

Didactica Pro...

REVISTĂ DE TEORIE ȘI PRACTICĂ EDUCAȚIONALĂ

elevul – promotor al procesului educațional

Timp, încotro mergi,
Spre ce meleaguri noi
Grăbit alergi,
Cum poți într-o zi
Să schimbi în oameni mari
Niște copii.

"Ani de liceu"





CIDDC



Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile Copilului

Adresa:

str. Romană 1, et. 4, MD-2005, Chișinău, Republica Moldova, tel.: 546543, fax: 546544, e-mail: centrul@imdi.net



Didactica Pro...

Revistă de teorie și practică educațională

a C.E. "PRO DIDACTICA"

Nr.4(8), 2001

Colegiul de redacție:

Silvia **BARBAROV**

Svetlana **BELEAEVA**

Nina **BERNAZ**

Viorica **BOLOCAN**

Olga **COSOVAN**

Nadia **CRISTEA**

Otilia **DANDARA**

Viorica **GORAȘ-POSTICĂ**

Liliana **IVANOVICI**

Vlad **PÂSLARU**

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:

Nicolae **Susanu**

Fotografii:

Dumitru **Doru**

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.: 541994, 542556, 542977

Fax: 544199

E-Mail: didacticapro@cepd.soros.md

Nadia Cristea	
Argument	3
CURRICULUM VITAE	
Iosif Moldovanu	
Să schimbăm lumea împreună cu copiii	4
RUBICON MANAGERIAL	
Vitalie Popa	
Autoevaluarea școlilor din Moldova: posibilități și perspective	8
QUO VADIS?	
Viorica Goraș-Postică, Iulia Socolov, Anastasia Chicu	
“Ani de liceu... împletind cu poezie...”	11
Dana Terzi	
Masa rotundă: “Scumpi ani de liceu, îți vei aminti mereu...”	13
Aglaida Bolboceanu	
Aspecte ale dezvoltării capacităților cognitive la adolescenți în procesul instruirii asistate de calculator	18
Serghei Lisenco	
Reflecții privind testarea națională în clasa a IX-a	20
Anatol Mocrac	
Învățămîntul – domeniu prioritar al vieții sociale	22
Maria Vleju	
Un viitor pentru fiecare	24
Valentina Miron	
Conferințele științifice ale elevilor	25
EVENIMENTE C.E.P.D.	
Victor Koroli	
Masa rotundă: O școală pentru toți sau o școală pentru fiecare? (Experiența societății daneze)	26
Viorica Goraș-Postică	
Colecția de carte “Biblioteca Pro Didactica”	31
Violeta Dumitrașcu	
Școala de vară – 2001	32
EX CATHEDRA	
Iulia Iurchevici	
Recuperarea copiilor cu deficiențe prin educația integrată	34
Pavel Cerbușcă	
Afirmarea de sine a elevului într-un câmp de valori	42
Valentina Bodrug-Lungu	
Rolul familiei în educația copiilor	44
Vitalie Popescu	
Prevenirea abuzului față de copii	47
EX LIBRIS	
cu Maria Balan	40
DOCENDO DISCIMUS	
Olga Șpunteco, Ion Achiri, Valentin Garit, Nicolae Prodan	
Conceptul de determinant în cursul liceal de matematică – repere metodologice	50
Tatiana Dudnicenco, Ion Dudnicenco	
Realizarea principiului interdisciplinarității la lecțiile de biologie	54
Vasile Curjos	
Modalități de educație nonformală la chimie	58
VADEMECUM PSIHOLOGIC	
Ala Țibuleac	
Orientarea axiologică a adolescenților în școala de elită	62
DEZVOLTAREA GÎNDIRII CRITICE	
Alvina Grosu	
Cum dezvoltăm gândirea critică sau Interogarea multiprocesuală	66
Silvia Lozovanu	
Aplicații ale tehnicii cubului în cadrul orelor de chimie	70
Lia Scifos	
Dezvoltarea gândirii critice la lecțiile de istorie	73
Veronica Crețu	
10 easy strategies to make your ESL writing classroom successful	75
DIȚIONAR	
Sorin Cristea	
Elevul – obiect și subiect al educației	77
SUMMARY	79
AUTORII NOȘTRI	80



Argument

Ce este un copil? O împlinire, o speranță, o bucurie, o regăsire, o grijă (ori toate la un loc), un efort de a ne prelungi viața sau poate... un dar divin – o posibilitate de a crea veșnicia sufletului nostru. Cu certitudine, copilul este un moment de turnură nu doar în viața unui individ, ci și în cea a societății.

De câte ori ne-a surprins întrebarea: cât timp din meditațiile noastre am dedicat subiectului în cauză? Nu vreau să fiu categorică, dar am impresia că acest timp face notă comună cu cel pe care-l acordăm educației, adică răstimp predestinat formării viitorului nostru. Cred că această perspectivă și dezideratele legate de ea ar trebui să ne facă pe toți responsabili, deși se pare că perioada dată este dominată de drepturi, și mai puțin de obligațiuni.

Nu întâmplător am amintit despre aportul comunității la educație. Contribuim la acest proces cu toții. Chiar și prin indiferență, prin toleranță, prin simplul fapt că nu am vrut să observăm că tânărul de alături scuipă coji de semințe peste tot, am trecut cu vederea că nu a achitat taxa pentru călătorii, am închis ochii atunci când a restituit cartea cu filele lipsă, am acceptat că nu a cedat locul unei doamne sau unui bătrînel (nici nu bănuiam că a ceda înseamnă a găsi un compromis), ne-am amuzat când domnișoara de lângă el își ducea singură geanta, iar el spunea bancuri... și mii de alte "mărunțișuri" ce le-am considerat de bagatelă, dar care, în ultimă instanță, îl formează așa cum nu ne place să-l vedem în post de profesor, la guvernare sau în calitate de coleg. Sfintele noastre dureri... nu am reacționat/acționat pentru că sîntem la fel sau pentru că ne-am crezut "înțelepți"...

Și urmează revolta (vagă beție a spiritului), de ce el? Incredibil, de ce tocmai el? Unde am fost atunci când el a crescut printre noi... și tot noi l-am instruit și l-am educat? Astăzi și mâine nu ne rămîne altceva decît să ne culegem roadele!

Aș vrea să invoc, la o distanță de o mie de ani, în actualitatea noastră infantilă din punct de vedere al relațiilor, spusa unui conducător de trib indian: copilul care se naște devine patrimoniul tribului, iar membrii lui sînt datori să contribuie la educație, asigurîndu-i și securitatea.

Ce facem noi, astăzi, cu copiii? În afară de simpla curiozitate manifestată de vecini sau de colegii de serviciu, pe nimeni nu-i interesează soarta odraslei noastre. Absolvită de responsabilitate, comunitatea lasă viața copilului, sănătatea, securitatea lui pe spatele familiei, de aceea nu ne putem rupe de ombilicul mamei pe tot parcursul vieții și de care sîntem legați prin mii de fire invizibile. Aceste relații de multe ori au repercusiuni nefaste, durute, nostalgice, fapt pentru care ne facem părinții responsabili de viața noastră. Păcat că nu sîntem în stare să ne asumăm riscuri și responsabilități pentru copiii noștri – viitorul nostru. Rigiditatea și disconfortul din jur îi face pe copii să nu simtă căldura, susținerea și încurajarea societății. O astfel de reacție nu poate avea ca răspuns bunăvoința, bonomia, toleranța. Și dacă de la opincă la vlădică nu ne pătrundem de simțul răspunderii... ce viitor merităm?

Omul este un copil, darul său cel mai înalt este darul creșterii.

R. Tagore



CURRICULUM VITAE



Iosif MOLDOVANU

Să schimbăm lumea împreună cu copiii

Copiii nu trebuie priviți ca simpli beneficiari ai acțiunilor de caritate și asistență – acesta a fost și continuă să fie crezul nostru.

Am pornit de la premisa că Drepturile Copilului sînt aceleași Drepturi ale Omului aplicate celor mici. Prin ratificarea Convenției ONU cu privire la Drepturile Copilului (CDC), statele semnatare, inclusiv Republica Moldova, au recunoscut și și-au asumat anumite obligații. Caracterul universal al Drepturilor Omului constă în faptul că drepturile civile, politice, economice, sociale și culturale sînt deopotrivă de importante și trebuie aplicate în mod egal tuturor copiilor, fără excepții.

Convenția prevede nu doar acordarea de drepturi, ci și participarea obligatorie a copiilor la promovarea acestora.

Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile Copilului din Moldova (CIDDC) a fost înființat în octombrie 1998, avînd ca parteneri Reprezentanta UNICEF în Moldova și Organizația Radda Barnen (Salvați Copiii) din Suedia și propunîndu-și

drept scop susținerea și propagarea prevederilor Convenției ONU cu privire la Drepturile Copilului.

Activitățile Centrului sînt îndreptate spre realizarea unei schimbări în mentalitatea populației (cu accent deosebit pe copii și părinți), care ar favoriza respectarea Drepturilor Copilului; sporirea gradului de conștientizare a Drepturilor Copilului în societate; educarea copiilor și tinerilor în spiritul valorilor democratice, toleranței, păcii și non-discriminării.

CIDDC activează în cîteva direcții de bază: informarea copiilor și tinerilor despre drepturile de care se bucură; participarea acestora la viața socială; crearea ambianței de prietenie între copii; formarea voluntarilor care lucrează în domeniul Drepturilor Copiilor; reabilitarea, resocializarea copiilor cu dizabilități fizice; efectuarea de cercetări și studii privind respectarea Drepturilor Copilului în Republica Moldova; publicarea materialelor informative.

Centrul a început să funcționeze cu o echipă de voluntari, studenți ai facultăților de drept, de psihologie și de pedagogie ale universităților din Chișinău și Bălți, instruiți în următoarele domenii: *Drepturile Copilului, Drepturile Omului, Democrație, Comunicare, Soluționarea conflictelor, Metode interactive de educație, Cooperarea și lucrul în echipă, Educație pentru sănătate* etc. Actualmente organizația noastră are șase filiale (Bălți, Soroca, Tiraspol, Taraclia, Comrat și Cahul), iar numărul voluntarilor încadrați în proiecte a ajuns la 200.

INFORMAREA COPIILOR ȘI TINERILOR DESPRE DREPTURILE LOR

La seminariile de informare privind drepturile copilului, realizate de voluntarii CIDDC, participă anual circa 29 000 de copii de diferite vârste din toată Moldova. Ei iau cunoștință de subiectele de bază ale prevederilor Convenției ONU referitoare la Drepturile Copilului, își dezvoltă abilități de lucru în echipă, de cooperare și comunicare interpersonală, de soluționare a conflictelor etc.

Informarea directă a copiilor, adolescenților și tinerilor se soldează cu un rezultat mult mai înalt decât cea prin intermediul cadrelor didactice, aplicarea principiului “de la copil la copil” și “de la voluntar la tânăr” fiind mai concludentă din lipsa unor prejudecăți și bariere de comunicare între aceștia.

În anul 2000, au fost organizate acțiuni extracurriculare de promovare a Drepturilor Copilului pentru învățământul primar, gimnazial și liceal. În prezent este în curs de elaborare Ghidul pentru voluntari și cadrele didactice, care va conține activități și exerciții interactive de informare.

Programul Centrului include și realizarea emisiunii “Deschis despre Drepturile Copilului”, difuzată în ultima miercuri a fiecărei luni la Radioul Național, în cadrul căreia copiii comunică cu semenii lor și își exprimă opiniile în problemele ce-i interesează.

PROIECTUL CREAREA SPAȚIILOR PRIETENOASE COPIILOR

În cadrul acestui proiect, desfășurat în colaborare cu UNICEF Moldova și Direcția Municipală Chișinău pentru Protecția Drepturilor Copilului, au fost deschise două Centre pentru Copii și Tineri (în sectoarele Ciocana și Rîșcani), care sînt frecventate zilnic de circa 80-100 de copii. Adolescenții au la dispoziție săli de joc, computere, bibliotecă – toate acestea formînd un mediu de comunicare, informare și recreare.

Pe lângă activitățile devenite deja tradiționale, recent au fost introduse ore de studiere a limbilor străine (engleza și franceza), a mitologiei, faunei și florei, lecții de inițiere în domeniul informaticii. Membrii cercului de artă plastică au posibilitatea de a-și expune cele mai reușite lucrări în cadrul unei expoziții permanente deschise în incinta Centrului din sectorul Rîșcani. Cu ocazia diverselor sărbători sînt organizate concursuri tematice și manifestații sportive.

Copiii și părinții pot beneficia și de asistența psihologului care le propune, la solicitare, ședințe de consiliere psihologică.

Centrele pentru Copii și Tineri le oferă adolescenților posibilitatea de a se simți siguri pe propriile puteri; de a-și forma deprinderi și abilități de lucru în echipă, de cooperare și comunicare, de a-și face prieteni, de a se afirma, de a-și promova ideile etc. În



urma observărilor, am constatat schimbări pozitive în comportamentul copiilor, care au devenit mai descătusați, mai sociabili, mai apropiați unii de alții.

INSTRUIREA VOLUNTARILOR

Pentru aprofundarea cunoștințelor și dezvoltarea abilităților în diverse domenii, voluntarii CIDDC iau parte la seminarii, stagii de instruire, conferințe și alte întruniri desfășurate în cadrul Centrului și al altor instituții din țară și de peste hotare, precum și la Școala de Vară pentru voluntari, organizată anual cu participarea experților din Moldova, Austria, România, Suedia.

INFORMAREA CADRELOR DIDACTICE ȘI FUNȚIONARILOR PUBLICI

Circa 350 de profesori și funcționari publici beneficiază anual de diverse activități în domeniul cunoașterii, aplicării și respectării CDC.

PARTICIPAREA COPIILOR ȘI TINERILOR LA VIAȚA SOCIALĂ

În anul 2000 au fost finanțate 20 de proiecte, iar în 2001 – 23. Ele au antrenat, în calitate de organizatori, peste 500 de copii, oferindu-le posibilitatea de a participa la soluționarea problemelor care îi afectează, de a-și exercita drepturile la opinie, la libera exprimare.

Programul *Participarea copiilor și tinerilor la viața socială* include proiectele: *Parlamentul Copiilor*, *Consiliile Locale ale Copiilor și Tinerilor (CLCT)* și *Concursul de granturi mici pentru proiectele prezentate de grupuri de copii*.

Parlamentul Copiilor, care și-a ales drept motto “Acceptarea diferențelor și includerea celor margi-



nalizați”, a fost inițiat în 1999 și a cunoscut deja două ediții, fiecare cu o durată de un an. În august 2001, și-a început activitatea cel de al treilea Parlament al Copiilor. În cadrul acestei școli a democrației 101 copii (deputați-juniori) din întreaga țară, selectați în baza unui concurs, se întâlnesc în patru sesiuni, pe parcursul cărora acumulează cunoștințe despre drepturile copilului, drepturile omului, principiile democrației, justiție socială, interdependență, egalitatea genurilor; își dezvoltă deprinderi de comunicare și soluționare a conflictelor, de elaborare a proiectelor, de negociere și luare a deciziilor.

Deputații-juniori organizează activități de informare și propagare a Drepturilor Copilului pentru adolescenții din comunitățile de proveniență.

Pe parcursul anilor 2000-2001, tinerii parlamentari au creat 18 grupuri de inițiativă, 3 ONG-uri locale, 15 grupuri de voluntari implicând profesori, părinți și asistenți sociali, contribuind astfel la promovarea conceptului de muncă voluntară ca modalitate de soluționare a problemelor sociale ale generației în creștere.

Proiectul *Consiliile Locale ale Copiilor și Tinerilor* (CLCT), inițiat în toamna anului 2000, este implementat (cu sprijinul Comisiei Europene, UNICEF Moldova, Ambasadei S.U.A. în Republica Moldova, Fundației Soros-Moldova) în 17 localități. Pentru prima dată, peste 25000 de copii și adolescenți au participat direct la votarea propriului Consiliu, alegând circa 200 de membri care îi reprezintă în fața administrației publice locale, organizațiilor obștești, asociațiilor de părinți. Tinerii participă la ședințele Consiliilor unde sunt discutate problemele educației, sănătății, ecologiei și vin cu propuneri concrete pentru soluționarea acestora.

În anul curent, a fost anunțat pentru a doua oară Concursul de granturi mici pentru proiectele prezentate de grupuri de copii, granturile fiind oferite

de UNICEF Moldova, CIDDC și Organizația Radda Barnen din Suedia.

RECUPERAREA ACTIVĂ ȘI REINTEGRAREA SOCIALĂ A COPIILOR ȘI TINERILOR CU DISABILITĂȚI

Fenomenul de marginalizare și excludere socială a persoanelor cu necesități speciale este o problemă stringentă. Copiii și tinerii cu dizabilități mintale sau/și fizice sînt cei mai vulnerabili la schimbările ce au loc în Moldova. După 1989 mediatizarea intensă, în special în străinătate, a situației persoanelor cu dizabilități a creat o reacție negativă în opinia publică de la noi, fapt ce se datorește unei abordări neadecvate a fenomenului în cauză.

În ultimii patru ani, în Moldova s-a înregistrat o creștere substanțială a numărului de copii cu dizabilități: de la 12400 (1995) la 14000 (1999), ceea ce constituie 1,29% din populația de copii. Majoritatea celor cu deficiențe locomotorii sau invalizi de gradul I sînt îngrijiți la domiciliu, familiile lor confruntîndu-se cu dificultăți enorme, deoarece apartamentele nu sînt proiectate pentru a fi accesibile persoanelor cu handicap, iar instituțiile abilitate nu le oferă echipamente de recuperare necesare.

Aspectul pozitiv al acestei probleme îl constituie creșterea numărului de copii cu dizabilități fizice admiși în clase speciale de integrare ale școlilor publice: de la 122 (1996) la 742 (1999).

Pentru diminuarea fenomenului de marginalizare și excludere socială a copiilor cu nevoi speciale, CIDDC își propune deschiderea unui Centru de recuperare activă și reintegrare socială a copiilor și tinerilor cu dizabilități.

Obiectivele proiectului în cauză sînt: acordarea sprijinului informațional copiilor și tinerilor cu dizabilități fizice și părinților acestora; socializarea și reintegrarea lor socială; sensibilizarea opiniei publice și a organelor de decizie privind starea copiilor handicapați și a părinților acestora; intensificarea cooperării cu alte ONG-uri în domeniul protecției copilului. În cadrul proiectului se întocmește o bază de date a familiilor care educă copii cu dizabilități fizice; se organizează seminarii informative pentru copii, tineri, părinți, profesori din școlile speciale și internate, stagii de recuperare activă a acestei categorii de copii.

În toamna anului 2000, a avut loc prima acțiune preconizată de proiect – seminarul *Viața independentă a tinerilor și copiilor în cărucior*. Pe parcursul a trei zile, 15 copii și tineri în cărucior, părinții acestora și voluntari – studenți ai facultății de asistență socială – au fost familiarizați cu organizarea unui mod de viață activ, independent, formîndu-și astfel o viziune nouă despre rolul și locul în societate a persoanelor cu dizabilități.

În iunie curent, a avut loc Școala de Vară *Împreună pentru un viitor mai bun. Integrarea tinerilor cu dizabilități în mediul academic* realizată de CIDDC în colaborare cu Asociația Studenților cu Dizabilități din Moldova, Programul *East East* al Fundației Soros, la care au participat tineri cu deficiențe fizice și experți în domeniu din Moldova, România, Iugoslavia, Ungaria, Rusia și Ucraina.

Tot în această vară un grup de copii și adolescenți cu handicap, însoțiți de părinți și voluntari ai CIDDC, au participat la Taberele de Vară pentru Copii și Tineri în Cărucior, organizate de Fundația Motivația la pensiunea balneară "Neptun" din România.

CERCETĂRI ȘI STUDII PRIVIND RESPEC-

TAREA DREPTURILOR COPILULUI ÎN REPUBLICA MOLDOVA

Pe parcursul anului 2000, s-au efectuat două cercetări pentru a testa cunoașterea și respectarea Drepturilor Copilului în Moldova. Primul studiu a avut 450 de respondenți de 12-18 ani, cel de al doilea – 338 de persoane între 18-73 de ani. Ambele studii au scos în evidență cunoașterea insuficientă de către copii a propriilor drepturi și nerecunoașterea acestora de către adulți. Majoritatea adolescenților (93%) au răspuns afirmativ la întrebarea dacă își cunosc drepturile; doar 50% au fost în stare să numească cel puțin 3 dintre ele, cel mai frecvent fiind enumerate: dreptul la educație, dreptul la familie, dreptul la opinie și dreptul la odihnă. Această stare de lucruri poate fi explicată prin insuficiența de informații; încălcarea drepturilor elementare de către profesori, părinți, colegi; lipsa unei atitudini adecvate din partea societății față de necesitățile copiilor.

Studiile au profilat și lacunele din legislația națională privind Drepturile Copilului, lipsa mecanismelor de implementare a acesteia, caracterul limitat al soluționării problemelor existente.

PUBLICAREA MATERIALELOR INFORMATIVE

Centrul editează periodic pliante, postere și alte materiale informative în domeniul Drepturilor Copilului. Au fost elaborate trei broșuri *Drepturile mele* (pentru categoriile de vârstă 5-8, 9-12 și 13-18 ani) care reproduc, într-un limbaj accesibil, principalele prevederi ale Convenției ONU privind Drepturile Copilului. Recent a ieșit de sub tipar cartea de colorat *Drepturile mele*.

De Ce? Drepturile Copilului este buletinul informativ al CIDDC, care apare de patru ori pe an, fiind distribuit gratis în toate județele țării. Conținutul acestuia vizează viața copiilor din Republica Moldova, concursurile desfășurate de CIDDC și alte asociații obștești; prezentarea Drepturilor Copilului și a aspectelor metodologice de instruire în domeniu, a activității de voluntariat; oferă răspunsuri la între-

bările copiilor etc.

Buletinul *De Ce? Drepturile Copilului* are un impact pozitiv asupra celor circa 14 500 de cititori: copii, elevi, tineri, profesori, părinți. Scrisorile parvenite de la copii solicită răspunsuri privind protejarea drepturilor lezate, diverse informații; conțin sugestii, subiecte pentru viitoarele articole. Toate acestea ne fac să credem că eforturile noastre în schimbarea mentalității copilului se soldează cu rezultate salutare.

MIȘCAREA GLOBALĂ ÎN INTERESUL COPILOR

În perioada 19-21 septembrie 2001, la New York își va ține lucrările Sesiunea Specială a Adunării Generale ONU consacrată copiilor, care va pune în discuție realizarea obiectivelor Summit-ului Mondial din 1990 consacrat copiilor. UNICEF, CIDDC, Consiliul Național al Tineretului din Moldova (CNTM) împreună cu alte organizații și instituții guvernamentale au demarat în Republica Moldova o campanie de colectare a semnăturilor "Spuneți DA Copiilor", prin care dorim să ne alăturăm Mișcării Mondiale pentru Copii, să pledăm în favoarea unei lumi mai bune pentru ei și pentru noi toți.

Faceți-vă auziți. Acționați. Spuneți DA Copiilor!



A-i cunoaște pe ceilalți înseamnă înțelepciune. A te cunoaște pe tine însuși înseamnă înțelepciune superioară.

Lao Tzi



RUBICON MANAGERIAL



Vitalie POPA

“Viitorul este mult mai important, deoarece este locul unde vă veți petrece restul vieții.”

/Ch. F. KETTERING/

Printre modificările de ultimă oră, intervenite în strategiile C. E. PRO DIDACTICA, se înscrie și cea care ține de orientarea spre școală ca unitate, respectiv, spre eficientizarea proceselor manageriale și didactice ce au loc la nivelul acestei instituții de învățământ. Proiectul *Autoevaluarea Școlii*, recent inițiat de C.E. PRO DIDACTICA, are o semnificație aparte, deoarece își propune atât oferirea asistenței școlilor implicate în dezvoltarea propriului potențial, cât și transformarea acestora în resurse viabile pentru alte instituții educaționale preuniversitare, în sensul perpetuării experienței și practicilor eficiente la nivel județean, național și internațional.

În cele ce urmează vă oferim o idee generală despre conceptul de autoevaluare a școlii, o perspectivă asupra modului în care acesta poate fi implementat în școlile din Moldova, precum și activitățile realizate în acest sens de C. E. PRO DIDACTICA.

Autoevaluarea școlilor din Moldova: posibilități și perspective

CE ESTE AUTOEVALUAREA ȘCOLII?

Conceptul de autoevaluare a școlii propune dezvoltarea competențelor de analiză și evaluare a propriilor activități, a modului de integrare a școlii în comunitatea pe care o reprezintă, precum și de elaborare a modalităților concrete de aplicare a competențelor date. Acesta constituie o premisă deosebit de importantă pentru evoluția școlii, deoarece pune la îndoială binecunoscuta părere potrivit căreia unitățile școlare ar trebui să fie evaluate doar de instanțele superioare.

Care sînt argumentele de susținere a unei astfel de abordări a activității școlii? Ce ne face să credem că o instituție de învățământ, implicată într-un proces sistematic de autoevaluare, atinge un grad mai înalt al eficienței și performanței?

În numeroase discuții cu managerii și profesorii din școlile angajate în diverse proiecte ale C.E. PRO DIDACTICA se conturează, cu pregnanță, o idee: *“Oferiți-ne mai multe cunoștințe și vom acționa”*, astfel insistîndu-se asupra a ceea *ce trebuie să se facă*, și nu asupra *modului în care trebuie să se facă*. O asemenea abordare însă are mai multe neajunsuri, întrucît dezvoltarea nu poate fi concepută doar ca un set de instrumente și prescripții ce ar veni să *mențină* sistemul existent și preceptele învechite și neeficiente.

Oricît de dezolantă ar părea situația, acești indicatori denotă faptul că școlile din Moldova, cel puțin o bună parte dintre ele, “s-au maturizat” deja pentru a accepta modelul de autoevaluare a școlii, care

nu oferă remedii și căi de soluționare a dificultăților, ci oportunități de a valorifica la maximum experiențele reușite. Există suficiente premise în sprijinul ideii de necesitate a implementării conceptului de auto-evaluare a școlii și acestea rezidă în însăși natura modificărilor sociale, economice, tehnologice și culturale în care sîntem implicați cu toții.

Trecerea de la epoca industrială la cea informațională condiționează una dintre cele mai mari schimbări în modul de a proiecta procesul educațional și, respectiv, sistemul educațional. Strategia de efectuare a reformei are două direcții: *de sus în jos*, așa cum tradițional era conceput și realizat sistemul de luare a deciziilor, și *de jos în sus*, prin antrenarea celor care nemijlocit vor implementa hotărârile adoptate. Deci, politica educațională nu mai este determinată exclusiv de discursuri ideologice, impuse de deținătorii puterii politice, ci, mai curînd, de luarea în considerație a opiniilor participanților direcți la actul educațional, precum și angajarea lor în procesul decizional.

Aceasta semnifică, în primul rînd, o dublă modificare a rolului școlii în comunitatea pe care o reprezintă:

- 1) Școala ca unitate se transformă într-o instituție conștientă de propriile capacități și de propriul potențial; este capabilă de a-și evalua activitatea, de a-și determina punctele forte și slabe și de a identifica căile de eficientizare a acesteia.
- 2) Școala se transformă într-o instituție încadrată activ în viața comunității și, la rîndul ei, solicită implicarea acesteia.

Toate acestea vor fi posibile atunci cînd managerii, profesorii, elevii, părinții, reprezentanții administrației publice locale etc. vor fi angajați într-un **dialog** constant care ar contribui la evidențierea, discutarea și soluționarea problemelor.

Cele expuse mai sus ne oferă o perspectivă conform căreia școala ar fi o instituție ce reprezintă întreaga societate și, deci, toate dificultățile pe care le întîmpină o comunitate ar avea drept sursă carențele școlii. Din păcate, această poziție este susținută de mulți profesori, manageri școlari, dar și de reprezentanți ai comunităților respective. În opoziție, se situează o altă opinie, conform căreia școala ar fi un receptor pasiv al dificultăților cu care se confruntă societatea. Ambele păreri, în forma lor exagerată, condiționează incapacitatea și nedorința de a modifica situația existentă, fapt ce creează anumite impedimente în calea schimbării.

Oferind o altă perspectivă, conceptul de auto-evaluare a școlii abordează experiențele acestei instituții ca fiind ale întregii comunități și propune ca dificultățile să fie remediate prin efortul tuturor părților interesate, școlii revenindu-i rolul de inițiator și facilitator.

Administrația publică locală, implicîndu-se în



soluționarea problemelor școlii, ar putea contribui substanțial la îmbunătățirea situației existente, oferind nu doar un suport material, ci, mai cu seamă, participare reală la luarea deciziilor ce țin de prezentul și viitorul școlii.

Un alt element esențial al procesului de auto-evaluare îl constituie valorificarea experiențelor de succes ale diferitelor școli prin crearea unui dialog permanent între acestea și instituțiile care, într-un mod sau altul, susțin activitatea ei. Spre exemplu, un liceu dintr-un județ din centrul Moldovei a acumulat experiență semnificativă în ceea ce privește atragerea de fonduri de la diverse agenții și organizații finanțatoare, surse care au fost utilizate pentru reparația sediului, achitarea taxelor de participare la activități de dezvoltare profesională a cadrelor didactice, completarea bibliotecii școlare cu noi titluri de carte etc. O asemenea experiență este de o reală valoare pentru toate școlile. Astfel, **dialogul** dintre instituțiile de învățămînt preuniversitar este o condiție importantă a evoluției acestora, cu atît mai mult cît există suficiente premise pentru inițierea lui.

PROIECTUL AUTOEVALUAREA ȘCOLII SAU TRANSFORMAREA PAS CU PAS

Ținînd cont de cele expuse mai sus, C. E. PRO DIDACTICA a lansat, în februarie 2001, proiectul-pilot *Autoevaluarea Școlii*. Obiectivele acestuia sînt următoarele:

- crearea unei rețele formate din trei școli-pilot ce își planifică și își evaluează propria activitate;
- oferirea de suport tehnic școlilor implicate în faza de experimentare a proiectului;
- crearea rețelei Direcțiilor Generale Județene de Învățămînt, Tineret și Sport ce facilitează angajarea școlilor în procesul de autoevaluare;

- elaborarea modelului de autoevaluare a școlii în baza rezultatelor obținute în urma implementării proiectului-pilot.

Pentru faza de experimentare a acestui proiect au fost selectate următoarele școli: gimnaziul din s. Brînzani, jud. Edineț; gimnaziul din s. Zberoaia, jud. Ungheni și școala medie din s. Borogani, jud. Lăpușna. Practicile manageriale și didactice, elaborate în conformitate cu principiile modelului de autoevaluare a școlii, vor servi drept puncte de reper pentru activitățile ulterioare de promovare și introducere a respectivului model în școlile din Moldova.

Primele ateliere din aceste trei școli-pilot, realizate cu implicarea și participarea profesorilor, managerilor, reprezentanților administrației publice locale și a părinților, au avut drept scop identificarea situației la zi a școlii, elaborarea viziunii de viitor a instituției sau, altfel spus, determinarea condiției la care aspiră ea să ajungă într-o perioadă de trei ani, precum și schițarea direcțiilor strategice de activitate ce i-ar permite și i-ar facilita acesteia atingerea obiectivelor propuse.

Avantajele unei asemenea abordări sînt evidente: motivația sporită a corpului didactic și managerial de a implementa deciziile luate de comun acord, înțelegerea scopurilor strategice și a obiectivelor operaționale, construirea și consolidarea legăturilor durabile dintre școală și administrația publică locală, centrarea pe valorificarea practicilor de succes și învățarea din experiențele mai puțin reușite ale școlii. De asemenea, în urma acestor ateliere, profesorii și managerii au avut posibilitatea de a-și dezvolta abilitățile de planificare

și evaluare a propriei activități, de soluționare a problemelor și de lucru în echipă.

Următorul pas va constitui o etapă calitativ nouă în activitatea școlilor încadrate în proiectul-pilot. Este vorba de desfășurarea, la solicitarea școlilor, a unor acțiuni organizate de C.E. PRO DIDACTICA, ca rezultat al evaluării efectuate și identificării necesităților de dezvoltare. Astfel, dincolo de latura tehnică a unui asemenea mod de abordare a activității școlii, perspectivele conceptuale inovatoare se transformă în practici didactice și manageriale cotidiene. Ele se bazează pe încrederea profesorilor, managerilor școlari și a reprezentanților comunității de a elabora soluții pentru problemele cu care se confruntă școala.

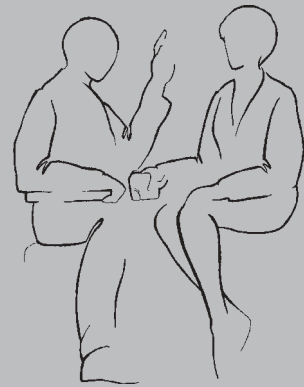
Cea de-a doua direcție strategică a proiectului o constituie colaborarea cu Direcțiile Generale Județene de Învățământ, Tineret și Sport. În acest sens, a fost lansat un plan de activitate, pe o durată de doi ani, care presupune acțiuni comune de aplicare a modelului de autoevaluare a școlii în județe: crearea rețelilor de școli județene și a celei naționale, facilitarea desfășurării atelierelor de autoevaluare și a accesului școlilor la informația necesară pentru realizarea obiectivelor propuse, propagarea experiențelor avansate la nivel național, dezvoltarea competențelor profesionale ale managerilor și cadrelor didactice.

Evident, ca orice schimbare pe termen lung, implementarea modelului de autoevaluare a școlii în Republica Moldova reclamă timp și monitorizare a rezultatelor obținute, precum și dorința reală a școlilor de a promova transformarea.



Precum este școala, așa este națiunea.

C. Daicovicu



QUO VADIS ?

“Ani de liceu... împletind cu poezie...”



Viorica GORAȘ-POSTICĂ

Timp, încotro mergi...

Subiectul anunțat, incitant pentru mine, mă impune la anumite retrospectivă care, făcute și văzute din perspectiva unui adult, marcat de experiențe de viață, numeroase și contradictorii, diferă, bineînțeles, de optica unui copil din acele timpuri. Părinții mei, țărani simpli și pragmatici, le numesc “vremuri bune”, cei mai școliți, cu spirit analitic și critic, cu deschideri spre alte orizonturi, le stigmatizează etichetându-le peiorativ: totalitare, comuniste, dictatoriale etc.

Școala din perioada respectivă a avut un statut aparte, profesorul la fel. Populația adultă, în mare parte cu câteva clase făcute “la români” sau “la ruși”, ce își câștiga destul de greu bucățița de pâine, își dorea odrasle cu carte, care să aibă o viață mai ușoară (în opinia lor). Mai mulți părinți, cred eu, erau responsabili cu adevărat de soarta copilului, de ceea ce se întâmplă cu el la școală, astfel transmițându-se din

tată în fiu o lege nescrisă despre importanța deosebită a studiilor, mai mult fundamentată de înțelepciunea populară “*ai carte – ai parte*”. Astăzi, când s-au inversat atâtea valori, când într-un singur deceniu s-a schimbat macazul în multe lucruri, mă întreb uneori, decepționată, despre fundamentul și trăinicia celor afirmate anterior.

Pentru mine, mulți profesori care m-au ajutat să mă descurc, la începuturi, în labirintul vieții, au rămas modele de atitudine corectă și responsabilă față de muncă, în cele mai multe cazuri absolut dezinteresată. Apreciam atunci orizontul cultural al dascălilor mei. Mă simțeam încurajată și stimulată de relația cu mulți dintre ei. Profesorii din școala de 8 ani, dintr-un sat mic (Butești, raionul Glodeni), alături de părinți, mi-au inoculat, fără exagerări, dragoste pentru munca intelectuală, asiduitate, curaj, perseverență. Faptul că am avut totuși cunoștințe și abilități competitive pentru acele timpuri, că puteam, fără mari eforturi, să concurez cu absolvenții școlilor de elită din capitală, este un argument forte pentru mine întru confirmarea eficienței școlii sătești (vorbind în termeni manageriali actuali), am absolvit-o în anul 1985. Am motive să fiu și mândră pentru profesorii cu har pe care i-am avut, care au investit inteligență în mine și în colegii mei. Lor le datorez multe succese din cariera mea profesională. Profit de ocazie și *aduc un omagiu învățătoarei mele, dna Emilia Samson, și regretatului Grigore Samson*, care mi-a fost diriginte și profesor de limba rusă. Și dacă astăzi, în pofida numeroaselor impedimente și dificultăți, am reușit și reușim să realizăm, să ne bucurăm de succese, să nu ne lăsăm

încovoiați de vitregiile istoriei, am certitudinea că și profesorii acelor timpuri au pus o piatră însemnată la zidirea noastră spirituală și profesională. Pedagogii de atunci nu erau atît de biciuiți de problemele zilnice, fenomenul de deprofesionalizare continuă din cauza sărăciei le era aproape străin, deși alte limite cognitive, spirituale și morale creau o găoace artificială și periculoasă.

Nu pot trece cu vederea și alte aspecte, care îmi umbresc amintirile plăcute, ale căror consecințe, din păcate, le suportăm și astăzi.

Atitudinea, mentalitatea mea de "îoëë÷lêê" mă obliga să fac totul foarte bine (chiar dacă nu m-a înzestrat Dumnezeu cu aptitudini speciale pentru arta plastică sau pentru fizică, matematică), să desenez și să susțin probele GMA ("Gata pentru muncă și apărare") pe nota 5 (excellent), să rezolv cele mai complicate probleme etc. Mă simțeam foarte stresată cînd nu reușeam. Pierdeam timp pentru acestea, în loc să investesc în ceea ce cu adevărat îmi plăcea: limbile, literatura, istoria etc.

Bineînțeles, mă încercă anumite resentimente și atunci cînd constat că, pe parcursul a mai multor ani, ni s-a inoculat și multă prostie, opacitate, precum și impunerea unor limite în afîtea acțiuni care ne-au închis

orizonturile, ne-au tăiat aripile în reflecție, profunzime etc. Abordările restrictive, rigide la multe discipline ne-au afectat substanțial evoluția intelectuală și morală.

În sfîrșit, nu simt școala acelor timpuri ca pe o viață trăită la modul real, ci doar ca o pregătire sau ca o repetiție. Mereu ni se spunea despre un viitor luminos. Copilăria însă, inclusiv adolescența cu toate dramele, valorile și conflictele ei inerente le măcinam mai mult în interiorul meu, în mod solitar, deseori, speriată și frustrată (nu cumva să fac sau să spun "ce nu trebuie"). Aceasta mi-a creat un complex provincial, niște tab-uri, de care cu greu mă debarasez și astăzi. Spiritul pragmatic ne lipsea, trăiam mai mult cu iluzii și cu vise. Pentru copilărie aceste utopii nu au fost, probabil, atît de periculoase, dar pentru confruntarea cu viața reală acestea nu sînt deloc benefice.

Din oricîte perspective aș încerca o analiză a statutului profesorului și al elevului din acele timpuri, ei îmi rămîn dragi și apropiați, sînt parte din personalitatea mea, din viața mea, pentru care nu pot să le fiu decît recunoscătoare. Iar introspecția ce se produce în timpul scrierii unui eseu, în care răspunzi îndemnului filozofic eminescian: "*Ce e rău și ce e bine/Tu te-ntreabă și socoate*", mai ales la tema dată, o consider incontestabilă.

...Spre ce meleaguri noi grăbit alergii...



Iulia SOCOLOV

Fiecare părinte are o opinie proprie despre educația copilului, care pornește, de obicei, de la principiile și prioritățile lui în viață, de la ambițiile și, după cum susțin psihologii, de la dorințele personale neîmplinite.

Educația înseamnă, după părerea mea, în primul rînd, formarea caracterului și, în al doilea rînd, formarea concepției despre lumea înconjurătoare. Plutarh susținea următorul lucru: "*Caracterul este o deprindere de lungă durată*". Totuși, deja la 1,5-2 ani – vîrstă la care influența părinților încă nu are impact, unii copii sînt mai activi, alții mai pasivi; unii se ceartă cu semenii pentru jucării, alții, dimpotrivă – le cedează bucuroși cînd partenerul de joc le smulge din mîini... Unde-i adevărul? Ideea ar fi că micuțul se naște cu un caracter parțial format, iar părinții, observînd la el calități care nu le plac, încep să-l schimbe, să-i

transforme concepțiile, părerile și gîndurile – proces pe care noi îl numim *educație*. Dacă le reușește sau nu, depinde deja de politica educațională adoptată și de eficacitatea acesteia. Cel mai interesant lucru este că oamenii conștienți luptă cu trăsăturile negative ale caracterului lor pe tot parcursul vieții, astfel educația trece treptat în autoeducație.

Consider că în educație (în familie și la școală) este important să se țină cont de nevoile de bază ale copilului: cele fizice – casa, hrana, îmbrăcămînta etc. și cele morale – susținerea, dragostea etc. Care dintre acestea sînt totuși mai importante pentru copil? Îi mulțumesc lui Dumnezeu că niciodată nu am simțit lipsa dragostei, nici a hranei, dar cred totuși că nevoile morale sînt mai importante. Spun aceasta nu din dorința de a idealiza lucrurile. Dacă vom încerca să comparăm două situații: o familie în care copilul nu are probleme materiale, dar e lipsit de căldura sufletească a părinților și alta, unde copilul chiar dacă nu dispune de condiții materiale foarte bune, în schimb simte afecțiunea și grija părinților – care dintre ei va crește mai echilibrat emoțional și psihic? Răspunsul este evident.

Cum poți într-o zi să schimbi în oameni mari niște copii...

Sînt în vacanța mare. Vara mă fascinează prin culorile ei, dar oricum mă gîndesc cîteodată la școală. Școala mea – Centrul Educațional Didactic “Pas cu Pas” – este o minune.

Pășesc împreună cu alți elevi pragul școlii. Vin mai de dimineață, înaintea învățătoarei. Știu că a lăsat pe seama noastră *Salutul de dimineață* – prima surpriză-încercare. Iau creioanele colorate și îl completez împreună cu colegii de clasă – astfel îi facem și noi o surpriză învățătoarei noastre, Maria Lungu.

La prima oră, așezați comod în cerc pe scăunele, discutăm despre tot și despre toate: noutăți, curiozități, ghicitori, poezii noi etc. Nu ne scapă nimic din ultimul număr al revistei *Arborele lumii*.

Dacă cineva uită zîmbetul acasă ori îl ține ascuns prin buzunare, îl ajutăm cu toții să-l găsească. Mă simt bine printre colegi care-mi sînt și prieteni.

Clinchetul dulce și voios al clopoțelului ne cheamă la alte lecții. Mă așez în banca mea și aștept. Aștept noi surprize: un text interesant, un concurs vesel, un oaspete drag. Învățătoarea noastră are grijă să nu ne lipsească acestea în nici una din zile. Vocea ei mîngîietoare ca un cînt îmi luminează mereu gîndul, mă încurajează. Ea e ghidul care ne ajută să găsim și să gustăm din mierea învățurii.

Lecțiile de română și matematică sînt interesante și trec foarte repede, pentru că nu învățăm doar gramatică, ci și mai cercetăm ceva. Mereu descoperim lucruri noi. Așa am scris o Rețetă contra minciunii, o Rețetă contra birfii și alte lucruri utile.

Activitățile tematice îmi plac foarte mult. Alegem împreună un subiect și începem căutările. Căutăm în biblioteca clasei, a școlii, întrebăm părinții. Fiecare vine cu informația sa și povestind-o tuturor, aflăm mult mai multe.

Lecțiile de engleză, muzică, sport și arta plastică le facem cu alți învățători, dar sînt la fel de interesante.

La întrunirile tradiționale, organizate în fiecare luni cu toată școala, aflăm ce au nou elevii din celelalte clase și rezultatele concursurilor. Ne face plăcere să participăm la concursuri: să desenăm, să inventăm, să meșterim.

Avem și sărbători, care sînt deosebite pentru că și părinții, și învățătorii, și directoarea sînt alături de noi.

Mă simt la școală ca acasă. Cred că tocmai aceasta mă face să mă gîndesc și vara la ea...

Anastasia CHICU



“Scumpi ani de liceu, îți vei aminti mereu...”

A fost o săptămînă specială, cu atît mai mult cu cît vineri avea să fie 1 iunie, o zi deosebită, așteptată cu nerăbdare de fete și băieți - Ziua Copilului. Anume cu această zi își doresc copiii să se asemene toate celelalte 364.

Ce ai putea spune, fără să te repeți sau să bagatelizezi, despre un subiect etern: COPILUL?

Ce ai putea să le spui copiilor care te privesc și așteaptă...să le spui ceva. Ce anume? Cum să ghicești? Să vorbești despre așa-zisele copilării fericite sau despre fericirea de a fi copil – “meserie” demult uitată de cei maturizați înainte de timp de atrocitățile vieții? Să le vorbești, cu durere, de decalajele tot mai mari dintre copiii fericiți și cei necăjiți, de parcă nu noi, adulții, am fi în mare parte vinovați de calitatea vieții pe care le-o oferim? Problema devine și mai tristă atunci cînd cei mici devin elevi. Ce ai putea să le spui copiilor-elevi, care nu au rechizite școlare sau a căror profesoară de matematică, din cauza penuriei, a fost silită să plece din țară, abandonîndu-i în ajunul examenelor de BAC? Să le vorbești, cu ipocrizie, despre unicitatea “scumpilor ani de liceu”, “cînd ții soarele în mînă și te crezi legendar Prometheus”, cînd viitorul le pare mai curînd nebulos, decît frumos? Să le vorbești despre sacrificiul multor dascăli sau despre cei care nu merită să se mai numească așa? Să le vorbești despre... Sau mai bine să ne spună ei ceva ... despre școală, profesori, lipsă de timp liber, manuale, dragoste, examene, dezamăgiri etc. Sînt subiecte



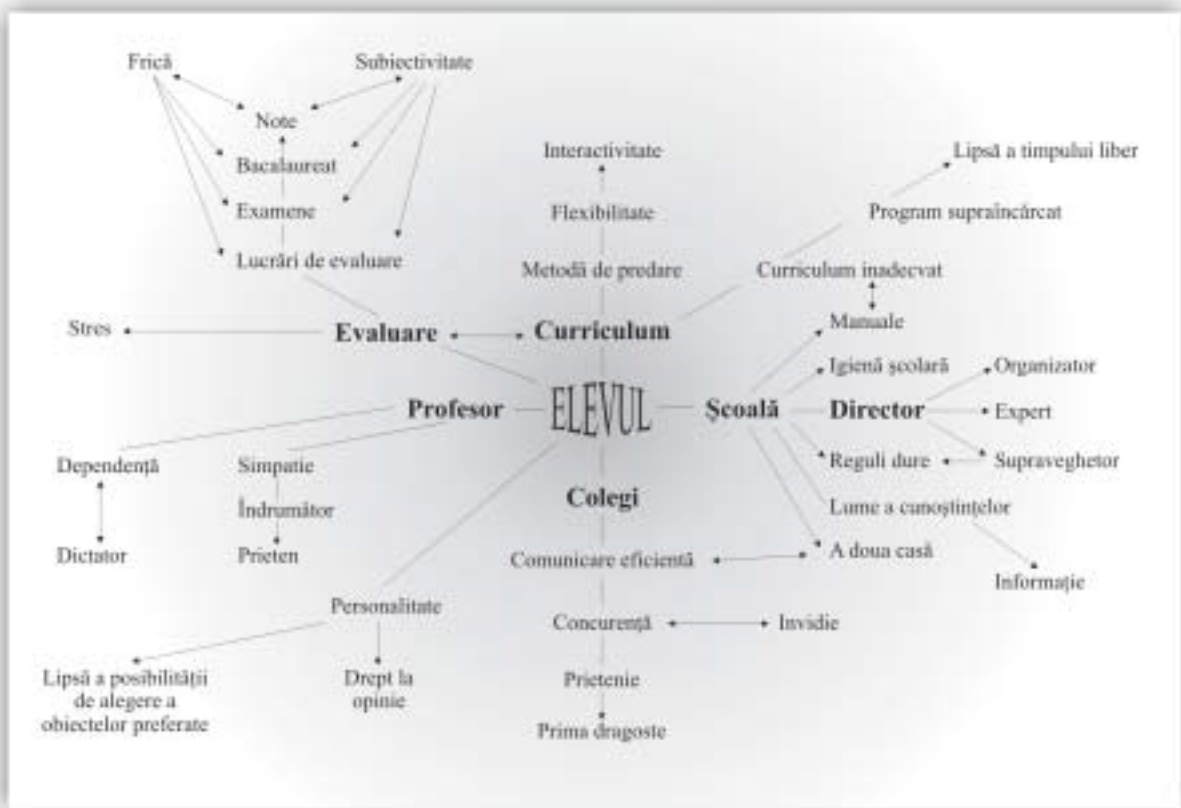
inepuizabile, care nu pot fi discutate făcându-se abstracție de vreunul. Printre bucurii și tristeți, lacrimi și zîmbete, sărbătorim și în acest an Ziua Copilului, Ziua Copilului-Elev. O sărbătorim în felul nostru...

Printr-o mirabilă "coincidență", în această zi de 1 iunie redacția revistei "Didactica Pro..." a decis organizarea unei mese rotunde inedite – cu participarea mai multor liceeni din republică care, fiind în febra pregătirii pentru susținerea examenelor, au acceptat totuși invitația noastră. Și iată-ne cu o sală plină de copii, eveniment neobișnuit pentru C.E. PRO DIDACTICA. La discuție au fost prezenți: Angela Baibarac (Liceul "L.Deleanu", Chișinău), Ion Bernaz, Marina Iaroțaia (Liceul "S.Haret", Chișinău), Liliana Bujac, Dionis Rotaru (Liceul Teoretic, Mereni), Corina Ciumac, Diana Mocanu (Liceul "P.Ștefănuță", Ialoveni), Oleg Cibotaru, Mariana Hamoza, Viorica Raropu (Liceul "M. Sadoveanu", Călărași), Elena Guțu, Ludmila Hanganu, Vasile Lisnic (Liceul "Prometeu", Chișinău), Tincuța Namesnic (Școala nr.65 "M. Eminescu", Durlăști), Rodica Petrușevschi, Olesea Știrbu (Liceul "M.Eliade", Chișinău), Sergiu Puiu (Liceul "Gaudeamus", Chișinău), Iulia Socolov (Liceul "I.Creangă", Chișinău) și echipa redacțională a revistei "Didactica Pro...". Chiar dacă nu mai fuseseră la PRO DIDACTICA, toți elevii cunoșteau activitățile de bază ale Centrului, deoarece majoritatea profesorilor din liceele din Moldova au fost la noi, Centrul beneficiind, astfel, de o "publicitate" gratuită chiar și printre copii.

După o succintă prezentare a programelor C.E. PRO DIDACTICA și a obiectivelor revistei "Didactica Pro...", elevilor li s-a comunicat scopul întâlnirii: evidențierea și discutarea unor aspecte importante ale activității liceenilor, bucuriile și speranțele acestora; pașii ce trebuie întreprinși (după părerea lor, și nu a noastră, a adulților) pentru a îmbunătăți starea de lucruri existentă etc. Pentru a elucida elocvent multilateralitatea statutului Elevului, le-am propus liceenilor să realizăm un clustering (vezi S. Lîsenco, **Clustering: metodă grafică de dezvoltare a gândirii critice**, "Didactica Pro...", nr. 5, p. 54). Prin această tehnică, le-am solicitat liceenilor să pună în evidență acele aspecte, situații, persoane etc. care au tangențe, influențe și interdependențe cu Elevul. Ținând cont de specificul subiectului, am adaptat instrucțiunile tehnicii, păstrînd însă neschimbate etapele de realizare a clustering-ului clasic. Am fost plăcut surprinși de faptul că liceenii cunoșteau bine tehnica respectivă deoarece, după cum ne-au relatat, profesorii lor utilizează multe tehnologii noi de predare-învățare.

Prezentăm în continuare clustering-ul elaborat de elevi și fragmente din discuția ce a urmat în baza acestuia.

Din cele reprezentate de dvs. în clustering se evidențiază net cîteva dimensiuni și anume: Profesor, Curriculum, Evaluare, Colegi, Director, Școală. Vă propunem să clarificăm, să apreciem, să analizăm, pe rînd, toate valorile enumerate și, în final, să ne facem auziți. Întrucît protagoniști ai procesului



educațional sînt Elevul și Profesorul, să începem discuția cu aceste subiecte. Care este relația liceeni-profesori? Ce influență au aceștia din urmă asupra discipolilor săi?

☺ Profesorului îi revine rolul cel mai important în viața elevului pentru că, în opinia mea, de personalitatea lui, de felul în care știe să ne stimuleze depinde reușita elevului sau chiar viitoarea lui profesie. Dezavantajul acestui “principiu” nescris este că anumite tehnici de predare-învățare nu pot fi pertinente tuturor elevilor. Cînd profesorul utilizează o tehnică, unii dintre noi însușesc informația nouă mai bine, alții – mai puțin. De aceea consider că acest lucru trebuie luat în considerație.

☺ Nu sînt de acord cu afirmația că profesorul influențează viitorul elevilor. Pînă a ajunge să-și aleagă meseria, elevii se maturizează și pot lua decizii de sine stătător. Desigur, există persoane care nici la maturitate nu sînt în stare să ia hotărîri viabile, mă refeream însă la elevii cu discernămint.

☺ Cred că eficiența relației Profesor-Elev depinde în mare măsură de felul în care profesorul acordă muștrări și laude, deoarece unii dintre noi pot fi stimulați de o laudă, iar alții – de o muștrare. Deci, sarcina profesorului este dificilă: el trebuie să-și cunoască foarte bine discipolii și să fie precaut în administrarea “recompenselor”.

☺ Uneori între profesor și elev apar conflicte care periclitează bunul mers al activității de învățare. Consider că acestea sînt determinate de subiectivismul profesorilor, care sînt mai indulgenți cu elevii favoriți și au o atitudine rezervată față de alții.

☺ Sînt regretabile cazurile cînd profesorul “exploatează” elevul pentru a-și spori prestația profesională, atribuindu-și meritele acestuia. Nu e deloc modest să procedezi astfel, chiar dacă rolul profesorului, de cele mai dese ori, este esențial în reușita elevului. Un elev bine educat întotdeauna le va fi recunoscător profesorilor pentru abnegația și efortul depus și le va acorda tot respectul.

☺ Există și profesori care își sacrifică, pentru noi, timpul liber sau cel destinat familiei, fiind disponibili oricînd să ne acorde ajutor și susținere. Există două categorii distincte de profesori: altruști și egoiști. Ce trebuie să facem pentru a avea doar profesori altruști?

☺ Consider că noi, elevii, putem influența mult relația Profesor-Elev prin cooperare, respect și străduință. Nu cred că există profesor care să rămînă impasibil la o solicitare a elevului, atîta timp cît acesta l-a respectat și și-a dat toată silința să reușească.

☺ Un comportament respectuos, o atitudine plină de considerație constituie pilonii unei relații eficiente dintre profesor și elev. Meseria de dascăl este una deosebită și responsabilitatea acestuia – formarea personalității elevului – este enormă.



☺ Deseori, profesorul este o veritabilă sursă de înțelepciune, de lecții de viață. El este asemeni unui părinte, înrucît oricînd putem apela la părerea și susținerea lui. Personal, solicit frecvent sfatul, ajutorul sau sprijinul moral al profesorului pentru că îmi este apropiat.

☺ Mulți elevi se supără pe profesori cînd aceștia sînt triști, apatici sau ursuzi. Este cert faptul că stările cotidiene, problemele din familie sau cu colegii, situația economică precară etc. – toate acestea au un impact negativ asupra procesului educațional. Dacă ne-am certat cu prietena sau avem neînțelegeri cu părinții, sîntem oare mai agreabili? Trebuie să-l acceptăm pe profesor așa cum este, cu toate dispozițiile și indispozițiile lui. El ne acceptă pe noi toți, 18 sau 28, așa cum sîntem. Cu siguranță, atunci cînd vine la ore încearcă să se detașeze de toate aceste stări. Să-i apreciem efortul.

În speranța că prin acest dialog veți schimba atitudini și comportamente indezirabile, consolidîndu-le pe cele adecvate, și îi veți sensibiliza pe profesori în continuă perfecționare asupra acelor aspecte delicate pe care le-ați evidențiat, să ne referim la ceea ce, probabil, s-a acutizat, în special, în această perioadă și anume, problema evaluării și a examenelor.

☺ Doar atunci cînd examenele sînt organizate astfel încît să cuprindă toate cunoștințele elevilor, putem afirma cu certitudine că are loc o evaluare. Uneori însă examenele presupun o simplă exersare a memoriei sau un joc de noroc, iar ceea ce contează cu adevărat – inteligența și creativitatea – rămîn în umbră, nevalorificate.

☺ Chiar dacă sec. XXI este unul al hegemoniei computerului și al Internetului, nu trebuie și oamenii să se transforme în mașini, în niște roboți anoști. Despre ce fel de civilizație putem discuta atunci cînd moare arta, creativitatea, originalitatea...?

☺ Sînt cazuri cînd profesorul nu apreciază gîndirea și originalitatea elevilor, ci așteaptă o reproducere a celor relatate de el sau, mai grav, a propriei lui opinii. Această “verificare a cunoștințelor” ne

transformă în papagali, ne privează de dreptul de a gândi și de cel la liberă exprimare. Nu putem deveni personalități dacă ne ținem Eul închisat.

⊖ Lucrările de control, tezele, examenul sînt momente destul de dificile pentru mulți dintre noi, iar suportul informațional și psihologic, pe care îl oferă profesorul elevilor, este esențial în susținerea reușită a acestora. Este foarte bine dacă profesorul știe să motiveze elevii, să le stimuleze potențialul și să “provoace” o concurență loială între dîșii.

⊖ Îmi displace faptul că inteligența noastră se “cuantifică” prin note. Pentru cineva o notă proastă poate fi un adevărat dezastru și îl poate marca pentru tot restul vieții. O notă negativă e în stare să stimuleze elevul sau să-l descurajeze (acesta etichetîndu-se ca fiind un “ratat”). De aceea, aprecierea cu notă presupune multe riscuri. Există țări în care pînă la o anumită etapă nu este aplicat acest sistem de evaluare și n-aș putea spune că elevii de acolo nu sînt inteligenți.

⊖ Consider că notele sînt foarte importante. Contează însă ca ele să fie reprezentative, să reflecte potențialul real al elevului. Mai mult decît atît, uneori admiterea la facultate se face în baza acestora, elevilor cu note bune facilitîndu-li-se înscrierea.

⊖ Dorința aproape obsesivă a profesorilor de “a ne pregăti pentru viață” de multe ori are drept rezultat cultivarea unor ghiocei “de seră”.

⊖ Evaluarea este indispensabilă unui proces de învățare. Pe lîngă faptul că ajută profesorul să ne aprecieze cunoștințele și abilitățile, avem și noi multe de cîștigat: știind nivelul anterior și cunoscîndu-ne nivelul la zi, putem să ne autoevaluăm și să creștem. Ceea ce contează este organizarea eficientă a probelor de evaluare de către Minister, profesor, precum și conștiinciozitatea, responsabilitatea și atitudinea elevului: învățăm pentru “ziua de azi” sau învățăm pentru întreaga viață.

Vorbind despre evaluare, am ajuns să discutăm și problema curriculumului, a programului de activități educaționale care, eficient sau ineficient, oricum se repercutează asupra procesului de predare-învățare.

⊖ Cel mai frecvent recurs privitor la curriculum este supraîncărcarea informațională, care solicită elevului un efort extrem de mare, atît mental cît și psihologic. Tendința spre o dezvoltare multilaterală este

un adevărat calvar. Ar fi mult mai util dacă în primii opt ani de studii am învăța doar informații generale, fără prea multe detalii, iar o dată cu începerea etapei liceale, fiecare să decidă ce vrea să studieze mai profund și anume acestor discipline să le acorde prioritate.

⊖ Poate ar fi mai bine să li se permită elevilor să decidă volumul de cunoștințe pe care urmează să-l asimileze. Cineva rezolvă cu ușurință 10 exerciții la matematică, iar altul, cu greu, doar trei dintre ele. Fiecărui – după posibilități. Prin impunerea unor standarde identice pentru toți, învățămîntul ne uniformizează, pe cînd noi sîntem atît de diferiți!

⊖ Indiscutabil, fiecare trebuie să dețină un anumit bagaj de cunoștințe. Ar fi mai oportun însă să cunoaștem mai puține, dar în profunzime, și nu totul, dar superficial. Să nu ne avîntăm să cuprindem necuprinsul. Prin opțiunea pentru anumite discipline școlare se asigură un învățămînt mai individualizat și, deci, mai eficient.

⊖ Uneori ajung acasă la ora opt seara și mă culc pe nemîncate. Știu că multor liceeni li se întîmplă la fel. Sîntem suprasolicitați: și la școală, și cu temele pentru acasă. Atunci cînd ne orientăm spre cantitate, calitatea, după părerea mea, nu mai este aceeași. Rămîne să se decidă ce vrem: cantitate sau calitate. Păcat că nu putem hotărî chiar noi, elevii.

⊖ Aș avea cîteva sugestii privind îmbunătățirea curriculumului: să se evalueze eficiența acestuia nu doar în baza celor relatate de profesori, dar și a opiniilor noastre – “beneficiarii” direcți. Ar fi binevenit ca atunci cînd sîntem în fața alegerii unei viitoare profesii, să se organizeze vizite la instituții de învățămînt superior și întîlniri cu persoane de diferite profesii, pentru a cunoaște specificul meseriei respective.

Discuția a finisat cu activitatea “Frazе neterminate”, participanții fiind solicitați să completeze/elaboreze anumite enunțuri, care conțin sarcina de identificare cu un personaj din peisajul învățămîntului. Am dorit ca prin aceste completări de frază Elevul să ne spună ce-și dorește. Poate astfel vom fi mai aproape de el.

✓ **Dacă aș fi președinte al Republicii Moldova:**

“... aș face vizite în școli și licee, în special, în mediul rural, pentru a analiza nevoile cele mai stringente din învățămînt; printr-un ordin special, aș declara cît mai multe Zile ale Copilului, deoarece doar atunci maturii își amintesc de problemele copiilor; aș încerca să fiu pentru o zi profesor sau elev”;

“... aș îmbunătăți condițiile în învățămînt; aș mări salariul profesorilor; aș introduce disciplina *Psihologia* din cl. a VII-a; aș face astfel încît examenul de BAC să fie susținut în liceul în care studiază elevii”.

✓ **Dacă aș fi ministru al învățămîntului:**

“... aș schimba programa de studii; aș oferi mai



multă libertate elevilor; aş include discipline opţionale; aş introduce în şcoală obiecte ca: *Sănătatea, Psihologia* etc.”;

“...aş organiza mai multe testări pentru profesori, decât pentru elevi; aş acorda mai multe zile pregătirii pentru susţinerea examenelor; aş organiza training-uri şi pentru părinţi; aş vizita mai des şcolile pentru a discuta cu copiii şi a le afla problemele”;

“...aş simplifica curriculumul; aş găsi finanţatori care să ne ajute să dezvoltăm învăţământul din Moldova; aş introduce mai multe profiluri; aş exclude sistemul de notare pînă în cl. a V-a”;

“...aş fugi de un asemenea post”.

✓ **Dacă aş fi preşedinte al comisiei de susţinere a examenelor de BAC:**

“... aş încerca să fiu obiectiv; aş permite elevilor să utilizeze scheme şi tabele; aş crea o atmosferă plăcută şi liniştită; aş organiza o discuţie cu absolvenţii pentru a-i încuraja; aş ruga unii părinţi să nu-mi facă vizite secrete”;

“... aş cere supraveghetorilor, în mod obligatoriu, să zîmbească în timpul examenelor de BAC”.

✓ **Dacă aş fi director de liceu:**

“... aş organiza săptămînal o Masă rotundă cu cîţiva elevi din fiecare clasă pentru a discuta problemele cu care se confruntă; aş întreba elevii ce profesor preferă pentru un obiect sau altul şi de ce; aş mări volumul de cărţi din bibliotecă”;

“...aş facilita procesul de modernizare a învăţămîntului în baza standardelor europene; aş alocă bani pentru procurarea cărţilor recent publicate şi a utilajului necesar”;

“... la angajarea profesorilor, aş organiza un astfel de concurs care să evalueze nu doar bagajul de cunoştinţe, ci şi abilităţile de bun psiholog; în luarea deciziilor, aş ţine cont şi de opiniile elevilor”.

✓ **Dacă aş fi profesor:**

“... aş încerca să ţin ore cît mai interesante; aş permite adresarea oricăror întrebări; aş discuta orice sugestie sau obiecţie a elevilor; aş încuraja participarea tuturor elevilor la discuţie; aş fi obiectiv ”;

“... i-aş trata pe toţi copiii la fel, indiferent de starea socială şi capacităţi; i-aş ruga să mi se adreseze cu numele mic”;

“... aş încerca să comunic eficient cu elevii; aş respecta personalitatea fiecărui elev; aş ajuta elevii timizi să-şi depăşească frica sau complexul de inferioritate; aş fi sincer, flexibil şi deschis pentru comunicare”.

✓ **Dacă aş lucra la o revistă pedagogică, aş publica articole:**

“... despre eficientizarea procesului educaţional, despre psihologia elevilor şi a relaţiilor dintre profesor şi elev; aş promova noile metode de predare-învăţare;



aş deschide o rubrică permanentă unde să se publice scrisorile elevilor”.

“...despre rezolvarea conflictelor dintre profesor şi elev; aş oferi cît mai multă informaţie pentru ca profesorii să-şi poată îmbogăţi cunoştinţele în domeniul lor de activitate”.

✓ **Dacă aş fi magician:**

“... aş fonda multe biblioteci cu cărţi de calitate; aş oferi copiilor cele mai favorabile condiţii de învăţare, iar la fiecare pauză – fructe, ciocolată etc.”;

“... aş înzestra şcolile cu echipamentul necesar, inclusiv calculatoare; aş ajuta copiii defavorizaţi să meargă la şcoală; aş organiza multe excursii; aş înfiinţa o organizaţie nonguvernamentală, destinată exclusiv elevilor”;

“... aş soluţiona toate problemele copiilor, ale părinţilor şi profesorilor”.

Sperăm că cele luate în dezbatere vor produce reverberaţii, chiar dacă astăzi, aici, n-a fost prezentă întregă comunitate de liceeni, ci doar un grup foarte reprezentativ. Merită să menţionăm faptul că în cadrul acestei discuţii neoficiale, nimeni dintre voi nu a încercat să-şi exonereze responsabilităţile de licean, să eludeze vreo problemă sau să disimuleze careva aspecte ale ANILOR DE LICEU. Apreciam mult sinceritatea cu care valorizaţi ceea ce deţineţi, entuziasmul cu care vreţi să îmbunătăţiţi lucrurile ce nu merg tocmai bine şi speranţa cu care vă avîntaţi în torentul vieţii. Vă dorim mult succes şi vă aşteptăm oricînd.

Consemnare: Dana Terzi
1 iunie 2001, C.E. PRO DIDACTICA



Aglaida BOLBOCEANU

Aspecte ale dezvoltării capacităților cognitive la adolescenți în procesul instruirii asistate de calculator

Influența mașinii electronice de calcul (MEC) asupra dezvoltării intelectuale se manifestă atât în aspect istoric cât și ontogenetic, pe parcursul evoluției psihicului. Din punctul de vedere al ontogenezei, dezvoltarea psihică este un proces de achiziționare a experienței sociale (L.Vîgotsky). Analizând prin această prismă rolul MEC în dezvoltarea intelectului, constatăm următoarele: o dată cu apariția acesteia se schimbă forma de păstrare, în mare parte, a experienței sociale; procesul de achiziționare a cunoștințelor obține încă un component – calculatorul; are loc reducerea informației pînă la cea necesară de a fi însușită.

Influența computerului asupra dezvoltării psihice a copilului poate fi analizată din punctul de vedere al conținutului general și al celui specific, implicate în dezvoltarea intelectuală a copilului și în sfera personalității acestuia.

În condițiile de computerizare a activității de joc, cele mai importante schimbări au loc în sfera cognitivă a copilului. Ele reflectă, în esență, legitățile de însușire a calculatorului ca mijloc de activitate. Lucrul cu calculatorul contribuie la echilibrarea dinamicii dezvoltării proceselor psihice (percepția; gîndirea imaginativă, verbală, logică) în baza principiului de complementaritate.

Computerul este un obiect complicat pentru copil, înaintînd exigențe sferei cognitive. Concomitent, el pune la dispoziție posibilități de cunoaștere, care lipsesc în condițiile tradiționale din cauza unor abilități neformate încă (preșcolarul, de exemplu, nu poate elabora imaginea grafică a unor raporturi).

În interacțiunea cu computerul, copilul trebuie să cunoască și să realizeze modalități generalizate ale acțiunilor cu obiectele în cadrul gîndirii intuitiv-practice sau, conform terminologiei lui J.Piaget, al intelectului senzo-motor și al gîndirii preoperaționale. Computerul îi oferă copilului, începînd cu vîrsta de trei ani, o varietate mare de transformări ale elementelor de joc, de modalități de includere a acestora în diferite activități.

La vîrsta preșcolară superioară, pentru ca interacțiunea cu computerul să devină joc, e necesară restructurarea acțiunilor cu obiectele exercitate anterior și devenite deja șabloane. Realizarea potențialului dezvoltativ în interacțiunea cu computerul depinde însă

de condițiile interne ale subiectului, în special, de interesul și activismul lui cognitiv. Particularitățile date impun abordarea individuală a copiilor în procesul însușirii computerului și dirijarea de către adult a acestui proces într-un mod special. Însușirea computerului presupune cooperarea cu un adult sau un alt copil ce cunoaște mai bine procedeele de joc. Necesitatea de conlucrare este determinată în mod direct de dezvoltarea activismului cognitiv. Copiii nemotivați abandonează jocul, în timp ce apelarea la ajutorul unui matur sau al unui copil relevă tendința de continuare a jocului. Urmărind acțiunile adultului și considerînd că le-a însușit, copilul refuză ajutorul acestuia.

Interacțiunea copil-computer se caracterizează prin emotivitate înaltă, fapt care stimulează nu doar dezvoltarea intelectuală, ci și sferele afective și motivaționale. De menționat, că atunci cînd răspunde corect sau obține rezultatul scontat, copilul are variate sentimente. Interacțiunea în cauză cere ca premisă un anumit nivel de dezvoltare al copilului, dar și anumite stări: plăcerea de a cunoaște, satisfacția realizării și obținerii unui rezultat, perseverența care facilitează continuarea activității în cazul unor dificultăți.

Vom evidenția aspectele psihicului care se supun unei schimbări mai profunde în interacțiunea copil-calculator.

1. Accelerarea tempoului de dezvoltare intelectuală și de formare a activismului cognitiv. Copiii de pînă la 5 ani însușesc computerul tot atât de repede ca și cei de 6-7 ani, care au deja formate anumite acțiuni-stereotip.
2. Mai puțin pronunțate devin diferențele dintre dezvoltarea proceselor psihice – percepția, memoria, gîndirea etc.
3. Influența asupra sferelor afective, motivaționale și volitive ale copilului are un caracter complex, manifestată în operarea concomitentă cu sunetul, culoarea, mișcarea obiectului și tempoul apariției stimulenților, intensifică formarea structurilor reglatoare ale personalității și dezvoltă activitatea de comunicare.
4. Utilizarea rațională a modalităților de prezentare a obiectelor cu care operează copilul creează condiții favorabile pentru dezvoltarea creativității, aptitudinilor generale și speciale.

Vom remarca că aceste schimbări nu survin atunci cînd interacțiunea cu computerul are un caracter spontan, nefiind organizată și dirijată de adult.

Pentru a stabili influența interacțiunii elev-calculator asupra dezvoltării cognitive în adolescență, am efectuat un studiu experimental, la care au participat două eșantioane de elevi din clasele liceale ale unui colegiu din capitală.

Grupurile experimentale se deosebeau după un singur criteriu: ponderea utilizării calculatorului în activitatea de învățare. Conform răspunsurilor, pentru grupul A calculatorul constituie viitoarea specialitate; interacțiunea cu acesta este mai extinsă în timp; învățarea calculatorului este mai profundă. Grupul B studiază calculatorul în limitele prevăzute de programa pentru un liceu cu profil sociouman.

Instrument de cercetare

Dezvoltarea sferei cognitive a fost cercetată prin aplicarea testului de structură a intelectului, elaborat de psihologul german R.Amthauer, care constă din sarcini verbale și nonverbale (cifre și imagini). El include 8 subteste ce permit evaluarea nivelului de dezvoltare intelectuală sub următoarele aspecte: operații logice, evoluția gândirii formale și a celei spațiale. Testul în cauză poate fi aplicat concomitent unui grup destul de numeros (25-30 de elevi), iar rezultatele obținute oferă informații despre structura individuală a intelectului, fapt pentru care am preferat să lucrăm cu acesta, scopul studiului fiind constatarea direcțiilor de influență a interacțiunii cu calculatorul asupra dezvoltării cognitive a adolescențului.

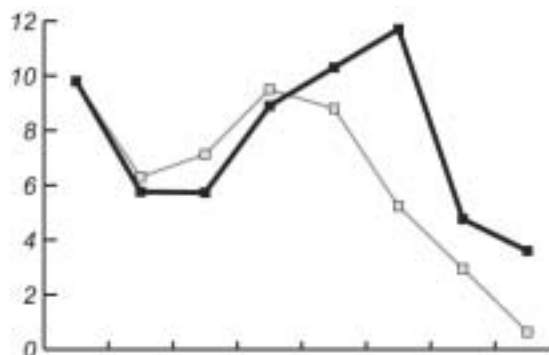
Rezultate

Rezultatele generale obținute în urma aplicării testului Amthauer (în puncte convenționale, media pe grup) sînt prezentate în tabelul ce urmează.

Subteste	Numărul mediu de puncte	
	Informatica (A)	Juridica (B)
I.	9,8	9,8
II.	5,76	6,3
III.	5,73	7,13
IV.	8,9	9,5
V.	10,3	8,8
VI.	11,7	5,23
VII.	4,76	2,95
VIII.	3,6	0,63
Media generală	60,5	48,7

Examinarea sumară a tabelului denotă diferențe între nivelul și structura grupurilor cercetate. Mai întii de toate, variază media generală: în grupul A aceasta este egală cu 60,5 puncte (suma posibilă fiind 156), iar în grupul B ea constituie 48,7 puncte, deci cu 12 puncte mai puțin. Acest indicator confirmă un nivel mai înalt de dezvoltare a intelectului în grupul A.

Diferențele de structură a intelectului între cele două grupuri pot fi reprezentate grafic astfel:



Profilul intelectului în grupurile de subiecți studiate

În grupul A elevii au obținut rezultate mai bune la subtestele V,VI, care necesită operații logice cu cifre și la subtestele VII,VIII, ce depășează nivelul de dezvoltare a gândirii spațiale. În grupul B rezultate mai înalte s-au înregistrat la subtestele II, III, IV, ce conțin sarcini pentru studierea intelectului verbal și a capacității de stabilire a raporturilor dintre noțiuni. Un număr egal de puncte au acumulat ambele grupuri la subtestul care include sarcini verbale și de cultură generală. Pentru studiul nostru sînt relevante cîteva momente: diferența marcantă dintre grupuri la subtestul VI (operații de scriere cu cifre, de exemplu: “Continuați șirul: 9, 7, 10, 8, 11, 9, 12...”) și la subtestul VIII (identificarea cubului prin schimbarea imaginară a poziției lui în spațiu). Grupul B a dat dovadă de un nivel mai înalt la toate testele verbale (a se vedea graficul).

Concluzii

Rezultatele menționate constituie argumente în favoarea ideii că interacțiunea om-calculator determină modificări de ordin calitativ în dezvoltarea proceselor psihice cognitive. În cazul nostru s-a depistat nu doar accelerarea dezvoltării cognitive, dar și diferențe de structură a intelectului. Dacă la majoritatea elevilor din grupul B, care studiază calculatorul după o programă redusă, prevalează capacitățile verbale, membrii grupului A, cu studierea aprofundată a calculatorului, posedă capacități mai înalte în ceea ce privește operațiile formale cu cifrele și relațiile spațiale. Se conturează o tendință centrală vizavi de influența interacțiunii cu calculatorul asupra intelectului adolescenților: amplificarea dezvoltării gândirii formale și spațiale însoțită de un tempou relativ mai scăzut de dezvoltare a intelectului verbal.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Grupul Editorial Litera-Litera internațional, Chișinău-București, 2000.
2. *Деятельность младших школьников в компьютерной игровой учебной среде*, “Информатика и образование”, №6, 1990.
3. Тихомиров, О.К., *Психология компьютеризации*, Киев, 1998.



Serghei LIȘENCO

Reflecții privind testarea națională în clasa a IX-a

Testarea națională în clasa a IX-a, în sfârșit, s-a produs! Putem să ne felicităm cu această primă experiență.

Evenimentul a generat o mulțime de idei, ce se întrepătrund, cu referire la trei probleme generale:

- Ce sistem de notare utilizăm în cadrul testării naționale?
- Cît de exact sînt formulate subiectele și întrebările testului?
- Ce repere stabilește testul pentru elevi și profesori?

Numărul 3 (noiembrie/2000) al revistei “*Didactica Pro...*” a fost consacrat tematicii evaluării. Materialele publicate reflectau diferite opinii privind situația evaluării în republică. Testarea națională în clasa a IX-a, experiența acumulată, ne permit să revenim la această problematică, dar la un alt nivel.

Sistemul de învățămînt dintotdeauna a ținut cont de o anumită cerere socială. În mod firesc, schimbările care se produc în societatea noastră o modifică și, respectiv, influențează sistemul de învățămînt. Direcția principală a acesteia – orientarea spre personalitatea elevului, democratizarea, dezvoltarea aptitudinilor sociale și profesionale – a fost stabilită demult. E mai dificil să schimbăm mecanismele de realizare a acestor principii. Evaluarea joacă un rol important în procesul dat. Grație acesteia, obținem informații utile pentru perfecționarea curriculumului, manualelor, metodelor de predare. Evaluarea la nivel național este un reper pentru elevi, profesori, părinți, deoarece concretizează cerințele față de cunoștințele, aptitudinile și atitudinile formate.

Realitatea, caracterul nefinisat al reformei învățămîntului, imperfecțiunea procesului de evaluare condiționează totuși apariția unor factori ce diminuează valoarea testării naționale:

- Ca și mai înainte, sînt apreciate preponderent cunoștințele, și nu aptitudinile.
- La admiterea în licee, colegii sau la angajarea în serviciu, rezultatele testării nu constituie reperele de bază, ci din contra, sînt aplicate

metode de evaluare în funcție de scopurile și prioritățile instituțiilor respective.

- Testarea generează unele emoții negative. Elevul este îngrijorat de faptul că o simplă întîmplare ar putea determina o apreciere eronată a muncii sale de un an. Profesorul are temeri că autoritatea și profesionalismul său vor fi puse sub semnul întrebării. Părinții sînt nemulțumiți de faptul că copiii lor sînt stresați.
- Organele educaționale administrative continuă să evalueze munca profesorului în funcție de rezultatele testării elevilor. Cadrul didactic, la rîndul său, ține cont de acest criteriu și tinde să mărească notele elevilor, pentru a-și pune în evidență propria valoare.

Acești factori stimulează dorința de a majora nejustificat rezultatele evaluării, de aceea, în consecință, nu deținem informații obiective pentru a le aprecia și a le pronostica corect. Mai mult ca atît, scopul nostru primordial este realizarea cu succes a obiectivelor, dar *de facto* contribuim la educarea unei atitudini de exercitare cu orice preț a obligațiilor, ceea ce, la drept vorbind, nu răspunde nici pe departe scopului propus.

De obicei, stoparea tendinței elevilor, profesorilor, părinților de a mări rezultatele reale era efectuată prin aplicarea unor practici de intensificare a controlului sau modificarea formelor și metodelor lui. Situația a favorizat inventarea mai multor posibilități de evitare a controlului. Ieșirea din acest cerc vicios trebuie să fie inițiată de structurile de stat prin refuzul lor de a folosi procesul de evaluare ca modalitate de control ce permite menținerea relațiilor de dependență. Dacă tot afirmăm că statul există pentru om, recunoaștem că oamenii sînt diferiți și fiecare prezintă o valoare, atunci de ce considerăm în continuare evaluarea drept o etichetare? Nu este oare cazul să căutăm alte mijloace, mai obiective și mai democratice, care să ne ofere informații mai concludente?

Logic ar fi să raționăm astfel: la baza testării naționale trebuie pus un standard ce ar reflecta concepția societății despre cunoștințele și aptitudinile necesare membrilor ei. Acest standard reprezintă o temelie pe care, ulterior, ar putea fi construite toate cunoștințele și aptitudinile ce-i permit individului să devină un membru demn al societății. Prin urmare, ceea ce ar trebui să ne intereseze, în mod special, este numărul de elevi care posedă această “temelie”, și nu măsura în care fiecare a început “să-și construiască proprii pereți”. Reiese că testarea națională n-ar trebui să utilizeze

sistemul de notare cu 10 puncte, ci criteriul *admis/respins*. A *propos*, anume acest sistem este folosit în Franța pentru testarea națională a elevilor din clasa a IX-a.

Ni s-ar obiecta că o astfel de evaluare va conduce la “punerea pe același cântar” a tuturor elevilor și că aceștia nu vor avea o imagine obiectivă despre nivelul lor de cunoștințe și aptitudini. Pentru a depăși această temere, se va ține cont de nota anuală, iar fiecare elev va putea obține informații referitoare la executarea testului.

Un alt argument în favoarea criteriului *admis/respins* constă în faptul că ne lipsește experiența necesară în domeniul testării, începând cu formularea subiectelor și terminând cu procesul de desfășurare. Astfel, crește considerabil riscul unei evaluări subiective, care poate fi compensată prin renunțarea la sistemul de notare cu 10 puncte.

Utilizarea criteriului *admis/respins* va diminua, în primul rând, starea de nervozitate a participanților la testarea națională, iar informația despre reușita realizării sarcinilor va fi mai obiectivă și, respectiv, mai utilă pentru apreciere și pronosticare. În opinia noastră, acesta constituie scopul principal al testării naționale la etapa actuală.

În continuare ne vom referi la testul național de istorie în clasa a IX-a. Cea mai mare realizare a lui constă în includerea unor subiecte ce solicită folosirea documentelor. Anume acest tip de sarcini didactice permite a conștientiza necesitatea studierii istoriei: elevul nu trebuie să-și încarce memoria cu date și aprecieri ale evenimentelor istorice, ci să învețe a analiza de sine stătător faptele trecutului prin intermediul diverselor surse și opinii. Din această perspectivă, subiectele propuse de testul național trebuie perfectate, atât din punctul de vedere al formulării, cât și în ceea ce privește aplicarea diferitelor procese de gândire.

Experiența internațională în desfășurarea testărilor impune cerințe stricte privind formularea subiectelor. Ele trebuie să fie clare, succinte, să nu permită diferite interpretări și să nu necesite explicații suplimentare. Cu părere de rău, nu toate formulările subiectelor corespund acestor condiții (cel puțin, în varianta rusă).

De exemplu, subiectul 8.4 ce solicita lucrul cu documentele a fost expus în felul următor: “Găsește termenul echivalent al expresiei *popoarele singure își decid soarta*”, răspunsul așteptat fiind *autodeterminare*. Această formulare presupunea minimum două variante de tălmăcire: 1) a găsi termenul în textul documentului; 2) “a găsi” termenul în memorie. Răspunzând la această întrebare, elevul poate utiliza sinonimele noțiunii de *autodeterminare*: *independență*, *suveranitate*, sau îmbinări de cuvinte cu sens analog. Pentru ce variantă va opta? Majoritatea

elevilor din clasa în care predau au încercat să caute termenul în textul documentului și, bineînțeles, nu l-au găsit. Prin urmare, au dat un răspuns incorect. O formulare mai reușită ar fi fost următoarea: “Care dintre termenii propuși mai jos definește expresia din document *“popoarele singure își decid soarta”*: *dreptul la autodeterminare; independență; suveranitate*”.

Subiectul 8.5: “Identifică factorii internaționali care au facilitat unirea Bucovinei cu România”. Autorii testului și-au propus numirea nu mai puțin a două condiții și ar fi fost oportun ca această intenție să fie expusă explicit și elevilor. În acest caz, subiectul trebuia formulat astfel: “Identifică nu mai puțin de doi factori internaționali, menționați în document, care au facilitat unirea Bucovinei cu România”.

Subiectul 8.7: “Cine a decis soarta unirii Basarabiei, Bucovinei și Transilvaniei cu România?” Răspunsul preconizat era: “În Basarabia – *Sfatul Țării*; în Bucovina – *Congresul General*; în Transilvania – *Adunarea Națională*”. Mulți elevi, bazându-se, de altfel, pe fragmentele documentului, au răspuns greșit “poporul român”, fapt condiționat de semantismul cuvântului *cine* care este foarte larg (popor, personalitate, organ politic). Mult mai reușită ar fi fost întrebarea: “Ce organe reprezentative au luat decizia unirii...”.

Subiectul 8.8: “Compară Declarațiile, atrăgând atenția la căile de realizare a Unirii din 1918.” Deși se cerea evidențierea particularităților Unirii (necondiționată sau condiționată) accentul logic totuși a fost pus pe comparația Declarațiilor. Varianta: “Ce concluzii s-ar putea trage privind căile de unire, în baza comparației documentelor?” permite, din punctul nostru de vedere, punerea în evidență a aptitudinilor elevilor de a analiza documentele istorice.

Sarcina 8.9: “Motivează enunțul “Unirea este *speranța eliberării noastre*” cu referire la Basarabia, Bucovina, Transilvania.” Autorii testului așteptau o argumentare vizând trecutul istoric, cerință neclară însă elevilor. De aceea răspunsurile au fost incomplete. O formulare mai corectă ar fi fost următoarea: “Folosind cunoștințele despre evenimentele sec. XIX, explică fraza “Unirea este *speranța eliberării noastre*” cu referire la Basarabia, Bucovina, Transilvania”.

Sper că aceste raționamente vor fi utile tuturor celor care doresc să evalueze cunoștințele elevilor în baza testelor, precum și autorilor.

Să examinăm în continuare în ce măsură testul este orientat spre determinarea aptitudinilor elevilor de a gândi analitic și sintetic, adică la un nivel net superior unei simple cunoașteri sau reproduceri.

Primele șapte subiecte: “Unește printr-o linie evenimentul cu data istorică ce-i corespunde”; “Încercuiește litera ce corespunde răspunsului co-

rect”; “Citește afirmația. Dacă ea este justă, încercuiește litera *J*. Dacă este falsă, încercuiește litera *F* și înlocuiește cuvântul subliniat cu un altul, transformând această afirmație în una justă”; “Completează fiecare propoziție cu un termen corespunzător, selectându-l din cele propuse mai jos”, solicitau preponderent memorizarea, recunoașterea și simpla reproducere a cunoștințelor.

Subiectul 8, bazat pe lucrul cu trei fragmente extrase din documente istorice, presupunea, în cazul a 8 din 11 întrebări, simpla înțelegere a textului, reproducerea unor fraze separate. Doar întrebările: 8.8 “Compară Declarațiile, atrăgând atenția la căile de realizare a Unirii din anul 1918”; 8.10 “În Declarațiile pentru Unire, România era considerată stat numai pentru români? Argumentează răspunsul”; 8.11 “Expune-ți punctul de vedere despre democratismul noului stat românesc. Menționează minimum trei argumente”, necesitau o analiză profundă a documentelor propuse. Din păcate, au lipsit întrebările de interpretare, documentele selectate nu includeau aprecieri distincte ale aceluiași eveniment istoric și, respectiv, nu au favorizat o analiză mai profundă.

Subiectul 9: “Hașurează pe hartă, în conformitate cu semnele convenționale, teritoriile pierdute de România în 1940.” Îndeplinirea acestei sarcini solicita, în mare parte, doar memoria și, parțial, elemente de

analiză. Un subiect ce necesită înțelegerea informației, conținând semne convenționale în baza cărora elevul ar trebui să tragă anumite concluzii, presupune un nivel mai înalt de gândire și aptitudini mai dezvoltate. Subiectul propus ar fi fost mai creativ, dacă elevului i se cerea să elaboreze singur sistemul de semne convenționale. În acest caz, formularea ar fi putut fi următoarea: “Marchează pe hartă teritoriile pierdute de România în 1940, folosind semne convenționale elaborate de sine stătător”.

În concluzie, se poate menționa că 75% din subiectele propuse verifică, mai întâi, memoria și, mai puțin, alte procese de gândire. Posibil, tocmai acesta a fost scopul urmărit de organizatorii testării naționale la istorie. Dar cât de utilă va fi informația obținută în procesul de modernizare a învățământului? Va stimula ea dorința profesorilor și elevilor de dezvoltare a aptitudinilor? Studiarea istoriei și cunoașterea faptelor istorice devin oare mai utile elevilor pentru viață?

Testarea națională în clasa a IX-a a fost condiționată de aspirația de a perfecționa sistemul nostru de învățământ, de a-l face mai eficient, mai modern, mai util. Nu este de mirare că testarea a cunoscut anumite carențe. Important este că știm deja cum să le evităm. Pentru analiza și planificarea unui nou pas în procesul de modernizare a învățământului din Moldova, trebuie luate în considerație toate opiniile, atât cele care mîngîie auzul cît și cele mai puțin plăcute.



Anatol MOCRAC

Învățământul - domeniu prioritar al vieții sociale

Învățământul este un domeniu prioritar al vieții sociale, de care depinde formarea celui mai important factor al națiunii – omul.

Realitățile economice, sociale și politice din țara noastră, tendința de aliniere la standardele internaționale, necesitatea corelării reformei educaționale cu cea social-economică implică revizuirea structurilor și mecanismelor de funcționare a sistemului educațional existent, implementarea unor metodologii noi de organizare, dirijare, finanțare și evaluare a învățământului.

Reforma învățământului în Republica Moldova se desfășoară deja de 10 ani și în această situație ne întrebăm: Cum se simte el, copilul, în aceste condiții? I se respectă drepturile? Ce trebuie să întreprindem pentru a îmbunătăți activitatea noastră, a pedagogilor?

Republica Moldova a ratificat mai multe acte normative internaționale cu privire la drepturile copilului și ale omului: Pactele juridice internaționale cu privire la Drepturile Omului, Convenția ONU cu privire la Drepturile Copilului, Convenția asupra protecției copilului și cooperării în materie de adopție internațională, Convenția asupra aspectelor civile ale răpirii internaționale de copii etc. Cu regret, acestea nu sînt asigurate pe deplin în statul nostru, lipsesc și mecanismele de control.

Gradul de dezvoltare multilaterală a copilului (fizică, spirituală, intelectuală) este în dependență directă de ambianța din familie, de nivelul de instruire al părinților, de asigurarea condițiilor optime pentru

adaptarea și inserarea lui socială, de cunoașterea drepturilor și obligațiilor sale etc.

Societatea noastră înaintea spre economia de piață. În acest context menirea pedagogiei constă în instruirea indivizilor în așa mod, încât cunoștințele obținute să fie funcționale. Astfel, scopul de bază al Departamentului Educație, Știință, Tineret și Sport al Primăriei municipiului Chișinău este activitatea în direcția democratizării societății procesului instructiv-educativ și formării personalității capabile să se manifeste plener și să creeze în condițiile economiei de piață.

În municipiul Chișinău, concomitent cu instituțiile de învățământ preuniversitar cu programe de stat, mai există și unități școlare cu programe de alternativă: Academia copiilor (Școala viitorului), Școala Waldorf, Liceul experimental de Creativitate și Inventică "Prometeu". Este implementat Programul "Pas cu Pas" și Programul de educație timpurie individualizată (PETI).

Dacă în trecut se discuta despre școlarizarea copiilor de la 7 ani, astăzi, conform Legii învățământului, trebuie să asigurăm obligatoriu pregătirea de școală a acestora de la vârsta de 5 ani. Indicele de instituționalizare pe municipiu constituie 87%. Analiza efectuată relevă următorul fapt: copiii ce nu sînt instituționalizați (13%) provin din familii dezavantajate economic.

Analiza cauzelor abandonului școlar, a situației familiilor care au copii cu tendința de a părăsi școala a determinat Primăria municipiului Chișinău să găsească posibilități materiale de a deschide în anul de studii 2000-2001 încă două instituții pentru copiii orfani și tutelați, pe lângă cele trei existente.

Abandonul școlar constituie, de asemenea, și un criteriu de apreciere a activității școlii, respectării particularităților individuale ale copilului, stimulării interesului pentru studii. Sondajele efectuate cu participarea elevilor denotă faptul că 74% din ei frecventează școala pentru a învăța, 67% au încredere deplină în pedagogi, iar 6% acceptă metodele utilizate de profesori în cadrul predării. Totodată, 20% consideră drept deficientă organizarea procesului educațional în școli, iar 48% sînt de părerea că relația Elev-Profesor lasă de dorit.

Capacitatea de a fi creativ afectează bunăstarea personală și calitatea vieții, influențează modul în care ne adaptăm la ritmul tot mai accelerat al schimbărilor sociale, economice și tehnologice. Profesorii sînt cei care dețin rolul esențial în dezvoltarea creativității la elevi.

Abordînd conținuturile, contextele, tipurile de activități, metodologiile aplicate, profesorii tind să asigure realizarea obiectivelor proiectate. Ei folosesc instruirea reciprocă, autoinstruirea elevilor, activități în grup; îmbină predarea cu modelarea, construcția, algoritmul; efectuează cercetări; colaborează cu elevii în rezolvarea problemelor etc.

Grație implementării curriculumului școlar, în multe instituții de învățământ preuniversitar din municipiu a sporit considerabil numărul de profesori care fixează ca obiective de bază ale lecției activizarea percepției și a atenției; formează elevilor abilități de gândire critică și comunicare, ceea ce le va facilita încadrarea în mediul social.

Actualmente, e în plină desfășurare introducerea în școală a manualelor noi conform curriculumului. Avînd editate deja 50-60% din manualele proiectate, ar fi oportun să evaluăm calitatea acestora, pentru a evita ulterior unele greșeli. Experții menționează că pe viitor concursurile manualelor este necesar să fie anunțate criteriile de calitate etc. Dispunem de multe sugestii pe care le vom înainta Ministerului Învățământului pentru a îmbunătăți condițiile de desfășurare a concursului.

S-a încheiat perioada tensionată a examenelor de BAC-2001. Inițial, acesta pretindea să fie mai obiectiv și mai transparent decît în anii precedenți, intenții ce au fost realizate, iar modificările introduse în Regulamentul de organizare și desfășurare a examenelor de bacalaureat s-au dovedit a fi relativ eficiente. S-a făcut un pas considerabil în aprecierea obiectivă a cunoștințelor elevilor, mizîndu-se pe conștiinciozitatea și onestitatea fiecărui examinator. Schimbările din Regulament au contribuit la evitarea unor probleme legate de contestarea lucrărilor, acestea, la solicitare, fiind puse la dispoziția elevului, iar notele – argumentate.

Activitățile extrașcolare au ponderea lor în formarea personalității elevilor. Numărul de copii încadrați în învățământul complementar din municipiu sporește și la momentul actual constituie 32%. Măsurile extrașcolare sînt solicitate mai frecvent de elevii claselor primare, deși crește interesul și celor din ciclul gimnazial.

Printre problemele stringente ale societății noastre se înscrie și formarea calităților moral-spirituale. Centrul științifico-metodic municipal de educație moral-spirituală a elaborat concepția disciplinei școlare *Arta de a deveni Om*, aprobată pentru implementare experimentală de la 1 septembrie curent, printr-o decizie a Colegiului Ministerului Învățământului. Lucrarea analizează motivele degenerării moral-spirituale cu întregul ei spectru de aspecte negative și propune conținuturi noi, care ar putea contribui substanțial la ameliorarea climatului moral din societate. Concepția este importantă prin faptul că are la bază normele morale ale credinței creștine, idealul social cu un conținut spiritual ales.

Deocamdată avem mai multe întrebări decît răspunsuri. Ce trebuie să facem? Cum putem îmbunătăți situația dată? Un sondaj realizat recent relevă că 56% din elevi ar dori să trăiască în altă țară! Aceasta

e nota pe care ne-o pun copii nouă, maturilor.

Este cazul să medităm și să găsim soluții pentru a le crea copiilor noștri condiții de viață și studii mai bune, pe care le merită din plin.



Maria
VLEJU

“*Un viitor pentru fiecare*” – sub acest generic sugestiv și-a desfășurat lucrările, la 3 iulie 2001, Conferința cadrelor didactice din municipiul Chișinău, care a plasat în centrul atenției Măria sa Copilul – *Elevul școlii de azi și Omul zilei de mâine*.

Am constatat cu tristețe că nu prea avem cu ce ne lăuda la capitolul “Copilărie fericită”. În zilele noastre nu e deloc ușor să fii copil. E și mai greu să te știi din



“Un viitor pentru fiecare”

categoria celor defavorizați, adică să n-ai părinți ori să-i ai, dar care să nu poată să-ți asigure o bucată de pâine sau, și mai tragic, să nu le pese de tine.

Din multitudinea de cazuri din câte au avut loc într-o școală internat, îmi vine în memorie unul mai proaspăt. La finele anului de învățămînt nu a fost posibil ca toți copiii din școală să plece la tabăra de odihnă. În momentul cînd am fost nevoiți să-i trimitem pe unii dintre ei în familie, am văzut lacrimi în ochii lor. Erau gata să accepte orice condiție, numai să nu plece acasă, căci ne spunea Clim S., elev în cl. a V-a, “maică-mea bea, mă snopește în bătai și mă alungă în stradă”.

Astăzi nimeni nu mai neagă faptul că vagabondajul în rîndul minorilor este o problemă socială gravă. Acest fenomen poate fi diminuat doar prin lichidarea cauzelor ce favorizează extinderea lui. Dintre cele mai frecvente evidențiem două: starea materială grea care duce la degradarea morală a familiei, adică la indiferența părinților față de copiii lor, și disocierea familială ce se caracterizează prin conflicte între părinți sau între părinți și copii.

Ce se întîmplă cu un copil ajuns în stradă? În cel mai bun caz, este reținut de poliție și internat la Centrul de Triere a Minorilor unde, temporar, i se acordă ajutor și protecție. Pericolul cel mai mare însă constă în faptul că mulți copii nimeresc în unele structuri criminale care îi silesc să cerșească, să fure etc.

Este nevoie de mult timp, suflet și efort ca fetițele și băieții din școlile internat să fie reintegrați în societate.

Trebuie să recunoaștem că legislația Republicii Moldova tratează doar parțial problemele copiilor. Neglijarea minorilor nu este atestată legal. Nu există instanțe capabile de a soluționa cazurile de abuz asupra copiilor. Ar fi oportun ca instituțiile guvernamentale să conlucreze mai activ cu UNICEF, cu organizațiile nonguvernamentale, axate pe problemele copiilor și tinerilor, și să aducă în deplină concordanță legile naționale cu prevederile Convenției Drepturilor Copilului.

Revenind la genericul Conferinței cadrelor didactice din municipiul Chișinău “*Un viitor pentru fiecare*”, dorim să atenționăm că atît timp cît nevoile copiilor vor fi doar în atenția școlii și ale profesorului, țara noastră nu va avea viitor.

Conferințele științifice ale elevilor

Un sistem educațional constructiv realizează axioma: elevul este subiectul acțiunii de formare care constituie, de fapt, o autoformare permanentă.

Cadrele didactice din municipiul Chișinău le oferă tuturor discipolilor o provocare pentru angajarea în procesul de autoinstruire activă prin intermediul Conferinței “*Muncă, talent, cutezanță*” (ce-și desfășoară lucrările deja de 33 de ani în ultima duminică a lunii aprilie), la care participă cei mai activi subiecți ai procesului educațional – elevii preocupați de munca de cercetare științifică.

Conferința, ca formă activ-participativă de organizare a activității elevilor, oferă variate oportunități. Elevii au posibilitatea să-și testeze ideile în fața unui public receptiv și deschis spre colaborare. Chiar dacă discuțiile asupra referatelor, prezentate în câteva ateliere, le relevă autorilor și unele deficiențe, acest fapt nu-i descurajează, ci le facilitează investigațiile științifice de viitor. Activitățile din cadrul conferinței formează abilități de muncă creativă deoarece, conform regulamentului de organizare și desfășurare a acesteia, temele abordate pot fi doar extinderi ale curriculumurilor școlare. Valoarea sentimentului de autor este extrem de importantă pentru motivația elevilor în munca de investigație.

Conferința științifică îi oferă fiecărui participant posibilitatea de autodepășire și autoafirmare în problemele care îl interesează, având un efect cognitiv pozitiv. Comunicările, în majoritatea lor, ies din limitele unui simplu referat, constituind niște tratări teoretico-științifice și studii bibliografice profunde.

Concurența la nivel aptitudinal și atitudinal într-o structură democratică, unde esențiale sînt criteriile de interes științific, și nu vîrsta, contribuie la autorealizarea participanților – elevi din clasele primare, gimnaziale, liceale.

La cea de a XXIII-a ediție a Conferinței au participat 1341 de elevi de la instituțiile preuniversitare din municipiul Chișinău. Este cazul să remarcăm comunicarea științifică “Unele proprietăți interesante ale elementelor chimice” prezentată în limba engleză de Sergiu Ironov, elev în cl. a VI-a a gimnaziului nr. 21 din or. Vadul-lui-Vodă. Alt exemplu ar fi Sandu Cosmescu, elev în cl. a IX-a a Liceului “Prometeu”, care a captat interesul asistenței cu trei comunicări științifice: la filozofie – “Creștinism, budism, islam” (studiu comparativ), la istoria universală – “Biblioteca din Alexandria”, la literatura română – “Avangarda literară româ-

Valentina MIRON



nească” (încercare teoretică), toate fiind apreciate cu diplome de gradul I.

Consiliile de evaluare, avînd în componență cei mai buni profesori din municipiu, au apreciat comunicările, reușind să le încadreze în structura unor criterii relevante. Elevii au demonstrat un nivel înalt de originalitate, creativitate și o abordare științifică a temelor prezentate. În rezultat, diplome de gradul I au obținut 231 de elevi; diplome de gradul II – 233 de elevi, diplome de gradul III – 239 de elevi, fiind menționați, în special, reprezentanții școlilor nr. 38, 65, 20, 63, 18 și ai liceelor “I. Creangă”, “N. Dadiani”, “D. Cantemir”, “D. Alighieri”, “Iu. Hasdeu”, “O. Ghibu”, “Gaudeamus”, “N. Milescu Spătarul”, “Gh. Asachi”, “M. Eliade”, “Ștefan cel Mare”, “A. Pușkin”, “P. Movilă”.

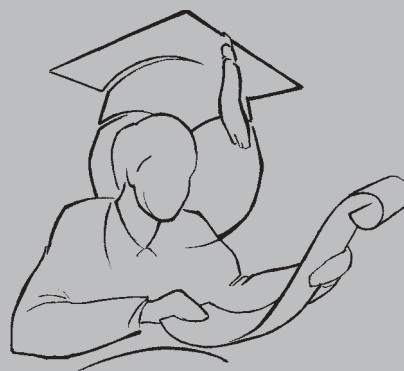
În cadrul Conferinței a fost organizată și o expoziție a 45 de lucrări de artizanat, tablouri ale tinerilor artiști plastici, executate de elevi ai instituțiilor de învățămînt preuniversitar din municipiul Chișinău.

În fiecare an sporește considerabil cantitatea și calitatea lucrărilor prezentate la Conferința științifică “*Muncă, talent, cutezanță*”, fapt ce confirmă cu certitudine că în procesul de învățămînt are loc acea transformare profundă care-l situează pe elev tot mai mult în centrul procesului educațional și că noi toți sîntem în stare să educăm talente care se vor manifesta plener în viitor.



Învățătura îi conferă omului
demnitate.

D.Diderot



EVENIMENTE C.E.P.D.

Masa rotundă: O școală pentru toți sau o școală pentru fiecare?

(Experiența societății daneze)

Au participat: **Svetlana Beleaeva**, Liceul "Gaudeamus"; **Nina Bernaz**, Liceul "S. Haret"; **Sofia Bolduratu**, Cancelaria de Stat; **Viorica Bolocan**, Liceul "M. Eliade"; **Iulia Caproș**, C.E. PRO DIDACTICA; **Ion Chelaru**, Liceul "V. Alecsandri", Ungheni; **Valentina Chicu**, Institutul de Științe ale Educației; **Olga Cosovan**, Universitatea Pedagogică de Stat "I. Creangă"; **Nadia Cristea**, revista "Didactica Pro..."; **Otilia Dandara**, Universitatea de Stat din Moldova; **Rodica David**, C.E. PRO DIDACTICA; **Violeta Dumitrașcu**, C.E. PRO DIDACTICA; **Gheorghe Gîrneț**, Ministerul Învățământului; **Viorica Goraș-Postică**, C.E. PRO DIDACTICA; **Anatol Gremalschi**, Institutul de Politici Publice; **Mariana Kiriakov**, C.E. PRO DIDACTICA; **Eugen Martin**, Ministerul Culturii; **Liliana Nicolaescu**, C.E. PRO DIDACTICA; **Gabriel Palade**, Colegiul Financiar-Bancar; **Vlad Pâslaru**, Institutul de Științe ale Educației; **Adela Scutaru**, Organizația obștească Junior Achievement Moldova; **Victor Sînchetru**, C.E. PRO DIDACTICA; **Lilia Stârcea**, C.E. PRO DIDACTICA; **Gheorghe Șalaru**, C.E. PRO DIDACTICA; **Dana Terzi**, revista "Didactica Pro..."; **Ilie Vancea**, Ministrul Învățământului; **Mariana Vatamanu-Ciocanu**, revista "Didactica Pro..."

L. Nicolaescu: Bine ați venit la C.E. PRO DIDACTICA!

Mesele rotunde au devenit deja o tradiție la noi. Dar discuția de astăzi constituie un eveniment deosebit: sîntem onorați de prezența dl Ilie Vancea, Ministrul Învățământului, căruia îi mulțumim mult că a acceptat invitația noastră. În urma celor patru vizite efectuate în Danemarca în cadrul unui proiect inițiat de Mariana Kiriakov, la care a contribuit și C.E. PRO DIDACTICA, participanții au avut ocazia să ia cunoștință îndeaproape de sistemul educațional al acestei țări. Ne-am întrunit aici în speranța că vom reuși să abordăm cele mai stringente și mai viabile subiecte ale învățământului danez și ale celui din Republica Moldova, care ar putea să intereseze specialiștii și publicul larg.

M. Kiriakov: Istoria colaborării noastre începe în 1998 prin Proiectul *Modernizarea învățământului umanist* al Fundației Soros. Am stabilit relații cu fundația similară din Lituania, care ne-a facilitat legătura cu Fundația Daneză pentru Democrație, aceasta fiind o structură a Ministerului de Externe. În perioada 1999-2001, Danemarca a fost vizitată de 67 de specialiști în domeniul educației din Republica Moldova.

Programul proiectului prevedea informarea despre istoria țării, structura teritorial-administrativă, politica promovată de organele legislative, sistemul de învățămînt, diverse probleme sociale etc., precum și vizite la școli, grădinițe, colegii, universități, școli vocaționale și pentru adulți, aziluri de bătrîni, întâlniri cu reprezentanții sindicatelor și ai poliției etc.

L. Nicolaescu: Grupurile care au beneficiat de invitație s-au întors cu multe impresii. Obiectivul prezentei discuții însă nu este atît împărtășirea entuziasmului pe care l-au avut, ci, mai curînd, evidențierea acelor particularități ale învățămîntului danez pe care le-am putea promova și la noi. Găsind modalități, energie și

resurse umane ce s-ar implica în proiectele de implementare a noului, aceste experiențe ar avea un impact benefic și asupra sistemului educațional din Republica Moldova. Esențial este să oferim informație care, chiar dacă nu dă soluții pentru moment, ar trezi interesul pentru un alt mod de a vedea lucrurile și a le face.

I. Chelaru: Datorită acestei vizite am ajuns la o concluzie importantă pentru mine: multe lucruri valabile pentru învățământul danez ar funcționa perfect și la noi. Am putea soluționa multiple probleme și cu resurse minime. În Danemarca am văzut manuale care sînt în uz deja de un deceniu. Noi însă cheltuim anual sume enorme pentru a le reedita. Cred că institutele de cercetări sau grupurile de savanți din republică ar putea elabora un manual pe care să-l utilizăm 5-10 ani.

Nu toate școlile își pot permite luxul de a procura materialele și echipamentul necesar procesului de instruire. De aceea, în fiecare regiune (Danemarca are 14 regiuni și două municipalități, iar populația țării constituie 5,2 mln. locuitori) funcționează Centre Informaționale pentru Pedagogi. Ele reprezintă niște cabinete metodice care dau în arendă utilaj tehnic și materiale didactice, oferă consiliere psihopedagogică, organizează seminarii de familiarizare a profesorilor cu metodele și tehnicile de predare-învățare inovatoare, cu experiențele colegilor etc. Bugetul unui astfel de centru constituie 6 mln. coroane la care se plusează încă 6 mln. obținute în urma serviciilor prestate școlilor. Dacă am deschide în fiecare județ din Moldova centre sau cabinete similare, dotate cu toate cele necesare, profesorii noștri ar avea de câștigat enorm.

Gh. Șalaru: Practic, dispunem de toate resursele: specialiști, programe, computere etc., pentru a crea un asemenea sistem informativ; ceea ce ne lipsește este inițiativa și dorința.

S. Beleaeva: Adevărata democrație înseamnă, întâi de toate, responsabilitate și nivel înalt de profesionalism. În Danemarca, un profesor este instruit timp de 23 de ani (13 ani – școala generală și 10 ani – pregătirea profesională, inclusiv 6 ani – cea universitară), iar formarea deprinderilor pedagogice și inițierea în utilizarea metodologiilor și tehnologiilor educaționale sînt realizate în cadrul unor seminarii speciale. Aceste date vorbesc de la sine. Merită toată atenția și structura administrativă a sistemului educațional danez. La nivel de municipalitate activează un organ de conducere ales de părinți, care decide politica educațională a școlii unde urmează să învețe copiii lor. Astfel, birocrația este redusă la minimum. În schimb, responsabilitatea profesorului și a directorului este foarte mare. Chiar dacă statul danez aloacă pentru învățământ 40 % din buget, părinții adună și ei fonduri pentru susținerea acestuia, întrucît cu toții



conștientizează un adevăr: *copiii bine educați și instruiți sînt viitorul societății.*

G. Palade: Personal, am încercat să democratizez procesul de învățămînt în Colegiul Financiar-Bancar, în primul rînd, prin înlăturarea autoritarismului unor profesori. Să nu negăm faptul că în societatea noastră profesorul și elevul se află deocamdată pe diferite părți ale baricadei. Am remarcat în Danemarca că între ei există un dialog permanent, o colaborare eficientă. Vă asigur că situația se va schimba în bine doar atunci cînd sistemul de învățămînt din republică va respecta această condiție.

Aș vrea să menționez, în mod special, atitudinea față de ceea ce numim noi programe de studiu și libertatea în activitatea educațională a profesorilor. Reformele din colegiul nostru, inclusiv trecerea la formarea profesională a studenților în bază de curricula, au fost inițiate prin declararea priorității principiului accesibilității. Cu toate acestea, volumul de informații și sarcini rămîne a fi mare și studentul nu este întotdeauna în stare să facă față acestor exigențe.

Conceptul “O școală pentru fiecare” presupune ca profesorul să descopere capacitățile elevului și să-l ajute la realizarea potențialului său. În opinia mea, aceasta constituie chintesența sistemului educațional danez.





I. Vancea: Să ne imaginăm că instituiem în Moldova sistemul de învățământ danez chiar astăzi. Ce credeți că s-ar întâmpla?

G. Palade: O copiere exactă a acestuia nu poate fi realizată, și nici nu este indicat. Experiențele unor state trebuie bine examinate, adaptate specificului sistemului nostru de învățământ, mentalității noastre și abia după aceea implementate.

I. Vancea: Ministerul Învățământului din Danemarca își direcționează activitatea punând accentul pe funcțiile de coordonare și consultanță.

G. Palade: Pe când la noi persistă altă viziune: Ministerul și-a păstrat funcțiile de conducere și control.

A. Gremalschi: După mine, caracteristica de bază a învățământului danez constă în faptul că cei de vîrsta școlară nu sînt obligați să-și facă studiile. Dar dacă nu frecventează școala, nu se pot afirma în plan socio-profesional. De aici și aspirația danezilor de a învăța.

Modelul educațional danez nu poate fi aplicat în Republica Moldova, deoarece atitudinea societății față de școală este cu totul diferită. Ideea unanim acceptată în spațiul nostru potrivit căreia doar statul trebuie să-și asume toate responsabilitățile pentru funcționarea școlii (organizare, finanțare, evaluare etc.) este eronată. Astfel, părinții se absolvă de simțul de răspundere și obligația privind instruirea copiilor. Ei nu asistă la lecții, nu participă la întrunirea comitetului părinților etc. În Danemarca profesorul este angajat și destituit din funcție anume de acest comitet. Prin urmare, conexiunea școală-comunitate este foarte puternică.

S. Beleaeva: Discutînd despre problema perfecționării cadrelor și a angajării prin concurs, aș vrea să îmi exprim nedumerirea: oare în statul nostru, în pofida dificultăților existente, nu am putea găsi soluții rezonabile pentru rezolvarea acestei probleme? Să modificăm legile astfel încît cei care nu-și exercită

adecvat funcțiile să fie concediați.

I. Vancea: Considerați că angajarea prin contract ar funcționa și la noi? Actualmente, în învățămînt avem 2000 de locuri vacante și, după părerea mea, dacă am recurge la un asemenea tip de angajare, acest număr ar crește.

G. Palade: Cel care vrea să lucreze ca profesor, o face pentru că nu este încadrat în cîmpul muncii sau pentru că într-adevăr are vocație. Sistemul prin contract trebuie introdus chiar cu riscul unor conflicte generate de această decizie.

A. Gremalschi: În primul rînd, este necesar să stabilim cine și cînd anunță concursul. În al doilea rînd, trebuie să cheltuim rațional finanțele. În prezent directorul de școală nu gestionează banii. În al treilea rînd, școala trebuie să re-devină *de facto* persoană juridică.

I. Vancea: Conform Legii Învățămîntului din Republica Moldova, școala este persoană juridică, dar directorul într-adevăr nu gestionează mijloacele financiare. Care este situația la acest capitol în Danemarca? Școlile au posibilitatea să-și constituie un buget autonom?

Gh. Gîrneț: În Danemarca, directorul primește fonduri pentru un an de zile. Pentru a avea un venit, el pune banii în circulație: școlile acordă credite persoanelor fizice, întreprinderilor etc.

V. Pâslaru: Cred că statul n-ar trebui înlăturat completamente de la gestionarea fondurilor pentru învățămînt, în special, într-o țară săracă. Problema este ca banii alocați pentru învățămînt să fie cheltuiți cît mai rațional. Actualmente, nu avem o doctrină politică continuă a educației. Se schimbă des guvernul și parlamentul, fiecare putere nouă intervine cu modificări conceptuale în învățămînt, deși *Concepția dezvoltării învățămîntului în Republica Moldova* a fost aprobată încă în 1994. Or, statul trebuie să știe exact ce dorește să obțină prin învățămînt cel puțin de-a lungul unei generații de elevi, adică să nu-și modifice concepția educațională o dată cu fiecare schimbare de guvern, și numai astfel va ști cum să gestioneze și banii pe care îi alocă în acest domeniu.

I. Vancea: Unul din scopurile pe care le urmărim este descentralizarea școlii. Ea trebuie să devină independentă, să fie persoană juridică, să aibă cont bancar, iar directorul și corpul didactic – să se bucure de libertate în acțiuni. Aceștia însă, în loc să accepte schimbarea, cer centralizarea salariilor, probabil, pentru că nu vor să-și asume responsabilitatea. Ne-am gîndit, că ar fi mai bine să funcționeze un sistem de salarizare diferențiat, adică salariile să varieze de la școală la școală.

N. Bernaz: Vorbind despre sistemul de evaluare, trebuie să recunosc că am fost mult timp împotriva aprecierii elevilor cu note pînă în cl. a IX-a. În Danemarca, am înțeles esența politicii care exclude

notele pînă în cl. a VII-a. Copiii sînt liberi. Cine vrea – învață, cine nu – rămîne la nivelul inițial. Dar danezul vrea să învețe!

Gh. Gîrneț: În timpul vizitei, am asistat la susținerea unei teze semestriale. În sală erau 11 sau 14 elevi, supervizați de șase observatori. Într-un asemenea cadru, evaluarea se desfășoară în mod obiectiv.

N. Bernaz: Și manualele sînt concepute altfel: conțin puțină informație însă cuprind sarcini care formează comportamente, competențe pe niveluri. Copilul ajunge la nivelul de care este capabil. Comisiile de evaluare din Republica Moldova trebuie să ia în considerație și să pună accentul pe elaborarea unui manual funcțional care să formeze o personalitate. În Danemarca, selectarea manualelor de pe piață rămîne la latitudinea profesorilor și a elevilor.

V. Pâslaru: Trebuie să existe cineva care ar putea, ar ști *ce* și *cum* să cumpere. În cazul nostru nu este vorba numai despre posibilitatea financiară a părinților de a procura manualul. Este necesar să edificăm un astfel de sistem de dezvoltare profesională continuă a cadrelor didactice care să le asigure acestora din urmă capacitatea de a face opțiuni pentru un manual sau altul. Or, piața de manuale nu înseamnă doar dreptul celor care le elaborează de a propune manuale diferite, dar și cultivarea unui utilizator capabil să-l selecteze pe cel mai potrivit pentru elevii din clasa în care predă.

V. Sînchetru: Multe lucruri ar putea fi revizuite dacă problema evaluării ar fi pusă în capul mesei, așa cum se cuvine. Dacă vom evalua creativitatea elevului, el va fi creativ. Profesorul știe că Ministerul, în fond, este orientat spre evaluarea pe conținuturi. Și atunci, evaluarea pe obiective nu mai are rost. Aici văd legătura directă cu manualul. Dacă acesta, constituind instrumentul de bază în realizarea orei, este axat pe conținuturi, profesorul nu poate miza decît pe ele. De ce totuși manualul este axat pe conținuturi?

V. Goraș-Postică: Mulți autori de manuale au fost nedreptățiți prin rezultatele concursurilor desfășurate în ultimii ani. Comisiile de evaluare au inclus deseori persoane incompetente, chiar dacă au fost mulți profesori școlari, unii dintre ei nu erau în stare să-și onoreze obligația de expert. Or, a preda după un manual și a-l evalua onest și profesionist, conform unor criterii fixe, sînt lucruri diferite. Corupția, din păcate, a afectat dureros calitatea unor manuale recente. La acest capitol, comparația cu sistemul educațional danez nu rezistă. Transparența și responsabilitatea danezilor este proverbială. Comisiile de evaluare de la orice nivel sînt izolate și semnează contracte speciale prin care se confirmă responsabilitatea juridică. Nerecunoașterea oficială a manualelor alternative ne aduce prejudiciu.

L. Nicolaescu: Vreau să remarc că imposibilitatea de a avea o alternativă e o problemă gravă și vine, în

primul rînd, în detrimentul copiilor. În același timp, utilizarea unui manual ține de pregătirea profesorului, de dezvoltarea lui continuă.

S. Bolduratu: Manualele de literatură din Danemarca sînt diferite de ale noastre. Ele reprezintă, mai curînd, niște culegeri de texte. Profesorul decide ce fragmente urmează a fi studiate. La ore se lucrează, în special, în grupuri. Copii discută între ei, profesorul implicîndu-se doar pentru a-i stimula să gîndească, să-și exprime opinia și să ia atitudine față de cele expuse de colegi. Astfel, elevii deprind arta comunicării. Într-o reformă trebuie să pornim de la schimbarea mentalității, în general, și de la schimbarea mentalității profesorilor, în particular.

O. Dandara: Învățămîntul nostru va avea de cîștigat dacă va acorda mai multă libertate de acțiune celor implicați în proces.

Regulamentul școlar din Danemarca îi atribuie profesorului dreptul de a elabora programe și materiale didactice în colaborare cu colegii ce predau aceeași disciplină. Această stare de lucruri îi învață să aibă și anumite opțiuni în situația multitudinii de surse didactico-metodice. Specificul activității impune un anumit grad de responsabilitate și o motivație pentru învățarea continuă.

Elevului i se atribuie libertatea de a alege tipul de școală unde urmează să învețe și, în mare parte, disciplinele ce le va studia. Oricare i-ar fi opțiunea, are certitudinea că se va integra în societate în funcție de capacități, aspirații și posibilități.

Părinții îi pot sugera copilului tipul de școală, influențează substanțial angajarea profesorilor și a administrației școlii, participă la rezolvarea problemelor instituției, aleg manualele și alte materiale





didactice, în baza cărora va fi instruit copilul.

Este o libertate a tuturor, plină de responsabilitate, ce determină implicarea și realizarea la nivel maxim a potențialului individual.

I. Chelaru: Reforma ar trebui începută, în opinia mea, de la universitate și de la conducerea instituțiilor de învățământ. Sînt foarte mulți directori conservatori care nu doresc să schimbe nimic.

S. Beleaeva: Nu numai ei, ci și alți factori de răspundere. Ni se cere să lucrăm ca pe vremuri. Cadrele didactice nu pot activa și nu-și pot onora obligațiunile profesionale atunci cînd sînt supuse unor verificări după niște criterii învechite și depășite. Dacă inspectorul face presiuni, profesorul stresat se va întreba: “Cum să procedez?”

A. Gremalschi: Să nu idealizăm profesorii. Dacă scoatem mecanismele de control și le dăm libertate, distrugem sistemul de învățământ. În Danemarca, la fiecare sfîrșit de an profesorul este concediat și peste vară își revede decizia de a-și înainta actele pentru angajare. La noi însă pedagogul este protejat social.

Cît privește învățămîntul pedagogic din republică, universitățile au alte priorități decît cele pedagogice: ele nu mai pregătesc profesori de fizică, de informatică, de română, ci, respectiv, fizicieni, informaticieni, filologi. Puțini dintre absolvenții acestora devin profesori.

I. Vancea: Sînt de acord cu faptul că dacă am aplica astăzi modelul danez, am “compromite” sistemul de învățământ din Moldova. Totul depinde de mentalitatea societății, de responsabilitatea de care nu dau dovadă încă numeroase cadre didactice de la noi. Am activat mulți ani în calitate de profesor și cunosc bine problemele din domeniu. Ne indignăm că nu ne respectă societatea, Parlamentul și Guvernul. Cum ar putea să ne respecte cineva, dacă nu ne respectăm noi înșine, pedagogii? Dacă elevul, susținînd bacalaureatul, este “ajutat” de profesor, i se permite sau i se oferă să copieze, absolvenții anilor

viitori vor ști deja cum se desfășoară această probă. Ei nu vor mai face carte, nu vor mai da dovadă de responsabilitate. Reforma din învățământ nu va avea sorti de izbîndă pînă nu vor fi efectuate și schimbările sociale necesare. Avem nevoie, în primul rînd, de stabilitate. Nu o putem avea în situația în care, din 1997 pînă în 2001, în învățământ s-au schimbat cinci miniștri. Dacă societatea e bolnavă, nu putem avea un învățământ sănătos. Consider că aceasta e tragedia noastră națională.

V. Pâslaru: Societatea nu are atitudinea pe care ar trebui s-o aibă față de învățământ și educație. Respectiv, societatea își delegă în parlament oameni care nu au atitudinea pe care o așteptăm noi. Ce-i de făcut în această situație? Cred că noi, profesorii, trebuie să ne impunem. Există un număr mare de cadre didactice care, cu adevărat, vor să realizeze o reformă. Trebuie să avem cît mai multă încredere în aceștia, să-i promovăm constant, limitîndu-le concomitent elanul conservatorilor și al deținătorilor unei culturi pedagogice modeste.

V. Chicu: Recent, am participat cu dl Gh. Șalaru la Lvov, la o Conferință Internațională a Inițiativelor în Învățământ, unde am făcut cunoștință cu Andrzej Janowski, care a stat la temelia reformei educaționale poloneze. În timpul discuției am aflat că aceasta a demarat de la perfecționarea managerilor școlari. Am insistat să ni se explice în ce constă această strategie. Programa de perfecționare a managerilor nu prevede familiarizarea cu curriculumul școlar sau cu arta dirijării, ci cu subiecte care influențează comportamentul omului. E vorba de un training de formare a abilităților. Schimbarea în Polonia a început de sus, de la manageri, pe cînd la noi – de jos. Consider că Ministerul poate soluționa această problemă.

G. Palade: Este vorba nu doar despre actualii manageri. Sînt manager școlar de 11 ani și conștientizez faptul că oricît de mult m-aș perfecționa, nu voi reuși să cuprind toate aspectele noii viziuni asupra educației. Ar fi cazul ca Ministerul să înființeze o facultate de manageri școlari, oferindu-le o pregătire specială. Trebuie elaborat și un mecanism de selectare și formare a tinerilor pedagogi pentru școala modernă.

I. Vancea: Nu vom avea manageri buni atîta timp cît salariul va fi mic. Care este salariul mediu al profesorului din Danemarca?

G. Palade: Acesta constituie aproximativ 2500 dolari SUA.

Gh. Șalaru: În județul Lăpușna avem 29 de sate (în Republica Moldova – 270) fără școli și peste 1000 de elevi care parcurg zilnic o distanță de 3-18 km pentru a ajunge la o școală din vecinătate. Dacă Ministerul va continua să promoveze această politică, vom avea și mai multe sate fără perspectivă, și mai mulți copii în afara școlii, iar ceea ce discutăm noi astăzi – “O școală pentru toți sau o școală pentru fiecare” – va rămîne doar un deziderat.

Nu putem spera la o transformare a Moldovei într-o Danemarcă, dar merită să testăm cel puțin unele particularități ale învățământului danez care este pătruns de responsabilitatea tuturor: elevi, profesori, părinți. Responsabilitatea constituie o valoare pe care trebuie să o promovăm și noi. Când începem: azi, mâine sau peste 10-20 de ani?

Un alt principiu respectat este competitivitatea. Acolo unde există concurență, este apreciată valoarea și calitatea. Director de școală poate deveni numai cel ce câștigă concursul.

V. Sînchetru: Un alt aspect al problemei ar fi pregătirea formatorilor. Consider că Ministerul ar putea dirija, studia, monitoriza serios procesul de perfecționare a cadrelor didactice.

S. Bolduratu: Profesorii danezi pot preda în cl. I-IX câte patru discipline, iar în treapta următoare – două. Dacă lucrezi în patru domenii diferite, ai o altă mentalitate și o experiență mult mai vastă și bogată. Poate ar fi cazul, în acest sens, să modificăm programele universitare de pregătire a pedagogilor.

Gh. Șalaru: Aceasta ar fi o soluție care ar permite “descărcarea” curriculumului.

V. Pâslaru: Tocmai prin asta se deosebește un curriculum de o programă școlară. O programă școlară

ești dator să o respecti în întregime, toate conținuturile indicate trebuie predate în mod obligatoriu, iar elevii – să le însușească. Am introdus în curriculum în mod intenționat mai multe conținuturi recomandate, astfel încât autorii de manuale și profesorii să beneficieze de posibilitatea selectării și combinării unor conținuturi adecvate clasei concrete de elevi. Curriculumul este mereu supus perfecționării. Datorită retroacțiunii, profesorii ne oferă informația de care avem nevoie pentru a adapta continui conținuturile la nevoile și capacitățile în devenire ale elevului.

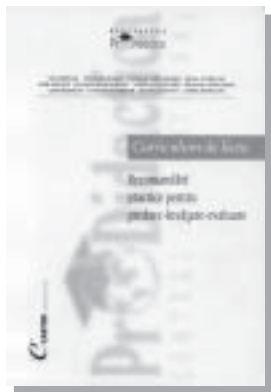
Este important să înțelegem un lucru: în învățământ reformele nu se realizează pe rând, ci concomitent, schimbările avînd loc în toate domeniile educației. Sincronizarea reformei învățământului este o strategie de cea mai mare importanță.

L. Nicolaescu: Deși există situații pe care nu le putem soluționa, totuși ne putem impune viziunile și pozițiile, ne putem face auziți. Una dintre sarcinile noastre este să sensibilizăm opinia publică, persoanele de decizie și comunitatea asupra problemelor educației. Sper ca această discuție să servească drept imbold pentru începutul unui dialog, iar fiecare dintre noi să vină cu inițiative. Doar astfel vom reuși. Vă mulțumim tuturor pentru participare.

Consemnare: Victor Koroli

29 iunie 2001, C.E. PRO DIDACTICA

B I B L I O T E C A



Colecția de carte “Biblioteca Pro Didactica” s-a completat cu două lucrări, selectate în cadrul Concursului de materiale didactice suport în baza curriculumului de liceu:

1. Recomandări practice pentru predare-învățare-evaluare, colectiv de autori – formatori la Centrul Educațional PRO DIDACTICA. În lucrare au fost valorificate materiale curriculare aplicate în cadrul seminariilor de implementare a curriculumului de liceu (august-noiembrie, 2000), la care au participat circa 1000 de profesori și manageri școlari din toată republica.

Din cuprins:

- **Nina Bernaz, Otilia Dandara**, *Reper conceptuale ale didacticii generale cu aplicare la procesul de predare-învățare-evaluare la biologie*
- **Tatiana Cartaleanu, Olga Cosovan**, *Curriculumul de limba și literatura română pentru clasa a XI-a: sugestii de proiectare și evaluare*
- **Iurie Melinte**, *Perspectives curriculaires actuelles: la presse en classe*
- **Aglaida Bolboceanu, Viorica Cojocaru**, *Strategii de evaluare a performanțelor la psihologie*
- **Roman Copăceanu, Lidia Beznîchi**, *Tehnologii de eficientizare a învățământului matematic în liceu*
- **Tatiana Iacubițchi**, *Recomandări metodice privind implementarea curriculumului de liceu la fizică*
- **Silvia Lozovanu, Larisa Botezatu**, *Sugestii practice pentru realizarea demersului didactic la chimie în clasa a XI-a*

2. Experiențe pedagogice avansate la biologie și chimie, autori:

Rita Godoroja, profesoară de chimie la Liceul Teoretic "Alexei Mateevici" din Căușeni, grad didactic superior;

Larisa Botezatu, profesoară de chimie la Liceul "Liviu Deleanu" din Chișinău, grad didactic I;

Ana Ciobanu, profesoară de biologie la Școala medie Căpriană, județul Chișinău, grad didactic I.

Autorii abordează următoarele probleme:

- Stimularea creativității elevilor în procesul educațional la chimie
- Experimentul chimic la tema "Nemetalele" în clasa a X-a de liceu și evaluarea deprinderilor experimentale
- Metode și tehnici interactive de predare-învățare-evaluare la chimie
- Probleme dificile la biologie: compartimentul "Bazele geneticii".

Cărțile pot fi cumpărate în librării, cât și de la agenții comerciali din centrele metodice județene.

Viorica Goraș-Postică,

Coordonator Program Dezvoltare Curriculară

Școala de vară-2001

"Mai întâi să fii, apoi să faci (să înveți pe alții)."

Școlile de vară pentru formatorii Programelor Educaționale C.E.P.D. sînt o experiență valoroasă și mult așteptată de fiecare participant. Ele au devenit o frumoasă tradiție, constituind unul din elementele de cultură organizațională a Centrului.

În perioada 3-7 iunie, la pensiunea Holercani, s-a desfășurat Școala de vară-2001, activitate care urmărește realizarea unuia dintre obiectivele strategice ale Programelor Educaționale: dezvoltarea profesională continuă a formatorilor. Or, adevăratul tezaur al C.E.P.D. este și va fi *Omul*. Formatorii sînt cei care ne oferă sprijinul în realizarea MISIUNII de "a deveni, prin servicii educaționale de cea



mai înaltă calitate, o organizație-lider în promovarea schimbărilor de esență, menite să contribuie la formarea unor personalități care împărtășesc valorile unei societăți deschise".

Activitatea s-a desfășurat în trei ateliere, solicitate de formatori în funcție de nevoile lor de creștere profesională: Lectură și Scriere pentru Dezvoltarea Gîndirii Critice (nivel avansat), Didactică Generală (abordarea bazei conceptuale a procesului educațional din perspectiva diverselor teorii educaționale) și Psihologie (Managementul stresului).

Problemele discutate au dezvoltat și au fortificat experiența profesională a formatorilor prin obținerea unor noi achiziții atît la capitolul informații cît și la cel al formării noilor abilități.

În cadrul Școlii-2001 a avut loc și o întîlnire a formatorilor cu specialiștii principali ai Ministerului Învățămîntului, la care:


- s-au prezentat concluziile pe marginea evaluării sumative în cadrul BAC-ului 2001
- s-au făcut recomandări pentru BAC-2002, probleme care urmează a fi abordate în timpul seminariilor din toamnă, organizate de C.E.P.D. în județe, cu genericul *Recomandări practice pentru implementarea Curriculumului de liceu în clasa a XII-a*.

Violeta Dumitrașcu,

Coordonator Program

Perfecționarea Cadrelor Didactice





Educație integrată

Repere metodologice la matematică

Interdisciplinaritate la lecțiile de biologie

Interogare multiprocesuală

Obligația pentru toți, dar în special pentru educatori, este cea de a veghea asupra tineretului și a-l conduce spre căile pentru care e destinat. În această privință, greșelile pe care le-am comite s-ar răzbuna.

C.Daicoviciu



EX CATHEDRA



Iulia IURCHEVICI

Recuperarea copiilor cu deficiențe prin educația integrată

rată febră segregționistă, sesizabilă prin numărul mare de instituții speciale nou create și prin numărul mare de copii excluși din mediile obișnuite de viață și educație” (Vrăjmaș, T., 1996).

Concepția segregării este susținută de următoarele argumente:

- omogenitatea grupurilor în clasele și școlile speciale;
- numărul redus de elevi din clasele speciale față de cel din clasele obișnuite;
- prezența personalului specializat care poate răspunde adecvat cerințelor educaționale ale copiilor cu deficiențe;
- prezența conținutului și tehnologiilor didactice specializate, care oferă eficiență activității de evaluare și recuperare a copiilor deficienți;
- clasele obișnuite nu asigură un mediu adecvat de învățare și evaluare pentru copiii cu deficiențe;
- prezența acestor copii în clasele obișnuite perturbă activitatea grupului de copii “normali”.

Declarația Drepturilor Omului și recunoașterea drepturilor egale ale persoanelor handicapate cu semenii lor a dus la apariția principiului “normalizării” atât de discutat astăzi.

Adeptii concepției integraționiste supun criticii modelul instituțional existent. Întru susținerea acestei concepții, G.Stanvik (1991) aduce următoarele argumente:

- drepturile civile – instituțiile speciale privează

deficienții de aceste drepturi;

- calitatea vieții – lipsirea unor persoane de condiții normale de viață;
- psihosocialul – absența unei stimulări a satisfacerii nevoilor elementare ale omului ce nu pot fi atinse în afara mediului obișnuit de viață;
- controlul social – instituțiile sînt un instrument de control al populației;
- eficiența – instituțiile separate nu oferă o educație adecvată în comparație cu cele obișnuite (sînt referiri importante și la eficiența economico-financiară a instituțiilor separate).

Susținătorii sistemului bazat pe integrare aduc argumente serioase și din punctul de vedere al formelor și metodelor de instruire a elevilor deficienți. Acestea au fost sintetizate de E. Verza (1992) astfel:

- programele și metodologiile aplicate în învățămîntul handicapatilor conține o variantă simplificată a celor din învățămîntul obișnuit;
- în activitatea cu persoanele cu handicap grav nu este posibilă omogenizarea deplină, dată fiind diversitatea structurilor psihofizice ale subiecților;
- datorită unei solicitări reduse, cadrele didactice pierd, cu timpul, interesul pentru specialitatea aleasă;
- prin includerea handicapatilor în școlile obișnuite se ajunge mai ușor la înțelegerea lor de către persoanele normale, la acceptarea și protejarea lor chiar în grupurile sociale obișnuite.

Schimbarea atitudinii a fost determinată și de rezultatele numeroaselor cercetări ce relevă că, deși pentru dezvoltarea intelectuală nu se disting diferențe semnificative, între copiii integrați în școli obișnuite și cei din instituțiile speciale, avantajul copiilor integrați este mult mai mare în ceea ce privește dezvoltarea socială.

În plan științific, schimbările de astăzi prevăd deplasarea accentului de la diagnosticul predominant medical la evaluarea multidisciplinară și intervenția unei echipe multiprofesionale. Handicapul nu mai este tratat ca o boală, ci ca o diferență între oameni. Această reconsiderare a dus la apariția conceptului “educație pentru toți”, care pune bazele unei noi abordări în educația copiilor cu cerințe speciale și are tendința de a reformula și de a schimba termenii fundamentali cu care se operează în acest domeniu. Pe lângă noțiunile de “incapacitate”, “deficiență”, “handicap”, semnificativ pentru schimbările de astăzi este și conceptul de “educație specială”, care are două sensuri.

În sens restrîns, educația specială este un model de educație specializată pentru persoane cu deficiențe. Definită astfel, ea se suprapune parțial cu “învățămîntul special” care semnifică educația școlară a

copiilor cu deficiențe realizată în cadrul unor instituții școlare speciale, de regulă, separate de celelalte unități de instruire.

În sens larg, se are în vedere “*un anumit tip de educație, adaptată și destinată persoanelor care nu reușesc (sau este puțin probabil că vor reuși) să atingă în cadrul învățămîntului obișnuit – temporar sau pe toată durata școlarizării – nivelul educativ și social corespunzător vârstei*” (Mușu, I., 1996). Conform acestei definiții, educația specială este o formă de intervenție educațională cu o sferă largă de activitate ce se adresează nu numai copiilor cu deficiențe, dar se extinde asupra tuturor celor care întîmpină anumite probleme de învățare, devenind astfel un atribut și al școlii obișnuite, întrucît fiecare copil se poate confrunta, la o anumită etapă a școlarizării, cu dificultăți.

Tot mai des este utilizat termenul “cerințe educative speciale” sau “copii cu cerințe educative speciale” (CES) care desemnează “*acele cerințe față de educație care sînt suplimentare, dar și complimentare obiectivelor generale ale educației pentru un copil*” (Vrăjmaș, E.; Vrăjmaș, T., 1993). Fără a lua în considerare aceste cerințe, subliniază autorii, nu se poate atinge scopul educației pentru toți, întrucît fiecare copil este o individualitate și prezintă relații particulare cu mediul, ceea ce implică o abordare personală.

Necesitățile copiilor deficienți în creștere și dezvoltare sînt aceleași ca și ale semenilor lor: nevoia de stimulare a încrederii în sine, de afectiune etc. Pe lângă acestea, cei cu probleme mai au și necesități particulare, individualizate, determinate de tipul și gradul de deficiență. Conceptul “cerințe educative speciale” tinde spre depășirea separării copiilor pe categorii de deficiențe printr-o abordare “non-categorială” a tuturor copiilor și cuprinde spectrul larg al problemelor speciale în educație, de la deficiențele profunde la dificultățile ușoare de învățare.

Alternativa conceptului “cerințe educative speciale” este sintagma “cerințe/nevoi speciale” care îi include, pe lângă copiii cu deficiențe sau tulburări de învățare, și pe cei din familii și medii sociale defavorizate, delicvenți, uneori și copiii din anumite grupuri etnice.

Paradigma educației integrate a cunoscut mai multe definiții. Vom aminti aici de cea a lui Forest Pea Poin (1992) în care educația integrată este văzută ca o coexistență dintre copilul normal și cel cu dezabilități, ca un concept ce tratează copiii cu deficiențe prin prisma diferenței și care pune accent pe diversitatea formelor de integrare.

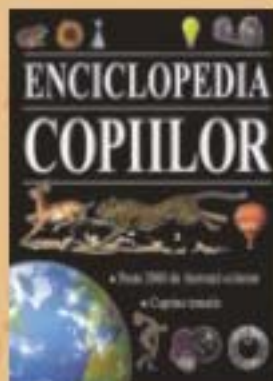
Realizarea obiectivelor “educației pentru toți” este concretizată în paradigma școlii inclusive care relevă “*extinderea scopului școlii obișnuite astfel încît aceasta să poată cuprinde o mare diversitate de copii*”

O carte bună ar trebui să fie întotdeauna o trăsătură de unire între cel care a scris-o și cel care o citește.

Laure Conan



EX LIBRIS



ENCICLOPEDIA COPIILOR. Editura Aquila '93, Oradea, 2000, 502 pag.

Enciclopedia pentru copii este o lucrare de referință nouă, stilizată, incitantă, ce îndeamnă cititorii să descopere singuri unele lucruri. Ea acoperă toate domeniile de care sînt interesați cei mici: geografie, științe ale naturii, religie, corpul uman, istoria antică, viața plantelor și animalelor,

tehnologiile de ultimă oră, planurile cosmice pentru mileniul III...

Paragrafele, aranjate în ordine alfabetică, furnizează informațiile în două etape: referințe rapide și cunoștințe aprofundate, iar stilul prietenos și pe înțelesul copilului, fotografiile color, ilustrațiile minunate, tabelele care conțin date-cheie, evenimente importante, statistici uimitoare fac această lucrare accesibilă, stimulativă, ce poate fi răsfoită



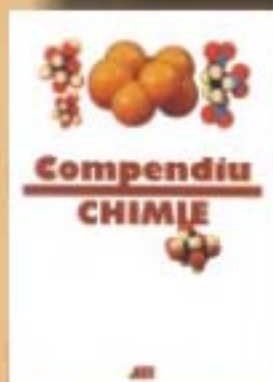
UNIVERSUL. Enciclopedie pentru adolescenți, Editura Arc, Chișinău, 2001, 48pag.

PĂSĂRILE LUMII. Enciclopedie pentru copii, Editura Arc, Chișinău, 2001, 47pag.

Cum își inchipuiau anticii Universul și cum îl vede omul modern? Ce este un pulsar, o supernovă, o gigantă roșie? Cum influențează petele solare viața de pe Pămînt? De ce soarele la orizont e roșu? Cine „aprînde” aurorele polare? De ce

Pămîntul are cîmp magnetic? Ce înseamnă Univers pulsatoriu? Care este șansa omului de a comunica cu alte civilizații? Care au fost primii strămoși ai păsărilor? Cîte specii viețuiesc pe planeta noastră? Cît trăiesc păsările? Cum comunică ele?

Răspunsurile la aceste și la multe alte întrebări cititorii le vor afla în enciclopediile ARC, bogate în fotografii și ilustrații, cu subiecte relevante, cadre de referință, care atrag atenția copiilor,



COMPENDIU DE CHIMIE. Editura ALL EDUCATIONAL, București, 2000, 382 pag.

Acest titlu continuă colecția Compendii Științifice, în care a mai apărut compendiul de Biologie și vor urma cele de Matematică, Fizică, Astronomie, Economie.

Structurată pe compartimente generale: Noțiuni de bază, Reacții chimice, Alcătuirea substanțelor etc., cartea este completată cu bogate anexe: Cercetări și descoperiri importante în

chimie; Premiul Nobel pentru chimie ș.a.; un index cuprinzător, astfel încît cititorii pot găsi rapid referiri la diferiți termeni.

Un capitol aparte, intitulat *Chimie și mediu*, tratează aspecte actuale ale activității de protecție a mediului; poluarea factorilor naturali – apa, aerul, solul; reciclarea deșeurilor; produsele și modul de alimentare.

Astfel, într-o formă succintă și abundent exemplificată cu scheme și tabele, lucrarea, ce cuprinde teme din curriculumul de liceu, poate fi utilă și



Constantin Cucuș, **ISTORIA PEDAGOGIEI**, Editura Polirom, București, 2001, 281 pag.

Demersul teoretic al acestei lucrări, avînd structura unui curs, se vrea o introducere în istoria celor mai reprezentative idei și doctrine pedagogice. Volumul se adresează studenților, institutorilor și profesorilor de diferite specialități, preocupați de evoluția teoriilor despre educație.

Valorizînd teoriile și practicile pedagogice actuale într-o perspectivă evolutivă, autorul a pus la îndemîna

lectorilor o prezentare analitică și genetică a concepțiilor, insistînd asupra caracteristicului, particularului, esențialului. Datele factologice sînt rezumativ expuse, evocîndu-se doar informații care ne apropie mai lesne de cîmpul ideatic. Or, „...educația așa cum se prezintă ea astăzi, nu este descoperirea noastră; ci este, de multe ori, descoperirea altora aplicată la condițiile existente aici și acum. Meritul nostru ar consta în știința de a selecta, prelua și aplica acele idei care se dovedesc mai fertile. Și, dacă se poate, să mai avansăm și un plus de idei.”

Orice om primește două feluri de educație: una dată de alții și alta, mult mai importantă, pe care și-o face singur.

(E. Gibbon)

Introduceți adresa e-mail pentru a adera la

lista de discuții:

aderă...

Chat! Forum Opinii ProDidactica

- Dezvoltare curriculară
- Evaluare
- Perfecționarea cadrelor
- Tehnologii educaționale
- Management
- Politici educaționale

Pro Education

- Mapamond educațional
- Rubrica elevului
- Instituții
- Biblioteca electronică

căutare

start

www.prodidactica.md

Centrul Educațional Pro Didactica anunță despre lansarea unui site educațional care ofe

- Noi orizonturi de informare, formare și dezvoltare pentru profesori, elevi, specialiști din domeniu și tuturor celor interesați de probleme educaționale;
- O diversă bibliotecă electronică la literatura română;
- Noutăți educaționale, un club de discuții (forum), chat etc...

Nu ezitați să colaborați cu noi!

www.proeducation.md

www.proeducation.md

(Clare Dyson, Mill Ward, 1995). Concepția dată presupune că nu este suficient să susținem copilul cu CES pentru a putea răspunde cerințelor școlii, ci este necesar să introducem schimbări în sistemul de predare, în relațiile dintre elevi, dintre elevi și profesori, în curriculum, pentru ca, în final, școala să realizeze principiul “educație pentru toți”.

Una din tendințele școlii inclusive este sprijinul acordat pentru menținerea copilului cu CES în familie, ceea ce i-ar permite acestuia să frecventeze școala pe care o frecventează frații și surorile lui și ar face mult mai accesibilă relația școală-familie. Această tendință poate fi realizată prin aplicarea principiului normalizării, care presupune facilitarea accesului persoanelor cu nevoi speciale (cu deficiențe) la moduri și condiții de existență

cotidiană cât mai apropiată de circumstanțele normale și de stilul de viață al societății căreia îi aparțin (Preda, V., 2000). Realizarea acestui principiu permite societății să cunoască și să respecte handicapații, astfel normalizarea reprezintă scopul general al activității de recuperare.

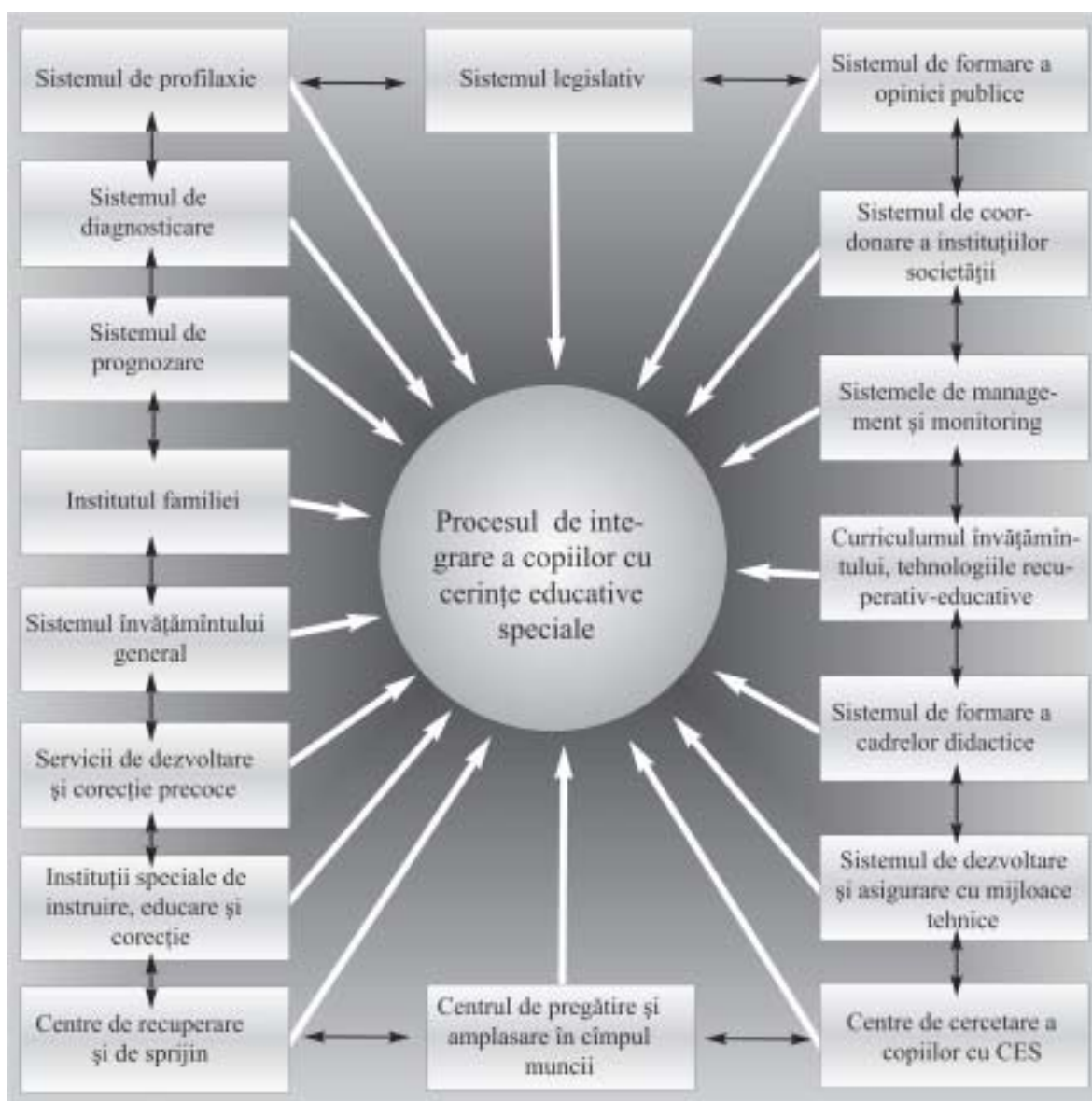
Procesul de integrare a copiilor cu deficiențe este pluriaspectual și depinde de un spectru larg de factori biologici, sociali, economici, politici etc., care nu funcționează în mod independent, ci doar în interacțiune.

Schema de mai jos reprezintă sistemul de factori ce determină procesul de integrare a copiilor cu CES.

După părerea autorilor, prioritatea factorilor este dictată de valoarea influenței lor. În funcție de această condiție, ierarhia factorilor este următoarea:

- sistemul de profilaxie;

Factorii ce asigură integrarea persoanelor cu cerințe speciale (după N.Bucun, D.Gănu, S.Gonciaruc ș.a., 1998)



- sistemul de diagnosticare;
- sistemul legislativ;
- sistemul de formare a opiniei publice;
- institutul familiei;
- sistemul de prognozare;
- sistemul de învățământ general;
- serviciul de dezvoltare și corecție precoce etc.

În învățământ, integrarea se referă la asigurarea serviciilor pentru o educație specială în cadrul școlii obișnuite. Această formă de integrare este esențială pentru continuarea procesului la nivel profesional și social.

În țările dezvoltate integrarea școlară a copiilor cu cerințe educative speciale cunoaște o experiență de peste 30 de ani, răstimp în care au fost create mai multe modele de integrare – de la integrarea parțială până la cea totală.

În ceea ce privește sistemul educațional din țara noastră, acesta, la etapa dată, nu este pregătit pentru realizarea integrării, întrucât condițiile socioeconomice existente nu permit, deocamdată, acceptarea copiilor cu deficiențe ca membri deplin ai societății. Școala nu dispune de condiții materiale și spirituale obligatorii educației integrate; nu este dotată cu echipament special și mijloace tehnice necesare pentru activitățile de recuperare; duce lipsă de specialiști calificați în domeniul psihopedagogiei speciale și de programe de corecție. Cu toate acestea, nu sînt rare cazurile cînd copiii cu deficiențe frecventează școlile de cultură generală. Cauzele acestui fenomen rezidă în lipsa instituțiilor speciale, nedorința părinților de a-și instrui copilul într-o școală specială. Perioada de tranziție prin care trece țara a condus la o integrare în sens invers, adică mulți copii cu o dezvoltare fizică și psihică normală sînt integrați în sistemul educațional special. Conform unui studiu efectuat de UNICEF “integrarea” dată se datorește: problemelor materiale ale familiei (sărăcia); condițiilor precare de trai, șomajului (emigrarea în căutarea lucrului, îndeosebi, mamele); familiilor vulnerabile, incomplete.

Nu există o statistică care ar atesta numărul copiilor cu deficiențe ce frecventează școlile de masă, dar este cert faptul că aceștia nu beneficiază de un suport psihopedagogic necesar.

Integrarea necesită timp și trebuie realizată gradual, ținîndu-se cont de condițiile specifice și tradițiile din domeniul educației speciale, precum și de conceperea științifică a unor modele de organizare a învățămîntului integrat.

În plan mondial, cele mai răspîndite modele de integrare, așa cum au fost sintetizate de Stive McCall în 1990 (după D.V.Popovici), sînt:

- modelul cooperării școlii speciale cu școala obișnuită;
- modelul bazat pe organizarea unei clase

speciale pentru deficienții mintali în școala obișnuită;

- modelul fundamentat pe utilizarea unei săli de instruire și resurse în cadrul școlii obișnuite;
- modelul bazat pe profesorul itinerant, specialist în activitatea cu copiii deficienți;
- modelul comun, bazat pe profesorul itinerant care deservește toți copiii deficienți mintal dintr-o anumită zonă geografică.

1. Cooperarea școlii speciale cu școala obișnuită

În cadrul acestui model școala specială ia inițiativa în promovarea integrării, stabilind legături cu școala din vecinătate. Pentru început, cooperarea presupune un schimb de vizite între elevii celor două școli. În momentul în care legăturile sînt bine stabilite, copiii deficienți vor asista la o parte din ore sau la toate orele din cadrul școlii obișnuite.

Profesorii școlii speciale îi vor ajuta pe copiii deficienți integrați și cadrele didactice din școala obișnuită, adaptînd materialele didactice, predînd alături de colegii lor în școala obișnuită și oferindu-le sugestii atunci cînd aceștia întîmpină greutăți în procesul de instruire a elevilor deficienți. Copiii deficienți pot beneficia de o programă mult mai diversificată și de o socializare mult mai largă.

Pentru eficiența acestui model este necesară colaborarea și pregătirea minuțioasă a părților implicate.

2. Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala obișnuită

Copiii sînt înscriși în această școală, iar psihopedagogul angajat în acest scop răspunde de instruirea și educația lor. Este un model răspîndit în special în țările ex-sovietice. În clasele respective pot fi incluși copiii cu deficiențe mintale, cu reținere în dezvoltarea psihică, copii ce fac parte din “grupul de risc” (cu tulburări de învățare și comportamentale).

3. Modelul bazat pe folosirea unei săli de instruire și pe resurse

Acest model prevede destinarea unui cabinet din cadrul școlii obișnuite activităților de susținere și recuperare a copiilor deficienți. Copilul deficient este înscris într-o clasă obișnuită, profesorul fiind responsabil de el. Acesta frecventează cabinetul psihopedagogului pentru sfaturi, instrucțiuni etc.

Profesorul-specialist este, de cele mai multe ori, angajatul școlii obișnuite. El poate preda alături de profesorul clasei, îndrumîndu-l și acordînd sprijin copiilor deficienți.

Modelul dat, precum și cel descris anterior, asigură familiilor și comunității siguranța traiului și creșterii copiilor. Ambele sisteme le acordă ajutor imediat, individual și specializat; le oferă posibilitatea de a învăța de la copiii normali modul de a se comporta în medii sociale obișnuite.



Centrul Educațional PRO DIDACTICA
Programul "Lectură și Scriere pentru Dezvoltarea Gîndirii Critice"
anunță orarul training-urilor deschise pentru profesori:

Denumirea training-ului	Data limită de înscriere	Data desfășurării	Numărul de participanți	Taxa de participare
1. Inițiere în metodologia L.S.D.G.C.	24 septembrie	27-29 septembrie	16	100 lei
2. Proiectarea lecțiilor în cheia L.S.D.G.C.	22 octombrie	25-27 octombrie	12	150 lei
3. Învățarea prin cooperare	26 noiembrie	28-30 noiembrie	12	150 lei
4. Atelierul de scriere	10 decembrie	13-15 decembrie	12	150 lei

N.B. La training-urile 2, 3 și 4 pot participa profesorii care au trecut training-ul de Inițiere în Metodologia L.S.D.G.C.
Cheltuielile pentru cazare și transport sînt suportate de participanți.
Durata training-urilor – 3 zile, de la 9.00 pînă la 17.00.
Formularele de participare pot fi solicitate la recepția C.E.P.D.

Persoana de contact,
Nicolae Crețu
Coordonator Program



Sub egida Societății Matematice din Republica Moldova, în scopul susținerii implementării curriculumului liceal de matematică, elaborat cu sprijinul Centrului Educațional PRO DIDACTICA, activează un seminar științifico-didactic.

Sînt puse în discuție probleme ce țin de implementarea curriculumului, inclusiv:

- analiza materialelor didactice
- elaborarea unor repere, recomandări didactice
- analiza manualelor (manuscriselor, publicațiilor etc.)

Sînt invitate cadre didactice din învățămîntul universitar și preuniversitar.
Ședințele au loc în zilele de vineri la Facultatea de Matematică și Informatică a Universității de Stat din Moldova, sala 218, cu începere de la ora 15.00.



Informații suplimentare la tel. 57.76.31 sau 57.76.33.

4. Modelul bazat pe profesorul itinerant

Acest model prevede înscrierea copilului deficient într-o clasă obișnuită a școlii din imediată vecinătate a domiciliului acestuia. Copilul este instruit de profesorul clasei și susținut de profesorul itinerant, angajat de autoritățile locale din învățământ. În acest sistem, copilul este, de obicei, singurul deficient din școală. În mod ideal, el participă la toate orele, iar profesorul itinerant îi acordă sprijinul și utilajul special de care are nevoie.

5. Modelul comun

În cadrul acestui model profesorul itinerant este responsabil de toți copiii deficienți mental dintr-o zonă. Serviciul dat își propune susținerea copilului și a familiei din momentul depistării deficienței acestuia.

Profesorul itinerant va lucra mai întâi cu părinții, oferindu-le informații cu privire la nevoile speciale ale copilului. Pe măsură ce el crește, va ajuta familia să aleagă școala adecvată și va acorda sfaturi utile educatorilor și profesorilor din instituțiile respective. Dacă părinții aleg o școală locală, pentru copiii normali, atunci profesorul-specialist îi acordă copilului ajutor pe parcursul școlarizării pînă la etapa învățămîntului superior. Frecvența vizitelor profesorului itinerant variază în funcție de nevoile copilului, de la una în trimestru la 3-4 pe săptămîină.

După cum rezultă din cele prezentate mai sus, sistemul educațional special nu poate fi eliminat din structura învățămîntului. Așa cum este prevăzut și în *Declarația de la Salamanca* (1994), școlile speciale pot constitui resurse pentru "școlile inclusive" și servesc ca centre de instruire și resurse de personal pentru școlile obișnuite.

"Educația pentru toți" presupune integrarea copiilor deficienți nu doar la nivel școlar, ci și la nivel preșcolar și postșcolar. De o importanță majoră este depistarea și intervenția precoce, deoarece acestea sporesc eficiența în reabilitarea și integrarea în comunitate a copiilor la vârste mici. Aceasta se argumentează prin faptul că:

- diferența dintre copiii obișnuiți și cei cu deficiențe la vârste mici este mai puțin observabilă, ea devenind mai evidentă pe măsura înaintării în vîrstă;
- șansele de integrare sînt mult mai mari atunci cînd copiii cu deficiențe au acces la învățămîntul preșcolar alături de ceilalți copii;
- reacțiile de respingere a hipertutelării sînt mai ușor de corijat pînă la vîrsta de 7 ani;
- copiii normali se obișnuiesc de mici cu cei deficienți, tratîndu-i fără suspiciune;

- gradul de deschidere între cadrele didactice, copii și părinți este relativ ridicat, iar restricțiile prevăzute de curriculum sînt mai mici.

Intervenția precoce duce la creșterea numărului de copii deficienți în școlile obișnuite. Experiența țărilor în care funcționează școli inclusive demonstrează posibilitatea includerii tuturor copiilor cu deficiențe din comunitate într-un program educațional special.

Pentru a ajunge la un astfel de nivel de integrare în țara noastră este nevoie, mai întîi de toate, de schimbarea radicală a atitudinii societății față de persoanele cu deficiențe, de elaborare a unui cadru legislativ și organizatoric adecvat. Integrarea presupune și ajustarea ambelor sisteme de învățămînt, atît cel special cît și cel obișnuit, la necesitățile elevilor, în vederea construirii unei școli unice pentru toți copiii indiferent de specificul cerințelor educaționale pe care aceștia le prezintă.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

- Materialele Simpozionului Internațional "Integrarea școlară și socială a copiilor cu cerințe speciale"*, Chișinău, 1998.
- Declarația de la Salamanca și direcțiile de acțiune în domeniul educației speciale*. Conferința mondială asupra educației speciale: acces și calitate, Salamanca, iulie, 1994.
- Popovici, D.V., *Educația integrată – o strategie modernă de recuperare a elevilor handicapați și cu alte cerințe speciale*, în *Viziuni moderne ale psihopedagogiei*, Colaborarea Flandra-Moldova 2000, Chișinău, 2000.
- Preda, V., *Elemente de psihopedagogia intervenției precoce*, Colecția Psihoped-Info, nr. 1-2, Cluj-Napoca, 1995.
- Verza, E., *Psihopedagogia integrării și normalizării*, *Revista de Educație Specială*, nr. 1, 1992, București.
- Vrăjmaș, T.; Daunt, P.; Mușu, I., *Integrarea în comunitate a copiilor cu cerințe educative speciale*, București, 1996.
- Vrăjmaș, E.; Vrăjmaș, T., *Copiii cu cerințe educative speciale*, *Revista de educație specială*, nr. 1, 1993, București.
- Малофеев, Н., *Интеграция лиц с отклонениями в развитии в развитии в разных странах мира: новый методологический подход к сравнительному анализу*, *Materialele Simpozionului Internațional "Integrarea școlară și socială a copiilor cu cerințe speciale"*, Chișinău, 1998.



Pavel CERBUȘCĂ

Afirmarea de sine a elevului într-un câmp de valori

“Dacă copiii ar crește mai departe așa cum se arată (la început), am avea numai genii.”

/J. W. GOETHE/

Timp îndelungat conceptul de educație a fost pătruns nu de ideea de libertate, ci de necesitate; nu de cerințele individului, ci doar de cele ale societății. Se știe însă că un spirit liber ar trebui să acționeze din propriul imbold, pe care-l “alege” din totalitatea ideilor sale. Prin libertate se educă stăpînirea de sine și activismul, ambele determinate de propria conștiință.

Societatea în care trăim înaintea cerințe deosebite față de personalitatea elevului. Pentru a le realiza, este nevoie de un învățămînt formativ și, în acest context, **curriculumul**, conceput ca un parcurs pentru viață al educabililor, trebuie să asigure dezvoltarea unei personalități deschise, flexibile și creatoare de valori. Curriculumul are un caracter formativ, importante fiind nu doar conținuturile în sine, ci și aspectele formative ale învățării, materializate în capacități și atitudini, deoarece acestea sînt componentele unei personalități viabile, capabile să înfăptuiască schimbări.

Orice personalitate, prin dinamismul de care dispune, tinde să-și găsească un loc cît mai adecvat în societate și un echilibru psihologic. Aceasta însă nu se realizează de la sine, ci prin autoorganizare și activism într-un câmp axiologic.

Analizînd procesul de formare a orientărilor valorice ale elevului, menționăm principiul activizării sub cele două aspecte ale lui: *intern* și *extern*.

Activitatea internă este legată de sursele lăuntrice ale autodezvoltării, autoafirmării și autorealizării. Anume ea contribuie la formarea individualității omului, datorită căreia are loc trecerea socialului în individual și invers. Cea *externă* este concepută, în acest context, ca afirmare a mecanismelor emoțional-volitiv și este realizată pe calea construcției programului de activizare și afirmare a personalității. Activitatea internă și cea externă constituie un tot întreg, iar armonia dintre ele asigură formarea unei personalități axiologice.

Subiectul a fost profund studiat de mulți savanți. J. Piaget afirma că omul trăiește, ia atitudine, activează într-o multitudine de valori, pe care le ierarhizează și astfel, prin opțiuni ce depășesc permanent actualul nivel, atribuie un sens existenței sale. Comenius considera că dacă omul este o ființă eminentamente culturală, educația este definită drept proces de transmitere a culturii, iar pedagogia – ca o știință a culturii.

Și în concepția altor savanți, de exemplu E. Landau (Psihologia creativității), G.W. Allport (Structura și dezvoltarea personalității), E. Fischheim (Arta de a gîndi), A. Alferd (Cunoașterea omului), N. Pîrvu (Drumul spre personalitate) ș.a. este dezvoltată ideea că în educație totul trebuie să pornească de la elev, de la necesitățile și aspirațiile lui, iar în funcție de aceasta să fie organizat procesul de cunoaștere și formare. În lucrările acestor savanți sînt relevate două direcții majore ale dezvoltării personalității în contextul valorilor:

- lărgirea permanentă a orizontului cultural, prin asimilarea continuă de valori (științifice, filozofice, etice, estetice, politice, religioase etc.);
- participarea activă creatoare a indivizilor la procesele și fenomenele culturale, prin dezvoltarea capacităților inovatoare și a competențelor.

Aceste direcții presupun o interdependență, vizînd, în fond, două dimensiuni esențiale ale personalității: *cunoașterea de sine* și *creația*, ambele comportînd o tendință de unificare axiologică.

Cunoașterea de sine este un proces de durată, considerat neîncheiat, pentru că însăși dezvoltarea este un proces continuu. Afirmarea de sine este manifestarea inițiativei și spiritului de independență, responsabilitate, autodepășire și autonomie, autocontrol și autoapreciere. Caracterul negativ al acesteia este nonconformismul, rezistența la normele de activitate și disciplină, obstinația, aroganța etc.

Orientarea valorică a personalității înseamnă dezvoltarea conștiinței de sine, afirmarea propriei personalități și integrarea treptată în valorile vieții. Ca rezultat al interacțiunii cu pedagogii, cu părinții și prietenii, copiii cuceresc autonomia și afirmarea de sine. De aceea prin formarea unor orientări valorice pot fi prevenite și chiar înlăturate fenomene negative ale “afirmării de sine”, tinerii fiind antrenați ca parteneri loiali, ca subiecți ai educației.

La începutul secolului XXI, societatea democratică manifestă un interes deosebit pentru cunoașterea profundă a personalității copilului și îndrumarea

acestui în funcție de aspirațiile interioare și potențialul lui. Experiența mondială este elucidată în raporturile anuale despre învățămînt ale UNESCO, ale Biroului Internațional al Educației, ale Adunării Generale a ONU, ale altor organizații internaționale și au ca bază strategică în activitatea sa reprezentanții multor curente pedagogice.

În ultimul timp, mulți profesori sînt de părerea că organizează procesul educațional din perspectivele cerințelor curriculare. Ei formulează cu precauție obiectivele operaționale ale activității, utilizînd verbe de acțiune; proiectează lucrul la clasă în perechi și în grupuri, realizează împreună cu elevii postere; îi ghidează la elaborarea proiectelor, portofoliilor etc. *Utilizînd la lecții sau în afara orelor de curs termeni mai "moderni", folosind preponderent tehnici cu caracter interactiv, putem oare susține cu certitudine că profesorii își orientează activitatea spre elev și aspirațiile lui interioare?* Răspunsul ar fi afirmativ, dar analizînd lucrurile cu atenție, vom avea rezerve. De ce?

Deseori cadrele didactice "bune" selectează conținuturile, chiar le prelucrează și îi conving pe elevi să urmeze aceste "modele eficiente", preferînd ca educabilii să repete sau reproducă sîrguincios materialul propus, fapt ce determină, în ultimă instanță, comportamentul și atitudinile acestora, ceea ce seamănă mult cu activitatea tradițională din pedagogie, unde accentul se punea pe acțiunile profesorului care formează și dezvoltă personalitatea elevului.

Elevul însă are nevoie să se manifeste conform cerințelor interioare, să poată alege, să afle singur ce este interesant și util pentru el, aplicînd activitățile în mod independent ori în colaborare cu semenii săi. Această abordare scoate în evidență studierea mai minuțioasă a procesului intern, centrat pe obiective și pe elevul activ și responsabil de acțiunile sale.

În ultimă instanță, nici o metodă, oricît de modernă ar fi ea, nu are impact asupra elevului dacă el este pasiv. Activizarea acestuia rezultă tocmai din aportul lui constructiv la procesul propriei formări. De aceea utilizarea corectă a diferitelor metode contribuie la stabilirea unui echilibru între acțiunile exterioare și aspirațiile interioare ale subiectului, ceea ce dă sens activităților de învățare.

În procesul învățării elevul descoperă valorile materiale și spirituale, încercînd să le asimileze, iar preferințele pentru artă, literatură, istorie, știință sau tehnică, contribuie la formarea orientărilor lui valorice.

În cadrul unui chestionar adresat celor implicați nemijlocit în procesul educațional, la întrebarea: *Care ar fi rolul elevului și cel al profesorului în organizarea și desfășurarea procesului educațional?* aceștia au menționat:

Din răspunsurile elevilor cl. a XII-a a Liceului Teoretic "Gaudeamus":

- *eforturile celor maturi sînt mai eficiente atunci cînd pornesc de la interesele și nevoile oamenilor (Silvia Gonciar);*
- *doar individul trebuie să-și asume responsabilitatea de a-și orienta și monitoriza schimbarea (Sergiu Stăviță);*
- *individul are nevoie de condiții optime de creativitate, în rezultatul cărora omul se perfecționează pe sine, astfel schimbîndu-se și lumea (Denis Iațco);*
- *simțim permanent nevoia de a activa în baza unui sistem de autoorganizare, creat de noi, și nu impus de cineva (Maxim Sirbu);*
- *elevul trebuie obișnuit să învețe în mod independent și tratat ca propriul său educator (Otilia Popovici);*
- *elevul trebuie învățat să activeze conform propriului sistem de valori (Tatiana Iurcu).*

Din răspunsurile profesorilor:

- *sistemul de organizare și activizare a personalității elevului se creează și se bazează pe factorii de schimbare. Aceasta constituie un proces continuu orientat spre valorificare și progres. Ajutîndu-i pe elevi să dispună de un sistem de autoorganizare, se conștientizează și se interiorizează acțiunile individului și atitudinea lui. În fruntea acestui sistem stau cîteva valori supreme: Adevărul, Binele, Frumosul, Sacrul, Libertatea, care sînt nucleul întregului proces de formare a orientărilor valorice ale elevului (Angela Ciorici, profesoară de istorie, grad didactic I);*
- *educația este transmiterea unei experiențe personale, de aceea este bine să fie privită ca ceva subiectiv, din care ceilalți dacă o examinează critic au ce învăța (Emil Matei, profesor de economie);*
- *deseori, din cauza lipsei de experiență și a cunoștințelor necesare, copilul nu poate să rezolve multe contradicții și probleme ale vieții, de aceea rolul profesorului este cel de îndrumător și mediator al acestui proces (Galina Ciurmac, profesoară de istorie, grad didactic II);*
- *activitatea interioară, însăși creativitatea personalității este acel început care stă la baza creării sistemului de autoorganizare și activizare a individului. Pentru ca acest început să existe și să funcționeze este important ca principiul sus-numit să poarte un caracter prioritar (Tatiana Doibani, profesoară de drept, grad didactic I);*
- *orientările valorice ale personalității elevului*

sînt cauzate de factorii interni ai dezvoltării lui. Deși puterea factorilor externi este destul de mare, ea are un caracter temporar, determinînd orientările valorice direct, și nu indirect (Alexandru Dimitrev, profesor de filozofie, grad didactic I).

Organizînd și desfășurînd procesul educațional, din perspectiva elevului ca subiect al învățării, ar fi bine să găsim răspunsuri la un șir de întrebări:

- În ce mod profesorul va ajuta elevii să-și formeze convingerile și motivațiile, fără a le impune pe ale sale?
- În contextul noilor tehnologii educaționale, ce ar putea să includă o hartă a învățării formative, unde subiectul ar afla: Ce trebuie să conțină ea? Cum să opereze cu conținuturile și care este rolul lor? Prin ce modalități pot fi realizate obiectivele preconizate și cum poate fi atinsă finalitatea, conform multiplelor variante?
- Cît de interesantă și utilă este experiența celor maturi pentru elev și cum ar trebui ea să fie transmisă?
- În ce circumstanțe profesorul este nevoit să hotărască cum va organiza și va desfășura procesul educațional? Cînd și cum trebuie învățat să facă acest lucru elevul?

Răspunzînd la aceste și la alte întrebări, vom putea determina valoarea reală a educației ca artă a formării și dezvoltării, organizării și afirmării de sine.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Adler, A., *Cunoașterea omului*, Editura Științifică, București, 1991.
2. Allport, W., *Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982.
3. Antoanesei, L., *Paideia. Fundamentele culturale ale educației*, Editura Polirom, Iași, 1996.
4. Cerbușca, P., *Educația în contextul valorilor general-umane. În Tehnologii educaționale moderne*, vol.II, Curriculum, coord. V. Mândăcanu, Chișinău, 1994.
5. Cerbușca, P. *Dezbaterile, metodă eficientă de predare-învățare la disciplinele socio-umane. În Culegere de proiecte didactice*, vol III, coord. V. Goraș-Postică, Chișinău, 1997.
6. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Grupul Editorial Litera-Litera internațional, Chișinău-București, 2000.
7. Cucuș, C., *Pedagogie și axiologie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995.
8. Cucuș, C., *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Editura Polirom, Iași, 2000.
9. Delors, J., *Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul al XXI-lea*, Editura Polirom, Iași, 2000.
10. Gardner, H., *Les inteligențe multiple*, Retz, Paris, 1996.
11. Piaget, J., *Nașterea inteligenței la copil*, București, 1997.



Valentina BODRUG-LUNGU

Rolul familiei în educația copiilor

Rolul familiei în formarea tinerei generații este o temă explorată pe larg. Numeroase lucrări abordează subiectul dat din perspectiva aspectelor sale istorice și sociologice, psihologice și pedagogice.

În ceea ce privește educația familială în țările dezvoltate, întâlnim două teze opuse. Unii afirmă că nu mai există educație realizată în sînul familiei, fie pentru că a fost deposedată de acest privilegiu sub presiunea factorilor exteriori, fie pentru că ea însăși s-a eschivat de responsabilitățile sale (lucru frecvent întâlnit astăzi și în societatea noastră). Alții, dimpotrivă, susțin că importanța educației familiale – care se exercită în primii ani de viață ai copilului – este atît de covârșitoare încît da

naștere unui fel de determinism al viitoarei traiectorii [1].

În aceste condiții, sîntem din nou puși în fața unei analize a specificului rolului jucat de familie în procesul educativ. Ea nu este un simplu refugiu, nici o “umbrelă protectoare”. Familia este chemată să asigure necesitățile fizice, emoționale și spirituale, să îngrijească copiii, să favorizeze comunicarea între membrii săi. Avînd însă și funcția de socializare, familia trebuie să garanteze și să protejeze relațiile sociale în afara ei, spiritul de cooperare, adaptabilitatea în situații de criză, să educe flexibilitate în distribuirea rolurilor și funcțiilor, respectul pentru fiecare membru.

Fără îndoială, nu toate familiile sînt pregătite să exercite aceste funcții dificile. Astăzi, o bună parte din ele “luptă pentru supraviețuire”, altele sînt sfîșiate de conflicte interne din diverse motive. De aceea educația copiilor nu este plasată printre priorități. Realitatea tristă la acest capitol este elucidată de cifrele unui studiu realizat de UNICEF în Moldova (2001): din aproximativ 14 mii de copii instituționalizați, peste 84% provin din familii cu dificultăți materiale și condiții de trai nesatisfăcătoare [2].

Astfel, ajungem iarăși la necesitatea de a aborda familia nu ca un sistem închis, o celulă aparte, iar educația familială drept un lucru privat, ci ca o potențială sursă de probleme de interes social și național.

Este o constatare lipsită de noutate. Important e să acționăm simultan: social și intrafamiliar. La nivel social, ar fi binevenite studii și analize, elaborarea și implementarea strategiilor educației familiale, a programelor de suport al familiilor și programelor educaționale în instituțiile de învățămînt. În această ordine de idei, o atenție deosebită trebuie acordată pregătirii tinerilor pentru viața de familie, pentru rolurile funcționale în cadrul viitorului cuplu, pentru motivarea lor privind responsabilitatea părinților.

La acest capitol, putem constata insuficiența studiilor și informațiilor asupra “rolurilor funcționale”* ale mamei și tatălui în familie din perspectiva Gender **. Rolurile exercitate de părinți, în calitate de agenți ai educației familiale, și astăzi generează discuții controversate.

Conform unuia dintre cele mai puternice stereotipuri, responsabilitatea creșterii și educației copiilor îi revine în mod firesc mamei, rolul ei educativ constituind multă vreme tema privilegiată a studiilor asupra dezvoltării și integrării sociale a copilului. În interpretarea sa, figura maternă a parcurs un drum controversat: de la apologie la blamare și invers. Astfel, în anii 1950-1960, cercetătorii americani au propus modelul familiei nucleare, structurat pe continuumul instrumental (masculin)/expresiv (feminin) [1]. Cu alte cuvinte, s-a ajuns la o segregare netă a rolurilor: bărbatului îi revine activitatea profesională în afara familiei, asigurarea materială a acesteia (rolul productiv), iar femeii – activitățile casnice și educarea copiilor (rolul reproductiv). Maternitatea a fost transformată în cult, femeia-mamă fiind glorificată. Cercetătorii europeni (H. Desmet, J.-P. Pourtois ș.a.) au urmat același model, continuînd definirea mediului educativ familial prin indicatori materni (atitudinile educative ale mamei, trăsăturile ei de personalitate etc.). Unele studii și-au construit argumentările pe teoria conform căreia sentimentul matern, spre deosebire de cel patern, are un fundament natural-biologic. Autorii interpretau maternitatea ca maternitate-feminitate, respectiv ca expresie a capacității naturale și feminine de a iubi, de dăruire de sine, de generozitate etc.

Aceste poziții teoretice și ideologice diferite atestă



o lacună serioasă în analiza familiei în calitate de unitate educațională, de sistem unitar. Se propune în mod insistent studiul implicării tatălui în procesul educațional, rolul lui de agent al educației. Abia în anii 70 ai sec. XX, specialiștii au început să abordeze cu seriozitate acest subiect.

După tratarea paternității drept una dintre achizițiile protoistoriei, “a cărei origine a devenit apoi atât de confuză, încît s-a putut crede că este înrădăcinată în conștiința umană dintr-un trecut memorabil” [1]. Imaginea tatălui a fost relativ mai stabilă decît cea a mamei. Modelul tatălui autoritar impus de tradiție a avut o durată istorică mai lungă. Unii autori afirmă că, începînd cu sec. XIX, autoritatea paternă începe să slăbească.

Astăzi unii cercetători consideră că modelul tatălui autoritar nu mai corespunde realității, iar teza legăturii slabe dintre el și copil poate fi abandonată. În același



timp, mai multe autoare propun inițierea mișcării pentru emanciparea bărbaților, eliberarea societății de ideea superiorității bărbătești și de privilegiile nemeritate, inclusiv în familie, care subminează spiritualitatea și profesionalismul lor [6]. Pe prim plan este înaintată influența negativă a stereotipurilor de gen. Bărbăția nu trebuie confundată cu agresivitatea, grosolănia, duritatea.

Este indiscutabil faptul că studierea problemei în cauză trebuie realizată ținându-se cont de condițiile istorice și socioculturale. Astfel, în Occident, unde parteneriatul între femei și bărbați (inclusiv în viața de familie) devine o normă a vieții, discuțiile despre importanța rolului tatălui în educația copilului și-au pierdut actualitatea. Se schimbă și imaginea bărbatului ale căruia caracteristici de bază erau masculinitatea, bărbăția. În multe țări prezența tatălui la naștere, participarea lui la îngrijirea nou-născutului, creșterea și educarea copiilor împreună cu mama, implicarea în activitățile casnice etc. sînt abordate ca o necesitate și prezintă o condiție a coeziunii și armoniei familiale. Vorbind despre societatea noastră, putem constata că stereotipurile privind rolurile și imaginea femeilor și cea a bărbaților sînt destul de puternice (în deosebi, în cadrul familiei). Tatăl se implică prea puțin în creșterea și educarea copilului.

În acest context, prezintă interes rezultatele studiului comparativ al familiei și rolurile soților realizat printre tineri și adulți de masteranzii Universității de Stat din Moldova (2001), în baza căruia putem constata următoarele:

1. Schimbările din societate în perioada de tranziție influențează și viziunile tinerilor privind imaginea rolurilor în societate și în familie. Rolurile funcționale din cadrul familiei nu mai sînt atît de strict standardizate, ci net diferențiate.
2. Caracteristica de bază a familiei tradiționale – autoritatea (cu tot apanajul ei: ierarhia, conformismul, represiunea, superioritatea părinților asupra copiilor) – este substituită în familia contemporană prin cooperare (egalitate, comunicare).

Concepțiile tinerilor privind rolurile și diferențele de gen în societatea contemporană depășesc aria stereotipurilor tradiționale. Majoritatea lor, indiferent de gen, au un coeficient înalt de androginitate psihică, o viziune exhaustivă asupra stereotipurilor tradiționale ale masculinității și feminității. Aceasta corelează pozitiv cu plasticitatea, creativitatea și anxietatea socială mai redusă, subiecții adrogini, avînd un grad mai înalt de dezvoltare și avansare al propriului Eu; tendința spre egalitate în drepturi atît în plan social cît și în cadrul relațiilor dintre parteneri.

Aceste constatări ne permit să organizăm acțiuni sociale concrete de consolidare a familiei și de realizare eficientă a educației familiale.

Recomandări:

A. La nivel social:

- în scopul realizării egalității genurilor, a asigura egalitatea bărbaților și femeilor în drepturi, responsabilități, posibilități și șanse;
- a cultiva în societate atitudinea responsabilă față de familie și parentalitate;
- a implementa programe educaționale de pregătire a tinerilor pentru viața de familie;
- a elabora programe de învățămînt pentru grădinițe de copii și școli primare, școli de cultură generală și licee, colegii și universități, ținînd cont de factorul gender, în scopul depășirii concepțiilor stereotipizate despre rolul genurilor;
- a încuraja programele cu grafic flexibil de lucru, care permit femeilor și bărbaților să îmbine obligațiunile de serviciu cu cele familiale, de a stimula bărbații să-și asume unele responsabilități casnice și de îngrijire a copiilor;
- a contribui la formarea culturii gender prin informarea/educarea populației.

B. La nivel familial:

- a educa fetele și băieții în spiritul respectului și parteneriatului între genurile umane;
- a antrena copiii în activități casnice;
- a educa fetele și băieții în spirit non-violent;
- a pregăti tinerii pentru viața de familie.

Subiectul abordat constituie o problemă socială extrem de importantă care determină ce fel de societate vom construi.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Stănculescu, E., *Sociologia educației familiale*, Editura Polirom, Iași, 1997.
2. *Flux*, 3 august, 2001.
3. *Современная женщина: проблема социализации*. Материалы к образовательным программам, отв. ред. Малевич Е.Ф., Самара, 1997.
4. *Семья, гендер, культура* // Материалы международной конференции, Международный Институт, Москва, 1997.
5. Тартаковская, И. Н., *Социология пола и семьи*, «Открытое общество», Самарский филиал, Самара, 1997.
6. Шведова, Н., *Почему прогресс в улучшении статуса женщин во всех сферах жизни не становится реальностью?* We/Мы. Диалог женщин, №14 (30) Москва, 2001.

* Noțiunea de roluri funcționale este discutabilă.

** *Gender* – gen social (engl.). Abordarea rolurilor femeilor și bărbaților din perspectivă socială, depășind factorul biologic.



Vitalie POPESCU

Prevenirea abuzului față de copii

Metoda jocurilor de roluri și cea a discuțiilor aferente le ajută copiilor să înțeleagă abuzul, esența lui și procedeele de autoapărare.

La întrunirile cu părinții și pedagogii sînt prezentați factorii abuzului și metodele de prevenire a lui. Accentul este pus pe intensificarea colaborării dintre părinți și copii prin intermediul comunicării pozitive.

Le propunem părinților o serie de activități care ar dezvolta semnificativ abilitatea copiilor de a înfrunta cazurile de abuz:

1. *Recapitulați strategiile învățate de copil în cadrul seminarului PAC – ce trebuie să facă în cazul agresiunii din partea semenilor, din partea adultului. Străduiți-vă să repetați regulile de autoapărare în termeni pozitivi, și nu negativi:*

- “Cînd vorbești cu un necunoscut trebuie să stai la o distanță de două brațe întinse”
- “Dacă cineva te atacă trebuie să strigi după ajutor”
- “Fugi într-un loc sigur”
- “Spune-i cuiva despre cele întîmplate” etc.

2. *Exersați tehnicile de autoapărare: strigătul, lovitura cu piciorul sau cotul etc.*

3. *Dezvoltați abilitățile de observare și descriere. Lăsați copilul să privească cîteva minute un trecător, pentru ca apoi să-i descrie îmbrăcămintea, înfățișarea etc.*

4. *Întrebați-i pe copii despre persoanele în care au încredere. Aveți grijă să nu creați iluzia că toți învățătorii, polițiștii, prietenii etc. sînt persoane de încredere. Un răspuns tipic al dvs. ar fi: “Da, unii învățători sînt foarte buni. Numește-i pe acei în care ai încredere.”*

5. *Practicați jocul “Ce ai face dacă ... ?”*

- *Ce ai face dacă ești departe de casă și ți s-a stricat bicicleta, iar un străin îți oferă posibilitatea de a te duce acasă cu mașina?*
- *Ce ai face dacă un telefonist ar suna la ușă și ți-ar spune că vrea să verifice dacă funcționează telefonul, iar tu ești singur în casă.*
- *Ce ai face dacă cineva te atinge într-un mod care-ți provoacă nesiguranță, un sentiment neplăcut etc.*

6. *Relatați cazuri despre protecția copiilor, despre copii pierduți, abandonati etc. Fiți imaginativi! **Istoria dvs. trebuie să aibă întotdeauna un sfîrșit pozitiv, astfel copiii vor putea să învețe strategii anti-abuz.***

7. *Ajutați copilul să identifice locurile unde ar putea merge după susținere.*

Este foarte importantă cunoașterea indicatorilor copilului abuzat – ea servește la identificarea la timp a abuzului și la intervenția coresponsuzătoare.

INDICATORII COPILULUI ABUZAT

*De cele mai dese ori copiii **nu ne vorbesc** despre problemele pe care le au, în schimb **arată** pe față ce au în suflet, ceea ce trebuie să observăm! Abuzul lasă urme pe corpul copilului, în comportamentul sau/și în sufletul*

Abuzul și neglijarea copiilor, o normă pentru mulți dintre părinții de ieri, reprezintă astăzi o problemă disputată la toate nivelurile. În acest context, constituirea în 1998 a Centrului Național de Prevenire a Abuzului față de Copii (CNPAC) este un răspuns logic al societății la maltratarea minorilor.

Principalele obiective ale Centrului sînt următoarele: prevenirea abuzului față de copii, asistența psihologică și socială a copiilor maltratați, organizarea sesiunilor de instruire pentru specialiști din diferite domenii, care în activitatea lor ar putea să contribuie la preîntîmpinarea, identificarea, intervenția și soluționarea cazurilor de abuz și neglijare.

Beneficiarii ai sesiunilor de instruire sînt asistenți medicali, psihologi, pedagogi, polițiști, inspectori în problemele minorilor, asistenți sociali, directori adjuncți în problemele educației. Considerăm că implicarea ultimilor este deosebit de importantă or, anume activitatea lor, în ultimii ani, a pierdut din vigoare și prospețime.

Eforturile CNPAC adresate copiilor și celor apropiați lor (părinți, pedagogi etc.) se materializează în următoarele activități:

- seminarii pentru copii și adolescenți;
- seminarii pentru părinți și cadre didactice;
- sărbători pentru copii;
- tabere de vară pentru copii.

Activitățile CNPAC au un anumit specific și se bazează pe filozofia prevenirii abuzului față de copii (PAC), conform căreia toți oamenii, inclusiv copiii, au dreptul imuabil la integritatea lor fizică și psihică, precum și dreptul de a o apăra.

Seminariile PAC îi familiarizează pe copiii din clasele primare cu sloganul “*Toți copiii merită să fie protejați, puternici, liberi!*” într-un mod special – prin intermediul a trei jocuri de roluri, ce prezintă trei situații-tip cu care se confruntă copiii de azi:

- copilul și străinul-agresor;
- copilul și semenul huligan;
- cazul de agresiune para-sexuală a minorului.

său. Unele din aceste simptome sînt firești, dar dacă ele se repetă frecvent și formează combinații periculoase, acest lucru trebuie să ne alarmeze.

	Indicatorii fizici	Comportamentul copilului
Abuz fizic	<ul style="list-style-type: none"> • Răni, semne de mușcătură • Arsuri, mai ales cele de țigară • Fracturi; piele zgîrîiată, lezată în locuri ascunse 	<ul style="list-style-type: none"> • Comportament autodistructiv: își provoacă răni, arsuri etc. • Comportament agresiv sau retras • Sensibilitate la atingeri și contacte fizice • Frica de a rămîne singur sau cu anumite persoane • Îmbrăcăminte nepotrivită cu starea vremii, pentru a acoperi semnele de abuz
Neglijare	<ul style="list-style-type: none"> • Lipsa asistenței medicale la timp • Lipsa supravegherii • Copilul este înfometat, rău îmbrăcat, neîngrijit • Nerespectarea igienei corpului 	<ul style="list-style-type: none"> • Oboseală, adoarme la lecții • Furturi/tendință de a cerși mîncare • Absențe nemotivate de la lecții • Autodistructivitate
Abuz sexual	<ul style="list-style-type: none"> • Lenjerie murdară, ruptă sau sîngerată • Prurit sau dureri în regiunea organelor genitale • Sîngerări pe/în organele genitale • Boli sau infecții ale organelor genitale • Urinări frecvente 	<ul style="list-style-type: none"> • Depresivitate, copilul este retras • Comportament seducător • Autoapreciere negativă puternică • Sugerea degetelor • Pierdere bruscă în greutate • Încercări de a se sinucide • Isterii, lipsa controlului emoțional • Probleme școlare neașteptate • Sensibilitate sporită la atingeri, contacte fizice • Frica de a rămîne cu anumite persoane • Probleme de concentrare a atenției
Abuz emoțional	<ul style="list-style-type: none"> • Dezvoltare fizică întîrziată • Consum de alcool, droguri • Alergii puternice, astm • Schimbări neașteptate ale comportamentului 	<ul style="list-style-type: none"> • Comportament antisocial, distructiv • Coșmaruri • "Patul ud" • Pasivitate sau activism puternic

Un proiect deosebit al CNPAC este Rețeaua de Asistență psihosocială a Copilului și Familiei "AMICUL" care reprezintă un program complex de protecție a copilului și face parte din Rețeaua Programe de Prevenire a Abuzului față de Copii în Europa de Est (Institutul pentru o Societate Deschisă, New York). Acesta își propune drept scop mărirea numărului de servicii psihosociale prestate copiilor maltratați și familiilor în care sînt aplicate metode abuzive de educare.

Obiectivele propuse în proiect sînt:

- a) asistența psihologică și socială a copiilor abuzați și a familiilor acestora;
- b) promovarea unor relații de colaborare și parteneriat cu Departamentul Educație, Știință, Tineret și Sport, Departamentul Protecția Drepturilor Copiilor; Departamentul Sănătate; Departamentul pentru Ordinea Publică al Inspectoratului de Poliție din mun. Chișinău;
- c) facilitarea transferului de practici internaționale în domeniul asistenței psihosociale a copiilor abuzați;

- d) familiarizarea membrilor societății cu problemele fundamentale ce țin de maltratarea copilului.

Scopul proiectului este realizat prin activitatea a cinci cabinete de asistență psihosocială a copilului și familiei:

- mun. Chișinău, sectorul Centru, șc. nr.62;
- mun. Chișinău, sectorul Ciocana, șc. nr.83;
- mun. Chișinău sectorul Buiucani, șc. nr.5;
- județul Tighina, orașelul Căinari, liceul "A. Mateevici";
- mun. Chișinău, comuna Grătiești, șc. nr.55.

În fiecare cabinet "AMICUL" activează doi specialiști – un psiholog și un asistent social.

Principalele aspecte ale activității acestora sînt:

- a) diagnosticarea copiilor abuzați, neglijăți, din familiile de risc, "dificili" etc.;
- b) recuperarea psihologică a copiilor ce necesită intervenția specialistului;
- c) monitorizarea cazurilor la nivel de familie, școală, alte instituții;

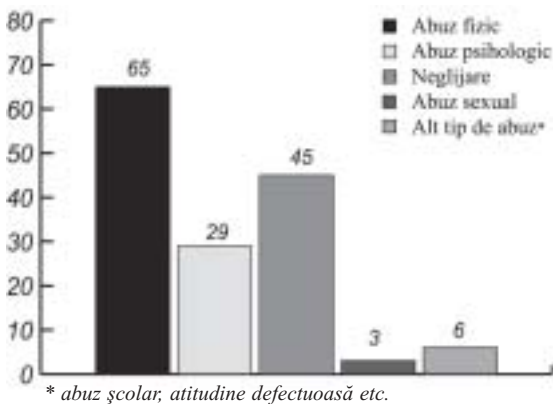
- d) profilaxia violenței în familie și în instituțiile de învățământ;
- e) consilierea copiilor și a familiei;
- f) evaluarea situației sociale a copilului și familiei;
- g) asistența socială a copiilor ce necesită intervenția corespunzătoare;
- h) evidența și documentarea cazurilor de maltratare;
- i) supravegherea cazurilor soluționate.

Beneficiarii direcți ai serviciilor prestate sînt minorii – victime ale diverselor forme de abuz, precum și familiile lor (în special: familii incomplete, sărace, cu părinți alcoolici etc.).

Toate cabinetele sînt amenajate în corespundere cu cerințele standard: mobilier, bibliotecă cu literatură de specialitate de ultimă oră, jucării și cărți pentru copii, casetofon.

Proiectul dat a exercitat o influență semnificativă asupra copiilor, familiilor și instituțiilor din domeniul ocrotirii drepturilor copiilor, protecției sociale a familiei, prin promovarea serviciilor de asistență psihosocială. În rezultatul consultațiilor acordate de cabinetele “AMICUL”, la beneficiarii săi au fost identificate anumite modificări de comportament și personalitate. Copiii devin mai siguri de sine, atenți unui față de alții, activi și comunicabili, optimiști și dornici de a-și apăra drepturile. Părinții și profesorii sînt mai sensibili la problemele și necesitățile copiilor, motivați pentru activități extra-curriculare privind drepturile copilului și metode de autoapărare, informați despre metodele și strategiile de prevenire a abuzului față de copii.

Cazurile de abuz și neglijare a copilului sînt numeroase și greu de sistematizat, fapt ce se datorește complexității și ambiguității lor. Pentru perioada martie 2000 - februarie 2001, în cabinetele “AMICUL” au fost depistate și abordate peste 140 de cazuri de abuz și neglijare gravă a copilului:



Activitatea cabinetelor “AMICUL” depinde de gradul de cooperare a specialiștilor cu direcțiile pentru protecția drepturilor copilului, inspectorii de poliție, procuratura etc. În relația cu poliția se reliefează anumite impedimente. Deseori, reprezentanții Ministerului



Afacerilor Interne manifestă lipsă de motivație și neglijare în ceea ce privește activitatea orientată spre familiile cu problematică “minoră”. În acest context, evoluția în remediarea cazurilor depinde atât de flexibilitatea specialistului, cât și de abilitatea de a comunica asertiv.

CNPAC este interesat în augmentarea calității serviciilor prestate prin instruirea continuă a specialiștilor și extinderea colaborărilor cu organizații guvernamentale și nonguvernamentale.

Cînd poți apela la serviciile Rețelei “AMICUL”?

- Cînd te simți în pericol
- Cînd ești abuzat sau neglijat
- Cînd relațiile tale cu maturii sau semenii sînt tensionate
- Cînd ești frămîntat de sentimente neplăcute
- Cînd ești amenințat
- Cînd ai o problemă și nimeni nu vrea sau nu poate să te ajute

Fără dragoste nu crește nimic sub soare...

Cu atît mai mult are nevoie de dragoste copilul.

Arătîndu-i dragostea și respectul prin cuvinte, gesturi și fapte, copilul, la rîndul său, va deveni capabil să le dăruiască afecțiune celor din jur.

Copiii care nu știu prea multe despre dragostea părintească, cei care sînt maltratați sau neglijăți, riscă să devină ulterior nesiguri pe propriile forțe, să crească nefericiți, nerecunoscători, incapabili de a transmite propriilor copii dragostea și afecțiunea pe care nu au primit-o ei înșiși în copilărie.

Fără dragoste nu crește nimic sub soare...

Copiii au mai mult nevoie de modele,
decît de critici.

J.Joubert



DOCENDO DISCIMUS

Conceptul de determinant în cursul liceal de matematică – repere metodologice

Conform curriculumului liceal la matematică, unul dintre conceptele fundamentale privind elementele de algebră superioară studiate în liceu este cel de determinant. Practica arată că predarea/învățarea acestui concept, bazat pe noțiunea de permutare de ordinul n , este destul de dificilă.

În acest articol, propunem o nouă tehnologie de expunere a noțiunii de *determinant* axată pe dezvoltarea determinantului după o linie (coloană) și a predării/învățării elementelor de algebră superioară referitoare la determinanți. Experiența educațională demonstrează că această tehnologie este accesibilă liceenilor. Mai mult decît atît, elevii de la bun început obțin deprinderi de calculare a determinanților de ordin $n \geq 3$.

Fiind cunoscute noțiunile de determinanți ai matricelor pătratice de ordinul doi și trei, se introduce noțiunea de *minor complimentar al elementului* matricei de ordinul trei: acesta este determinantul matricei pătratice de ordinul doi, obținute din matricea inițială prin suprimarea (înlăturarea) liniei și coloanei respective elementului în cauză. Minorul complimentar al elementului a_{ij} se notează \overline{M}_j^i .

Utilizînd conceptul cunoscut de determinant al matricei pătratice de ordinul trei obținem, grupînd termenii și evidențiind elementele unei linii (coloane), expresia numită dezvoltarea determinantului de ordinul 3 după o linie (coloană). De exemplu, pentru prima linie avem:

$$\begin{vmatrix} a_{11} & a_{12} & a_{13} \\ a_{21} & a_{22} & a_{23} \\ a_{31} & a_{32} & a_{33} \end{vmatrix} = a_{11}(a_{22}a_{33} - a_{23}a_{32}) - a_{12}(a_{21}a_{33} - a_{23}a_{31}) + a_{13}(a_{21}a_{32} - a_{22}a_{31}) \\ = a_{11}(-1)^{1+1} \overline{M}_1^1 - a_{12}(-1)^{1+2} \overline{M}_1^2 + a_{13}(-1)^{1+3} \overline{M}_1^3$$

Noțiunea de determinant al matricei pătratice de ordinul n (pe scurt – *determinant de ordinul n*), $n \in \mathbb{N}, n \geq 2$, va fi introdusă, presupunînd cunoscută noțiunea de *determinant* de ordin mai mic sau egal cu $n-1$ (se va face prin analogie cu cazul $n=3$). Vom utiliza și noțiunea de *minor complimentar* al elementului a_{ij} al matricei pătratice

$A = (a_{ij}), i, j = \overline{1, n}, a_{ij} \in \mathbb{C}$: determinantul matricei de ordinul $n-1$ obținute din matricea A prin suprimarea

(înlăturarea) liniei i și coloanei j a matricei A se numește *minor complementar* al elementului a_{ij} și se notează \overline{M}_j^i . Prin analogie, se va numi minor complementar de ordinul $n-2$ al matricei pătratice de ordinul n determinantul matricei pătratice de ordinul $n-2$ obținute din A prin suprimarea liniilor i, t și coloanelor j, k ale matricei A . Î

vom nota \overline{M}_{jk}^i . De exemplu, minorul complementar \overline{M}_{24}^{13} al matricei $\begin{pmatrix} 3 & 1 & 2 & -3 \\ -1 & 0 & 1 & -2 \\ 0 & 0 & 4 & 5 \\ 0 & 0 & 3 & 0 \end{pmatrix}$ este determinantul

matricei $\begin{pmatrix} -1 & 1 \\ 0 & 3 \end{pmatrix}$ și este egal cu -3 .

Definiție. Se numește determinant al matricei pătratice $A = (a_{ij})$, $i, j = \overline{1, n}$, $a_{ij} \in \mathbb{C}$, numărul

$$a_{11}(-1)^{1+1}\overline{M}_1^1 + a_{12}(-1)^{1+2}\overline{M}_2^1 \quad (1)$$

$$\text{Se notează } |A| = \det A = \begin{vmatrix} a_{11} & a_{12} & \dots & a_{1n} \\ a_{21} & a_{22} & \dots & a_{2n} \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ a_{n1} & a_{n2} & \dots & a_{nn} \end{vmatrix} = \dots$$

Această formulă pentru $n=3$ coincide cu formula de dezvoltare a determinantului de ordinul 3 după prima linie și, de asemenea, poartă denumirea de *dezvoltare a determinantului după prima linie*.

$$\begin{aligned} \text{Exemplu rezolvat: } & \begin{vmatrix} 3 & 1 & 2 & -3 \\ -1 & 0 & 1 & -2 \\ 0 & 0 & 4 & 5 \\ 0 & 0 & 3 & 0 \end{vmatrix} = 3 \cdot (-1)^{1+1} \begin{vmatrix} 0 & 1 \\ 0 & 4 \\ 0 & 3 \end{vmatrix} \\ & + 2 \cdot (-1)^{1+3} \begin{vmatrix} -1 & 0 & -2 \\ 0 & 0 & 5 \\ 0 & 0 & 0 \end{vmatrix} + (-3) \cdot \begin{vmatrix} -1 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 4 \\ 0 & 0 & 3 \end{vmatrix} \\ & = 3 \cdot 0 + (-1) \cdot (+15) + 2 \cdot 0 + (-3) \end{aligned}$$

Dacă în definiția determinantului am putea înlocui elementele primei linii cu ale alteia, am calcula determinantul precedent mai simplu – descompunându-l după linia a patra – calculând astfel numai un minor complementar, ceilalți urmînd a fi înmulțiți cu 0. Următoarea teoremă stabilește veridicitatea acestei teoreme.

Teoremă. Pentru orice $i = \overline{1, n}$ este adevărată egalitatea

$$\Delta = |A| = \sum_{j=1}^n a_{ij}(-1)^{i+j}\overline{M}_j^i. \quad (2)$$

Demonstrație. Vom aplica metoda inducției matematice. Pentru $n=2, 3$ propoziția este adevărată (ea a fost verificată anterior). Presupunem că formula (2) este adevărată pentru determinantii de ordin mai mic decît n .

Fixăm un număr $i \in \{2, 3, \dots, n\}$ și dezvoltăm minorii complementari \overline{M}_j^i din (1) după linia i a determinantului inițial (ea devine linia $i-1$ în \overline{M}_j^i). În rezultat, determinantul Δ se va exprima ca o combinație liniară a minorilor complementari de ordinul $n-2$ \overline{M}_{jk}^{li} :

$$\Delta = \sum_{j=1}^n \sum_{k>j}^n \theta_{jk} \overline{M}_{jk}^{li}$$

Să calculăm coeficienții θ_{jk} . Observăm că \overline{M}_{jk}^{li} se obține numai la descompunerea minorilor $\overline{M}_j^l, \overline{M}_k^l$:

$$\overline{M}_j^l = \begin{vmatrix} a_{21} & a_{22} & a_{2j-1} & a_{2j+1} \\ a_{i1} & a_{i2} & a_{ij-1} & a_{ij+1} \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ a_{n1} & a_{n2} & a_{nj-1} & a_{nj+1} \end{vmatrix} \quad \overline{M}_k^l = \begin{vmatrix} a_{21} & a_{2j} & \dots & a_{2k-1} & a \\ \dots & a_{ij} & \dots & \dots & \\ a_{n1} & a_{nj} & \dots & a_{nk-1} & a \end{vmatrix}$$

deoarece numai ei conțin toate coloanele minorilor \overline{M}_{jk}^{li} ai matricei A .

În dezvoltările acestor minori după linia $i-1$ vom evidenția numai termenii ce conțin minorul complementar

$$\overline{M}_{jk}^{li} : \\ \overline{M}_j^l = (-1)^{i-1+k-1} a_{ik} \overline{M}_{jk}^{li} + \dots \\ \overline{M}_k^l = (-1)^{i-1+j} a_{ij} \overline{M}_{jk}^{li} + \dots$$

Înlocuim aceste expresii în (1), grupăm termenii ce conțin minorii \overline{M}_{jk}^{li} și pentru θ_{jk} obținem:

$$\theta_{jk} = a_{lj}(-1)^{l+j}(-1)^{i-1+k-1} a_{ik} \\ = (-1)^{l+i+j+k} (a_{lj} a_{ik} - a_{lk} a_{ij}).$$

Pentru a arăta că (2) coincide cu (1), vom descompune fiecare minor \overline{M}_j^i în (2) după prima linie și vom

obține:
$$\sum_{j=1}^n \sum_{k < j} \theta'_{jk} \overline{M}_{jk}^{li}.$$

Observăm, că \overline{M}_{jk}^{li} apare în dezvoltările numai a doi minori complementari de ordinul $n-1$: \overline{M}_j^i și \overline{M}_k^i , deoarece numai ei conțin toate coloanele minorului \overline{M}_{jk}^{li} . În dezvoltările după prima linie a minorilor menționați vom evidenția numai termenii ce conțin minorul complementar \overline{M}_{jk}^{li} :

$$\overline{M}_j^i = (-1)^{l+k-1} a_{lk} \overline{M}_{jk}^{li} + \dots \\ \overline{M}_k^i = (-1)^{l+j} a_{lj} \overline{M}_{jk}^{li} + \dots$$

Substituim aceste expresii în (2), grupăm termenii ce conțin minorii \overline{M}_{jk}^{li} și pentru θ'_{jk} obținem:

$$\theta'_{jk} = (-1)^{i+j} a_{ij} (-1)^k a_{lk} + (-1)^{i+}$$

Cum $\theta_{jk} = \theta'_{jk}$ pentru toți j, k posibili obținem că expresiile (1) și (2) pentru Δ coincid.

Exemplu. Aplicăm teorema demonstrată pentru calculul determinantului din exemplul precedent dezvoltându-l după linia a patra (deoarece ea conține mai multe elemente egale cu 0):

$$|A| = 0 \cdot (-1)^{4+1} \overline{M}_1^4 + 0 \cdot (-1)^{4+2} \\ + 0 \cdot (-1)^{4+4} \overline{M}_4^4 = (-3) \cdot 5 = -15$$

Ideea de dezvoltare a determinantului după o linie ce are mai multe elemente egale cu 0 generează o altă idee: posibilitatea dezvoltării determinantului după o coloană. Teorema ce urmează ne arată valabilitatea acestei ipoteze.

Teoremă. Pentru orice $j \in \{1, 2, 3, \dots, n\}$ pentru determinantul de ordinul n este adevărată formula

$$\Delta = |A| = \sum_{i=1}^n (-1)^{i+j} a_{ij} \overline{M}_j^i. \quad (3)$$

Demonstrație.

Este suficient să verificăm (3) pentru $j=1$, adică să demonstrăm

$$\Delta = \sum_{i=1}^n (-1)^{i+1} a_{i1} \overline{M}_1^i, \quad (4)$$

deoarece utilizând teoremele precedente, vom obține și (3).

Vom aplica din nou metoda inducției matematice. Pentru $n=2$ (4) este adevărată, deoarece:

$$\begin{vmatrix} a_{11} & a_{12} \\ a_{21} & a_{22} \end{vmatrix} = a_{11}(-1)^{1+1} a_{22} + a_{21}(-1)^{2+1} a_{12}.$$

Presupunem că (4) este adevărată pentru determinanții de ordinul $n-1$. Pentru a verifica (4), evidențiem în (1)

termenul întâi și minorul complementar respectiv, iar pentru ceilalți termeni dezvoltăm minorii \overline{M}_j^i de ordinul $(n-1)$ după prima coloană:

$$\Delta = a_{11} \overline{M}_1^1 + \sum_{j=2}^n \sum_{i=2}^n \theta_{ij} \overline{M}_{ij}^i. \quad (5)$$

Pentru determinarea θ_{ij} , observăm că minorul complementar \overline{M}_{ij}^i apare numai în dezvoltarea minorului

$$\overline{M}_j^i = \begin{vmatrix} a_{21} & a_{22} & \dots & a_{2j-1} & a_{2j+1} & \dots & a_{n1} \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ a_{i1} & a_{i2} & \dots & a_{ij-1} & a_{ij+1} & \dots & a_{in} \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ a_{n1} & a_{n2} & \dots & a_{nj-1} & a_{nj+1} & \dots & a_{nn} \end{vmatrix}$$

Acest minor va fi dezvoltat după coloana întâi, evidențind doar termenul ce conține minorul complementar

\overline{M}_{ij}^i , care se obține din \overline{M}_j^i , suprimând linia $i-1$ și coloana întâi:

$$\overline{M}_j^i = (-1)^{i-1+1} a_{i1} \overline{M}_{ij}^i + \dots$$

Substituind în (1) expresia pentru $\overline{M}_j^i (j \geq 2)$ pentru θ_{ij} din (5) vom obține:

$$\theta_{ij} = (-1)^{i+j} a_{i1} \overline{M}_{ij}^i$$

Pentru a verifica (4) în expresia din membrul drept, evidențiem primul termen și minorul complementar respectiv,

iar pentru ceilalți termeni dezvoltăm minorii complementari \overline{M}_1^i de ordinul $n-1$ după prima linie. În rezultat obținem:

$$a_{11} \overline{M}_1^1 + \sum_{i=2}^n \sum_{j=2}^n \theta_{ij} \overline{M}_{ij}^i.$$

Calculând expresia lui θ_{ij}' , prin raționamente analoge celor din teorema precedentă, ne convingem că $\theta_{ij}' = \theta_{ij}$, deci teorema este demonstrată.

Exemplu rezolvat. Să se dezvolte determinantul din exemplul precedent după coloana a doua. Se obține:

$$|A| = 1 \cdot (-1)^{1+2} \begin{vmatrix} -13 & 1 & 2 \\ 0 & 4 & 5 \\ 0 & 3 & 0 \end{vmatrix} + 0 \cdot (-1)^{2+2} \begin{vmatrix} 1 & 2 \\ 0 & 0 \end{vmatrix} + \dots$$

Majoritatea proprietăților de bază ale determinantilor se demonstrează fără dificultăți. Netradițional se demonstrează proprietatea de schimbare a semnelor determinantului la schimbarea cu locul a două linii: e necesar să se utilizeze metoda inducției matematice. Este recomandabil să se demonstreze următoarea proprietate:

Fie că în matricea A elementele liniei i sînt de forma $a_{ij} = \alpha a'_{ij} + \beta a''_{ij}$, $j = 1, n$. Notăm cu A' , A'' matricele obținute din A , înlocuind elementele liniei i cu a'_{ij} (respectiv a''_{ij}), $j = 1, n$. În aceste notații este adevărată egalitatea

$$|A| = \alpha |A'| + \beta |A''|.$$

Pentru înțelegerea proprietăților, se vor selecta exerciții sugestive, la a căror rezolvare vor fi utilizate aceste proprietăți.

Olga ȘPUNTECO, Ion ACHIRI, Valentin GARIT, Nicolae PRODAN



Ion DUDNICENCO

Realizarea principiului interdisciplinarității la lecțiile de biologie

În didactica modernă se impune cu tot mai multă insistență concepția interdisciplinară în realizarea acțiunii educaționale. Ideea călăuzitoare în modernizarea conținutului procesului de învățămînt este afirmarea intensă a viziunii interdisciplinare în defavoarea celei pozitivistice. Conform viziunii pozitvistice, totul trebuie observat și descris cît mai detaliat, fapt ce conduce la atomizare exagerată și, implicit, la neglijarea interconexiunilor cauzale și funcționale. Prin contrast, viziunea interdisciplinară presupune depășirea descriptivității pentru a descoperi

structura internă care explică geneza și manifestările celor observate și măsurate. Caracteristic structurii interne – rezultanta unui număr mare de interdependențe – este depășirea frontierelor dintre discipline.

În așa mod, **interdisciplinaritatea** impune depășirea unor granițe, eliminarea unor cadre rigide, ca domenii exclusive ale unei discipline, transferul de rezultate de la o disciplină la alta în vederea unei explicații mai profunde a fenomenelor, realizîndu-se astfel o coordonare a diverselor unghiuri de vedere în locul predominării unuia dintre ele [6, pag. 50]. În această ordine de idei, I. Bontaș definește **interdisciplinaritatea** (lat. *inter* - între) drept *coordonarea la un nivel superior a două discipline, în cadrul cărora semnificațiile interacționează și se completează reciproc, puțin, într-un anumit context, să ajungă la un conținut comun integrat sub forma disciplinelor de graniță, cum ar fi chimia-fizică, biochimia, sociopedagogia, psihopedagogia etc.* [1, pag.93].

Astfel, interdisciplinaritatea contribuie la reformularea vechilor programe de învățămînt care *“se limitau să stabilească o listă de cunoștințe de predare, avînd în vedere doar o singură disciplină, mărginită de cele mai multe ori la un nivel de educație”* [4, pag.9]. Interdisciplinaritatea pedagogică stă la baza reformei curriculare a instruirii ce *“nu poate fi lăsată numai la latitudinea unor discipline separate printr-o tradiție coborîtă pînă la Aristotel, care nu mai corespunde nici realității epistemologice contemporane” și nici exigențelor unei integrări socio-profesionale centrate “pe probleme mari”* [Ibidem, pag. 43-44; 3, pag. 24].

Relațiile interdisciplinare ale biologiei decurg din legitatea generală – conexiunea universală, care evidențiază faptul că fenomenele realității obiective, mai ales cele ce au o serie de asemănări, de legături, sînt în interacțiune, se condiționează reciproc. Această tendință ia amploare în condițiile revoluției tehnico-științifice contemporane, cînd rezolvarea unor probleme științifice necesită ațit relații interdisciplinare cît și pluridisciplinare.

În procesul studierii biologiei, cunoștințele elevilor în diverse discipline școlare se integrează numai sub anumite aspecte, astfel ținîndu-se cont de principiul interdisciplinarității. Chiar dacă profesorii de la diferite discipline școlare abordează unele și aceleași



Tatiana DUDNICENCO

probleme de studiu, se pare că vorbesc “în limbi diferite”. Elevilor le este greu să integreze în mod individual cunoștințele obținute la câteva discipline pentru a-și forma o viziune globală referitoare la obiectele, fenomenele și procesele examinate. Utilizarea legăturilor interdisciplinare face posibilă înțelegerea esenței concepției științifice despre lume, perceperea ei integrală și stabilirea cauzelor diferitelor conexiuni existente în natură, studierea noului material pe baza celui deja cunoscut, îmbogățirea și consolidarea lui. De asemenea, aceasta face posibilă activizarea interesului sau sporirea acestuia pentru asimilarea noului. În așa mod, este formată o personalitate armonios dezvoltată, care se orientează în toate domeniile științifice, susține ideile evoluționiste, posedă diverse metode de lucru, aplică cunoștințele sale teoretice în practică.

Pentru efectuarea unei lecții (ciclu de lecții) la biologie cu realizarea legăturilor interdisciplinarității este recomandabil să se țină cont de următoarele etape:

I. Etapa inițială (de pregătire către sesiune) prevede colaborarea cu profesorii în scopul evidențierii acelor cunoștințe ce pot fi utilizate ca interdisciplinare la treapta de școlarizare respectivă.

II. Etapa alcătuirii de către profesor a întrebărilor, exercițiilor orientate spre actualizarea cunoștințelor ce le posedă elevii. Aici se vor respecta următoarele aspecte:

- Formularea întrebărilor ce prevăd dezvoltarea interesului pentru cunoaștere la lecțiile ulterioare temei studiate. De exemplu: *De ce artropodele sînt cele mai numeroase animale de pe globul pămîntesc? De ce cele mai mari mamifere locuiesc în apă?*
- Pentru a putea răspunde la întrebările formulate, sînt necesare și cunoștințe obținute în cadrul altor discipline școlare, pe care elevii le vor realiza la lecția respectivă.
- Este de dorit ca întrebările să înceapă cu astfel de îmbinări de cuvinte: *de ce..., explicați sensul..., găsiți interacțiunile (legăturile)..., ce se va întîmpla dacă....*
- Întrebările pot avea și caracter particular. De exemplu: *De ce hemoglobina este capabilă de a forma legături chimice cu oxigenul și cu bioxidul de carbon?*
- Se pot utiliza întrebări cu caracter științific real și întrebări ce țin de trecutul istoric al dezvoltării lumii vii. De exemplu: *Care este rolul acizilor nucleici în dezvoltarea lumii vii?*
- Uneori întrebările pot fi formulate în baza unui film despre natură sau dedicat unei probleme sociale, cu tangențe la tema studiată.

În locul unor întrebări problematice pot fi alcătuite exerciții (de planificare a unui experiment sau de întocmire a unor tabele comparative, lucru asupra

unui articol de popularizare a științei care necesită sinteza cunoștințelor de la câteva discipline școlare).

III. Etapa selectării materialului ilustrativ adecvat temei propuse.

IV. Etapa orientării elevilor pentru înțelegerea importanței fenomenelor studiate la secvența respectivă. De regulă, aceasta se realizează prin punerea consecutivă a întrebărilor și rezolvarea unor exerciții necomplicate, ceea ce contribuie la atingerea scopurilor preconizate de către profesor.

Propunem câteva sugestii privind abordarea unor conținuturi studiate în cadrul biologiei animalelor, ținînd cont de principiul interdisciplinarității:

1. Încrengătura Protozoa

La tema *Ameba obișnuită*: În ce mod oxigenul pătrunde în corpul amebei? Ameba comună, ca și alte protozoare, respiră prin toată suprafața corpului și oxigenul pătrunde în corp pe calea difuziei (*Difuzia*).

2. Încrengătura Coelenterata

Meduzele sînt numite prevestitoare ale furtunilor. Aceste scifozoare au un organ special de echilibru – statocitul, care reprezintă o cavitate cu cristale. Cu ajutorul lui meduzele recepționează vibrațiile ultrasunetelor ce apar în apă cu 10-15 ore pînă la declanșarea furtunii (cristalele în statocit se ating de pereți), de aceea ele înoată în adîncul mării. În baza acestui mecanism omul a construit un aparat ce dă posibilitatea de a prezice apariția furtunilor (*Undele sonore*).

Sifonofoarele posedă o veziculă gazoasă grație căreia se mențin la suprafața apei. Gazul din interiorul acestei vezicule este secretat de niște glande speciale (*Forța Arhimede, Plutirea corpurilor*).

3. Încrengătura Plathelminthes

Funcționarea ventuzelor la viermii plați este bazată pe diferența presiunii atmosferice din interiorul și exteriorul acestora (*Presiunea atmosferică, Presiunea lichidelor și presiunea gazelor*).

Respirația se efectuează, de asemenea, în baza difuziei (*Difuzia*).

4. Încrengătura Annelida

Mucozitatea de la suprafața corpului rîmei ușurează deplasarea ei în sol (*Forța de frecare*).

Prin ce se explică ieșirea rîmelor la suprafața solului după ploaie? Respirația viermilor decurge prin toată suprafața corpului în baza difuziei. După ploaie solul se umezește, ceea ce îngreunează respirația normală (*Difuzia*).

Ventuza lipitoarei are forma unei cupe în semicerc cu margini lipicioase. Acțiunea ei este bazată pe diferența presiunii atmosferice din interiorul și exteriorul ventuzei (*Presiunea atmosferică, Presiunea lichidelor și cea a gazelor*).

Îndepărtînd în urmă apa prin mișcări ondulatorii ale corpului, lipitoarea se mișcă înainte (*Legea a treia a lui Newton*).

5. Încręgătura *Mollusca*

De ce partea internă a cochiliei bivalvelor reflectă culorile curcubeului? Pentru că ea este acoperită cu un strat subțire de sidif ce posedă capacitatea de a refracta undele luminii. Sidiful se utilizează la confecționarea bijuteriilor, nasturilor etc. (*Refracția luminii. Fenomenul de interferență*).

Reprezentanții clasei *Cephalopoda* posedă capacitatea mișcării reactive. Ei acumulează apă în cavitatea branhială prin orificiul lateral și printr-o pîlnie situată în partea anterioară a corpului, prin care apoi împing cu forță un jet de apă. În urma acestui proces, conform legii acțiunii inverse, primesc un impuls orientat invers direcției jetului de apă, astfel ei înoată cu partea posterioară a corpului înainte. Calmarii se pot deplasa cu o viteză de 70 km/oră. Caracatița poate îndrepta această pîlnie în ambele părți laterale sau în partea posterioară a corpului, astfel fiind capabilă să înaiteze în orice direcție cu orice parte a corpului (*Mișcarea reactivă*).

Cochilia cefalopodului nautilus este răsucită spiralat și împărțită în camere. Însăși molusca locuiește în prima cameră, celelalte fiind umplute cu gaz. Regulînd cantitatea gazului, nautilul se ridică ușor de pe fundul apei și înoată. Cochilia acestui animal rezistă presiunii apei la adîncimea de 700 m, deoarece lichidul și gazul ce se află în ea este sub presiune (*Forța Arhimede, Plutirea corpurilor*).

6. Încręgătura *Arthropoda*

Clasa *Crustacea*

Crusta racului-de-rîu are forma unui arc și posedă o duritate mult mai mare în comparație cu forțele ce acționează asupra părții convexe (*Deformația*).

Membrele crustaceelor (ca și la celelalte organisme ce se deplasează cu ajutorul membrelor) funcționează ca un sistem de pîrghii (*Sistemul de pîrghii, Regula de aur a mecanicii*).

Clasa *Arachnida*

Prin ce se explică capacitatea păianjenului de a afla de la distanță dimensiunile jertfei sale? Orice insectă ce pătrunde în pînză încearcă să scape din ea. În urma mișcărilor insectei se formează oscilații de o anumită frecvență, ce depind de mărimea victimei (*Oscilații mecanice*).

Clasa *Insecta*

Stratul exterior de ceară al învelișului chitinos al insectelor apără organismul lor de deshidratarea corpului (*Evaporarea*).

De ce muștele se pot deplasa pe tavan? Pe piciorușele lor sînt situate niște ventuze ce funcționează pe baza diferenței presiunii atmosferice (*Presiunea atmosferică*).

De ce bîzitul țîntarului este mai subțire decît al muștei? Sunetul ce apare în timpul zborului este cauzat de oscilațiile aripilor. Țîntarul face 500 – 600

(unii pînă la 1000) de mișcări cu aripile pe secundă, iar musca – numai 350. Din această cauză zborul țîntarului este recepționat de oameni ca un sunet mult mai înalt (*Undele sonore*).

De ce omul nu aude zgomotul produs de fluturi în timpul zborului? Urechea omului poate percepe zgomotul aripilor dacă ele fac nu mai puțin de 14 mișcări/sec. și, întrucît viteza de mișcare a aripilor nu este mare, noi nu le auzim. (*Undele sonore*).

Albinele disting mai multe culori și nuanțe: violet, galben, albastru, verde-albăstriu și roșu-închis. Perceperea culorilor le facilitează găsirea speciilor de plante cu nectar (*Spectrul cromatic*).

De ce celulele fagurelui albinelor sînt construite în formă de hexagon? Suma unghiurilor între laturile hexagonului alcătuieste 120° – prin aceasta se atinge rezistența maximă la utilizarea minimă a materialului de construcție (*Deformarea corpurilor*).

Dacă cîteva furnici trag o pradă de dimensiuni mari într-o direcție, atunci ele acționează coordonat. Dacă din cauza unui obstacol, prada nu mai poate fi dusă, mișcarea coordonată a furnicilor încetează, fiecare acționînd în mod individual și prada rămîne pe loc. Dacă forțele furnicilor se vor compune astfel, încît acțiunea lor să coincidă predominant într-o singură direcție, prada va fi mișcată din loc în direcția acțiunii forței mai mari (*Compunerea forțelor*).

În organele de luminescență ale licuricilor are loc transformarea energiei chimice în energie luminoasă. Unii licurici tropicali produc lumină de aceeași intensitate ca și becurile electrice (*Legea conservării și transformării energiei*).

7. Încręgătura *Vertebrata*

Supraclasa *Pisces*

Peștii au pielea acoperită cu mucozitate, fapt ce condiționează micșorarea forței de frecare a apei în timpul mișcării lor (*Forța de frecare*).

Peștii marini de talie mică se mișcă în grupuri, iar forma spațială a grupului amintește de o picătură. Prin aceasta se atinge cea mai mică forță de rezistență a mediului de trai în timpul deplasării (*Hidrodinamica – Legea lui Bernoulli*).

În timpul înotului peștele împinge apa în urmă cu ajutorul înotătoarei codale, astfel deplasîndu-se înainte (*Legea a treia a lui Newton*).

Prin constrîngerea veziculei înotătoare cu ajutorul mușchilor pectorali și abdominali, peștele își schimbă volumul corpului și, respectiv, densitatea medie. Datorită acestui fapt, peștele poate regla adîncimea coborîrii sau ridicării sale (*Legea lui Arhimede, Plutirea corpurilor*).

Rechinii nu au vezică înotătoare. Cum se mențin ei în apă? La deplasare, suprafața și poziția înotătoarelor pectorale și abdominale ale rechinilor formează o forță de ridicare (*Hidrodinamica*).

Peștele-lipitoare (remora) se prinde de alte vietăți și obiecte atât de puternic, încât practic este imposibil să fie dezlipit (*Presiunea atmosferică; Presiunea lichidelor și a gazelor*).

Peștele-zburător se ridică în aer datorită oscilațiilor înotătoarei codale. La început, el se mișcă pe suprafața apei, apoi lovitura puternică a cozii îl ridică în aer, unde, datorită înotătoarelor pectorale deschise, se menține asemeni unui aeroplan. “Zborul” peștelui se stabilizează cu ajutorul înotătoarei codale și decurge numai după inerție (*Inerția*).

Luminescența peștilor este cauzată de anumiți factori (în funcție de specie); de procesul de iluminare a unor bacterii ce populează în organele lor; de lumina produsă de anumite celule ale peștelui; de luminarea unei excrescențe ce amintește de un fir lung cu o lampă la capăt etc. Sînt pești ce posedă organe luminescente speciale, situate de-a lungul întregului corp (*Efectul luminii, Chemoiluminescența*).

Deplasîndu-se, știuca-de-Nil produce descărcări electrice cu o frecvență de circa 300 de impulsuri pe secundă. În timpul acestor descărcări coada ei devine, în raport cu capul, încărcată negativ, creîndu-se în acest fel un cîmp electric. Capacitatea de a produce descărcări electrice o au și peștii din familia torpilor (*Torpedinidae*), răspîndite în mările calde (*Apariția cîmpului electric și a curentului electric*).

Supraclasa *Tetrapoda*

Clasa *Amphibia*

La unele ecaudate sînt prezente dispozitive speciale de amplificare a sunetului – rezonatoare, situate pe părțile laterale ale capului sau ale gîtului (*Undele sonore*).

De ce temperatura icrelor de broască depășește temperatura mediului de trai? Embrionul din interiorul icrei are culoarea închisă, iar conținutul ce-l înconjoară este transparent și are formă sferică, astfel concentrînd razele solare (*Efectele de căldură, Optica*).

Clasa *Reptilia*

Reptilele aud mai bine decît amfibienii (cu excepția șerpilor, care sînt sensibili la mișcare și pe care o sesizează vizual sau tactil), cu toate acestea doar puține reprezentante ale clasei date produc sunete. Se pare că sunetele nu prezintă pentru ele vreo importanță sub raportul schimbului de mesaje. Paradoxul se explică prin faptul că la temperatura de 8°C reptilele aproape că nu aud, deoarece statutul lor de animale cu sînge rece le face incapabile de a crea o temperatură suficientă pentru funcționarea fibrelor nervoase auditive, care depinde întru totul de temperatură. La temperaturi joase conductibilitatea acestor animale scade într-atît, încît ele devin incapabile de a transmite operativ sunete (*Undele sonore*).

Clasa *Aves*

De ce stolurile de păsări zboară sub formă de unghi?

Cea mai puternică pasăre zboară înainte, corpul ei “tăind” aerul, iar celelalte păstrează un unghi ascuțit. Această aranjare corespunde forței minime de rezistență a aerului (*Aerodinamica, Legea lui Bernoulli*).

Dintre vertebrate, păsările au cea mai bună vedere. Informația vizuală este asigurată, pe lîngă enorma densitate a conurilor vizuale de pe suprafața retinei, și de un aparat numit tapetum. Acesta este asemănător unei oglinzi, care contribuie la sporirea vederii în bezna nopții (la păsările nocturne). Ea servește la o captare mai bună a luminii, tapetumul făcînd însă imaginea mai puțin clară (*Fenomenele optice*).

Pinguinii emit sub apă ultrasunete cu o frecvență de pînă la 80 kHz, deoarece aceste păsări sînt adaptate pentru viața de uscat și văd foarte prost sub apă (*Ultrasunetul*).

Simțul temperaturii se manifestă cu o deosebită pregnanță în timpul procesului de clocire a ouălor de către păsări. Înainte de a începe clocitul, păsările își smulg instinctiv penele de pe piept, unde sînt concentrate numeroase vase sanguine care vor veni în contact cu ouăle. În regiunile calde ale globului păsările caută să ferească ouăle de supraîncălzire. În acest scop apelează la diferite modalități. Ascund ziua ouăle în nisip, iar noaptea le dezgroapă. Le feresc de bătaia directă a razelor de soare cu ajutorul corpului. Iar ploierul-egiptean, pentru a răci ouăle, le udă (*Termoreglarea*).

Clasa *Mamalia*

Majoritatea mamiferelor percep foarte bine sunetele. Printre ele întîietatea o dețin lilieci, care folosesc în acest scop un mecanism numit sonar, avînd același principiu de funcționare ca și radarul.

Delfinii sînt înzestrați cu un sonar asemănător, ca principiu de funcționare, cu cel al lilieciilor. Se presupune că organul care recepționează sunetele ultrascurte este perna de grăsime, numită popular “zămos”, situată între gură și vezicile aeriene. Fenomenul ecolocației este prezent și la balene, șobolani (*Ecolocația*).

Învelișul de blană al mamiferelor contribuie la o protecție efectivă contra pierderii căldurii. Ea menține fluxii convecși de căldură, astfel slăbind iradierea căldurii (*Transmiterea căldurii*)*.

Tratînd conținuturile de învățămînt în aspectul interdisciplinarității, ajutam elevii să nu se limiteze la “chenarul” unei discipline, ci să aplice cunoștințele acumulate și la alte obiecte. Înțelegînd că la orice temă studiată se pot face referințe la celelalte discipline școlare, elevii își aplică cunoștințele la rezolvarea problemelor, la explicarea fenomenelor, percepiînd lumea înconjurătoare ca un tot întreg, ca un sistem funcțional.

*Exemplele enumerate sînt reproduse după: 2, pag. 285; 5, pag. 344; 7, pag. 214; 8, pag. 335.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Bontaș, I., *Pedagogie*, Editura ALL EDUCATIONAL, București, 1996.
2. Crăciun, T., Crăciun, L., *Dicționar de biologie*, Editura Albatros, București, 1989.
3. Cristea, S., *Dicționar de termeni pedagogici*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998.
4. D'Hainaut, L., *Programe de învățămînt pentru educația permanentă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981.
5. Ionescu, A., *Atlas zoologic*, Editura Vox, București, 1998.
6. Nicola, I., *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1994.
7. Opriș, T., *Aceste uimitoare plante și animale*, Editura Ion Creangă, București, 1998.
8. Успенский Г. А. *Птицы*, Издательство Штиинца, Кишинев, 1981.



Vasile CURJOS

În procesul instructiv-educativ profesorului îi revine sarcina de a soluționa multiple probleme, misiune pe care o realizează cu mai mult sau mai puțin succes, în funcție de nivelul său de pregătire și de cunoaștere a cerințelor educabilului.

Pentru a transforma procesul de instruire în unul captivant, care să merite efortul și să realizeze cel mai important scop al actului didactic – sporirea performanțelor obținute de elevi, ar trebui să ne îndreptăm privirea spre un asemenea fenomen cum este *interdisciplinaritatea*. Procesul de constituire a concepției despre lume este similar celui de creare de către școlar a unei imagini personale din “mozaic”. Fiecare element al “mozaicului” este asociat cu o problemă sau un fenomen care, studiat din mai multe unghiuri de vedere, își ocupă locul potrivit în imaginea copilului. Posibilitatea de a gândi liber, de a lua decizii și de a fi responsabil de ele este oferită elevilor, în mare măsură, și de activitățile în afara orelor de curs.

Raportul educație formală/educație nonformală se definește ca unul de complementaritate, așa cum rezultă din analiza conținuturilor, a modalităților de realizare. Instituțiile școlare ar trebui să-și extindă competența prin elaborarea de programe speciale în scopul de a satisface exigențele și aspirațiile elevilor de a se documenta mai amplu, de a se specializa într-un domeniu concret.

Modalități de educație nonformală la chimie

Prin natura și specificul ei, educația nonformală atestă însușiri printre care pot fi evidențiate: *marea diversitate a modalităților de realizare, flexibilitatea sporită a procesului, diferențierea conținuturilor și a tehnologiilor de lucru, caracterul opțional sau facultativ, gradul sporit de implicare a persoanelor angajate în organizarea activităților*.

Activitatea practică le oferă elevilor posibilitatea de a înțelege atât informațiile obținute din realitatea obiectivă, din viața cotidiană, cât și cele dobândite pe baza experimentului în cadrul lucrărilor practice și de laborator. Volumul investigațiilor teoretice și practice contribuie la realizarea curriculumului actual, prin axarea pe obiective, și nu pe conținut.

Interesul față de chimie apare la elevi începând cu primele lecții. Orele ce urmează le dezvăluie multe taine, îi fascinează și îi îndeamnă la efectuarea, pentru început, a celor mai simple investigații epistemologice.

În acest sens posibilități deosebite ne oferă activitățile organizate în afara orelor de curs: conferințe, olimpiade, serate, concursuri, excursii, activități pe teren.

În funcție de nivelul dezvoltării și de experiența școlarii, cercul de chimie pornește de la activități în care implicația profesorului este mai mare, urmează apoi cele în care se dau doar indicații metodice și se ajunge, în final la acțiuni organizate de elevii înșiși în baza unui subiect, a unui plan de desfășurare a temei, de analiză a bibliografiei etc.

Modernizarea relațiilor profesor-elev presupune un dialog deschis, crearea unor condiții optime pentru realizarea schimbului reciproc de mesaje, o cooperare. În mare, acest lucru depinde de profesor, de modul în care își organizează activitățile, de procedeele folosite și de atitudinea pe care o are față de elevi.

Marea diversitate a informației privind noțiunile de bază și elementele chimice le facilitează elevilor memorizarea principalelor proprietăți fizice și chimice ale substanțelor, nomenclatura chimică specifică în cazul când vom utiliza cu iscusință cunoștințele obținute în cadrul altor obiecte de studiu. Acest lucru poate fi realizat și prin intermediul ghicitorilor, proverbelor, cuvintelor încrucișate, rebusurilor, maximelor, versurilor.

Să enumerăm doar câteva din proverbele care pot fi aduse drept exemplu:

Dacă nu știi ce-i apa – nu te sui în luntre.

Bogăția nu vine la nimeni pe apă.

Cît stă apa-n ciur, atît să stea marfa în tîrg. etc.

Aurul nu se unește nici cu fierul, nici cu oțelul.

Adună argint în tinerețe, ca să ai aur la bătrînețe.

Ce folosește bolnavului patul de aur?

Dumnezeu cînd te ajută

Plumbul ți se face plută.

Bate fierul cît îi cald, că de se va răci în zadar vei munci etc.

Frământările de limbă, ca procedeu, stimulează procesul cunoașterii și însușirii profunde a limbajului chimic specific. Ele stîrnesc un viu interes în rîndurile elevilor, fiecare încercînd să demonstreze abilitatea de a le reproduce corect:

1. *Din acest joc de cuvinte*

Fii atent și ține minte:

Aur, Argint, Aluminiu,

Americiu și Actiniu,

Antimoniu, Astatiniu,

Arsen, Azot și Argon se pronunță tot ușor

Dacă ești mai silitor.

2. *Într-o zi pe lîngă noi*

Trecea Iodul sub convoi,

Ținînd calea între Indiu

Cu Ytriu și cu Iridiu.

Doar Yterbiu a scăpat

Și de-atunci e căutat.

3. *Cupru, Calciu, Cadmiu, Crom,*

Cobalt, Curiu și Clor

Ce știți de numele lor?

În cadrul acestor activități este binevenită explicarea simbolicii unor elemente chimice, ca de exemplu Cm (Curiu) care nu are în denumire litera "m". Simbolul "C" provine de la numele savantului Pierre Curie și "m" – de la cel al soției, Marie Sklodowska, ambii laureați ai Premiului Nobel.

Exercițiile ce țin de explicarea sensului unui cuvînt îi angajează pe elevi în activități de consultare a literaturii din diverse domenii.

Exemplu: *Ce semnificație are cuvîntul "eter"?*

Variante de răspuns:

- *substanță chimică foarte volatilă, cu miros aromatic, rezultată prin deshidratarea a două molecule de alcool sau fenol (R-O-R) ;*

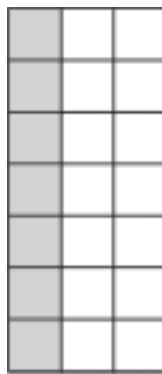
- *al cincilea element constitutiv al cosmosului, în viziunea anticilor;*

- *regiunea cea mai înaltă a atmosferei, văzduh etc.*

Noțiunea de "valență", cea mai importantă în cadrul chimiei, poate fi consolidată prin descifrarea cuvintelor încrucișate.

Exemplu:

Dacă veți răspunde corect la întrebările enumerate, pe verticala evidențiată veți obține una din noțiunile fundamentale ale chimiei.



– *Denumirea tehnică a oxidului de calciu.*

– *Oxidul hidrogenului.*

– *Argilă sau...*

– *Perioadă istorică care începe cu data unui anumit eveniment sau a unui fapt de la care pornește numărătoarea anilor.*

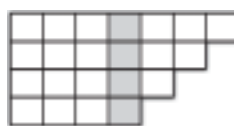
– *Arbore cu denumirea latină "Fuglans regia".*

– *Animal de munte.*

– *Amestec natural de gaze.*

Răspuns: *(var, apă, lut, eră, nuc, țap, aer).*

În scopul studierii mai profunde a simbolicii și denumirii elementelor chimice, propunem elevilor să rezolve următorul exercițiu.



Introducînd corect denumiri de elemente chimice în grilă, veți citi pe verticala evidențiată una dintre noțiunile principale ale chimiei.

Răspuns: *atom.*

În cadrul ședințelor, acest gen de activitate se bucură de succes. Elevii propun diverse variante, alcătuiesc singuri exerciții ce solicită răbdare și insistență, dar și cunoștințe din diferite domenii.

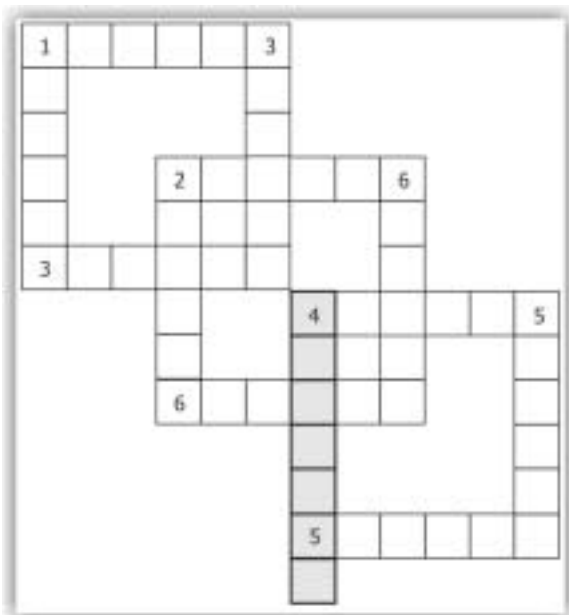
Exemplu:

Pe orizontală:

1. *Hidrocarbura ce intră în fracția benzinei.*
2. *Element chimic, metal alb cu reflexe roșietice ale cărui săruri sînt întrebuințate în medicină.*
3. *Fibră sintetică obținută din etilenglicol.*
4. *Ion cu sarcină pozitivă.*
5. *Radicalul acidului cianhidric.*
6. *Substanță volatilă cu miros aromatic în formă de cristale, obținută din ulei de mentă sau pe cale artificială.*

Pe verticală:

1. *Amestec natural de hidrocarburi.*
2. *Esență puternic parfumată, extrasă din rădăcini de plantă sau din substanțe vegetale folosită ca preparat în farmaceutică.*
3. *Fibră sintetică obținută prin reacția de polimerizare a hexametildiaminei cu acidul adipic.*
5. *Substanță organică, ester al acidului cian-*



hidric, utilizată în sinteza organică.

6. Substanță solidă, galbenă, cristalină, folosită ca exploziv.

Dacă răspundeți corect, pe verticala evidențiată veți descifra numele calului lui Ștefan cel Mare.

Răspuns corect:

Pe orizontală: 1. Petrol. 2. Bismut. 3. Nailon. 4. Cation. 5. Alcool. 6. Mentol

Pe verticală: 1. Pentan. 2. Balsam. 3. Lavsan. 4. Catalan. 5. Nitril. 6. Trotil

Jocurile sînt o formă accesibilă de studiu pentru majoritatea elevilor.

Pentru început, le propunem un joc de cuvinte care constă în alcătuirea unor denumiri de elemente chimice, avînd ca reper literele: U, N, Z, C, L, O, F, R, S, E, I, M, A. (Răspuns: sulf, fier, azot, brom, clor, crom, zinc, neon) sau cu ajutorul silabelor GON, SEN, CO, AR, ZIR, BAL, NIU (Răspuns: arsen, argon, cobalt, zirconiu etc.). Activitatea se cronometrează pentru a stabili cine a compus mai repede și mai multe denumiri.

Exerciții pentru dezvoltarea atenției:

1. Cine va găsi mai repede greșelile din tabel?

C	6	N	7	O	8
	2	(2+3)		5	
	4	2	15,9994	2	
Carbon	2	Azot		Oxigen	
F	9	Cl	17	S	16
	6	(6+1)		6	
	2	7		8	
Fluor		Clor		Sulf	2

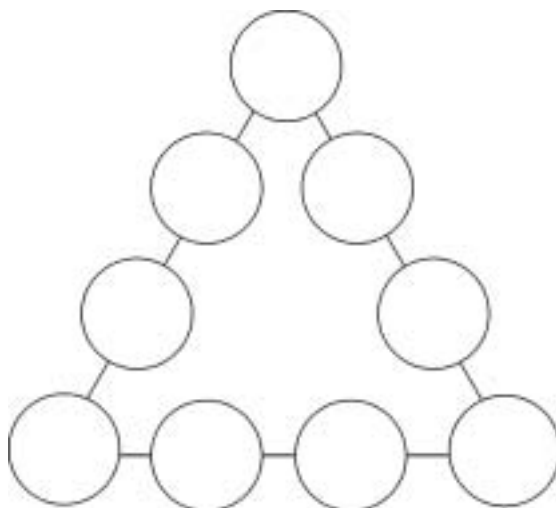
2. Timp de trei minute studiați fragmentul cu simboluri și determinați care dintre elementele chimice (trei pe orizontală și trei pe verticală) corespund aranjării corecte în sistemul periodic?

F	Cl	K	O	B	C
Ca	Os	Fr	S	Li	N
Na	Fe	Ar	Se	Br	He
I	Sr	Ba	V	Cr	Ni
N	Be	T	Zn	Ga	Al
Kr	Si	P	Hf	Mg	Ag

Răspuns corect:

O
S
Ar Se Br

3. În triunghiul dat aranjați simbolurile elementelor chimice din perioadele mici astfel încît suma numerelor de ordine ale elementelor pe fiecare latură a triunghiului să fie egală cu: 17, 20, 26.



Răspuns:

- 1) 4, 6, 7, 9 2) 2, 6, 7, 5 3) 4, 6, 7, 9
 9, 5, 10, 2 5, 3, 4, 8 9, 5, 10, 2
 2, 12, 8, 4 8, 1, 9, 2, 2, 12, 8, 4

4. "Ghicirea" elementului la care se gîndește elevul.

Îi propunem să-și aleagă un element din sistemul periodic și să efectueze operațiile matematice după cum urmează: presupunem că elevul și-a ales elementul cu numărul de ordine 14.

Varianta I

I. Înmulțește primul număr cu 5. Elevul efectuează operația: $10 \times 5 = 50$. Adaugă la numărul obținut 17. Operația: $50 + 17 = 67$. Înmulțește numărul obținut cu 2. Efectuare: $67 \times 2 = 134$. La acest rezultat plusează ultima cifră a numărului de ordine al elementului ales. Efectuare: $134 + 4 = 138$. Spune ce număr ai obținut? Răspuns corect: 138.

Cel ce "ghicește" scade din $138 - 34 = 104$. Reprezentăm numărul 104 ca suma numerelor $10 + 4 = 14$. Te-ai gîndit la elementul Siliciu.

II. Ai ales nr. 25. Efectuăm operațiile conform schemei anterioare: $20 \times 5 = 100 + 17 = 117 \times 2 = 234 + 5 = 239 - 34 = 205$; $20 + 5 = 25$ etc.

Varianta II

nr.1 $1 \times 2 = 2 + 5 = 7 \times 5 = 35 + 0$ (ultimul număr) $= 35 - 34 = 1$

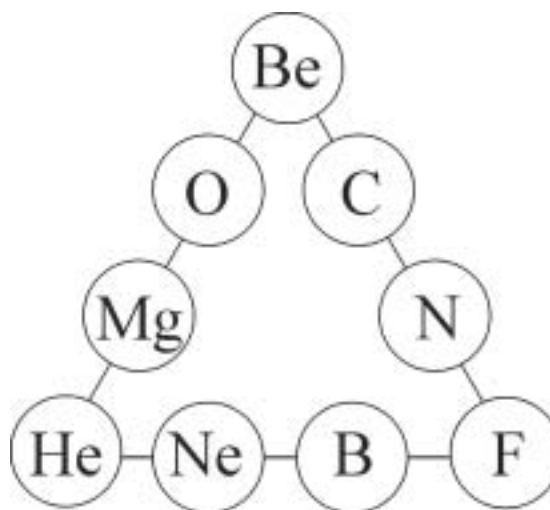
nr.9 $9 \times 2 = 18 + 5 = 23 \times 5 = 115 + 0 = 115 - 34 = 81$; $8 + 1 = 9$

nr.108 $100 \times 2 = 200 + 5 = 205 \times 5 = 1025 + 8 = 1033 - 34 = 999$; $99 + 9 = 108$. Răspuns: Rutherfordiu etc.

Răspuns: Hidrogen.

Răspuns: Fluor.

Răspuns: Rutherfordiu etc.



Exemplele prezentate constituie un rod al îndelungatei noastre experiențe în organizarea activității extrașcolare. Am încercat să pun la dispoziția profesorului de chimie câteva idei și modalități de realizare a principiului interdisciplinarității. Organizarea procesului de studiere a chimiei prin intermediul unor metode interactive contribuie la dezvoltarea gândirii, capacității de analiză, de sinteză și deducție, conduc la dezvoltarea creativității și la formarea deprinderilor de investigație.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. *Chimia în școală*, nr.2, 1990.
2. Vodă C., Vodă Ș., *Jocuri și probleme distractive*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1996.
3. Гаврусейко, Н.А.; Дебалтовская, В.Н. *Химические викторины*, Издательство «Народная асвета», Минск, 1972.
4. Лялихов А., *Химия в часы досуга*, Издательство «Штинца», Кишинев, 1977.

Pentru a forma generațiile tinere,
ale vremii de mâine, noi, dascălii,
trebuie în primul rînd să ne înnoim
veșnic o dată cu ele.

C.Daicovicu



VADEMECUM PSIHOLGIC

Orientarea axiologică a adolescenților în școala de elită



Ala ȚÎBULEAC

Trăim vremuri de dezrădăcinare morală în care idealismul a dispărut, fiind înlocuit de cinism, altruismul – de egoism, iar caritatea – de lăcomie. Sîntem o societate în derivă morală, căreia îi lipsește un sistem clar de valori ce ne-ar călăuzi opțiunile și ar oferi străduințelor noastre o direcție inteligibilă. Am abandonat codurile morale tradiționale, considerîndu-le perimate și insignifiante, am pășit într-un teritoriu vast, neînregistrat pe hartă, și avem senzația din ce în ce mai acută că ne-am rătăcit. Or, evidențe ale decăderii le întîlnim pretutindeni:

- mesajele unor creații artistice au devenit atît de violente, de indecente, de “adulte”, încît pur și simplu îi jefuim pe copii de copilărie – o perioadă mirabilă și securizantă, în care ar trebui să se maturizeze progresiv;
- mass-media abundă de “știri” – crime comise de adolescenți proveniți din “familii bune”, acte de sadism și maltratare a copiilor etc.;
- pentru copiii de astăzi idealul la care aspiră nu mai este o personalitate istorică remarcabilă sau notorietăți din domeniul științei, ci actori, fotomodele etc.

Acestea sînt doar cîteva exemple de dezrădăcinare morală și de dezorientare axiologică a tinerei generații. Climatul social predominant încurajează adolescenții să “respecte” aberațiile etice, să “înțeleagă” devierea morală și să se abțină de a rejecta comportamente sau atitudini condamnabile, de teamă să nu le “impună” altora propriile valori. Fiecare persoană simte necesitatea de a crea, atît individual cît și colectiv, un cadru axiologic viabil și încrezător. Acest sistem de valori, construit cu grijă, permite combaterea decadenței morale și eradicarea senzației provocate de mersul pe un teren mișcător. Or, o țară în tranziție, așa cum este în prezent Republica Moldova, constituie un exemplu elocvent al confuziei axiologice. Într-o astfel de “eră a schimbării” învățămîntul este principala formă de organizare a educației și, deci, a orientării axiologice.

Școala, prin cadrul social pe care îl creează și care trăiește grație entuziasmului profesorilor, este acel segment al vieții sociale a cărei direcție nu e tîrziu să o schimbăm, astfel încît, prin promovarea valorilor specifice activităților inovatoare și autonome, elevii noștri să devină personalități complexe.

Actualmente în Moldova asistăm la o divizare intensă a societății în grupuri sociale polarizate în baza bunăstării materiale. Drept consecință, această categorizare a generat și a facilitat apariția multor instituții de învățămînt destinate anumitor grupuri sociale și inaccesibile pentru altele.

În țările occidentale o atare situație ține deja de sfera cotidianului, de aceea studiile comparative

realizate cu elevi din grupuri socioeconomice diferite au devenit o tradiție.

Un studiu realizat recent în S.U.A cu participarea tinerilor de 14-18 ani a relevat faptul că 80% dintre ei și-au stabilit ca obiectiv principal să beneficieze de o situație materială de învidiat și doar 40% au ales să-și elaboreze o filozofie de viață. Rezultatele sînt opuse celor dintr-un sondaj similar efectuat în anul 1968, cînd 40% din tinerii chestionați optau pentru siguranța financiară, iar 82% – susțineau importanța dezvoltării unei filozofii de viață.

Faptele descrise mai sus au servit drept argument pentru inițierea unui studiu care să scoată în evidență valorile adolescenților din instituțiile de învățămînt destinate copiilor din familii asigurate material. Vom remarca că această cercetare vizează școlile de elită din Republica Moldova. Elevii care învață în asemenea școli provin din familii “deosebite”, din punctul de vedere al posibilităților financiare, dar și prin atitudinea părinților față de studiile copiilor, pe care preferă să le plătească, asigurîndu-se că acestea sînt de cea mai înaltă calitate. Contrar stereotipului social care etichetează astfel de copii ca fiind “de bani gata” și, deci, dezagreabili, mai puțin inteligenți și răsfățați, elevii din școlile de elită au un potențial intelectual înalt, susținut de informativitatea operativă și veridică grație computerelor personale cu acces la Internet; posibilităților de a face studii calitative și în afara școlii; oportunităților de a vizita țări străine etc. Majoritatea copiilor au un vocabular livresc, cunosc una sau două limbi străine, participă la diverse concursuri, olimpiade naționale și internaționale, sînt sociabili și bine motivați.

Scopul studiului efectuat l-a constituit cercetarea particularităților sferei valorice a adolescenților care învață în una din școlile de elită din Chișinău, argumentele fundamentale fiind următoarele:

- orientarea axiologică constituie o structură psihosocială esențială, care condiționează aspirații, comportamente și motivații individuale;
- schimbările socioeconomice din țară se repercutează și asupra sferei valorice a personalității, iar aceste influențe sînt impredictibile;
- adolescenții sînt cei mai receptivi la influențele din exterior (afit a celor benefice cît și a celor nocive) deoarece sînt în căutarea propriei identități.

Studiul a fost desfășurat sub egida laboratorului de psihologie școlară al Institutului de Științe ale Educației. Pentru ca rezultatele acestuia să releve realitatea din Moldova, iar informația obținută să fie validă, s-a decis să se utilizeze varianta adaptată a Inventarului de Reflecție Valorice (I.R.V.), realizată de M. Șleahțișchi și S. Briceag [1,2]. I.R.V. conține 35 de enunțuri cu referință la diverse valori general-umane. Subiecții au fost rugați să citească cu atenție fiecare item și să indice

prin cifre (1-7) importanța pe care o acordă valorii respective, utilizînd următoarea scală: 1 – lipsă totală de importanță; 2 – importanță foarte mică; 3 – importanță mică; 4 – importanță medie; 5 – importanță mare; 6 – importanță foarte mare; 7 – importanță totală. Instructorul trebuia să menționeze că nu există răspunsuri “corecte” sau “incorecte”, “bune” sau “rele”. Esențial este ca acestea să fie sincere, să reflecte adevăratele atitudini ale subiecților. Inventarul a fost completat în mod individual, într-o sală de curs, timp de 20 de minute. Rezultatele studiului efectuat sînt prezentate în *Tabelul 1*. Întru a facilita analiza acestora, s-a calculat media pentru fiecare enunț al răspunsurilor:

- întregului grup;
- pentru două grupuri distincte în funcție de apartenența psihosexuală.

La examinarea rezultatelor prezentate în *Tabelul 1* se constată faptul că cele mai multe voturi le-a acumulat aspirația “Să iubești și să fii iubit” (rangul I). Aproximativ aceeași importanță se acordă și enunțurilor “Să ai prieteni devotați” și “Să-ți poți reface la timp condițiile fizice și psihice”, care s-au situat pe locul II. De menționat că pentru liceeni eliminarea drogurilor, protecția morală și psihologică (rangul III) sînt mai însemnate decît sănătatea, necesitatea de autorealizare profesională și cea de a face parte dintr-o familie bună (rangul V). Întreținerea relațiilor sexuale regulate, alimentarea corectă, pericolul fumatului și relațiile cordiale cu superiorii sînt situate în ultimul segment al listei de valori (ranguri XV, XVI, XVII).

Pentru adolescenții chestionați cele mai insignifiante sînt pasiunea pentru artă (rangul XVIII) și distincțiile (rangul XIX). Surprinzător pentru unii poate fi faptul că enunțul “Să ai bani mulți, cu care să poți cumpăra tot ce-ți dorești” se plasează pe locul XI, alături de itemul “Să ai un corp frumos” – la mare distanță de enunțurile ce reflectă necesitățile spirituale ale adolescenților: dragostea, autorealizarea, frumosul, relațiile armonioase cu cei din jur.

Analiza preferințelor valorice ale celor două grupuri de subiecți (băieți și fete) pune în evidență faptul că există diferențe între importanța pe care o acordă aceștia anumitor valori (*vezi Tabelul 2*).

Astfel, pentru grupul de fete cea mai importantă valoare este “Să iubești și să fii iubit”, în timp ce pentru subiecții de gen masculin valoarea supremă este “Să ai prieteni devotați”. După examinarea primelor șase ranguri se constată opțiunea ambelor grupuri pentru dragoste și prieteni devotați, posibilitatea de refacere la timp a condițiilor fizice și psihice, conștientizarea pericolului drogurilor, necesitatea de autorealizare și sănătatea. Diferențele persistă la enunțurile privind posibilitățile de a fi protejat moral

Tabelul 1. Ierarhia valorilor întregului lot de subiecți

Rangul	Valorile	Codul (nr. de rând din I.V.R.)	Media
I.	Să iubești și să fii iubit	3	6.6
II.	Să-ți poți reface la timp condițiile fizice și psihice	25	6.4
	Să ai prieteni devotați	21	
III.	Să nu te droghezi	22	6.3
	Să te simți protejat moral și psihologic	18	
IV.	Să te poți cunoaște pe tine însuși	28	6.1
V.	Să nu suferi de nici o boală	4	6.0
	Să-ți poți realiza din plin cunoștințele și priceperile	17	
	Să faci parte dintr-o familie bună	31	
VI.	Să fii apreciat de cei din jur	9	5.8
	Să ai o meserie sigură	20	
	Să ai simțul frumosului	24	
	Să poți crea lucruri frumoase	29	
VII.	Să te perfecționezi mereu	15	5.6
	Să ai studii de calitate	7	
VIII.	Să te simți apărat de violență	30	5.5
	Să fii în bună înțelegere cu toți	33	
IX.	Să fii mereu promovată	32	5.4
	Să nu faci abuz de alcool	16	
X.	Să știi că ești acceptat de cei din jur	1	5.3
XI.	Să ai bani cu care să-ți poți cumpăra tot ce-ți dorești	2	5.2
	Să ai un corp frumos	5	
XII.	Să posezi câteva limbi străine	11	5.1
	Să practici sistematic sportul	14	
	Să fii creativ	19	
	Să dispui de un statut social înalt	34	
XIII.	Să poți explica fenomenele din jur	27	5.0
	Să te simți protejat de poluare	23	
XIV.	Să dispui de un loc în care te-ai putea retrage în caz de pericol	13	4.8
XV.	Să ai relații cordiale cu superiorii	12	4.7
	Să nu fumezi	26	
XVI.	Să te încadrezi într-un regim alimentar optim	10	4.6
XVII.	Să întreții regulat relații sexuale	6	4.4
XVIII.	Să fii pasionat de artă	8	3.8
XIX.	Să ai multe distincții	35	3.7

și psihologic, nevoia de a fi apreciat de cei din jur și necesitatea de autocunoaștere – acestea fiind mai semnificative pentru fete. La băieți prevalează alte valori: o meserie sigură, posibilitatea de a crea lucruri frumoase, necesitatea de a se simți apărat de violență și relațiile bune cu cei din jur. Coincidențe majore s-au înregistrat la valorile mai puțin apreciate: distincții, pasiunea pentru artă și necesitatea de a fuma. Băieții nu acordă o atenție specială practicării sistematice a sportului (rangul XVI), posedării mai multor limbi străine (rangul XVII), relațiilor cordiale cu superiorii (rangul XVIII) și alimentării corecte (rangul XX). Spre deosebire de colegii lor, fetele au plasat practicarea

sistematică a sportului și posedarea limbilor străine pe locul VII.

În pofida stereotipului social menționat anterior, banii nu fac parte din valorile supreme ale liceenilor, acest enunț obținând rangul XI pentru întregul lot de subiecți: rangul IX – pentru băieți și rangul XV – pentru fete. În ceea ce privește drogurile și alcoolul, nu s-au constatat diferențe semnificative. Este îmbucurătoare atitudinea responsabilă a tinerilor față de respingerea substanțelor care pun în pericol dezvoltarea și/sau viața. Astfel, ambele grupuri au plasat enunțul “Să nu te droghezi” printre primele 6 ranguri, iar abuzul de alcool – la rangul X.

Tabelul 2. Particularitățile ierarhiei valorilor în funcție de apartenența psihosexuală

Rangul	Fete		Băieți	
	Valorile (codul)	Media	Valorile (codul)	Media
I.	3	7	21	6,5
II.	18	6,8	25,22	6,4
III.	25,28	6,5	31	6,3
IV.	9,21,22	6,2	3,20	5,5
V.	4	6,1	29	6
VI.	17	6,0	33,17,4	5,9
VII.	7	5,9	18,24,28,32	5,8
VIII.	24,31	5,7	15	5,7
IX.	1,11,14,15,29	5,5	34,30,2	5,6
X.	16	5,4	16	5,5
XI.	30	5,3	9,7	5,4
XII.	20	5,2	19,5	5,3
XIII.	33,10	5,1	23	5,2
XIV.	5,27	5,0	1,6,13	5,1
XV.	2,12,19,23	4,8	27	5
XVI.	26	4,7	14	4,8
XVII.	34,13	4,5	11,26	4,7
XVIII.	32	4,2	12	4,6
XIX.	8	4,1	35	4,2
XX.	6	3,5	10	4,1
XXI.	35	3,1	8	3,5

În încheiere, am putea afirma cu toată certitudinea că adolescenții chestionați apreciază la cel mai înalt nivel valorile general-umane: dragostea, prietenia, autocunoașterea, fapt ce atestă o orientare axiologică constructivă a tinerei generații. O dată cu valorizarea tezaurului ancestral al umanității, se constată că anumite dimensiuni ale orientării axiologice reflectă cu fidelitate spiritul timpurilor pe care le trăim.

Rezultatele acestei cercetări, cât și studiile ulterioare, ar contribui mult la eficientizarea procesului de predare-învățare, în cazul când la proiectarea și realizarea activităților de instruire se va ține cont de orientarea axiologică a protagonistului procesului educațional – ELEVUL.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Briceag, S., *Referințe valorice, modele și idealuri de viață la adolescenții din mediul rural și urban, în Elevul contemporan: schițe de portret psihologic*. Coord. A. Bolboceanu, Chișinău, 1999.
2. Șleahțișchi, M., *Liderii*, Chișinău, Editura Știința, 1998.
3. Ilut, P., *Structurile axiologice din perspectiva psihosocială*, București, 1995.

Învățînd pe alții te instruiești,
povestind observi, afirmînd
examinezi, arătînd privești,
scriind gîndești.

H.F.Amiel

READING &
WRITING for



CRITICAL THINKING

DEZVOLTAREA GÎNDIRII CRITICE



Alvena GROSU

Cum dezvoltăm gîndirea critică sau Interogarea multiprocesuală

Ar fi indicat ca profesorii ce doresc să dezvolte gîndirea critică a elevilor să înceapă cu taxonomia obiectivelor educaționale a lui Benjamin Bloom. Aceasta constituie o structură eficientă în evaluarea și abordarea domeniului cognitiv, presupunînd folosirea unor tipuri sau "niveluri" ale gîndirii necesare în timpul orelor la clasă. În general, între tipurile de întrebări puse de profesori și stimularea nivelurilor de gîndire ale elevilor există o corelație directă. Dacă profesorii sînt conștienți de tipurile de întrebări adresate, pot obține controlul asupra nivelurilor de gîndire pe

care le stimulează, iar elevii capabili să gîndească la niveluri "mai înalte" vor fi în stare să aplice cunoștințele acumulate într-o măsură mai mare decît cei care rămîn la stadiul de recunoaștere și rememorare a unor fapte.

Termenul *Interogare multiprocesuală* se compune din *interogare* – ceea ce semnifică un proces de utilizare a unor întrebări, unde taxonomia ierarhizează și face distincție între întrebările de ordin "inferior" și cele de ordin "superior", și *multiprocesuală* – ce impune activizarea mai multor procese psihice cognitive (memorie, percepție, gîndire, imaginație, limbaj) care se regăsesc în proporție diferită la fiecare din aceste niveluri.

Nivelul 1. CUNOȘTINȚE

Acest nivel presupune expunerea materiei studiate prin reproducerea faptelor, termenilor, conceptelor de bază etc., solicitînd răspunsuri exacte care, de regulă, pot fi găsite în texte

Abilități	Întrebări literale	Comportament observat
Observarea și reproducerea informației. Cunoașterea datelor, faptelor, definițiilor, conceptelor. Cunoașterea informației de bază. Stăpînirea subiectului. <i>Cuvînte-cheie: cine, unde, cînd, cum, care, definiție, nume, listă, funcție, cantitate, date, coordonate etc.</i>	Ce/cine este...? Cum este...? Unde este...? Cînd a avut loc...? Cum s-a intîmplat...? Cum se explică în text...? Cum este descris...? Ați putea enumera toate...? Cine este cel mai...?	Elevii definesc, descriu, localizează în timp și spațiu, observă, identifică, recunosc, demonstrează, potrivesc, selectează, enumeră, relatează, ascultă etc.

Răspunsurile la întrebările literale antrenează memoria și constituie informații (date sau fapte) care pot fi găsite în diverse surse (manual, Internet etc.). Profesorul cunoaște răspunsurile la întrebările literale și le poate eticheta drept *corecte* sau *greșite* (juste sau false). Criterii de apreciere a răspunsurilor literale pot fi exactitatea, corectitudinea etc.

Nivelul 2. ÎNȚELEGERE

Acest nivel presupune demonstrarea înțelegerii ideilor sau datelor din text prin transformarea lor în imagini senzoriale, oferind explicații, descoperind conexiunile dintre fapte, definiții sau valori și stimulînd speculații interesante

Abilități	Întrebări de interpretare	Comportament observat
Înțelegerea informației. Realizarea sensului. Transformarea cunoștințelor în imagini senzoriale. Interpretarea faptelor. Sistematizarea și gruparea datelor. Deducerea cauzelor. Presupunerea consecințelor. <i>Cuvinte-cheie: cum, de ce, asemănare, contrast, relație, cauză, efect, consecință, imagine, ilustrare etc.</i>	Cum ai expune prin cuvinte proprii...? Cum explici...? Ce poți spune despre...? De ce...? Cum arată...? Cu ce se compară...? Cum ai parafraza sensul...? De ce acesta este...? Care este cauza...? Ce va urma...?	Elevii organizează, compară, traduc în imagini senzoriale, interpretează, oferă explicații și exprimă ideile principale, găsesc conexiuni dintre idei, fapte etc.

Răspunsurile la întrebările de interpretare activează un ansamblu psihic complex de reprezentări senzorial-perceptive, memoria, gîndirea, imaginația și stimulează diversitatea. Sanders, adaptînd taxonomia lui Bloom, a modificat acest nivel, divizîndu-l în întrebări de traducere și de interpretare. Întrebările de traducere transformă informația în imagini senzorial-perceptive (culori, forme, gusturi, mirosuri, sunete etc.), iar cele de interpretare solicită speculații și comentarii. Profesorul nu poate ști/prezice/presupune răspunsurile elevilor, care ar trebui să fie foarte diferite. Este tentant ca el să inducă răspunsuri apropiate cu ale sale, dar, în acest caz, provoacă jocul "Ghici care este interpretarea mea" sau "La ce m-am gîndit" ceea ce nu este corect față de copii, pentru că negîndu-le interpretările, îi privează de dreptul la opinie proprie. Aceste răspunsuri **nu pot** fi calificate drept *corecte* sau *greșite*, deoarece ele prezintă gradul de înțelegere a informației noi și modalitatea aleasă de înscriere în schema personală a cunoștințelor deja existente. Drept criterii de apreciere a răspunsurilor de interpretare pot servi originalitatea, caracterul științific, gradul de profunzime și/sau complexitate etc.

Nivelul 3. APLICARE

Acest nivel presupune soluționarea problemelor prin aplicarea cunoștințelor noi (definiții, reguli, fapte, date) în diverse modalități și circumstanțe

Abilități	Întrebări de aplicare	Comportament observat
Utilizarea informației. Aplicarea cunoștințelor în situații/ contexte noi. Soluționarea problemelor, utilizînd cunoștințele și abilitățile necesare. <i>Cuvinte-cheie: ce, cum, cît, unde, plan, selectare, soluție, model, interviu, alegere, identificare, experimentare, utilizare, aplicare, modificare etc.</i>	Cum ai utiliza...în...? Ce exemple ai pentru...? Cum ai afla..., dacă ai utiliza...? Cum vei aplica... ca să...? Ce... ai transforma/ modifica...? Cum ai planifica altfel...? Ce rezultat ar fi dacă...? Ce ai utiliza pentru ca să...? La ce ar folosi...? Care ar fi modelul...? Ce întrebări ai adresa într-un interviu cu...?	Elevii aplică, calculează, completează, utilizează, demonstrează, ilustrează, soluționează, examinează, modifică, schimbă, experimentează, descoperă etc.

Răspunsurile la întrebările aplicative solicită memoria, gîndirea și imaginația, în combinație cu un spirit practic și întreprinzător. Profesorul trebuie să formuleze întrebările astfel încît să le permită elevilor selectarea diverselor informații sau moduri de soluționare a problemelor. Aceste răspunsuri nu pot fi *corecte* sau *greșite* decît atunci cînd solicită rezolvarea unor probleme de calcul numeric. Este mai greu de a determina criteriile de apreciere a răspunsurilor, drept reper însă pot servi: gradul de practicism și spiritul întreprinzător, originalitatea și corectitudinea executării/ soluționării etc.

Nivelul 4. ANALIZĂ

Acest nivel presupune descompunerea informației în elemente componente sau examinarea ei din diverse perspective cu o doză de scepticism, care ar pune la îndoială validitatea raționamentului (vezi schema ce urmează)

Răspunsurile la întrebările analitice vizează o gîndire analitică care scoate în evidență un component, un element, o caracteristică, o trăsătură sau un calificativ al informației studiate. Dacă întrebarea este un raționament supus scepticismului și conține o dilemă, răspunsul trebuie să prevadă o argumentare. Unul dintre criteriile de apreciere a răspunsurilor date poate fi gradul de argumentare și exemplificare.

<i>Abilități</i>	<i>Întrebări de interpretare</i>	<i>Comportament observat</i>
Depistarea elementelor. Organizarea componentelor. Recunoașterea laturilor ascunse. Identificarea caracteristicilor. Argumentarea presupunerii. <i>Cuvinte-cheie: care, cum, oare, asemănare, distincție, rol, trăsătură, caracteristică, funcție, temă, relație etc.</i>	Este oare...? Care este caracteristica/ trăsătura comună...? Ce relație există între... și...? Care sînt componentele...? Ce distincție ai face între...? Care este funcția/rolul...? Ce idei justifică faptul...?	Elevii analizează, compară, descoperă, examinează, simplifică, reduc, identifică, argumentează, determină, justifică etc.

Nivelul 5. SINTEZĂ

Acest nivel presupune rezolvarea problemelor în mod creativ, compilînd informația dată în diverse moduri, combinînd elementele în paternuri noi ori propunînd soluții/scenarii alternative

<i>Abilități</i>	<i>Întrebări de interpretare</i>	<i>Comportament observat</i>
Utilizarea ideilor date pentru crearea unor noi. Generalizarea pe baza faptelor date Corelarea cunoștințelor din mai multe domenii. Prezicerea sau trasarea concluziilor. <i>Cuvinte-cheie: care, cum, completare, combinare, a compune, a construi, a estima, a dezvolta, original, propunere, problemă, soluție, minimizare, maximizare, eliminare, teoretizare, schimbare etc.</i>	Ce schimbări ai face pentru a soluționa...? Cum ai perfecționa...? Ce s-ar fi întîmplat dacă...? Ce alternativă ai propune...? Ai putea inventa...? Cum ai adapta...ca să crezi....diferit? Cum ai modifica...? Ce ai face ca să minimizezi/ maximizezi...? În ce mod ai proiecta...? Să presupunem că ... ce ai face? Ce teorie ai pune la baza...? Care ar putea fi rezultatele...? Cum estimezi rezultatele pentru...? Ce date/fapte ai putea adăuga...? Poți construi un model care ar schimba...? Ai putea găsi un mod original pentru...?	Elevii combină, integrează, modifică, rearanjează, substituie, planifică, creează, inventează, generalizează, compun, formulează etc.

Răspunsurile la întrebările sintetice solicită ingeniozitate, creativitate și abilități de sinteză. Formularea acestui tip de întrebări îl provoacă pe elev pentru căutarea unor modalități neobișnuite, originale de a percepe informația. Criteriile de apreciere a răspunsurilor în cauză sînt originalitatea, caracterul argumentat, exemplificarea etc.

Nivelul 6. EVALUARE

Acest nivel presupune prezentarea și susținerea opiniilor proprii prin judecăți asupra informației, a validității ideilor ori calității expunerii în baza unor criterii

<i>Abilități</i>	<i>Întrebări de interpretare</i>	<i>Comportament observat</i>
Compararea și discriminarea ideilor. Aprecierea valorilor, teoriilor sau a prezentării. Alegerea în baza unor argumente rezonabile. Verificarea datelor, evidenței etc. Recunoașterea subiectivismului. Exprimarea propriei opinii. <i>Cuvinte-cheie: care, cum, alegere, concluzie, critică, susținerea poziției, a determina, a judeca, justificare, gradul de..., a nota, a rata, recomandare, acord, interpretare, opinie, criteriu, importanță, influență, valoare etc.</i>	Ești de acord cu acțiunea..., cu finalitatea...? Care este opinia ta referitor la...? De ce aprobi/dezaprobi...? Cum poți aprecia valoarea /importanța...? Ar fi mai bine dacă...? Ce ai recomanda...? Cum ai determina...? Ce alegere ai face...? Ce judecată ai face referitor...? Cum ai explica..., în baza a ceea ce știi tu? Ce argumente ai în susținerea punctului tău de vedere? Cum ai justifica...? Ce ar fi fost mai bine...? Căror date/ fapte ai da prioritate...?	Elevii evaluează, decid, determină gradul de..., recomandă, conving, selectează, judecă, explică, compară, discriminează, fac sumare, concluzionează etc.

Răspunsurile la întrebările evaluative solicită personalizarea informației și exprimarea propriei opinii. Aceste întrebări sînt indispensabile și obligatorii la etapa reflecției. Elevii trebuie învățați să-și exprime și să-și argumenteze propria părere, iar profesorii să o accepte, chiar și pe cea care nu convine sau nu coincide cu a lor. Diversitatea opiniilor este indicatorul succesului activității realizate. Drept criterii de apreciere a acestor răspunsuri pot fi sinceritatea, originalitatea, spiritul critic, caracterul argumentat etc.

Credem că sîntei curioși să citiți și cîteva exemple de aplicare a *Interogării multiprocesuale* pe texte concrete. Vă propunem două exemple de formulare a diferitelor tipuri de întrebări la un text științific și la unul artistic cu același subiect.

GREIERUL

Gryllus campestris – greierele de cîmp și *gryllus domesticus* – greierele de casă, sînt niște insecte din ordinul *Orthoptera* care au aripi inegale: cele anterioare, numite tegmine, sînt mai înguste și pergamentoase, iar cele posterioare sînt late și membranoase (pliabile în repaus). Aparat bucal de tip masticator; dezvoltare heterometabolă; femelele prezintă ovopozitoare bine dezvoltate[...]. Ortopterele sînt insecte care au organe timpanale (pentru auz) situate pe primele perechi de picioare la tibie. Greierul mascul produce binecunoscutul cîntec prin frecarea aripilor anterioare pe care are un dispozitiv sonor format din crestele transversale ale unei nervuri de pe fața inferioară a aripii drepte cu același instrument prezent pe fața superioară a aripii stîngi[...]. Greierul de cîmp își sapă tunele în sol, iar cel domestic apare în locuințe în sezonul rece, unde caută căldură și hrană. Aceste insecte sînt răspîndite pe toate continentele.

Atlas zoologic

Nivelul I. *Întrebări literale*

Care este denumirea latină a greierului? Din ce ordin face parte?

Cum se explică cîntatul greierului? Ce este dezvoltarea heterometabolă?

Cu ce se alimentează? Care este mediul de viață al greierului? Ai putea enumera toate caracteristicile insectei?

Nivelul II. *Întrebări de traducere*

Cum crezi că arată aparatul de produs sunete? Ce sunete emite? Cum este greierul la atingere?

Întrebări de interpretare

De ce greierul cîntă? Cum se explică faptul că femelele nu produc sunete? La ce-i trebuie aripi? Din ce motiv A. Donici l-a ales pe greieraș erou al fabulei sale?

Cum ai expune prin cuvinte proprii esența acestei descrieri?

Cu ce insectă se aseamănă greierul?

Nivelul III. *Întrebări de aplicare*

Unde ai întîlnit greieri? Ce utilitate au ei?

Prin ce metode ai afla modul lor de înmulțire? Cum

ai utiliza greierașul într-un spot publicitar?

Cum ai putea afla perioadele în care greierașul cîntă?

În ce mod vei aplica cunoștințele despre greieri la scrierea unei comunicări/articol? Cum poți afla rolul greierului în ecosistem? La ce ar folosi cîntecul greierașului? Ce întrebări i-ai adresa greierașului dacă ai realiza un interviu cu el?

Nivelul IV. *Întrebări analitice*

Greierul este cunoscut doar pentru cîntecul său? Care este caracteristica principală a acestei insecte?

Prin ce se deosebește masculul de femelă? Care este funcția/rolul greierului în natură?

Nivelul V. *Întrebări sintetice*

Ce schimbări ai introduce în acest text pentru a-l include în revista *Arborele Lumii*? Cum l-ai perfecționa?

Ce ai face ca să maximizezi rolul greierașului în natură?

Cum ai prezenta informațiile dacă ai semna acest articol?

Nivelul IV. *Întrebări evaluative*

Care este opinia ta referitor la această descriere?

Cum poți aprecia valoarea /importanța greierului în natură?

Dacă ar fi să alegi între greierul de cîmp și cel de casă, în favoarea cui ai opta?

Cum ai prezenta această insectă în baza celor știute de tine?

GREIERII

Am stat s-ascult aseară în trecut, ca la o ușă veche de stejar, cum somnul îmi era mîncat de greieri și amintiri. Veneau de pretutindeni, ca niște ape limpezi și subțiri, ca niște minuscule ferăstraie. Părea că în odaie (am stat s-ascult aseară în trecut) crescuse încet o miriște de toamnă fără de veacuri. Timpul meu murise-ncărunțit. Tăcerea veche doar foșnea uscată, ca frunzele de nuc. Atunci un greier săpă sub prag un stol de pași uitați (n-am înțeles de cînd și-ai cui erau) și scoase rozătura fină afară. Un scrin arhaic era plin de cîntec, ca de o sîrmă sură de argint. (Sertarele-s sonore de scrisori). De cîte ori n-am auzit un gri-gri scurt pe masă. (Poate-am uitat vreo strofă într-o carte.) În cercevele sfîrșiau mărunte ploii vechi din toamna ce-au zvîntat-o anii sau zurgălăii morți ai unei sănii. Din patul bătrînește-ntins pe spate, de sub chilimuri și-n încheieturi, suspinau sute visele visate. În sobă scîrșîră deșteptați tăciunii stinși; și-n ceas neobosit, un greier ronțăia și rumega. Tăiau mărunt un fir, rodeau un pai, săpau afund foind sub dușumele, aci, de mult, de astăzi, de departe. Tăindu-și fine galerii de lut și-ncet, încet țesîndu-le-ntre ele, se ridicară-n zori din sfera noastră și se pierdură în pulbere de stele. (Am stat s-ascult aseară în trecut.)

Dar cel mai mic, cu ferăstraie line, ascuns în piept ca-ntr-un sicriu de vată, rămase. Harnic, țiuia în mine.

George Călinescu

Nivelul I. *Întrebări literale*

Cine este autorul acestui eseu? Ce comparații sînt folosite pentru greieri?

Ce fenomene ale naturii sînt legate de ei? Cum este descrisă toamna?

Nivelul II. **Întrebări de traducere**

Ce imagine îți sugerează citirea acestui text? Ce sunete auzi? Ce arome simți?

Cum și-l imaginezi pe povestitor?

Întrebări de interpretare

De ce textul este intitulat *Greierii*? Cum explici faptul că unele idei sînt luate între paranteze? De ce autorul a ales pentru descriere anume aceste insecte?

În ce fel un greiere poate să se ascundă în piept și să ”țiuie în mine”?

Cum ai reda prin cuvinte proprii esența acestui fragment?

Ce poți spune despre stilul lucrării?

Nivelul III. **Întrebări de aplicare**

În ce constă utilitatea practică a eseului?

Ce fragmente ai transforma/modifica dacă ai fi în locul autorului?

Care ar fi conținutul textului dacă titlul lui ar fi *Fluturii*? Dacă ai realiza un interviu cu autorul, ce întrebări i-ai adresa?

Nivelul IV. **Întrebări analitice**

Care este ideea principală a eseului? Sînt oare greierii protagoniștii operei? Ce vîrstă are povestitorul și cum poți argumenta acest lucru?

Ce relație există între autor și toamnă, autor și greierii?

Care este caracteristica/trăsătura comună a toamnei greierilor și a amintirilor autorului?

Care sînt componentele de structură ale acestei scrieri?

Nivelul V. **Întrebări sintetice**

Cum am putea adapta acest text pentru un scenariu de film/spectacol?

În ce fel ai mai putea dezvolta subiectul dat?

Ce alternativă ai propune pentru greierii păstrînd mesajul lucrării? Cum ai adapta eseul ca să creezi un sentiment opus? Ce ai face ca să minimizezi/maximizezi coloratura emoțională? Ce figuri de stil ai utiliza?

Nivelul IV. **Întrebări evaluative**

Care este opinia ta despre această lucrare?

Cum poți aprecia valoarea /importanța acestei opere literare?

Ești de acord cu titlul eseului? Ce i-ai recomanda autorului?

Ce ai scrie despre greier în baza celor știute de tine? Căror idei ai da prioritate?

Interogarea Multiprocesuală le solicită profesorilor o atenție sporită la lectura textelor pentru a descoperi întrebări care să conducă la o interpretare și, respectiv, la o gîndire profundă, fără însă a le sugera elevilor varianta de răspuns. Formularea întrebărilor este un lucru ce necesită efort și exersare permanentă, dar munca depusă încurajează elevii să vadă dincolo de textul propriu-zis și asigură nu doar o simplă studiere a informației propuse, ci realizează un lucru deosebit de important – personalizarea cunoștințelor și asigurarea unei învățări durabile.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Călinescu, G., *Laudă lucrurilor*, București, 1992.
2. Ionescu-Andrei, I., *Atlas zoologic*, Editura Vox, București, 1998.
3. Merefiș, K.S., Temple Ch., Steele J. *Un cadru pentru dezvoltare, Gîndirea Critică. Ghidul I*, 1998.



SILVIA LOZOVANU

Aplicații ale tehnicii cubului în cadrul orelor de chimie

Încercați să priviți sau să vă imaginați un cub. Descrieți-l. Ce puteți spune despre el? Cu ce se aseamănă? Din ce material este confecționat? Ce ați putea face cu el? Probabil că acum, după ce ați răspuns la întrebările de mai sus, puteți relata mult mai multe despre această figură geometrică.

Cowan și Cowan (1980) i-au acordat cubului multiple semnificații. Indicînd pe cele șase fețe ale lui cuvinte-cheie sau îmbinări de cuvinte-cheie, acesta poate facilita examinarea unui obiect (subiect) din diferite unghiuri de vedere.

Cubul poate fi confecționat dintr-o cutie și acoperit cu hîrtie (de aceeași culoare sau pentru fiecare față a lui – de culori diferite).

În varianta propusă de autori, cuvintele-cheie de pe fețele cubului sînt: *descrieți, comparați, asociați, analizați, aplicați, găsiți argumente pro și contra*. Profesorul ghidează activitățile elevilor, formulate în baza taxonomiei lui Bloom (în conformitate cu recomandările autorului):

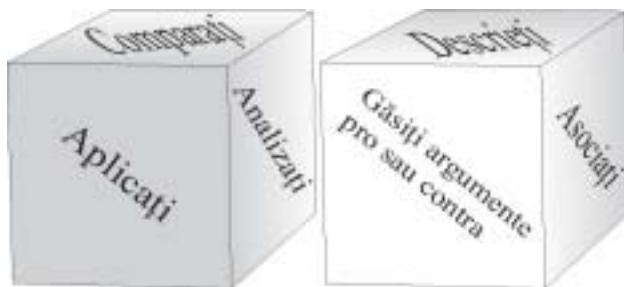
“*Descrieți*: Examinați atent subiectul și descrieți ce vedeți (culori, forme, dimensiuni etc.).

Comparați: Cu ce credeți că se aseamănă? Prin ce diferă?

Asociați: Lăsați frîu liber imaginației. Ce asocieri de idei vă sugerează?

Analizați: Cum este confecționat?

Aplicați: Ce puteți face cu această figură geometrică? În ce mod poate fi utilizat obiectul (subiectul) în discuție?



Găsiți argumente pro și contra: Luați o anumită atitudine față de acest obiect (subiect) sau de aplicațiile lui. Folosiți în acest scop orice tip de argumente”.

Din experiența personală am observat că elevii deseori confundă semnificația cuvintelor-cheie *comparați* și *asociați*, utilizate în cadrul acestei tehnici. De aceea este oportun să li se explice că pot fi comparate obiecte (subiecte) din aceeași categorie. De exemplu, cubul poate fi comparat cu piramida, sfera etc., ce fac parte din categoria figurilor geometrice, dar care pot fi asociate cu obiecte (subiecte) din alte categorii. De exemplu, cubul (figură geometrică) ar putea fi asociat cu un zar (element de joc), cu un cubuleț de zahăr (produs alimentar), cu rețeaua cristalină a clorurii de sodiu (rețele cristaline) etc.

Multitudinea posibilităților de aplicare a acestei tehnici facilitează posibilitățile de integrare a ei în procesul educațional. Tehnica cubului poate fi aplicată:

- la diferite discipline, teme și tipuri de lecții;
- la diferite etape ale lecției;
- la diferite probe (în scris și oral);
- folosind diverse forme de organizare (individuală, frontală, în perechi, în grupuri);
- substituind sarcinile propuse de autori prin altele în funcție de situație;
- folosind (în caz de necesitate) doar unele din fețele cubului;
- utilizând cuvintele-cheie în mod arbitrar sau într-o anumită ordine logică.

Aplicarea tehnicii cubului la începutul unei lecții de dobîndire a cunoștințelor permite implicarea activă a elevilor în stabilirea conexiunilor între ceea ce *știu* sau *cred că știu* despre subiectul abordat (chiar dacă profesorul consideră că acest subiect este absolut nou pentru elevi) și îi motivează, le trezește interesul pentru studiu. De exemplu, în loc de a le povesti

elevilor despre o substanță anorganică (de pildă, sarea de bucătărie) sau de a le propune să citească despre ea în manual, profesorul ar putea repartiza clasa în șase grupuri (în conformitate cu cele șase fețe ale figurii), fiecăruia solicitîndu-i-se să analizeze substanța în baza cuvîntului-cheie de pe una din fețele cubului (în timpul specificat), realizînd comportamentul propus după cum urmează:

1. *Descrieți substanța:* Care sînt proprietățile ei fizice? (Ce culoare are? Ce formă (în cazul substanțelor solide)? În ce stare de agregare se află? etc.
2. *Comparați această substanță cu altele:* Prin ce se aseamănă? Prin ce se deosebește? Ce este specific pentru această substanță în comparație cu altele?
3. *Asociați substanța dată cu altceva:* Ce vă sugerează această asociere? Ce gînduri vă trezește?
4. *Analizați substanța propusă:* Ce compoziție calitativă și cantitativă are? Care este structura ei? Ce legături stau la baza acesteia?
5. *Găsiți aplicații ale substanței date:* Care ar fi domeniile ei de aplicare? În ce mod o puteți utiliza?
6. *Găsiți argumente pro și contra de utilizare a acestei substanțe:* Ce părere aveți despre folosirea substanței date?

După activitatea în cadrul grupului, fiecare echipă prezintă rezultatul muncii efectuate. Această metodă conduce la crearea unor “punți” între cunoștințele pe care elevii le au deja sau cred că le au și ceea ce urmează să studieze (este o modalitate de pregătire a terenului pentru cunoașterea subiectului la un nivel calitativ nou).

Interesantă este posibilitatea aplicării acestei metode de stimulare a gîndirii în cazul reflecției ca o etapă a lecției. De exemplu, după ce elevii au studiat particularitățile unei grupe (subgrupe) de elemente chimice, pot folosi această tehnică în echipe mici, fiecare avînd drept sarcină caracterizarea unuia din elementele chimice din grupa (subgrupa) respectivă:

1. *Descrieți elementul chimic dat:* Care este caracteristica lui generală (denumirea, simbolul chimic, numărul atomic, masa atomică, grupa (subgrupa), perioada - în baza tabelului periodic)?
2. *Comparați acest element chimic cu altele din aceeași subgrupă și perioadă:* Este mai activ sau mai puțin activ în comparație cu elementele chimice vecine a) din aceeași subgrupă; b) din aceeași perioadă?
3. *Asociați acest element chimic cu obiecte, oameni, locuri:* Ce impresii vă trezește?
4. *Analizați structura atomului acestui element chimic:* Câți electroni, protoni și neutroni are?

Cîte niveluri energetice posedă? Care este repartizarea electronilor pe nivelurile energetice? Ce formulă electronică are? Care sînt particularitățile lui de valență?

5. *Aplicați simbolul elementului chimic dat la stabilirea formulelor moleculare:* Ce substanțe simple și ce compuși poate forma? Care este oxidul lui superior? Poate forma compuși volatili cu hidrogenul? Numiți-i.
6. *Găsiți argumente pro și contra de aplicare a acestui element chimic în diverse domenii:* Care sînt domeniile lui de aplicare? Argumentați atitudinea voastră în legătură cu utilizarea acestui element chimic în diverse domenii.

Aplicarea acestei tehnici este recomandabilă și la lecțiile de sistematizare și recapitulare a cunoștințelor, la finele unui capitol, pentru a caracteriza integral una din substanțele studiate (în conformitate cu algoritmul de caracterizare a unei substanțe prezentat anterior), adăugînd la întrebările de pe fața cubului ce conține cuvîntul-cheie *analizați* următoarea: Ce proprietăți chimice posedă substanța respectivă? Elevii fac precizări și completări, discută, analizează și iau atitudine.

Ținînd cont de specificul compușilor organici, poate fi propusă o modalitate de caracterizare a substanțelor organice similară cu cea prezentată anterior cu referință la substanțele anorganice (cu excepția feței ce are în calitate de cuvînt-cheie *analizați*). În acest caz se poate propune următoarea variantă:

Analizați compoziția, structura, izomeria, nomenclatura și proprietățile chimice ale acestui compus organic: Ce compoziție calitativă și cantitativă are? Care este formula lui de structură? Mai poate avea și altele? Care sînt ele și cîte (în cazul în care nu sînt exagerat de multe)? Cum se numesc? Ce proprietăți chimice posedă? Care dintre ele sînt specifice?

În chimia analitică această metodă e utilizabilă la caracterizarea anionilor, cationilor și a grupelor analitice.

Tehnica cubului poate fi aplicată în cadrul orelor de chimie și cu referință la diferite fenomene observate în viața de zi cu zi, precum și în cazul studierii unor noțiuni și concepte chimice (atom, moleculă, ion, reacție, substanță, indicator, coroziune ș.a.). De exemplu:

1. *Descrieți indicatorii.*
2. *Comparați indicatorii cu alte substanțe.*
3. *Asociați indicatorii cu ființe, obiecte etc.*
4. *Analizați schimbarea culorii în funcție de mediu.*
5. *Găsiți posibilități de aplicare a indicatorilor în chimie și în viața cotidiană.*
6. *Luați atitudine față de aplicarea indicatorilor*

și argumentați-vă poziția.

Studierea unor subiecte, noțiuni cu un grad de abstractizare mai înalt (atom, moleculă etc.) prezintă, desigur, și un grad de dificultate sporit, solicitînd gîndirea abstractă și o imaginație bogată. Tehnica cubului contribuie substanțial la dezvoltarea imaginației, chiar și în cazul analizei unor obiecte concrete, palpabile.

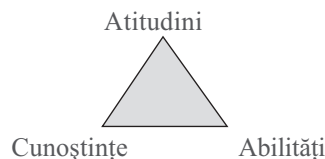
Cuvintele-cheie, precum și numărul lor, pot fi schimbate în funcție de tematică. De exemplu, în cazul studierii tipurilor de legături chimice, tehnica cubului poate fi utilizată astfel:

1. *Descrieți tipul de legătură dat.*
2. *Comparați acest tip de legătură cu altele.*
3. *Asociați acest tip de legătură cu alte obiecte, fenomene etc.*
4. *Stabiliți clasele de substanțe în care acest tip de legătură poate fi întîlnit. Exemplificați răspunsul.*
5. *Explicați influența tipului de legătură asupra proprietăților substanțelor date.*

Profesorii americani, care au aplicat tehnica cubului la ore, au apreciat-o astfel: "...este o metodă foarte eficientă. Am fost surprins de diversitatea părerilor exprimate"; "...această metodă stimulează gîndirea"; "...este o tehnică dificilă, extraordinară, exigentă. Ai impresia că ai spus deja totul, de fapt, se pot spune mult mai multe".

Aplicînd această tehnică în cadrul orelor de chimie, am remarcat modalitățile de utilizare și abilitățile pe care le dezvoltă (de a comunica, de a prezenta informația, de a avea atitudine tolerantă față de opiniile altora ș.a.). Indiscutabil, prin intermediul acestei tehnici are loc dezvoltarea imaginației, creativității și gîndirii critice. Utilizarea ei respectă principiul de la simplu la compus (de la *descrieți* pînă la *luați atitudine și argumentați-vă decizia*), aceasta necesitînd o gîndire mult mai profundă. În cazul în care nu contează ordinea utilizării cuvintelor-cheie, cubul poate fi "aruncat ca un zar", fiind realizat ulterior comportamentul indicat pe fața acestuia.

Tehnica cubului este una participativ-activă. Ea facilitează interogarea multiprocesuală, creînd o armonie în triunghiul dezvoltării unei personalități:



REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Jeannie, L.; Steele, Kurtis S.; Meredith, Charles Temple, Sott Walter, *Proiectul Lectură și Scriere pentru Dezvoltarea Gîndirii Critice, Ghidul II.*

Dezvoltarea gîndirii critice la lecțiile de istorie

Obiectivul educațional major al școlii constă în dezvoltarea liberă, armonioasă a omului și formarea persoanei creative care să se poată adapta la condițiile în schimbare ale vieții (Legea învățămîntului RM). Acest ideal educațional îl putem atinge doar dacă va fi asigurată funcționalitatea triadei părinți-școală-comunitate.

Pe măsură ce creștem și învățăm, ne plasăm experiențele, cunoștințele și sentimentele în diferite compartimente, ca mai apoi să le categorisim pentru a le putea organiza. Acestea constituie “piatra și mortarul”, folosite la ridicarea “zidurilor” în mintea noastră, adevărate labirinturi, care în unele cazuri pot deveni bariere în calea dezvoltării intelectuale. Ele împiedică procesele creatoare, distrug abilitatea de a stabili conexiuni, de a vedea dincolo de categoriile noastre, făcîndu-ne să rătăcim prin aceste labirinturi în căutarea unor răspunsuri.

Ce trebuie să întreprindem pentru a evita apariția acestor “ziduri”? Ce ne facem dacă realizăm că ele deja există?

Un răspuns la aceste întrebări ar fi dezvoltarea gîndirii critice. A gîndi critic înseamnă a prelua idei, a le examina implicațiile, a le pune la îndoială, a le compara cu alte puncte de vedere, a argumenta, a defini atitudinea în baza unor argumente. Gîndirea critică este marele meșter al nivelărilor. Ea dărîmă “zidurile” din mintea noastră. O practică sistematică de predare în cheia gîndirii critice ar ajuta elevul să **producă** (să creeze), și nu doar să **reproducă** (să repete). Exersarea capacităților de a gîndi, a înțelege, a deduce, a interpreta, a comunica în diverse moduri cele descoperite vor transforma învățarea într-un proces util și plăcut. Marele M. Eminescu scria: “...*De vreme ce există enciclopedii, dicționare, glosare nici nu trebuie să i se pretindă elevului să devină o enciclopedie*”.

Explozia informațională de astăzi va fi înlocuită mîine cu alta, de aceea trebuie să le oferim elevilor un volum mic de informație, dar care să cuprindă cunoștințele-cheie, ideile-ancoră pe care ar putea construi învățarea, urmînd să descopere prin efort propriu și să studieze profund la nivelul reflecției.

Curriculumul intenționează trecerea treptată la un model dinamic, flexibil, realist, deschis pentru tot ce este nou, axat pe obiective clar stabilite. Astăzi pentru profesorul de istorie sînt firești următoarele întrebări: În ce mod trebuie organizată lecția de istorie în baza obiectivelor? Cum urmează să aleagă strategia didactică? Cum ar putea valorifica sursele istorice?

Lia
SCLIFOS



Vom încerca să urmărim acest proces, oferind drept exemplu o lecție de istorie universală în cl. XI-a. Un proces foarte important este proiectarea orei. Din perspectiva obiectivelor-cadru:

- utilizarea și interpretarea izvoarelor istorice și istoriografice;
- dezvoltarea capacității de investigație și a deprinderilor de muncă intelectuală;

realizăm următoarele obiective de referință:

- interpretarea documentelor istorice ale epocii moderne;
- elaborarea comunicărilor orale sau scrise, utilizînd documente istorice, surse cartografice din epoca modernă.

Inițial determinăm conținuturile care ne vor ajuta la realizarea obiectivelor. Pentru exemplificare alegem tema “*Sistemul mondial al colonialismului*”, deci subiectul lecției va fi *colonialismul*. Deoarece izvoarele istorice constituie o sursă deosebită de învățare, interpretare și înțelegere a istoriei, elevii descoperind în ele realități inedite, vom selecta documentul “Clive despre aservirea Indiei de către Anglia”. Scopul lecției va fi: dezvoltarea capacității de muncă intelectuală și de investigație prin elaborarea comunicărilor orale sau scrise în baza documentului istoric “Clive despre aservirea Indiei de către Anglia”.

Obiectivele operaționale:

1. Definiți noțiunea de colonialism în baza informației cunoscute și a celei aflate din text.
2. Analizați procesul de colonizare, răspunzînd la întrebările stabilite, avînd drept punct de reper exemplul Indiei.
3. Apreciați colonialismul (aducînd minimum trei argumente în susținerea opiniei proprii).

Resurse: manualul, Crestomație la istoria universală modernă (1640-1850), Dicționarul enciclopedic ilustrat.

Tehnici și procedee: Clustering, Gîndește – Perechi – Prezintă, Ghid pentru învățare.

Conturarea unei strategii didactice este o etapă foarte importantă pentru că îi permite profesorului să alcătuiască un scenariu orientativ al activității sale.

Vom urmări desfășurarea lecției în baza unor “pași” concreți cu determinarea tehnicilor și procedeele ilustrate.

Pași	Acțiuni	Procedee, tehnici
Pasul I	Elevilor li se propune să scrie în 2-3 minute ce știu despre colonialism.	Pașii I,II,III
Pasul II	Elevii discută în perechi, apoi își completează informația.	Gîndește-Perechi-Prezintă
Pasul III	Profesorul sau un elev va scrie pe tablă informația propusă de perechi.	
Pasul IV	După notarea tuturor ideilor, elevii încearcă să găsească niște conexiuni pentru a sistematiza informația obținută.	Pașii I, II, III, IV- Clustering

N.B. Clustering-ul este o tehnică care permite acumularea și prezentarea grafică a informației, oferind posibilități de a crea asociații noi, de a stimula procesul de gîndire. Este foarte important ca tema să prezinte interes pentru toți și cunoștințele elevilor să fie suficiente pentru acumularea noii informații. Clustering-ul a fost utilizat la evocare, iar pentru realizarea lui eficientă a fost utilizată tehnica Gîndește-Perechi-Prezintă.

În demersul didactic, Gîndește-Perechi-Prezintă apare și ca tehnică, și ca procedeu (în cazul dat) oportun pentru evocare, ce permite valorificarea unui număr mare de idei, solicitarea și implicarea tuturor elevilor în realizarea unui obiectiv comun.

Pasul V	Elevii citesc documentul „Clive despre aservirea Indiei de către Anglia”, răspunzînd ulterior în scris la întrebările:	
---------	--	--

1. Care au fost acțiunile englezilor în India după aservirea ei?
2. Ce schimbări au urmat în India în rezultatul colonizării engleze?
3. De ce Anglia a decis să colonizeze anume această țară asiatică?
4. Care sînt asemănările și deosebirile dintre politica promovată de guvernul englez în India și politica Marelui Mogul?
5. Ce informație atestată în document poate fi pusă la îndoială și de ce?
6. Ce date, evenimente ați adăuga la această informație ca ea să fie mai completă, mai amplă?
7. Aduceți cel puțin trei argumente în susținerea opiniei despre colonialism.

Pasul VI	Fiecare elev răspunde individual, apoi trebuie să fie pregătit să asculte și să înțeleagă diferite puncte de vedere, care pot apărea la discutarea în grup a fiecărei întrebări.	Ghid pentru învățare - Pașii V, VI
----------	--	------------------------------------

N.B. Ghidul pentru învățare este o tehnică de lectură aplicată la realizarea sensului.

Profesorul elaborează preventiv un set de întrebări în baza unui text propus spre studiere elevilor. Formularea întrebărilor are o importanță deosebită, deoarece ele trebuie să-l stimuleze pe elev să gîndească critic, să analizeze, să aprecieze, să stabilească conexiuni logice între cele redată în text și cele expuse în răspunsuri. Elevii trebuie învățați să dea dovadă de toleranță, să țină seama de opiniile altora în mod obiectiv, gîndind și cîntărind toate argumentele.

Evitați următoarele greșeli:

- utilizarea tehnicii date în situații inadecvate;
- lansarea unor întrebări care implică gîndirea sub limita minimă și ale căror răspunsuri sînt minore și ușor previzibile;
- întrebările cu un grad de dificultate prea mare care depășesc posibilitățile și limitele de cunoaștere ale elevilor.

O soluție în formularea întrebărilor ar fi utilizarea taxonomiei lui Bloom, ce permite stimularea diferitelor niveluri de gîndire: de la cunoștințe la înțelegere, aplicare, analiză, sinteză și evaluare. Tehnica Ghid pentru învățare poate fi utilizată și în lipsa profesorului, întrebările constituind pentru elevi acel ghid care le va permite o învățare conștientă.

N.B. Revenirea la Clustering este foarte elocventă, deoarece demonstrează funcționalitatea celor realizate, utilitatea experienței personale și responsabilitatea pentru propria învățare.

Elaborarea definiției este un proces important pentru fiecare elev, de aceea utilizăm tehnica Gîndește-Perechi-

Pasul VII	După analiza subiectului de către întreaga clasă, revenim la Clustering- ul de pe tablă și elevii îl completează cu idei noi.	Revizuirea Clustering-ului Pașii VIII-X, Gîndește-Perechi- Prezintă
Pasul VIII	Timp de 3 minute elevii încearcă să definească în scris noțiunea de colonialism, utilizînd informația de pe tablă.	
Pasul IX	Elevii citesc definiția în perechi și alcătuiesc o variantă comună.	
Pasul X	La dorință, cîteva perechi își prezintă definiția, iar profesorul dă citirii celei oferite de DEX.	
Pasul XI	Timp de 5 minute elevii vor încerca să aprecieze în scris impactul colonialismului asupra destinului popoarelor cucerite.	
Pasul XII	Se formează grupuri în care se discută cele expuse.	

Prezintă. Ea permite valorificarea tuturor ideilor, elevii fiind implicați în activitate la maximum și pătrunși de responsabilitate pentru ceea ce fac. La sfîrșitul orei, în baza informației prelucrate și a recomandărilor elaborate, elevii își vor exprima opinia, recomandîndu-și abilități de argumentare.

Am prezentat doar o variantă a demersului didactic în care sînt utilizate diverse tehnici de instruire ce facilitează parcurgerea unui circuit complet al învățării, pentru a o extinde la nivelul înțelegerii și a o exersa la nivelul reflecției.

Documentul istoric a fost acel conținut pe care l-am selectat pentru realizarea obiectivelor. Profesorii de istorie au datoria de a utiliza izvoarele documentare referitoare la o anumită perioadă istorică sau eveniment, obișnuindu-i pe elevi să le folosească ca surse de informație, să le studieze, să le analizeze, să le

confrunte și să le compare. Doar prin studiul aprofundat al documentelor istorice se poate ajunge la cunoașterea cît mai completă și mai apropiată de adevăr a trecutului și prezentului omenirii, ceea ce îi permite elevului să se apropie de atmosfera și mentalitatea veacurilor trecute, să-și formeze o imagine vie, veridică asupra evoluției societății. De noi, profesorii, depinde *cînd* și *cum* vor învăța elevii istoria, transformînd conținuturile apăsătoare în conținuturi utile, iar învățarea pentru a ști – în învățare pentru a întreprinde, a acționa, a progresa.

În acest sens, este binevenită afirmația lui A.France: *“Nu vă mîndriți cu predarea unui număr mare de cunoștințe, stîrniți numai curiozitatea. Mulțumiți-vă să deschideți mințile, nu să le supraîncărcați. Puneți în ele scînteia”*.



Veronica CREȚU

10 easy strategies to make your ESL writing classroom successful

“Writing is basically a process of communicating something on a paper to an audience. If the writer has nothing to say, writing will not occur.”

Adewumi Oluwadia

The modern approach to the teaching of writing involves a combination of the communicative approach and the process approach to writing. According to Chan it is based on three assumptions:

1. People write to communicate with readers.
2. People write to accomplish specific purposes.
3. Writing is a complex process.

Thus, writing is seen as a communicative act. Students are asked to think of their audience, the reader, and their purpose when writing. Meaning is emphasized, rather than form. And writing is seen as a process which can be divided into three stages: prewriting, composition and revision.

It often happens that teachers ask students to write an essay, composition or even a story, without explaining how to write it correctly. And students write, and then check and then rewrite it once again, thus, accomplishing the 2nd & the 3rd stages of the writing process. And here is the point where many questions appear:

- Were your students motivated to write that essay?
- How did you motivate them?
- Were the essays as good as you expected them to be?
- If not, what is the problem?
- Whose fault is this - yours or your students'?
- Would you like to know how can you motivate them the next time you give this task?

Probably, many teachers would answer, "Yes".

So, before those writing stages: *composing* and *re-writing*, there is a *before stage* that is *prewriting*. Prewriting can be defined as any structural experiences that influence active student participation in thinking, speaking, writing, and working on the topic under focus in a writing lesson.

It is a very important stage in addition to all the other stages of an ESL writing classroom. Prewriting activities provide students with **something to say**.

According to D'Aoust: "Prewriting activities generate ideas; they encourage a free flow of thoughts and help students to discover both what they want to say and how to say it on a paper. In other words, prewriting activities facilitate the planning for both the product and the process".

Spack also asserts that prewriting techniques/strategies teach students to write down their ideas quickly without too much concern about surface errors and form. This practice helps their fluency, as they are able to think and write at the same time, rather than think and then write.

This article presents 10 easy strategies to make your ESL writing classroom successful.

The given strategies should be seen and used as alternative ways of stimulating and motivating students to write more and better. They help students think more carefully about what are they writing and how are they writing.

1. Oral group/ Individual Brainstorming

This strategy involves the use of leading questions to get students thinking about a topic or idea that is under focus. The questions could be written on the chalk or white board and each student asked to think out answers to them. The teacher allows an interval of some minutes to let students think. Then he can choose students to tell the class their answers or reactions to the questions. But there might be a problem here: only strong students may want to tell their answers. Then, what should we do with the rest of the students?

So, instead of choosing only some students to tell their answers, ask everyone to write on a sheet of paper at least 2-3 answers and hang their papers on the wall. This gives all the students the chance to share their answers and complete their own versions. This strategy also stimulates creative thinking. Students can also use it to generate material for their writing once they master it. So, brainstorming is a thinking tool that can be used at any stage of the writing process.

2. Clustering

Clustering has been defined as a "prewriting technique/strategy that enables the student to map out his/her thoughts on a particular topic or subject and then

choose which ones to use. It is a process that generates ideas, images and feelings around a stimulus word. The teacher circles the stimulus word on the board - for example, *energy* - and asks students to say everything that comes to mind when they see this word. All types of responses should be encouraged. The teacher clusters these responses on the board as they are made, with the nucleus word *energy* in the center and all responses radiating outwards. You can tell your students that they often have many ideas floating in their brains and that the best way to keep these ideas is to cluster them quickly a on paper; otherwise, some will escape.

Then the teacher can ask the students to write a short paragraph using their clusters. Then, they can be asked to give a title to what they have written.

3. Looping (free writing)

Looping - entails writing nonstop (without fear of errors) on anything that comes to one's mind on a particular topic. After writing for a while, the teacher may encourage students to read and reflect about what was written, and ask them to sum it up in a single sentence. If a student repeats this for several times, it helps him to generate ideas or bits of texts for his writing. This strategy works well starting with the 4th/5th grades and so on.

4. Cubing

This strategy involves a quick consideration of a subject from six points of view:

- Describe it
- Compare it
- Associate it
- Analyze it
- Apply it
- Argue for or against it

The teacher can even use a colored cube having all these written on each side of it.

The students can be taken through a practical session where subjects /topics can be very different. The teacher can give some tips on what the students are expected to do when cubing to generate materials:

- Describe it: examine the topic or object closely and tell what you think it is all about. (The teacher can use pictures with the younger students).
- Compare the topic or object to some other you have come across before, what is it similar to? Different from?
- Associate it with some thing you are familiar with already, what does it remind you of?
- Analyze it by telling how it is made if it is an object.
- Apply it: tell what can be done with the object or topic, how it can be used to improve your learning etc.
- Argue for or against it, take a stand, give a reason(s) any that come to your mind, for supporting or being against the topic or object under discussion.

By the time students have gone through these steps of cubing, they should have generated a lot of ideas and materials from which they can write their first drafts.

This strategy works well at all levels, but best of all with advanced students.

(to be continued)

Noțiunea de profesor și cea de elev trebuie să lunece una spre alta pentru a se contopi.

Ana Blandiana



DICȚIONAR



Sorin CRISTEA

Elevul – obiect și subiect al educației

Elevul poate fi definit în termenii unui *concept pedagogic operațional*, identificabil la nivelul structurii de funcționare a educației, care vizează în mod direct activitatea de instruire realizabilă în contextul procesului de învățământ. În această perspectivă largă, *elevul* poate fi analizat la nivelul *Teoriei generale a educației* sau *Fundamentelor pedagogiei* (ca exemplu particular de *obiect* al educației, de agent sau actor cu resurse potențiale de *subiect* al educației) și în mod special în cadrul *Teoriei generale a instruirii* sau al *Didacticii generale*, ca exponent referențial al corelației funcționale dintre *educator* și *educat*, dintre instruire și învățare, angajat ca *subiect epistemic*, capabil la un moment dat să atingă nivelul cel mai înalt al educației – *autoeducația* (moment care marchează transformarea sa din *obiect* în *subiect* al propriei sale *formări-dezvoltări*, respectiv *autoformări-autodezvoltări*).

Analiza elevului este realizabilă din **perspectiva mai multor științe ale educației**: a) *Teoria generală a educației* (*Fundamentele pedagogiei*); b) *Teoria generală a educației* (*Didactica generală*) – care studiază poziția elevului la nivelul structurii de funcționare a educației/instruirii; c) *Psihologia educației* – care studiază elevul în contextul activității de învățare, în sens general

(vezi problematica succesului sau a insuccesului școlar) și particular (vezi problematica stadiilor de dezvoltare); d) *Psihosociologia educației* – care studiază elevul în contextul relațiilor sociale de grup și microgrup; e) *Sociologia educației* – care studiază elevul în contextul *statuturilor* și *rolurilor* sociale, condiționate micro și macro-structural; f) *Igiena educației/instruirii* – care studiază elevul în contextul optimizării condițiilor psihofiziologice de învățare în mediul școlar și extrașcolar. ...Din articularea acestor perspective – cele mai vehiculate în științele educației – ar putea rezulta următoarea *definiție operațională*: *elevul* reprezintă un element de bază al structurii de funcționare a educației/instruirii (vezi corelația educator-educat, profesor – elev) care desfășoară o activitate de învățare cu finalitate psihosocială, realizabilă conform cerințelor complexe (psihologice, sociale, pedagogice, fiziologice) proprii fiecărui stadiu de dezvoltare, valorificabil în plan individual și comunitar, în contextul exercitării unor *statuturi* și *roluri* condiționate micro și macro-structural, în mediul școlar și extrașcolar.

Perspectiva științelor fundamentale ale educației – *Teoria generală a educației*, *Teoria generală a instruirii* – evidențiază calitatea elevului de factor determinant în proiectarea, realizarea și dezvoltarea oricărei activități cu finalitate formativă, în mod special, a celor angajate în contextul social și pedagogic propriu sistemului și procesului de învățământ.

Literatura de specialitate consemnează prezența indispensabilă a elevului, angajată, în mod obiectiv (chiar și în cazul celor mai excesive variante de *magistrocentrism*), la nivelul structurii de funcționare a educației, în general, a instruirii (și învățării), în mod special.

Calitatea sa de “obiect al acțiunii” presupune participarea ca “subiect epistemic” la nivelul corelației care trebuie proiectată, realizată și dezvoltată permanent cu profesorul, inițiatorul activității de educație, în general, a celei de instruire, în special, în mediul școlar dar și extrașcolar.

Elevul reprezintă “obiectul educației cu bio- psiho- și sociostructura sa individuală care își încorporează conținutul – de cunoștințe, aptitudini și capacități – afit prin acțiunea pedagogică a *subiectului* educațional (învățător, profesor etc.) în școală, cît și prin factorii autopropulsori ai autoeducației” (Todoran, D., în Todoran, D., coord., 1982, pag.68).

Elevul reprezintă, alături de profesor, unul din “agenții acțiunii educaționale”, angajat individual sau colectiv, în calitate de “obiect și de produs al acțiunii”, realizabil în raport de anumite programe, decizii, situații, motivații, valorizări (vezi Neacșu, I., 1986, pag.30, 69).

Elevul reprezintă “obiectul acțiunii educaționale sau receptorul acțiunii asupra căruia se vor exercita efectele acțiunii respective”, realizabil în două ipostaze pedagogice diferite dar complementare: a) doar “ca *obiect* al acțiunii (...) așa cum se prezintă la începutul unei secvențe”; b) ca “obiect transformat, rezultat al transformărilor ce s-au produs, înregistrate la sfîrșitul acelei secvențe” (Nicola, I., 1996, pag.30).

Elevul reprezintă un factor determinant în cadrul oricărei situații educaționale realizată, în special, în mediul școlar alături de profesor care exercită asupra sa o acțiune bazată pe o relație de comunicare, asimetrică (datorită experienței superioare a *emițătorului*) dar “cu dublu sens”, prin evaluarea și valorificarea continuă a reacțiilor *receptorului*, care poate refuza, eluda, simula sau atinge (tangential, parțial, integral) obiectivele referitoare la înțelegerea și aplicarea mesajului pedagogic (vezi Mialaret, G., 1993, pag.15-31).

Analiza structurii de funcționare a educației permite *identificarea statutului elevului* realizabil în contextul sistemului și al procesului de învățămînt la nivelul corelației sale permanente cu profesorul, angajată în termeni de comunicare pedagogică, practică și emancipatoare (vezi Habermas, J., *Cunoaștere și comunicare*, Editura Politică, București, 1983; *Connaissance et intérêt*, Gallimard, Paris, 1991; *Conștiință morală și acțiune comunicativă*, Editura All, București, 2000).

Elevul reprezintă *obiectul* educației prin *statutul* său ontologic, existențial, care solicită receptarea unor mesaje pedagogice elaborate de un cadru specializat, profesorul. Din punct de vedere gnoseologic, ca potențial de cunoaștere științifică, *elevul* este “un subiect epistemic” (J.Piaget) realizabil pe tot parcursul școlarității prin capacitatea sa de receptare și valorificare integrală a mesajelor pedagogice. În plan ontologic, transformarea elevului din *obiect* în *subiect* al educației devine posibilă în urma unui proces extrem de complex care implică

atingerea următoarelor premise: a) o educație de calitate (în perspectiva proiectării curriculare, a educației permanente, a autoeducației, a valorificării depline a potențialului educabilității), realizată, în special, în școala generală, de bază, între 6-16 ani); b) o perfecționare a capacităților de autoevaluare obiectivă prin construirea unor circuite de conexiune inversă internă din ce în ce mai rafinate pedagogic și eficiente social; c) o dezvoltare amplă și consecventă a capacităților de autoinstruire eficientă în contexte pedagogice și sociale tot mai diversificate; d) o fixare a capacității de autoproiectare pedagogică a acțiunilor de educație/instruire, care devin acțiuni de autoeducație/autoinstruire (vezi Cristea, S., 2000, pag. 9-10; 22-24; 258; 354).

Pregătirea acestui salt calitativ presupune și valorificarea altor modele de analiză a elevului, degajate la nivelul cercetărilor aplicate întreprinse în științele educației, referențiale fiind cele inițiate dintr-o perspectivă predominant psihologică (vezi Neculau, A., 1983) sau psihosociologică (vezi Nicola, I., 1978). În același context, pot fi plasate și instrumentele cu caracter metodologic (*caietul dirigintelui, fișa școlară...*) care vizează cunoașterea psihopedagogică și socială a elevului, valorificabile prin contribuția profesorului, în general, a profesorului-diriginte și a profesorului-consilier, în mod special (vezi Holban, I., coord., 1978; Cristea, S., 2000, pag. 19-21; 35-36; 51-52; 71-73; 152-154).

Perspectiva pedagogiei postmoderne consemnează poziția centrală a elevului acordată în condițiile afirmării unui nou model de proiectare, realizare și dezvoltare a educației/instruirii, propriu paradigmei *curriculumului*. Prin prioritatea acordată *obiectivelor* și corespondențelor pedagogice necesare între acestea și *conținuturi* (cu accent pe atitudini și cunoștințe *de bază*) – *metodologie* (cu accent pe strategiile eficiente) – *evaluare* (cu accent pe evaluarea continuă/formativă), în contextul unui învățămînt diferențiat, individualizat, paradigma curriculumului are în vedere *elevul real*. El este identificabil în raport de toate *conținuturile generale* ale educației (morale – științifice – tehnologice – estetice – psihofizice) și de toate *formele generale* ale educației/instruirii (formale – nonformale – informale).

Plasarea obiectivelor pedagogice în centrul proiectului curricular marchează în fapt *valorificarea integrală a resurselor de care dispune elevul*, în plan intern și extern, pe orizontala și verticala sistemului de învățămînt, în perspectiva educației permanente. Pe orizontală, prin integrarea în spațiul pedagogic a tuturor conținuturilor și formelor generale ale educației în orice moment al evoluției sale în cadrul procesului de învățămînt (vezi corelațiile posibile și necesare între dimensiunea *morală-științifică-tehnologică-estetică-psihofizică* a dezvoltării personalității elevului, respectiv între resursele de educație/instruire *formală-nonformală-informală*); pe verticală, prin deschiderea timpului pedagogic al educa-

ției/instruirii, a cărui resurse de (auto)perfecționare trebuie distribuite din perspectiva valorificării lor integrale nu numai în cadrul școlii, ci pe tot parcursul existenței umane.

Perspectiva educației permanente, proprie paradigmei *curriculumului*, creează premisa realizării saltului de la educație la autoeducație, care marchează decisiv evoluția calitativă a *statutului* elevului sau studentului, a celui aflat inițial în ipostaza de *obiect* al acțiunii educaționale. Această evoluție calitativă delimitează inclusiv traseele pe care le parcurge demersul pedagogic prin contribuția, altfel unanim acceptată a educatorului și a celui educat, respectiv a profesorului și a elevului. Pentru *pedagogia tradițională* elevul rămâne (doar) un *agent* înclinat să reproducă un singur rol (sau aceeași categorie de roluri), de receptor sau de “rotiță” într-un mecanism determinat mai mult din exterior. Pentru *pedagogia modernă* elevul devine “un actor al educației” – alături de profesor – care poate exercita mai multe roluri sau categorii de roluri care probează determinismul de tip teleologic propriu activității de educație/instruire. *Pedagogia postmodernă* dezvoltă această “veritabilă origine teleologică a acțiunii educaționale” care permite elevului să devină *autor al educației*, respectiv *auto-formator* capabil de autoproiectare *curriculară*. În acest “metapunct al pedagogiei postmoderne” elevul poate deveni efectiv din *obiect-actor* ale educației, *subiect-autor* al educației (vezi Pourtois, J.-P.; Desmet, H., 1997, pag.306-311). Este urmarea faptului că *obiectul*, devenit

subiect al educației, îndeplinește mai multe roluri sociale și pedagogice într-un scenariu tot mai complex pe care îl reconstruiește permanent ca *autor* al educației/instruirii.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

1. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Grupul Editorial Litera – Litera internațional, Chișinău, București, 2000.
2. Holban, I., coord., *Cunoașterea elevului. O sinteză a metodelor*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978.
3. Mialaret, G., *Les sciences de l'éducation*, Presses Universitaires de France, Paris, 1993.
4. Neacșu, I., *Educație și acțiune*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1986.
5. Neculau, A., *A fi elev*, Editura Albatros, București, 1983.
6. Nicola, I., *Dirigintele și sintalitatea colectivului de elevi*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978.
7. Nicola, I., *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1996.
8. Pourtois, J.-P.; Huguette, D., *L'éducation postmoderne*, Presses Universitaires de France, Paris, 1997.
9. Todoran, D., *Funcția învățării și configurația acțiunii educaționale*, în Todoran, D. (coord.), *Probleme fundamentale ale pedagogiei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982.

SUMMARY

The current edition of the magazine focuses on the issue of students as protagonists of the educational process. Our authors try to elucidate different aspects of the “student live”: problems, goals, rights ... dreams etc. As usual, we have also some articles concerning improvements in teaching technologies.

The “Curriculum Vitae” article presents the CIDDC in Moldova: a description of its main activities and its outcomes and impact on the children as a community.

In the column “Rubicon Managerial” article, Vitalie Popa presents a new project of Educational Center Pro Didactica – School Self-Evaluation: its goals and objectives.

The “Quo vadis?” article provides an “evolution” of a student: we have three authors (of different ages) who aim to explain what it means to be a student from their point of view. The reader will find also very interesting ideas of students regarding these issues, which were shared in a discussion with many students, organized on 1st June – Children’s Day. In his article, A. Bolboceanu presents the characteristics of teenagers’ cognitive development through the “human being – computer” connection. S. Lisenco offers some reflections on national testing. In the our authors’ articles, A.Mocrac, M.Vleju, and V. Miron, the reader will find a lot of information about students’ activities.

The “Evenimente C.E.P.D.” article opens with a “stenography” of a round table concerning to the characteristics of the Danish Educational System. The reader will also find in this article new information about the most recent events at the Pro Didactica Educational Center: the publication of two books and the summer school.

The “Ex cathedra” article begins with an article about therapy with disabled children, written by I. Iurchevici. In his article, the author P. Cerbusca sets out to outline the development of a student. assessment system The reader will also find an article about the role of the family in children’s education. The article written by V. Popescu contains very useful information for children. In his article, the author presents the main objectives and activities of the Child Abuse Program in Moldova.

In the column “Docendo Discimus” article, the reader will find some suggestions for improving the teaching process in math, biology, and chemistry.

The characteristics of the assessment methodology used with teenagers’ in an “elite” school are described in the article by I. Tibuleac in the “Vademecum Psihologic” article.

Teachers who are interested in their professional development will find new instructional methods in the “Dezvoltarea Gindirii Critice” article.. Our authors, A. Grosu, S.Lozoneanu, and L.Slifos, in their articles, provide a detailed description of one technique.

In our traditional feature “Dicționar”, S. Cristea presents an article about the student as object and subject of education.

Autorii noștri

Ținem să le mulțumim tuturor celor care au colaborat și au avut încredere în noi:

ACHIRI Ion – doctor în științe fizico-matematice, conferențiar, Institutul de Științe ale Educației.

BODRUG–LUNGU Valentina – doctor în istorie, conferențiar, Universitatea de Stat din Moldova.

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

CERBUȘCĂ Pavel – doctor în pedagogie, profesor de istorie, Liceul Teoretic “Gaudeamus”, Chișinău, formator la Centrul Educațional PRO DIDACTICA.

CREȚU Veronica – profesoară de limba engleză.

CHICU Anastasia – elevă în cl. a IV-a “L”, Centrul Educațional Didactic “Pas cu Pas”.

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

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

CURJOS Vasile – lector universitar, Universitatea de Stat din Cahul.

DUDNICENCO Ion – profesor de biologie, grad didactic I, Liceul Teoretic Costești.

DUDNICENCO Tatiana – doctor în biologie, Universitatea de Stat din Moldova.

GARIT Valentin – doctor în științe fizico-matematice, conferențiar, Universitatea de Stat din Moldova.

GORAȘ-POSTICĂ Viorica – doctor în pedagogie, coordonator Program *Dezvoltare Curriculară*, Centrul Educațional PRO DIDACTICA.

GROSU Alvina – doctorandă, Universitatea de Stat din Moldova.

IURCHEVICI Iulia – lector, Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă”.

LÎSENCO Serghei – profesor de istorie, Școala de Cultură Generală din Criuleni, grad didactic I.

LOZOVANU Silvia – doctorandă, profesoară de chimie, grad didactic I, formator la Centrul Educațional PRO DIDACTICA.

MIRON Valentina – șefa secției Inspectare, Evaluare, Perfecționare a Departamentului Educație, Știință, Tineret și Sport, mun. Chișinău.

MOCRAC Anatol – doctor în pedagogie, șeful Departamentului Educație, Știință, Tineret și Sport.

MOLDOVANU Iosif – Președinte al Consiliului de Administrare, Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile Copilului din Moldova.

POPA Vitalie – coordonator programe *Dezvoltare Organizațională și Evaluarea Unității Școlare*, Centrul Educațional PRO DIDACTICA.

POPESCU Vitalie – coordonator de program la Centrul Național de Prevenire a Abuzului față de Copii.

PRODAN Nicolae – doctor în științe fizico-matematice, conferențiar, Universitatea de Stat din Moldova.

SCLIFOS Lia – profesoară de istorie, grad didactic II, Liceul “Ion Creangă”, formator la Centrul Educațional PRO DIDACTICA.

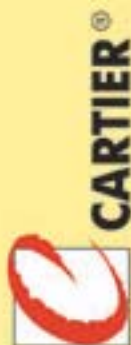
SOCOLOV Iulia – elevă în cl. a IX-a, Liceul “Ion Creangă”, Chișinău.

ȘPUNTEENCO Olga – profesoară de matematică, grad didactic I, Liceul “Gaudeamus”, Chișinău.

ȚÎBULEAC Ala – doctorandă, Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă”.

VLEJU Maria – profesoară de istorie, grad didactic I, director al Școlii-internat nr. 1 din Chișinău.

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.



**DICȚIONARE
ENCICLOPEDI
CARTE DE ISTORIE
LITERATURĂ CLASICĂ
BELETRISTICĂ
MANUALE
AUXILIARE DIDACTICE**

În toate librăriile bune

LIBRĂRIILE CARTIER

Casa Cărții Ciocana,
bd. Mircea cel Bătrîn, nr. 9, Chișinău. Tel.: 34 64 61.

Librăria din Hol,
str. București, nr. 68, Chișinău. Tel.: 24 10 00.

Curtea Cărților nr. 5,
str. Vlaicu Pircălab, nr. 45, Chișinău.



A young girl with dark hair, wearing a white dress with a lace collar, is the central focus. She is holding a green stem, possibly a flower or a piece of grass, and looking towards the camera with a slight smile. The image is heavily stylized with numerous thick, golden brushstrokes that sweep across the frame, creating a sense of movement and festivity. The background is blurred, showing other people in white dresses, suggesting a social gathering or event. The overall composition is vibrant and celebratory.

1 settembre