul).
- Argumentarea (Care sunt avantajele și dezavantajele?): elevii argumentează alegerea materialului pentru machetă; explică avantajele și dezavantajele caselor de lemn și rolul lemnului în construcție.
- Analiza (Cum arată?): elevii analizează în detalii proiectul pe hârtie, apoi macheta casei și mobilierul.
- Compararea (Prin ce se aseamănă/se deosebesc?): elevii compară casele și mobilierul din epocile medievală, modernă și contemporană (*diagrama Venn*).

Diagrama 1. Compararea caselor și a mobilierului din epocile medievală, modernă și contemporană

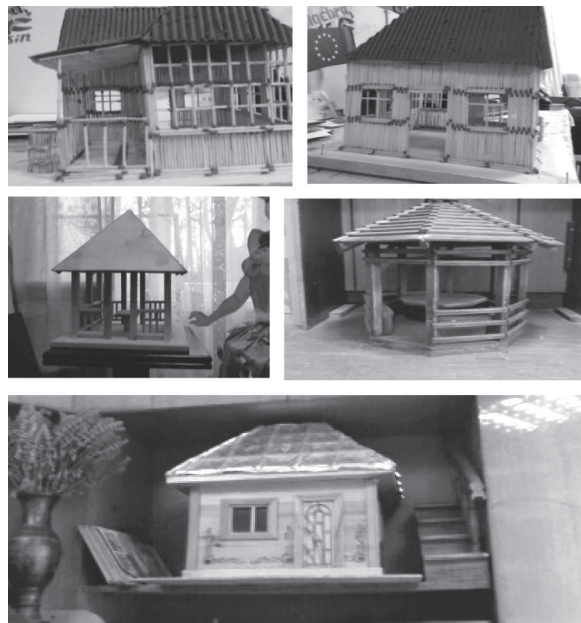


Concluzie: Elevii s-au implicat activ în confecționarea machetei, au colaborat permanent cu colegii, ajutându-se reciproc, și-au argumentat opțiunile. Succesul a fost determinat și de capacitatea de a aplica cunoștințele și abilitățile de la disciplinele *Istorie*, *Desenul tehnic*, *Educație tehnologică* și de la practica de producere.

Recomandare: Confecționarea unor modele de jucării din lemn împreună; realizarea unor machete

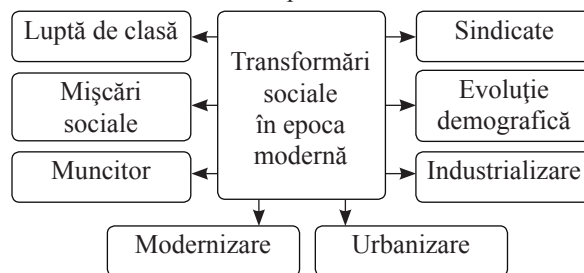
mai complexe: satul de baștină (casă rustică, hambar, biserică, fermă etc.), orașul din viitor.

Figura 1. Machete din lemn realizate de elevi



II) Activitate la tema: *Structura socială în epoca modernă*. Sarcină: cunoașterea și aplicarea noțiunilor istorice la: elaborarea discursurilor pe teme istorice, scrierea eseurilor, alcătuirea enunțurilor, explicarea relațiilor de cauzalitate etc. Participanți: elevii grupelor anului II, DC-II.3 (dirijare și canto), profil umanist, Colegiul Ștefan Neaga, anul de studii 2015-2016. Pentru această activitate, care dezvoltă așa operațiuni intelectuale ca analiza, compararea, abstractizarea, generalizarea, sinteza etc., studenții au aplicat tehnica *Explozia stelară*.

Figura 2. Explozia stelară la tema Transformări sociale în epoca modernă



- Noțiunile vor fi precizate cu ajutorul dicționarului explicativ.
- Elevii vor defini noțiunile cu propriile cuvinte: a) Este propusă noțiunea de *urbanizare*. Elevii vor enunța în 5 minute toate ideile asociate cu acest concept; b) Ideile expuse sunt supuse analizei critice și evaluării; c) În urma selectării ideilor,

sub îndrumarea profesorului, se formulează concluziile referitoare la acest concept.

- Elevii vor alcătui câte 2 enunțuri cu fiecare din cuvintele: *modernizare, evoluție demografică, industrializare, urbanizare, sindicate, muncitor, mișcări sociale, luptă de clasă.*
- Elevii vor scrie un text de 20 de rânduri, utilizând lexicul propus.

Recomandare: Activitatea de explicare și aplicare a noțiunilor istorice este potrivită și pentru lecțiile de istorie în clasele primare și gimnaziale.





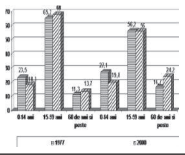

III) Pentru dezvoltarea creativității la elevi poate fi propus jocul didactic *Cuvinte încrucișate*. Utilizat în procesul de predare-învățare-evaluare, elevii au posibilitatea să îmbine utilul cu plăcutul, iar activitatea devine interactivă și se pretează la necesitățile acestora [1, p. 12]. Prin joc, elevii pot ajunge la descoperiri de adevăruri, își pot antrena capacitatea de a acționa activ și spontan, pentru că strategiile jocului sunt, în fond, strategii euristice.

Prezentăm întrebările pentru jocul didactic *Cuvinte încrucișate* la tema *Structura socială în epoca modernă*:

1. Cum este numit procesul în urma căruia crește numărul populației de la orașe? (urbanizare)
2. Cum se numesc procesele care reflectă nemulțumirea populației? (mișcări sociale)
3. Ce categorie socială a apărut în epoca modernă? (muncitor)
4. Ce organizații apărute în epoca modernă protejau drepturile muncitorilor? (sindicate)
5. Cum se numește procesul de transformare a unei țări agrare într-o țară cu industrie dezvoltată? (industrializare)
6. În ce condiții are loc perfecționarea mijloacelor și a formelor conform cerințelor timpului? (modernizare)
7. Cum se numește fluctuația numărului populației? (evoluție demografică)

O variantă a acestui joc didactic va propune imagini (desene sau fotografii) în loc de definiții ale cuvintelor ce urmează a fi evocate de către elevi. Profesorul va pregăti din timp întrebările, iar elevii vor completa spațiile libere.

Figura 4. *Jocul didactic* Găsește cuvântul la tema *Structura socială în epoca modernă*

3	←		2	←																																				
4	←		5	←																																				
7	←		1	←	<table border="1" data-bbox="962 1539 1167 1670"> <thead> <tr> <th colspan="5">Tabel nr. 1.2 - Distribuția populației în 1900 și 1900</th> </tr> <tr> <th colspan="2">1900</th> <th colspan="3">1900</th> </tr> <tr> <th>Oraș</th> <th>Populație (mii)</th> <th>Oraș</th> <th>Populație (mii)</th> <th>Oraș</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Constantinopol</td> <td>450</td> <td>Paris</td> <td>275</td> <td>Constantinopol</td> </tr> <tr> <td>Constantinopol</td> <td>450</td> <td>Madrid</td> <td>125</td> <td>London</td> </tr> <tr> <td>Sibiu</td> <td>50</td> <td>Berlin</td> <td>125</td> <td>Paris</td> </tr> <tr> <td>Fișor</td> <td>25</td> <td>London</td> <td>125</td> <td>Madrid</td> </tr> </tbody> </table>	Tabel nr. 1.2 - Distribuția populației în 1900 și 1900					1900		1900			Oraș	Populație (mii)	Oraș	Populație (mii)	Oraș	Constantinopol	450	Paris	275	Constantinopol	Constantinopol	450	Madrid	125	London	Sibiu	50	Berlin	125	Paris	Fișor	25	London	125	Madrid
Tabel nr. 1.2 - Distribuția populației în 1900 și 1900																																								
1900		1900																																						
Oraș	Populație (mii)	Oraș	Populație (mii)	Oraș																																				
Constantinopol	450	Paris	275	Constantinopol																																				
Constantinopol	450	Madrid	125	London																																				
Sibiu	50	Berlin	125	Paris																																				
Fișor	25	London	125	Madrid																																				
6	←																																							

Concluzie: Jocul didactic este un mijloc important de educație morală și socială, de familiarizare a elevului cu viața înconjurătoare, care asigură înțelegerea unor legături interne, a semnificației activității umane, în care elevul se încadrează treptat. Prin intermediul jocului elevul își oglindește propriile percepții și reprezentări mentale, transpunându-le în realitate.

Recomandare: Alegându-și diferite teme – personalități istorice, localități, evenimente semnificative – elevii pot alcătui propriile versiuni de cuvinte încruciate sau integrame, pe care le vor propune pentru soluționare colegilor.

IV) Reprezentarea prin desene a noțiunilor sau a evenimentelor istorice studiate este încă un tip de activitate practică potrivit pentru stimularea creativității elevilor la lecțiile de istorie. În același timp, elevii își dezvoltă percepția, memoria vizuală, gândirea divergentă și claritatea expresiei artistice. Sub îndrumarea profesorului, în cabinetul de istorie se pot organiza expoziții. Profesorul și elevii vor adresa întrebări în baza desenelor realizate, iar la sfârșitul lecției elevii vor fi notați.

Recomandare: Elevii pot realiza desenele în cadrul orelor de istorie, dar și pe parcursul activităților extracurriculare, destinate pentru dezvoltarea abilităților de expresie artistică în diverse domenii (animație, aplicații din materiale naturale).

V) *Teatrul social* este o aplicație practică ce trezește curiozitatea elevilor, fiind o metodă interactivă care încurajează atât participanții, cât și spectatorii să ia atitudine, să susțină valori și principii în care cred și să identifice soluții.

Organizarea teatrului social în clasă cuprinde mai multe etape:

- alegerea participanților și instruirea lor în legătură cu specificul fiecărui rol pe care îl vor interpreta;
- învățarea individuală a rolului;
- conceperea modului de interpretare (transmiterea mesajelor către colegi);
- interpretarea rolului;
- discutarea interpretării, împreună cu toți participanții (analiza conținutului și a comportamentului de rol);
- stabilirea timpului pentru pregătirea și desfășurarea activității.

În cadrul teatrului social spectatorii joacă un rol important, fiind activ implicați, interacționând, comu-

nicând și împărtășind propriile păreri și viziuni.

Prezentăm în continuare câteva întrebări formulate pentru spectatori la tema *Structura socială în epoca modernă*:

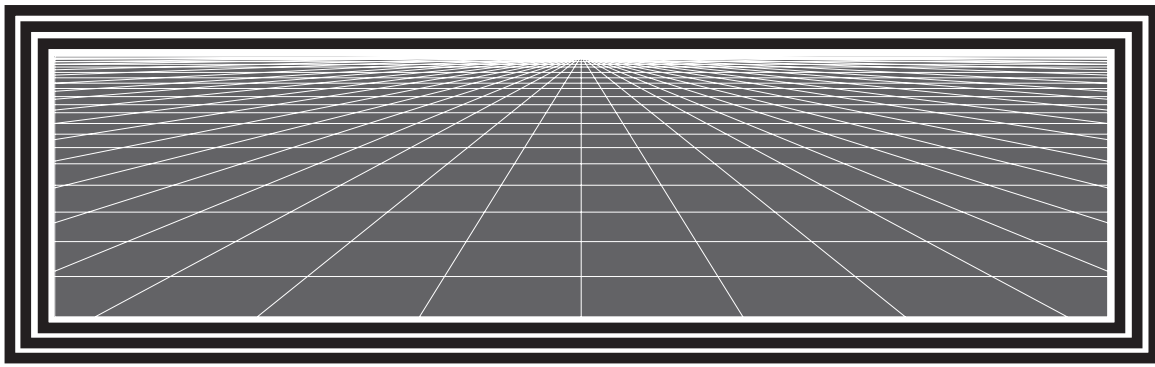
- Ce mesaje vor să transmită participanții la teatrul social?
- Ce transformări sociale au avut loc în epoca modernă?
- De ce în epoca modernă în societate s-au produs mișcări sociale și lupta de clasă?
- Care sunt cauzele creșterii numărului populației?
- În ce condiții a apărut clasa muncitoare?

Concluzii și recomandări: Teatrul social este o activitate care încurajează discuțiile, cooperarea și colaborarea dintre participanți, în scopul prezentării creative a mesajului (situațiile-problemă și rezolvarea lor). Se recomandă organizarea și desfășurarea teatrului social ca o activitate interdisciplinară, inclusiv în cadrul evenimentelor extrașcolare, de vreme ce este o oportunitate excelentă pentru manifestarea potențialului creator al elevilor.

În concluzie: Stimularea și dezvoltarea creativității la elevi/studenti trebuie să constituie un imperativ pentru fiecare profesor, pentru că procesul de învățământ, în contextul modernizării curriculumului, oferă diverse prilejuri de cultivare a personalității discipolilor. Aplicarea sistematică a metodelor și tehnicilor de creativitate la orele de istorie, pe exemplul celor prezentate, conține valențe formative pentru personalitatea elevilor/studentilor: sporirea interesului la orele de istorie și de educație tehnologică, dezvoltarea imaginației, cultivarea gustului pentru frumos, antrenarea spiritului de colaborare și cooperare, îmbunătățirea relației profesor-elev/student. Considerăm că aceste aplicații practice pot constitui puncte de reper pentru cadrele didactice în dezvoltarea potențialului creator al discipolilor.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Creativitatea și inovare în educație „Luiza Târbă Buzău”, 2009.
2. Chicuș N. (coord.) Istorie. Curriculum pentru cl. a 10-a – a 12-a. Chișinău: Știința, 2010. 24 p.
3. <http://asociatia-profesorilor.ro/stimularea-creativitatii-in-cadrul-orelor-de-istorie-metoda-fishbowl-si-starbursting.html> (Accesat la 01.11.2015).



EVENIMENTE CEPD

LIECHTENSTEINISCHER
ENTWICKLUNGS-
DIENST



ProDidactica
CENTRU EDUCATIONAL

Managementul asigurării calității la nivel de instituție în cadrul proiectului **CONSEPT+**

Seminarul-training *Managementul asigurării calității la nivel de instituție* a fost organizat în cadrul componenteii *Dezvoltarea organizațională* a proiectului *Consolidarea sistemului de educație profesională tehnică în Republica Moldova Plus/CONSEPT+* în perioada 4-7 aprilie 2017 în incinta Centrului Educațional PRO DIDACTICA. Activitatea a fost facilitată de reprezentanții Agenției Naționale de Asigurare a Calității în Învățământul Profesional (ANACIP): Andrei CHICIUC, Stela GUVIR, Cristina VULPE și de reprezentanții Agenției Naționale pentru Asigurarea Calității în Învățământul Preuniversitar din România (ARACIP): Constantin Șerban IOSIFESCU și Alina Gabriela PARASCHIVA.

Acest program a avut drept obiectiv general consolidarea competențelor profesionale ale managerilor și responsabililor pentru asigurarea calității din instituțiile de învățământ profesional tehnic secundar. Cei 22 de participanți au fost familiarizați de către formatorii-experti de la ANACIP cu prevederile cadrului legal existent în domeniul asigurării calității, evaluării externe a calității programelor de formare profesională/a instituțiilor de învățământ profesional tehnic în vederea acreditării și autorizării de funcționare provizorie; au studiat metodologia de evaluare externă a calității și standardele de acreditare, criteriile și indicatorii de performanță aplicați de ANACIP la evaluarea externă a calității. În cadrul sesiunilor-ateliere, formabilii au analizat cerințele față de elaborarea raportului de autoevaluare și au simulat scrierea acestuia.

Pe parcursul ultimelor două zile de program, formatorii de la ARACIP au oferit atenției participanților 4 subiecte relevante: *Procedura de evaluare în cadrul vizitei de evaluare la fața locului (în unitatea școlară); Utilizarea datelor statistice și a indicatorilor în evaluare (autoevaluare și evaluare externă); Elaborarea și utilizarea instrumentelor de evaluare (fișe de observație, chestionare etc.); Prezentarea Cadrului European pentru Asigurarea Calității în Educație și Formare Profesională (EQAVET)*. Fiecare temă a fost abordată în două sesiuni a câte 90 de minute, prima fiind dedicată prezentării temei și lămuririi eventualelor neclarități



legate de conținut, iar cea de-a doua – exercițiilor, prin care au fost realizate obiectivele enunțate.

În baza evaluării finale a programului și a rapoartelor întocmite de formatori, menționăm că seminarul a avut un efect pozitiv, reieșind din caracterul său atât informativ, cât și practic, asupra conștientizării importanței asigurării unei culturi a calității, a proceselor de asigurare a calității la nivel de instituție și de program de formare profesională și a includerii acestora în rapoarte de autoevaluare, de evaluare externă a calității. Temele abordate sunt necesare pentru implementarea standardelor și a metodologiilor de evaluare internă și externă a calității, așa cum sunt ele prevăzute de legislația în vigoare din Republica Moldova.

Rima BEZEDE, coordonatoare de proiect



Gândire critică pentru formarea competențelor profesionale. Activități de follow-up

În cadrul proiectului *Consolidarea sistemului de pregătire profesională tehnică în Republica Moldova/CONSEPT*, s-a încheiat programul de formare cu genericul *Gândire critică pentru formarea competențelor profesionale*, destinat profesorilor care predau discipline de specialitate. Scopul programului vizează consolidarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice și asigurarea unui proces de predare-învățare calitativ, axat pe dezvoltarea gândirii critice și pe formarea competențelor profesionale ale elevilor.

Pe parcursul celor trei module de training, cursanții au demonstrat un interes susținut și, astfel, s-a înregistrat o dinamică pozitivă a grupului. Donația de materiale-suport a înlesnit activitatea și a permis ca între sesiuni cursanții să citească atent acest suport (prin urmare, el a devenit deja funcțional), să solicite informații suplimentare despre tehnicile pe care deocamdată nu le-au aplicat și sugestii legate de valorificare eficientă a unora dintre ele.

Unii au simțit pentru prima dată plăcerea de a fi pe rol de formator, iar impactul a fost pe măsură. Nici conținutul, nici metodologia nu au deviat vizibil de la modulul „bătut în cuie” al trainingului de inițiere în metodologia LSDGC. Au fost respectate principiile gândirii critice, fiecare sesiune a urmat cadrul și fiecare activitate a beneficiat de o debriefare a procesului de învățare. Forma principală de concepere și desfășurare a demersului a fost *lecția-model*.

Sesiunea de follow-up a avut loc la 3 mai, sarcina dată pentru acasă presupunând proiectarea unei secvențe de lecție cu utilizarea unei tehnici LSDGC. Întrucât demersuri de instruire a adulților au mai fost prezentate și debriefate, considerăm că asimilarea strategiilor LSDGC are cel mai puternic impact asupra activității de zi cu zi la clasă, iar un proiect odată elaborat va trebui validat prin practică, ceea ce va avea drept consecințe inclusiv introducerea în uz și a altor tehnici.

În urma acestui program, participanții vor avea rolul de persoane-resursă în instituțiile pe care le reprezintă, abilitate să organizeze activități de formare continuă pentru colegi și să ofere, la necesitate, consultanță în vederea implementării metodologiei de dezvoltare a gândirii critice și a formării competențelor profesionale.

Rima BEZEDE, coordonatoare de proiect



Certificarea formatorilor de la Centrul de Excelență în Informatică și Tehnologii Informaționale în domeniul psihopedagogiei adulților

La 31 mai curent, în Centrul de resurse al CEITI a avut loc seminarul de follow-up pentru formatori, la care au participat 21 de cadre didactice din colegii și școli profesionale, care au fost încadrate într-un schimb eficient de

experiență pe marginea primei luni de aplicare intensivă a achizițiilor de la cele două module anterioare. Activitatea s-a desfășurat în cadrul proiectului *Parteneriate pentru calitatea și relevanța învățământului profesional tehnic în domeniul TIC din Republica Moldova*, sprijinit de Agenția Austriacă pentru Dezvoltare/ADA, din Fondurile Cooperării Austrice pentru Dezvoltare și al Guvernului României, și implementat în parteneriat cu Ministerul Educației al Republicii Moldova și ATIC. Marea majoritate a participanților sunt motivați să urce o nouă treaptă în cariera lor profesională, în calitate de formatori pentru adulți în domeniul în care profesează, de la tineri specialiști până la maiștri și colegi de la disciplinele de profil, care nu au obținut o pregătire pedagogică la facultate.

Astfel, fiecare formator a lucrat în parteneriat cu 1-2 colegi, proiectând un program de formare la diferite subiecte andragogice, alcătuit din minimum 8 sesiuni, cu design în cheia cadrului de învățare și proiectare ERRE. De asemenea, am apreciat calitatea aplicării în diferite contexte a sesiunilor, atât în cadrul orelor de curs, cât și la seminarele metodice de la catedră.

Trecem în revistă câteva practici pozitive, care s-au bucurat de aprecieri la superlativ din partea audienței, inclusiv seminarele cu elemente de training: *Învățarea prin cooperare din perspectiva constructivistă la adulți*, formatoare: Svetlana

FRUMUSACHI și Lilia GRĂJDIAN, de la Centrul de Excelență în Energetică și Electronică; *Comunicarea didactică*, conceput și realizat de formatorele de la CEITI Oxana BRĂTESCU și Viorica OSOIANU; *Utilizarea materialelor didactice cu caracter digital în instruirea adulților*, de Angela LEBEDIUC de la CEITI; *Efectul de bumerang al feedbackului la adulți*, de Petru ARCAN, Olga JIMBEI de la CEITI, în colaborare cu Corina VASILOS de la Colegiul Tehnic Feroviar din Bălți.

În final, conchidem asupra importanței demersului didactic cu caracter complex, polivalent și a impactului acestuia asupra dezvoltării personale și profesionale a cadrelor didactice, dar și asupra dezvoltării capacităților de formare și prestare a serviciilor educaționale de către Centrul recent deschis, care urmează să fie acreditat în viitorul imediat, inclusiv în baza curricula elaborate de formatori, coordonați cu multă dăruire și responsabilitate de către Nina NEGARĂ de la CEITI.

Viorica GORAȘ-POSTICĂ, formatoare



Anunțăm concursul de elaborare a resurselor educaționale deschise (RED) în cadrul proiectului *Educația deschisă în Moldova: aici și acum!*

Concursul se adresează celor care creează conținuturi digitale educaționale – cadre didactice sau specialiști din alte domenii. De asemenea, încurajăm participarea elevilor și a studenților interesați de integrarea tehnologiei în activitățile educaționale, care vor să își valideze competențele digitale și să își promoveze bunele practici, prin elaborarea unor materiale de învățare multimedia.

Conținuturile digitale (RED) create trebuie să respecte următoarele cerințe:

Secțiuni:

- 1) Prezentări didactice
- 2) Pagini web (bloguri) didactice
- 3) Filme didactice
- 4) Proiecte didactice digitale

5) Manuale digitale

Condiții de participare:

- Softurile nu vor depăși 100 MB. Conținuturile digitale vor avea statut de RED prin aplicarea de către autor a licenței libere (<http://creativecommons.org/choose/>).
- Elaborările vor fi în conformitate cu cerințele curriculare aprobate de Ministerul Educației al Republicii Moldova: curriculumurile la disciplinele școlare, la dirigenție.
- Se acceptă participări individuale și de grup.
- Materialele vor fi prezentate prin e-mail (prodidactica@prodidactica.md) sau pe un suport (CD, DVD, USB flash etc.) la sediul Centrului Educațional PRO DIDACTICA (str. Armenească, nr. 13, Chișinău, MD 2012, Republica Moldova).

Lucrările vor fi însoțite de o fișă de participare, completată și expediată până la **15 septembrie 2017**.

Criterii de evaluare a RED:

- ✓ Caracterul științific – 10 puncte;
- ✓ Caracterul didactico-metodic – 20 puncte;
- ✓ Transdisciplinaritatea, utilitatea – 10 puncte;
- ✓ Originalitatea – 10 puncte;
- ✓ Modalități de prezentare a informației – 20 puncte;
- ✓ Interactivitatea – 10 puncte;
- ✓ Creativitatea – 10 puncte;
- ✓ Precizarea surselor folosite (bibliografie, webografie) – 10 puncte.

Evaluarea va fi efectuată de un juriu independent, fără implicarea echipei de implementare a proiectului. Proiectele didactice selectate vor fi făcute publice pe site-ul proiectului și distribuite pe suport CD sau DVD. Câștigătorii vor beneficia și de premii bănești.

Cristina BUJAC, coordonatoare de proiect

Fișa de participare la concursul de resurse educaționale deschise (RED*)

Denumirea instituției		
Raionul		
Localitatea		
Nume, prenume director		
Nume, prenume autor		
Statutul autorului RED (elev, student, cadru didactic, cercetător)		
Date de contact (telefon și e-mail)	Director	Autor RED
Tipul instituției de învățământ	Liceu	Gimnaziu
Titlul RED		
Secțiuni: 1) Prezentări didactice 2) Pagini web (bloguri) didactice 3) Filme didactice 4) Proiecte didactice digitale 5) Manuale digitale		
Descrierea succintă a RED propuse		
Data completării		

RED* – Conform definiției propuse de UNESCO în anul 2002, RED sunt resurse educaționale care pot fi utilizate și reutilizate de oricine în mod liber, fără restricții tehnologice, juridice și costuri.



Sorin CRISTEA

dr., prof. univ., Universitatea din București

Pedagogia adulților

Rezumat: *Educația adulților* este abordată la nivelul mai multor științe socioumane, ca temă de *cercetare operațională* și ca subiect de *politică socială*. *Pedagogia adulților*, afirmată ca *știință pedagogică* sau *știință a educației*, construită *intradisciplinar* și *interdisciplinar*, are ca *obiect de cercetare* propriu educația adulților, abordată la nivel de concept operațional, care definește ansamblul *activităților* și al *influențelor formative* realizate în favoarea populației adulte cu finalități generale și specifice (culturale, profesionale etc.). Evoluează la nivel de *Didactică a adulților*, organizată și realizată în mod special în

condiții de *instruire nonformală*, raportată la statutul socioprofesional, dobândit prin *instruirea formală*, cu deschideri multiple spre *instruirea/învățarea informală*. *Educația adulților*, ca *obiect de cercetare propriu pedagogiei adulților*, este parte a educației permanente, valorificată ca direcție generală a dezvoltare a educației din perspectiva paradigmei *curriculumului*. Calitatea educației permanente stimulează realizarea saltului spre *autoeducație*, probat la nivelul *educației adulților* prin formarea capacității adultului de *(auto)învățare/(auto)instruire pe tot parcursului vieții*. Această capacitate reflectă *cerințele*: a) *proprii, psihologice* de autoformare-autodezvoltare permanentă a adultului; b) *sociale*, impuse de dinamica evoluției permanente (culturale, profesionale etc.) a societății informaționale, bazată pe cunoaștere. *Definirea educației adulților ca noțiune pedagogică fundamentală*, aptă să analizeze dimensiunile generale și profunde, esențiale, ale realității psihosociale reflectate, solicită realizarea unor cercetări istorice, hermeneutice, inițiate deja la nivel de *Glosar de termeni-cheie în educația permanentă* și de *Dicționar Enciclopedic de Educația a Adulților*.

Cuvinte-cheie: *educația adulților; pedagogia adulților; educație pe tot parcursul vieții; autoeducație; didactica adulților.*

Abstract: A number of social sciences approach *adult education* as both an *operational research* topic and a subject of *social policy*. *Adult pedagogy*, self-assessed as a *pedagogical science*, or a *science of education*, and constructed both *intra-* and *interdisciplinarily*, has its own *object of research*, namely the education of adults, which as an operational concept defines the totality of the *activities* and *formative influences* executed in favor of the adult population with certain general and specific finalities (of a cultural, professional and other nature). *Adult pedagogy* evolves as *adult didactics*, which is especially organized and implemented in *non-formal education* conditions and correlated to the socio-professional status obtained through *formal education*, with multiple openings towards *informal education*. As an *object of research belonging to adult pedagogy*, *adult education* is part of permanent education, which is explored as a general direction for the development of education from the perspective of the *curricular* paradigm. The quality of permanent education stimulates the subjects towards extending to *self-education*, which at *adult education* level is probed by developing the adult's capacity for *lifelong self-learning/self-instruction*. This capacity reflects a) the adult's *own psychological* need for permanent self-development; b) the *social needs*, as imposed by the dynamics of permanent (cultural, professional etc.) evolution in a knowledge-based informational society. *Defining adult education as a fundamental pedagogical concept* that would be able to analyze the general and profound essential dimensions of the reflected psychosocial realities calls for historical and hermeneutical research, which has already been initiated at the level of a *Glossary of Key Terms in Permanent Education* and an *Encyclopedic Dictionary of Adult Education*.

Keywords: *adult education, adult pedagogy, permanent education, self-education, adult didactics.*

Problematika *educației adulților* este abordată de mai multe științe socioumane ca temă de cercetare operațională exersată interdisciplinar sau ca subiect de politică socială, globală, teritorială, națională sau chiar locală, reluat și recondiționat la diferite intervale de timp.

În contextul *științelor educației*, *educația adulților* constituie obiectul de studiu specific al unei *științe pedagogice* (sau *științe a educației*), promovată *intra-disciplinar* pe fondul cercetărilor întreprinse inițial în cadrul *pedagogiei sociale*, dezvoltate ulterior, îndeosebi în cea de-a doua jumătate a secolului XX, la nivel de *sociologie a educației* și de *politică a educației*, dar și de *psihologie a educației*. În această perspectivă, putem identifica o *pedagogie a adulților*, construită: a) *intra-disciplinar*, prin extinderea și aprofundarea unor teme promovate, în special, la nivel de *sociologie a educației*; b) *interdisciplinar*, prin valorificarea unor conexiuni de ordin conceptual, normativ și metodologic, existente sau identificate între *pedagogie* și *sociologie*, *politologie*, *psihologie*, *antropologie* etc.

Pedagogia adulților are ca *obiect de cercetare specific educația adulților*. Se afirmă epistemologic și social, ca *știință pedagogică aplicată* la nivelul unei vârste psihologice a *educatului*. Din această perspectivă, poate fi plasată pe același palier cu *pedagogia preșcolară*, *pedagogia școlarului mic* (învățământului primar) etc. În plan *normativ*, este subordonată *științelor pedagogice/educației fundamentale* (*teoria generală a educației*, *teoria generală a instruirii*, *teoria generală a curriculumului*). La acest nivel, confirmat istoric, *pedagogia adulților* este dezvoltată, îndeosebi, ca *didactică pentru adulți*, cu contribuții importante în zona metodologiei specifice „învățământului pentru adulți”, organizat *nonformal* (vezi Franciszek Urbanczyk [9]).

La nivel de *concept pedagogic operațional*, *educația adulților* definește:

- 1) „O gamă largă de oferte *instructive* care se adresează conștient adulților în *scopul* lărgirii orizontului spiritual al acestora și al împlinirii așteptărilor legate de calificarea profesională, care nu se supune reglementărilor legale, având libertate de opțiune în privința conținutului și a organizării” (Horst Schaub, Karl G. Zenke [5, p. 81]);
- 2) „Ansamblul activităților educative, *formale* sau *nonformale*, prin care persoanele, definite social ca *adulte*, își dezvoltă aptitudinile lor, își îmbogățesc cunoștințele și își ameliorează calificările lor tehnice sau profesionale sau reorientările în funcție de necesitățile lor sau ale societății” (Renald Legendre [3, pp. 510-511]).
- 3) „Totalitatea activităților desfășurate în beneficiul populației adulte care acoperă o arie vastă de practici și metode”, centrate pe „însușirea de tehnici, deprinderi și atitudini superioare, pe

validarea de competențe – vizate de sistemul european al calificărilor – care permit dobândirea unui anumit statut socioeconomic”, dar și adaptarea flexibilă la „solicitățile vieții profesionale, mereu în schimbare” (Laurențiu Șoitu [8]).

Fixarea și aprofundarea obiectului de studiu specific *pedagogiei adulților* solicită definirea educației adulților la nivel de concept pedagogic fundamental. Această abordare ar permite centrarea pedagogiei adulților asupra problemelor esențiale ale *educației adulților*. O astfel de problemă, de ordin *teoretic*, cu impact metodologic și practic major, este cea a clarificării raporturilor dintre *educația permanentă – educația adulților – autoeducația*.

Educația adulților este integrată în sfera de referință a *educației permanente* care „definește o direcție generală de dezvoltare a educației, angajată în context deschis, la scara întregului sistem de educație/învățământ, în perspectiva paradigmei *curriculumului*, care impune în plan normativ, axiomatic, valorificarea tuturor conținuturilor și formelor generale ale educației, în fiecare moment al existenței umane, pe toată perioada existenței umane” (Sorin Cristea [1, p. 74]).

Educația permanentă ca principiu de organizare a *instruirii formale* (școlare/universitare), asigură premisa psihologică și socială a educației adulților, posibilă în termeni de „învățare pe tot parcursul vieții”, realizabilă „cu deosebire în subsistemul educației *nonformale* (...), axată pe valori, atitudini, stiluri de viață, modele de acțiune” tipice unei persoane independente, conștiente de necesitatea (auto)perfecționării culturale, civice, profesionale (Constantin Schifirneț [6, pp. 9-10]).

Conceperea educației ca educație permanentă asigură, în timp, saltul valoric al *educatului* de la statutul de *obiect* al educației spre cel de *subiect* al educației, capabil de autoeducație. Acest statut pedagogic nou poate fi probat prin capacitatea *educatului* de autoînvățare eficientă, autoinstruire eficientă, *autoproiectare curriculară* eficientă a unor activități de formare-dezvoltare a personalității, respectiv de *autoformare-autodezvoltare a propriei sale personalități*, pe teren scurt, dar mai ales mediu și lung.

Realizarea *educației adulților* la nivel calitativ solicită un stadiu avansat de evoluție a *educatului-adult*, situat pe un circuit curricular care anticipează saltul valoric, posibil și necesar, de la condiția de *educat* spre cea de *autoeducator*.

Educația permanentă creează premisa realizării saltului spre autoeducație valorificabil în mod special în contextul educației adulților, al realizării acesteia la niveluri superioare, impuse de dinamica cerințelor societății informaționale bazată pe cunoaștere. Procesul *formativ/autoformativ*, generat solicită cunoașterea *adultului* la nivel psihologic, în contextul stadiilor care consemnează prima perioadă adultă (35-45 de ani), a

doua perioadă adultă (45-55 de ani), a treia perioadă adultă (55-65 de ani), valorificabile pedagogic în mod diferențiat și individualizat (Ursula Șchiopu, Emil Verza [7]).

Elaborarea *conceptului pedagogic fundamental de educație a adulților* solicită un demers teoretic superior inițiat la nivel de cercetare fundamentală. Un astfel de demers este exersat în ultimii ani în contextul redactării unor dicționare care abordează problematica teoretică și metodologică a educației adulților la nivel național, european și mondial.

1) Un *Glosar de termeni-cheie în educația adulților din Europa* evidențiază dimensiunea teoretică și metodologică a acestei probleme, tratată la nivelul relației dintre câmpurile de manifestare (învățarea la vârsta adultă; învățarea la vârsta adultă și lumea profesiilor; educația de gen; educația la vârsta a treia; politica educației adulților; economia educației adulților; alfabetizarea funcțională, computerială; noile tehnologii) și temele de cercetare fundamentală și operațională (metodologia serviciilor de informare și documentare; strategia educației/învățării *nonformale*; educația civică pentru democrație; educația comunitară, politica cererii și ofertei în educație/instruire/învățare, educația ambientală, educația medicală) (vezi Paulo Federrighi, Simona Sava (coord.) [2, pp. 41-42]).

În acest context, este inițiat un demers de cercetare istorică și comparată care fixează un set de „concepte generale” actualizate, situate în zona unor posibile „compatibilizări teoretice” (vezi [2, pp. 31-36; 43-73]):

1) *Educația adulților* (Norvegia) – „Conceptul central al legii educației adulților aprobată în 1976” – Norvegia fiind prima țară din lume care a propus un document legislativ specific în domeniu. „Termen legal care include învățarea adultului organizată de asociațiile de învățare pentru adulți, de autoritățile școlare și autoritățile pieței muncii. Include atât învățământul de masă (popular), cât și educația *nonformală* – „învățarea pentru adulți organizată conform unor reglementări specifice, atât de autoritățile educaționale publice, ce oferă programe școlare paralele (educația primară, secundară și ulterioară educației formale), cât și autoritățile pieței muncii sau asociațiile de învățare pentru educația adulților”.

2) *Andragogie* (Slovenia) – „Cunoașterea, știința și practica educației adulților”. Reprezintă „activități în domenii profesionale tinere, aflate încă în proces de recunoaștere (...), folosit în special în sferele academice”. Ridică „problema principală dacă *educația adulților* – *andragogia* – diferă ca știință și proces de *educația copilului și a tânărului (pedagogia)*”.

3) *Educație/Bildung* (Germania) – „Termenul *Bildung* nu are echivalent în nici o altă limbă europeană. Este mult mai cuprinzător decât cel de *educație*, având

o semnificație mult mai complexă și holistică”: a) „un proces de formare spirituală”; b) reprezintă „dimensiunea înăscută a ființei umane care poate fi atinsă prin dezvoltarea aptitudinilor sale în contact cu conținutul spiritual al mediului”; c) include „predarea, dar și învățarea, cunoștințe și deprinderi, dar și valori, etos, personalitate, autenticitate și umanitate”; d) vizează capacitatea superioară a omului de *a se forma* care „nu este sinonimă cu *a instrui, a educa, a predă*”. Sfera sa de referință este extrem de extinsă, fiind exprimată prin „termeni compuși: sistem de învățământ; *subsistem al sistemului de învățământ* (învățământ vocațional, învățământ superior, *educația adulților*); *educația adulților* – dedicată unui anumit segment de populație; *educația culturală a adulților*” etc.

4) *Educație comunitară* (Marea Britanie) – Activitate concepută „ca nucleu al unui sistem holistic de educație a adulților pentru o comunitate locală”. Are ca scop „integrarea activităților educaționale, sociale, culturale și recreaționale, răspunzând tuturor intereselor și vârstelor, din copilărie până la bătrânețe”. Strategic, „încearcă să integreze în învățământul obligatoriu și educația adulților”. Metodologic, „are capacitatea de a fi relativ liberă de restricții și regulamente, de a fi mai informală (n.n. și nonformală) și uneori mai inovatoare decât alte forme de educație a adulților”. Psihologic, în sens formativ superior, „pune un mai mare accent pe satisfacerea nevoilor participanților și celor ale comunității, definite în termeni de conlocuire, interese comune și scop social”.

5) *Educație continuă* (Marea Britanie) – „Termen utilizat pentru a distinge orientarea vocațională de cea tradițională, mai ales de cea non-vocațională – *educația liberă a adulților*”. Strategic, la nivel de politică a educației, propune „o schimbare radicală a accentului pentru întregul sector post-școlar, prin abandonarea granițelor dintre *educație și pregătire profesională* sau dintre *educația vocațională și educația generală a adulților*, într-un sistem integrat, *comprehensiv al educației continue*”.

6) *Educația persoanelor adulte* (Spania) – „Activitate ale cărei subiecte de bază sunt acelea de a garanta achiziționarea, îmbunătățirea și actualizarea pregătirii de bază a adulților, îmbunătățirea calificării profesionale (prin pregătiri profesionale de bază și vocaționale specifice, la nivel mediu sau înalt) și dezvoltarea capacității de participare socială, culturală, politică și economică”. În plan normativ, „îmbrățișează principiile educației continue”. În plan metodologic, „urmărește centrarea pe autoînvățarea adulților, bazată pe propriile interese, nevoi și experiențe, încercând să combine modelele universitare deschise și uzuale”.

7) *Educologia* (Slovenia) – Termen care „încearcă să acopere toate tipurile de educație”, studiate altfel separat

de *pedagogie* (educația preșcolară, școlară, universitară), de *andragogie* (educația adulților), de *gerontologie* (educația persoanelor în vârstă). *Educologia* tinde să devină „știința generală a educației” care încearcă „o nouă combinație, o integrare supra-sumativă a gândirii existente în educație”. Ca știință generală a educației dezvoltă un sistem general, construit pe baza a doi parametri: a) științific, promovat logic și epistemologic (concepțe fundamentale), tehnologic (aplicarea concepțelor fundamentale), pragmatic (eficientizarea teoriei și metodologiei și susținerea sa la nivel de doctrine), practic (rezolvarea problemelor generale, particulare, concrete ale educației/instruirii etc.); b) al realității reflectată pedagogic la nivel de natură, om, societate (Franc Pedicek [4]). În acest context epistemologic și social, „educația adulților sau andragogia este privită ca o parte la fel de importantă a (meta)teoriei” educației, la fel ca orice altă știință a educației sau ca pedagogia (privită în sens restrâns).

8) *Educația de-a lungul vieții* (Marea Britanie) – „Acoperă toate formele de educație post-obligatorie, inclusiv educația familială, comunitară, educația adulților tradițională, învățământul superior și cel de specializare și aprofundare și dezvoltarea continuă”. Cultural și chiar paradigmatic, propune „o trecere de la noțiunea de *educație condusă – oferită* la cea de *învățare individualizată*”. În plan pragmatic, „subminează natura progresivă anterioară a sistemului educațional”, solicitând reconstrucția acestuia la nivel de „sistem național coerent și comprehensiv de credite și calificări ce pot fi acumulate de-a lungul vieții”.

9) *Educația reflexivă a adulților* (Germania) – „Funcție atribuită educației adulților, aceea de a conduce la acumularea de calificări de către masele largi de populație conștientizând existența unei stări educaționale de urgență”. Valorifică *biografia învățării*, „accentuând rolul învățării individuale” sau al „învățării auto-direcționate” și ca expresie a „criticismului social” prezent „în dezbaterile educaționale referitoare la percepția educatorilor asupra lor înșiși”.

10) *Autoeducație* (Franța) – Capacitatea de „a învăța singur, fără profesor, autonom”, necesară în mod special în educația adulților, realizabilă „în două forme (...) care nu se exclud reciproc, ci sunt complementare: *autoinstruirea experiențială* – specifică pregătirii adulților; *pregătirea academică* întâlnită în *școli și universități*”.

11) *Dezvoltarea personală a adulților* (Olanda) – „Termen care poate fi definit în trei moduri”: a) „sarcină particulară a educației – dobândirea unei identități individuale” prin evaluarea critică a propriei personalități, învățare responsabilă, recalificare tehnică, adaptare la

schimbarea socială; b) variantă de învățare socială „în propriul mediu prin reflecție asupra acțiunii”; c) „funcție recunoscută în educația adulților” (de consultanță în carieră, de animare socioculturală, de organizare comunitară, de protejare ecologică etc.).

II) Un *Dicționar Enciclopedic de educație a adulților* evidențiază importanța unui demers apropiat de cerințele unei cercetări pedagogice fundamentale, bazate pe analiza istorică, interpretativă a unor: a) studii monografice asupra învățării pe durata întregii vieți – cu accente specifice pe motivațiile, posibilitățile și așteptările adulților”; b) „argumente ce susțin ideea că educația adulților este un imperativ european adresat tuturor țărilor chemate să-și sporească procentul de includere a populației în forme de învățare permanentă”; c) principii ale educației continue și a adulților care au în vedere ordonarea normativă a activităților speciale necesare în „educația de gen și educația pentru vârsta a treia – reintegrată sau integrabilă în diverse forme ale vieții sociale”; d) instrumente și tehnici de formare și evaluare promovate în educația adulților; e) direcții noi de dezvoltare a educației adulților care au în vedere „rolul acesteia în dezvoltarea societății civile”; f) „experiențelor românești în domeniul educației adulților, cu sublinierea contribuției primilor cărturari și cititori de instituții culturale, continuată în perioada interbelică de Spiru Haret, Dimitrie Gusti, Nicolae Iorga, Eugen Neculau, Stanciu Stoian” (Laurențiu Șoitu (coord.) [8, pp. 9-11]).

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cristea S. Educație. Concept și analiză. București: Didactica Publishing House, 2016, p. 74.
2. Federrighi P., Sava S. (coord.) Glosar de termeni-cheie în educația adulților din Europa. 2001.
3. Legendre R. Dictionnaire actuel de l'éducation. 3rd edition. Montreal: Guerin, 2005.
4. Pedicek F. Pedagogika danes: Poglavlja za antropološko snovanje slovenske pedagogike. Zal. Obzorja, 1992. 453 p.
5. Schaub H., Zenke K. G. Dicționar de pedagogie. 1995. trad. Iași: Polirom, 2001.
6. Schifirneț C. Educația adulților în schimbare. București: FiatLux, 1997.
7. Șchiopu U., Verza E. Psihologia vârstelor. București: E.D.P. RA, 1995.
8. Șoitu L. (coord.) Dicționar Enciclopedic de Educație a Adulților. Iași: Editura Universității Alexandru Ioan Cuza din Iași, 2011.
9. Urbanczyk F. Didactica pentru adulți. trad. București: E.D.P., 1975.

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



Ghid de proiectare a activităților de formare în educația adulților

Lilia NAHABA (coord.)
Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2016. 86 p.

Într-o lume în care conceptul de educație este raportat prin tradiție în special la copii și tineri, promovarea **educației adulților** (EA) pare oarecum ciudată pentru o bună parte a contemporanilor noștri, deși conceptul nu este nici pe de parte de dată recentă, ci are cel puțin în țările Europei o vechime de circa un secol și jumătate, iar anul 2017 este declarat Anul Educației Adulților în Europa. Între spațiile aflate în plină căutare, educația adulților pare a fi ceva de domeniul neverosimilului – Ce să mai învețe adulții? Cine și cum să-i învețe? De ce trebuie să mai învețe? Ghidul de față reprezintă o publicație apărută prin sânguința și din experiența unor specialiști în educație, promotori convinși ai învățării permanente pentru adulți, care au încercat să aștearnă pe file, într-un limbaj accesibil și convingător, pledoaria pentru un demers structurat. Este evident că educația adulților nu se referă doar la formare profesională continuă, ci descoperă și domeniul așa-numitei formări generale a adulților, care are ca obiectiv ajutorarea omului să înțeleagă mai bine realitatea culturală, viața comunitară; să interacționeze mai reușit cu semenii.

Autorii au adoptat intenționat în lucrare o abordare mai practică, axată pe explicații succinte și nesofisticate, dar care ar acoperi cele mai importante domenii de care nu poate face abstracție nici un formator în proiectare didactică.

A. Scutaru-Gușu prezintă la început o sinteză a fenomenului de *educație a adulților*, cu rădăcinile-i în antichitate până la elaborări de ultimă oră: propune o scrutare a modului în care învață adulții și a rostului acestei îndeletniciri în diverse etape ale vieții.

L. Poștan face trimiteri la documente de politici educaționale și la precepte extrase din lucrările specialiștilor în domeniu, ca să convingă că, indiferent de experiența și vârsta fiecăruia, e timp(ul) să învățăm! **V. Goraș-Postică** explică sintagmele și conotațiile termenului de *curriculum* în diverse contexte, oferind delimitări și descrieri detaliate ale fiecărui element al acestui document reglator și anexând un model de curriculum structurat.

T. Cartaleanu asigură trecerea de la curriculum la proiectarea unei activități de învățare: fie că este vorba de o singură sesiune/ședință sau un stagiul de formare.

O. Cosovan oferă viitorilor formatori o hartă a taxonomiilor – sisteme de clasificare a diverselor fenomene, în particular obiectivele învățării, iar **A. Grama-Tomiță** propune o galerie de strategii didactice ancorate în cel mai explicit sistem de coordonate: Când se folosește? și Cum se desfășoară? Pentru crearea atmosferei de învățare binevoitoare, cunoaștere reciprocă în grup, dezamorsarea situațiilor tensionate, **V. Chicu** și **V. Olaru** sugerează o serie impresionantă de activități de formare și consolidare a comunității de învățare. Totodată

V. Olaru încurajează utilizarea unei întregi palete de tehnici de dezvoltare a creativității, atenționând că orice activitate, calmă sau antrenantă, își are rostul dacă este debrifată, analizată minuțios sub aspectul senzațiilor în procesul participării, al dezvăluirilor cognitive și al abordărilor atitudinale.

D. Pădure oferă sugestii privind crearea suporturilor didactice scrise, desenate, imprimate sau proiectate pe ecran, pentru facilitarea percepției și înțelegerii mesajului de către adulți. Desigur, un aspect important vizează ca oferta educațională propusă să fie pe potrivă și interesul beneficiarilor, iar evaluarea este modalitatea de a ține mâna pe pulsul învățării pe durata întregii formări, fiind o succesiune de acțiuni care indică gradul de relevanță, de satisfacție al tuturor participanților, o măsurare a calității conținuturilor, dar și a interacțiunii în predare-învățare, este de părere **R. Bezedo**. Înrudită și comparabilă cu evaluarea este colectarea de reacții inverse, încetățenită în uz cu denumirea de *feedback*, iar **V. Chicu** explică cum poate fi oferit și solicitat un feedback de la participanți.

Sintetizând experiențe de ultimă oră și făcând trimiteri la surse dintre cele mai actuale, ghidul de față poate fi de mare folos nu numai formatorilor în devenire, ci și celor care profesază în domeniu și doresc o reactualizare a abordărilor.

ABONAREA

2017

**Stimați manageri,
profesori, educatori,
părinți, elevi și toți cei interesați
de domeniul educațional!**

Campania de abonare pentru a doua jumătate a anului 2017 la revista de teorie și practică educațională *Didactica Pro...* continuă. Abonamentele pot fi perfectate la oficiile distribuitorilor de presă:

- POȘTA MOLDOVEI (indice 31546)
- PRESS INFORM-CURIER
- MOLDPRESA (indice 31706)



În anul 2017, principalele subiecte abordate în paginile revistei vor fi: *Educație pentru progres și dezvoltare; Instruirea diferențiată; Evaluare în bază de descriptori; Licențe libere și facilitarea accesului la educație de calitate; Educație nonformală; Tehnologii didactice moderne; Educație pentru carieră* etc.

Vă mulțumim că sunteți alături de noi!