

Didactica Pro...

REVISTĂ DE TEORIE ȘI PRACTICĂ EDUCAȚIONALĂ

statutul profesorului în societatea contemporană

prețul 10 lei

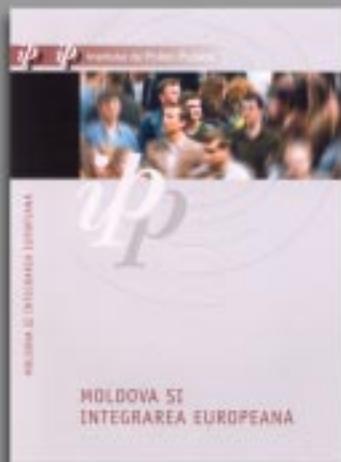
NR. 4 (9) OCTOMBRIE 2001

ip



Institutul de Politici Publice

Institutul de Politici Publice



Echipa Institutului de Politici Publice



ip

Str. Bulgară 28, MD 2001 Chișinău, tel. (3732) 276785, 276786, fax (3732) 270507, web site : www.iipp.md

Didactica Pro...

*Revistă de teorie și practică educațională
a C.E. "PRO DIDACTICA"
Nr.5(9), 2001*

Colegiul de redacție:

Silvia **BARBAROV**
Svetlana **BELEAEVA**
Nina **BERNAZ**
Viorica **BOLOCAN**
Olga **COSOVAN**
Nadia **CRISTEA**
Otilia **DANDARA**
Viorica **GORAȘ-POSTICĂ**
Liliana **NICOLAESCU**
Vlad **PĂSLARU**
Carolina **PLATON**
Igor **POVAR**
Nicolae **PRODAN**

Echipa redacțională:

Redactor-șef:
Nadia **Cristea**

Secretar general de redacție:
Victor **Koroli**

Redactor stilizator:
Mariana **Vatamanu-Ciocanu**

Redactori:
Dana **Terzi**
Dan **Bogdea**

Culegere și corectare:
Maria **Balan**

Tehnoredactare computerizată:
Marin **Bălănuță**

Design grafic și fotografii:
Nicolae **Susanu**

Prepress: Centrul Educațional PRO DIDACTICA
Tipar: Combinatul Poligrafic, Chișinău

Revista a fost realizată cu sprijinul Fundației SOROS Moldova

Adresa redacției:

str. Armenească, 13, Chișinău 2012, Republica Moldova
Tel.: 542976, 541994, 542556
Fax: 544199

E-Mail: didacticapro@cepd.soros.md

Nadia Cristea		
Argument	.....	3
CURRICULUM VITAE		
Anatol Gremalschi		
Institutul de Politici Publice	.....	4
RUBICON MANAGERIAL		
Gheorghe Girneț		
Aspecte ale rolurilor manageriale în conducerea unităților școlare	.....	8
QUO VADIS?		
Boris Volosatii		
Schimbarea statutului profesorului	.....	10
Dan Bogdea		
Spre o solidaritate de breaslă a pedagogilor	.....	12
Zinaida Galben-Panciuc		
Renaștere aidoma păsării Phoenix	.....	13
Elena Muraru		
Reforma învățământului superior întru recunoașterea și echivalarea studiilor	.....	15
Alexandru Gromov		
Farmecul dascălului	.....	16
Ion Iachim		
Sînt profesor, fiindcă...	.....	17
Nadia Cristea		
“Sintem pentru o competiție sănătoasă a tuturor formelor de învățămînt”		
Interviu cu dl Aurelian Silvestru, director al Liceului “Prometeu”	.....	18
Dana Terzi		
Profilul profesorului eficient	.....	20
MAPAMOND PEDAGOGIC		
Statutul profesorului în societatea japoneză	.....	24
EX CATHEDRA		
Vlad Pâslaru		
Demersurile filozofic și educațional ale statutului profesorului școlar	.....	26
Eliza Dulamă		
Desăvîrșirea ethosului profesorului	.....	27
Sorin Cristea		
Proiectarea pedagogică din perspectivă curriculară	.....	34
Valeriu Cabac		
Strategii de evaluare a rezultatelor școlare	.....	37
Nicolae Siliștraru		
Metodele educației morale tradiționale	.....	40
Grigore Vasilache		
Perfecționarea profesorilor de informatică: realizări și perspective	.....	43
RETROSPECTIVE PEDAGOGICE		
Otilia Dandara		
Comenius – părintele pedagogiei moderne	.....	45
VADEMECUM PSIHOLOGIC		
Aglaida Bolboceanu, Iurie Baxan		
Particularități ale anxietății cadrului didactic contemporan	.....	49
Ludmila Mazilu		
Exerciții pentru crearea unui climat de liniște	.....	52
DEZVOLTAREA GÎNDIRII CRITICE		
Angela Grama-Tomiță		
Studii de caz și textul artistic	.....	55
Aliona Zgardan		
Tehnica Secvențe contradictorii	.....	58
Veronica Crețu		
10 easy strategies to make your ESL writing classroom successful	.....	60
DICȚIONAR		
Sorin Cristea		
Statutul profesorului	.....	62
SUMMARY	.....	63
AUTORII NOȘTRI	.....	64
EX LIBRIS		

Argument

Nadia CRISTEA



În ajun de ziua profesorului mi-am zis că cel mai frumos cadou pe care-l pot oferi primei mele învățătoare sînt cărțile pentru copii. Demult nu mi-a fost dat să văd atîta licărire în ochi. Cu un profund altruism s-a bucurat pentru elevii ei că, în sfîrșit, vor avea ce citi, pentru oportunitatea de a lucra cu texte noi.

În decursul celor cîteva ore petrecute împreună a vorbit doar despre ingeniozitatea și sîrguința copiilor, despre manualele de alternativă și despre faptul cît de reușit le folosește la matematică. Cu un entuziasm (ce rar folosim acest cuvînt!) de neimaginat îmi povestea despre evaluarea națională la clasa a IV-a, pe care a simulat-o cu elevii ei din clasa I, experiență pe care intenționează s-o repete pentru a-i obișnui pe aceștia să nu simtă o stare de disconfort în perioada adevăratei testări, pentru a-i învăța să accepte evaluarea ca atare, or, viața însăși e creată, în bună parte, din evaluări.

Nu mi-a pomenit nimic de sănătate, de necazuri sau neajunsuri, despre muncile interminabile din gospodărie... Ci plină de griji... să reușească să întocmească planurile școlare pentru a doua zi, să fie în pas cu inovațiile din științele educației, să urmeze măcar 1-3 zile de perfecționare... Cît despre gradul didactic, l-ar susține doar ca pe un imbold pentru colegii ei mai tineri. Și tot Ea pare să fie necăjită ("Mi-e milă de copii") și din cauza profesorilor ajunși întîmplător în învățămînt datorită anumitor aranjamente sau conjuncturii, și nu după chemarea sufletului așa cum ar fi firesc.

Pentru a cîta oară ne întrebam: de ce la facultățile **pedagogice** nu se susține la admitere o probă la măiestria **pedagogică**? Poate că i-ar face pe viitorii studenți să cugete mai mult la alegerea profesiei, cîștigînd astfel concurența sănătoasă. Poate ar trebui să mediteze și organele de resort, care se află deseori în imposibilitatea de a opri plecarea sutelor de profesori peste hotare. Deși avem suficienți absolvenți cu diplomele necesare, nimeni nu vrea să ia locul celor "evadați". O fi ea firească, plecarea în condițiile noastre, dar e firească și substituirea cadrelor lipsă. Stînd pe gînduri la răscrucea celor firești, copiii noștri nu au timp să aștepte rezolvarea problemei, ei cresc...

Să revin la învățătoarea mea (ce a stat la începuturile miilor de tineri de pe această palmă de pămînt), care este profesoară prin excelență, prin vocație i-a fost hărăzit să educe. Respectată și acceptată de întreaga comunitate, Ea a reușit să susțină cu brio evaluarea impusă de aceasta, asigurîndu-și un nume pentru generații întregi. Ea a fost pentru noi un model de comportament, prestață, educație, nemaivorbind de conștiințiozitatea de care dădea dovadă în tot ceea ce făcea... Deși toate acestea le aveam și acasă, în familie, prezența lor între pereții școlii nu făcea altceva decît să ne consolideze crezul în frumos.

Dragostea și respectul reciproc au trezit dorința colegilor mei de a deveni profesori. Și acest deziderat a devenit o realitate atunci cînd noi, cinci fete din cele zece, am absolvit instituții cu profil pedagogic, năzuind să fim asemeni învățătoarei noastre.

Toate acestea mă fac să cred că dacă profesorul muncește după chemarea sufletului, nimic nu este în stare să-l convertească, iar vicisitudinile vieții îi dau putere de creație. Muncind cu dăruire și respect de sine, un asemenea profesor nu-și va permite niciodată să compromită deontologia profesională.

Și adeseori în meditațiile sale dascălul va căuta răspuns la întrebarea: Ce înseamnă "a trăi" în această lume? E vorba de a fi cuprins pur și simplu în ea sau de a face parte din ea? Răspunsul la aceste întrebări îi va determina esența și destinul... Își va spune sieși și le va spune și celorlalți: nu este adevărat că resursele sînt insuficiente, că noi sîntem săraci, slabi, neputincioși, că nu e timp... că nu sînt bani... mijloace... (toate acestea nu sînt decît scuze) pentru a face ceea ce dorești. El îi va învăța că, de fapt, sîntem bogați spiritual, minunați, pentru că sîntem însăși VIAȚA...

Singura cale de a-ți apăra ideile și principiile este să le faci cunoscute.

W. Laurier



CURRICULUM VITAE



Anatol GREMALSCHI

Institutul de Politici Publice

Echipa Institutului de Politici Publice

Director executiv – dr. Arcadie Barbăroșie

Asistent director – Raisa Guțu

Directori programe:

Politici educaționale – dr. habilitat Anatol Gremalschi

Integrare europeană – dr. Valeriu Gheorghiu

Soluționarea conflictelor – Oazu Nantoi

Relații cu publicul – dr. Viorel Cibotaru

Situația la zi din învățământ în viziunea Institutului de Politici Publice

În procesul de determinare a priorităților din domeniul politicilor educaționale s-a pornit de la faptul că tranziția spre o societate democratică și o economie de piață presupune edificarea unui sistem de învățământ modern, bazat pe valorile naționale și cele universale. Unul dintre scopurile principale ale reformei îl constituie integrarea învățământului din Republica Moldova în spațiul educațional european și universal. La momentul formulării acestui obiectiv, integrarea a fost înțeleasă ca un proces cvazi-unilateral de preluare și adaptare a experienței și practicii mondiale din acest domeniu. Învățământul din majoritatea țărilor europene nu este însă unul static, ci se află în continuă schimbare. De aceea transformările care sînt operate în sistemul educațional din Moldova trebuie sincronizate cu transformările și tendințele dezvoltării învățământului din Europa. Cu regret, realizarea acestei sarcini este blocată de următorii factori:

- vacuumul legislativ și instituțional;
- incoerența în promovarea reformelor;
- implicarea învățământului în confruntările politice;
- lipsa unui consens național în principalele

Institutul de Politici Publice (IPP) a fost fondat în aprilie 2000 cu sprijinul de inițiativă al Fundației Soros-Moldova și al Centrului Euro-Atlantic din Moldova.

Institutul de Politici Publice este o organizație neguvernamentală, independentă, non-profit care și-a propus drept scop de a contribui la dezvoltarea în Republica Moldova a unei societăți deschise, pluraliste, bazate pe valorile democratice, prin efectuarea, susținerea și sponsorizarea cercetărilor și analizelor independente ale politicilor publice, a unor investigații sociologice, precum și prin dezbaterile și mediatizarea largă a rezultatelor acestora.

Principalele domenii de activitate ale Institutului sînt: politici educaționale, de integrare europeană, de soluționare a conflictului transnistrean. Într-o perspectivă apropiată este preconizată explorarea sferelor ce țin de sistemul public al ocrotirii sănătății, protecția socială, corupția, politica bugetară și cea fiscală.

În vederea unui schimb benefic de informații și experți, elaborării unor studii comparative și promovării politicilor regionale, IPP susține relații de colaborare cu organizații și instituții similare din numeroase țări occidentale.

probleme ale dezvoltării sistemului de învățământ;

- crizele economice și pauperizarea corpului profesoral-didactic.

În consecință, în politica de astăzi se conturează tot mai pronunțat tendințele de revenire la sistemele educaționale din societățile totalitare, fiind atacate astfel principiile de bază ale unui învățământ modern: descentralizarea, extinderea rolului comunităților locale în dirijarea procesului educativ-instructiv, conectarea sistemului educațional la necesitățile pieței muncii, libertatea de acțiune a cadrelor didactice, autonomia instituțiilor de învățământ, responsabilitatea personală a celor care învață și a celor care sînt învățați. Devin tot mai evidente tentativele de promovare a unei politici izolaționiste, de exagerare a specificului local și de reanimare a unor “valori” caracteristice perioadei confruntărilor ideologice.

Incompatibilitatea vechilor metode de organizare și dirijare a învățământului cu noile realități economice; mentalitatea depășită a multor factori de decizie; caracterul imperfect al legilor, adoptate în multe cazuri din considerente pur populiste, și nu din rațiuni de ordin economic și social – toate acestea influențează negativ dezvoltarea sistemului educațional și devalorizează calitatea studiilor. Societatea în ansamblu a pierdut controlul asupra acestei sfere de activitate, sînt ignorate principiile de bază ale managementului educațional, rolul părinților este redus la simpla obligativitate de a plăti taxele.

Scopul principal al Institutului de Politici Publice constă în accelerarea reformelor din cadrul sistemului educațional al Republicii Moldova prin:

- perfecționarea cadrului legislativ și normativ;
- sincronizarea învățământului național cu cel european;
- racordarea sistemului educațional la necesitățile pieței muncii;
- perfecționarea managementului instituțiilor de învățământ;
- elaborarea unor strategii moderne de dezvoltare;
- formarea continuă a cadrelor didactice și a managerilor;
- sensibilizarea opiniei publice în problemele-cheie ale învățământului;
- diversificarea surselor de finanțare a învățământului;
- informatizarea învățământului și implementarea noilor tehnologii de predare-învățare.

Obiectivele Institutului de Politici Publice

Activitățile Institutului sînt orientate spre realizarea următoarelor obiective:

- racordarea sistemului educațional la necesitățile societății;



- descentralizarea și consolidarea autonomiei instituțiilor educaționale;
- elaborarea și implementarea standardelor educaționale;
- integrarea învățământului universitar în sfera de cercetare-dezvoltare;
- extinderea cooperării internaționale.

Activități

Cercetări analitice:

- *Strategia națională de dezvoltare a învățământului*
- *Învățământul profesional și piața muncii*
- *Evaluarea sistemului educațional*
- *Noi tehnologii informaționale în educație*

Cercetările analitice sînt realizate de experții Institutului de Politici Publice, selectați în bază de concurs din rândurile studenților, profesorilor și managerilor școlari, funcționarilor publici, cadrelor didactice universitare, cercetătorilor științifici etc. care





vin cu idei inovatoare și abordări originale ale problemelor din învățământ. Pentru efectuarea acestor studii, Institutul nostru acordă suport financiar. În scopul diseminării rezultatelor obținute, IPP a scos de sub tipar culegerea *Reformarea sistemului educațional*, care va fi distribuită gratuit tuturor organelor administrației publice, instituțiilor de învățământ superior, principalelor biblioteci din Republica Moldova.

Seminarii:

- *Politici publice în sistemul de învățământ superior de scurtă durată*
- *Educarea toleranței în societățile multiculturale*
- *Managementul instituțiilor de învățământ superior*
- *Evaluarea sistemului educațional*



- *Noi tehnologii informaționale în educație*

Tradițional, la seminariile organizate de IPP sînt invitați experți de peste hotare, iar tematica rapoartelor acoperă cele mai stricte probleme din învățământul primar, secundar și superior. Pentru exemplificare amintim Seminarul Internațional *“Reformarea sistemului educațional în contextul integrării europene”*, organizat în colaborare cu Fundația Soros-Moldova, Alianța Franceză din Republica Moldova și Consiliul Rectorilor, la care au participat experți din Statele Unite ale Americii, Franța, Germania, România și Slovenia. Menționăm că Institutul depune eforturi considerabile pentru a-și extinde activitatea în toate localitățile din republică, în special în reședințele de județ. Este elocvent în acest sens Seminarul Internațional *“Reforma sistemului de învățământ secundar profesional” (Studiu de caz – județul Edineț)*, la care au participat factori de decizie ai Consiliului Județean, directori de școli profesionale din zonele de nord și de centru ale Moldovei, reprezentanți ai patronatului și părinților.

Volumul *Reformarea sistemului educațional*

Această lucrare conține rezultatele activității Institutului de Politici Publice pentru anul 2000 și constituie un prilej de mîndrie pentru întreaga echipă de colaboratori și experți, de aceea ținem neapărat să facem o prezentare succintă a studiilor incluse în această recentă apariție.

Un caracter pronunțat analitic și comparativ îl are studiul *“Reformarea sistemului educațional în contextul integrării europene”*, realizat de Vlad Pâslaru. Autorul constată că Republica Moldova, în pofida modificărilor de fond care au fost operate în învățământ, nu are încă elaborată o doctrină politică a educației, cauza principală fiind incertitudinea strategiei politice a guvernanților și a populației care este neomogenă din punct de vedere etnic, cultural, confesional, economic și ideologic. Cu toate acestea, făcînd referire la o lucrare a unor experți ai Băncii Mondiale, autorul ține să accentueze că, deși Republica Moldova este printre ultimele țări postsocialiste în topul dezvoltării economice, ea nu și-a pierdut capacitatea de a-și soluționa problemele, rămînînd astfel un stat apt să conlucreze și să-și extindă relațiile de colaborare pe plan internațional.

Victor Pitei, autorul studiului *“Conexiunile sistemului educațional cu piața muncii”*, reușește să tranșeze o interdependență puternică între evoluția calitativă a învățământului și situația economică din țară, în primul rînd, cu piața muncii, care are nevoie de o transparență mai mare, în special în condițiile unui dezechilibru dintre cerere și ofertă (atît în cazul unui surplus al cererii din partea întreprinderilor, cît și în cazul unui surplus al ofertei de forță de muncă). Pentru ca sistemul să funcționeze eficient, autorul susține necesitatea dezvoltării unei baze informaționale, care

ar permite monitorizarea procesului de formare profesională, pronosticarea pieței muncii și consolidarea relațiilor de parteneriat, în special a celor dintre Ministerul Învățământului, Ministerul Economiei și Ministerul Muncii.

Ideea conlucrării dintre structurile economice și cele ale sistemului educațional este reluată și în articolul *“Reforma învățământului secundar profesional din Republica Moldova”*, semnat de Vasile Noga. Autorul afirmă că sistemul de orientare profesională este deteriorat, lipsește informația necesară cu privire la piața muncii, nu există un sistem de învățământ profesional continuu. Colegiile care au o bază materială suficientă, un potențial real de cadre didactice și experiență în domeniu nu folosesc pe deplin aceste posibilități pentru pregătirea elevilor conform standardelor existente. Școala profesională polivalentă, care este defavorizată în acest sens, de asemenea nu poate forma specialiști la nivel. La finisarea studiilor, din cauza supraîncărcării programelor, mulți elevi nu ating standardele abilităților și deprinderilor profesionale. Acestea sînt doar cîteva dintre problemele cu care se confruntă învățământul secundar, autorul recomandînd revizuirea cadrului legislativ și stabilirea unor standarde unice.

Angajații trebuie să cunoască mai profund instituția în care funcționează, pentru a putea valorifica mai amplu diferențele sale dimensiuni în perspectiva unei activități de calitate. Deși formularea unei strategii nu este condiția în sine a dirijării învățământului, foarte puțini conducători de unități școlare acordă atenția cuvenită acestei activități. Motivele invocate sînt diverse: probleme apărute în urma unor acțiuni considerate a fi de rutină; modificări de moment în cadrul procesului educațional; probleme financiare; conjuncturi dificile; necesitatea luării unor decizii urgente; dezacorduri sau litigii între parteneri, subordonați, angajați, beneficiari. La aceste concluzii se poate ajunge în urma examinării studiului *“Starea curentă a învățământului general din Republica Moldova”*, realizat de Gheorghe Gîrneț. Autorul propune ca analizele și concluziile cercetărilor efectuate să fie luate drept repere în elaborarea strategiilor de dezvoltare a sistemului educațional la nivel de județ, pentru orice unitate școlară.

Iurie Cristea, autorul articolului *“Reforma sistemului de evaluare în învățământul preuniversitar”*, este de părerea că formarea unui sistem educațional modern în Republica Moldova reprezintă un demers cu grad sporit de impact social și economic, racordat atît la prezent cît și la viitor, precum și una din premisele obligatorii ale integrării europene.

Autorii studiilor realizate în cadrul proiectului *Politici Educaționale* evidențiază în mod special următoarele aspecte: necesitatea modificării și îmbu-



nătăririi cadrului legislativ și racordarea acestuia la standardele internaționale, intensificarea cooperării dintre structurile economice și cele educaționale, crearea unei stabilități a pieței muncii, aceasta fiind un element extrem de important pentru sistemul învățământului. În acest sens, s-au adus cîteva exemple care s-au soldat cu rezultate concrete. Este vorba, bunăoară, de școala profesională polivalentă nr. 3 din Bălți, în care se experimentează formarea profesională după sistemul german (învățământ dual) pentru specialiștii în confecționarea îmbrăcăminte. În școlile menționate, cheltuielile pentru instruirea profesională sînt suportate de întreprinderile mixte.

Singura soluție în rezolvarea multiplelor probleme ale învățământului din Republica Moldova este reformarea sistemului, studiile amintite reprezentînd acel material analitic fertil care poate constitui o pistă de decolare în îmbunătățirea procesului, iar rezultatele acestora – drept bază pentru elaborarea mai multor recomandări ce vizează modificarea Legii învățământului, Legii pentru evaluarea și acreditarea instituțiilor de învățământ, Legii administrației publice locale, Legii finanțelor publice locale, a altor regulamente referitoare la organizarea și dirijarea învățământului.

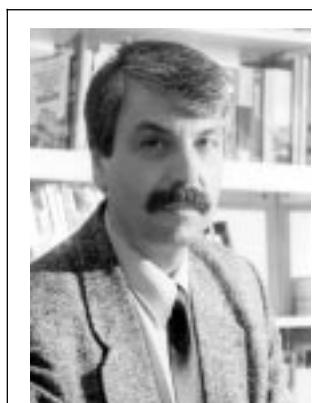


A acțiunea este cu totul altceva decât a vorbi, chiar cu elocvență și decât a gândi, chiar cu istețime.

M. Proust



RUBICON MANAGERIAL



Gheorghe GÎRNEȚ

Aspecte ale rolurilor manageriale în conducerea unităților școlare

Caracteristici ale rolului de manager

1. Rolul de manager școlar are un caracter pluri-valent. Trebuie să fiți un membru eficace al echipei pe care o reprezentați, un om cu o gândire independentă și constructivă, un *purtător de cuvânt al Învățământului*, o persoană capabilă să ia decizii și să rezolve probleme, un negociator, un bun cunoscător al problemelor financiare etc.

2. Rolul de conducător vă poate provoca multe griji, deoarece niciodată nu vor exista suficiente resurse pentru a rezolva toate problemele, iar cele deja soluționate pot genera altele noi. Ajutând un grup de elevi, părinți sau profesori, puteți trezi nemulțumirea altor persoane, iar ceea ce considerați dvs. drept o soluție optimă pentru o problemă dată poate fi etichetată necorespunzător de către oponenti.

3. Managerul școlar trebuie să fie capabil să aplaneze orice conflict. Oferindu-le subalternilor libertate în gândire, independență în acțiuni, el trebuie, în același timp, să insiste asupra luării deciziilor în grup, îmbinând astfel loialitatea față de membrii colectivului cu cerințele impuse de știința managerială. Uneori, în calitatea dvs. de conducător, trebuie să fiți fermi pe poziții și să stăruiti asupra propriului punct de vedere, chiar dacă acesta nu coincide cu cel al colegilor, or, luarea deciziilor este o procedură care presupune asumarea unei responsabilități și implică conștientizarea consecințelor pe termen lung.

În ultimii ani, se fac din ce în ce mai auzite variate interpretări și abordări ale managementului educațional. Acesta este acceptat ca un factor ce trebuie să asigure: în aspect social – buna funcționare a instituțiilor educative; în aspect pedagogic – realizarea funcțiilor de bază ale sistemului educațional, formarea personalității; în aspect economic – satisfacerea societății cu resurse de muncă etc.

Unele interpretări ne orientează spre tratarea complexă a managementului educațional, susținând că în activitatea sa directorii de școli trebuie să realizeze toate sarcinile înaintate sistemului de învățământ de societate. Prin această prismă, managementul educațional impune conducătorului școlar funcții ca: perfecționarea continuă a activității; transpunerea în practică a unor politici educaționale, valorificarea rațională a resurselor pedagogice, consiliere psihopedagogică etc.

Atitudinea fiecărui manager de unitate școlară față de activitatea pe care o desfășoară și funcțiile ce le exercită este dictată de faptul cum le înțelege sau le definește pe acestea.

4. Pe de altă parte, managerul școlar are și posibilitatea de a ușura viața copiilor și a colegilor, de a face mai interesantă, de a lăsa o “moștenire” generațiilor viitoare, efort ce va fi răsplătit prin recunoștința tuturor.

Caracteristici ale activității de conducere

Conceptul de conducere a școlii a fost mereu abordat din diferite unghiuri de vedere, ele presupunând, de fapt, o caracteristică a nivelului de dezvoltare a societății și exigențele înaintate de aceasta față de instruirea și educația copiilor. Să examinăm o viziune modernă asupra managementului școlar.

1. Trăim într-o lume interdependentă, în care o acțiune întreprinsă într-o localitate concretă poate afecta soarta celor ce trăiesc la o depărtare de sute de kilometri de aceasta, or, deciziile de politică educațională trebuie bine gândite la nivelul factorilor de conducere.

2. Multe dintre problemele pe care urmează să le rezolvați în calitate de manager școlar au un caracter atât de complex, încât nu pot fi soluționate doar prin dispoziții administrative separate, ci necesită adoptarea unor strategii de dirijare.

3. Frecvența problemelor de “politică externă” ce vizează relațiile de conlucrare cu factorii de decizie la nivelul administrației publice locale și al altor instituții s-a amplificat simțitor în ultimii ani. Aceste “afaceri externe” nu pot fi ignorate în eforturile dvs. de a promova interesele unității de învățământ pe care o dirijați.

4. Abordarea autoritară și rigidă a conducerii învățământului în condițiile creșterii continue a cererii de servicii prestate de școală riscă să devină, pe termen lung, nu numai inoperantă, ci chiar periculoasă pentru viabilitatea acesteia.

Procesul de conducere a organizației școlare trebuie să se bazeze, desigur, pe practici eficiente. În urma unui studiu realizat cu manageri de succes din mai multe țări ale lumii, în lucrarea *The Leadership Challenge* (San Francisco, Jossey-Bass, 1990), Kouzes, James M., Posner, Barry Z. au identificat patru criterii fundamentale ce asigură reușita în activitate și care pot fi recomandate și managerilor școlari.

1. **Atitudinea constructivă.** Aceasta presupune depistarea și analiza punctelor slabe în administrarea școlilor pe parcursul anilor, în baza cărora sînt propuse măsuri de remediere a curenților de soluționare a problemelor imediate și de perspectivă.

2. **Elaborarea unei concepții.** Capacitatea de a conduce este și aptitudinea de a fundamenta teoretic o viziune orientată spre viitor, ea fiind bine concepută și structurată.

3. **Credibilitatea.** Numirea dvs. în funcția de manager școlar a constituit un act de credibilitate. Odată plasat pe acest “pedestal” sau “con de lumină”,



comportamentul și acțiunile dvs. vor fi urmărite cu atenție. Deși acest aspect pare “împovărător”, el totuși vă oferă ocazia de a-i motiva prin propriul exemplu și pe ceilalți membri ai colectivului să se implice mai activ în viața școlară.

4. **Mobilizarea altor persoane în activități proiectate.** Faptul că stăpîniți puterea de a antrena întregul colectiv în anumite acțiuni constituie poate cea mai puternică armă pe care o dețineți în arsenalul dvs. ca manager școlar.

Pentru a crea un colectiv puternic și viabil prin autoadministrare, trebuie să scoateți în evidență realizările acestuia și să recunoașteți public contribuțiile individuale ale membrilor săi.

Activități manageriale

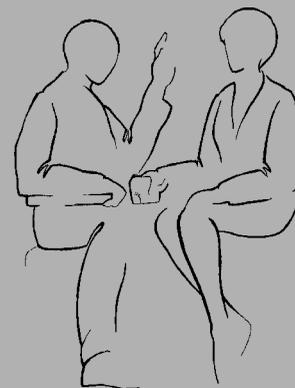
- *Comunicarea de rutină* – transmiterea formală și recepționarea informațiilor (ex.: ședințe, examinarea și elaborarea documentelor etc.);
- *Managementul tradițional* – planificarea, luarea deciziilor și controlul asupra realizării lor;
- *Interacțiuni externe* – conlucrarea cu managerii din afara organizației, cu factorii de decizie la nivel de localitate, județ, țară;
- *Managementul resurselor umane* – motivarea și consolidarea, disciplinarea și sancționarea, soluționarea conflictelor, angajarea de personal și dezvoltarea acestuia.

Prin acest articol intenționăm să inițiem o discuție în paginile revistei “*Didactica Pro...*” despre aspectele teoretice și realizările din acest domeniu.



Omul este creat pentru om.

G.Mazzini



QUO VADIS ?



BORIS VOLOSATÎI

Schimbarea statutului profesorului

Școala din Republica Moldova se confruntă cu exigențele unei reforme educaționale fără precedent. Noua concepție a învățământului preuniversitar prevede utilizarea resurselor și formelor de instruire care ar educa o personalitate liberă și democratică și ce ar corespunde imperativelor timpului.

“Centrarea pe ideile umaniste ale democrației și dezvoltării multilaterale”, “centrarea pe elev” și “tendința spre învățământul formativ” sînt strategii ale dezvoltării învățământului, formulate în *Concepția dezvoltării învățământului în Republica Moldova*. Acestea pun accentul pe rolul școlii ca instituție liberă și deschisă.

Procesul de reformare a școlii implică mai multe aspecte:

1. Schimbări în structura și organizarea școlii, includerea întregului personal didactic și a populației de elevi în programul de dezvoltare.

2. Dobîndirea de către pedagogi a unor cunoștințe noi (prin aplicarea tehnologiilor informaționale moderne; desfășurarea cursurilor de formare continuă, a training-urilor și activităților pe ateliere; propagarea experienței avansate etc.).

3. Abordarea de către profesori a unor linii comportamentale în termenii stabiliți de predare.

4. Schimbări ale convingerilor sau valorilor unor cadre didactice.

Dificultățile iminente unei transformări în practică a modelului învățării eficiente în clasă constau, în principal, în următoarele:

a) Nu toate cadrele didactice sînt dispuse să accepte o modificare substanțială a stilului de predare-învățare, care nesecită timp suplimentar de pregătire, un consum mai mare de energie fizică și psihică, precum și renunțarea la metodele de instruire autoritare.

b) Competența pedagogică, studiul aprofundat și efortul de a se dezice de metodele clasice de instruire mult mai comode.

Pentru depășirea acestor dificultăți, se cer a fi realizate acțiuni de “sensibilizare” a corpului didactic pentru problemele caracteristice optimizării activității instructiv-educative. Ideile noilor teorii nu le sînt străine profesorilor din republica noastră, mulți dintre ei le aplică deja cu succes. Important este să înfruntăm rezistența scepticilor și să le permitem să acționeze entuziaștilor.

Prima condiție a reușitei este **motivația** acțiunilor lor inovatoare – buna remunerare, pas ce trebuie întreprins nu doar la nivel de instituție, dar și la cel de stat. Salariile sub nivelul coșului de consum nu împulsionază activitatea pedagogului, ci o discreditează.

A doua condiție este definirea unui statut oficializat prin lege, fapt despre care se discută de zece ani, în realitate însă realizîndu-se puțin. Acesta ar trebui să cuprindă toate aspectele activității didactice:

- rolul și locul profesorului în societate;
- pregătirea, perfecționarea, angajarea și elibe-

rarea din funcție, pensionarea;

- drepturile și obligațiile cadrului didactic;
- drepturile și obligațiile organelor de control și dirijare;
- condițiile de salarizare a cadrului didactic.

Profesorul are, în primul rând, rolul de a organiza și de a conduce activitatea instructiv-educativă. Succesul acesteia depinde, în cea mai mare măsură, de competența și dăruirea cadrelor didactice pentru meseria pe care o profesează.

Nici planificarea bună, nici programele școlare, nici manualele, nici baza materială a școlii nu au asupra discipolilor influența pe care o poate avea dascălul, deoarece anume el creează climatul necesar de muncă, organizează și dirijează activitatea elevului prin care acesta se dezvoltă neconștient.

Misiunea profesorului este complexă și plurivalentă. Anume el este cel care transmite tinerilor în mod organizat valorile culturale și spirituale ale generațiilor trecute. *“Omul este măsura tuturor lucrurilor”*, afirma Protagoras și deci nu se poate împlini ca personalitate fără a avea o perspectivă spirituală. Doar un profesor – purtător al acestor valori poate și are dreptul să activeze în pedagogia practică. O altă idee importantă ar fi conceptul educațional care, punând în capul mesei valorile general umane, nu trebuie să negligeze valorile comunității naționale, valorile epocii și cele perene. Recunoscând aceste adevăruri, este firesc să respectăm statutul de astăzi al profesorului desemnat în *“Regulamentul privind organizarea și funcționarea liceelor”*, dar și să ne expunem viziunea asupra necesității schimbărilor calitative ale acestuia.

Analizând drepturile și obligațiile profesorilor indicate în Regulament, considerăm necesar să menționăm că în acest domeniu, de fapt, ca și în altele, nu este destul de vizibilă unitatea firească a drepturilor și îndatoririlor. Într-un stat bazat pe drept, legislația trebuie să prevadă toate nuanțele unei asemenea activități. Recunoscând indiscutabila importanță a misiunii pedagogului, credem că Statutul acestuia nu poate fi abordat doar la nivel de două articole din Regulament, ci la nivel de Lege, și este obligatoriu să începem mileniul trei cu adoptarea unei asemenea legi (proiectul căreia deja există).

În Liceul “Gh. Asachi”, în ultimii 4-5, ani s-a făcut o analiză profundă a activității științifico-metodice în scopul proiectării programului de dezvoltare a școlii. S-au conturat deja grupurile pe interese și agenții schimbării. Programul minim de dezvoltare constă în efectuarea următoarelor măsuri:

- aplicarea programelor de studii flexibile;
- experimentarea unei multitudini de proiecte educaționale;
- desfășurarea disciplinelor integrale;
- realizarea unui învățământ diferențiat și opțional;
- folosirea noilor mijloace tehnice.

Aceste proiecte speciale pot fi realizate și în



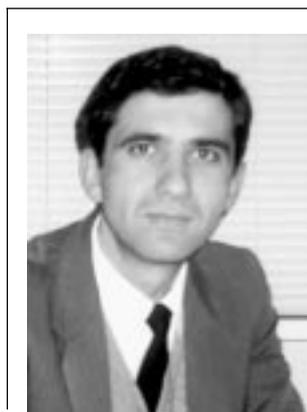
condițiile legislației în vigoare. Acțiunile mai ample, care sînt posibile doar în cazul unei legislații noi, ar cuprinde:

- analiza minuțioasă a deciziilor fundamentate privind educația și adaptarea lor situației specifice țării, școlii etc.;
- lansarea unui număr mai mare de inițiative referitoare la introducerea unor factori de schimbare a relațiilor școlare;
- perfecționarea sistemului de evaluare a activității cadrului didactic.

Am luat în discuție numai cîteva aspecte ale Statutului pedagogului, considerînd acest lucru drept o datorie morală, o responsabilitate pe care o avem față de elevii noștri.

Or, aceasta este o responsabilitate față de ziua de mîine. Cum va fi ea?





Dan BOGDEA

Spre o solidaritate de breaslă a pedagogilor

Statutul profesorului în societate poate fi analizat din mai multe perspective, fiecare accentuând un segment al unui tablou mai amplu – imaginea reală a pedagogului. Ne vom expune părerea asupra ideii de comunitate a celor care au îmbrățișat și îmbrățișează meseria de dascăl. Sintem de părerea că schimbarea imaginii profesorului poate fi realizată prin conștientizarea locului și rolului său în societatea contemporană.

Ca mesaj general, putem spune că *se dorește o nouă direcționare a potențialului intelectual de care dispunem și acest lucru ar fi posibil printr-o solidaritate de breaslă a pedagogilor.*

Trecut

Enunțul anterior ridică mai multe semne de întrebare și este firesc să fie așa. Pentru început, vom face o călătorie în timp cu intenția de a vedea rădăcinile istorice ale fenomenului aflat în dezbatere. O formă primară de asociere, înființată în scop de apărare a intereselor comune și de ajutorare reciprocă, au fost comunitățile sătești, apoi confreriile religioase, constituite din motive de pietate și în scopul unor acțiuni caritabile. Corporația sau breasla a apărut spre sfârșitul sec. XI și avea la bază următoarele principii: de a acorda tuturor membrilor șanse egale de lucru și de câștig; de a le apăra interesele în diferite moduri și sub diferite aspecte. Anume breslele au educat solidaritatea și disciplina, *impunând o ierarhie fondată pe capacitatea profesională și pe experiență* (subl. n.). În primii ani ai sec. XIII, profesorii se constituiseră deja într-un corp profesional, într-un *colegium*, legându-se prin jurământ să-și apere interesele. [3]

Nu facem aici o istorie propriu-zisă a fenomenului, vom sfârși prin a relata doar câteva din realizările Asociației corpului didactic din județul Soroca în perioada interbelică. Aceasta a reușit (în condițiile unei economii de piață), grație unei bune organizări, să înființeze propria bancă (acționari fiind aproape toți profesorii din județ), Casa de ajutor reciproc, Cooperativa (veniturile fiind investite în cultură), Hotelul Asociației, Casa de Odihnă. Toate acestea au fost posibile doar în urma conștientizării de către profesori

a faptului că trebuie să se bazeze pe propriile forțe, să valorifice potențialul organizatoric, neașteptând indicații de “sus”. [1] Fără a ne înscrie printre nostalgicii perioadei interbelice, fără a avea intenția de a idealiza trecutul și nefiind părtași ai “transportării” unor valori peste timp, nu putem trece cu vederea, ca exemplu istoric, acea inegalabilă solidaritate de breaslă, acea conlucrare eficientă. Intelectualitatea era conștientă de propria valoare, de misiunea ei socială și a reușit să *impună valoarea prin organizare și solidaritate.*

Prezent

Vorbind despre prezent, trebuie să avem în vedere că multe aspecte pot fi explicate ținând cont de moștenirea trecutului totalitar, de acel model de organizare, ale cărui principii nu permiteau manifestarea deplină a personalității. Pe de altă parte, această stare de lucruri nu trebuie să constituie o justificare pentru o atitudine de pasivitate și expectație, motivată deseori printr-o situație economică precară. Avantajele perioadei numite “de tranziție” sînt multiple. Fără a le analiza aici, vom spune doar că la moment există șanse mai mari ca oricînd pentru o organizare mai eficientă a pedagogilor, dîndu-i doar alte accente.

Sindicatul din învățămînt, menite să apere interesele profesionale, economice și sociale ale dascălilor, ar fi (dacă ne-am referi la cîteva cifre, puse la dispoziție cu amabilitate de președintele Dumitru Ivanov) o forță reală: 2822 de organizații primare cu 152318 membri. Și aici nu sînt incluși membrii sindicatelor din instituțiile de învățămînt care aparțin altor ministere (medicină, agricultură, construcții etc.). În anul 2000 a fost adoptată Legea sindicatelor, care le oferă profesorilor cadru juridic pentru protejarea drepturilor lor. Dar de la lege pînă la acțiuni concrete e o cale lungă. Sindicatele sînt doar o verigă a sistemului ce ar facilita solidaritatea de breaslă a pedagogilor. Factorii ce împiedică realizarea acestui deziderat sînt multipli. Segmentarea are la bază diferența de pregătire, diversele viziuni asupra educației, lipsa motivației, orgoliile personale ale profesorilor etc. Lucrul cel mai dificil însă este să aduni oamenii împreună și să încerci să le explici că au o cauză comună și ar trebui să uite de diferențe.

Viitor

Dacă există intenția de a-i uni pe toți profesorii în jurul unei idei, trebuie să-i luăm în considerație atît pe cei ce activează astăzi, cît și pe cei ce vor veni mîine în învățămînt. Viitorul condiției profesorului, după părerea unor analiști străini [4], depinde de posibilitatea fiecărui stat de a crea condiții cît mai bune pentru activitatea corpului didactic, adică de atractivitatea acestei meserii

din punct de vedere financiar. Astfel se conturează două opinii: una pesimistă și alta optimistă. Prima este susținută de argumente ce relevă că situația economică din țările ex-sovietice, chiar dacă nu se va înrăutăți simțitor, va rămâne într-o continuă stagnare și astfel nu pot fi așteptate investiții masive în învățământ.

Deși fiecare dintre aceste state a proclamat prin lege învățământul o prioritate națională, măsurile concrete întârzie să se producă din cauza insuficienței fondurilor necesare. În aceste condiții, profesia de pedagog va fi îmbrățișată de puțini oameni “de vocație” și de mulți dintre cei ce nu au reușit să se orienteze spre alte activități mai “profitabile”. Ca rezultat, societatea va avea tot mai mulți tineri, să-i numim “deținători de diplome”, care vor ajunge întâmplător în învățământ, fidelitatea lor față de profesie risipindu-se la prima ofertă de serviciu mai bine plătit. Tabăra optimiștilor vine cu ideea că statutul social al profesorului se va consolida simțitor o dată cu creșterea necesității unei instruirii continue a cadrelor din diversele domenii ale economiei, concomitent cu instituirea unor noi forme de învățământ. În cazul societății noastre adevărul ar fi undeva la mijloc, dar vrem cu tot dinadinsul ca balanța să se aplece în favoarea optimiștilor.

Viitorul ar putea fi unul apropiat, dacă ar exista înțelegerea aspectelor de maximă importanță pentru societate și i-am uni pe toți cei interesați de bunul mers al lucrurilor în educație. Ne-am propus în acest articol să atragem atenția asupra faptului că în societatea noastră lipsește o viziune globală asupra organizării sau a *gospodăririi judicioase a potențialului intelectual*, care nu este afectat atât de exodul spre alte activități aducătoare de venit și confort material, ci mai degrabă de lipsa coerenței din “interior”. Pot fi înfăptuite lucruri mari cu resurse modeste, dacă există dăruire. Dispunem și astăzi de exemple demne de urmat, trebuie însă să promovăm mai insistent realizările, să nu ne axăm atenția doar pe probleme, să nu creăm o atmosferă descourajatoare, tăindu-ne singuri craca de sub picioare.

Renaștere aidoma păsării Phoenix

Citind unul din numerele acestei reviste, am întinit la rubrica “Argument” următoarea afirmație: “...lumea sec. XXI este tot mai evident certată cu Dumnezeu...”, gând ce mi-a aruncat câteva semințe de meditație și anume: pe cât de certat este învățătorul cu Dumnezeu și dacă numai cu El, care sînt motivele acestor neînțelegeri și dacă există soluții de a le înlătura.

Cel mai indicat punct de plecare pentru această reflecție împărtășită ar fi imaginea societății în care trăim – imagine sumbră pe care o conștientizăm din ce în ce mai mult. O societate cu atare imagine

Parafrazîndu-l pe Hegel, putem spune că progresul se produce direct proporțional cu conștientizarea rolului educației (nu doar al instruirii) în societate, urmată de măsuri concrete, minuțios gândite, ce ar avea efecte benefice imediate și de viitor. Pentru a crea o *adevărată cetate educațională*, inițiativa trebuie să vină de la pedagogi, de la oamenii de cultură, aceștia fiind adunați în jurul unei idei – *educație permanentă pentru toți*. Acest gen de solidaritate va fi de o altă calitate, de un alt nivel, pornit din interior, din dorința de a se manifesta plenar, înlocuind alte forme de asociere existente, care țin de interese fragmentare, fără perspectivă. Atunci cînd noi toți vom fi uniți într-un singur gând, măsurile concrete nu ar întâmpina atîta rezistență, vom avea libertatea de a decide în probleme fundamentale. Societatea noastră a creat în ultima vreme imaginea unui profesor constrîns să supraviețuiască în condiții deloc ușoare, fără încredere în viitor. Libertatea însă este și va fi, în primul rînd, o *problemă de capacitate*.

Solidaritatea de breaslă a pedagogilor ar rezolva multe probleme, ar aduce în fața copiilor un dascăl integru care va fi, vorba lui D.Cantemir, “*plugarul carele la holda minții tale ostenește*”, promovînd o știință ce “*pre oameni la minte îi coace*” și aduce la înțelepciune – “*a omenescului suflet sănătos*”.

Repere bibliografice:

1. Bulat, N., “Solidaritatea” – *Asociația corpului didactic din județul Soroca în anii 1918-1940*, în: *Tyragetia, Anuarul Muzeului Național de Istorie a Moldovei*, Chișinău, 1998.
2. Cibotaru, T., coord., *Istoria învățămîntului și a gândirii pedagogice în Moldova*, Editura Lumina, Chișinău, 1991.
3. Drimba, O., *Istoria Culturii și Civilizației*, vol. 2, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1987.
4. Želvys, R., *Teacher training in post-communist countries. Possibilities for the twenty-first century, Thinking Classroom*, innaugural issue 2000.

Zinaida GALBEN-PANCIUC



generează pierderea interesului față de muncă, destrămarea familiilor, creșterea numărului de copii abandonati și, nu în ultimul rând, un nivel scăzut de trai... În asemenea condiții, “certurile” cu Dumnezeu, dar și între supușii Lui, sînt inevitabile. Acestea atrag după sine falsul, minciuna, subiectivismul, lașitatea, disprețul, egoismul, dușmănia etc. – carențe ce malignizează o altă imagine, pe cea a eticii și a moralității.

Așadar, cu cine e certat învățătorul? În primul rând, cu statul, care nu-i poate oferi o remunerare conform capacităților și eforturilor depuse. Ce soluții găsește el? Nu întotdeauna dintre cele care să nu-i știrbească din moralitate. Și “certurile” continuă... cu părinții, cu managerii instituției în care activează... Cel mai grav însă este faptul că acestea îi afectează și pe copii. Dacă învățătorul nu-și poate asigura o pregătire pertinentă (din aceleași motive materiale) nu este o lacună a societății, care o defavorizează?! Neacordarea atenției necesare activității, organizarea lecțiilor suplimentare, evaluarea subiectivă – oare nu sînt toate acestea în detrimentul copilului?! Sînt niște probleme arhicunoscute. Rămîne să ne întrebăm: cît vor dura ele?

Imperativul zilei de astăzi este integritatea personalității. Or, felul nostru de a fi este determinat de sistemul de valori care înglobează sinceritatea, modestia, curajul, corectitudinea, decența. Regula de aur: “*Poartă-te cu ceilalți așa cum ți-ai dori să se poarte și ei cu tine*” este mai actuală ca oricînd. Dar cum putem realiza acest deziderat? Prin schimbare. O stare de lucruri nu poate persista la infinit. De la 1989 încoace, societatea a conturat noi exigențe și față de învățător, și față de învățămînt, în general. Pentru a favoriza această schimbare, trebuie să începem prin a ne schimba noi înșine. Cine sîntem, care este locul nostru în această lume și încotro ne îndreptăm? Odată clarificate aceste lucruri, învățătorului (și nu numai lui) nu-i rămîne decît să facă primul pas spre o “împăcare” cu toți. Și l-ar ajuta în această inițiativă exemplul, demn de urmat, al legendarei păsări Phoenix care a renăscut din propria cenușă. Învățătorul trebuie să întreprindă tot ce-i stă în putință pentru a-și recăpăta imaginea de altădată: *oricine îl întâlnește, îi arăta numai respect*.

Dacă e să facem o retrospectivă a anilor de școală și ai celor de început de cale profesională, anume astfel i-am caracteriza pe majoritatea dascălilor noștri: un profesor cu principii morale ferme ce înserează noblețe sufletească, onestitate, corectitudine și un profesionalism înalt. Un veritabil model. Este oare astăzi învățătorul un model? Ce trebuie să includă acesta? Modelul învățătorului de altădată plus receptivitate la schimbare, flexibilitate, abilitate în soluționarea multiplelor probleme cotidiene, toleranță – condiție ce poate fi atinsă prin

dragoste de muncă, pasiune și perseverență. “*Succesul stă la îndemîna oricui; deschide ușile – nu e nevoie decît de cheile potrivite, și tu deja le deții.*” (C. Turner).

Deloc ușor e drumul spre profesionalism. Acesta solicită documentare, reflecții, stagii de perfecționare sub diverse forme. În acest sens, putem vorbi și despre succese. În calitate de formator, nu mi-a fost dificil să observ o metamorfoză în felul de “a fi” al învățătorilor care au devenit receptivi și deschiși la schimbare, acceptă noul, participă activ la propria lor formare, lucrează prin cooperare. Această transformare o datorăm, în mare măsură, colegilor noștri de la C.E. PRO DIDACTICA, care vor să multiplice *cetățile de carte* ale lui Dimitrie Cantemir.

Este un început bun! Și dacă continuăm în același mod, ne putem trezi într-un viitor apropiat împăcați cu toată lumea și cu Dumnezeu.

Mi-am permis să schițez un posibil model – semințe de meditație și acesta – pentru cei ce se vor împăcați cu adevărat.

1. Să transformăm școala pentru copii într-o “școală a bucuriei”.
 2. Să zîmbim – aceasta facilitează comunicarea cu elevii.
 3. Să considerăm lecția un spectacol ce trebuie bine regizat. Rolul nostru va fi unul secundar, dar să-l interpretăm astfel încît să poată fi răsplătit cu un Oscar.
 4. Să utilizăm jocul. Este acceptat la orice vîrstă.
 5. Să privim lucrurile din jur cu “ochii copiilor”.
 6. Să facem din lecție o situație de viață. Interpretînd mai multe roluri, elevul va face primii pași spre inserția lui socială.
 7. Să stăpînim arta comunicării.
 8. Să punem în valoare întregul potențial al copilului.
 9. Să identificăm în fiecare copil un mic Columb, gata să pornească oricînd într-o lungă expediție de explorare.
 10. Să nu căutăm doar copii cuminți și supuși, ci să descoperim calități în cei nedisciplinați, ajutîndu-i să se afirme. Anume ei au mai mare nevoie de susținerea noastră.
 11. Să luăm în considerație părerile și opțiunile elevilor, învățîndu-i să le aprecieze și pe cele ale colegilor.
 12. Să fim exigenți și corecți.
 13. Să nu încercăm să-i învățăm pe elevi totul, căci nu vom izbuti. Să le spunem însă totul despre felul cum trebuie să învețe.
 14. Să ne perfecționăm permanent.
- Să ne construim propriul model. Astfel vom deveni noi înșine!



Elena MURARU

Reformarea învățămîntului superior întru recunoașterea și echivalarea studiilor

- acțiuni organizatorice, de studiu și elaborări;
- pregătirea cursurilor și a altor materiale pentru catalogul universitar.

Astfel, implementarea Sistemului de Credite presupune: trecerea la un sistem de învățămînt superior deschis și flexibil, echivalarea academică a perioadelor de studii, facilitarea mobilității academice a studenților și profesorilor, ridicarea nivelului de responsabilitate al studenților în formarea propriului program de instruire; oferirea unui spectru larg de opțiuni și recunoașterea academică, adică a actelor de studii, a calificărilor din învățămîntul superior – aspecte stipulate în Convenția de la Lisabona, ratificată de Republica Moldova la 25 iunie 1999.

Sistemul de Credite oferă posibilități și criterii de evaluare a calității procesului de instruire, facilitează modalitățile de transfer și de colaborare, constituind un indicator al progresului studentului. Or, în întreaga lume instruirea este concepută ca un factor-cheie ce determină stabilitatea și dezvoltarea societății.

O direcție prioritară a activității USM constă în asigurarea calității învățămîntului universitar și alinierea acesteia la calitatea procesului educațional european și mondial.

Sînt necesare criterii concrete și metode de evaluare a activității axate pe cele mai importante aspecte din viața universitară:

- formarea studenților;
- perfecționarea corpului profesoral;
- curriculumul universitar;
- infrastructura ca suport al procesului de instruire și de cercetare.

Evaluarea academică este în strînsă concordanță cu procesul de acreditare a instituțiilor de învățămînt superior, iar documentele de bază ale acestora, indicatorii orientativi elaborați în regulamentul respectiv, constituie la momentul actual acele criterii unificate, acele cerințe-cadru înaintate față de pregătirea specialiștilor cu studii universitare la nivel național.

USM a fost supusă evaluării academice în perioada septembrie-octombrie 2000. La ședința Consiliului Național de Evaluare Academică și Acreditare (CNEAA) din 14 decembrie 2000 au fost acreditate 30 de specialități, iar la 24 ianuarie 2001 Guvernul Republicii Moldova a aprobat Hotărîrea CNEAA “Cu privire la acreditarea USM”. Acest fapt a constituit încă un pas spre integrarea sistemului de instruire de la noi în învățămîntul universitar european și mondial, spre recunoașterea reciprocă a studiilor și actelor de studii,

Sistemul educațional universitar se află într-un proces de transformare continuă, acesta fiind, de fapt, scopul reformei învățămîntului superior.

Reforma învățămîntului, în ansamblu, și a celui superior, în particular, impune restructurarea întregului cadru de organizare și reprezentă, totodată, un important indiciu al schimbării sociale. Ea trebuie să aducă învățămîntul universitar la standardele de performanță compatibile cu normele occidentale.

O direcție importantă în transformarea învățămîntului universitar o constituie reforma curriculară exprimată: prin revizuirea și elaborarea a noi planuri de învățămînt; renovarea și redefinirea programelor de studiu, a conținuturilor centrate pe obiective; introducerea cursurilor de alternativă; asigurarea cu materiale didactice suport necesare, inclusiv cu cele auxiliare; schimbarea concepției de elaborare a acestora; prin modernizarea tehnicilor de instruire, implementarea pe cale largă a tehnologiilor informaționale și a cursurilor asistate de calculator; prin organizarea unui sistem de formare și de perfecționare a personalului didactic.

Reforma curriculară presupune și trecerea învățămîntului universitar la Sistemul de Credite Academice sau Sistemul de Credite Transferabile.

Prin ordinul Ministerului Învățămîntului, USM a fost desemnată instituție-pilot de experimentare a implementării Sistemului de Credite, iar în urma deciziei Senatului USM din 25.01.2000 au demarat activitățile de studiere, de pregătire a condițiilor și de elaborare a materialelor necesare pentru inițierea acestui proces novator:

- Conferința internațională din aprilie 2000, organizată de Fundația Soros-Moldova;
- seminarii cu profesori din SUA, Franța, Spania, Suedia (august-octombrie 2000);
- studierea sistemului de credite din diverse universități ale SUA (cu sprijinul Ambasadei SUA);
- formarea grupului de lucru, care să coordoneze procesul de implementare;

spre echivalarea lor. În această ordine de idei, un loc aparte le revine standardelor educaționale pentru învățământul superior.

Un rol deosebit în eficientizarea sistemului educațional universitar îl au cadrele didactice. Calitatea procesului educațional depinde de nivelul învățământului fundamental universitar, bazat pe elaborări metodologice, cercetări teoretice și analize constructive. Programa de pregătire/formare continuă a specialiștilor universitari are nevoie de investigații serioase în domeniu.

La USM au fost inițiate 4 teme de cercetare prevăzute pentru perioada 2000-2005 și anume:

- *Proiectarea, dezvoltarea și implementarea curriculumului universitar*
- *Implementarea Sistemului de Credite Academice în învățământul superior din Republica Moldova*
- *Elaborarea și implementarea standardelor educaționale în sistemul universitar*
- *Teoria și metodologia evaluării în învățământul universitar.*

Aceste investigații vor acoperi, în primul rând, “golul” teoretic, cadrul metodologic al problemei, iar studiul multilateral se va baza pe experiența universităților din alte țări, fapt ce va contribui la procesul de apropiere, la extinderea posibilităților de integrare în învățământul universitar mondial, or, reformarea sistemului educațional solicită respectarea unei ordini ierarhice de maximă rigurozitate în proiectarea și realizarea ei.

Un compartiment în apropierea sistemelor de învățământ, în recunoașterea și echivalarea studiilor îl constituie relațiile internaționale și cooperarea interuniversitară - o prerogativă actuală. Aceasta presupune următoarele direcții de activitate:

- În ultimii 5 ani au fost încheiate peste 30 de acorduri de colaborare dintre USM și alte universități din 15 țări din Europa, Asia și America, conlucrare ce include abordarea diverselor probleme de dezvoltare a învăț-

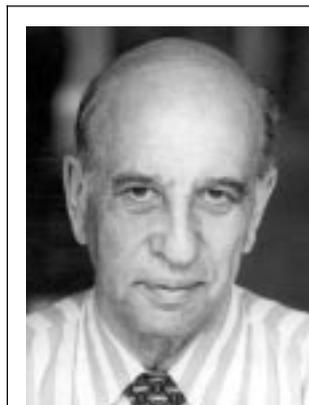
mîntului superior, cercetări științifice, schimb de studenți și cadre didactice, stagieri științifice, planuri de învățământ și programe, elaborări în comun etc.

- Participarea la diferite programe și proiecte europene: TEMPUS-TACIS, COPERNICUS, CRYSHAPE, INTAS etc.
- Participarea la concursuri internaționale pentru obținerea de burse de cercetare și perfecționare: DAAD, COBASE, FULBRIHT etc.
- Participarea la simpozioane științifice internaționale, reciclare, documentare științifică;
- Plecarea studenților USM peste hotare la stagieri, conferințe, festivaluri, concursuri internaționale etc.
- Pregătirea cadrelor pentru alte țări: peste 500 de studenți, masteranzi, doctoranzi din România, Ucraina, China, Coreea, Polonia, Siria, Turcia, Iordania, Yemen și Vietnam.

Procesul de reformare a învățământului universitar în contextul integrării europene necesită și un cadru juridic corespunzător, care însă deocamdată nu este elaborat. Convenția de la Lisabona prevede crearea de către părțile semnatare a unor centre naționale de informare care ar furniza date, recomandări sau informații referitoare la recunoașterea și echivalarea actelor de studii. Noi, din păcate, încă nu dispunem de un asemenea centru, care ar putea fi conectat la rețeaua europeană de centre naționale de informare privind mobilitatea academică și recunoașterea universitară (ENIC).

Este necesară și înființarea altor structuri ce ar examina planurile și programele autohtone, precum și cele străine, ar stabili niște criterii cât mai transparente și clare de recunoaștere și echivalare a studiilor.

Cadrul juridic al acestui proces va contribui la elaborarea orientărilor sistemului educațional, încurajarea instituțiilor de învățământ superior pentru noi reforme, modernizarea și actualizarea conținuturilor, organizarea universităților deschise și a învățământului la distanță, susținerea cercetărilor științifice.



Alexandru GROMOV

Farmecul dascălului

Sînt exponentul unei generații care a avut parte de rele și de bune, însă norocul a tras mai greu la cîntar, întrucît formația mea intelectuală a fost binecuvîntată de acele timpuri. Exista farmecul dascălului. În clasa întîi, în timpul lecțiilor, învățătorul ne cînta la vioară, iar eu, deoarece îmi plăcea muzica, rămîneam de fiecare dată vrăjit. Melodiile erau de o expresivitate rară, parcă vorbeau cu cuvinte. Institutorul era un simplu absolvent de Școală Normală, dar care, ca și colegii săi, știa și putea face foarte multe: cînta, desena etc. Îl credeam un fel de magician. Copiii erau foarte atenți la lecții pentru că era *interesant*, atractiv. Elementul de atracție trebuie să existe neapărat, mai ales în

învățămîntul de astăzi care, după o perioadă de ideologizare ce a determinat formarea unei întregi mentalități, necesită o *reorientare*.

Ceea ce se observa la profesorii copilăriei mele era *substratul intelectual*. Erau oameni citați și cu o vorbire românească exemplară, pe care noi încă nu o posedăm. Avem de recuperat „handicapul” și dispunem de mijloace destule. Pentru început e nevoie să formăm o limbă liceală, apoi una universitară.

Putem atrage atenția și asupra deontologiei profesorului, ceea ce presupune anumite reguli de conduită, de ținută, care influența, în ultimă instanță, statutul profesorului, ponderea lui în societate. Prima era desigur *competența*. Era mai prejos de onoarea lor să fie nepregătiți. De obicei, absolvenții de universitate, ei, pe lângă buna pregătire, mai aveau o calitate – *fluența* în vorbire, *expresivitate*, o frază bine încheagată. Limbajul liric era folosit chiar și de profesorii de la științele exacte. Există rigoarea științifică, nu era cazul să faci digresiuni, însă unora le plăcea foarte mult să folosească proverbe, citate. Acestea ni se întipăreau bine în memorie. Sînt trei căi de cultivare a limbii, cum le numesc eu – trei petale ale unei flori pe nume *limba română*. Prima e lectura, a doua – audierea, iar a treia, care este foarte importantă – comunicarea prin viu grai. Cu „limba de lemn” am sărăcit vocabularul, frazeologia, terminologia.

Influența profesorilor asupra noastră era atît de mare, încît și astăzi ne aducem aminte de ei. Savanții,

oamenii de artă, scriitorii care au studiat în gimnaziile și liceele din acea perioadă, au fost învățați să fie perseverenți, silitori și să facă carte în orice condiții. Să dăm doar cîteva exemple: chimiștii Dumitru Batîr și Gheorghe Duca, ecologul Ion Dediu, fizicianul Mircea Bologa, biologul Boris Mateenco, matematicianul Petru Soltan, compozitorul Vasile Zagorschi – sînt oameni de o veritabilă valoare.

Școala de pe timpuri avea o adevărată *deschidere spre Occident*. Atunci limba franceză era pentru intelectuali o a doua limbă maternă, mulți basarabeni își făceau studiile la Paris sau în alte centre universitare din Europa. Profesorii noștri, prin comportament, ocupații, stimulau această deschidere de care, din ferice, am beneficiat cu toții.

Dar cel mai mare noroc (se poate spune că a fost un dar de la Dumnezeu) e cel de a-l fi avut ca profesor pe Șerban Cioculescu, ilustrul critic și istoric literar. Influența pe care a exercitat-o el asupra discipolilor săi a fost deosebită. O asemenea influență nu trece o dată cu anii, ea este una *perpetuă*.

Cred că fiecare cadru didactic trebuie să-și propună un scop ambițios (căci ambiția nu e ultima virtute) și să se gîndească la următorul lucru: pentru cît timp va rămîne el în inima copilului? Nu sînt de acord cu expresia „fost profesor”, deoarece profesorul, pentru mine, este personalitatea care te „însoțește” toată viața. Să spui „fostul meu profesor” e ca și cum ai spune „fostul meu părinte”.

Sînt profesor, fiindcă...

Întrebați-i pe zece pedagogi: ce consideră ei drept trăsătură definitorie a dascălului de azi și veți avea zece răspunsuri diferite. Cîntea, probitatea, va zice un veteran al muncii pedagogice, cu studii de pînă la '40; capacitatea de a mobiliza colectivul de elevi la rezolvarea sarcinilor, va zice un director cu studii în anii totalitarismului etc. Întocmai ca în fabula unui scriitor danez: leul îi poruncește maimuței, pictoriță, să facă portretul zeiței Venera. Aceasta execută, luînd ca model cea mai drăguță maimuță. Leul strîmbă din nas vădit nemulțumit. Celelalte animale își dau cu părerea. Elefantul – greșeala cea mai mare este că nu i-a făcut Venerii trompă; taurul – ba nu, îi lipsesc coarneau; cocoșul – unde s-a văzut Veneră fără creastă?...

În lumina fabulei de mai sus, aș dori să-mi expun cîteva idei despre statutul moral și intelectual al pedagogului de la noi.

Deși familiarizat la facultate cu noțiunea de *autoeducație*, anume această direcție a activității de *formare* a propriei personalități se pierde ca o cărarușă cu început promițător, dar cu o continuare năpădită de buruieni. Nu voi insista asupra circumstanțelor atenuante, pe care le găsim întotdeauna în raport cu intelectualul basarabean. Pedagogii noștri (educatori, învățători, profesori de liceu și profesori universitari) nu au „apetit” pentru activități intelectuale, *pentru profunde activități intelectuale*, care încep cu lecturile și se termină tot cu acestea. În autoeducație există metode de *autoconstrîngere*: autodezaprobară, autorenuțarea, autorepingerea... Ele, de regulă, sînt uitate de intelectualul-pedagog. De ce să ne tulbure, cînd viața și așa e destul de complicată?

Chiar dacă se mai face pe alocuri lectură (uneori și scriere), ne lipsește lectura-scriere creativă, care să-ți răvăsească spiritul, să vehiculeze idei profunde și originale.

Ion IACHIM



Stimate cititor, nu mă considera vehement. Vorbind despre ceea ce mă doare, nu pot recurge la un ton exploziv. Imaginează-ți însă și dumneata următorul tablou: li se propune tuturor pedagogilor, de la cei din grădinițe la cei de la facultate, să aștearnă rezumativ într-un “catalog al ideilor” propriile elaborări, realizări teoretice și practice. Și atunci se vor repeta fraze stereotip, ori catalogul va rămîne cu majoritatea fielor albe.

Bine, îmi va zice cineva, dar pedagogul nu trebuie să fie neapărat și savant! Și nu va avea dreptate. Statutul său de profesor îl obligă, într-o măsură mai mare sau mai mică (depinde de înălțimea catedrei!) să fie și om de știință. Căci fără *autoformarea metacognitivă* (care vizează capacitatea de a învăța să înveți), dascălul încetează de a mai fi dascăl. Or, această activitate, chiar dacă nu se solidifică în tomuri științifice, muncă de savant e.

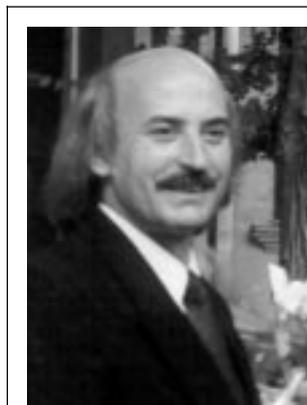
Dificultățile de ordin metodic, cînd profesorul continuă să-i dea elevului peștele, în loc de a-i întinde undița și a-l învăța să-l prindă, mai persistă în activitatea multor pedagogi. Noile tehnologii didactice nu sînt, bineînțeles, formule magice care îți deschid orice ușă. Dacă metodele și procedeele învățămîntului formativ sînt aplicate formal, fără a-i solicita elevului efort intelectual, înseamnă că profesorul și discipolul au intrat în mare să scoată perle, dar se scufundă numai atît cît îi acoperă apa și revin din “adîncuri”, agîtînd în mîini niște simple pietricele, pe care le dau drept perle adunate la fundul mării.

Noile tehnologii didactice ne ajută să facem lecții interesante, dar ele nu exclud *efortul intelectual maxim*.

Iată un exemplu. Vine dascălul la lecție cu mai multe pungulițe în care, pe dreptunghiuri mici de hîrtie, sînt scrise cuvinte și le împarte elevilor (sau echipelor). Aceștia urmează să aranjeze dreptunghiurile într-o consecutivitate logică, pentru a forma enunțuri: despre carte, despre prietenie etc. Procedul este binevenit în clasele de gimnaziu. Dar atunci cînd o jumătate de lecție faci orchestre de pungulițe într-o clasă de liceu... oare nu luneci la suprafața lucrurilor, nu dai simple pietricele drept perle?!

Mai există mulți pedagogi, obișnuiți cu blînda și bătrînica *metodă expozitivă*, care privesc cu neîncredere inovațiile din pedagogie: curriculum, manuale noi, tehnologii didactice etc. În orgoliul sau lenevia lor ei neagă, fără să vrea, probabil, sensul autoeducației profesioniste, zicînd: păi și eu pot face cu ușurință treaba asta, dar n-o consider utilă. Astfel, acești dascăli ajung în ipostaza eroului din basmele orientale: dacă te-ai lăudat că poți s-o săruți pe fata sultanului, încearcă să demonstrezi, pentru început, că poți fura ciubucul marelui vizir.

Nu faptul că merg zilnic la școală, la liceu, la universitate mă face profesor. Dar sînt *profesor* fiindcă citesc în permanență, fiindcă am tendința de autoperfectiune, fiindcă încerc să mă urc pe culmile gîndirii și să-i îndemn pe discipolii mei să meargă alături de mine, ba chiar să mi-o ia înainte.



Aurelian SILVESTRU

“Sîntem pentru o competiție sănătoasă a tuturor formelor de învățămînt”

Interviu cu dl Aurelian Silvestru, director al Liceului Experimental de Creativitate și Inventică “Prometeu”

Dat fiind un început pentru toate lucrurile, cum a fost aprinsă flacăra lui Prometeu în Moldova?

O dată cu dezghețul democratic, de rînd cu reformarea întregii societăți trebuia realizată și reforma școlii. Aceasta demarase încă în 1985. În acele condiții, cineva trebuia să ia inițiativa înființării unei școli de alternativă. Legea care permite acest lucru a fost adoptată abia în anul 1996. În 1991 însă, cînd am pus problema creării unei școli de alternativă cu caracter privat, nu exista cadrul juridic adecvat, din care cauză am fondat o școală experimentală: Liceul Experimental de Creativitate și Inventică “Prometeu”. Mulți nu aveau încredere în reușita unei asemenea instituții de învățămînt. La început am avut doar două clase a cîte 30 de copii, care studiau într-o clădire luată în arendă. Actualmente avem peste 1300 de elevi și 5300 m² de spațiu de școlarizare,

inclusiv un ansamblu de blocuri pentru studii, construit din fondul extra-bugetar al liceului.

Un alt motiv a fost dorința de a înființa o școală pentru copii dotați, în care creativitatea să stea “în capul mesei”; procesul de învățămînt să se axeze pe elev; să se realizeze nu doar instruire, ci mai cu seamă educație; să fie pregătiți nu “specialiști înguști”, ci adevărate personalități. În liceu se face carte la cel mai înalt nivel, dar obiectivul nostru principal este să educăm oameni care știu ce vor de la viață și ce trebuie să înfăptuiască pentru a reuși. Absolvenții noștri nu numai că se vor integra cu succes în societate, ci vor încerca și să o transforme. Dar nu poți schimba o societate pînă nu te schimbi tu însuși. În perioada anterioară reformei existau foarte multe școli pentru handicapați, dar puține pentru copii dotați. Nu mă refer la instituțiile de învățămînt specializate: de matematică, limbi moderne, arte etc. Cele mai eficiente sînt totuși instituțiile de învățămînt care oferă o amplă pregătire teoretică, fără a neglija aptitudinile individuale ale fiecărui copil.

Acum, după zece ani de activitate, am ajuns să fim cea mai apreciată școală privată din republică. Această concluzie rezultă din succesele obținute de elevii și absolvenții noștri.

În școala tradițională, profesorul își făcea datoria mai mult față de obiect, de manual. Noi însă ne direcționăm activitatea spre elev. Înmatricularea la “Prometeu” se efectuează prin testare. Sînt testate și cadrele didactice. Contează atît experiența lor cît și tehnologiile moderne pe care le utilizează. Încercăm să le oferim tuturor elevilor noștri posibilitatea de a obține performanțe, de a deveni creatori. Dar pentru a educa un elev creator, trebuie să fii tu însuși un creator. Acest criteriu este luat drept bază la selectarea corpului didactic. Profesorii trebuie să-i trateze pe elevi de la egal la egal, să colaboreze cu aceștia, să pună accentul pe convingere și pe exemplu pozitiv.

Am intenționat să creăm o școală românească, cu manuale, programe și chiar cu profesori din România. Cadrele didactice din liceu efectuează numeroase stagii de perfecționare, deoarece este important să le oferi condiții de creștere continuă. Școala noastră este una dintre puținele din republică care investește mult în acest domeniu, întrucît doar astfel vom avea succese.

Pe lângă finalitățile educaționale stabilite de Ministerul Învățămîntului, Liceul “Prometeu” realizează și altele fixate de conducerea acestuia. Copilul trebuie să aibă verticalitate, demnitate și cultură. Apreciez, în acest sens, inițiativa profesorilor și le port tot respectul. Ei sînt cu adevărat liberi în acțiune și gîndire. Activăm într-o atmosferă calmă, sănătoasă, fără disensiuni. Toate problemele sînt rezolvate rapid, în comun. Eu sînt patronul, dar și prietenul colectivului; nu sînt un om care dictează, ci un coleg exigent care cere foarte mult, atît de la propria persoană cît și de la ceilalți profesori.

Există criterii tradiționale de evaluare. Noi însă ținem cont și de performanțe. Contează mult și gradul de satisfacție al elevilor – profesorul trebuie să constituie pentru aceștia un generator de bucurii. Instruirea nu poate fi rezultativă, dacă e lipsită de plăcere, iar comunicarea pedagogică trebuie să se bazeze pe respectul reciproc.

Referitor la remunerarea muncii, trebuie să recunoaștem că sîntem unica instituție privată din Moldova care beneficiază de sprijin bugetar, adică de salarizarea minimală a profesorilor, la care se plusează și cota alocată din fondul extra-bugetar al liceului. Profesorii au un salariu decent, care însă este mult mai mic decît ceea ce merită *de facto* un cadru didactic. Această muncă trebuie apreciată la cel mai înalt nivel. Deocamdată, nu ne putem permite o remunerare substanțială, deoarece avem mari cheltuieli la construcția noilor blocuri de studii.

Deontologia profesorului depinde de timpul și locul unde muncește sau își are verticalitatea sa oriunde și oricînd?

Cum este menținut elanul profesorului în Liceul “Prometeu”?

Procesul evaluării din carul Liceului “Prometeu” este deosebit de cel din alte instituții educaționale ale republicii?

Într-o societate în care nu sînt recunoscute adevăratele valori, profesorului îi este foarte greu să se impună ca valoare. De aceea apare necesitatea restructurării mentalității societății. Valorile iau naștere acolo unde e nevoie de ele. Dacă politica bugetară nu permite cel puțin respectarea talentelor, devalorizîndu-le, atunci survine pierderea interesului pentru calitate și învățămînt, ceea ce, în ultimă instanță, duce la subcultură. Sper totuși ca absolvenții noștri și ai altor instituții să producă în cele din urmă o schimbare a societății.

Actuala stare de lucruri din Moldova nu permite o dezvoltare masivă a învățămîntului privat și a celui de alternativă. Dacă statul nu este capabil să finanțeze școlile la un nivel decent, de ce nu ar participa activ și părinții la asigurarea unor condiții mai bune pentru copiii lor? Rolul comunității este mare. Un grup de părinți poate decide înființarea sau construirea unei școli.

Nu ar trebui, credem, să fie impuse în mod categoric standarde educaționale. Fiecare copil este, indiscutabil, o individualitate care nu se potrivește nici unui standard: cadrul îi poate atenua sau chiar stopa creșterea. Schema nu este mai perfectă decît omul. Contează doar drepturile și interesele copilului. Dorim mai multă înțelegere din partea factorilor de decizie, întrucît școlile private creează condiții mai eficiente de instruire pentru copii. Sîntem pentru o competiție sănătoasă a tuturor formelor de învățămînt – competiție din care am avea cu toții de cîștigat.

Nu există un profesor ideal. Sîntem perfecți doar în intenții. Modelele sînt bune, dar unilaterale. Poți studia experiența altuia, dar n-o poți aplica întocmai. Modelul creează rigori care limitează creativitatea. Fiecare profesor posedă o doză de frumusețe interioară care, dacă este pusă în valoare și copilul o percepe, îl transformă pe acesta într-un model, într-un ideal...

Consemnare: Nadia Cristea

Putem vorbi astăzi despre o pondere a profesorului în societatea noastră?

Considerați învățămîntul privat un deziderat sau o realitate?

Ce înseamnă, în viziunea Dvs., un profesor ideal?



Dana
TERZI

Deloc ușoară misiunea “dată” Profesorului – edificarea viitorului umanității, dar frumoase sînt roadele pe care le culege și ni le dăruie – Oamenii.

Profesorul are un rol crucial în viața elevilor. Atît abilitățile profesoriale cît și însușirile de personalitate au repercusiuni profunde în inima discipolilor, provocînd reverberații încă mulți ani după terminarea studiilor. Prin felul său de a fi ori de a nu fi, prin comportamente și atitudini, profesorul apropie ori îndepărtează

Profilul profesorului eficient

ză copiii: motivează, pedepsește, povățuiește, blamează, încurajează etc.

Studiile de specialitate susțin că elevului “îi place” sau “nu-i place” o disciplină în funcție de personalitatea profesorului. În ceea ce privește randamentul școlar, responsabilitatea cadrului didactic este enormă: pe de o parte, contează competența sa profesională, iar pe de altă parte, este la fel de importantă și personalitatea acestuia.

Propunem în continuare cîteva caracteristici ce concură la formarea profilului unui profesor eficient.

✓ *Abilitatea de a motiva elevii*

Motivația elevilor este, în mod firesc, în relație directă cu dorința acestora de a participa activ în procesul instructiv-educativ, cu scopurile și cauzele pentru care se implică sau nu în activitatea de instruire. Pentru a spori motivația copiilor, profesorul poate acționa prin intermediul a trei factori de bază:

- valoarea disciplinei/cursului/temei etc. percepută de elevi;
- încrederea elevilor în propriul succes;
- abilitatea elevilor de a dirija procesul educațional.

✓ *Managementul clasei*

Pentru a realiza un management excelent, profesorul trebuie să fie atent la comportamentul elevilor și la reușita lor școlară, utilizând un spectru larg de tehnologii de predare-învățare.

✓ *Abilitatea de a crea și a menține o ambianță plăcută, de susținere și cooperare*

Profesorul transformă atmosfera din sala de clasă în una agreabilă. Problemele de disciplină sau disensiunile care apar sînt rezolvate în mod constructiv. Elevii sînt apreciați pentru rezultatele lor atît în public cît și în particular. Profesorul îi încurajează să coopereze și să se susțină reciproc.

✓ *Interdisciplinaritatea*

Atunci cînd o cere contextul, profesorul transferă cunoștințele și abilitățile achiziționate de elevi în cadrul unei discipline la alta.

✓ *Abilitatea de a echilibra cerințele în creștere și competențele elevilor*

Profesorul stabilește expectanțe înalte, dar realiste, și-i îndeamnă pe elevi să execute sarcini mai provocatoare și mai dificile.

✓ *Încurajarea elevilor să se autodirijeze*

În loc să le indice elevilor deprinderile sau strategiile ce pot fi aplicate la realizarea unei sarcini, profesorul îi stimulează să decidă singuri care ar fi acestea.

✓ *Respectarea curriculumului*

✓ *Racordarea procesului de predare-învățare*

Profesorul trebuie să țină cont de *feedback*-ul oferit de elevii săi în organizarea procesului educațional, prezentarea și structurarea temelor etc., fără a “compromite” însă standardele și scopurile stabilite anterior.

Acestea sînt doar cîteva dintre caracteristicile unui profesor de succes. Îmbinîndu-le între ele în proporții diferite sau sumîndu-le cu altele, neenumerat aici, putem admira “portretul” unui profesor “de vis”.

În descrierile ce urmează ne vom strădui să fim pe cît se poate de fideli celei mai populare metafore utilizate pentru a elucida specificul imaginii profesorului-actor.

Profesorul eficient este, înainte de toate, “**discipolul**” elevilor săi, care încearcă să învețe în permanență de la dînșii, pentru a ține pasul cu aceștia și pentru a putea să discute orice subiect. El trebuie să fie **liderul** care să inspire și să influențeze copiii prin intermediul personalității sale, asemeni unui **expert** sau **consilier**, și nicidecum utilizînd puterea coercitivă. Un astfel de profesor își cunoaște bine discipli-



na și este respectuos cu elevii săi.

Explorator fiind, încurajează elevii să-și descopere Sinele, ajutîndu-i astfel să atingă cel mai înalt nivel de performanță. Un profesor eficient se mîndrește cu discipolii care-l depășesc. Urmărindu-i, el poate să mențină echilibrul dintre necesitățile de instruire ale fiecărui individ și cele ale întregului grup, realizînd prin aceasta idealul educațional: *învățămînt pentru toți, învățămînt pentru fiecare*. Un atare profesor este corect și obiectiv în aprecieri, poartă dialoguri deschise și răspunde mereu la solicitare.

Profesorul eficient este un **entuziast** incurabil nu doar în ceea ce privește cursul pe care îl ține; elanul său contagios cuprinde procesul educațional în general. Manifestînd exuberanță, atitudini pozitive, pasiune și dăruire, el încearcă să-i pătrundă pe copii de gîndul că anume acesta este locul împlinirii sale, și nu altul.

Un astfel de profesor este un **inovator** care modifică sau înlocuiește strategiile, tehnicile, textele atunci cînd a descoperit altele mai eficiente sau cînd cele existente au devenit plicticoase pentru elevi. Inventînd diverse combinații de tehnologii, el adaptează predarea la diferite stiluri de învățare și prezintă subiectul din variate unghiuri de vedere, ceea ce facilitează înțelegerea.

Profesorul eficient este acel “**tezaurizator**”, care valorifică la maxim ideile elevilor săi, utilizîndu-le în speță cu scopul de a îmbunătăți calitatea procesului de predare-învățare.

El este și “**comediant**”, care știe cînd și cum să recurgă la umor, fără a-l considera un factor ce ar distra atenția sau ar periclita educația.

Profesorul eficient este **ghidul** care conduce elevii spre perfecționarea deprinderilor și abilităților de lucru și, totodată, îi pune în situația de a descoperi singuri soluția și de a învăța din greșeli. Returnînd lucrările la timp și cu avize constructive, disponibil să acorde oricînd asistență, profesorul dezvoltă astfel responsabilitatea elevilor pentru actul de învățare și încrederea în propriile forțe.

Ființă umană genuină, profesorul eficient este un **umanist**, care știe să fie critic cu sine însuși și absurd-

ditățile vieții, fără a fi cinic sau disperat. Este o persoană care se autodezvăluie, astfel încât elevii îi pot vedea și virtuțile, și imperfecțiunile. Pășind sigur pe pământ, profesorul de succes, prin exemplul propriu, ajută elevii să-și dezvolte voința, curajul și speranța în realizarea potențialului.

Oferind un mediu – focar de siguranță intelectuală – în care pot fi prezentate idei opuse fără teama de a fi ridiculizat sau rejectat, profesorul eficient este **santinela** ce păzește inviolabilitatea acestuia.

Profesorul eficient este un bun **colaborator**, acordând o mare valoare colegialității. El își împărtășește ideile, solicită implicarea părinților în activitatea de predare-învățare și caută sprijinul colegilor atunci când nu poate surmonta de unul singur anumite probleme.

Profesorul de succes este un **idealist**, un alt fel de idealist, fiind ferm convins că fără ideal nu poate exista evoluție. El se recunoaște în fiecare elev, realizând care i-a fost contribuția și influența în viețile învățăcelilor săi.

Un profesor este eficient când aspiră la toate cele menționate anterior și încă la multe altele. El apreciază adevărul și corectitudinea, dar nu popularitatea sa. Încercând să schimbe lumea, un astfel de profesor se transformă zilnic, transformându-i și pe alții.

Un profesor eficient este un **revoluționar** care știe că rolul său este unul dintre cele mai vitale pe pământ în păstrarea sanctității vieții și a rezultatului ei firesc – *elevația umanității*.

* * *

Care este imaginea profesorilor în viziunea elevilor? Cum **ar trebui** să fie profesorii? **Ce înseamnă** un profesor ideal? Cum **sînt de facto** profesorii?

Echipa redacțională a revistei “*Didactica Pro...*” a încercat să găsească răspunsuri la aceste întrebări, realizând un sondaj de opinie printre liceenii din republică. La această mini-cercetare au participat 200 de subiecți, elevi ai claselor IX – XII din următoarele instituții de învățământ: Liceul “Spiru Haret”, Liceul “Mircea Eliade”, Liceul “Dante Alighieri”, Liceul “Columna” (Chișinău); Liceul “Mihail Sadoveanu” (Călărași) și Liceul “Alec Russo” (Orhei).

Liceenii au fost rugați să răspundă la cele trei întrebări din anchetă și anume:

1. Cum credeți că **trebuie** să fie un **profesor ideal**? Care sînt, în opinia dvs., calitățile acestuia? Vă rugăm să le enumerați, plasându-le în ordinea priorităților, astfel încît pe primul loc să se afle trăsătura ce o considerați a fi cea mai importantă, iar pe ultimul – cea mai puțin importantă, dar pe care totuși ar fi bine să o dețină **profesorul ideal**.

2. Care sînt însușirile de personalitate ale **profesorilor care vă învață**? Vă rugăm să le enumerați, astfel încît pe primul loc să se afle caracteristica cea mai pregnantă, iar pe ultimul – cea manifestată mai rar.

3. Ce caracteristici de personalitate preferați să dețină **profesorul care ați vrea să vă învețe**? Cum ați dori să fie el?

În urma analizei rezultatelor am reușit să stabilim “portretul-robot” al profesorului ideal, al celui real și al profesorului “de vis”. Vă propunem în continuare profilurile conturate în urma sondajului. Însușirile sînt ordonate în funcție de procentajul obținut de fiecare dintre acestea. Pe primul loc se situează caracteristica menționată de mai mulți subiecți ca fiind cea mai importantă/cea mai pregnantă, iar pe ultimul loc – mai puțin importantă sau manifestată mai rar. În tabelul ce urmează prezentăm doar primele zece însușiri din “top” notate de elevi.

Profesorul ideal	Profesorul real	Profesorul “de vis”
1. Competență profesională	1. Subiectivitate	1. Obiectivitate
2. Inteligență	2. Empatie	2. Discreție
3. Demnitate	3. Autoritarism	3. Competență profesională
4. Obiectivitate	4. Discriminare	4. Respect față de elevi
5. Dragoste față de meseria sa	5. Inteligență	5. Inventivitate
6. Sociabilitate	6. Toleranță	6. Entuziasm
7. Corectitudine	7. Exigență	7. Exigență
8. Experiență în domeniu	8. Indiferență	8. Cultură generală
9. Empatie	9. Bunătate	9. Sinceritate
10. Exterior plăcut	10. Agresivitate verbală	10. Simțul umorului

Analizînd datele din tabel observăm că fiecare din aceste descrieri constituie un melanj de caracteristici profesionale și trăsături de personalitate.

Alte caracteristici menționate de elevi pentru “profesorul ideal”:

- să respecte și să iubească elevii
- să țină cont de opinia elevilor
- să fie un bun organizator
- să încurajeze elevii
- să fie indulgent
- să fie inventiv
- să fie coerent și explicit

Alte trăsături notate de elevi pentru “profesorul real”:

- plictisitor
- cunoștințe precare în domeniu
- arogant
- inventiv
- subestimează elevii
- amabil
- experimentează cu noi tot ceea ce a eșuat în Europa

Alte caracteristici menționate de elevi pentru profesorul “de vis”:

- bun psiholog
- non-discriminativ
- democrat
- să nu fie zgârcit la note
- calm
- prietenos
- generos la laude
- să fie OM

În cele ce urmează, vă propunem câteva *Gînduri despre profesor* ale participanților la sondaj.

- ✓ “Cred că profesorii sînt niște personalități alese”.
- ✓ “În mediul școlar profesorilor le este bine, deoarece se bucură de tot respectul și aprecierea noastră, în societate însă se simt mai puțin confortabil”.
- ✓ “Pentru a nu ne supăra profesorii, trebuie să învățăm bine și să nu fim obraznici”.
- ✓ “Consider că profesorul este cel care ne deschide porțile spre viitor. El ne perfecționează în toate domeniile, astfel încît, mai tîrziu, să putem alege drumul în viață. Profesorul ne este ca un părinte, care ne povățuiește și ne vrea doar binele”.
- ✓ “Profesorul merită tot respectul nostru și al societății. Este important însă ca el să fie respectat și susținut și de stat”.
- ✓ “Aș vrea ca profesorii noștri să-și primească întotdeauna salariile la timp”.
- ✓ “Fiecare dintre noi are un profesor îndrăgit și nu este obligatoriu ca acesta să fie ideal. El/ea are farmec personal, căldură și frumusețe interioară”.

Anume așa **este** profesorul în viziunea elevilor;

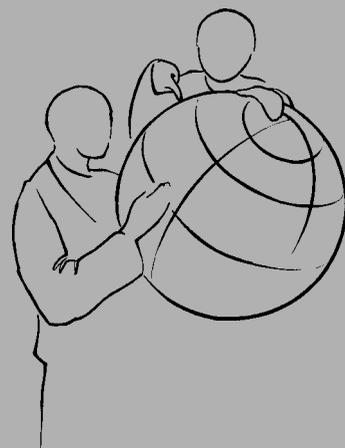


anume așa **trebuie** să fie acesta sau **ar vrea** discipolii să fie. Noi, profesorii, sîntem cei care trebuie să facem alegerea: rămînem cum sîntem, schimbăm ceea ce nu e tocmai bine sau achiziționăm tot ce e nou. Profitul este incomensurabil: succesul profesional și respectul copiilor.



Viața n-a dat nimic oamenilor fără un mare efort.

Horafiu



MAPAMOND PEDAGOGIC

Statutul profesorului în societatea japoneză

În Japonia atitudinea față de profesor este deosebit de respectuoasă, acesta bucurându-se de un statut social foarte înalt. Unui profesor i se adresează prin *Sensei*, ceea ce înseamnă stimat, admirat, înțelept, experimentat, iar persoana care a obținut acest titlu (fie educator la grădinița de copii, profesor școlar sau universitar) beneficiază de o poziție socială deosebită.

Profesorii sînt responsabili atît de instruirea copiilor cît și de educația lor morală, de formarea caracterului, de inocularea valorilor japoneze fundamentale. Ei sînt preocupați de viața școlară a elevilor/studentilor, precum și de cea familială.

Competiția pentru obținerea unui post în învățămînt este foarte mare. Pentru 38 000 de posturi vacante anual la concurs participă 200 000 de persoane.

Astăzi, majoritatea tinerilor profesori japonezi au studii universitare de cel puțin 4 ani, mai există însă un număr impunător de cadre didactice în vîrstă care posedă, în cel mai bun caz, o diplomă de baccalaureat.

După al doilea război mondial, sistemul de învățămînt japonez a adoptat așa-numitul "sistem deschis", care permitea angajarea cadrelor didactice nu doar din rîndul celor cu studii de specialitate (instituții pedagogice), ci și a persoanelor ce au absolvit și alte universități.

În învățămîntul din Japonia vîrsta constituie un factor important, deoarece, în mare, prefecturile preferă cadre didactice sub 30 de ani.

Concursul este dificil, dar odată trecut, profesorul este angajat pe viață. Din acest motiv prefecturile sînt foarte atente la selectarea cadrelor. Concedierile sînt extrem de rare și au loc, de obicei, din cauza comportamentului imoral al profesorilor.

În Japonia învățămîntul este un domeniu de activitate cu prestigiu, care le oferă tinerilor o carieră atractivă. Remunerarea financiară a profesorului este unul din motivele pentru care această profesie este destul de cotată. Salariul complet al unui angajat al învățămîntului este alcătuit din salariul de bază și un bon anual echivalent cu cinci salarii lunare. Un profesor căsătorit, care are copii, beneficiază de un salariu mai mare decît un profesor fără copii sau necăsătorit.

Salariul inițial al unui profesor japonez depinde de diploma acestuia. Diferența dintre salariul unui profesor cu diplomă de master și cel al unuia cu diplomă de baccalaureat este inițial de 17 %, dar spre sfîrșitul carierei această diferență constituie 3 %. Un profesor de 23 de ani, necăsătorit, are un salariu de 2,5-2,9 milioane yen (15.600 – 18.100 \$) anual. Un profesor de 55 ani, căsătorit, primește 7,8-8,7 milioane yen (48.800 – 54.400 \$) anual.

Pentru a asigura pensiile colegilor, profesorii cedează 8,87 % din salarii, iar guvernul național, administrația prefecturală sau municipală plătesc în fondurile de pensii ale profesorilor 10,92 %. Un profesor pensionat beneficiază de asigurare medicală, de o recompensă în mărime de salariul pe doi ani și o pensie anuală, stabilită în funcție de stagiul de muncă. Astfel, un pensionar de 60 de ani, care a profesat 35 de ani, are o pensie anuală care constituie 62,5 % din compensația sa totală și aproximativ 153.000 \$ în momentul pensionării.

Așadar, putem concluziona că societatea japoneză este conștientă de faptul că investiția în educație este o investiție în viitor.

Selectare și adaptare: Victor Koroli

ADRIAN PĂUNESCU

Astfel s-a numit
Cel mai mare noroc
Al vieții mele de licean, profesoara mea de română,
Doamna Alexandra Verdeș,
Logica ei mișca munții,
Simțirea ei ținea loc de logică în programele școlare
De dinainte de 1960,
Anul nfericirii în care mi-a fost dat
să termin liceul...

...Cauta printre elevele
Și elevii dinsei,
Talent și caractere,
catalogul avea o mică importanță
Pentru profesoara mea de română,
Literatura română
Avea mult mai multă importanță
Pentru profesoara mea de română...

...Și dacă aș fi întrebat
care e prima imagine figurativă
a culturii române
din punctul meu de vedere,
la dumneavoastră m-aș gândi,
nepretuita mea profesoară...



ALEXANDRU BALACI

Consider că este sarcina cea mai responsabilă pe care o poate exercita un om, aceea de a prezenta tiparele de frumusețe în care intră întreaga fluiditate, toată plasticitatea unui suflet tânăr, însetat de frumos și de cunoaștere. De aceea am căutat ca totdeauna să rămân un vânzător cinstit de frumusețe, în calitatea mea de profesor de literatură străină.

NAE IONESCU

... Sistemul prea depinde de oameni: cu profesori buni se va face oricând ceva; cu alții de profesori se va vorbi iarăși în trei-patru ani de nevoia unei reforme...

MIRCEA ELIADE

M-a cucerit de la cea dintâi lecție și a rămas preferatul meu pînă la moarte, clița ani mai târziu, Nicolae Moisescu, profesorul de științe naturale... M-a remarcat, cred, pentru că mă număram printre cei care se dovediseră în stare să deseneze ce vedeau la microscop. De atunci nu m-a mai slăbit. Mă privea mereu în ochi, parcă mi-ar fi cerut părerea, îmi punea necontenit întrebări. Pe nesimțite, m-am trezit că sînt anumite taine pe care le înțelegeam. Erau tainele acelei puteri misterioase pe care Moisescu o numea "Natura". Înțelegeam de ce fluturele de pădure are aripile de culoarea scoarței de copac, de ce ariciul este prevăzută cu țepi, de ce bărbătușii altor păsări sînt mai exuberant împodobiți decît femelele. "Natura" făcuse toate acestea ca să-i camufleze, să-i apere, să-i selecționeze. Existau deci anumite legi pe care le puteai descifra – și atunci toate lucrurile căpătau înțeles și noimă. Lumea nu se mai arăta ca o aglomerare de vietăți și întâmplări fără legătură între ele, ci se dovedea a fi rezultatul unei voințe unice și irezistibile. Așa cum mi se relevase din lecțiile lui Moisescu, "Natura" era însuflețită de un singur clan: acela de a crea viața și de a o menține, în poșta tuturor piedicilor și dezastrelor.

NICOLAE IORGA

Profesorul de română, G.Gr.Băleanu... Ce om de energie și ce om de înțelegere! Între profesorii pe care i-am găsit la intrarea în liceu, el reprezenta autenticul produs al satelor de unde venea. Nu era numai dascălul care avea interes pentru elevii săi, care făcea tot ce era cu putință ca să-i învețe, nu numai a scrie, cu o ortografie oarecum proprie... El a fost călăuzul care mi-a vădit existența unei literaturi românești alta decît a cărților de școală...

...Se spune că marele avantaj al școlii publice e cunoașterea de timpuriu a oamenilor în deosebitele lor înfățișări și acțiuni și că sufletul copilului caută o indispensabilă hrană în tovărășia cu cei de aceeași vîrstă. Poate fi adevărat, mai ales în obișnuința cu brutalitățile și urciunile de care e plină, în tot lungul ei, viața. Pentru a fi mai mult decît atla, ar trebui generalizarea în toate clasele a unei anumite educații a sentimentelor. Și ar mai trebui ca vîrstei aparente, însemnată prin numărul anilor, să-i corespundă o vîrstă sufletească...



Ziua următoare este plină de învățăminte celei care i-a premers.

P.Syrus



EX CATHEDRA



Vlad PĂSLARU

Demersurile filozofic și educațional ale statutului profesorului școlar

ființa umană, dar și lumea în care aceasta se produce ca atare.

Schimbarea este iminentă ființei umane: un individ care a încetat să se mai schimbe înseamnă o ființă care a încetat să mai existe ca atare.

Educația este permanentă, adică se produce continuu pe parcursul întregii vieți. Chestiunea momentului de început al acesteia este însă una flexibilă, ea admițând diverse puncte de vedere: educația începe o dată cu instituționalizarea copilului; de la naștere; din clipa conceperii lui; din momentul luării deciziei de a fi conceput; din copilăria celor care urmează să conceapă și să nască copilul; într-un trecut foarte îndepărtat, identificat de cele mai vechi valori produse de om – căci la educarea omului contemporan participă, implicit, valorile create de omenire pe parcursul întregii sale existențe.

Educația se termină, s-ar zice, o dată cu moartea omului. Acceptând însă ca valabile și preceptele religiei, se poate afirma că sufletul celui plecat în altă dimensiune existențială mai este în relație cu cei vii pentru perioada de menținere în memoria lor a acestuia.

Educația ca schimbare afectează întreaga ființă umană – sferile biologică, psihică și spirituală. Ordinea în care sînt indicate ele nu sugerează însă o ierarhizare valorică a acestora, ci este mai degrabă un reper pentru desfășurarea corectă a educației.

Al doilea postulat care marchează esențial formarea și dezvoltarea profesională a cadrului didactic este **caracterul pozitiv al educației** sau **principiul pozitiv al educației**. Părinții și educatorii, învățătorii

Dincolo de avalanșa de poetizări ale muncii cadrului didactic, care s-au revărsat peste existența sa de-a lungul anilor, calitatea de educator/învățător/profesor/dascăl se obține și ea, ca orișice altă valoare umană, prin educație și formare, chiar dacă recunoaștem și caracterul congenital al vocației de pedagog. Iar o valoare formată, produsă, creată, muncită! este plină de un anumit conținut conceptualizat teleologic și vehiculat tehnologic.

Pregătirea profesională psihopedagogică a cadrelor didactice în colegii și universități reprezintă doar o provocare pentru o formare și dezvoltare profesională continuă pe parcursul întregii vieți. Postulatul este valabil pentru orice meserie – condiția primordială a existenței umane fiind îmbunătățirea, desăvîrșirea propriei sale condiții, și cu atât mai mult pentru profesiile pedagogice, deoarece însuși scopul educației, esența ei este modificarea ființei copilului, elevului, studentului – a celui educat. Or, **educația înseamnă schimbare**, schimbarea omului, a mediului natural, social, cultural și spiritual al existenței umane, toate acestea alcătuind împreună și mediul educațional. Prin educație se schimbă deci nu numai

și profesorii acceptă necondiționat că ființa celui educat este marcată pozitiv congenital, adică venim pe lume ca ființe pozitive, și că această calitate poate fi sporită prin educație, căci ființa umană nu poate să nu se schimbe din bine spre mai bine. Și cei educați/formați admit că trebuie să se schimbe din bine spre mai bine, să parcurgă, prin efort propriu, calea de la calitatea care-i identifică la moment, spre o calitate avansată, care-i marchează ca personalități în devenire: copilul dorește să învețe, să crească mare, să se dezvolte; adulții acceptă să fie mai buni, mai desăvârșiți în meseria lor.

Principiul pozitiv al educației reprezintă și ideea de bază a creștinismului, doctrina căruia afirmă că rostul vieții umane este în mîntuirea (purificarea, desăvîrșirea) sufletului.

Schimbarea continuă și permanentă spre mai bine a ființei umane ca principiu fundamental al existenței sale atribuie, implicit, profesiiilor pedagogice și statutului profesional al cadrului didactic o *filozofie pozitivă*, adică o astfel de exercitare a activității educative care să fie orientată spre valorificarea dinamică a premiselor pentru formarea și dezvoltarea identității și proprietății individului, ca trăsături definitorii ce-l marchează ca ființă spirituală.

Calitatea de ființă spirituală a omului revendică cadrulul didactic un statut special care include:

– *cadrul axiologic general* sau *metaeducația*, ce se compune din *domeniile* filozofic, sociologic, economic, cultural, artistic, comunicativ, ecologic și sanitar, matrimonial, public, teologic; din *competențe* comunicative, cognitive, creative, reflexive, de interacțiune socială, praxiologice, psihomotrice; din *atitudini fundamentale* – manifestarea conștiinței de apartenență la o comunitate națională și la

comunitatea umană mondială; respectul valorilor general umane, sociale, culturale, artistice etc., recunoscute ca atare de comunitate; asumarea sensului responsabilității personale și sociale; exersarea drepturilor și a datoriilor; toleranța față de alteritate și solidaritatea umană; rigoarea, obiectivitatea, spiritul critic și afectivitatea; conștientizarea valorii proprii personalității;

– și o *axiologie profesională specială, psihopedagogică*, care se constituie din *cadrul profesional general, cadrul profesional special și cadrul praxiologic* (Cf.: I.Negură, L.Papuc, VI.Pâslaru, *Curriculum psihopedagogic universitar de bază*, Chișinău, 2000).

Învățătorii și profesorii școlari din Republica Moldova activează în condiții deosebite de cele ale altor țări, condiții cauzate de înstrăinarea populației, pe parcursul a peste o sută șaptezeci de ani, de cultura, istoria și limba română, de aceea și statutul cadrului didactic este unul mai special, el incluzînd cu necesitate un sistem de obiective dezvoltate din obiectivele generale de formare a *conștiinței identității și a conștiinței proprietății*. Un număr încă foarte mare de părinți și bunei, ai căror copii și nepoți sînt elevi și studenți, se mențin în cadrul unei mentalități sociale și educaționale eronate, care le-a denaturat sau chiar i-a privat de conștiința identității și de cea a proprietății. Această realitate presupune și un statut profesional special al cadrului didactic, care să antreneze nu numai cele două tipuri de axiologii – generală și psihopedagogică specială, dar și una specific națională, fără de care nici *ideea europeană* – unificarea cultural-spirituală și economică a popoarelor Europei, nu este posibilă, deoarece unitatea Europei înseamnă o unitate în multilateralitate.

Desăvîrșirea ethosului profesorului

Fiecare profesor își pune anumite întrebări care decurg din activitatea sa didactică: Elevii mă plac? Respectă ei ceea ce știu? Au suficientă încredere în mine pentru a mi se destăinui? Aceste întrebări sînt legate de una din trăsăturile principale ale profesorului care trebuie demonstrată la un nivel înalt în fața elevilor: *ethosul** sau *credibilitatea*.

În procesul de învățămînt profesorii se confruntă cu o mulțime de reacții din partea elevilor, colegilor, directorilor, inspectorilor, părinților. Acestea variază de la simple aprecieri la premii naționale, de la insulte la excluderea din colectiv, de la împingeri neînsemnate la forme extreme de violență

*Ethosul reprezintă gradul perceput al caracterului sau al credibilității pe care o persoană crede că o are altă persoană despre ea.

ELIZA DULAMĂ



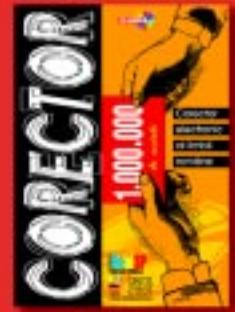
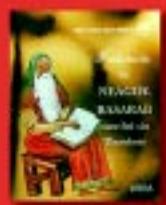


BIBLIOTECA ȘCOLARULUI:

- | | |
|--------------------------|---|
| Agrâriceanu Ion | Feteleaga |
| Alecsandri Vasile | Cherța în lapi sau două fete și-o neneacă |
| Alecsandri Vasile | Despot-Voică. Sânziana și Pegelele |
| Alecsandri Vasile | Drâni |
| Alecsandri Vasile | Împră-te, mărgărite |
| Alecsandri Vasile | Poezii populare ale românilor |
| Alecsandri Vasile | Măstăle de toc |
| Alecsandri Vasile | Poezii și proză |
| Alexandrescu Grigora | Cântăceai signalai |
| Asachi Gheorghe | Ortografiă pentru toți |
| Avram Mioara | Biserica neagră |
| Bacresky A.E. | Flori de memorii |
| Bacresky A.E. | Pierb |
| Bacovia George | Jac secund |
| Barbu Ion | Învățările lui Neagoe Basarab către |
| Basarab Neagoe | fiul său Theodosie |
| Bălcescu Nicolae | Români sub Mihai-Voievod Viteazul |
| Blandiana Ana | Genul de a fi (eseuri) |
| Blandiana Ana | La culcuș țigari |
| Bolințeanu Dimitrie | Legende istorice |
| Brătescu-Voinești I.A.I. | TitimERIC și lumină |
| Budai-Deleanu Ion | Țiganiada |
| Cantacuzino Constantin | Istoria Țării Românești |
| Cantemir Dimitrie | Descrierea Moldovei |
| Cantemir Dimitrie | Istoria ieroglică (2 vol.) |
| Caragiale Ion Luca | Istoria se repetă |
| Caragiale Ion Luca | La hamul lui Măjeșcă |
| Caragiale Ion Luca | Teatru |
| Caragiale Mateiu Ion | Crai de Curtea-Vechi |
| Caraiion Ion | Dragostea o posedămintei morți |



A FOST ODATĂ...



fizică. Oricare ar fi natura lor, reacțiile constituie un răspuns la percepția conștientă sau inconștientă a credibilității profesorului. Modul în care acesta determină dezvoltarea ethosului sau a credibilității sale în fața elevilor are un impact imens atât asupra atitudinii cât și asupra eficienței sale ca educator și comunicator.

Clasa este un loc în care se abordează nu doar subiectul din programa școlară, ci se învață și lecții de viață, profesorul fiind implicat în acest proces prin tot ceea ce gîndește, spune și face – prin personalitatea sa. Situația profesorului este ambivalentă, în el se întrepătrund forța și slăbiciunea, siguranța și incertitudinile, spaima și curajul de a-și păstra poziția în fața elevilor. Asemeni preotului sau magicianului, el influențează sau determină schimbarea. Pedagogul însă trebuie să știe cum s-o facă, să fie capabil să prevadă reacții și comportamente, să fie pregătit să le preîntîmpine. Toate acestea implică un ethos adecvat.

Un cadru didactic cu ethos neconsolidat sau căruia i s-a erodat credibilitatea poate genera un adevărat dezastru în clasă, adică elevii vor face ceea ce doresc ei, și nu ceea ce le solicită profesorul. Pentru a evita astfel de situații, ne propunem să analizăm în cele ce urmează caracteristicile ethosului și să identificăm câteva modalități prin care acesta ar putea fi îmbunătățit.

Conceptul de ethos

În lucrarea sa *Retorica*, Aristotel afirmă: “*caracterul (ethosul) vorbitorului este cel mai puternic mijloc de convingere*” (Aristotel, 1960, pag. 9).

În literatura contemporană ethosul este considerat, în primul rînd, percepția credibilității pe care o are cineva pentru emițătorul unui mesaj, pentru mesajul expus sau pentru sursă și mesaj concomitent (Hamilton, 1998; Johnson & Coolen, 1995; Booth-Butterfield & Gutowski, 1993; Burgoon, Birk & Pfau, 1990). Pentru a descrie percepția pe care membrii auditoriului o au față de credibilitatea vorbitorului, frecvent se utilizează termenul *credibilitatea sursei* (Trenholm, 1989). Profesorul poate fi un cunoscător al subiectului lecției, elevii însă îl pot percepe altfel; el poate avea o părere foarte bună despre propria persoană (este onest, are un caracter accesibil etc.), dar dacă elevii se îndoiesc de acest lucru, credibilitatea lui scade.

Cînd analizăm ethosul profesorului, avem în atenție trei aspecte: profesorul așa cum dorește el să fie acceptat de elevi, felul în care el este realmente înțeles de elevi și modul de a se percepe pe sine însuși. Există situații în care aceste trei imagini nu se suprapun și atunci apar probleme, există însă și cazuri cînd ele se întrepătrund. Conștientizînd semnificația ethosului în dezvoltarea cognitiv-afectivă a elevilor, cadrul didactic ar trebui să fie preocupat de credibilitatea sa și de modalitățile prin care aceasta ar putea fi dezvoltată.

Ethosul este o caracteristică a profesorului, care poate fi influențată în mod neprevăzut de diverși factori, cum ar fi “*sincronizarea, contextul, conținutul și abilitatea elevului*” (Nussbaum, 1992, p. 179). Din aceste motive se impune ca o necesitate cunoașterea acelor variabile pe care profesorul trebuie să le dezvolte pentru ca ethosul său să fie cît mai puțin afectat negativ sau erodat în mediile în care se manifestă.

Credibilitatea a fost studiată, în special, în domeniile comunicării și psihologiei (Hamilton, 1998; Johnson & Coolen, 1995; Larson, 1992; McCrosky & Young, 1981; Berlo, 1961), și mai puțin în procesul de învățămînt. Au fost identificați mai mulți factori ai credibilității: *încrederea, competența și dinamismul* (McCrosky & Young, 1981); *apropierea sau folosirea comportamentelor de comunicare* (Myers, Zhong & Guan, 1998).

FACTORII CREDIBILITĂȚII

I. Îmbunătățirea încrederii

Încrederea este una dintre cerințele fundamentale pe care trebuie să se bazeze relațiile interumane, *un sentiment de siguranță față de cinstea, buna-credință sau sinceritatea cuiva*, iar omul în care ai încredere este cel pe care te poți sprijini și căruia îi poți încredința orice secret (*DEX*, 1975). Verderber și Verderber (1995, pag. 143) definesc încrederea ca “*plasarea speranței în celălalt*”.

O relație în care lipsește sinceritatea și încrederea va manifesta fragilitate, fiind întotdeauna amenințată de suspiciune, de o ruptură profesională sau afectivă. În clasă, atât elevul cît și profesorul au nevoie să activeze într-un climat de încredere reciprocă. Destăinuindu-se, elevul are convingerea că secretele lui nu vor fi dezvăluite de profesor sau că acesta îi poate oferi consiliere în problemele ce-l frămîntă. Confiența nu este un bun care se obține spunînd: “*aveți încredere în mine*”, ci se stabilește printr-o comunicare sinceră și onestă dintre profesor și elevi. Ea se cîștigă greu, dar se pierde foarte ușor, printr-un simplu act necugetat.

În lucrările de specialitate sînt indicate diverse modalități de îmbunătățire a încrederii prin comunicare pedagogică. O primă sugestie vizează adaptarea mesajelor, care trebuie să fie pătrunse de sinceritate (Haskins & Staudacher, 1987). Pentru ca informația să fie înțeleasă corect, la prezentarea ei profesorul trebuie să utilizeze un vocabular accesibil, să definească sau să explice semnificația tuturor cuvintelor presupuse a fi necunoscute de elevi. Ar fi de dorit ca expresiile și neologismele provenite din altă limbă sau numele proprii să fie scrise pe tablă. Dacă profesorului îi este solicitată o informație și el nu o posedă, este indicat să recunoască acest lucru, în loc să ofere una greșită, deoarece există posibilitatea ca elevul să știe răspunsul, dorind doar să verifice competența profes-

sorului. Bineînțeles, o discuție prin care i se sugerează elevului unde sau cum ar putea afla ceea ce îl interesează, poate spori încrederea în sinceritatea profesorului.

Larson (1992) susține că indicarea punctelor forte și slabe din comunicare demonstrează onestitatea vorbitorului în prezentarea mesajelor și contribuie la augmentarea încrederii auditorului. Nu rareori profesorul, identificând greșelile din manualele școlare, se confruntă cu dilema de a le evidenția sau a le ignora în fața clasei. Dacă elevii vor sesiza neconcordanța dintre ideile expuse de aceste două surse, credibilitatea lor va fi pusă la dubiu. Este obligația morală a cadrului didactic să atenționeze elevii asupra greșelilor din manuale și să facă corectările necesare.

Lucas (1998) sesizează că încrederea în vorbitor poate crește prin utilizarea de către acesta a unor surse suplimentare ce ar contribui la completarea materialului de studiu. Atenționăm că informațiile provenite din anumite izvoare (Internet, ziare, reviste) nu ne oferă garanția corectitudinii celor relatate, de aceea este binevenit să le verificăm. Chiar și dicționarele de specialitate prezintă uneori eronat noțiunile, motiv pentru care profesorul trebuie să „filtreze” cu multă atenție informația și să le propună elevilor să procedeze la fel.

Încrederea dintre profesor și elev se consolidează prin analiza, argumentarea și explicarea unor dovezi (Haskins & Staudacher, 1987). Elevii sînt tentați să accepte o afirmație doar pentru că a fost lansată de o persoană în care au deplină încredere (profesor, părinte, autor). În momentul în care cineva oferă o informație diferită, chiar dacă este corectă, ea nu este validată deoarece contrazice sursa de încredere.

Haskins și Staudacher (1987) subliniază că profesorul poate stabili un climat de încredere, demonstrîndu-le copiilor încrederea pe care o are în ei. Pentru ca elevii să mărturisească adevărul, este obligatoriu ca profesorul să instaureze un cadru adecvat, fundamentat pe cîteva reguli și condiționări fixate de comun acord cu clasa: dacă dezvăluie adevărul, aveți șansa să nu fiți sancționați; cu cît mai repede aflăm adevărul, cu atît mai repede soluționăm problema; dacă mințiți măcar o singură dată, vă expuneți pericolului de a nu fi crezuți chiar și atunci cînd veți spune adevărul; dacă recunoașteți adevărul, aveți șansa de a nu fi sancționați pentru fapta comisă, în caz contrar puteți fi pedepsiți și pentru faptă, și pentru minciună; dacă eu, profesorul, sînt sincer cu voi, trebuie să fiți și voi sinceri cu mine; dacă eu am încredere în voi, ar trebui și voi să aveți încredere în mine etc. Fundamentarea activității pe aceste principii nu se realizează la o singură lecție, ci pe parcursul unei perioade îndelungate în care profesorul comunică cu elevii deschis, sincer, de la egal la egal, indiferent de vîrsta acestora. Copiii trebuie să perceapă, să simtă că profesorul este prietenul lor.

II. Competența

Un profesor avizat trebuie să demonstreze competență într-un domeniu al științei prin cunoașterea conținutului și actualizarea lui; prelucrarea, argumentarea și exemplificarea informației noi; aplicarea metodelor și procedeele de cercetare științifică etc. Există profesori care stăpînesc un domeniu al științei, dar nu sînt capabili să transmită informația încît aceasta să fie înțeleasă, motiv pentru care pot fi considerați incompetenți.

Pentru a spori gradul de competență, un profesor trebuie, în primul rînd, să se documenteze cît mai riguros din mai multe surse. Pregătirea pentru lecții este cheia formulării unui mesaj structurat, bine dezvoltat. Pentru ca activitatea să fie eficientă, cadrul didactic proiectează ora în cele mai mici detalii, specificînd formele de organizare a acestora la fiecare etapă a lecției, mijloacele de instruire folosite și situațiile de învățare realizate pe baza lor. Anticipînd un dialog cu elevii, este oportun să fie incluse în proiect toate întrebările și explicațiile ce urmează a fi oferite. Pedagogul care planifică detaliat lecția est mai sigur pe sine, cunoaște ordinea de desfășurare a demersului didactic, anticipează răspunsurile elevilor și adaptează dialogul în funcție de acestea. Pentru ca un profesor să fie perceput ca fiind competent, este important ca mesajul comunicat să fie înțeles de elevi. În lucrările de specialitate se menționează că realizarea acestui aspect implică: prezentarea organizată a subiectului (Lucas, 1998), menținerea unui contact vizual permanent cu elevii (Kearney & Plax, 1999), răspunsuri corecte la întrebările elevilor. Deseori, la abordarea unui nou subiect profesorul este tensionat, dar după reluarea acestuia în alte clase el se încadrează mai bine în timpul prevăzut, tema fiind “predată” mult mai fluent, logic.

III. Dinamismul

Dinamismul, corelat semnificativ cu nivelul de carismă al unei persoane, reprezintă “*măsura în care audiența o admiră și o identifică cu atractivitatea, forța și energia sursei*” (Larson, 1992, pag. 226). O dată cu prezentarea informației, unii profesori “emană” energie, forță, talent, ei produc impresia de a fi stăpîni pe situație. Larson (1992, pag. 226) subliniază că “*vorbitorii dinamici nu se deplasează în mod necesar sau nu-și mișcă brațele pentru a-și nuanța discursul*”, ei nu doar controlează clasa, ci și o energizează prin entuziasmul lor. Profesorii care par plictisiți sau distanți creează un obstacol de comunicare, determină dispariția interesului manifestat de elevi pentru persoana lor sau pentru disciplina de învățămînt. O voce puternică, stridentă obosește auditoriul, provoacă neliniște, iritare. Ea însă este necesară în cazul cînd elevii uită că se află la ore. O voce slabă provoacă monotonie, somnolență, indis-

ALEXANDRU CIORĂNESCU

Dintre profesorii de la „Spiru Haret” cel mai apropiat de noi, cel mai drag nouă și întregului liceu, cel mai uman și mai înțelegător a fost Nicolae Moisescu... Am studiat cu zoologia: la fiecare oră de clasă venea încărcat, cu o gospodină care vine încărcată de la piață, cu o coșniță din care scoțea un iepure, sau o broască, sau un șobolan. La fiecare explicație teoretică adăuga contactul direct cu realitatea, fie că diseca broasca sau ne obliga să examinăm pe dinăuntru iepurele deja disecat. Când nu putea să aducă „obiectul”, plecam cu el la Muzeul Antipa. Alteori ne pune pe rând cu nasul în microscop, Zec nasul, pentru că primele mele observații la microscop au fost de-a dreptul catastrofale, cel puțin din punctul meu de vedere: mi-ar fi fost tofina să mă uit cu nasul sau cu urechea, pentru că eram sigur de la început că nu voi vedea nimic. Totuși, nu pot să spun că lecțiile și explicațiile lui mi-au fost inutile; ceva a rămas din curiozitatea științifică pe care a știut s-o trezească în noi. Dacă m-au atras mai târziu biologia și fiziologia, a fost în mare parte din cauza talentului său care știa să ne implice în studiul a ceea ce e real în noi.



NICHIFOR CRAINIC

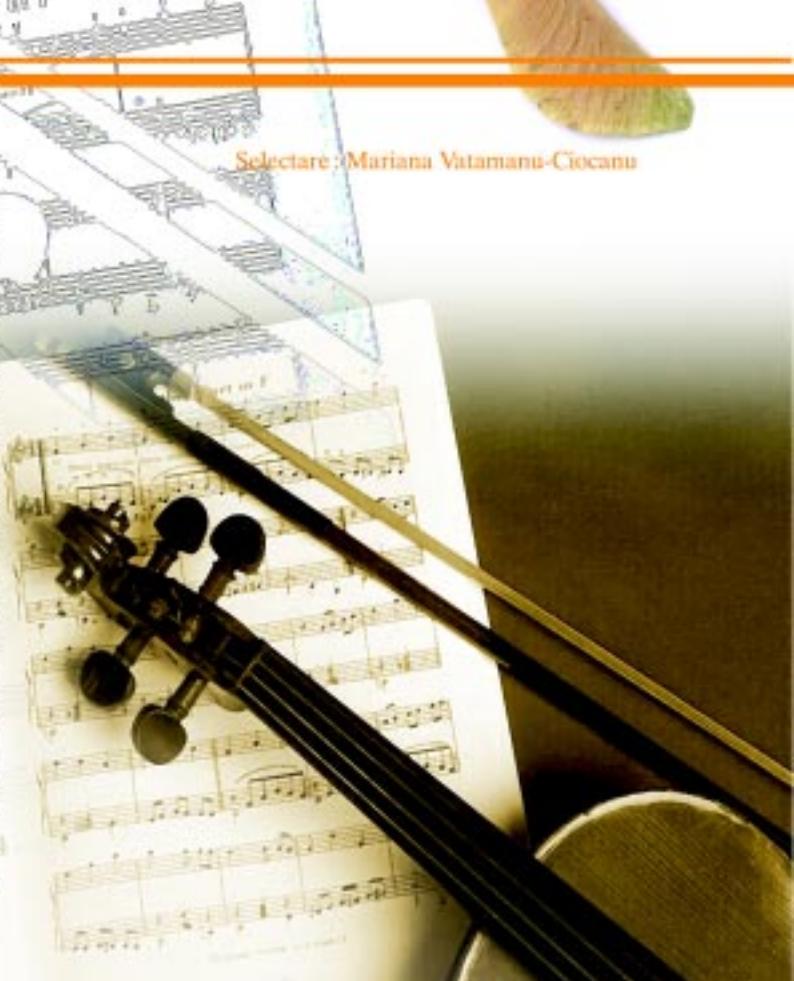
Dascălul cel nou era tânăr de tot, numai mușchi și energie... Avea vorba limpede, precisă și categorică, nimic mai mult, nimic mai puțin. Când deschidea gura parcă știa totul... Nu mă cunoșteam deloc până atunci, nici dacă sînt deștept sau prost, nici dacă sînt cuminte sau zurbagiu. Nu-mi spuse nimeni cum sînt. Din clipa aceea binecuvîntată și hotărîtoare pentru viața mea, am început să mă cunosc fiindcă mă cunoșcuse domnul învățător Constantin Spăneșteanu. După tata, el avea să fie al doilea om cu degetul pus pe destinul meu. Cu acest dascăl de geniu școala nu mai era o corvoadă, ci o bucurie de toate zilele... Ierarhia clasei se întoarse pe dos. Cine credeam noi că stă în frunte cădea la urmă, și cine lîncezise la fund ieșea în frunte. Dascălul cîntărea parcă inteligențele cu dramul și le alegea cu precizie uimitoare. Metoda lui era democratică. Ocupîndu-se de toți copiii cu aceeași dragoste, el deosebea elita și-i purta o grijă pasionată...

Am povestit odată... cum ne-a învățat geografia țării; cum, după planurile lui, noi, copiii, am adus argilă și am modelat-o, modelînd pe pămînt, lîngă peretele școlii, harta României în relief, cu munți, cu riuri și orașe, cum atunci cînd ploua sau stropeam cu tumba, apele curgeau ca în natură și alergau toate în bazinul Mării Negre. Emoția și mîndria, trăite de noi, copiii, cînd am făcut chipul patriei, e ceva ce nu se poate descrie, dar nici uita. Istoria o făceam după o mare schemă grafică, desenată de dînsul în culori. Două linii mari mergeau paralel de-a lungul planșei. Pe fiecare erau însemnate domniile Munteniei și Moldovei, cu spațiul exact proporționat între anii fiecărui voievod, pînă cînd liniile se contopeau într-una singură: Unirea. Era cu neputință să nu-ți rămînă în minte acest "fir istoric" al succesiunilor și simultaneității domnilor din cele două Principate. Lecțiile lui de istorie au culminat în anul cînd s-a comemorat lupta de la Călugăreni. Ne-am încărcat în căruțe și-am pornit pe valea Neajlovului, în hagealie, pe urmele strămoșilor... Dascălul ne-a purtat prin toate colțurile, de o parte și de alta a rîului, pe deal, pe vale și prin pădure, lămurindu-ne dispunerea armatelor și desfășurarea luptei, după descrierea magistrală a lui Nicolae Bălcescu. Constantin Spăneșteanu ne făcea să trăim istoria țării, s-o adunăm din veacuri în suflet și s-o transformăm în vigoare și încredere în ziua de mîine a neamului nostru. Dacă istoria nu stîrnește această încredere, învățămîntul ei e de prisos.

Selectare: Mariana Vitamanu-Ciocanu

NICOLAE IORGA

De fapt liceul ar trebui, cu profesorii săi multipli, fiecare avînd altă înfățișare, alte obiceiuri și alte metode, într-un caleidoscop uman cu care nu se poate învăța cîeva dintr-odată, să aibă un caracter deosebit, vizibil mai înalt și cu adevărat mai impresionant decît cea școală începătoare prin care n-ar trebui să se iasă din deprinderile de acasă. Mai mulți profesori care predau aceeași materie în mai multe clase și care au în seama lor sute de elevi nu pot să țină față de aceștia atitudinea pe care un profesor părinte o poate păstra față de micul grup incredințat îngrijirilor sale, dincolo. La liceu ... materia capătă o individualitate, ea se deosebește, se precizează, pe cînd în clasele elementare toate materiile se amestecă, se confundă și se pot armoniza în singura ființă, pricepută sau nepricepută, simpatică sau antipatică, a unicului profesor, a "domnului". Dacă în această școală nu strică o foarte bună înțelegere între profesorii de clasă, care nu trebuie să facă a se zgudui revoluționar sufletul copiilor cînd trec de la unul la altul, sarcina directorului fiind din această cauză așa de mare și așa de grea, în școala secundară fiecare dintre profesori, în cea mai perfectă frăție de suflet cu colegii, trebuie să știe și ce se petrece la fiecare dintre aceștia, iar dirigințele să nu fie un simplu suprapedagog, chemat cînd se petrece un scandal și cînd sînt de pedepsit inovații, ci acela care, armonizînd lecțiile în atîtea domenii, să îndrepte învățămîntul către acea cultură generală care pe această treaptă de învățămînt e singura de avut în vedere.



ciplină; totuși uneori scăderea intensității vocii determină concentrarea atenției asupra unor momente importante ale problemelor discutate. Pentru a fi înțeles, profesorul își modelează *dicția*: cuvintele sînt pronunțate clar, deslușit, tare pentru a fi auzite de toată clasa. *Intonația* trebuie să contrasteze în funcție de importanța ideilor expuse. Fiecare frază implică o anumită linie melodică pentru a fi sesizată ușor și cu plăcere. Conceptele-cheie sînt rostite accentuat. Pentru înțelegerea mesajului este importantă *viteza* expunerii. Debitul lent este enervant și supărător, iar cel rapid împiedică înțelegerea sensului și luarea notițelor. Pauzele mari – momentele de liniște între enunțurile lungi – constituie efecte retorice sau exprimă stări de incertitudine, iar cele medii și mici însoțesc respirația. Este preferabilă o viteză mică la începutul expunerii (pentru acomodarea elevilor), o viteză mai mare în partea centrală, cînd este prezentat, argumentat și exemplificat conținutul, și lentă – la final, atunci cînd sînt subliniate concluziile și ideile fundamentale. Profesorul trebuie să-și controleze permanent viteza vorbirii, deoarece elevii adoptă acest ritm care ar putea induce o stare de somnolență, calm sau agitație.

IV. Comportamentul direct al profesorului

Apropierea “*se referă la folosirea comportamentelor de comunicare (de ex. mișcare, entuziasm, utilizarea gesturilor, umorul, varietatea vocală) care reduc atît distanța psihologică dintre doi indivizi cît și cea fizică*” (Myers, Zhong & Guan, 1998). Apropierea este o variabilă importantă a eficacității profesorilor și a diminuării fricii elevilor în clasă (McCrosky & Richmond, 1992). Profesorul poate folosi un sistem de semne prin care înlocuiește cuvintele: un deget pus pe gură pentru a solicita tăcerea; un deget pe obraz pentru a critica conduita cuiva; o bătaie cu creionul în masă pentru a atrage atenția etc.

Pentru îmbunătățirea comportamentului direct, lucrările de specialitate oferă diverse modalități: poziția relaxată a corpului la prezentarea comunicării, stabilirea contactului vizual, scanînd periodic întreaga clasă și zîmbind pentru a dezarma și relaxa elevii, reducerea distanței între profesori și elevi prin îndepărtarea anumitor bariere (de ex. masa) (Frymier & Thompson, 1992; McCrosky & Richmond, 1992) etc. Ținuta comportamentală poate fi îmbunătățită prin exersare cu prietenii și colegii. În unele situații, profesorul poate ocupa un loc liber din clasă, poate aranja băncile elevilor în formă de cerc sau semicerc pentru a crea impresia de egalitate. Aceste exemple de comportament reduc distanța dintre profesor și elevi, facilitează învățarea cognitivă și afectivă a copiilor.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Aristotel. (1960). *The rhetoric of Aristotle* (L.Cooper, Tran.). New York: Appleton-Century-Crofts, Inc.
2. Booth-Butterfield, S., & Gutowski, C. (1993). Message modality and source credibility can interact to affect argument process. *Communication Quarterly*, 41, 77-89.
3. Burgoon, J., Birk, T., & Pfau, M. (1990). Non-verbal behaviors, persuasion, and credibility. *Human Communication Research*, 17, 140-169.
4. Frymier, A. B. (1994). The use of affinity-seeking in producing liking and learning in the classroom. *Journal of Applied Communication Research*, 22, 87-105.
5. Haskins, W.A., & Staudacher, J.M. (1987). *Successful public speaking: A practical guide*. Glenview, IL: Scott, Foresman and Co.
6. Johnson, L., & Coolen, P. (1995). A dual processing approach to stereotype change. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 660-673.
7. Larson, C. U. (1992). *Persuasion: Reception and responsibility* (6th ed.). Belmont, CA: Wadsworth Publishing Co.
8. Lucas, C.U. (1992). *Persuasion: Reception and responsibility* (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
9. McCrosky, J., & Young, T. (1981). Ethos and credibility: The construct and its measurements after two decades. *Central States Speech Journal*, 32, 24-34.
10. Myers, S. A., Zhong, M., & Guan, S. (1998). Instructor immediacy in the Chinese college classroom. *Communication Studies*, 49, 240-254.
11. Nussbaum, J. F. (1992). Effective teacher behavior. *Communication Education*, 41, 167-180.
12. Richmond, V. P. Gorham, J. S., & McCrosky, J. (1987). The relationship between selected immediacy behaviors and cognitive learning. In M. McLaughlin (Ed.), *Communication Yearbook 10* (pp. 574-590).
13. Beverly Hills, CA: Sage. Trenholm, S. (1989). *Persuasion and social influence*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice/Hall. Verderber, R.F., & Verderber, H.S. (1995). *Inter-act: Using Interpersonal communication skills* (3 rd ed). Belmont, CA: Wadsworth Publishing Co.



Sorin CRISTEA

Proiectarea pedagogică din perspectivă curriculară

Conferințele PRO DIDACTICA

Analiza proiectării pedagogice, din perspectivă curriculară, impune abordarea următoarelor probleme: 1) conceptul de proiectare pedagogică; 2) tipologia proiectării pedagogice; 3) aplicarea proiectării curriculare (la nivel de politică a educației, la nivelul lecției).

CONCEPTUL DE PROIECTARE PEDAGOGICĂ

Conceptul de proiectare pedagogică definește acțiunea complexă de anticipare a rezultatelor unei activități cu finalitate formativă realizabilă la diferite niveluri ale sistemului și ale procesului de învățămînt, pe termen lung, mediu și scurt. Această acțiune complexă implică toate componentele de bază ale procesului de educație/instruire (finalități/obiective – conținuturi – metodologie – evaluare), valorificabile într-un anumit context (forme de organizare și realizare a activităților de educație/instruire). Specificul său “rezultă din modul de raportare la timpul de instruire școlară – ciclul de învățămînt, ani de studii, semestre, zile și ore” – și de valorificare pedagogică a “două orizonturi de timp esențiale: anterioritatea sau trecutul instruirii (*analiza diagnostică*) și evoluția viitoare așteptată” (*anticipația cu caracter prognostic*) – vezi Vlăsceanu, L., 1988, pag.249.

Funcția centrală, de maximă generalitate, angajată în mod obiectiv la nivelul proiectării pedagogice, vizează *optimizarea* activităților de educație și instruire, situate la diferite niveluri de referință (politici educaționale globale, proiecte de reformă, plan de învățămînt, programe școlare/universitare, manuale școlare/universitare, proiecte de lecții etc.).

Structura acțiunii de proiectare pedagogică poate fi analizată din două perspective. Din perspectiva componentelor implicate în orice activitate de educație/instruire, organizată la nivel național, teritorial, local, poate fi identificată o *structură de bază* a acțiunii de proiectare pedagogică, rezultată din interacțiunea realizabilă între: finalități/obiective (generale, specifice, concrete) – conținuturi (morale, intelectuale/stiințifice, tehnologice, estetice, psiho-

fizice) – metodologie (de predare-învățare-evaluare) – evaluare (inițială, finală, continuă). Din perspectiva contextului, poate fi identificată o *structură de organizare* referitoare la forma de educație/instruire (formală-nonformală), forma de învățămînt (frontal, pe grupe, individual), forma de activitate (lecție, oră de dirigenție, consultații individuale etc.).

Din *perspectivă curriculară* determinantă este corelația care trebuie construită pedagogic între toate elementele componente angajate la nivelul structurii de bază, corelație realizabilă într-un context adecvat care asigură *optimizarea* activităților de educație/instruire, situate la diferite niveluri de referință (ciclul de educație, an de instruire, semestru, oră de curs etc.; plan de învățămînt, programă școlară, manual școlar, proiect de lecție etc.). Conceperea și valorificarea actului de *optimizare* (respectiv a “criteriului de optimalitate” – vezi Vlăsceanu, L., 1988), presupune afirmarea unor principii de proiectare curriculară, referitoare la: a) prioritatea acordată obiectivelor și conținuturilor de bază corespunzătoare acestora în raport cu metodologia, evaluarea și contextul în care sînt realizabile activitățile de educație/instruire; b) diferențierea educației/instruirii; c) evaluarea continuă, formativă, cu scop de reglare-autoreglare permanentă a activităților de educație/instruire, organizate la nivel de sistem și de proces.

TIPOLOGIA PROIECTĂRII PEDAGOGICE

Tipologia proiectării pedagogice, exprimată prin diferite modele și variante de acțiune, acoperă toate nivelurile sistemului și ale procesului de învățămînt, de la dimensiunea generală a politicilor educaționale, elaborate pe termen mediu și lung, pînă la planificarea activităților curente, referitoare la organizarea și realizarea lecțiilor, a altor activități didactice/educative, care constituie opera cotidiană a fiecărui profesor. Analiza acestora permite avansarea a două criterii de clasificare, referitoare la: a) sfera de aplicație a proiectării pedagogice, identificabilă în timp și spațiu; b) structura de funcționare a acțiunii de proiectare pedagogică, promovată și consolidată în diferite contexte organizaționale.

După *sfera de aplicație* în timp și spațiu la nivelul practicii pedagogice sînt evidente două tipuri de proiectare: *globală și eşalonată*. **Proiectarea globală** vizează elaborarea: a) politicilor educaționale (valabile pe termen mediu și lung, la scara întregului sistem de învățămînt – vezi, de exemplu, proiectarea

reformelor școlare/universitare); b) planului de învățămînt (conceput unitar, pentru toate nivelurile, treptele, ciclurile și disciplinele de învățămînt). *Proiectarea eșalonată* vizează elaborarea: a) programelor și a manualelor școlare/universitare, a altor materiale curriculare (care sprijină activitatea elevilor și a profesorilor); b) planificării calendaristice a profesorilor (pe ciclu, anuală semestrială, săptămînală); c) proiectelor de activitate didactică (lecție etc.) și educativă (oră de dirigenție etc.).

După *structura de funcționare* a acțiunii de proiectare pedagogică pot fi evidențiate două tipuri sau modele: *clasică* și *curriculară*. Ambele tipuri, avînd o sferă de aplicație globală și eșalonată, se bazează pe aceleași elemente componente: obiective – conținuturi – metodologie – evaluare; context de organizare (forme de organizare și realizare a activităților de educație/instruire). Diferă relațiile dintre aceste elemente componente și condițiile de realizare, dependente de criteriul de *optimalitate* sau de *optimizare* promovat, care urmărește, în ultimă instanță, “maximizarea performanțelor elevilor în învățare” (idem, pag.250).

Proiectarea clasică este centrată asupra conținuturilor care subordonează toate celelalte elemente componente, de bază și contextuale. Realizarea sa este condiționată de sistemul de formare inițială și continuă a profesorilor, care acordă prioritate pregătirii de specialitate (în raport cu cea psihopedagogică) și criteriului de optimalitate bazat pe *curba normală* de distribuție a performanțelor elevilor “în formă clopot” (2% - elevi foarte buni; 13% - elevi buni; 70% - elevi de mijloc; 13% - elevi slabi; 2% - elevi foarte slabi).

Proiectarea curriculară este centrată asupra obiectivelor care determină raporturile pedagogice optime cu celelalte elemente componente de bază (conținuturile – metodologia – evaluarea) și contextuale (formele de organizare și de realizare a activităților de instruire/educație). Realizarea acesteia este condiționată de sistemul de formare inițială și continuă a profesorilor care acordă prioritate pregătirii psihopedagogice (în perspectiva valorificării pedagogice optime a pregătirii de specialitate) și criteriului de *optimalitate* bazat pe *curba în formă de J* care consemnează o nouă distribuție a performanțelor elevilor, aproximativ 95% reușind să învețe *deplin* tot ceea ce se predă în școală dacă se asigură: a) un raport optim între timpul real de învățare – timpul necesar (fiecărui elev) pentru învățare; b) cunoașterea potențialului pedagogic și psihologic al fiecărui elev; c) calitatea instruirii (obiective clare, programate secvențial, cu “pași mici”; conținuturi-ancoră; metodologii stimulative și compensatorii, evaluare continuă) – vezi: Bunescu, V., 1995, pag.13-53; *Învățarea deplină*, 1983; Jinga, I.; Negreț, I. 1999, pag.32-39.

Calitatea proiectării curriculare angajează respectarea următoarelor *principii* 1) *prioritatea obiectivelor* în calitate de finalități microstructurale care reflectă forța directivă a *idealului* (personalitatea autonomă și creativă) și a *scopurilor* educației (liniile strategice de dezvoltare a învățămîntului); 2) *asigurarea corespondențelor pedagogice* dintre: obiective – conținuturi – metodologie – evaluare; context de organizare (educație/instruire: *formală – nonformală – informală*; învățămînt: *frontal – pe grupe – individual*); 3) diferențierea educației/instruirii (realizabilă, în orice formă de organizare a învățămîntului – frontal, pe grupe, individual, prin cunoașterea elevului și valorificarea sa deplină în plan pedagogic – programare, metodologie, evaluare etc.); 4) evaluarea continuă, cu funcție formativă de reglare-autoreglare permanentă a activităților de educație/instruire, a acțiunilor profesorului și ale elevului.

APLICAREA PROIECTĂRII

CURRICULARE

Aplicarea proiectării curriculare presupune respectarea integrală a principiilor prezentate anterior angajate la ambele sfere de referință (globală – eșalonată). La nivel *global*, aplicațiile vizează politicile educaționale, valabile pe termen mediu și lung, la scara întregului sistem de învățămînt, politici educaționale concretizate, în ultimă instanță, prin elaborarea planului de învățămînt, premisa elaborării programelor și a manualelor școlare/universitare, a altor materiale curriculare, anexe și conexe (ghiduri metodologice, culegeri de probleme, sinteze bibliografice etc.). La nivel *eșalonat*, proiectarea curriculară angajează procesul de elaborare periodică a programelor și a manualelor școlare/universitare, valorificabil, în ultimă instanță, în cadrul fiecărei activități concrete (lecție, oră de dirigenție, consultații individuale, excursii didactice etc.) organizate de profesori cu elevii, în mediul școlar și extrașcolar.

PROIECTAREA CURRICULARĂ LA NIVEL DE POLITICĂ A EDUCAȚIEI

Proiectarea curriculară la nivel de politică a educației angajează procesul de elaborare socială a finalităților macrostructurale (idealul educației, scopurile educației) și microstructurale (obiectivele generale și specifice) care fundamentează direcțiile strategice de evoluție a educației și învățămîntului la scara întregului sistem, pe termen lung și mediu. Aceste direcții strategice sînt obiectivate pedagogic la nivelul planului de învățămînt, document curricular fundamental ce asigură premisa elaborării programelor și a manualelor școlare/universitare.

La acest nivel, deciziile proiectanților au o marjă de responsabilitate socială superioară. O eroare *subiectivă* care apare în proiectarea planului de învățămînt, a programelor și manualelor școlare, întretine, în mod *obiectiv*, perturbări și disfuncții la nivelul procesului

de învățămînt, resimțite de fiecare profesor și elev. Iar corectarea lor este greu de realizat de cadrul didactic în contextul proiectării lecției, dincolo de bunele sale intenții, de știința și arta sa pedagogică. Exemplele unor programe sau manuale școlare, greșit sau superficial concepute, stau mărturie în acest sens.

Soluțiile responsabile la nivel de politică a educației sînt cele care respectă metodologia proiectării pedagogice a planului de învățămînt, a programelor și manualelor școlare. Avem în vedere: a) selecționarea cadrelor didactice cu calități adecvate – experiență acumulată în activități concrete de *predare-învățare-evaluare* (realizate în contexte școlare cît mai diferite) și în acțiuni de cercetare pedagogică fundamentală și aplicativă; b) asigurarea timpului necesar pentru realizarea unei opere pedagogice complexe (plan de învățămînt, programe, manuale școlare) care îmbină stabilitatea *obiectivelor* (generale, specifice) și a conținuturilor fundamentale, de bază (corespunzătoare *obiectivelor* generale și specifice) cu deschiderea metodologiei de *predare-învățare-evaluare*, care oferă fiecărui cadru didactic resursele unei creativități inovatoare, cu relevanță socială.

PROIECTAREA CURRICULARĂ

A LECȚIEI

Proiectarea lecției este un exemplu semnificativ pentru argumentarea paradigmei curriculumului, a implicațiilor sale majore, înregistrate la nivelul celei mai răspîndite forme de realizare a activității didactice, prin: 1) principiile promovate; 2) structura de funcționare propusă; 3) normele de elaborare a scenariului pedagogic.

1) *Principiile proiectării curriculare a lecției* intervin la nivelul unor axiome, imperative pe tot parcursul activității didactice: a) asigurarea *comunicării pedagogice*, între profesor și elevi, prin elaborarea unui *mesaj pedagogic* receptat și interiorizat de *toți* elevii clasei; b) transformarea cunoștințelor științifice (aflate la baza programelor școlare) în *cunoștințe cu valoare pedagogică* adecvată situației concrete a clasei de elevi (vîrstă, nivel anterior de pregătire școlară, potențial psihopedagogic, bază didactico-materială); c) *pregătirea creativă inovatoare* a profesorului pentru rezolvarea situațiilor noi, imprevizibile, inerente pe parcursul fiecărei lecții – vezi, în acest sens, resursele metodelor didactice.

2) *Structura de funcționare curriculară a lecției* angajează patru elemente componente, complementare (în termeni de organizare – planificare/concepere – realizare-dezvoltare – finalizare *curriculară*):

Organizarea lecției implică: a) tema lecției (corespunde obiectivelor specifice/de referință, valabile la nivel de capitol, subcapitol); b) subiectul lecției (care urmează să fie *predat-învățat-evaluat* conform unor obiective operaționale, stabilite de profesor, realizabile de elevi pe tot parcursul orei); c) tipul lecției

(corespunzător obiectivelor predominante – exemplul tipic/lecția mixtă); d) *scopul lecției* (corespunzător obiectivelor specifice/de referință, sintetizate pedagogic – poate fi repetat, cu anumite adaptări, la toate lecțiile din cadrul unui capitol sau subcapitol); e) formele de organizare necesare și modul de îmbinare a acestora (educație/instruire formală-nonformală; învățămînt frontal-pe grupe-individual);

Planificarea (conceperea) lecției implică: a) stabilirea obiectivelor operaționale (acțiunile concrete ale elevilor, criteriile de evaluare, resursele necesare, evaluarea inițială, continuă și finală); b) precizarea conținuturilor fundamentale necesare pentru îndeplinirea obiectivelor (cunoștințe – capacități; perspectiva *mono, intra, interdisciplinară*); c) metodologia de *predare-învățare-evaluare* propusă pentru îndeplinirea obiectivelor (metode, mijloace; tehnici speciale de evaluare integrate în cadrul unor metode; strategii didactice); d) forme adecvate de organizare a instruirii (învățămînt: *frontal – pe grupe – individual*) și îmbinarea lor în sens curricular (pentru realizarea unui învățămînt diferențiat/individualizat);

Realizarea și dezvoltarea lecției presupune elaborarea unui *scenariu pedagogic/didactic* cu caracter orientativ și deschis care precizează: a) evenimentele anticipate, în sens teleologic (vezi prioritatea obiectivelor), raportabile la situații pedagogice *virtuale* (reacții colective și individuale de nivel calitativ maxim – mediu – minim); b) marja de timp necesar în condiții diferite (vezi cele trei niveluri calitative); c) soluțiile metodologice de dirijare-autodirijare a instruirii/învățării (vezi tehnica întrebărilor, aplicabilă în termeni de evaluare: inițială, continuă, finală); d) soluțiile metodologice de reglare-autoreglare *permanentă* a activității, operabile în raport de reacțiile clasei și ale fiecărui elev în parte (constituie sursa de dezvoltare curriculară a lecției); e) temele pentru acasă (generale, individualizate; îndrumări metodologice și bibliografice);

Finalizarea lecției implică rezervarea unui timp determinat pedagogic (minimum 5 minute) pentru: a) evaluarea globală a clasei/caracterizare generală; b) transformarea unor măsurări și aprecieri anterioare (pe parcursul lecției și al altor lecții) în *decizii* individualizate prin: note, calificative, caracterizări școlare etc. – acestea vor fi justificate pedagogic și însoțite de îndrumări metodologice cu funcție de corectare, ameliorare, ajustare, restructurare a activității celui evaluat prin notă etc.; c) stabilirea liniei/liniilor de perspectivă la nivelul clasei de elevi.

3) *Normele de elaborare a scenariului pedagogic, operabil la nivelul lecției* (luînd ca reper *lecția mixtă*), valorifică primele două etape ale proiectării (*organizarea – planificarea/conceperea* lecției) special pentru *realizarea și dezvoltarea curriculară* a lecției în cadrul unui *model deschis*, adaptabil la schimbare, în situații specifice

mediului școlar. Aceste norme vizează: a) asigurarea nivelului optim de atenție și motivație al elevilor; b) programarea secvențelor în termeni de: “pași mici”, întărire continuă (pozitivă sau negativă), învățare activă în ritm individual; c) evaluarea continuă angajată la nivel de conexiune inversă (cu funcție de corectare, ameliorare, ajustare, restructurare); d) stimularea permanentă a randamentului școlar în contextul corelației pedagogice, profesor-elev.

Desfășurarea practică a scenariului pedagogic, într-un cadru optim de realizare și dezvoltare curriculară a lecției, presupune asigurarea corelației optime între: evenimentele instrucționale – activitatea profesorului (de instruire) – activitatea elevilor (de învățare, ca efect al instruirii).

Evenimentele instrucționale marchează: a) enunțarea scopului și a obiectivelor operaționale ale lecției (incluzând și criteriile de evaluare inițială-continuă-finală); b) verificarea/reactualizarea cunoștințelor-capacităților/ancoră (dobândite anterior), concepută ca evaluare inițială (premișă realizării viitoarelor secvențe ale lecției); c) predarea-învățarea-evaluarea continuă a unor noi conținuturi de bază (viitoare conținuturi-capacități/ancoră), în termeni de dirijare a instruirii/învățării (la nivel maxim-moderat-minim) și de autodirijare a instruirii/învățării; d) aplicarea cunoștințelor (prin: transfer operațional – disciplinar, intradisciplinar, interdisciplinar; exprimare a personalității elevului); e) măsurarea și aprecierea finală a rezultatelor activității – premisa evaluării finale (valorificabilă, inclusiv prin decizii, în partea finală a lecției); f) dirijarea-autodirijarea învățării extrașcolare (temele pentru acasă).

Activitatea profesorului marchează domeniul instruirii prin modul de formulare a întrebărilor adresate elevilor, prin enunțurile care dirijează-autodirijează învățarea.

Activitatea elevilor marchează domeniul învățării școlare care devine eficientă ca efect al instruirii eficiente.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Babanski, I., *Optimizarea procesului de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979.
2. Babanski, I., *Optimizarea procesului instructiv-educativ*, Editura Lumina, Chișinău, 1984.
3. Bloom, B.S., *Taxonomy of Educational Objectives*, New York, 1971.
4. Bunescu, V., *Învățarea deplină. Teorie și practică*, Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1995.
5. Cerghit, I. (coordonator), *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983.
6. Cerghit, I., *Proiectarea didactică*, în *Învățământul primar*, nr.1-2/1999.
7. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Grupul Editorial Litera - Litera Internațional, Chișinău-București, 2000.
8. De Landsheere, G.; De Landsheere, V., *Définir les objectifs de l'éducation*, H.Dessain, S.A., Paris, 1989.
9. D'Hainaut, L.(coordonator), *Programe de învățământ și educația permanentă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981.
10. Gagné, R., M.; Briggs, L., *Principii de design ale instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977.
11. Galperin, P.I. (coordonator), *Studii de psihologia învățării*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1975.
12. *Învățarea deplină*, Biblioteca Centrală Pedagogică, București, 1983.
13. Jinga, I.; Negreț, I., *Eficiența învățării*, Editura Aldin, 1999.
14. Radu, I., T., *Proiectarea activității didactice, în Sinteze pe teme de didactică modernă*, Culegere editată de “Tribuna Școlii (coordonator, Radu, Ion, T.)”, București, 1986.
15. Văideanu, G., *Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică, București, 1988.
16. Vlăsceanu, L., *Proiectarea pedagogică, în Curs de pedagogie* (coordonatori. Cerghit, I.; Vlăsceanu, L.), Universitatea București, 1988.



Valeriu CABAC

Strategii de evaluare a rezultatelor școlare

Evaluarea reprezintă o activitate complexă prin care sînt colectate, prelucrate și interpretate informațiile privind potențialul de funcționare, starea și funcționarea unui sistem, rezultatele acestora. Informațiile obținute permit aprecierea în baza unor criterii prestabilite și fundamentarea deciziilor ce urmează a fi adoptate în scopul îmbunătățirii rezultatelor și funcționării sistemului.

Scopul major al evaluării constă în oferirea unor informații care permit adoptarea celor mai pertinente (după anumite criterii) decizii educaționale.

Analiza procesului de evaluare face posibilă evidențierea, în fiecare act de evaluare, a următoarelor elemente:

- subiectul evaluării, evaluatorul (*cel ce evaluează*);
- obiectul evaluării (*ce evaluăm*);
- baza evaluării (*criteriul de evaluare*);
- scopul evaluării (*de ce evaluăm*);
- instrumentul de evaluare (*cu ce evaluăm*);
- determinarea valorilor actuale ale parametrilor obiectului evaluării (*măsurarea*);
- compararea valorilor actuale ale parametrilor cu baza evaluării (*interpretarea*);
- aprecierea rezultatelor evaluării în forma unei judecăți valorice (*diagnoza*).

Subiectul evaluării este persoana ce realizează evaluarea. În cadrul școlii acesta, de obicei, este profesorul care își evaluează propriile acțiuni în procesul predării, activitatea de învățare a elevilor și rezultatele acesteia; elevul care în procesul instruirii produce nenumărate evaluări și autoevaluări; reprezentanții organelor de conducere ale sistemului de învățământ, care apreciază eficiența funcționării acestuia; cercetătorii ce evaluează calitatea curriculumului, un grup de experți sau chiar un program de calculator (în care este obiectivată experiența de evaluare a autorului etc.).

De fapt, nu sînt evaluate persoanele, obiectele sau evenimentele, ci *caracteristicile* lor. *Obiectul evaluării* îl constituie deci anume aceste *caracteristici*. *Baza evaluării* o reprezintă construcția, numită în literatura de specialitate în mod diferit: *etalon, standard, criteriu, scală personală, normativ* ș. a.

Cazul în care un grup de elevi participă împreună cu profesorul la evaluarea rezultatelor școlare ale colegilor de clasă reprezintă situația de *coevaluare*.

Dacă elevul (profesorul) este subiectul propriei evaluări, atunci ne referim la o situație de *autoevaluare*.

Dezvoltarea la elevi a unor *capacități autoevaluative* prin asocierea acestora la propria formare este considerată drept una din funcțiile principale ale evaluării [1]. Asemenea capacități pot fi dezvoltate prin evaluarea obiectivă și transparentă a elevului; implicarea lui în coevaluările colegilor; promovarea unei relații profesor-elev bazate pe încredere reciprocă și concluzare; formarea unei culturi a evaluării.

Din definiția noțiunii de evaluare rezultă că actul evaluativ poate fi realizat prin trei operații de bază: *măsurare, apreciere, decizie*.

Din perspectiva abordării curriculare, *evaluarea este integrată structural*, concomitent cu *predarea* și *învățarea* în activitatea didactică/educativă, *corelată funcțional* cu acestea și poate fi caracterizată ca:

- *acțiune* subordonată activității didactice/educative, factor de reglare-autoreglare a acestei activități;
- *interacțiune* între educator și cel educat, resur-

să de activizare a procesului de învățământ;

- *modalitate de perfecționare* a comunicării profesor-elev, realizată prin circuite de conexiune inversă (feedback), externă (inițiată de profesor) și internă (elaborată de elev);
- *mijloc de întărire a rezultatelor activității didactice/educative* [2].

Strategia de evaluare denotă modul de integrare a acțiunii de evaluare (realizabilă prin operațiile de măsurare-apreciere-decizie) în structura de funcționare a activității didactice/ educative [3]. Conceptul de *strategie de evaluare* reflectă tendința de extindere a acțiunilor evaluative: de la verificările tradiționale la evaluarea proceselor și condițiilor de desfășurare a activității didactice, a situațiilor de instruire/învățare [1].

Clasificarea strategiilor de evaluare poate fi efectuată după mai multe criterii.

După *momentul* în care activitatea de evaluare este încorporată în structura activității didactice/educative deosebim:

- evaluarea *inițială* (predictivă)
- evaluarea *dinamică* (pe parcurs)
- evaluarea *finală* (terminală).

Evaluarea inițială reprezintă strategia de măsurare-apreciere-decizie realizată la începutul unei secvențe a procesului de învățământ (ciclu de instruire, an de instruire, semestru școlar, capitol, subcapitol, grup de lecții, lecție).

Evaluarea inițială este realizată pentru: determinarea cunoștințelor și capacităților care reprezintă *premise* ale asimilării noilor conținuturi și formarea altor competențe; pentru detectarea *potențialului de instruire* (instruibilitatea), *potențialului de dezvoltare* (dezvoltabilitatea) și a *potențialului de educare* (educabilitatea), adică a *zonei dezvoltării proxime* a elevului; pentru stabilirea unui punct “de plecare” ce ar servi drept reper la evaluarea progresului școlar.

Evaluarea *dinamică* reprezintă strategia de măsurare-apreciere-decizie realizată pe parcursul unor secvențe mai mici ale procesului de învățământ (capitol, subcapitol, grup de lecții, lecție) și vizează rezultatele activității la diverse etape ale ei. Această strategie se realizează prin două tipuri de evaluare: *sumativă* (cumulativă) și *formativă* (continuă) [2], care diferă prin accentuarea unor aspecte ale învățării: evaluarea *formativă* este axată pe “*a ști cum...*”, în timp ce evaluarea *sumativă* are în vedere “*a ști că...*” [1]. Evaluarea *formativă* se clasifică în: *imediată* (realizabilă prin observarea comportamentului școlar al copiilor) și *suspendată* (realizabilă prin verificări). Evaluarea *sumativă*, la rîndul ei, este efectuată printr-o suită de *verificări parțiale*, repartizate pe parcursul programului, ce finalizează cu o *evaluare de bilanț* în care se cumulează rezultatele înregistrate. În cazul cînd evaluările sumative parțiale detectează curențe în pregătirea

elevului, se aplică evaluări detaliate, exploratorii și/sau diagnostice.

Evaluarea finală reprezintă strategia de măsurare-apreciere-decizie realizată la sfârșitul unor secvențe mai mari ale procesului de învățămînt (ciclu de instruire, an de instruire, semestru școlar, capitol).

- *Evaluarea inițială* este realizată la începutul oricărui segment al instruirii (lecție, subcapitol, capitol, semestru școlar, an de învățămînt).
- *Evaluarea formativă imediată*, numită de B. Bloom “*observare formativă*”, este integrată în metodele didactice utilizate și poate fi realizată la orice etapă a lecției.
- *Evaluarea formativă suspendată* este efectuată după parcurgerea unei unități de instruire – o lecție sau o lecție dublă. Poate fi integrată în evaluarea inițială.
- *Evaluarea sumativă parțială* este realizată după parcurgerea unei unități de instruire mai mare, drept regulă, o temă sau un conținut predat în decursul unei săptămîni (cel mult două, în funcție de specificul disciplinei școlare).
- *Evaluarea sumativă de bilanț* este efectuată la sfârșitul studierii unui capitol, la finele unui semestru școlar, cumulîndu-se și rezultatele înregistrate pe parcurs.
- *Evaluarea finală* este practică la încheierea unui an de instruire sau a unei trepte școlare.

Evaluarea este realizată întotdeauna cu un anumit scop. Diversitatea situațiilor educative, precum și spectrul larg de obiective presupun aplicarea unor variate strategii de evaluare. În unele cazuri apare necesitatea de a compara performanțele elevilor; în altele – de a determina nivelul achizițiilor elevului în raport cu un obiectiv fixat. Există situații în care se impune identificarea abilității elevilor de a executa acțiuni necesare pentru rezolvarea unei probleme specifice; în alte situații se urmărește obținerea unor informații generale despre performanțe în contextul dezvoltării preconizate și al devierilor posibile. În sfârșit, profesorul are nevoie de o înțelegere amplă, cuprinzătoare a comportamentului elevului.

Cerințele enumerate pot fi executate prin utilizarea următoarelor strategii de evaluare: *evaluarea normativă*, *evaluarea criterială*, *evaluarea detaliată*, *evaluarea exploratorie*, *evaluarea diagnostică*.

Evaluarea normativă

Evaluarea care compară performanțele unui elev cu ale altora se numește *evaluare normativă*. Ea permite de a determina poziția relativă a elevului în clasă, de a afla dacă întreaga clasă se înscrie în limitele unei norme stabilite la nivelul unității de învățămînt sau la nivelul țării. Evaluarea normativă creează posibilitatea de a măsura *progresul școlar*. Cel mai frecvent se utilizează

în activitățile de *selectare*.

Limite: informația obținută este prea generală pentru organizarea procesului de formare; normele prestabilite deseori sînt inconvenabile pentru un elev (o clasă) concret(ă).

Evaluarea criterială

Evaluarea care măsoară performanțele individuale ale elevului la un obiectiv specific educațional se numește *evaluare criterială*. Această strategie este orientată spre nivelul de performanță al unui singur elev, realizările celorlalți nefiind relevante.

Avantajele evaluării criteriale consistă în flexibilitatea și adaptabilitatea ei la diverse curriculumuri, în posibilitatea măsurării capacităților specifice la diferite niveluri și a identificării nivelurilor acceptabile de formare a capacităților.

Evaluarea criterială se utilizează la probele de *absolvire*, în evaluarea *curentă*.

Limite: lipsa informației despre poziția relativă a elevului în clasă; concentrarea pe nivelul de performanță doar al unui singur elev.

Evaluarea detaliată

Rezolvarea oricărei probleme implică un complex de activități (*problema* în acest context are o semnificație foarte largă). Dificultățile ce apar în acest proces sînt cauzate fie de lipsa unor capacități specifice, fie de inaptitudinea elevului de a integra capacitățile necesare într-o suită de pași ce conduc la soluționarea problemei, fie de faptul că abilitățile formate nu sînt aplicate în situații noi. Evaluarea realizării unei sarcini, în cadrul căreia o capacitate este divizată în unități didactice și măsurată-apreciată fiecare în parte, se numește *evaluare detaliată*.

Avantaje: selectarea obiectivelor de referință, identificarea pașilor ce conduc la rezolvarea problemei, evidențierea unor unități de învățare comune, pe care elevul trebuie să le stăpînească.

Evaluarea detaliată necesită un interval de timp mai mare și în multe sisteme de învățămînt este efectuată de specialiști în domeniu.

Evaluarea exploratorie

Evaluarea care se angajează să confirme că un elev a rămas în urma colegilor de clasă se numește *evaluare exploratorie*. Ea permite de a contura competențele la formarea cărora elevul întîmpină dificultăți.

Evaluarea exploratorie este *orientată pe curriculum*: se face o trecere în revistă a deprinderilor de bază. Dacă în rezultatul evaluării sînt detectate discrepanțe neînsemnate între ceea ce realizează elevul și ceea ce se așteaptă de la el, atunci sînt proiectate acțiuni de remediere. În cazul unor discrepanțe mari, se recurge la o evaluare diagnostică.

Avantaje: posibilitatea de a evalua *structura* achizițiilor elevului, de a contura ariile de conținut în care acesta se confruntă cu dificultăți de învățare.

Limite: perioada îndelungată de timp necesară pentru identificarea riguroasă a multiplelor capacități prevăzute de curriculum.

Evaluarea diagnostică

Evaluarea care se angajează să determine *cauzele* restanțelor unui elev se numește *evaluare diagnostică*. Aceste cauze pot fi atât de ordin intern (proiectarea și aplicarea nesatisfăcătoare a intervențiilor educative etc.) cât și de ordin extern. La evaluarea diagnostică se recurge dacă: s-a stabilit că abilitățile și comportamentul elevului diferă semnificativ de cele prevăzute pentru o dezvoltare și formare normală; discrepanța dintre nivelul achizițiilor elevului și obiectivele preconizate persistă sau este în creștere; discrepanța nu se înscrie în limitele variației normale și intervențiile profesorului nu conduc la schimbări vizibile.

În cadrul evaluării diagnostice, profesorul observă comportamentul elevului în diferite situații și condiții. O informație pertinentă poate fi obținută prin combinarea metodelor *formale* și *informale* de evaluare.

Avantaje: posibilitatea depistării și *înțelegerii* cauzelor ce provoacă probleme de învățare. În consecință pot fi elaborate *remedii precise*.

Consumul mare de timp necesar pentru elaborarea instrumentelor de evaluare și evaluarea propriu-zisă

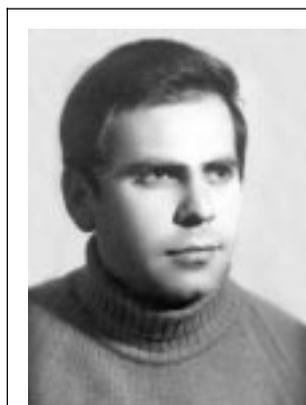
constituie principala *dificultate* la utilizarea acestei strategii de evaluare.

Aceste cinci strategii de evaluare reprezintă strategiile de bază utilizate în școală. Diferențierea dintre ele nu este *absolută*. Și evaluarea detaliată, și evaluarea exploratorie, și cea diagnostică sînt, de fapt, *evaluări criteriale*.

Evaluarea exploratorie presupune examinarea achizițiilor elevului de la o "înălțime mare" (pot fi analizate numai elementele importante). Evaluarea criterială este o apreciere de la o "înălțime medie" (sînt vizibile practic toate detaliile). Evaluarea detaliată constituie o examinare "cu lupa" a landsaftului achizițiilor (deși sînt observate cele mai mici detalii, sînt explorate doar unele dintre componentele landsaftului). Evaluarea diagnostică este o cercetare "cu lupa", efectuată însă pe anumite porțiuni.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Radu, I. T., *Evaluarea în procesul didactic*, București, Editura Didactică și Pedagogică – R.A., 2000.
2. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Chișinău-București, Grupul editorial Litera-Litera Internațional, 2000.
3. Cristea, S., *Evaluarea procesului de învățămînt (II) // Tribuna învățămîntului*, 563/2000.



Nicolae SILISTRARU

Metodele educației morale tradiționale

conținuturilor educației morale, în general, și a formării convingerilor morale, în particular, poate fi pusă în evidență prin raportarea acestora la principiile moralei universale și naționale.

Sarcina fundamentală a familiei și a școlii (la etapa ei de modernizare) rămîne a fi formarea conștiinței și comportamentului moral, consolidarea convingerilor etice, cultivarea valorilor culturale ale poporului.

În baza principiilor și a conținutului educației morale tradiționale sînt concretizate și modalitățile de realizare a acestui potențial în contextul pedagogiei populare la ora actuală, ținîndu-se cont de asigurarea unității dintre educația morală, intelectuală, estetică și fizică a copiilor și tinerilor.

Prin educație morală înțelegem modul de influență a adulților asupra copiilor, prin care aceștia își formează noțiunile, sentimentele, convingerile, obișnuințele de conduită morală. Deși *metodele de educație* trebuie deosebite de *mijloacele de educație*, cu care se află într-un raport de interdependență, uneori se pierde hotarul dintre *metodă* și *mijloc*.

Printre mijloacele de educație se numără, pe de o parte, diferite forme de activitate (jocurile, munca, învățătura ș. a.), iar pe de altă parte, totalitatea mijloacelor din folclor (numărătorile, ghicitorile, proverbele, zicătorile, cântecele, basmele, poveștile, legendele, baladele, doinele, tradițiile etc.). Educația morală se caracterizează prin multilateralitatea conținutului, printr-o bogăție spirituală deosebită.

Metoda educației morale, în procesul de lucru, se divizează în elementele ei componente, care se numesc *procedee de educație*. În raport cu metodele, acestea au un caracter special și de subordonare. *Metodele și procedeele* de educație morală sînt strîns legate între ele și se pot succeda în diferite situații ale educației tradiționale.

Realizarea sarcinilor educației morale în pedagogia populară cere nu doar utilizarea unor metode izolate, ci aplicarea unui sistem de metode și procedee variate și adecvate scopului urmărit.

Explicația morală. Cu ajutorul acesteia putem dezvălui conținutul, sensul și necesitatea respectării unei valori, norme sau reguli morale. Realizată cu ajutorul limbajului, ea implică două funcții principale: informativă și stimulativă. Prima constă în conștientizarea sensului unei cerințe morale externe, relevîndu-i note definitorii sau îmbogățindu-i conținutul cu noi aspecte. Aceeași conștientizare se produce și în funcție de experiența elevului, explicația folosindu-se cu precădere atunci cînd aceasta este mai redusă sau inexistentă, ea avînd menirea să conducă la recunoașterea și înțelegerea adevărului moral. Cea de-a doua funcție, stimulativă, constă în suscitarea componentei afective, datorită forței argumentative a limbajului ca instrument de comunicare. Atunci cînd argumentarea verbală este întregită cu materiale și fapte concrete, funcția stimulativă a explicației se amplifică.

Principiile și metodele educaționale sînt aplicate în practică adecvat vârstei copilului și situațiilor concrete. Acest lucru poate fi urmărit în procesul de însușire a limbii materne, unde poporul își manifestă pregnant talentul pedagogic. Mama îi vorbește copilului și îi îngîna cîntece de leagăn încă atunci cînd acesta nu înțelege nici un cuvînt; i se arată persoanele din casă, numindu-le tare și deslușit (“Cine e aceasta?” “Ma-mă”, “Cine e acesta?” “Ta-ta”) sau animalele din curte, imitîndu-se sunetele respective (vaca – “mu”, cîinele – “ham” etc.).

Metoda exemplului celor maturi se bazează pe însușirea unor modele ce întruchiează fapte și acțiuni morale. Baza psihologică a exemplului o constituie, pe de o parte, efectul sugestiv al comportamentului celor din jur, iar pe de altă parte, tendința spre imitație proprie omului, în general, și copilului, în special. Se imită, de obicei, ceea ce corespunde, la un moment dat, preocupărilor, dorințelor și aspirațiilor copilului/elevului. Cum este și firesc, această reluare îmbracă o serie de nuanțe, în funcție de personalitatea celui care preia exemplul, cît

și de situația în care acționează.

Povața este metoda ce se bazează pe valorificarea experienței morale a omului, sedimentată în proverbe, cugetări, maxime etc., în vederea formării conștiinței morale a elevilor.

Dacă în majoritatea metodelor mesajul educativ vine de la profesor (ca agent sau model), în cadrul acestei metode mesajul este codificat într-o expresie lingvistică cu o puternică semnificație morală. De data aceasta nu educatorii, nu profesorii sînt cei care impun cerințe, orientează sau verifică moralitatea elevilor, ci maximele, cugetările, proverbele sau aforismele:

“*Seamănă la tinerețe, ca să ai la bătrînețe*”;

“*Nu călca adevărul în picioare, dacă vrei să ai trecere la oameni*”;

“*Cel ce învață continuu este om drept, iar cel ce se crede învățat, nu e înțelept*”.

Aceste profunde gînduri despre comportamentul nostru acasă sau în societate constituie axiome veritabile, care contribuie la formarea conștiinței copilului. Asemenea expresii condensează o bogată experiență umană în domeniul moralității, descoperă o gamă variată de fenomene, răsfrîngîndu-se sub formă de îndemnuri asupra componentelor cognitive și afective ale conștiinței morale, sarcina educatorilor constînd în selectarea și folosirea lor judicioasă și la momentul oportun.

Rugămintea. Cu ajutorul ei le solicităm copiilor și elevilor îndeplinirea benevolă a unei sarcini, lăsîndu-le totodată libertatea de a decide momentul și modul ei de realizare. De fapt, această metodă este opusă unor cerințe categorice. Spre deosebire de ordin, rugămintea presupune acceptarea autonomă a cerinței, de aceea refuzul îndeplinirii nu poate fi pedepsit. Prin felul în care sînt formulate sarcinile și tonul folosit la exprimarea acestora, educatorii declanșează asemenea forțe interioare, care în mod inevitabil se vor răsfrînge asupra conduitei. Cum se împacă însă utilizarea rugămînții cu autoritatea? Nu reprezintă ea o subminare a acesteia? Răspunsul la întrebările date presupune raportarea strategiei educației morale la finalitatea ei, ceea ce nu înseamnă subminarea autorității. De asemenea, în ochii copilului rugămintea apare ca expresie a încrederii ce i se acordă, și nu ca o slăbiciune a celui care o expune.

Cultivarea tradițiilor ca metodă de educație. În general, tradițiile sintetizează experiența pozitivă acumulată de-a lungul istoriei și se concentrează în organizarea periodică a unor activități ce marchează cele mai semnificative momente din viața familiei, școlii sau a grupurilor de copii cu interese comune. Ele se caracterizează prin faptul că, odată consolidate, se transmit de la o generație la alta, devenind astfel focare de atracție și de acumulare a energiilor individuale, repercutîndu-se pozitiv asupra activităților pe care le implică.

Reproșul reprezintă o metodă prin care educatorii își exprimă nemulțumirea față de un act moral, realizat cu

scopul de a evita sau de a preveni repetarea lui. Valențele educative ale acestei metode rezidă în convertirea nemulțumirii adultului într-un factor inhibitor pentru copii. Folosirea abuzivă poate duce la instalarea unei stări de descurajare și renunțare la tendința de a corecta comportamentul respectiv. Această metodă e în corelație cu *aluzia* prin care, exprimându-se la figurat, educatorul le imputează copiilor neîndeplinirea anumitor rugăminți. Reproșul și aluzia se întrepătrund cu o altă metodă ce presupune o nuanță de constrângere – *avertismentul*, aplicat pe parcursul desfășurării activității atunci când se constată periclitarea rezultatului urmărit. Avertismentul reia și întărește cele emise în cerințele formulate anterior, indiferent de forma folosită (dispoziție, ordin, rugămintă etc.). Se recurge la acest procedeu doar atunci când una din aceste forme nu este respectată întocmai, întregind astfel conținutul și insistând asupra necesității respectării celor expuse.

După părerea noastră, referirile indirecte, aluzive sugerează, prin deducție logică, cum ar trebui să se procedeze în continuare. Ele actualizează, într-o formă voalată, o faptă, un ordin, o dispoziție sau o cerință, în vederea respectării și executării lor de către copii.

La formarea conștiinței morale contribuie și *disputa*, *obișnuința*, *binecuvântarea*, *rugăciunea*, *dorința*, *cerința populară*, *sugestia*, *aprobarea*, *dezaprobarea*, *interzicerea*, *lauda*, *pedeapsa* etc.

Formele tradiționale ale sfatului, amenințării, condamnării, aluziei, reproșului etc. își găsesc expresie în proverbele populare, un loc aparte avînd îndrumările practice de educație a copiilor. De fapt, acestea constituie forme de comunicare a experienței pedagogice populare.

Cea mai răspîndită categorie de proverbe în această ordine de idei are ca temă învățătura (sfatul, povața, îndrumarea):

“Pomul se îndreaptă de mic, nu de mare”;

“Degeaba ai trăit, dacă nimic n-ai citit”;

“Ascultă pe cel care știe mai bine decît tine”;

“Cine nu respectă pe bătrîni nu este om”.

Conștiința morală a elevilor poate fi prezentată sub aspect de cerințe și idealuri ale unui popor. Pentru redarea generalizatoare a acesteia, este bine să evidențiem cerințele morale de bază; să selectăm proverbe, zicători, povești, cîntece corespunzător normelor moralității contemporane.

Convingerile morale reprezintă o viziune asupra normelor și principiilor morale; o totalitate de păreri care în conștiința celui educat sînt legate de declarații sincere și trăiri profunde. Ele constituie baza conduitei omului și îi caracterizează personalitatea.

Formarea sentimentului moral depinde de sistemul de corelație, care se constituie la copii în raport cu lumea înconjurătoare. De aceea, un rol important în educarea acestuia îi revine colectivului bine organizat și autorității educatorului. Dialogul sincer cu pedagogul își găsește

reflectare în sufletul copilului și creează un teren favorabil pentru dezvoltarea lui.

Literatura artistică și arta influențează benefic și multilateral sentimentele morale ale copiilor. Cu cît mai complexă este opera artistică, cu atît mai puternic și mai profund este sentimentul provocat de aceasta.

Educarea tinerilor în spiritul înaltei moralități este posibilă doar într-o comunitate sănătoasă. Iată de ce este important ca principalele caracteristici ale personalității să fie formate în școala contemporană, sistematic și consecutiv, pe primul loc fiind plasate exigența față de sine și disciplina conștientă, care duc la democratizarea și îmbunătățirea relațiilor dintre oameni.

Procesul de formare a sentimentului moral trebuie să implice un “algoritm” argumentat, judicios, să ia în considerație particularitățile individuale și de vîrstă ale copiilor.

Cercetările psihologilor și practica pedagogică demonstrează că educarea deprinderilor morale și transformarea lor în calități constante ale personalității sînt posibile numai prin prezența, la cel educat, a motivelor corespunzătoare de comportament. Atitudinile pozitive, create în baza anumitor norme de conduită, trebuie să evolueze în calități de personalitate, ceea ce depinde, în mare măsură, și de motivația elevului.

Edificarea profilului moral în viziune populară angajează sensul bio-psiho-social și pedagogic al moralei plasate într-un cîmp pedagogic deschis, respectînd următoarele principii:

- principiul corespondenței dintre știința pedagogică și educația tradițională a moralității;
- principiul valorificării resurselor și disponibilităților pozitive ale personalității umane, în vederea eliminării celor negative;
- principiul unității și continuității axiologice între toate formele, modalitățile, mijloacele și factorii etnopedagogiei în proiectarea și realizarea educației morale;
- principiul diferențierii educației morale (în raport de funcția culturală a acesteia are o pondere specifică în cadrul activității de formare a personalității).

În concluzie, credem că în perspectiva pedagogică, educația morală vizează formarea și dezvoltarea personalității umane, proiectată și realizată la nivel teoretic și practic.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Cibotaru, T., coord., *Istoria învățămîntului și a gîndirii pedagogice în Moldova*, Chișinău, 1991.
2. Gorovei, A., *Folclor și folcloristică*, Editura Hyperion, Chișinău, 1990.
3. Silistraru, N., *Valoarea morală a pedagogiei populare moldovenești*, Chișinău, 1992.
4. Волков, Г., *Этнопедагогика*, Москва, 2000.



Grigore VASILACHE

Perfecționarea profesorilor de informatică: realizări și perspective

La baza cunoștințelor copiilor se află profesionalismul cadrelor didactice. Cetățeanul de mîine este elevul sau studentul de azi, care trebuie pregătit pentru a se integra în societate. Ceea ce va trebui să știe el mîine, e nevoie să-l învețe profesorul său astăzi. Dacă dorim să avem mîine copii bine pregătiți, e nevoie să avem astăzi profesori bine pregătiți.

Formarea profesorilor de informatică a început în anul 1985, cînd în școlile de cultură generală a fost introdus un nou obiect de studiu *Bazele informaticii și tehnicii computerizate*. Concomitent, în cadrul Institutului Republican de Perfecționare a Cadrelor Didactice a fost creat Cabinetul de Informatică și Tehnică de Calcul (CITC), care a avut ca scop pregătirea profesorilor de matematică și fizică pentru predarea noului obiect de studiu, iar în anul 1990 a fost înființat Centrul Noilor Tehnologii Informaționale (CNTI), care și-a propus perfecționarea profesorilor de informatică. Pînă la această dată școlile noastre erau dotate doar cu computere produse în Uniunea Sovietică, ponderea principală avînd-o cele de tip UKNȚ și Corvet. În perioada respectivă erau studiate sistemele de operare FODOS și RT11 pentru calculatoarele de tip UKNȚ și MS DOS – pentru cele de tip Corvet. Aceste sisteme de calcul dispuneau de editoare de texte, grafice, tabele de calcul, utilizînd limbajele de programare Basic și Pascal. Cel mai uzual program însă era KUMIR, care permitea efectuarea algoritmilor culeși în limbajul algoritmic școlar, studiat de elevi în clasele VII-IX.

În paralel, am colaborat cu cele 14 școli participante la Proiectul *Școli-pilot* care dispuneau de calculatoare de tip IBM PS/2. Începînd cu 1994, grație proiectului COMSOROS, numărul instituțiilor dotate cu tehnica IBM compatibilă a cunoscut o creștere considerabilă.

În anul 1998, o dată cu introducerea în instituțiile preuniversitare din republică a computerelor moderne de tip HEWLETT PACKARD, au fost organizate cursuri de instruire și perfecționare a profesorilor de informatică, care s-au desfășurat în trei etape:

I – studierea sistemului de operare Windows 95, a Editorului de texte Microsoft WORD și Microsoft EXCEL.

II – studierea limbajului de programare PASCAL și a mediului TP, lucrul cu bazele de date Microsoft ACCESS.

III – formarea abilităților de utilizare a rețelei Internet.

Pregătirea profesorilor de informatică diferă de cea a specialiștilor de la alte discipline școlare prin mai multe aspecte și anume:

- actualmente există un număr restrîns de profesori ce au făcut studii de specialitate timp de 4-5 ani și dețin diplomă de “profesor de informatică”. Ceilalți, care constituie majoritatea, au fost instruiți la cursuri de 2 săptămîni – 2 luni, de aceea sîntem nevoiți să organizăm pentru ei mai frecvent cursuri de perfecționare;
- informatica este un domeniu în care anual apar date noi necesare de a fi cunoscute de profesorul de informatică;
- avem profesori de matematică și fizică insuficient pregătiți chiar la specialitatea lor de bază și, evident, ei vor realiza orele de informatică mai puțin reușit.

Perfecționarea profesorilor de informatică se realizează în cadrul unor cursuri de 13 – 21 de zile, de 1 săptămîină, de 3 zile și de 1 zi, avînd următoarele obiective:

- acordarea consultațiilor pe tipuri de computere; studierea noilor tehnologii informaționale;
- discutarea problemelor legate de: evaluarea examenelor de bacalaureat; lucrările și tezele propuse elevilor; modalitățile de predare a anumitor teme;
- implementarea curriculumului la informatică;
- organizarea lecțiilor publice în instituțiile de învățămînt;
- elaborarea programei de studiu la informatică, începînd cu clasa a VII-a.

Pentru profesorii care nu au posibilitatea să frecventeze ședințele la Centrul Noilor Tehnologii Informaționale, au fost organizate seminarii similare în centrele județene cu intenția de a pregăti specialiști-consultanți în teritoriu. Pentru a avea cel puțin cîte un expert în fiecare județ, s-a preconizat realizarea unor astfel de activități și în anul 2002. Același principiu a fost aplicat și pentru cursurile

de instruire în vederea implementării curriculumului de informatică în gimnazii.

Formarea continuă a profesorilor de informatică și a altor categorii de beneficiari se efectuează prin activități:

- de perfecționare;
- de pregătire/recalificare (informatica este studiată și de profesorii de matematică și fizică);
- de studiere a computerului (directorii, directorii adjuncți și angajații direcțiilor județene au fost familiarizați cu sistemul de operare Windows 95, editorul de texte Word și tabelele de calcul EXCEL).

În procesul de pregătire a profesorilor de informatică se ține cont de următoarele obiective:

- pregătirea psihologică și practică a elevilor pentru utilizarea calculatorului prin activități specifice vârstei;
- formarea deprinderilor practice de lucru cu calculatorul;
- studierea informaticii ca știință care include elemente de algoritmizare, modelare, programare, logică; noțiuni de acumulare, păstrare și prelucrare a informației;
- studierea sistemului de calcul ca instrument de lucru (editoare de text, editoare grafice și de sunet, tabele de calcul, sisteme de gestiune a bazelor de date etc.);
- studierea sistemului de calcul ca obiect (bazele logice și aritmetice ale tehnicii de calcul; structura și funcționarea calculatorului, dispozitivelor periferice, rețelelor de calculatoare);
- formarea gândirii algoritmice.

Nu există o altă știință care să cunoască o asemenea dinamică în dezvoltarea ei ca informatica, de aceea profesorul trebuie să aibă acces la acel nou care urmează a fi oferit copiilor. Astfel, în afară de metodele standard de lucru avem nevoie și de Internet, poșta electronică, învățământul la distanță.

Pentru exemplificare, vă propunem planul de perfecționare a profesorilor de informatică pentru anul 2001, care a cuprins următoarele profiluri:

- studierea aprofundată a informaticii și pregătirea pentru susținerea gradului didactic;
- studierea informaticii în clasele X-XII;
- “navigarea” prin Internet;
- utilizarea poștei electronice;
- studierea computerului de către managerii școlari;
- cursuri pentru profesori de matematică, fizică, chimie, istorie etc.;
- studierea computerului de către reprezentanții direcțiilor județene;
- studierea informaticii după programele pentru școala medie de cultură generală, gimnaziu și liceu.

Pe viitor, CNTI își propune:

- conectarea instituțiilor preuniversitare la o rețea de calculatoare care ar asigura accesul la informațiile cu caracter științific/educativ disponibile pe Internet, accesul de la distanță la informațiile publice, furnizate de sistem pentru părinți, elevi, studenți etc.;
- organizarea învățământului la distanță oferit de *universități sau instituții echivalente* (cursuri postuniversitare, de reactualizare a cunoștințelor profesionale, seminarii în cadrul cărora este realizată studierea în baza unui curriculum și are ca rezultat obținerea licenței etc.). Începând cu 1 ianuarie 2002, preconizăm desfășurarea unui curs de probă.

Astăzi Internetul constituie o realitate, iar persoanele care dețin și folosesc rapid informația, introduc noi tehnologii, sînt mult mai eficiente. De aceea se pune problema adaptării sistemului educațional cerințelor societății. Dacă în antichitate nu se putea face școală fără a acorda o importanță specială studiului filozofiei, astăzi nu pot fi ignorate tehnologiile informaționale și informatica ca disciplină școlară.

Societatea informațională reprezintă un sistem în care colectarea, stocarea, prelucrarea, transmiterea și utilizarea cunoștințelor se realizează cu ajutorul mijloacelor electronice, inclusiv al tehnicilor de comunicare interactivă.

Învățământul trebuie să fie interesat de formarea deprinderilor și asimilarea cunoștințelor de către elevi, studenți și cadre didactice în vederea ridicării calității vieții și a standardului de civilizație printr-un acces cât mai larg la resursele informaționale naționale și mondiale. Acțiunile în domeniul educației trebuie abordate ca o componentă a unei ample politici de dezvoltare și valorificare a resurselor umane în perspectiva societății informaționale și a economiei bazate pe competență. De aceea pregătirea profesorilor pentru utilizarea noilor tehnologii trebuie să constituie o preocupare prioritară pentru toți, în special pentru factorii de decizie. Dacă nu vom studia astăzi, nu vom cunoaște mâine.



Didactica magna este arta universală
de a învăța pe toți totul.

Comenius



RETROSPECTIVE PEDAGOGICE



Otilia DANDARA

Comenius – părintele pedagogiei moderne

emigrează la Lešno (Polonia), unde își continuă activitatea care îi aduce renume european. Este invitat pentru a dirija reforma școlii în Anglia, Suedia, Ungaria, Olanda.

Ultimii ani de viață îi petrece la Amsterdam, publicând și reeditând multe dintre lucrările sale, printre care și *Didactica magna*, cunoscută în manuscris din anii 30 ai sec. XVII.

Dimensiunea personalității comeniene a fost asigurată de fuziunea dintre concepțiile și abilitățile educaționale, fenomen mai rar întâlnit în evoluția științei pedagogice. Datorită realizărilor sale din domeniul învățământului, Comenius reușește să se bucure de aprecierea contemporanilor, fiind recunoscut drept cel mai avizat să creeze o școală pentru societatea burgheză.

Comenius este considerat întemeietorul etapei clasice a pedagogiei ca știință a educației. Prin elaborarea unui sistem pedagogic complex și încercarea de a crea baza conceptuală a procesului educațional, pedagogul ceh orientează preocupările teoretice și activitatea practică din acest domeniu spre abordarea celor mai importante probleme în dezvoltarea personalității, asigurând succesul realizărilor ulterioare, logica și consecutivitatea procesului de cercetare/cunoaștere a teoriei și practicii educaționale. Fiind lipsit la acel moment de un suport al psihologiei, știință care urma să se afirme abia peste aproape două secole, Comenius intuiește unele aspecte ale dezvoltării personalității. El generează procesul de desprindere a pedagogiei din contextul filozofiei, punând bazele ei ca știință relativ autonomă cu obiectul său de studiu și o anumită sferă de pro-

Jan Amos Komensky este un nume notoriu în mediul celor preocupați de procesul educațional. Teoria sa despre dezvoltarea armonioasă a personalității este mai puțin cunoscută integral, situație determinată de diversitatea problemelor abordate și lipsa de acces la operele create de marele pedagog. Cercetarea conceptului de “formare” a lui Comenius și a realizărilor sale demonstrează veridicitatea teoriei elaborate cu referire la interdependența dintre proces și rezultat în contextul educației.

Comenius (1592-1670) s-a născut la Nivnița (Moravia), într-o familie de protestanți, care făcea parte din comunitatea “*Frații moravi*”. Rămânând de timpuriu orfan, merge la școală la vârsta de 10 ani și abia la 16 ani este înscris la școala latină (echivalentul actualului gimnaziu). Își continuă studiile la universitățile din Herborn și Heidelberg, la facultatea de teologie, luându-și doctoratul cu o disertație despre relația dintre artă și știință, lucrare scrisă sub influența operei lui Vives. Reîntors în Cehia, își începe activitatea didactică. În timpul războiului de 30 de ani, țara sa își pierde independența și, drept consecință, ia amploare procesul de prigonire a protestanților. Comenius

cupări, asigurându-și numele de *părinte al pedagogiei*.

Realizările marelui gânditor au fost determinate de contextul perioadei în care a activat. El a știut să valorifice experiența predecesorilor, mai ales cea a umaniștilor, care scot în evidență personalitatea umană, tinzând să-i asigure o dezvoltare la cota maximă sub aspect fizic și spiritual. Spre deosebire de pedagogia umanistă, prioritar elitaristă și individualistă, Comenius fondează o pedagogie a maselor, care oferă tuturor posibilitatea de a fi formați/instruiți. În această tendință a pedagogului ceh se conturează comanda socială, nevoia noii societăți burgheze de a crea o școală capabilă să “furnizeze” comunității un număr mare de tineri cărțurari pregătiți într-o perioadă strict delimitată. Realizarea acestui deziderat este asigurată prin renunțarea la prejudecățile vechii epoci. În acest sens, cerințele sociale coincid cu concepțiile lui Comenius care, prin intermediul școlii protestante unde s-a format, a cunoscut deja experiența unui învățământ pentru toți, fără discriminări de ordin social și de sex. Tendința de a realiza un astfel de învățământ, prin depășirea posibilităților limitate ale celui medieval, își găsește reper și în ideea organizării procesului instructiv-educativ în limba maternă, promovată de confesiunile protestante în opoziție cu latinismul catolic. Aspectul pozitiv al latinismului constă în caracterul deschis al învățământului european, libera circulație în mediul instruit a concepțiilor și realizărilor, dar concomitent acesta făcea imposibil accesul la știința de carte a maselor largi, împiedicând evoluția sistemelor naționale de instruire și educație.

Concepția pedagogică a lui Comenius este influențată și de ideile filozofice ale timpului. Pentru el întreaga existență, implicit ființa umană, sînt acte ale creației divine, ceea ce însă nu exclude, ci impune omului necesitatea de a cunoaște lumea obiectivă și, mai mult, a răspunde de ea. Prin această idee Comenius este aproape de concepția umanistului italian Pico della Mirandola, care consideră că omul poate fi propriul său modelator, degenerînd pînă la animal sau înălțîndu-se pînă la Dumnezeu. Aderarea la această viziune denotă marele optimism pedagogic al lui Comenius, convingerea în incontestabila forță a educației – formarea și autoformarea. În acest context este lansat gîndul că omul la naștere poate fi comparat cu o *tabula rasa* “pe care nu-i scris nimic, însă pe care se poate scrie totul. Așa precum un scriitor priceput poate să scrie pe o tablă ceea ce dorește sau un pictor să picteze, tot astfel cel ce posedă arta învățării poate imprima orice cu ușurință spiritului omenesc” (1, p. 27). Mai mult decît atît, concepția comeniană exprimă posibilitățile nelimitate ale devenirii umane: “O deosebire este însă numai într-aceea că pe tablă putem scrie numai pînă la marginea ei,

în spiritul omenesc putem scrie și modela tot mai departe și mai departe, fără să ajungem la un capăt, pentru că el nu cunoaște limite” (1, p. 27).

Convingerea lui Comenius în necesitatea *instruirii tuturor în toate domeniile* cunoașterii umane este marcată și de concepția filozofică *pansofia* – înțelepciune universală. La prima vedere, concepția lui Comenius ar fi aproape de enciclopedismul renescentist, dar în esență este mai fundamentală, deoarece presupune mult mai mult decît asimilarea unor date de ordin general din diverse domenii. Pansofia, după Comenius, este o reflectare în conștiința omului a tot ce există real, a lumii cu problemele și contradicțiile sale. Această idee poate fi considerată fundament al concepției pedagogice comeniene, punct de plecare în tratarea tuturor problemelor procesului educațional, dar mai cu seamă reflectarea esenței teoriei panarmoniei, armoniei universale, conform căreia totul în lume se află într-o interdependență, astfel încît elementele întregului exprimă caracteristicile fenomenului în general. Concepția este expusă în lucrarea *Didactica magna*, în care autorul prezintă arta universală de *a-i învăța pe toți totul*, punînd bazele unei noi orientări în domeniul educației și învățămîntului. Ideea înțelepciunii universale este oglindită și în lucrarea *Pampaedia*, în care educația este reprezentată ca un proces universal/complex de formare a personalității. Comenius ține să precizeze că instruirea tuturor oamenilor este nu numai necesară și accesibilă, ci și realizabilă datorită faptului că ei dispun de instrumente de cunoaștere: simțuri, rațiune și credință. Predispoziția spre cele trei dimensiuni de personalitate determină aprecierea procesului educațional drept unul complex, a cărui finalitate este ființa cultivată sub aspect fizic și spiritual. În baza acestei idei, pedagogul ceh reliefează trei laturi ale educației – intelectuală, morală și religioasă, iar buna dezvoltare fizică este considerată drept condiție a integrității ființei umane.

În baza *formării universale*, Comenius lansează ideea *școlii universale* – *tota vita schola est*, punînd în valoare și concepția educației permanente, a învățămîntului continuu. Acceptînd realizările predecesorilor, în particular ale lui Aristotel, cît și în baza propriei convingeri despre evoluția stadială a personalității, în lucrarea *Pampaedia* Comenius împarte viața omului în opt perioade, cărora le corespund opt “școli”:

- *schola geniturae* (școala prenatală);
- *schola infantia* (numită în alte lucrări școala maternă care cuprinde vîrsta de la naștere pînă la 6 ani);
- *schola pueritae* (a copilăriei, 6-12 ani);
- *schola adoelscentiae* (școala adolescenței sau școala latină, 12-18 ani);
- *schola virilitatis* (a maturității, fără delimitare de vîrstă);

- *schola senii* (a bătrâneții);
- *schola mortis* (școala pregătirii pentru moarte) care constă în împlinirea vieții, implicit a idealului educativ, pentru a fi demn de veșnicie (2, p. 6).

Procesul intens de devenire a personalității se realizează în primii 24 de ani de viață, perioadă în care discipolul va învăța în 4 școli:

- Prima copilărie – școala maternă
- A doua copilărie – școala elementară sau școala limbii materne
- Adolescența – gimnaziul sau școala latină
- Tineretea – academia și călătoriile (1, p. 193.)

Analizând structura sistemului de învățământ propus de Comenius, putem lesne constata asemănarea acestuia cu sistemele educaționale actuale, fapt ce ne determină să concluzionăm că sistemul comenian a servit drept prototip pentru crearea sistemului școlar din perioada modernă și contemporană. Mai mult ca atât, marele pedagog determină structura sistemului de învățământ drept o problemă prioritară a politicii educaționale, indicând ca: “școala maternă să fie în fiecare casă; școala limbii materne (elementară) – în fiecare comunitate, orașel sau sat; gimnaziul – în fiecare oraș; academia – în fiecare stat și în fiecare provincie mai mare” (1, p. 133).

Comenius stabilește o conexiune psihopedagogică între învățământ ca sistem și proces. “În școala maternă, menționează el, se vor exersa mai ales simțurile, spre a le deprinde ca să se îndrepte asupra obiectelor înconjurătoare și să le poată deosebi. În școala elementară se vor exersa simțurile interne, imaginația și memoria cu organele lor executoare – mîna și limba. În gimnaziu se vor exersa priceperea și judecata, iar academiile vor cultiva cu deosebire ceea ce revine voinței și anume facultățile care ne învață cum se poate menține armonia” (1, p. 133).

O astfel de abordare a procesului de învățământ necesită revizuirea problemei organizării actului didactic. Concepția nu putea fi realizată într-o instituție de tip vechi, în care recrutarea populației școlare avea un caracter haotic, accidental. Comenius cere ordine, logică și consecutivitate și în acest aspect al procesului educațional. El propune gruparea elevilor în clase, fenomen școlar neîntîlnit pînă atunci, punînd la baza constituirii comunității de învățământ criteriul de vîrstă: “Tot efectivul școlii trebuie împărțit în clase, care pe cît posibil vor fi separate spațial ca să nu se deranjeze reciproc” (1, p. 140).

Ideea pansofiei este reflectată și în tratarea problemelor manualului școlar. Deși cartea de învățătură a fost din momentul apariției scrisului un element integrant al procesului, istoria evoluției practicii și teoriei educaționale nu ne prezintă informații despre existența/respectarea unor principii de elaborare a lor

pînă în perioada comeniană. Marele pedagog subliniază necesitatea creării pentru fiecare clasă a unor cărți speciale, care să cuprindă întreaga programă, tot conținutul științific, moral și religios. Manualele școlii primare sînt create în baza principiului concentric, normă utilizată și în prezent: “Corespunzător numărului claselor sînt necesare 6 cărți, care se deosebesc unele de altele mai puțin prin conținut și mai mult prin formă. Căci toate cărțile vor trata despre tot. Dar cele de la început vor cuprinde ceea ce este mai general, mai cunoscut și mai ușor, în timp ce celelalte vor conduce intelectul spre ceea ce este mai special, mai necunoscut, mai greu sau să prezinte un mod nou de a trata același lucru spre a procura spiritului o plăcere nouă” (1, p. 140).

Actuale rămîn a fi și principiile privind prezentarea conținutului unui manual, criteriul de referință fiind copilul cu posibilitățile (capacitățile) lui de învățare: “Trebuie să avem grijă ca totul să fie acomodat spiritului copilului, care conform naturii sale înclină către tot ce-i plăcut, vesel și recreativ și se înspăimîntă ușor de tot ce este serios și aspru. Ca să-i învățăm pe copii ceea ce este serios și care mai tîrziu să le folosească, iar aceasta să se învețe ușor și plăcut, trebuie peste tot să unim utilul cu plăcutul, prin care spiritul este întotdeauna atras și se lasă condus unde dorim” (1, p. 140). Criteriul de evaluare a unui manual nu va fi volumul acestuia, ci utilitatea lui. După părerea lui Comenius, este bună acea carte de învățătură care prezintă materia concis, “dar din care tot ce urmează să se poată pricepe de la sine” (1, p. 92).

Comenius prevede și condițiile care vor asigura succesul procesului didactic. În primul rînd, se accentuează necesitatea organizării învățămîntului prin stabilirea unei structuri a anului de studii, problemă mai puțin abordată pînă atunci. În scopul respectării consecutivității în procesul de predare-învățare, Comenius propune și o structurare a lecției, determinînd trei etape/faze ale procesului didactic: demonstrarea, explicarea, aplicarea. Analizînd esența fiecărei etape, constatăm că această primă încercare de organizare a procesului de învățământ a constituit prototipul actualei structuri a lecției.

O influență vădită asupra concepției pedagogice a lui Comenius au avut-o teoria senzualistă (lumea exterioară este percepută prin intermediul organelor de simț) și teoria empiristă (cunoașterea se realizează prin experiență). Ca urmare a acestor teorii, este mult apreciată metoda intuitivă, din care deducem regula de aur “Totul pe cît e posibil să se prezinte simțurilor” (1, p.96). O dată cu utilitatea asimilării cunoștințelor, formarea deprinderilor de activitate, Comenius menționează și importanța exercițiului, care îl învață pe elev să aprecieze în

mod corespunzător propriile invenții, precum și cele străine. Deși Comenius îi atribuie metodei o semnificație mai largă, pretinzând că ar fi modalitatea prin care tinerii sînt conduși ani de zile pentru a fi instruiți, el se apropie foarte mult de esența conceptului, ale cărui accepții sînt utilizate astăzi.

Arta învățării științelor, artelor și limbilor, problemă tratată atît de profund de Comenius, generează, în fond, teoria procesului instructiv. Autorul însă apreciază această activitate complexă doar ca pe o condiție a constituirii moralității. În contextul concepției comeniene, educația intelectuală este subordonată celei morale. Școala și procesul instructiv vor realiza prevederile stipulate pînă acum pentru ca să devină “*ateliere ale umanității*” (1, p.108). Virtuțile fundamentale pe care trebuie să le întrunească o personalitate sînt: prudența, cumpătarea, tăria, dreptatea. Formarea acestora se asigură prin respectarea unor principii și condiții cum ar fi: evitarea contactului copilului cu persoanele ce au un comportament amoral; supunerea unei discipline severe, care trebuie să domnească în școală mai mult pentru morală. Modalitățile de formare/menținere a disciplinei sînt: “*exemplele bune, cuvîntul aspru, mustrarea publică, cuvintele blînde, afecțiunea sinceră și fără rezerve*” (1, p. 131). Pedepsa va fi aplicată, în special, nu pentru că elevul a greșit, dar pentru ca acesta să nu greșească în viitor. Cel mai bun îndrumător în realizarea acestei finalități, după părerea lui Comenius, este natura care oferă “*totdeauna lumină și căldură, adesea ploi și vînturi și rar fulgere și trăsnete*” (1, p. 131). Un aspect important este și tipul de disciplină, instituit într-o unitate de învățămînt. Comenius neagă tendința tradițională de menținere a unei discipline autoritare, pledînd pentru una conștientă.

Comenius poate fi considerat nu doar întemeietorul didacticii generale. *Informatorul școlii materne* constituie prima lucrare în care este abordat integral procesul educațional la vîrsta preșcolară. Această carte a servit drept suport teoretic nu doar educatorilor, ea fiind adresată și părinților, incluzînd conținutul, normele și modalitățile de creștere a copilului de la naștere pînă la 6 ani.

Ușa deschisă limbilor constituie prima lucrare metodică modernă în domeniul predării/învățării limbilor străine, în care este prezentată o modalitate netradițională pentru acele timpuri de studiere a limbii latine: prin utilizarea metodelor active, însușirea cuvintelor prin contactul direct cu lumea înconjurătoare, și nu prin tocire.

Cărțile menționate, precum și manualele de astronomie, fizică etc. au fost reeditate de nenumărate ori și folosite ca material didactic pînă la sfîrșitul secolului XIX.

Comenius reliefează noi dimensiuni ale educației, ridicînd-o pînă la rangul /nivelul de factor determinant în evoluția socială, mecanism capabil de transformări la scară mondială. Problemele umanității, după pedagogul ceh, pot fi rezolvate prin crearea unor organisme internaționale în domeniile învățămîntului, religiei și administrației publice. Colegiul lumii, organism internațional, propus spre constituire de Comenius în sec. XVII, urma să întrunească reprezentanți ai științei, care aveau drept scop să propage veritabilele descoperiri științifice, să patroneze editarea lucrărilor de valoare. Crearea judecătorei internaționale avea ca obiectiv aplanarea conflictelor între state, iar consistoria internațională, organizație religioasă, urma să se preocupe de puritatea doctrinei creștine.

Meritul lui Comenius în domeniul teoriei și practicii educaționale este enorm. Caracterul prospectiv al teoriei elaborate a asigurat fiabilitate concepției comeniene, astfel încît educatorii zilelor noastre determină cu ușurință actualitatea modului de tratare a diverselor aspecte ale procesului educațional. Comenius este cel care ridică teoria educațională la rangul de domeniu de cercetare, prin valorificarea cuvîntului *didaskhein* (a învăța – gr.) dă naștere termenului și conceptului *didactica*, care va defini sfera a cărei preocupare este educația, formarea personalității (pînă în a doua jumătate a sec. XIX, cînd un alt mare pedagog, J.F.Herbert, îl substituie cu termenul de *pedagogie*, didactica rămîinînd o parte integrantă a acesteia).

Teoria comeniană nu poate fi încadrată în limitele categoriilor de timp și spațiu. Anii sînt un garant al tendinței autorului de a-i învăța pe toți totul.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Comenius, J.A., *Didactica magna*, București, Editura Didactica și Pedagogică, 1970.
2. Comenius, J.A., *Pampaedia*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1977.



Nu analizînd societatea vei afla calitatea individului, ci dimpotrivă: analizînd individul în adîncurile societății sale, îți vei da seama de societatea din care acesta face parte.

F.Orestano



VADEMECUM PSIHOLGIC

Particularități ale anxietății cadrului didactic contemporan

Perioada de restructurare a societății prin care trecem generează un șir de fenomene și probleme noi pentru știința psihologică. Valoarea educației în lumea modernă, factorii acestui proces prezintă un interes deosebit pentru societate și deci pentru știință. În studiul de față ne-am focusat atenția asupra particularităților echilibrului emoțional al cadrului didactic contemporan.

Meseria de profesor școlar este plasată printre cele cu risc sporit de răspuns inadecvat la stres, generat după unii cercetători de următoarele: ritmul de activitate impus, suprasolicitarea, ambiguitatea sarcinilor, gradul avansat de responsabilitate, tracasările cotidiene etc. Mai mult decît atît, situația actuală din societate contribuie la extinderea numărului de factori ce corelează cu stresul: sărăcia, crizele politice și economice, schimbarea continuă a valorilor, necesitatea de flexibilitate înaltă și de adaptare rapidă etc.

Atît aceste circumstanțe cît și importanța deosebită a echilibrului emoțional al pedagogului în activitatea sa profesională și în viața personală ne-au condus la realizarea studiului de față. Pentru cercetare, am decis să aplicăm scala de autoevaluare a nivelului anxietății reactive și a anxietății ca trăsătură de personalitate, elaborată de C. D. Spielberger în 1960 și adaptată de Iu. A. Hanin. În literatura de specialitate instrumentul dat este recomandat în calitate de metodă sigură pentru determinarea nivelului anxietății. Semnificativ este și faptul că subiecții experimentali expun ceea ce simt, caracterizîndu-și starea lor subiectivă – afectivitatea.

Chestionarul este alcătuit din două părți, fapt ce permite aprecierea separată a anxietății reactive

(AR) – itemii 1-20 și a anxietății ca însușire a personalității (AP) – itemii 21-40. Itemii constituie afirmații ce se referă la o posibilă stare emoțională de încordare (de exemplu, “Sînt îngrijorat”, “Nu-mi găsesc locul”, “Mi-e teamă de posibile insuccese” etc.) cît și la una de relaxare (de exemplu, “Sînt liniștit”, “Sînt vesel”, “Mă simt odihnit” etc.)

Subiecților li se prezintă fișa pentru răspuns cu următoarea instrucțiune: “Citiți atent fiecare din frazele de mai jos și marcați cifra pozitivă din dreapta foii, în funcție de sentimentele pe care le încercați în momentul dat. Nu vă gîndiți prea mult asupra răspunsurilor, pentru că nu există variante incorecte”. Rubricile “A”, “B”, “C”, “D” se descifrează respectiv “Niciodată”, “Rareori”, “Uneori” și “Întotdeauna”. Urmează apoi primele 20 de enunțuri pentru determinarea nivelului anxietății reactive.

În pagina a doua a fișei sînt prezentați itemii pentru cercetarea anxietății ca trăsătură a personalității. De data aceasta respondenții sînt instruiți să marcheze răspunsul în funcție de ceea ce simt ei “de obicei”.

Indicele AR se calculează conform formulei $AR = S_1 - S_2 + 35$, unde S_1 este suma cifrelor marcate de respondenți la itemii 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18, iar S_2 – suma punctelor la ceilalți itemi (1, 2, 5, 8, 10, 15, 16, 19, 20).

Aceeași formulă este valabilă și pentru calcularea indicelui AP, unde S_1 este suma punctelor marcate la itemii 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 37, 38, 40, iar S_2 – suma la itemii 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39.

Interpretarea datelor a fost efectuată conform următoarei scheme: pînă la 30 de puncte – nivel scăzut al anxietății, 31-45 – anxietate moderată, 46 și mai mult

– nivel înalt al anxietății. La experimentul de constatare au participat două eșantioane a câte 91 de persoane: atît profesori școlari cît și reprezentanți ai altor profesii.

Compararea mediilor generale, obținute în cele două eșantioane, demonstrează că media anxietății reactive a cadrelor didactice este mai ridicată ($M = 31,5$ de puncte) față de cea a subiecților de altă profesie. În fond, media generală pentru reprezentanții altor meserii se încadrează în limitele nivelului scăzut al anxietății, pe cînd în grupul de profesori ea depășește aceste limite.

Distribuția subiecților testați conform nivelurilor evidențiate este reprezentată în Tabelul 1.

Tabelul 1
Nivelul anxietății reactive în eșantioanele studiate

Niveluri ale AP	Cadre didactice, nr.	Cadre didactice, %	Alte profesii, nr.	Alte profesii, %
Scăzut	40	44	45	49,5
Mediu	44	48	43	47,2
Înalt	7	8	3	3,3

La analiza datelor relevate în tabel, constatăm o frecvență mai mică a nivelului scăzut al AR printre cadrele didactice și, respectiv, mai mare cu 4 persoane la nivelul mediu. Majoritatea profesorilor, ca și cea a subiecților ce exercită alte profesii, s-au situat la nivelul mediu, avînd o anxietate moderată.

Examinarea rezultatelor obținute prin testare în raport cu vîrsta respondenților (Tabelul 2) demonstrează că o dată cu înaintarea în vîrstă nivelul AR crește atît la cadrele didactice cît și la reprezentanții altor profesii.

Tabelul 2
Indicele anxietății reactive în funcție de vîrsta respondenților (media în puncte convenționale – p.c.)

Eșantioane/vîrstă	Cadre didactice	Alte profesii
Pînă la 40 de ani	30,3	29,2
Peste 40 de ani	34,2	32,0

În cazul pedagogilor tendința evidențiată este mai pronunțată – 3,9 p.c. față de 2,8 p.c. la grupul de subiecți de alte profesii.

S-au mai conturat unele diferențe și în funcție de forma de organizare administrativă a localității și anume: se constată o diferență semnificativă dintre pedagogi și reprezentanții altor profesii la sat: 32,0 p.c. și 29,2 p.c. În timp ce la eșantionul de cadre didactice se înregistrează un nivel mai înalt al anxietății la profesorii din sate față de cei din orașe, în grupul cu alte profesii situația este inversă: un nivel mai înalt cu 1,5 p.c. se constată la subiecții din mediul urban.

În continuare vom examina AR în dependență de apartenența de sex a cadrelor didactice (Tabelul 3).

Tabelul 3
Nivelul anxietății reactive în raport cu apartenența de sex a subiecților (media în puncte convenționale)

Apartenența de sex	Cadre didactice	Alte profesii
Femei	31,2	31,2
Bărbați	33,9	28,9

Remarcăm că în acest caz indicele este mai înalt la bărbați – 33,9 p.c. în comparație cu femeile din același eșantion – 31,2 p.c. Cadrele didactice–bărbați au nivelul AR mai ridicat atît față de femeile cît și față de bărbații din eșantionul cu subiecți de alte profesii, în care se înregistrează o tendință inversă: bărbații – 28,9 p.c., iar femeile – 31,2 p.c.

Pentru a realiza un studiu comparativ transcultural, aceleași probe au fost efectuate cu un eșantion de profesori din Federația Rusă. Ca urmare, observăm prezența unei tendințe de concentrare a subiecților experimentali la nivelul moderat al AR, spre deosebire de eșantionul din Republica Moldova, unde cadrele didactice s-au plasat aproximativ în egală măsură atît la nivelul scăzut cît și la cel moderat. 29,6% dintre pedagogii ruși au demonstrat un nivel înalt al AR (a se compara: 8% în eșantionul autohton). Media generală în eșantionul rus, similar cu cel din Moldova, s-a situat în limitele nivelului moderat (15-63), ea însă diferă de cea a cadrelor didactice din Moldova (37,18 față de 31,5).

Vom analiza în continuare rezultatele testării anxietății ca trăsătură de personalitate (AP). Compararea mediilor generale ale eșantionelor experimentale relevă deosebiri semnificative între cadrele didactice și reprezentanții altor profesii. Nivelul AP al profesorilor corespunde nivelului înalt – 44,8 p.c. În Tabelul 4 sînt prezentate rezultatele obținute la analiza datelor pe niveluri, care ne permit să constatăm o tendință accentuată de creștere a numărului de persoane cu AP în ambele eșantioane.

Tabelul 4

Nivelul anxietății ca trăsătură de personalitate în eșantioanele studiate

Niveluri ale AP	Cadre didactice, nr.	Cadre didactice, %	Alte profesii, nr.	Alte profesii, %
Scăzut	5	5,5	5	5,5
Mediu	29	31,8	43	47,3
Înalt	57	62,6	42	46,2

Această tendință este totuși mai pronunțată printre cadrele didactice. Mai mult de jumătate din subiecți – 62,6 % au un nivel ridicat al anxietății, în comparație cu 46,2 % în grupul de subiecți de alte profesii.

Vom prezenta în continuare modificările indicelui AP în funcție de vîrstă, organizarea administrativă a localității (sat/oraș) și apartenența de sex. Rezultatele obținute pentru criteriul etativ sînt expuse în Tabelul 5.

Tabelul 5

Indicele anxietății în funcție de vîrsta respondenților (media în puncte convenționale)

Eșantioane/Vîrstă	Cadre didactice	Alte profesii
Pînă la 40 de ani	46,8	44,4
Peste 40 de ani	48,7	45,9

Și în acest caz remarcăm că anxietatea ca însușire a personalității se manifestă mai frecvent la cadrele didactice care au depășit vîrsta de 40 de ani. Aceeași tendință, dar mai puțin pronunțată, poate fi observată și la eșantionul de subiecți de alte profesii: media aritmetică crește cu 1,9 p.c., iar în cazul altor profesii – cu 1,5 p.c.

În Tabelul 6 sînt expuse rezultatele obținute în funcție de locul de trai. Examinarea cifrelor dezvăluie un tablou similar celui din cazul AR: nivelul AP al profesorilor de la sate este mai înalt cu 1,5 p.c. față de cel al cadrelor didactice din localitățile urbane.

Tabelul 6

Dependența nivelului anxietății de tipul de organizare administrativă a localității (media în puncte convenționale)

Eșantioane/Tip de localitate	Cadre didactice	Alte profesii
Oraș	46,9	44,7
Sat	48,4	43,7

În grupul cu alte profesii această diferență este egală cu 1 p.c., tendința fiind inversă: nivelul AP este mai înalt la persoanele din localitățile urbane și mai scăzut la cele din mediul rural.

Se constată, de asemenea, diferențe în funcție de apartenența de sex a subiecților (în comparație cu media generală – 48,0). Pedagogii-bărbați au un indice mai înalt – 48,8; la femei se atestă o tendință inversă, media fiind egală cu 47,4. În grupul reprezentanților de alte profesii nivelul AP la femei este mai ridicat față de media generală – 46,0, ieșind din limitele nivelului moderat al AP, în timp ce bărbații manifestă un nivel mai jos – 43,0.

Jumătate din bărbații pedagogi și doar 38 % dintre cei de alte profesii au un nivel ridicat al AP.

În eșantionul de profesori din Rusia media generală a AP este mult mai mare – 51,6, rezultatul minim fiind de 32 p. c., iar cel maxim – 68 p.c.

Analiza rezultatelor acestui studiu ne permite să conchidem că atît anxietatea reactivă cît și anxietatea ca trăsătură de personalitate se manifestă mai pronunțat la cadrele didactice decît la subiecții de alte profesii. Diferențe majore se constată la anxietatea ca trăsătură și în eșantionul cadrelor didactice din Moldova, și în cel din Federația Rusă.

În comparație cu eșantionul de referință *subiecți de alte profesii*, indicii AR și AP diferă în funcție de localitate, vîrstă, sex. Spre deosebire de reprezentanții altor profesii, nivelul ambelor tipuri de anxietate crește intens la cadrele didactice o dată cu vîrsta.

Indicii AR și AP sînt mai ridicați la pedagogii-bărbați decît la cadrele didactice de sex feminin. Această diferență însă are un contur mai clar în cazul AR. În eșantionul *subiecți de alte profesii* criteriul apartenenței de sex are semnificații inversate: valori mai mari au fost înregistrate printre femei. Diferențele dintre femei și bărbați în acest eșantion sînt mai pronunțate decît cele atestate în grupul de cadre didactice.

În sfîrșit, comparația rezultatelor obținute în eșantionul de cadre didactice din Moldova cu ale celui din Federația Rusă demonstrează prezența tendințelor generale de manifestare pronunțată a indicilor AR și AP în ambele grupuri. Se depistează un nivel moderat al AR și un nivel înalt al AP (media pe grup).

Generalizînd cele relatate, putem concluziona că în situația socială actuală anxietatea, fiind unul dintre criteriile echilibrului emoțional al cadrelor didactice, manifestă o tendință ce este în creștere. Situația este cu adevărat alarmantă, avînd în vedere faptul că echilibrul psihic al profesorului are repercursiuni asupra calității procesului instructiv-educativ.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Марисчук, В.Л., *Методики психодиагностики в спорте*, Москва, 1994.
2. *Психологические тесты*, под редакцией Карелиной А.А., Москва, 1999.

Aglaida BOLBOCEANU, Iurie BAXAN



Ludmila MAZILU

Exerciții pentru crearea unui climat de liniște

Maria Montessori “a descoperit” liniștea pentru micuții de la Casa de copii unde activa. Într-o zi, intrând în sala de clasă cu un bebeluș în brațe, care arăta mulțumit și foarte calm, ea le-a spus copiilor în glumă: “*Nimeni dintre voi n-ar putea fi atât de liniștit*”, constatând cu surprindere că aceștia s-au domolit spontan, încât li se auzea doar respirația. Când Maria Montessori le-a cerut elevilor să repete “exercițiul” descoperit, aceștia au acceptat imediat, deoarece copiii doresc liniște și au nevoie de ea.

În școlile obișnuite se crede, de obicei, că liniștea se obține prin comenzi. Liniștea înseamnă stoparea oricărei mișcări și nu, după cum se credea de fapt în școli, “stoparea gălăgiei, care depășește intensitatea unor zgomote normale, acceptate în acel spațiu”.

Este necesar să-i învățăm pe copii spiritul liniștii.” (Montessori, M., *Copiii sînt alfel*, p. 172).

Exercițiile pentru liniște au două caracteristici de bază:

- sînt executate în mod deliberat de copii;
- le creează copiilor o bucurie intensă, de lungă durată, deoarece aceștia își descoperă calitățile și propria ființă.

Importanța liniștii

Liniștea este o experiență individuală directă, nemijlocită. Ea constituie o poartă spre lumea interioară. După practicarea exercițiilor pentru liniște, copiilor trebuie să li se permită să vorbească despre trăirile ce le-au avut și să le compare cu cele ale colegilor, să-și expună impresiile.

Didactica liniștii

1) *Liniștea educatorului (profesorului)*. Fiecare exercițiu pentru liniște urmează a fi experimentat, înfii de toate, de profesor. Doar astfel el va fi în stare să dirijeze sigur și degajat activitățile. Pentru a realiza cu succes exercițiile date, este necesar să se țină cont de următoarele:

- vocea profesorului trebuie să fie temperată, prietenoasă și clară;
- observarea copiilor: profesorul nu trebuie să

se limiteze doar la a-i supraveghea pe copii, ci și să înțeleagă mesajele transmise de privirile lor;

- limbajul nonverbal: profesorul trebuie să se deplaseze calm prin sală, să-și monitorizeze gesturile și mimica.

2) *Liniștea sălii*. Liniștea în clasă poate fi instituită prin:

- confortul fizic: copiii șed în fotolii (în cerc) sau jos, pe perne;
- dotarea interiorului: aranjarea adecvată a mobilierului și rezervarea unor spații speciale pentru joc, lectură, învățare favorizează desfășurarea activităților într-o atmosferă agreabilă;
- respectarea ritualurilor: acestea constituie o punte de legătură între educatori/profesorii și copii:
 - a) salutul și despărțirea zilnică (cîntec, zicală, strîngerea mîinii);
 - b) exersarea șederii în cerc;
 - c) regulile de conversație;
 - d) responsabilități în clasă: îngrijirea florilor etc.;
 - e) exersarea etapelor de lucru: aranjarea cărților, jucăriilor etc.

Exemple de exerciții pentru liniște

Salutul șoptit

Copiii șed în cerc. Învățătoarea sau un elev îi șoptește vecinului la ureche salutul de dimineață, acesta fiind transmis mai departe cît mai exact. Ultimul copil rostește cu voce tare formula de salut propusă. Exercițiul este o variantă a jocului “Telefonul fără fir”.

Mersul în cerc

Profesorul desenează cu creta pe podea un cerc. Copiii sînt rugați să se miște în liniște doar în zona marcată. Poate fi improvizat și un “drum” care duce spre băncile copiilor. Dacă cineva a făcut zgomot, procedura este reluată.

Ghicirea obiectelor

Copiii șed cu ochii închiși și cu spatele la educator, care lasă să-i cadă din mîini diferite obiecte (cretă, hîrtie, riglă etc.) pe podea, pe masă sau pe scaun. Copiii ascultă cu atenție zgomotul produs și apoi numesc obiectele.

Exerciții pentru liniște la introducerea regulilor de disciplină

Exercițiile descrise mai jos conțin jocuri, care urmează să le faciliteze copiilor învățarea și respectarea regulilor de conduită în clasă. Pentru o mai bună însușire a acestor norme, se recomandă ca acestea să

fie introduse și exersate fiecare în parte. Copiii acceptă mai ușor noua regulă de disciplină atunci când le stăpinesc bine pe cele asimilate anterior.

Cercul

Copii sînt chemați în șoaptă, pe rînd, pentru a forma un cerc (adițional poate fi realizată și altă activitate, care presupune aranjarea elevilor în cerc). Același procedeu este utilizat și la desfacerea cercului. Urmînd să-și ocupe locurile în bănci, copiii încearcă să facă cît mai puțin zgomot.

Scaunul

Profesorul numește un elev, care își face drum printre colegi cu scaunul în mînă, străduindu-se să nu-i atingă. Dacă cineva a fost atins, răsună un gong și jocul reîncepe.

Cartea mea

După instituirea unei liniști depline elevul, solicitat de profesor, încearcă să scoată din geantă o carte, un caiet, o mapă sau un alt obiect fără a face zgomot.

Gongul

Semnalele optice și acustice sînt eficiente nu doar ca indicatori ai unor forme de comportament adoptate unanim, ele indică totodată direcția în care trebuie să se miște copiii.

De exemplu:

- un sunet de gong: elevii se ridică și se aranjează în fața tablei într-un cerc (în picioare sau așezați pe scaune);
- două bătăi în gong: elevii se întorc la locurile lor.

Perceperea liniștii prin intermediul simțurilor

Ascultatul

Povestea păsăruicii

Copiii ascultă cu ochii închiși zgomotele de afară și din interior. De cele mai dese ori sunetele plăcute (ciripitul păsărilor) alternează cu cele perturbante (sunetul troleibuzului, gălăgia de pe coridor). De aceea este necesar ca profesorul să atragă atenția elevului asupra sunetelor frumoase prin propriul exemplu: *“Aud o pasăre. E departe de tot, dar o aud foarte deslușit. Aceasta îmi împărtășește povestea ei... Voi ce sunete plăcute auziți?”*

Atenție la sunete

Cel mai simplu exercițiu de auz, executat cu mare plăcere de copii, este “imitarea” propriului nume cu ajutorul unui clopoțel. Un sunet reluat de 2-3 ori transformă numele într-o melodie agreabilă. Copiii astfel chemați vin fie în centrul cercului, pentru a lua un obiect, fie se apropie de învățător, care le șoptește ceva la ureche. În acest fel, copiilor li se poate oferi un început de oră liniștit.

Simțul tactil

În școală ne gîndim mult prea puțin la faptul că elevii vor să simtă afecțiunea noastră, că ei caută în noi un sprijin. Mîinile noastre transmit aceste trăiri

elementare. Limbajul lor le dezvăluie copiilor o întregă înțelegere a lumii. Prin mîna adultului copilul cunoaște dezmiardarea și ocrotirea, dar și durerea, respingerea. Mîinile copiilor sînt încă mici, dar deja apte și pentru manifestări afective, și pentru cele violente: să mîngîie și să lovească, să primească un obiect cu grijă și să strice ceva cu bună știință. Dacă ei simt grija noastră față de oameni, atunci învață mai ușor relațiile de afecțiune și comportamentul respectuos.

Noi, profesorii, trebuie să le aducem elevilor în școală lumea din afară cît mai concret și pe înțelesul lor. Sensibilitatea tactilă a mîinilor este binevenită pentru activitățile perceptiv liniștite. În timpul exercițiilor pentru liniște acestea pot lua forma unei găoace – semn exterior al disponibilității interioare, de acceptare a unor lucruri noi sau a celor cunoscute deja sub o formă nouă. Este recomandabil ca elevii să închidă ochii astfel încît primul contact cu obiectul să fie realizat prin intermediul simțului tactil.

Formarea cercului de liniște

Copiii se aranjează în cerc, ținîndu-se de mîini și îndreptîndu-și privirea spre centru, unde poate fi pusă o luminare aprinsă, o vază cu flori sau un coș cu fructe. Apoi închid ochii. Pentru a le induce starea de calm, profesorul spune: *“Simțim cum stăm în cerc și parcă plutim”*. O muzică lentă poate să le ofere un sentiment în plus de comuniune relaxantă și să contribuie la respectarea tăcerii.



Cunoașterea obiectelor prin pipăit

Esența unor lucruri poate fi percepută mai bine dacă sînt pipăite, mîngiate cu degetele, ținute în palmă sau atinse de obraz.

Important este ca elevii să simtă obiectul în tăcere pentru ca acesta să li se releve într-adevăr. Copiii stau cu ochii închiși și încearcă să se transpună “aici și acum”, trăind momentul, iar cînd sînt deja liniștiți și “orbi” la orice stimul exterior, ei pot primi următoarea indicație: “Aș vrea să vă pun în palmă cîte un obiect. Încercați să-l simțiți. Apoi priviți-l, fără să perturbați liniștea. Acest lucru vă va spune ceva.”

Privitul

Exercițiile legate de perceperea obiectelor cu ajutorul văzului pot fi precedate de exerciții de pipăit. După ce au privit, copiii închid ochii, pentru a interioriza imaginea. Numai după aceea se recomandă a întreține o mică discuție.

Obiectele mici

Punînd în mînă copiilor obiecte mici, neînsemnate, îi învățăm să le acorde și lor atenție. O sămînță, o pietricică, un fir de iarbă sînt minuscule și gingașe, dar reprezintă totuși o părțică minunată și indispensabilă a lumii noastre. Ținem cu grijă bobul de grîu în palmă pentru ca acesta să nu se piardă fără a-și fi împlinit menirea. Poate că abia acum remarcăm dungile alb-negru ale seminței de floarea-soarelui, care înglobează lumina și umbra, frigul și căldura unui an întreg. Învățăm să vedem straturile suprapuse ale unei pietricele și, ținînd-o în mînă, ținem un fragment din preistorie.

Astfel, miracolele devin vizibile.

Mișcarea și muzica

Mișcarea poate liniști, liniștea poate provoca mișcare. În afara cuvintelor, muzica este cea căreia îi reușește acest lucru. Muzica favorizează tăcerea, liniștește sufletul, induce armonie. Fără liniște însă muzica degenerează într-o culisă de zgomote.

Se recomandă deci ca activitățile de joc să fieacompaniate de o muzică corespunzătoare.

Mirosul

Povestea vrăjitorului de Uta Wallaschek

“Închid ochii. Pornesc la drum. Părăsesc strada gălăgioasă și simt deja sub picioare pămîntul moale din pădure. Nu se mai aude nici o gălăgie. Doar foșnetul frunzelor de deasupra mea. Închid ochii. Pornesc la drum. Părăsesc strada gălăgioasă și simt deja sub picioare pămîntul moale din pădure. Nu se mai aude nici o gălăgie. Doar foșnetul frunzelor de deasupra mea, iar din cînd în cînd, ciripitul pașnic al unei păsări. Merg încet de-a lungul drumului. Văd în fața mea, înconjurată de hățșuri înalte, o veche cetate din piatră, acoperită peste tot cu mușchi și plante agățtoare.

În această cetate locuiește un vrăjitor bătrîn, care n-o părăsește toată iarna. Primăvara, cînd razele soarelui topesc ultima zăpadă și răsar primele fire de iarbă, bătrînul vrăjitor hoinărește din zori și până-n seară prin păduri și cîmpii, făcînd lucruri ciudate. Mîngîie atent florile și iarba cu bagheta sa fermecată, privește în sus la copaci și la razele soarelui, uneori se întinde pe pămînt, vrînd să audă ce-i șoptește natura. El murmură în tot acest timp formule magice și lasă să-i alunece bastonul fermecat peste flori și buruieni, care dispar în niște cutii, mici și negre. Își întinde bastonul fermecat și iar intră ceva într-o cutiuță. Știi ce adună vrăjitorul? El adună aromele primăverii, toate miresmele verii lungi și ale toamnei. Cînd vine iarna, iar zilele devin mai scurte și mai reci, vrăjitorul se retrage în castelul său. El ia o cutie, – poate una de toamnă – o deschide, adumeacă parfumul din ea și visează la soare, la culorile pestrice, la toate florile toamnei. Fiecare copil primește din partea bătrînului cîte o cutiuță cu diferite arome de flori.”

Aceste exerciții sînt indicate a fi utilizate în cadrul activităților de învățare atît în scop de relaxare și destindere, cît și pentru dezvăluirea sinelui. Este important ca activitățile de joc să fie pertinente specificului de vîrstă a copiilor și să răspundă necesităților lor. Profesorul trebuie să manifeste maximă precauție, competență și intuiție pedagogică pentru a asigura realizarea cu succes a exercițiilor propuse. Mai mult decît atît, fiecare profesor sau educator poate găsi noi variante și modalități de exersare a activităților descrise.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Montessori, M., *Copiii sînt altfel*, în *Fantezia gramaticii*, Roma, 1973.
2. Ключева, Р.; Свистун, М., *Нетрадиционные методы обучения*, Москва, 1989.
3. Белкина, Н., Васильева, Н., *Дошкольник. Обучение и развитие*, Ярославль, 1998.



Lumea n-ar trebui să fie numai instruită, ci mai ales să fie învățată și cum să se folosească de această instruire.

A. Moravia

READING &
WRITING for



CRITICAL THINKING

DEZVOLTAREA GÎNDIRII CRITICE

Studiul de caz și textul artistic



Angela GRAMA-TOMIȚĂ

“Viața nimănui nu este un roman. Viața noastră, a oricui, este alcătuită din nenumărate tangențe la nenumărate romane.”

(Lucian Blaga)

Școala are finalitatea de a-l pregăti pe individ pentru viață. Dar pînă a porni în largul ei plin de imprevizibil, elevul parcurge un “drum inițiativ” (asemeni personajelor din textul artistic), pentru ca la finele lui să devină *Om capabil de a-și construi viața*.

Viața nu e un roman. Ea însă “are tangențe cu mai multe romane”, deoarece mulți dintre noi trăiesc situații similare cu cele ale personajelor operelor artistice. Analizînd cazurile propuse de textul literar, elevul le va trece prin sistemul său de valori și va trage concluziile necesare.

Tot ceea ce proiectăm pentru orele de literatură trebuie să se sprijine pe triada *Ce? Cum? De unde știu?*, adică să fie supus evaluării. Obiectivul atitudinal însă nu poate fi evaluat prin teste și, respectiv, nici notat. *Feedback*-ul îl vom avea peste ani, viața ne va arăta *ce am reușit să realizăm și ce a rămas un deziderat*. La predarea unor texte literare problematice utilizăm numeroase și variate tehnici de exersare, care

ne ajută să-i orientăm pe elevi, să-i punem în diverse situații pentru a-i pregăti să depășească obstacolele oferite de soartă.

Interpretînd textul literar, am recurs deseori la *studiul de caz* – “*metodă didactică/de învățămînt ce elaborează acțiunea didactică prin intermediul unor situații reale angajate ca premise inductive și deductive, necesare pentru realizarea unor concluzii cu valoare de reguli, principii, legități*”, conform *Dicționarului pedagogic* de S. Cristea.

Nu intenționăm să prezentăm *studiul de caz* ca o tehnică de gîndire critică în general, ci doar ca tehnica *de examinare* a textului literar în clasele superioare, care studiază cele mai valoroase opere ale literaturii naționale și universale.

Ne-am convins că *studiul de caz* este un mijloc deosebit de verificare a cunoștințelor. Acesta presupune cîțiva pași:

- identificarea cazului;
- analiza;
- stabilirea alternativelor de rezolvare;
- optimizarea soluției finale, adoptată pentru rezolvarea cazului.

Primul pas, pe care îl realizăm după lectura individuală a textului recomandat, este *rezumatul* cazului în discuție: îi cerem elevului să respecte toate cerințele unui rezumat (*Ce? Unde? Cînd?*), precizăm volumul expunerii etc.

După prezentarea orală a cazului, le adresăm elevilor următoarele întrebări: *Ce se poate întreprinde acum? Care ar fi soluțiile de rezolvare a problemei?*

Pentru a obține cît mai multe sugestii de soluționare a problemei, este oportun să folosim *brain-*

storming-ul, ca ulterior să examinăm fiecare idee în parte pentru o eventuală sistematizare. La finele studierii cazului, elevii vor fi capabili să formuleze problema/problemele pe care o/le pot analiza prin propria prismă.

Elevii aleg una din soluțiile propuse și o “consolidează” utilizînd *analiza S.W.O.T. (Strengths/Weaknesses/Opportunities/Threats – Puncte forte/Puncte slabe/Oportunități/Temeri)*, care îi ajută să pună la îndoială, să compare diferite situații, să argumenteze un punct de vedere. În rezultat, fiecare participant are dreptul să elaboreze propria variantă, fundamentată pe suficiente argumente în favoarea alegerii.

La această modalitate de a organiza reflecția am recurs, bunăoară, studiind romanul *Baltagul* de M. Sadoveanu (clasa a VIII-a; actualizat în clasa a XII-a).

Activitatea a fost proiectată și realizată astfel:

Elevii au selectat toate citatele care vizează comportamentul personajului literar Minodora, prezentîndu-le pe fișe (vezi *Anexa*). În baza acestor secvențe, ei au rezumat cazul Minodorei, care a generat următoarele soluții:

- 1) Posibilitatea căsătoriei Minodorei cu Ghiță Topor, împotriva voinței Vitoriei.
- 2) Căsătoria forțată a Minodorei cu persoana impusă de mama ei.

Elevii au luat în discuție și au analizat cu ajutorul cadranelui cea de-a doua variantă, lucrînd în patru grupuri, fiecare avînd cîte o sarcină didactică conform *S.W.O.T.*-ului.

<i>Strengths/Puncte forte</i>	<i>Weaknesses/Puncte slabe</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Se va supune legilor nescrise ale comunității • Va pleda în favoarea relației mamă – fiică • Va fi acceptată de societate 	<ul style="list-style-type: none"> • Această căsnicie forțată ar putea fi una provizorie • Banii nu-i vor aduce Minodorei fericire • Relațiile dintre soți nu vor fi dintre cele mai bune
<i>Opportunities/Oportunități</i>	<i>Threats/Temeri</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Mama are o experiență de viață mai mare și cunoaște mult mai bine oamenii • Minodora va reuși să înfrunte greutățile vieții fiind susținută de mama 	<ul style="list-style-type: none"> • Minodora va regreta tot restul vieții alegerea făcută • Este posibilă apariția conflictului psihologic <i>mamă – fiică</i> • Un eventual conflict între soț și soție poate duce la destrămarea familiei

Fiecare grup își va prezenta argumentele la sarcina distribuită în favoarea poziției alese și a ideilor lansate, după care vor produce texte de imaginație în tehnica *maratonului*, încercînd să intervină în pînza epică a romanului. Tehnica dată constă în “*elaborarea textelor cu parametri indicați și reclamă mult timp, o pregătire detaliată ... La ora de literatură, ea va pune accentul pe emoții, stări, sentimente, modalități de exprimare și sugerare a lor, potrivirea lexicului... La epuizarea timpului, profesorul schimbă perspectiva sau parametrul, sau reperele, dar păstrează subiectul*” [1, p.49].

Pasul I: Elevii realizează în scris timp de 5-7 minute un comentariu la situația propusă: “*Imaginați-vă că sînteți într-un sat de munte de la sf. sec. XIX – înc. sec. XX, unde se respectă normele arhaice și legile nescrise. Minodora se află la mănăstire, Vitoria este în căutarea soțului. Ghiță Topor vine la mănăstire după Minodora*”.

- Ce sentimente va avea Minodora?
- Cum și le va exprima?
- Cum se va comporta?
- Care va fi reacția Vitoriei?
- Ce sentimente nutrește Ghiță Topor?
- Cum se va desfășura subiectul?

Pasul II: Elevii realizează în scris timp de 5-7 minute un comentariu pentru următoarea situație: “*Sîntem tot la sf. sec. XIX – înc. sec. XX. Vitoria a revenit acasă, a luat-o pe Minodora de la mănăstire și Ghiță Topor o cere în căsătorie*”.

- Care va fi atitudinea Vitoriei?
- Cum va reacționa Minodora?
- Ce motive ar putea invoca Vitoria pentru a refuza propunerea lui Ghiță Topor?
- Cum o convinge Vitoria pe Minodora să renunțe?
- Cum se va comporta tînărul?

Pasul III: Elevii realizează în scris un comentariu timp de 5-7 minute la situația propusă (se revine la situația inițială – *Pasul I* – schimbînd parametrul temporal ai textului: “*Sîntem la finele secolului XX. Minodora se află la mănăstire, Vitoria este în căutarea soțului. Ghiță Topor vine la mănăstire după Minodora*”.

- Ce sentimente va avea Minodora?
- Cum și le va exprima?
- Cum se va comporta Minodora?
- Care va fi reacția Vitoriei?
- Ce sentimente nutrește Ghiță Topor?
- Cum se va desfășura subiectul?

În rezultat, elevii – puși în rolul naratorului – își demonstrează cunoștințele, intervin în desfășurarea subiectului, învață să structureze un text argumentat, își prezintă și își susțin opinia. Important este să urmărim modalitatea în care aceștia țin cont de perioada istorică, de caracteristicile epocii în care se derulează evenimentele, de specificul comportamentului moral al personajelor implicate în acțiune. Grație acestui fapt, liceenii se vor obișnui să interpreteze situații deosebite, să înțeleagă mentalitatea personajelor, să se pună în postura lor.

Studiul de caz în baza textului artistic îi învață pe elevi să deducă, să demonstreze, să clasifice, să sintetizeze ideile atestate, iar profesorului îi permite să realizeze obiectivele curriculare de *formare și dezvoltare a motivațiilor și atitudinilor*.

ANEXĂ

Citate din romanul **Baltagul** (M.Sadoveanu, **Baltagul; Nicoară Potcoavă**, Editura Lumina, Chișinău, 1989):

✓ *Lipan dezmierda mai mult pe fată, care era mai mare și avea numele Minodora, așa cum auzise el de la o maică de la Agapia și-i plăcuse (pag. 373).*

✓ *Cartea poștală cu poze era adresată domnișoarei Minodora Lipan.*

Frunzuliță de mohor,

Te iubesc și te ador.

Ghiță C. Topor.

Vrasăzică, feciorul dascălului Andrei, care face slujba militariei la Piatra, tot nu se astîmpără și tulbură mințile fetei. Vinovat e și el; vinovată e și maică-sa dascălița, căreia are să-i spuie ea cele de cuviință; vinovată mai ales trebuie să fie hăitușca asta de fată care trage cu coada ochiului în toate părțile. Cum s-a întors acasă, i-a bătut din picior, a judecat-o și a osîndit-o cu vorbe amărîte și ascuțite:

— *Asta-i grija ta acuma, fată, să-mi faci asemenea rușine, să rămînem de rîsul satului? Acuma ai ajuns domnișoară?*

— *Asta nu-i nici o rușine, mămucă; acuma așa se spune.*

— *Apoi știi eu; acuma vă strîmbați una la alta și nu vă mai place catrința și cămeșa; și vă ung la inimă lăutarii cînd cîntă cîte-un valț nemțesc. [...]*

Dar evanghelia asta-i a voastră, nu-i a lui.

— *Asta-i scrisoarea mea? — întrebă cu vicleanie fata.*

— *Care scrisoare?*

— *Acea pe care ai pus-o la oglindă.*

— *Îți arăt eu ție scrisoare. Du-te și vezi de trage... Nu mai știi ce-i curat, ce-i sfînt și ce-i bun de cînd îți umblă gîrgăuni prin cap și te cheamă domnișoară (pag. 375-378).*

✓ — *Tu nu știi cîte am eu, nici cîte gîndesc. Ești încă un plod, care ai să cunoști de-acu înainte*

supărările vieții. Mămîncă și mai ales nu te gîndi la lunganul acela al dascăliței. Are un nas, drept după porecla care li s-a dat tuturor din neamul dascălului. Ochii mititei și nasurile topor. Cînd îl vîd că se mai dezmiardă cu cîntece și cu vorbe delicate de pe acolo de prin străinătăți, mă bucur cum nu se mai află. Să faci bine, domnișoară, să-ți vezi de rînduiele tale de fată mare, să-ți bați și să-ți scuturi perinile și lăicerele de zestre, căci, în cîșlegile ce vin, am de gînd să te mărit. Oi găsi eu un român așezat, cu casă nouă în sat și cu oi în munte să i te dau și să scap de tine.

— *Mămucă, nu te supăra pe mine și nu mă urî... — murmură cu lacrimi fata.*

— *Oricît ai lăcrima, să știi că ginere ca feciorul dascăliței nu-mi trebuie.*

— *Mămucă, să nu mă dai după urît și după bătrîn, ca să mă bucur și eu de viață, cum te-ai bucurat dumneata... (pag. 380).*

✓ *...Umblînd cu lumina-i de gînduri în ochi, fata își făcea planul. Maică-sa are să lipsească o vreme... În acel răstimp, poate trimite pe Mitrea după Jenică, băiatul învățătorului. Îi place cît de repede scrie și cum se uită la ea cu niște ochișori de drac, negri ca două măslina... (pag. 381).*

Ea s-a gîndit de mai 'nainte ce-are să spuie în scrisoarea către Ghiță Topor și cum are să spuie. A aflat ea niște vorbe frumoase care au să-i placă... (pag. 382).

✓ *În ziua de februarie 27, praznicul cuviosului părintelui nostru Procopie, a încărcat în sanie zestrea Minodorei. ... Copila plîngea în pumni; iar obrazul maică-sa parcă era un portret neclintit... (pag. 404-405).*

✓ *...Om aduce atuncea de la mănăstirea Vă-raticului și pe soră-ta Minodora, ca să cunoască mormîntul.*

Ș-apoi după aceea ne-om întoarce iar la Mă-gura, ca să luăm de coadă toate cîte-am lăsat.

Iar pe soră-ta să știi că nici c-un chip nu mă pot învoi ca s-o dau după feciorul acela nalt și cu nasul mare al dascăliței lui Topor (pag. 486).

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Cartaleanu, T.; Cosovan, O., *Ghidul formatorului. Lectură și Scriere pentru Dezvoltarea Gîndirii Critice*, C.E. PRO DIDACTICA, 2000.
2. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Grupul Editorial Litera-Litera Internațional, Chișinău-București, 2000.



Aliona ZGARDAN

Tehnica Secvențe contradictorii

Considerăm că în procesul de învățare este semnificativă și oportună prezența unui suport de experiență (deținut de studenți care, implicit, le facilitează însușirea cunoștințelor) și interesul pentru materia nouă. În faza de evocare, schemele existente în gândirea fiecărui student îl ajută să facă o conexiune logică dintre informația nouă și cea achiziționată anterior. În funcție de nivelul de pregătire al absolvenților de liceu sau al școlii medii generale, performanțele la care ajung în învățământul superior vor avea diferite calificative. Lipsa unor cunoștințe elementare îi frustrează pe unii, împiedicându-i să înțeleagă informația nouă. Interesul pentru materia de studiu depinde de mulți factori: inteligența studentului, motivația, noutatea, utilitatea și importanța informației oferite de profesor și, nu în ultimă instanță, modalitatea de lucru a profesorului și colaborarea dintre acesta și student.

Tradițional, în cadrul evaluărilor efectuate la orele practice și de laborator, la colocvii și la examene, profesorul și studentul realizează o comunicare autentică și eficientă. La lecțiile teoretice însă de multe ori actul de comunicare este deposedat de o componentă foarte importantă – auditoriul, antrenat doar parțial în activitatea de predare-învățare, fapt ce generează o gravă carență în demersul didactic – lipsa contactului dintre profesor și studenți. Pentru a fi auziți, înțeleși și acceptați de cei pe care îi instruim, este necesar să alegem corect modalitățile și tehnicile de lucru adecvate pentru fiecare temă.

Tehnica *Secvențe contradictorii* (parte componentă a proiectului *Lectură și Scriere pentru Dezvoltarea Gîndirii Critice*) este utilă pentru evocare și reflecție atunci când subiectul luat în discuție se pretează sistematizării și ordonării într-o succesiune logică a termenilor. Această tehnică are următorul algoritim:

1. Profesorul pregătește din timp fișe cu termenii, numele sau datele necesare.
2. În cadrul activității, elevii/studenții primesc fișele și le aranjează în ordinea pe care o pot explica, urmărindu-se legătura cauză-efect, loc-

timp, hiponim-hiperonim, termen-definiție etc.

3. Elevii/studenții discută subiectul, după care profesorul verifică realizarea temei.
4. Profesorul dă cuvîntul fiecăruia dintre participanți doar atunci cînd există dubii sau apare necesitatea unor comentarii; în cazul cînd varianta propusă de elevi/studenți este acceptabilă, nu se mai insistă asupra aranjării fișelor, momentul evocării fiind consumat.

În demersul didactic, secvențele contradictorii pot fi aplicate la:

- examinarea procesului literar: nume de autori, texte, ani, localități;
- analiza textului artistic: nume de personaje, evenimente, motive, procedee ale limbajului artistic etc.;
- sistematizarea terminologiei și a regulilor de gramatică;
- sistematizarea cunoștințelor de vocabular;
- construirea schemelor și modelarea structurilor.

Propunem această tehnică la predarea temei ***Stratificarea istorică a vocabularului*** (*Introducere în lingvistică, anul I*).

Studenții dețin o informație superficială despre etimologia cuvintelor. De aceea, înainte de a începe predarea acestei teme, am sondat terenul, pregătind cadrul pentru învățare. În primul rînd, le-am propus studenților să scrie pe fișe limbile din care româna și-a format și continuă să-și completeze vocabularul. Au fost nominalizate pe fișe limbile: traco-geto-dacica, latina, rusa, poloneza, ucraineana, franceza, germana, engleza, italiana, turca, bulgara, greaca, maghiara. Studenții au estimat că în română mai avem și cuvinte formate, prin diferite procedee, pe teren propriu.

I-am rugat apoi pe studenți să scrie, iarăși pe fișe separate, cuvinte de diferite origini și să menționeze proveniența lor. Studenții au alcătuit șiruri de cuvinte de origine: latină, rusă, engleză, franceză, italiană, turcă etc. Am adunat fișele care, ulterior, au fost examinate de studenți și dispuse într-o anumită ordine – în succesiunea istorică a pătrunderii în limba română a cuvintelor de diferite origini (vezi Tabelul 1).

În scopul fundamentării teoretice a datelor stabilite mai sus, le-am explicat studenților că lexicul oricărei limbi este format din elemente lexicale eterogene (ca origine, funcție, structură, sens etc.). Din punct de vedere istorico-etimologic, vocabularul unei limbi include elemente ce pot fi repartizate în trei straturi:

- cuvinte moștenite;
- cuvinte împrumutate;
- cuvinte formate pe teren propriu.

Tabelul 1

I – traco -geto-dacică	VI – maghiară	XI – italiană
II – latină	VII – poloneză	XII – rusă, ucraineană
III – slavonă	VIII – turcă	XIII – engleză
IV – bulgară	IX – greacă	XIV – cuvinte formate pe teren propriu
V – germană	X – franceză	

În limba română, cuvintele moștenite sînt de origine traco-geto-dacică și latină, iar cuvintele împrumutate au pătruns din limbi diferite. În ceea ce privește originea cuvintelor, în lingvistică se operează cu următorii termeni: *substrat*, *strat de bază*, *superstrat*, *adstrat* și *interstrat*. Substratul este format din elementele rămase din limba băștinașilor care, în urma unei cuceriri, a fost asimilată de o altă limbă. Stratul de bază este constituit din elementele limbii-bază. Superstratul include elementele suprapuse unei limbi și dizolvate în ea drept consecință a conviețuirii în imediată apropiere a două popoare. Adstratul cuprinde elementele ce se adaugă unei limbi în procesul evoluției ei în diacronie. Interstratul este alcătuit din cuvinte formate pe teren propriu (prin sufixare, prefixare, compunere, conversie, abreviere, parasintetism).

Studenții au notat pe fișele cu denumiri de limbi stratul ce-i corespunde fiecărei limbi, au adus exemple pentru termenii noi, însușiți la ora în cauză, apoi au selectat fișele cu cuvinte ce corespund fiecărui strat. I-am ajutat să completeze șirurile de cuvinte cu elemente noi, după care le-am propus exemple pentru limbile: traco-geto-dacică, poloneză, ucraineană, bulgară, greacă, maghiară. În final, am inserat această informație într-un tabel de generalizare categorială (Tabelul 2):

Tabelul 2

Straturile istorice ale limbii române	Din ce elemente este format	Cînd s-a constituit (individualizat)	Exemple
Substrat	fonetice, gramaticale, lexicale	pînă în a. 476 d.Hr.	copil, mire, moș, fluier, gorun, sîmbure
Strat de bază	fonetice, gramaticale, lexicale	sec. VI – X	fag, geană, soare, masă, frate, ochi
Superstrat	fonetice, gramaticale, lexicale	sec. VI – XIII	babă, măgură, sanie, obraz, a citi, palancă
Adstrat	fonetice, gramaticale, lexicale	sec. IX – XI (adstratul maghiar) sec. XVI – XVIII (adstratul turcesc) sec. XII – XVIII (adstratul grecesc) sec. XIX – XX (adstratul contemporan)	dijmă, imaș, a bănuși, gazdă, oacheș, gureș cafea, dovleac, tabiet, barem, halal, doldora fidea, a agonisi, ieftin, argat, orez, pită bliț, bancă, abajur, manager, barman, teracotă, valută, boiler

Tehnica, așa cum am aplicat-o într-un mediu studentesc, este perfect valabilă și pentru activitatea în clasele de liceu. De exemplu, tema *Procesul complex al constituirii vocabularului. Căi și mijloace de completare a vocabularului în clasa a XII-a* ar putea fi tratată cu aplicarea acelorași etape de lucru, prezentate aici.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Cartaleanu, T., Cosovan, O., *Ghidul formatorului. Lectură și Scriere pentru Dezvoltarea Gîndirii Critice*, C.E. PRO DIDACTICA, 2000.



Veronica CREȚU

10 easy strategies to make your ESL writing classroom successful

(Part II)

5. Classical Invention / close to nr. 4

This strategy is based on the Aristotelian notion of topics. Spack defines topics as different ways of viewing a subject.

Topics can be defined as “series of questions that one might ask about a subject in order to discover things to say about that subject”. Thus, students using classical invention can ask and answer questions about the topic at hand that are grouped according to Aristotle’s topics:

- Definition
- Comparison
- Relationship
- Circumstance
- Testimony

Here are some ideas on how to use classical invention:

Definition: How does the dictionary define the object or notion or topic under focus?

Comparison: What is the topic, word, object etc. similar to? Why? What is the topic, word, or object different from? In what ways?

Relationship: Ask questions about cause and effect?

Circumstance: Ask questions about practicability.

Testimony: Ask questions about primary and secondary sources of occurrence or recording.

This strategy helps students develop their ability to work with dictionary, think carefully on a definite topic and be able to make some definite conclusions about something.

It works well in small groups in the upper grades.

6. Debating

So many teachers have a desire to organize debates within ESL classrooms, but many of them aren’t really aware of its procedure and importance.

Debating is the act of orally presenting two sides of an argument or topic. It can be used to generate ideas, thoughts, concepts, notions, and

opinions about any topic under discussion. All the advantages associated with the active oral use of language by students make debating worthwhile for stimulating students to write. Oral language use enhances writing ability. According to Wells:

“Oral monologue provides an opportunity to develop some of the skills of composing – planning, selecting and organizing ideas – skills that are necessary for writing, and it does so in a medium in which learners feel more likely to be successful”. Teachers should be aware of when exactly to organize a debate, how to choose the appropriate topic for this so that everyone will be interested in participating.

It can be used with all levels, it just depends how you do it.

7. Interviewing

This is another technique/strategy that is used for generating ideas for writing. Asking students to interview each other helps to establish a relaxed atmosphere for writing. Students are usually given guidelines on what to ask each other, thus, the teacher can use different topics, subjects for this.

One way to do this is the following:

Students are asked to interview someone sitting near him. Each student is given 5 min. to ask questions and write down notes about the other student’s background and interests before reversing roles for 5 min. Then they can be given 15 min. to organize a draft of their notes. Next, they read their drafts to their partners, to get some suggestions or add more information. The teacher can end the lesson revising what has been written, focusing on something special about person’s hobbies skills or unusual background, future goals etc.

This strategy reduces the fear of writing and the feeling of inadequacy that students sometimes have. It gets them talking, laughing, and sharing their writing efforts. It is therefore a good way to get to know each student as well as to introduce the concept of writing as a process.

This strategy helps to break the ice between the teacher and students especially during the first lessons, and it can be used with all categories of students - even with graduate teachers in workshops/ seminars.

8. Visits to places of interest and importance in the vicinity of the school

This strategy can be done by organizing trips to places of interest like the zoo, the local industries, and parks, depending on the goal of the lesson. Important personalities in the society can be visited and interviewed for personality profiles for the school magazine, if there is one.

Young people generally like outdoor life a lot, and this interest can be used to teach them anything in any subject area. Visits to places of interest enable students to interact with their environment, thereby creating ideas, concepts, and thoughts that they may want to verbalize in their writing later.

This strategy works well with all grades at school.

9. Fantasizing/Meditating/Mind Transportation

These strategies are the same in practice; they only go by three different names. They require students to make a voyage into a fantasy world while they are sitting quietly in class. The teacher first requires students to put away all other books, materials etc., from their desks. Only their exercise books, pen or pencil should be on the desks. Complete silence is required and maintained.

Sometimes it's good to interrupt the silence by a musical background.

Teachers may use some interesting pictures, give them to the students and ask different questions based on that picture. The teacher and students then sit quietly for some minutes and reflect on those questions. Next, the teacher asks students to write down in their exercise books all they meditated about. These strategies are well suited for providing a mood that makes students want to learn, makes students imagine and think over specific details. These strategies work well with all levels.

10. Group Discussion

This is a technique most teachers are already familiar with and should use extensively in language classes.

Oral discussion, during which students are guided to generate ideas about the topic, should always precede any written assignment. This sensitizes students to the need to plan the content and organization of their compositions. This strategy helps the teacher to find out whether the students have the necessary vocabulary and language structures with which to express their ideas in writing.

It is also useful because it provides the weaker students with ideas and material to write on, as well as helping to provide varied perspectives on the topic at hand.

The above ESL writing classroom strategies are some of the most widely used and most effective at all levels in many countries.

Why had the prewriting strategies been chosen for this article?



Because the prewriting stage is crucial for success in writing. This is because during the prewriting stage the goals are to stimulate and motivate students to generate materials to write on.

The prewriting strategies take students through oral, written, intellectual, auditory and experiential activities that can stimulate higher-level thinking as well as writing skills in students.

All these strategies have an advantage: they can be used not only in the prewriting stage, but can be easily adopted and applied to the other stages of the writing process, and not only...

Good teachers know how to do this.

REFERENCES:

1. Kral, I., *Creative Classroom Activities*, United States Information Agency, Washington, D.C. 20547, 1995.
2. Denise Nessel, Joyce Graham Baltas, *Content area Reading Skills*, USA, 1999.
3. *The Reading Teacher*, September, 2000, International Reading Association, USA.
4. *Reading and Writing for Critical Thinking Project*, Pro Didactica Educational Center, Chisinau, 2000.



Cunoașterea este antidotul
temerii.

Emerson



DICȚIONAR

Statutul profesorului

Statutul profesorului poate fi definit din perspectivă socială și pedagogică. Din *perspectivă socială*, statutul profesorului este legitimat la nivel de politică a educației în cadrul unor documente oficiale: programe naționale și internaționale (UNESCO ...), legea învățământului, statutul personalului didactic, regulamentele de funcționare ale unităților de învățământ (realizate pe niveluri și trepte, cu sferă de aplicație generală, teritorială și locală). Din *perspectivă pedagogică*, statutul profesorului este conturat la nivelul structurii de funcționare a educației/instruirii, în calitate de *subiect* inițiator al activității și de *emițător* al unui tip de *mesaj* special, bazat pe corelația optimă dintre *informare* și *formare*.

Statutul social al profesorului reflectă dimensiunile modelului cultural adoptat pe parcursul unor etape de evoluție istorică. Pe fondul recunoașterii formale a rolului prioritar al educației în societățile (post)moderne, în prezent profesorul este implicat în procesul de realizare a tranziției pedagogice de la instruirea de masă, specifică modelului de dezvoltare de tip industrial, spre (auto)instruirea permanentă, diferențiată și aprofundată în sens curricular, proprie culturii postindustriale, de tip informațional.

Activitatea profesorului evoluează în raport de “trei fenomene noi, mai mult sau mai puțin generalizate”, referitoare la educație care pentru prima dată în istorie: a) “tinde să PRECEADĂ nivelul dezvoltării economice”; b) “își propune în mod conștient să pregătească oamenii pentru tipuri de societate care încă nu există”; c) trebuie să asigure *produse* acceptate social, “realizînd, în materie de instruire, condițiile unei mai mari egalități a șanselor” (vezi Faure, E., sub redacție, *A învăța să fii. Un Raport UNESCO*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1974, pag.54-56).

Finalitățile sociale, proiectate de profesor în cadrul instruirii, angajează patru *piloni* ai educației/instruirii permanente care susțin *patru tipuri fundamentale de învățare* – exprimate specific prin capacitatea de a *învăța*: a) *să știi* (cunoaștere); b) *să faci* (aplicarea cunoașterii); c) *să trăiești împreună* (participare și cooperare prin cunoaștere); d) *să fii* (atitudinea față de cunoaștere) – vezi Delors, J., coordonator, *Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI*, Editura Polirom, Iași, 2000, pag.69-78.

Statutul pedagogic al profesorului poate fi definit în raport de trei criterii metodologice esențiale: a) obiectivele și conținuturile aflate la baza formării sale socio-profesionale, inițiale și continue; b) rolurile socio-educaționale asumate în mod direct și indirect; c) calitățile psihosociale implicate în activitățile specifice (cu scop predominant educativ-didactic, în context *formal-nonformal*), concentrate la nivel aptitudinal (de aptitudine specială).

Obiectivele și conținuturile aflate la baza formării inițiale și continue a profesorului sînt situate la nivelul interacțiunii (virtuale, reale...) realizabilă în învățământul universitar și postuniversitar între *pregătirea*: a) *de specialitate* (monodisciplinară, bidisciplinară, tridisciplinară, largă – vezi profesorul de științe socioumane); b) *psihopedagogică și metodică* (psihologia educației/instruirii – pedagogie generală – pedagogie/didactică aplicată); c) *practică pedagogică* (de observare și de *predare*). *Pregătirea de specialitate* poate fi realizată la o singură disciplină (cazul tradițional), la două discipline (prin programe paralele sau interdisciplinare), la trei discipline (prin oferta opționalelor) și în sens larg, în contextul proiectării unui *curriculum* (post)universitar de tip integrat. *Pregătirea psihopedagogică* implică proiectarea unui *curriculum integrat* (psihologia educației – pedagogie generală /teoria generală a educației

și a instruirii, teoria și metodologia proiectării curriculare – sociologia și managementul educației). *Practica pedagogică* este realizabilă prin observarea și predarea unor activități didactice (lecții etc.) și educative (ore de dirigenție etc.) proiectate *curricular* în cadrul specialității și al treptelor școlare de referință, activități organizate *formal*, dar și *nonformal*.

Rolurile pedagogice asumate de profesor în mod direct și indirect sînt în continuă expansiune cantitativă și calitativă în contextul specific educației post-moderne care angajează: a) deschiderea acțiunilor cu finalitate formativă spre toate dimensiunile verticale (în timp) și orizontale (în spațiu) ale sistemului de învățămînt (miza educației permanente); b) orientarea acestor acțiuni în direcția autoeducației și a valorificării depline a educabilității; c) promovarea paradigmei *curriculumului* (la nivelul unui model distinct de *proiectare – realizare – dezvoltare*).

Condiția științifică și morală superioară a profesorului este exprimată printr-un ansamblu de roluri *pedagogice* (vezi structura de funcționare a educației/instruirii) și *sociale* (vezi cerințele de natură comunitară, culturală, politică, economică...): educator, instructor, proiectant și emițător al mesajului pedagogic, manager școlar, consilier, animator social, îndrumător cultural... Aceste roluri, aflate în relații de complementaritate, sînt exercitate în cadrul procesului de învățămînt (ca: profesor de specialitate, profesor-diriginte, profesor-organizator al unor activități de tip non-formal, profesor-manager: responsabil de catedră/comisie metodică, director...) și în contextul raporturilor pedagogice și sociale ale profesorului cu comunitatea educativă teritorială și locală (reprezentată de: *inspectoratul școlar/direcția* pentru învățămînt, familie, factori guvernamentali și nonguvernamentali, agenți sociali – din domeniul economiei, politicii, culturii, religiei, sănătății, serviciilor publice...).

Aptitudinea pedagogică a profesorului este premisa și rezultatul calităților psihosociale angajate în activitățile specifice de educație și instruire, proiectate, realizate și dezvoltate în mediul școlar, dar și extrașcolar, în sens *formal*, dar și *nonformal*, cu valorificarea tuturor deschiderilor mediului social, provenite inclusiv din direcția numeroaselor influențe de tip *informal*. Această aptitudine concentrează și operaționalizează *capacitatea profesorului de*: a) a se raporta la realitatea educațională cu mijloacele inteligenței generale și speciale; b) a cunoaște și a aborda elevul simultan ca realitate morală, intelectuală, tehnologică, estetică, psihofizică; motivațională, cognitivă, afectivă, volitivă, caracterială; c) a concepe mesaje pedagogice bazate pe unitatea dintre informația științifică – formarea psihologică pozitivă (cu accent pe dezvoltarea gândirii și a motivației interne). Practica pedagogică și socială confirmă importanța unor calități psihosociale cu pondere specifică la nivelul structurii personalității profesorului: a) comunicativitatea pedagogică; b) empatia pedagogică (angajată în plan cognitiv, dar și motivațional, afectiv, caracterial); c) creativitatea pedagogică (exprimată la nivel de proiectare-realizare-dezvoltare *curriculară*).

Perfecționarea acestei structuri va permite afirmarea unei *personalități modale* de tip superior, cu un profil (pedagogic și social) *unitar, puternic, eficient*, care “*păstrează empatia ca factor direcțional ce dinamizează funcțional dragostea și sensibilitatea pentru copii, capacitatea de cunoaștere și anticipare, mobilitatea comportării, echilibrul emoțional, ascendența*” (Dragu, Anca, *Structura personalității profesorului*, Editura Didactică și Pedagogică, RA., București, 1996, pag.202).

Rubrică realizată de Sorin CRISTEA

Summary

The current edition of our magazine focuses on the issue of teachers' status in the contemporary society. In their articles, our authors try to comment on this actual problem from different perspectives.

The column “Mapamond Pedagogic” offers an article concerning to teachers' status in Japan. The readers will find the main problems of status of teachers in the column “Quo Vadis” that provides a vary points of view on this issue. The column “Ex Cathedra” consists of articles, which elucidate another educational problems: moral education, pedagogical plans and curricula, appreciation of students' successes etc. In the new column, “Retrospective Pedagogice”, the readers will find a exhaustive presentation of Comenius – the well known “star” of education. In the column “Vademecum Psihologic” we present some practical activities that valorize the importance of silence in the classroom and a psychological survey concerning to teachers emotional dimension. The column “Development of Critical Thinking” consists of articles, which provide interesting technologies improving teaching processes. In our traditional column “Dicționar”, S. Cristea presents an article that describes, in very comprehensive words, the status of teachers.

Summary

Autorii noștri

Ținem să le mulțumim tuturor celor care au colaborat:

BAXAN Iurie – specialist în domeniul psihologiei și teosofiei.

BOGDEA Dan – doctorand, redactor, revista “*Didactica Pro...*”.

BOLBOCEANU Aglaida – doctor în psihologie, Institutul de Științe ale Educației, formator la Centrul Educațional PRO DIDACTICA.

CABAC Valeriu – doctor, profesor universitar, universitatea de Stat „Alec Russo”, Bălți.

CREȚU Veronica – profesoară de limba engleză.

CRISTEA Nadia – redactor-șef, revista „*Didactica Pro...*”.

CRISTEA Sorin – conferențiar universitar, doctor, Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic, Universitatea București.

DANDARA Otilia – doctor în pedagogie, lector superior, Universitatea de Stat din Moldova, formator la Centrul Educațional PRO DIDACTICA.

DAVID Rodica – bibliotecară la Centrul Educațional PRO DIDACTICA.

DULAMĂ Eliza – doctor în geografie, lector, Universitatea „Babeș-Bolyai”, Cluj.

GÎRNEȚ Gheorghe – profesor de fizică și informatică, grad didactic I, grad managerial superior, formator la Centrul Educațional PRO DIDACTICA.

GRAMA-TOMIȚĂ Angela – profesoară de limba și literatura română, grad didactic I, Liceul Teoretic “Mihai Eminescu”, Chișinău.

GREMALSCHI Anatol – doctor habilitat, director de program la Institutul de Politici Publice.

GROMOV Alexandru – scriitor.

IACHIM Ion – profesor de limba și literatura română, Colegiul de Economie și Drept „Socrate”; Chișinău, scriitor, ziarist.

MAZILU Ludmila – doctorandă, psiholog, Liceul „Dante Alighieri”, Chișinău.

MURARU Elena – doctor în istorie, conferențiar, Universitatea de Stat din Moldova.

GALBEN-PANCIUC Zinaida – instituitoare la Liceul „Gh. Asachi”, Chișinău.

PÂSLARU Vlad – doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar, director al Institutului de Științe ale Educației.

SILISTRARU Nicolae – doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar, Universitatea de Stat din Moldova.

TERZI Dana – magistru în psihologie, doctorandă, formator la centrul Educațional PRO DIDACTICA, redactor, revista “*Didactica Pro...*”.

VASILACHE Grigore – director al Centrului Noi Tehnologii Informaționale.

VOLOSATÎI Boris – profesor de istorie, grad didactic I, director al Liceului „Gh. Asachi”, Chișinău.

ZGARDAN Aliona – doctor în filologie, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”.

Așteptăm ca de obicei articolele dumneavoastră, care nu trebuie să depășească cinci pagini, dactilografiate la două rânduri.

Redacția nu recenzează și nu restituie materialele nepublicate.

Responsabilitatea pentru corectitudinea și veridicitatea conținutului materialelor prezentate revine semnatărilor.

Omul n-ar trebui să citească pentru ca să afle de toate, ci mai curînd să vadă de ceea ce are nevoie.

H. Ibsen



EX LIBRIS

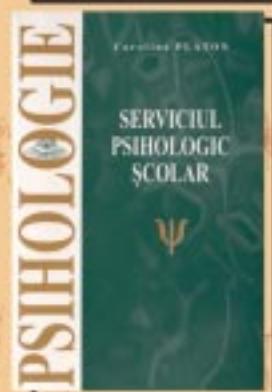


Anatol **Petrencu**, **ÎN SERVICIUL ZEIȚEI CLIO**, Firma editorial-poligrafică Tipografia centrală, Chișinău, 2001, 814 p.

Recent apărută, lucrarea cunoscutului profesor universitar A. Petrencu **În serviciul zeiței Clio** reunește într-un singur volum "studii în domeniul istoriei românilor și istoriei universale, articole din presa periodică, interviuri realizate de autor în ultimul deceniu al secolului XX".

Citind această carte, profesorii de istorie, studenții, liceenii și cei pasionați de istorie vor afla:

- diverse aspecte ale istoriei neamului nostru din secolul XX;
- argumente în favoarea studierii și predării obiectului Istoria Românilor;
- lucrările de atitudine publică de importanță primordială ce tratează istoria românilor.



Carolina **Platon**, **SERVICIUL PSIHOLOGIC ȘCOLAR**, Editura Epigraf, Chișinău, 2001, 167 p.

Cum trebuie să activeze serviciul psihologic școlar?

Ce modalități de soluționare a problemelor de ordin psihologic există?

Care sînt realizările psihologiei școlare din alte țări?

Cu ce probleme se confruntă psihologii școlari din Moldova?

Care sînt aspectele psihologice ale orientării școlare și profesionale?

Ce metode de intervenție utilizează psihologul școlar?

Răspunsurile la aceste și la multe alte întrebări cititorii le vor găsi în lucrarea Carolinei Platon, doctor în psihologie, conferențiar, șef de catedră a Universității de Stat din Moldova.

Divizată în două părți (aspecte teoretice și practice), cartea include modele de teste de personalitate, teste de orientare școlară și profesională, precum și teste de inteligență și de cunoștințe. Ținînd cont de orientarea practică a lucrării, autoarea o recomandă studenților de la facultățile de psihologie și psihopedagogie, profesorilor de psihologie, psihologilor școlari, cît și tuturor celor interesați de domeniu.



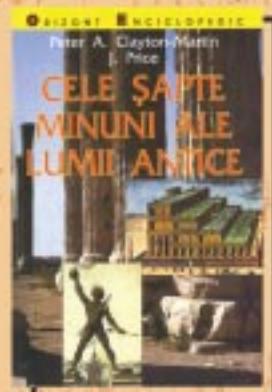
Constantin **Hasnaș**, Nadejda **Velișco**, **CHIMIA**. Gimnazii și licee. Ghid pentru bacalaureat, Editura Epigraf, Chișinău, 2001, 100 p.

Autorii și-au propus o "prezentare a cursului preuniversitar de chimie sub formă de itemi și teste, care să evalueze obiectivele principale ale curriculumului școlar". Destinată cursului gimnazial, partea I a cărții include itemi de diferite tipuri structurați pe teme. Partea II,

divizată la rîndul ei în 4 compartimente, este axată pe învățămîntul liceal la chimie:

- Chimie anorganică (clasa a X-a);
- Chimie organică (clasa a XI-a);
- Bazele chimiei analitice (clasa a XII-a);
- Modele de teste.

Lucrarea este adresată, în special, profesorilor de chimie, fiind utilă și elevilor pentru pregătirea individuală și autoevaluare.



Peter A. **Clayton-Martin**; J. **Price**, **CELE ȘAPTE MINUNI ALE LUMII ANTICE**, Editura Saeculum; Editura Vestala, București, 1999, 188 p.

Cele Șapte Minuni ale Lumii Antice: Marea piramidă de la Gizeh, Grădinile suspendate ale Semiramidei, Statuia lui Zeus din Olimpia, Templul zeiței Artemis din Efes, Mauzoleul din Halicarnas, Colosul din Rodos și Farul din Alexandria intrigă spiritele de peste două mii de ani.

De ce anume Șapte Minuni ale Lumii Antice, și nu trei sau opt?

Cum a avut loc selectarea acestora?

Ce documente atestă pentru prima dată cele Șapte Minuni ale Lumii Antice?

Cine sînt cei care le-au conceput și le-au creat?

Care dintre cele Șapte Minuni ale Lumii Antice mai există și astăzi?

Dragi cititori! Această carte vă invită într-o fascinantă călătorie în timp, pentru a găsi răspunsuri la întrebările de mai sus și pentru a afla informația de ultimă oră despre fiecare dintre aceste monumente.



Revista "Didactica Pro..."
figurează în lista catalog a
publicațiilor din Republica
Moldova pe anul 2002, cu
indicele 31546. Abonamentele
pot fi contractate la oficiile
poștale și la sediul redacției.

Abonamente:
6 luni-30 lei;
12 luni-60 lei.