

Educație nonformală

pag. 18

Leadership educațional

Actualmente, în R. Moldova sînt întreprinse o serie de acțiuni în vederea reformării sistemului de învățămînt...

pag. 29

Educație pentru timpul liber

Educația pentru timpul liber (ETL) reprezintă una dintre „noile educații”, valorificată drept acțiune transversală a educației...

pag. 42

Proiectarea atelierelor ca formă de organizare interactivă

Atelierele, ca formă de organizare a cursurilor, a lecțiilor, a activităților extracurriculare, în didactică intervin cu sens conotativ...

pag. 106

Proiectarea atelierelor ca formă de organizare interactivă

Una dintre cele patru competențe specifice disciplinei *Matematica* în clasele primare...

Anul Internațional al Pădurilor

De ce ONU a hotărât ca anul 2011 să fie declarat Anul Internațional al Pădurilor? Fiindcă pădurea, din punct de vedere existențial, este mai mult decât o simplă porțiune din natură.

Există multiple definiții ale pădurii, științifice și mai puțin științifice, cea mai obișnuită și comună fiind: “întindere mare de teren acoperită de copaci”. Nici definiția strict științifică nu este prea sofisticată: “un tip de ecosistem, ansamblu vegetal constituit din arbori de diverse specii, de talie mare, de regulă cu o specie dominantă, care îi dă numele – de ex., pădure de pin, pădure de stejar, pădure de brad etc.”.

Pădurea prezintă o diversitate întreagă de caracteristici specifice legate de climă, condiții de sol, are și o faună a sa. Pădurea este locul în care se formează o bogată diversitate de biocenoze. Are un rol esențial în circuitul de materie și energie, în constituirea unui microclimat favorabil solului, în conservarea umidității, în fixarea solului, în producerea oxigenului și neutralizarea diversilor poluanți. Pădurile sînt “plămîni planetei”. Ele mențin diversitatea biologică și a vieții în general... După suprafață, pădurile reprezintă circa 30% din suprafața terestră a planetei, ocupînd 4800-5300 mln. ha. În R. Moldova, pădurile constituie circa 330 mii ha (aprox. 9% din suprafața țării), astfel, noi, ocupînd unul din ultimele locuri din Europa, norma ecologică, calculată științific, ar trebui să constituie aici 25-30%, tocmai atîta cît existau pe timpurile cînd D. Cantemir își publicase *Descrierea Moldovei* (1714-1716) și în care marele nostru cărturar scria: “cu păduri Moldova este dăruită din belșug, atît cu lemn de lucru, cît și cu lemn de foc și pomi cu roadă...”.

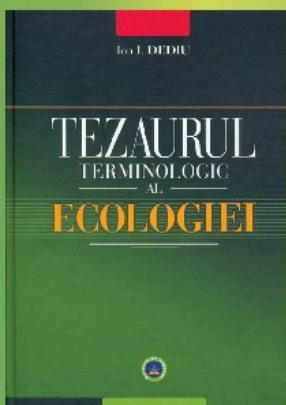
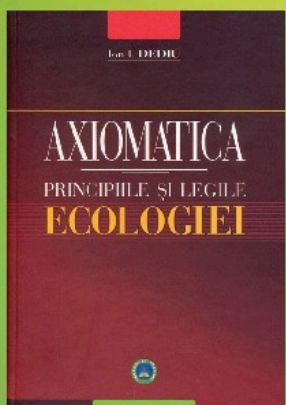
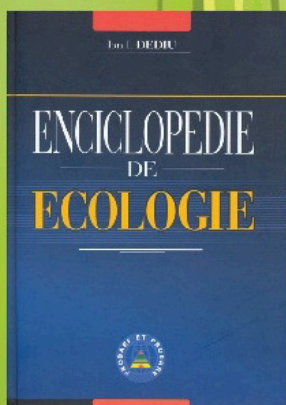
Îngrijirea pădurilor noastre este dubioasă. Pe de o parte, parcă managementul silvic este normal. Știința silvică este organizată corespunzător, existînd chiar Institutul de Crețetări și Amenajări Silvice. Au fost elaborate numeroase strategii și planuri de acțiuni de lungă și mai scurtă durată... Și Academia de Științe se manifestă destul de activ în cercetările silvice. La fel și universitățile. Deci oamenii de știință își fac datoria cinstit, efectuînd studii foarte serioase, interesante și utile. Avem și o legislație silvică pe măsură. Statul, autoritățile fac multe lucruri bune în domeniu... Totuși, situația lasă mult de dorit... În genere, la noi, pădurile sînt exploatare ca în Siberia, adică în scop exclusiv economic, cu toate că toți, inclusiv responsabilii, știu foarte bine că avem o

pondere a învelișului forestier de 3 ori mai mică decât norma ecologică optimă (25-30% din teritoriu) și de aceea pădurile țării trebuie să îndeplinească o singură funcție – cea de conservare (protecție) a naturii, a mediului înconjurător. Cel mai grav e că și ariile naturale protejate de stat (deși avem și o lege specială bună) sînt prost gestionate; în ele se întîlnesc nelegiuri la fel ca în pădurile obișnuite, deci “se taie ca în codru”, se fac petreceri furtunoase și gălăgioase, frigărui... În consecință, încă nu avem o rețea (o carcasă) forestieră integrată, pe baza căreia am putea construi carcasa ecologică națională, fără de care nu știm dacă vom fi admiși în Uniunea Europeană.

Aceasta este, de fapt, starea reală a pădurilor noastre în Anul Internațional al Pădurilor! Ce e de făcut ca ele să funcționeze ca un sistem natural sau seminatural (antropizat) durabil (susținut)? Foarte simplu: autoritățile silvice și de mediu să-și facă datoria, respectînd legislația respectivă, pîncipiile managementului silvic și ecologic, să țină cont de recomandările oamenilor de știință, de bunele tradiții, cutume și, în sfîrșit, de cele zece porunci ale lui Dumnezeu! Chit că specialiștii și responsabilii abilitați cu drepturi și obligații extrem de clare și chiar simple, ei, silvicultorii se fac “morți în pădure”, ca să nu zicem “surzi ca pe timpurile lui Popușoi”. Ei și toți noi, consumatorii de păduri, nu trebuie să uităm un adevăr scris nu demult de un frate de al nostru, Ion Miclescu, mare cunoscător al pădurilor strămoșești: “mediul forestier, în tot ceea ce ține de ansamblul pădurii, constituie condiția primară pentru apariția, menținerea și dezvoltarea omului, considerat a fi cea mai tulburătoare operă a evoluției societății...”.

Dar noi, pedagogii – învățătorii, profesorii de gimnaziu, de liceu și cei universitari, ce trebuie să facem? Educație ecologică și civică! Curricula cu un conținut ecologic și forestier! Organizarea “gospodăriilor silvice școlarești”! Participare activă, a noastră și a învățăcelilor noștri, la acțiunile de masă *Un arbore pentru dănuirea noastră! Țara prinde rădăcini!* etc. Deci să demonstrăm permanent și susținut că într-adevăr “Codru-i frate cu românul!”, așa cum a vrut Eminescu să fim!

Academician Ion DEDIU,
membru corespondent al AȘM





Didactica Pro...

Revistă de teorie și practică educațională
a Centrului Educațional PRO DIDACTICA
Nr. 5-6 (69-70), 2011

Colegiul de redacție:

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

Echipa redacțională:

Redactor-șef:
Mariana VATAMANU-CIOCANU
Redactor:
Dan BOGDEA
Tehnoredactare și design grafic:
Nicolae SUSANU

Prepress: Centrul Educațional PRO DIDACTICA
Tipar: Casa editorial-poligrafică "Bons Offices"
S.R.L., mun. Chișinău
Tiraj: 1150 ex.

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

Adresa redacției:
str. Armenească, 16/2, mun. Chișinău
MD-2012, Republica Moldova
tel: 542976, fax: 544199
E-mail: didacticapro@prodidactica.md
www.prodidactica.md/revista
ISSN 1810-6455

© Copyright Centrul Educațional
PRO DIDACTICA

QUO VADIS?

Numai prin competiție sănătoasă se obține performanța...

Interviu cu academicianul Gheorghe DUCA..... 3

RUBICON MANAGERIAL

Oleg BURSUC

Motivarea personalului – concept dinamic în managementul educațional 7

EVENIMENTE CEPD

Viorica GORAȘ-POSTICĂ, Rima BEZEDE

*Conferința științifică internațională Prevenirea conflictelor violente și educația
pentru pace în comunitățile multiculturale*..... 11

Lilia NAHABA

Învățământul primar și secundar în țările Parteneriatului Estic..... 12

Dan BOGDEA

Dimensiunea culturală a Parteneriatului Estic 12

Viorica GORAȘ-POSTICĂ, Rima BEZEDE

Conferința internațională Teacher leadership 13

Lilia NAHABA

Elevii din mediul rural vor participa la mai multe activități extrașcolare în 2012..... 13

Rima BEZEDE, Silvia BARBAROV

Limba română – o necesitate stringentă pentru integrare socială 14

Clubul PAIDEIA..... 16

Lilia NAHABA

Oferta de formare 2012 pentru cadre didactice și manageriale 17

EX CATHEDRA

Rima BEZEDE

Activități de dezvoltare profesională în cadrul leadership-ului educațional..... 18

Svetlana BELEAEVA, Tatiana PONOMARI

Dezvoltarea profesionalismului pedagogilor în contextul educației

axate pe competențe..... 21

Ecaterina MOGA

Modalități de manifestare a nivelului de autoapreciere și de formare

a expectanțelor la tineri 26

Veronica CLICHICI

Educația pentru timpul liber în viziunea pedagogiei centrate pe elev..... 29

Nicolae COJOCARU

Capacitatea de acomodare etnică ca valoare..... 34

EDUCAȚIE DE GEN

Daniela TERZI-BARBAROȘIE

Să ne gândim la drepturile noastre: dreptul la egalitate și nediscriminare..... 39

CUVÎNT. LIMBĂ. COMUNICARE

Mariana MARIN

Proiectarea atelierelor ca formă de organizare interactivă din

perspectivă acțional-axiologică 42

Elena CARTALEANU

O abordare școlară a schiței Vizită... de I.L. Caragiale: comentariu socio-cultural 46

Nina MÎNDRU

Arta discuției – oră opțională în clasele primare 50

Eraneac SAGOIAN, Svetlana ȘEVERINA

The Development of Students' Competences in realizing modernized curriculum..... 54

Ecaterina COLEADINOVA	
The effectiveness of pre-writing stage whenteaching writing to intermediate level students	56
Aliona TALPĂ	
Wege der Motivierung zum freien Sprechen	58
DOCENDO DISCIMUS	
Viorica GORAȘ-POSTICĂ	
Dezvoltarea activităților extracurriculare prin intermediul proiectelor educaționale	62
Ecaterina BOIARINOVA	
O experiență valoroasă	66
Maria SOLTAN	
Organizarea activităților extracurs – șanse egale pentru toți copiii	68
Adelina GHEȚIU	
Activități pentru toți elevii	68
Larisa DUCA	
Copiii – cei mai importanți actori pe scena viitorului	70
Rita COJOCARU	
Specificul educației nonformale în pedagogia <i>Waldorf</i>	71
Anatol GREMALSCHI, Sergiu CORLAT	
Instruirea de performanță la <i>Informatică</i> în contextul curriculumului general	74
Pavel CERBUȘCĂ	
Formarea cetățeanului activ și a competențelor de incluziune socială la elevi în context interdisciplinar	79
Ina BAXAN, Nadejda CARP, Ana TOMULESCU	
Argument în favoarea educației sociale și financiare <i>Aflatoun</i>	80
Maria VASILIEV	
CONSEPT – un proiect orientat spre formarea competențelor profesionale	84
Servicii acordate de biblioteca Centrului Educațional PRO DIDACTICA	86
EXERCITO ERGO SUM	
Iraida BRĂDULEAC	
Strategii euristice de învățare eficientă a matematicii	87
Maria Eliza DULAMĂ	
Formarea competenței de a elabora planul unei clădiri din realitate	91
Ala BÎRLĂDEANU	
Competența-cheie a învăța să înveți în corelare cu competențele școlare la disciplinele <i>Istorie</i> și <i>Educație civică</i>	96
Galina DÎMOVSKAIA, Iurie SUBOTIN	
Formarea competenței de cercetare experimentală a substanțelor, fenomenelor și proceselor chimice	100
DEZVOLTAREA GÎNDIRII CRITICE	
Ludmila URSU	
Formarea competenței de formulare a problemelor. Aplicații pentru învățământul matematic primar	106
DICȚIONAR	
Sorin CRISTEA	
Demersul extracurricular în sprijinul formării de competențe	111
Ion DEDIU. Anul Internațional al Pădurilor	Coperta II
Viorica GORAȘ-POSTICĂ. Educație artistică performantă în cadrul ansamblurilor de dans <i>Temperamento și EOΣ</i>	Coperta III

QUO VADIS?



academician, Președinte al AȘM

Numai prin competiție sănătoasă se obține performanța...

Interviu realizat cu academicianul Gheorghe DUCA, doctor habilitat în chimie, profesor universitar, Președinte al Academiei de Științe a Moldovei, membru al Societății Chimicilor din SUA, membru al Academiei de Științe Pedagogice și Sociale din Moscova, membru de onoare al Academiei Române, membru al Academiei Central-Europene de Științe și Arte, membru de onoare al Academiei Naționale de Științe a Ucrainei.

Stimate domnule academician Gheorghe DUCA, 2011 este proclamat de UNESCO Anul Internațional al Chimiei. Cum a parcurs acest an Academia de Științe a Moldovei și ce acțiuni s-au subscriș evenimentului în cauză?

În august 2007, în cadrul adunării generale din Torino, Italia, Uniunea Internațională de Chimie Pură și Aplicată (IUPAC) și Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură (UNESCO) au înaintat în unanimitate o rezoluție prin care anul 2011 a fost proclamat Anul Internațional al Chimiei.

Întru susținerea acestei inițiative, la 5 mai 2011, Academia de Științe a Moldovei, Academia Română și Societățile de Chimie din Republica Moldova și România au organizat, la Chișinău, o conferință cu genericul *Chimia este viața noastră, viitorul nostru*, dedicată Anului Internațional al Chimiei. Această manifestație, la care au participat 130 de reprezentanți din 3 țări (România, Rusia și Moldova) a constituit o posibilitate reală de a face cunoștință cu cele mai recente rezultate în domeniu, de a iniția contacte directe cu specialiști remarcabili, materializate în cooperări și colaborări ulterioare. De asemenea, întrunirea a oferit oportunități pentru inițierea de proiecte comune în cadrul programului PC-7.

La 16 februarie 2011, la Facultatea de Chimie și Tehnologie Chimică a USM, a avut loc conferința studentească *Politici europene de cercetare și inovare: cooperare, idei, oameni și capacități*. La conferință și-au prezentat rezultatele științifice studenții de la anul II și III. Investigațiile realizate de tinerii cercetători sînt contribuții valoroase în dezvoltarea științei despre nanomateriale, a substanțelor cu proprietăți anticancerigene și a sorbenților cu selectivitate înaltă. Au fost prezentate soluții pentru ameliorarea stării mediului ambiant, în special a solurilor poluate cu diferite pesticide.

În scopul promovării imaginii școlilor științifice din republică, la 10 august 2011, la Institutul de Chimie al AȘM, a fost organizat seminarul *Chișinăul – centru științific internațional în domeniul chimiei coordinative, macrociclice și supramoleculare*, consacrat aniversării de 80 de ani de la

nașterea academicianului Nicolae GĂRBĂLĂU – fondatorul școlii de chimie pentru această direcție de cercetare.

La 30 septembrie 2011, la Institutul de Chimie al AȘM, și-a desfășurat lucrările seminarul teoretic *Noi frontiere în chimia compușilor naturali*. Scopul primordial al seminarului a fost familiarizarea audienței cu direcțiile recente de cercetare derulate în Institutul de Chimie al AȘM (Chișinău) și Institutul de Chimie Biomoleculară al CNR (Napoli). Un accent deosebit a fost pus pe utilizarea metodelor moderne de analiză structurală bazate pe Spectroscopia de Rezonanță Magnetică Nucleară (RMN). Partenerii italieni, care reprezintă un centru de cercetare cu poziție de lider mondial în domeniul chimiei compușilor naturali, și-au împărtășit experiența participanților la seminar. La această acțiune au participat peste 70 de cercetători din Moldova și Italia.

Ameliorarea procesului de instruire a tineretului studios, precum și pregătirea cadrelor de înaltă calificare este una dintre prerogativele de bază ale societății. În scopul de a atrage tinerii către chimie, a fost organizată Olimpiada de Chimie, ediția a 48-a, desfășurată în perioada 17-20 martie, cu participarea a 171 de elevi din 35 de raioane și municipalități ale Republicii Moldova, inclusiv elevi de la Liceul nr. 2 din Tiraspol, Liceul din Bender, Liceul academic al AȘM, Liceul republican cu profil real, mai multe colegii. Elevii din republică au participat și la sărbătoarea tradițională a Facultății de Chimie și Tehnologie Chimică – *Botezul chimiștilor*, în cadrul căreia studenții și-au demonstrat capacitățile intelectuale, dând dovadă de loialitate pentru facultate, de mândrie pentru că sînt studenții USM și, nu în ultimul rînd, de un rafinat simț al umorului.

Au fost organizate și un șir de manifestații cu profesorii de chimie. La 23 februarie 2011, a avut loc seminarul republican *Anul chimiei în învățămîntul preuniversitar*, la care au participat 34 de cadre didactice din toate raioanele republicii și la care s-a discutat despre activitățile ce urmează să fie realizate pe parcursul Anului Internațional al Chimiei. La 17 noiembrie, s-a desfășurat o conferință științifico-practică. Subiectul abordat de cele 37 de cadre didactice participante a vizat metodele moderne de activizare a elevilor și promovarea cunoștințelor în cadrul activităților extracurriculare desfășurate sub egida Anului Internațional al Chimiei.

Pentru a pune în evidență rolul pe care îl joacă chimia în viața cotidiană, au fost publicate: un număr al *Chemistry Journal of Moldova*, monografia *Natural-Pinenes, Carvones, 2-and 3-carenes as source of enamntio-pure compounds* de dr. hab. F. Macaev și monografia colectivă *Produce vinicole secundare* – cap de serie *Știința și inovarea*.

În baza rezultatelor cercetărilor științifice în domeniul chimiei, au fost elaborate un șir de preparate care prezintă interes sporit pentru diverse ramuri ale economiei naționale, unul dintre ele fiind implementat în anul 2011 cu mare succes. În baza procedului nou de oxidare a enotaninurilor, care permite obținerea substanței biologice active *enoxil*, au fost obținute și brevetate un șir de preparate pentru agricultură. *Enoxil-A* poate fi utilizat pentru sporirea rezistenței plantelor la putregaiul de rădăcină. Experiențele realizate în condiții de câmp au demonstrat că această substanță activă sporește de 2-4 ori rezistența sfeclei de zahăr la putregaiul de rădăcină și cu circa 55% rezistența viței de vie la făinoase.

Pe parcursul anului 2011, personal, am participat la numeroase conferințe dedicate Anului Internațional al Chimiei în Franța, România, Rusia etc. La 22 noiembrie, la Varșovia, s-a desfășurat o conferință europeană, sub egida Academiei Poloneze, consacrată Anului Chimiei și laureatei Premiului Nobel, renumitei chimiste de origine poloneză Marie Sklodowska-Curie. În cadrul conferinței, eu am fost menționat cu **Medalia Societății Oamenilor de Știință**

a Poloniei „Marie Sklodowska-Curie” pentru elaborarea și dezvoltarea teoriei compușilor cu transfer parțial de sarcină în procesele de oxido-reducere, dar și pentru promovarea unui model inovativ de management al cercetării. Teoria a fost implementată cu succes în procesul de învățământ, totodată fiind înregistrate și peste 100 de brevete de invenție, care au condus la elaborarea mai multor tehnologii de obținere a noilor substanțe cu proprietăți farmaceutice, catalitice, biologic active și antioxidante.

Chimia pentru mine este floarea albastră care m-a captivat din copilărie pentru toată viața. Cauze au fost mai multe. În primul rând, tatăl meu Grigore DUCA, învățător emerit, mi-a predat chimia în școală. În felul acesta m-a molipsit de farmecul acestei discipline interesante, din punct de vedere teoretic, dar și aplicativ. În al doilea rând, ca orice copil, am fost curios să aflu tainele naturii. Or, chimia îți oferă o posibilitate deosebită de a pătrunde în misterele substanțelor, asemeni unui vrăjitor care, amestecând câteva substanțe cunoscute, obține ceva cu totul neobișnuit. A mai fost un imbold de a studia chimia, deoarece, ca disciplină, era în lista examenelor de admitere la medicină. Iar regretatul Constantin ȚÎBÎRNĂ, profesor la medicină, unchiul meu, era un al doilea model pentru mine.

Carierea mea profesională este bine cunoscută. Cine dorește să afle mai multe despre ea, poate vizita portalul www.duca.md. Voi menționa doar că după studierea aprofundată a chimiei fizice, inclusiv a reacțiilor de oxidare și reducere, am tras concluzia că este de datoria chimiei să se implice în prevenirea poluării mediului ambiant. Astfel, am devenit fondator al școlii științifice de cercetare a chimiei ecologice cu implicare activă și în procesul de pregătire a cadrelor la facultate, deschizând admiterea studenților la specialitatea respectivă. După manualul meu, această disciplină se studiază în Moldova, Rusia, România, Kazahstan, Statele Unite și în alte țări.

Trebuie să pornim de la premisa că, începînd cu anul 2004, odată cu adoptarea Codului cu privire la știință și inovare, comunitatea științifică din țara noastră, în frunte cu Academia de Științe a Moldovei, se află în proces de restructurare a domeniului. Dovadă că acest proces decurge normal este sporirea prezenței internaționale a cercetătorilor de la noi, cele două conferințe organizate de UNESCO la Chișinău au recunoscut modelul de gestionare a științei din țara noastră ca reușit, unele elemente ale experienței Academiei de Științe a Moldovei sînt aplicate în Ungaria, Rusia, în alte state din regiune, dar și semnarea, la 11 octombrie 2011, a Memorandumului de asociere a țării noastre (primul Memorandum de acest tip) la spațiul de cercetare comun al Uniunii Europene, cu oportunitățile de rigoare: acceptarea noastră în calitate de conducători de proiecte, accesul la mijloacele financiare ale Uniunii Europene, pregătirea cadrelor și stagiul lor în instituțiile de cercetare comunitare ș.a.

După cum vedeți, reforma decurge în mod firesc. De aceea, consider că inițiativa legislativă privitor la reformarea Academiei de Științe a Moldovei este una inoportună, cu o vădită tentă politică.

Măsurile întreprinse de actuala guvernare în vederea reformării sistemului de învățământ, după părerea mea, deși sînt necesare, nu au un suport științific și o concepție bine chibzuită. Or, reforma este nu numai domeniul Ministerului Educației. La schimbarea sistemului au atribuție toate verigile

Ce înseamnă chimia pentru Dumneavoastră?

Opinie publică i s-a adus la cunoștință intenția de a reorganiza Academia de Științe a Moldovei. În ce măsură este justificată reorganizarea și care ar fi consecințele pe termen lung, în cazul în care se va realiza?

În calitate de membru al Guvernului Republicii Moldova participați nemijlocit la discutarea inițiativelor de modificare a le-

societății, de la grădiniță, creșă și pînă la pregătirea adulților pentru diferite activități pe tot parcursul vieții, subiecți fiind cetățenii de rînd, cadrele consacrate, autoritățile publice de toate nivelurile, agenții economici. Vorbind la concret, alocațiile bugetare pentru educație per-elev, per-student, introducerea contractelor de muncă cu cadrele didactice sînt binevenite. Pe de o parte, va spori eficiența banilor publici alocați educației, pe de altă parte, sînt sigur, va spori calitatea învățămîntului. Numai prin competiție sănătoasă se obține performanța.

În primul rînd, țin să precizez că introducerea uniformei, în linii mari, a fost primită pozitiv în societate. Mă voi referi la avantaje. Educația școlară nu înseamnă numai studii și cunoștințe elementare acumulate, la aceasta contribuind o seamă de factori, precum: gradul de inteligență, darul pedagogic și harul de povățuitor al învățătorului/profesorului; anturajul și ambianța școlii; activitățile culturale, sportive, de voluntariat; participarea la concursuri, olimpiade, spartachiade și, nu în ultimul rînd, ținuta de zi cu zi și/sau de sărbătoare a elevilor, element care îi disciplinează, responsabilizează, îi face mîndri de apartenența la un grup, la o instituție de învățămînt, motivîndu-i o dată în plus să învețe bine și să aibă un comportament exemplar atît în cadrul școlii, cît și în afara ei.

Consider, de asemenea, că e necesar de efectuat următoarele lucruri esențiale: introducerea obligatorie a studierii limbii engleze la toate treptele de învățămînt, asigurarea calitativă a predării limbii române în școlile alolingve, intensificarea computerizării școlilor, asigurarea acestora cu carte didactică și literatură artistică, realizarea unor măsuri stimulatorii pentru permanentizarea cadrelor didactice tinere în mediul rural.

Cu gîndul la viitorul științei, noi am fondat un liceu pentru copii dotați și o universitate pentru 500 de studenți, 200 de masteranzi și 300 de doctoranzi, antrenați să studieze disciplinele fundamentale și metodologia cercetării. Rezultatele obținute în cei 3 ani de funcționare sînt satisfăcătoare.

Cît privește implicarea comunității științifice la nivel național, noi facem acest lucru în linii mari preponderent în școala superioară. Savanții predau la facultăți, sînt membri ai juriilor la disciplinele de studii, sînt autori de manuale, sînt membri ai comisiilor de examinare și conduc elaborarea tezelor de licență, participă la serbări, la diferite activități educaționale de anvergură, sînt invitați să popularizeze realizările științei în fața microfonului sau a camerelor de luat vederi, prin intermediul mass-media. Dar, deoarece nu sîntem atît de mulți, nu putem acoperi întreg sistemul de învățămînt. Mi se pare că nici nu este necesar ca academicienii să predea în toate liceele sau gimnaziile.

Stimate domnule academician, Vă mulțumim mult pentru bunăvoința de a ne acorda acest interviu. Vă dorim realizări mari în plan profesional și personal.

Consemnare: Eugenia TOFAN,
Dan BOGDEA

gislației, inclusiv din domeniul educațional. Guvernul a aprobat recent modificări la Legea învățămîntului. Puteți să vă referiți, în linii generale, la esența schimbărilor ce urmează a fi operate și cum acestea îi vor afecta pe profesori?

Recent ați lansat o propunere interesantă de a introduce uniforma în școală, comentată în contradictoriu de manageri, profesori, dar și de elevi. Aveți și alte idei cum am putea schimba, cu asemenea pași mici, lucrurile în învățămînt?

Vă cunoaștem un susținător al ideii îmbinării armonioase a științei cu învățămîntul, realizate inclusiv prin instituțiile educaționale aflate sub patronajul AȘM. Cum am putea face acest lucru la nivelul întregului sistem, pentru a promova calitatea, performanța, excelența?



Oleg BURSUC

doctor în științe ale educației

Motivarea personalului – concept dinamic în managementul educațional

Rezumat: Motivarea este considerată una dintre atribuțiile de bază ale managementului. De-a lungul timpului, teoriile motivaționale au evoluat în mod semnificativ, oferindu-le managerilor diverse oportunități pentru a înțelege fenomenul și a spori motivarea personalului. În articolul dat ne vom referi la modelul lui David McClelland, bazat pe analiza nevoilor. Conform acestei teorii, pot fi identificate trei categorii de nevoi

care motivează oamenii – nevoia de putere, nevoia de realizare și nevoia de afiliere. Am relatat pe scurt caracteristicile fiecărei categorii și am oferit recomandări pentru creșterea motivației persoanelor cu diferite tipuri de nevoi.

Abstract: Motivation is considering one of most important managerial functions. During time, motivational theories have evolved significantly, providing various opportunities for managers to understand and to increase motivation of staff. In that article we review the David McClelland's Needs-based motivational model. According to this theory can be identified three categories of needs that motivate people – the need for power, need for achievement, and need for affiliation. The article exposed for brief characteristics of each category of needs and offer recommendations for enhancing motivation for people with different types of needs.

Progresele socio-culturale și tehnico-științifice actuale amplifică continuu volumul de informație. Aceste progrese depășesc rapid cunoștințele, modifică tehnologiile, intensifică procesul de industrializare, perfecționează mijloacele de informare, transformă realitățile sociale. În aceste condiții, necesitatea modernizării permanente a instituțiilor educaționale se impune tot mai accentuat, deoarece anume ele pregătesc tinerii pentru o activitate performantă în societăți tot mai dinamice și mai competitive. Faptul că modernizarea instituțiilor este direct dependentă de calitatea managementului promovat a devenit unul axiomatic. Din aceste considerente, și aspirațiile de modernizare sînt orientate tot mai hotărît în direcția reformării managementului educațional. În ultimii ani, în societatea noastră cei mai utilizați termeni sînt *reformă, restructurare, reorganizare, modernizare* etc. Însă valoarea insignifiantă a raportului dintre cele realizate și cele preconizate de reforme, modificări, reorganizări, remanieri a determinat apariția unei neîncrederi, a unui pesimism și chiar a scepticismului față de posibilitatea schimbării spre bine. Mai mult decît atît, promovarea

unor schimbări discutabile a condus la agravarea situației în domeniul educațional. Ca efect al acestor intervenții, atît activitatea managerială în domeniu, cît și activitatea didactică devin tot mai puțin atractive (în special pentru tînăra generație). E regretabil și faptul că oportunitățile externe de minimizare a efectelor respective sînt valorificate relativ modest (din cauza incertitudinilor economice, politice, administrative, sociale etc.). În aceste condiții, soluțiile optimiste de eficientizare a instituțiilor educaționale pot fi identificate prin valorificarea profesionistă a factorilor motivaționali intrinseci specifici actorilor implicați în procesele formative. Reieșind din cele expuse mai sus, este important ca managerii instituțiilor educaționale să dețină competențe apreciable în aplicarea strategiilor motivaționale care ar contribui la stimularea sistemică a inițiativelor și a tendințelor de modernizare.

În continuare vom încerca să evidențiem anumite repere teoretice referitoare la motivație și să revelăm oportunitățile, modalitățile, prioritățile care ar asigura realizarea unei înnoiri a proceselor de motivare intrinsecă a personalului din domeniul educației.

Fiind unul dintre cele mai frecvent abordate și polemizate concepte manageriale, se presupune că noțiunea de *motivație* provine de la cuvântul latin „movere” și înseamnă „deplasare”. Posibil că anume din aceste considerente multe definiții conțin interpretări de natură dinamică. *Motivația* este: 1) “o stare interioară, o dorință puternică, o forță ce pune în mișcare un individ, în vederea atingerii unui anumit obiectiv”; 2) „un proces în care oamenii aleg între forme alternative de comportament, în vederea atingerii scopurilor personale”; 3) „suma energiilor interne și externe ce inițiază și dirijează comportamentul spre un scop care, odată atins, va determina satisfacerea unei necesități”; 4) „cauza activității raționale a oamenilor, care îi propulsează spre realizarea anumitor necesități”.

Primele preocupări privind teoretizarea motivației sînt semnalate la sfîrșitul secolului al XIX-lea atît printre practicienii managementului, cît și printre psihologi. T. W. Taylor formulează principiile motivației în muncă (preluate ulterior ca fundamente în psihologia industrială). Cercetătorul american Douglas McGregor (1906-1964), perfecționînd doctrina lui Taylor, lansează concepția existenței a două orientări semnificative în motivarea personalului, numite Teoria X și Teoria Y [9]. Fiecare dintre acestea are o viziune specifică asupra naturii umane, precum și asupra practicilor comportamentale recomandate managerilor din organizații. În anul 1920, E. Mayo ajunge la concluzia că „banii pot fi un stimulent eficient doar în combinație cu alte stimulente” [6, p. 56, p. 65-67]. Paralel, psihologii încep studiul motivației avînd ca punct de plecare personalitatea umană înțeleasă ca un ansamblu organizat de nevoi, tendințe și comportamente. Astfel, cercetătorul american A. Maslow [8] a dezvoltat teoria ierarhiei nevoilor. Ulterior, din aceste doctrine au derivat multiple sisteme și subsisteme motivaționale. În anumite cazuri aceste abordări aveau un caracter complementar, în altele – unul antagonist, în alte cazuri erau absolut autonome. Treptat, iluziile referitoare la identificarea unor soluții motivaționale miraculoase, care ar fi universal valabile, s-au spulberat și au început să domine raționamentele pragmatice. Astfel, fiecare dintre teoriile motivaționale are anumite componente forte, dar și anumite limite. De aceea, motivarea cu succes a angajaților se bazează mai mult pe o filozofie managerială decît pe aplicarea unei doctrine sau tehnici specifice. Un manager de succes creează un climat în care angajații pot aplica ei înșiși voința de a-și crește performanțele și productivitatea.

În continuare vom prezenta succint adaptări informaționale ale teoriei achiziției succeselor, dezvoltată de cercetătorul american David C. McClelland (1917-1998) (adaptare [6, p. 53-56], [7]). Conform acestei teorii, organizația oferă angajaților oportunități pentru satisfacerea

a 3 tipuri de nevoi: *nevoia de putere*, *nevoia de afiliere* și *nevoia de realizare*.

Indivizii la care se manifestă dominant *nevoia de putere* sînt marcați și motivați de „autoritate”. Ei tind să ocupe în organizație o poziție cît mai înaltă, aspiră spre a fi persoane influente, care fac lucrurile să se miște înainte, produc impacte, își realizează ideile. Sînt preocupați de ridicarea statutului și a prestigiului propriu, dorind să exercite controlul asupra altor persoane. Aceștia sînt mai puțin sensibili la necesitățile colegilor, nu manifestă flexibilitate, fapt ce poate conduce la tensionarea relațiilor cu cei din jur. McClelland a delimitat două tipuri de putere: pozitivă (puterea socializată) și negativă (puterea personalizată). Oamenii orientați spre puterea socializată încearcă să facă organizația să funcționeze mai bine, în beneficiul angajaților și al clienților. Ei evită să își folosească puterea în scopuri manipulative, sînt mai puțin egoiști, acceptă sfaturile experților, posedă viziuni pe termen lung și acumulează relativ puține bunuri materiale. Managerii ce folosesc puterea socială pot fi mai eficienți; pentru ei, organizația este mai importantă decît indivizii ce o alcătuiesc, le place disciplina muncii (ceea ce asigură ordinea); sînt altruști, sacrificînd propriile interese pentru binele organizației; cred în corectitudine. În comunicare și în activitatea curentă, pun accentul pe următoarele elemente: ședințe de lucru, controlul îndeplinirii sarcinii, responsabilitate, planificare, relația șefi-subalterni, ierarhii, luare de decizii, organizare, lideri, căutarea vinovatului, autoritate, concurență, forță, luptă, victorii, emoții puternice, conflicte etc.

Indivizii ghidați de *nevoia de afiliere* sînt cel mai puternic motivați de faptul că munca le oferă contact frecvent cu colegii: „Ei vor căuta în organizație prietenii noi și satisfacții pe baza lor, astfel ar fi bine să nu aibă locuri de muncă izolate. Subiecții cu nevoie de afiliere găsesc, în membrii organizației, parteneri în rezolvarea unor probleme de muncă și persoane de încredere cu ajutorul cărora vor obține succese” [1, p. 83]. Oamenii cu o ridicată nevoie de afiliere doresc să fie agreați de ceilalți membri ai organizației; le place să-i ajute, să-i învețe și să-i dezvolte pe alții. Manifestă interes pentru activități sociale, participă la viața asociativă, aderă la diverse grupuri și organizații. Totodată, demonstrează o scăzută nevoie de putere, au tendința de a evita să fie conducători, lideri, pentru că preferă să fie mai degrabă unul din membrii grupului, decît șeful acestuia. În context organizațional, această nevoie poate fi analizată din două perspective – afilierea de siguranță și afilierea de interes. Prima îi caracterizează pe indivizii care caută relații cu alții din motive de autoprotecție, fiind preocupați permanent de evitarea conflictelor. În cazul al doilea, relațiile se stabilesc într-o manieră ce este compatibilă cu cerințele postului de muncă. Persoanele orientate spre satisfacerea nevoilor de afiliere, în comunicare și în activitatea de zi cu zi, pun accentul pe elemente precum:

susținere, apartenență la grup, implicare personală și în echipă, prietenie, aplanarea conflictelor, recunoștință, fericire, bunăvoință, nostalgie, tristețe, dor, dragoste, familie, amintiri, colaborare etc.

Nevoia de realizare îi caracterizează pe indivizii orientați puternic spre un scop, pe cei ce se străduiesc să își îndeplinească obligațiunile și sarcinile excelent. Aceștia vor să fie solicitați de a se antrena în rezolvarea unor probleme importante, aplicându-și pe deplin abilitățile și talentele. Ei manifestă o persistentă dorință de succes, de perfecționare profesională continuă, de dezvoltare a instituției în care activează. Aspiră să realizeze ceva ce va fi neapărat folosit; își asumă riscuri calculate, caută soluții pentru depășirea dificultăților. Totuși, ei evită să se implice în activități cu riscuri sporite. Le agreează pe cele dinamice, care le asigură niște oportunități și le permit să creeze ceva nou, fiind mai puțin motivați de activități statice, cu produse standardizate, șablonate. Cu greu pot fi încorsetați în principii, norme rigide, amorse, arhaice. Ei sînt performanți în activități individuale, iar realizarea de sine e mai importantă decît beneficiul material. Sporurile salariale sînt privite ca o recompensă pentru ceea ce fac, și nu ca un stimul material. Au un nivel ridicat al responsabilității; o posibilă atitudine negativă a celor din jur privind performanțele lor îi deranjează simțitor. Sînt pretențioase și exigente față de structurile ierarhice și solicită în permanență condiții optime pentru realizarea propriilor aspirații, situație generatoare de conflicte. Ele vor ca cei din jur să fie la fel de motivați spre perfecțiune, ambițioși și harnici, ceea ce e departe de realitate, fapt ce generează conflicte între ei și colegii. Persoanele care tind spre *realizare de sine* pun accentul pe: congrese, întruniri științifice, standarde înalte, performanțe, competiție, felicitări, titluri, premii, creativitate, ingeniozitate, realizarea scopurilor, demnitate, competență, profesionalism, exigențe sporite, cunoaștere, prestigiu etc.

Implicațiile cercetărilor lui McClelland pot deveni oportunități impresionante în procesele de dirijare a instituțiilor educaționale. Pentru ca toate cadrele didactice să se implice activ și eficient în realizarea anumitor sarcini, se recomandă ca managerii să le ofere condiții care conduc spre satisfacerea nevoilor lor specifice.

Este bine cunoscut faptul că mulți profesori au avansate aspirații de realizare; aceștia pot fi cei mai buni în cazul posturilor care necesită îndeplinirea unor sarcini și obiective clare. Ar fi optim ca managerii să le ofere posibilitatea de a se manifesta prin prisma performanțelor personale. Această categorie de cadre didactice are o mare capacitate de autoperfecționare și se implică activ în promovarea noului în educație. Managerii pot stimula persoanele respective să informeze periodic colectivul cu realizările recente din domeniu, să facă schimb de experiență, să se implice în activități extracurriculare care presupun studierea, experimentarea și implementarea diferitelor modele, strategii

educaționale. Ele pot participa la activități de elaborare a viziunilor, a politicilor instituției, în planificările strategice. Indivizii cu aspirații de autoperfecționare sînt motivați de aprecierile pozitive ale altora, le place să își disemineze realizările, publică articole, sînt inițiatorii unor training-uri, conferințe etc. În acest context, managerii trebuie să le ofere un feedback adecvat. La fel, ei se implică frecvent în acțiuni de voluntariat, fapt ce poate deveni un sprijin semnificativ în conducerea instituției. În același timp, persoanele respective sînt mai puțin motivate pentru realizarea sarcinilor de rutină sau a celor ce solicită un grad avansat de burocrăție și de subordonare ierarhică. În cazul în care nu se va ține cont de aceste aspirații, există riscul apariției unor situații de conflict, din care, pe termen lung, managerii rareori ies învingători.

De obicei, persoanele cu nevoi de afiliere sînt mai sensibile. De măiestria managerilor depinde cum va fi valorificată această sensibilitate. Acest tip de persoane sînt receptive la nevoile colectivului și se încadrează cu multă dăruire în toate activitățile din interiorul și exteriorul instituției. Ele sînt un liant puternic între membrii colectivului, știu bine care sînt succesele și dificultățile cu care se confruntă colegii și le oferă suportul necesar. Frecvent, indivizii cu nevoi de afiliere sînt buni comunicatori, buni conciliatori în situații de conflict. Din aceste considerente, managerii pot valorifica potențialul lor în situații de confruntare sau în situații cînd este necesar de realizat un consens. Au un sentiment deosebit al afilierii la diferite echipe de succes și țin mult la simbolurile sau elementele de cultură organizațională, la tradiții. Sînt buni în comunicarea cu personalul nou-angajat, deoarece pot crea o atmosferă constructivă. Totodată, li se pot delega responsabilități ce țin de realizarea de conexiuni cu beneficiarii și partenerii instituției educaționale. Deseori, acești indivizi nu pot fi suficient de exigenți și acceptă ideile, opiniile, sugestiile altora, deși au o poziție rezervată față de acestea. Îi obosește competiția excesivă, sarcinile individuale, luarea deciziilor în cazul mai multor alternative, nu suportă presiunea legată de respectarea termenelor-limită.

Pentru activități care cer capacități de conducere și de supraveghere, managerii instituțiilor educaționale pot miza pe persoanele motivate de nevoia de putere [3]. Aceștia sînt ambițioase și competitive în promovarea sarcinilor față de care au interes, sînt în avangardă în depășirea obstacolelor, barierelor, dificultăților. De asemenea, au o voință neclintită și sînt descurcărețe în situații de conflict. Pot fi implicate în realizarea activităților de monitorizare și de evaluare, în coordonarea proiectelor educaționale sau în conducerea echipelor de soluționare a problemelor. Sînt pretențioase și solicită un grad mai avansat de independență în realizarea sarcinilor care le-au fost delegate. Pot fi performante în conducerea echipelor de advocacy sau lobby pentru promovarea intereselor instituției. Tind să stabilească relații cu persoanele cu nivel decizional mai

superior. Își asumă riscuri în cazul în care soluționarea problemelor le poate satisface aspirațiile de putere. Preferă să fie în centrul atenției și sînt eficiente în cooperarea cu mass-media, în activitățile de promovare și în cele competitive. Managerii vor fi destul de atenți în delegarea responsabilităților către aceste persoane, deoarece este avansat riscul generării de conflicte în cazul în care din echipă fac parte mai mulți exponenți ai acestei categorii. În același timp, ele pot manifesta un comportament excesiv de autoritar în raport cu unii colegi, fapt ce poate produce frustrări, incomodități sau inhibiții.

Este important ca managerii să clarifice operativ ce fel de nevoi de putere au subalternii. În cazul în care angajații manifestă nevoi de putere socializată, conducătorii pot sprijini procesele de satisfacere a acestor nevoi prin delegarea de responsabilități cu caracter managerial. Dacă există angajați cu nevoi exagerate de putere personalizată, managerul va fi destul de prudent, pentru a proteja alți membri ai colectivului de intervențiile lor autoritariste. El va avea grijă ca persoanele date să nu formeze grupuri care au drept scop promovarea nejustificată a acestora în ierarhia instituțiilor (inclusiv schimbarea echipei manageriale).

Trebuie de avut în vedere că profilurile nu sînt pure, ele constituie sinteze cu anumite proporții ale componentelor menționate pentru fiecare individualitate. Mai mult decît atît, nevoile nu sînt statice, ele depind de circumstanțe exterioare. De exemplu, în cazul în care o persoană se află temporar departe de cei apropiați, de prieteni sau de colegii cu care s-a deprins, i se poate amplifica nevoia de afiliere. Sau dacă o persoană cu nevoi puternice de realizare nu își poate atinge scopurile propuse din cauza unor obstacole birocratice sau a unor comportamente neadecvate ale superiorilor, acestea îi sporește semnificativ nevoia de putere. Dacă nu se satisface nevoia de putere, unele persoane pot deveni mai izolate, mai puțin respectate din cauza ambițiilor de creștere pe scară ierarhică, ele demonstrînd tendințe spre afiliere. În situații de stres, panică, incertitudine, primejdie, în cazuri dramatice se amplifică semnificativ nevoia de afiliere. De asemenea, afilierea crește în timpul lucrului în comun, unde se solicită un anumit grad de coeziune, în cazul celebrării anumitor succese, în cazul manifestărilor tradiționale etc. În același timp, dacă situațiile amintite produc disconfort, iritări, conflicte, atunci nevoia de afiliere se va diminua simțitor. Pot fi identificate multiple variante de asemenea combinații funcționale.

În final, putem menționa că în instituțiile educaționale, *în pofida tuturor dificultăților; pot fi identificate oportunități optime de sporire a motivației intrinseci a angajaților.* Aceste oportunități pot fi derivate din valorificarea profesionistă a recomandărilor teoriilor motivaționale și din ajustarea armonioasă a acestora la specificul instituției. Managerii vor ține cont de faptul că pentru ca o instituție să genereze performanțe este necesar ca angajații acesteia

să aibă satisfacția împlinirii anumitor aspirații de ordin profesional sau personal [4]. De asemenea, succesele realizate de instituție vor conduce la sporirea satisfacției personale: orice angajat are o motivație mai avansată și o dedicație mai plenară în cazul în care se simte membru al unei echipe performante. Este axiomatic faptul că motivația intrinsecă nu poate fi amplificată prin forță, intervenții autoritariste, voluntarism. Totodată, tendințele unor directori de a o face pe „superdemocratul” și de a promova un management lipsit de exigențe, excesiv de permisiv, cu abuz de indulgențe, cu responsabilități minore față de produsele instituției, cu atitudini superficiale față de beneficiari și parteneri conduc inevitabil instituția spre insucces. Ca efect al scăderii performanțelor, în scurt timp, motivația intrinsecă a angajaților va fi diminuată dramatic. Aplicarea mecanicistă a anumitor modele, recomandări, teorii referitoare la motivație poate genera rezultate diametral opuse celor scontate [5]. Se recomandă ca managerii instituțiilor educaționale să conștientizeze faptul că schimbarea solicită de la indivizi eforturi suplimentare, iar drept efect pot apărea stări de oboseală, nervozitate, frustrări, care, la rîndul lor, pot influența negativ procesele motivaționale. Din aceste considerente, se recomandă ca managerii să promoveze politici motivaționale echilibrate. Abuzurile sînt periculoase sub orice formă, inclusiv din perspectivă motivațională.

Sperăm că materialul dat va deveni un bun catalizator în generarea altor puncte de vedere referitoare la oportunitățile de motivare a celor ce activează în domeniul educațional. În urma polemicilor, managerilor le va fi mai ușor să identifice și să aplice acele variante motivaționale pe care le consideră a fi mai bune pentru instituție și pentru ei personal.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cașovschi, C., *Managementul resurselor umane*, Univ. Ștefan cel Mare, Suceava, 2007. <http://facultate.regielive.ro>
2. Moga, T.; Rădulescu, C., *Fundamentele managementului*, <http://www.biblioteca-digitala.ase.ro>
3. Armstrong, M., *A Handbook of Human Resource Management Practice*, Kogan Page, London, 2006.
4. Eittington, J., E., *The Winning Manager*, Gulf Publishing Company, Houston, 1997.
5. Heller, R.; Hindle, T., *Essential Manager's Manual*, DK Publishing, INC, New York, 1998.
6. Hersey, P.; Blanchard, K. H.; Johnson, D. E., *Management of Organizational Behavior; Utilizing Human Resources*; 7th Edition, Prentice Hall, New Jersey, 1996.
7. *David McClelland's motivational needs theory*, <http://www.businessballs.com>
8. *Abraham Maslow's Hierarchy of Needs motivational model*, <http://www.businessballs.com>
9. *Douglas McGregor – Theory X and Y*, <http://www.businessballs.com>

Conferința științifică internațională *Prevenirea conflictelor violente și educația pentru pace în comunitățile multiculturale*

În perioada 6-9 octombrie 2011, am beneficiat de un eveniment cultural-științific, organizat la Sevastopol de Centrul de Resurse și Cercetări *Integrare și Dezvoltare*, de Centrul Metodic-Informațional de Educație Interculturală și Toleranță (www.ciet.org.ua), de Muzeul de Etnografie din Crimeea, în colaborare cu Ministerul Educației, Științei, Tineretului și Sportului din Republica Autonomă Crimeea și cu Institutul de Tehnologii și Conținuturi Inovaționale ale Învățământului din Ucraina, filiala Crimeea. Experți-cheie în organizare și în menținerea parteneriatului cu C.E. PRO DIDACTICA, cărora le exprimăm recunoștința, au fost: dr. Margarita ARADJIONI, dr. Irina BRUNOVA-KALISEȚKI, dr. Oleg SMIRNOV. Conferința a fost dedicată amintirii lui Max van der STOEL, celebru politician și diplomat olandez (1924-2011), care a muncit mult pentru promovarea drepturilor minorităților naționale și a culturii păcii în Europa de Sud-Est și grație premiului căruia s-a putut organiza o asemenea manifestație la cel mai înalt nivel. Împletirea ipotezelor și a diverselor teorii științifice cu practicile pozitive din regiune, or, Crimeea are de arătat lumii mai multe exemple de prevenire și rezolvare a conflictelor, a constituit un bun prilej pentru dezbateri științifice și pentru schimb prolific de experiență.

Prezența reprezentanților OSCE și suportul acestui important organism internațional în regiune a fost stimulativă pentru cei peste 90 de participanți la conferință, atât în dezbateri, dar și pentru inițierea unor proiecte ulterioare în diferite regiuni ale lumii, pentru promovarea unui management de calitate al relațiilor interculturale și a comportamentului tolerant. Crimeea, pe parcursul secolelor, a fost și este un conglomerat de culturi și etnii și poate servi ca model de conviețuire pașnică și civilizată, în pofida la diverse încercări și obstacole dramatice ale istoriei. Astăzi, pe acest teritoriu locuiesc 20 de grupuri etnice, care au nevoie de recunoaștere oficială și de punere în valoare a patrimoniului lor cultural și care avansează educația ca prioritate în învățarea toleranței, a respectului, a unei atitudini de înțelegere față de celălalt, pentru edificarea unui mediu pacificator și pentru eludarea pe toate căile posibile a apariției și escaladării conflictelor interetnice și interculturale.

Relațiile interculturale servesc ca punct-cheie în procesul intensiv de globalizare la care sîntem coparticipanți, cu sau fără conștientizarea noastră, iar pacea devine cea mai imperioasă condiție și necesitate.

ONG-urile, alături de instituțiile de stat, se manifestă ca forță valoroasă în prevenirea conflictelor și promovarea culturii păcii. În acest context, numele de GPPAC – ca organizație coordonatoare a rețelelor internaționale *Parteneriatul Global pentru Prevenirea Conflictelor Armate* (www.gppac.net), a devenit sinonim cu promovarea coeziunii și a toleranței.

Participanți din zone de conflict, regiuni cu potențial conflictogen avansat, în care s-a demonstrat că educația este o forță crucială pentru prevenirea conflictelor și promovarea păcii, au împărtășit mai multe experiențe și au oferit recomandări de conjugare a eforturilor politicienilor și ale societății civile, începînd cu recunoașterea drepturilor minorităților la toate nivelurile și terminînd cu angajarea plenară a acestora în viața politică, economică și social-culturală, prin inițierea educației bilingve și multilingve/interculturale, pentru a valorifica la maximum potențialul uriaș al diversității de civilizație.

Viorica GORAȘ-POSTICĂ, Rima BEZEDE,
coordonatori de proiecte

Învățămîntul primar și secundar în țările Parteneriatului Estic

În perioada 13-14 octombrie curent, la Bacu, a avut loc conferința *Formarea profesională inițială și continuă a cadrelor didactice din învățămîntul primar și secundar în țările Parteneriatului Estic* (Armenia, Azerbaidjan, Belarus, Georgia, Moldova și Ucraina), care a întrunit peste 60 de persoane: reprezentanți din țările Parteneriatului Estic, experți, angajați ai mai multor instituții ale Uniunii Europene. Scopul acestei activități a fost prezentarea rezultatelor unui studiu realizat recent privind modul în care sînt pregătite cadrele didactice de la ciclul primar și cel secundar din țările Parteneriatului Estic pentru profesia respectivă. Evenimentul a constituit o adevărată oportunitate pentru discuții, schimb de experiență, reflecții și dialog la acest important subiect.

Din partea Moldovei, la conferință au participat reprezentanți de la: Ministerul Educației, Universitatea Pedagogică de Stat *Alecu Russo*, Universitatea Pedagogică de Stat *Ion Creangă*, Universitatea de Stat din Tiraspol (cu sediul la Chișinău), Institutul de Formare Continuă, Universitatea de Stat din Comrat, Centrul Educațional PRO DIDACTICA.

Printre subiectele abordate în cadrul seminarului menționăm: *Strategia Europeană 2020 pentru educație și formare; Parteneriatul Estic Platforma 4 și oferirea mai multor oportunități de cooperare în domeniul educației și formării; Rezultatele studiului privind învățămîntul primar și secundar din țările Parteneria-*

tului Estic: trecut, prezent și perspective; Prezentarea de bune practici și recomandări; Competențele-cheie pentru tinerii specialiști din domeniul învățămîntului; Experiența de tranziție a Republicii Cehia: reforma curriculară, reforma sistemului de pregătire a cadrelor didactice și de evaluare etc.

Considerăm relevantă această experiență pentru Centrul Educațional PRO DIDACTICA – organizație ce administrează proiecte educaționale și prestează servicii pentru cadrele didactice de la toate treptele de învățămînt.

Lilia NAHABA,
coordonator de proiecte

Dimensiunea culturală a Parteneriatului Estic

Congresul Culturii, desfășurat la Lublin, Polonia, în perioada 21-23 octombrie 2011, a fost conceput și realizat ca o completare firească a inițiativelor deja consacrate ale Parteneriatului Estic (PE) din domeniul politic și economic. Cei peste 300 de participanți la eveniment (reprezentanți ai administrației publice, oameni de cultură, manageri din domeniu, profesori etc.), prin atitudine solidară, au dorit să accentueze, o dată în plus, rolul culturii în viața unei persoane, a unui stat, a unui grup de state (cele din PE) sau a Europei întregi.

Organizat preponderent pe ateliere de lucru cu o tematică concretă – *cultură versus dezvoltare, cultură versus educație, cultură versus coexistență, cultură versus independență* –, acesta a dat prilejul fiecărui participant să își exprime opinia, să facă schimb de experiență cu colegii.

Legătura indispensabilă între educație și cultură a fost dezbătută într-un atelier (la care a participat și subsemnatul) cuprinzînd subiecte de maxim interes. Participanții la discuții nu doar au constatat starea de lucruri, dar au venit cu soluții pentru întrebările: ce să facem ca fenomenul cultural să nu fie doar unul elitist, ce subiecte din istoria culturii includem în învățămîntul obligatoriu de la toate treptele, ce politici educaționale și culturale adoptăm, cum implicăm organizațiile neguvernamentale în acest proces, cum îmbunătățim

managementul cultural în comunitate, cum dezvoltăm cooperarea internațională pe această dimensiune la nivelul PE și în relația PE-UE etc.

Constituind un grup de lucru permanent, care se va întruni regulat pentru a constata progresele și a monitoriza recomandările făcute de participanți, Congresul Culturii PE a dat start unor inițiative culturale inedite, menite să sporească gradul de colaborare în cadrul Parteneriatului Estic, să îmbunătățească relația cu țările membre ale Uniunii Europene (în ajustarea politicilor educaționale și culturale) și, nu în ultimul rînd, să contribuie la coeziunea spațiului cultural european.

Dan BOGDEA,
redactor, *Didactica Pro...*

Conferința internațională *Teacher leadership*

Evenimentul a avut loc în Bulgaria, în localitatea Veliko Tîrnovo, în perioada 27-29 octombrie curent. Locația pitorească, ospitalitatea colegilor bulgari, deschiderea amicală a echipei de la Universitatea din Cambridge și diversitatea experiențelor din peste 10 țări europene au favorizat succesul Conferinței.

Scopul proiectului a constat în îmbunătățirea prestației profesionale a cadrelor didactice, prin care se va optimiza la modul direct școala, de care depinde viitorul nostru și al copiilor noștri. Animatorul și liderul, David FROST, a încurajat cooperarea din sud-estul Europei, creșterea încrederii reciproce între parteneri, printr-o retrospectivă a activităților din proiect, sprijinit de Institutul pentru o Societate Deschisă de la Budapesta, în persoana Gordanei MILJEVICI.

Echipa centrală de cercetare a remarcat importanța susținerii și ghidării schimbului de experiență printre cadrele didactice, ca acesta să devină o sursă de sporire a profesionalismului pedagogic, de încurajare și de motivare pentru perfecționare permanentă. Conferința a provocat experții din toate țările participante să examineze din diverse unghiuri de vedere raportul final asupra unui an de activitate în proiect, raport elaborat de echipa engleză, să propună căi de îmbunătățire a cunoștințelor, abilităților și atitudinilor profesionale, gândindu-ne și la modalități de responsabilizare a acestora.

Promovarea valorilor și a ideilor-cheie din cadrul conceptual de *leadership educațional*, inițierea unor campanii de advocacy pentru "descentralizarea" sistemului

de atestare a cadrelor didactice (cînd profesorilor li se impune scrierea rapoartelor de autoevaluare și a lucrărilor metodice, ce pretind a fi cercetări pedagogice, dar care au devenit o "sperietoare" și o modă păguboasă de preluare și plagiere, cînd nu se reușește a se pune în valoare experiența la clasă), diseminarea practicilor de succes de la liceele din Mereni, r. Anenii Noi; Petrunca, r. Glodeni și or. Rîșcani ar deveni importantă pentru următorii pași în implementarea *leadership-ului educațional* în Moldova. Sîntem convinse de necesitatea aplicării proiectului în alte școli din republică; instrumentele disponibile din proiect pot deveni funcționale în procesul de cercetare pedagogică din perspectivă practică, de optimizare imediată a situației școlare. Programul *Leadership educațional*, în cadrul căruia recent a fost editată cartea *Leadership educațional: o provocare pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice*, va fi propus de Centrul Educațional PRO DIDACTICA în calitate de modul de formare continuă a pedagogilor de la toate treptele de școlaritate, atît în programele individuale, cît și în cele de grup.

Viorica GORAȘ-POSTICĂ, Rima BEZEDE,
coordonatori de proiecte

Elevii din mediul rural vor participa la mai multe activități extrașcolare în 2012

În perioadele 24-25 noiembrie și 1-2 decembrie curent, în incinta Centrului Educațional PRO DIDACTICA, a avut loc activitatea de bilanț pentru anul 2011 a proiectului *Comunități școlare în acțiune: crearea condițiilor de persistare în școală a copiilor din familiile social-vulnerabile*, la care au participat coordonatorii locali din cele 50 de școli. În cadrul acestei activități, s-au evidențiat practicile pozitive, rezultatele înregistrate, inclusiv indicatorii cantitativi și calitativi ai progresului. În același timp, cei care au reușit să implementeze cu succes cele planificate au șansa de a continua proiectele locale în 2012. Proiectul urmează să sprijine financiar toate activitățile extracurriculare inițiate în 2011 și o activitate nouă.

Pe lîngă acestea, programul de formare profesională pentru coordonatorii locali a inclus subiecte precum: *Etica profesională a cadrelor didactice; Codul deontologic al cadrului didactic; Dezvoltarea activităților extracurriculare prin intermediul proiectelor educaționale; Sugestii de planificare de lungă și de scurtă durată și un Atelier de scriere despre experiențele de succes din școli.*

Scopul proiectului constă în sprijinirea instituțiilor educaționale, în sporirea gradului de integrare în mediul școlar și comunitar a copiilor din familii social-vulnerabile de la sate, care sînt profund afectate de criză.



Valoarea totală a proiectului este de 959 000 dolari SUA, sumă acordată de Fondul de Urgență prin intermediul Fundației SOROS-Moldova.

În anul 2011, 50 de școli din mediul rural, care au un număr mare de copii din familii social-vulnerabile și care au fost selectate prin concurs, au beneficiat de *granturi pentru ameliorarea situației materiale a copiilor în vederea menținerii acestora în școală* – donație de îmbrăcăminte, încălțăminte și rechizite școlare, pe de o parte, iar pe de alta – *granturi pentru sprijinirea activităților extrașcolare*, reieșind din interesele și necesitățile personale ale copiilor pentru integrarea socială de succes. Cadrele didactice antrenate în facilitarea activităților extracurriculare au participat la programe de dezvoltare profesională.

Astfel, în primul an de proiect, 2200 de copii au primit încălțăminte, îmbrăcăminte și rechizite școlare, iar în școli au fost inițiate și sînt sprijinite în continuare peste 130 de activități extracurriculare (activități de

educație tehnologică, activități sportive, teatru social și de păpuși, ansambluri muzicale și de dans, ateliere de lectură și comunicare etc.), în care sînt implicați peste 2800 de copii. De asemenea, 300 de cadre didactice, asistenți sociali și reprezentanți ai APL au participat la programe de formare cu tematici importante: scrierea și elaborarea proiectelor educaționale, parteneriatul comunitar, managementul proiectului, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice în scopul organizării eficiente a activităților extrașcolare centrate pe copil etc.

Școlile care au implementat cu succes proiectul vor beneficia de sprijin financiar și în anul 2012 – în valoare totală de 276 450 dolari SUA – pentru menținerea activităților extracurriculare și implicarea unui număr cît mai mare de copii aflați în dificultate în demersuri de dezvoltare personală și de orientare vocațională.

Lilia NAHABA,
coordonator de proiect

Limba română – o necesitate stringentă pentru integrare socială

Integrarea socială a tuturor cetățenilor reprezintă una dintre prioritățile statului nostru. Din anumite motive, atât obiective, cît și subiective, acest imperativ mai stă pe ordinea de zi. Un impediment major pentru realizarea lui eficientă este necunoașterea limbii de stat de către etniile conlocuitoare. Situația în cauză se trage încă din sistemul sovietic, care a încurajat, în multe dintre structurile statale, comunicarea în limba rusă. Tot din vechiul sistem a fost moștenit și un alt aspect care îngreuează cu mult procesul de integrare la care ne referim. Instruirea etniilor minoritare continuă să se desfășoare în limba rusă, iar limba română rămîne a fi doar o disciplină de studiu în programul școlar, alături de învățarea altor limbi străine prevăzute de acesta.

Este un lucru știut că la o bună cunoaștere a unei limbi contribuie, fără îndoială, utilizarea cît mai frecventă a acesteia în viața de zi cu zi. Se are în vedere existența unui spațiu lingvistic care ar permite cît mai mult utilizarea limbii studiate, astfel sporind rolul funcțional al acesteia. În acele teritorii din republica noastră, locuite compact de etnii minoritare, una dintre care o constituie găgăuzii, acesta lipsește aproape în totalitate. Există doar un mic spațiu care poate oferi comunicare reală în limba de stat – cel al orei de limba română. Aici rolul profesorului care predă această disciplină este unul major și decisiv, el fiind de cele mai multe ori unica persoană vorbitoare de limba română în comunitățile etnice.

Integrarea socială, în primul rînd a generației în



creștere, a celor care urmează să facă schimbările în societate, este o necesitate stringentă, care nu mai poate tolera menținerea unei situații total depășite, nocive și care stagnează democratizarea societății. Profesorului de limba română îi revine, așadar, un rol important în schimbarea acestei situații în mediul școlar, iar pentru ca acest lucru să se întîmple, e nevoie să fie consolidat în permanență statutul lui profesional.

Atitudinea sănătoasă și corectă față de ceea ce vei face în viață și pentru viață se formează de timpuriu. Etapa primară de studiu, unde copilul învață mai întîi să rostească un cuvînt în limba română, să formuleze o propoziție, apoi să construiască un simplu dialog cu profesorul sau colegul său, reprezintă acel spațiu de învățare a cărui re-

ușită depinde de: gradul înalt de pregătire a profesorului, de cunoașterea și utilizarea de către acesta a unor metode noi, eficiente de predare-învățare-evaluare a unei limbi străine, de calitatea materialelor utilizate în procesul de instruire etc. Toate acestea conduc neapărat la sporirea motivației pentru a deveni un profesor bun și de a onora sarcinile care stau în fața sa. Iar un profesor bine motivat va reuși să formeze, la rîndul său, copii bine motivați, care să poată însuși eficient limba română.

Reieșind din aceste principii, Centrul Educațional PRO DIDACTICA a lansat, începînd cu 15 august curent, un nou proiect, care a venit în sprijinul ameliorării procesului de predare-învățare-evaluare a limbii române de către etnicii alolingvi. Acesta a avut drept generic *Optimizarea predării limbii române în UTA Găgăuzia* și a fost sprijinit de Înalțul Comisar pentru Minorități Naționale al OSCE și de Biroul Federal pentru Afaceri Externe al Germaniei. *Scopul proiectului* a fost de a contribui la o mai bună integrare socială în R. Moldova a populației școlare alolingve, prin îmbunătățirea predării și învățării limbii de stat în școlile din Găgăuzia.

Proiectul s-a axat pe oferirea unui program de formare pentru cadrele didactice (profesori și învățători) din Găgăuzia, care predau limba română pentru alolingvi la ciclul primar. În acest scop, a fost creat un grup de formatori care, pe lîngă activitatea de formare a profesorilor, a participat la elaborarea conceptului programului de formare și a suportului de curs.

Etaple de instruire s-au desfășurat în perioadele 10-14 octombrie și 30 octombrie-4 noiembrie curent la Chișinău, în incinta Centrului Educațional PRO DIDACTICA. Profesorii participanți la cursuri au fost încadrați într-un program de formare de 5 zile, care a prevăzut dobîndirea de noi cunoștințe și a oferit posibilitatea de îmbunătățire/actualizare a competențelor metodologice de predare-învățare-evaluare a limbii române la nivelul primar, în cheia aplicării tehnologiilor educaționale moderne și a învățării centrate pe elev. Pentru a spori eficiența programului de formare și pentru a aprofunda și a extinde cadrul experiențial al formabililor, au fost organizate ateliere și ore publice (asistare la ore) în clasele primare la cîteva licee din Chișinău. În mod tradițional, la programele de formare organizate de centru, cursanților le-a fost oferit și un suport de curs, pe care aceștia îl pot utiliza de cîte ori au nevoie în activitatea lor curentă.

Tematica programului a fost construită în baza nevoilor profesionale ale cadrelor didactice care predau limba română pentru alolingvi la etapa primară, avîndu-se în vedere atît subiecte care țin de cadrul general al predării disciplinei, cît și de anumite lucruri specifice: *Limba și literatura română: Curriculum pentru învățămîntul primar (clasele I-IV) pentru instituțiile de învățămînt preuniversitar cu limba rusă de instruire (abordare funcțională); Metodologia formării competențelor; Managementul lecției*

din perspectiva asigurării calității; Proiectarea didactică de lungă și de scurtă durată; Psihologia vîrștelor; Studiul oral: cerințe, abordări, specific; Reguli de aur ale etapei preabecedare; Perioada abecedară (repere metodologice); Structura și conceptul manualelor pentru clasele I-IV; Formarea competenței lexicale (specificul cursului oral); Strategii didactice specifice etapei primare; Modele de vorbire și metode de memorare eficientă a vocabularului; Lucrul cu textul (cerințe față de formularea întrebărilor); Lucrul cu materialul autentic; Abordarea comunicativ-funcțională a gramaticii; Tipologia exercițiilor; Tema de acasă; Notarea și argumentarea notelor; Evaluarea – o componentă de bază a demersului didactic etc.

În urma analizei chestionarelor de evaluare inițială a profesorilor și învățătorilor s-a constatat că majoritatea nu au participat niciodată la programe de formare care ar fi vizat metodologia predării limbii române la etapa primară. Aceasta din simplul motiv că asemenea instruirii nu au mai fost organizate anterior, nici chiar de instituțiile statului responsabile de formarea profesorilor. Este o premieră pe țară, chiar dacă acest program a cuprins, pentru început, doar 113 cadre didactice de la treapta primară din UTA Găgăuzia, care reprezintă circa 50 de instituții școlare din teritoriu.

La programul de formare au participat circa 97% de profesori din numărul celor care urmau să fie instruiți, iar interesul acestora și gradul de motivație a fost unul destul de bun, fiind marcat prin 65% – nivel înalt și 30% – nivel mediu.

Printre succesele programului de formare, menționate de formabili, au fost: suportul teoretic bine structurat și adecvat nevoilor cursanților, conform noilor abordări metodologice; relațiile colegiale, prietenoase la toate nivelurile: echipa managerială-formatori, formator-formator, formatori-cursanți; metodele interactive, diverse, accesibile și originale; formatorii au fost bine selectați, pregătiți, competenți și binevoitori; organizarea la nivel înalt a tuturor componentelor acestui program; organizarea de ateliere tematice și posibilitatea de a asista la orele colegilor de breaslă etc.

După o perioadă de aplicare la clasă a celor însușite în timpul programului de formare, 110 profesori s-au întrunit în cadrul *activității de follow-up* (evaluare și diseminare), pentru împărtășirea experienței acumulate și realizarea schimbului de bune practici. Activitatea s-a desfășurat la Comrat, în incinta Liceului Teoretic *I. Gaidarji*.

Participanții la activitatea de follow-up au menționat că implicarea în cadrul programului de formare a contribuit la îmbunătățirea competențelor lor metodologice și a facilitat procesul de optimizare a experienței de predare la clasă. Astfel, pe parcursul a trei sesiuni de follow-up, profesorii și-au prezentat proiectele didactice aplicate la clasă, demonstrînd, totodată, abilități de planificare a demersului didactic în cadrul ERRE, de aplicare corectă

și adecvată a tehnicilor și metodelor didactice de predare-învățare-evaluare, de asigurare a unui management al clasei, de utilizare a materialului ilustrativ, ținându-se cont de particularitățile de vîrstă ale elevilor etc. Este îmbucurător faptul că marea majoritate a profesorilor au desfășurat activitățile aplicînd tehnologii educaționale moderne și învățarea centrată pe elev.

Atît profesorii participanți la activitate, cît și reprezentanții Direcției de Învățămînt din UTA Găgăuzia și APL și-au exprimat dorința de a continua colaborarea cu C.E. PRO DIDACTICA, în vederea optimizării predării limbii române atît la etapa primară, cît și la cea gimnazială și liceală.

În acest context, recomandările noastre pentru eventuale proiecte de viitor ar fi:

- dezvoltarea competențelor de comunicare în limba română a profesorilor, deoarece predarea limbii române în clasele primare, în special a cursului oral, solicită o pregătire lingvistică și profesională foarte bună, necesitînd comunicarea activă cu copiii instruiți;
- organizarea și implementarea unor programe complexe de formare pentru profesorii de limba

română pentru alolingvi, în vederea studierii aprofundate a materiei pentru predarea la clasă;

- desfășurarea unor ateliere pentru subiecte complexe: *Proiectarea de lungă și scurtă durată, Metodologia formării competențelor, Lucrul cu textul* etc.;
- organizarea unor sesiuni de instruire cu subiecte ce țin de cultura lingvistică generală a profesorilor de limba română: *Normă și cultură în comunicarea scrisă și orală, Schimbări de ortografie în baza DOOM, Cerințe unice față de corectarea greșelilor la evaluarea de către profesor a lucrărilor scrise* etc.

În scopul asigurării durabilității proiectului și valorificării rezultatelor obținute în cadrul programului de formare, sugerăm celor din instituțiile școlare din UTA Găgăuzia monitorizarea la nivel instituțional și regional a procesului de aplicare a celor achiziționate și organizarea unor întîlniri sistematice ale profesorilor de limba română pentru alolingvi, în vederea diseminării experienței lor, dar și în scopul consolidării competențelor lor metodologice.

Rima BEZEDE, director de proiect
Silvia BARBAROV, coordonator de proiect

CLUBUL PAIDEIA

Clubul de Dezbateri Educaționale **PAIDEIA**, organizat în incinta C.E. PRO DIDACTICA, își continuă activitatea, propunîndu-le profesorilor de la toate disciplinele școlare subiecte variate și utile pentru optimizarea practicii de predare la clasă. În perioada noiembrie-decembrie 2011, au fost abordate următoarele subiecte:

- *Transdisciplinaritatea în formarea competențelor* (facilitator: Olga COSOVAN)
- *Designul unității de învățare* (facilitator: Tatiana CARTALEANU)
- *Strategii de formare a competenței de comunicare* (facilitator: Angela GRAMA-TOMIȚA)
- *Competența de a învăța să înveți versus învățarea*

utilizînd schemele (facilitator: Ana MUNTEAN)

Participanții la club apreciază atmosfera neformală, care încurajează dezbaterile asupra materiei teoretice și practice, inclusiv schimbul de experiență dintre profesorii proveniți din diferite medii educaționale și cu experiență didactică diversă. Invităm în continuare cadrele didactice interesate să participe la ședințele clubului.

Tematicile ședințelor planificate pentru perioada ianuarie-martie 2012

Tematica	Data	Ora	Moderator
<i>Competența de a învăța să înveți: strategii de înțelegere a textului</i>	20 ianuarie	15.00-17.00	Livia STATE
<i>Formarea competențelor de cercetare la elevi</i>	27 ianuarie	15.00-17.00	Lia SCLIFOS
<i>Dezbaterile – metodă interactivă de învățare</i>	3 februarie	15.00-17.00	Galina FILIP
<i>Comentariul socio-cultural al textului</i>	17 februarie	15.00-17.00	Elena CARTALEANU
<i>Practici inovative în educația adulților</i>	2 martie	15.00-17.00	Valeriu GORINCIOI
<i>Grila de specificații – instrument în proiectarea și aplicarea eficientă a unor strategii didactice axate pe formarea de competențe la elevi</i>	23 martie	15.00-17.00	Rodica EȘANU

Taxa de participare: 20 lei.

Înscrierea participanților se va face în prealabil la telefoanele: 54-19-94, 54-25-56, 54-29-77.

Lilia NAHABA, coordonator de program

Oferta de formare 2012 pentru cadre didactice și manageriale

În anul curent de studii, Vă oferim următoarele servicii de formare, pe baza licenței seria A MMII nr. 028438 a Camerei de Licențiere a R. Moldova:

- *Formare de competențe prin strategii didactice interactive;*
- *Implementarea curriculumului școlar modernizat;*
- *Educație pentru echitate de gen și șanse egale;*
- *Depășirea dificultăților la lectură și scriere;*
- *O oră pentru lectură;*
- *Psihopedagogie generală;*
- *Didactici particulare: Tehnologii interactive de predare-învățare-evaluare;*
- *Evaluarea continuă la clasă;*
- *Evaluarea sumativă a rezultatelor școlare;*
- *Lectură și Scriere pentru Dezvoltarea Gîndirii Critice: Curs de inițiere în LSDGC; Proiectarea lecțiilor; Strategii de promovare a gîndirii critice la disciplinele umaniste; Strategii de promovare a gîndirii critice la disciplinele reale; Învățarea prin cooperare; Evaluarea lecțiilor în cheia LS-DGC;*
- *Management educațional: Managementul lucrului în echipă; Managementul resurselor umane; Elaborarea proiectului de dezvoltare strategică a organizației; Rezolvarea problemeleor și luarea deciziilor; Evaluarea unității școlare; Managementul timpului; Planificarea strategică; Elaborarea planurilor de dezvoltare a instituțiilor educaționale; Motivarea angajaților; Abilități de lider; Abilități de delegare; Leadership situațional; Managementul schimbării; Implementarea curriculumului școlar; Arta dirijării; Abilitățile managerului eficient; Abilități de comunicare eficientă. Prezentarea reușită;*
- *Program pentru psihologi școlari: Managementul stresului; Conflictul și soluționarea lui; Comunicarea asertivă; Cunoașterea de sine și comunicarea interpersonală. Aspecte psihologice în lucrul cu elevii (program pentru diriginți în baza setului operațional ÎNVĂȚĂ SĂ FIU);*
- *Educație pentru toleranță;*
- *Educație pentru dezvoltarea caracterului;*
- *Educație pentru dezvoltarea comunității;*
- *Educație interculturală prin intermediul literaturii etniilor conlocuitoare în R. Moldova;*
- *Să ne cunoaștem mai bine/Узнаем друг друга лучше (curs opțional de educație interculturală pentru înțelegerea alterității prin intermediul literaturii etniilor conlocuitoare în R. Moldova – română, ucraineană, rusă, găgăuză, bulgară, în limbile româna și rusă);*
- *Educație pentru integrare europeană;*
- *Formare de formatori (ToT). Abilități de lucru cu adulții;*
- *Elaborarea proiectelor de finanțare;*
- *Leadership educațional.*

Costul pentru fiecare program de formare va fi stabilit în funcție de specificul solicitării (mărimea grupului de cursanți, locul desfășurării, distanța pînă la localitate, cheltuieli pentru pauză cafea, prînz etc.).

Lilia NAHABA,
coordonator de program

Tel. (+373 22) 54 25 56, 54 19 94
Fax (+373 22) 54 41 99
E-mail: lnahaba@prodidactica.md

Rima **BEZEDE**

doctorandă, Universitatea de Stat din Moldova,
președinte, Centrul Educațional PRO DIDACTICA

Activități de dezvoltare profesională în cadrul leadership-ului educațional

Rezumat: *Articolul se referă la abordarea conceptului de leadership educațional din perspectiva importanței acestuia pentru dezvoltarea profesională și formarea continuă a cadrului didactic. Profesorul-lider are ocazia de a identifica problemele și de a găsi, prin intermediul unei activități de cercetare, cele mai potrivite căi de soluționare a acestora. Diseminarea rezultatelor obținute oferă comunității pedagogice prilejul de a face un schimb dirijat de bune practici, de*

soluții constructive pentru probleme curente din activitatea profesională.

Abstract: *The article refers to approach of the concept of educational leadership in terms of its importance for the professional development of the teachers. Teacher-leader has an opportunity to identify problems and find the most appropriate way to solve them through teacher leadership development work. Dissemination of the results provides to educational community the opportunities to exchange the best practices and to find out constructive solutions to current problems of teaching activity.*

Actualmente, în R. Moldova sînt întreprinse o serie de acțiuni în vederea reformării sistemului de învățămînt în conformitate cu schimbările sociale, politice și economice înregistrate la nivel național și internațional. Astfel, procesul educațional este realizat din perspectiva pedagogiei axată pe dezvoltarea de competențe și centrată pe cel ce învață. Evoluția și modernizarea curricula, a tehnologiilor și resurselor educaționale implică și formarea la profesori a unor competențe noi. Competența științifică, competența psihopedagogică, dar și cea psihosocială sînt interdependente și definitorii în asigurarea unui proces instructiv-educativ de succes. Formarea și dezvoltarea acestora reclamă atît pregătire teoretică, cît și, mai ales, activitate practică desfășurată într-un context profesional. De la modelul „profesorului specialist într-un domeniu curînd depășit de evoluțiile științifice” se trece la modelul „profesorului-formator, capabil să se adapteze la nou, să se autoformeze permanent.” (3, p.74) Leadership-ul educațional/paideutic este un concept studiat pe larg în Occident și promovat de cercetători și practicieni din domeniu, care contribuie la dezvoltarea competențelor pedagogice și, implicit, la perfecționarea profesională a

cadrului didactic-formator, a profesorului-lider. Anume astfel de persoane sînt capabile să se adapteze și să își îmbunătățească performanțele, să ia decizii adecvate în vederea optimizării procesului didactic. Acest concept se referă la abordarea și perceperea profesorilor ca lideri ai propriei formări, lideri ai clasei de elevi, lideri ai procesului de dezvoltare organizațională, indiferent de poziția pe care o ocupă în ierarhia școlară. Deci orice profesor interesat de schimbare și dezvoltare poate fi lider, nu neapărat și conducător. (4, p.13)

Reformele promovate la nivel de politică educațională a statului, suficiente pentru organizarea sistemului de învățămînt la general, nu întotdeauna pot acoperi și asigura realizarea cu succes a unui proces instructiv-educativ la nivel de clasă și de școală. În acest caz intervin cu partea lor de implicare și luare de decizii administrația școlii împreună cu cadrele didactice. De cele mai multe ori, anume profesorii sînt primii care simt necesitatea de schimbare, de abordare individualizată a anumitor aspecte legate de activitatea didactică. Acești profesori inovatori sînt lideri în breasla lor, prin rezultatele activităților realizate, prin împărtășirea vizi-

unilor, prin asigurarea unui demers didactic de calitate, conform necesităților și așteptărilor elevilor, părinților și ale comunității.

De ce abordăm conceptul de *leadership educațional* și profesorul în calitate de lider în contextul dat? Analizând definițiile noțiunilor de *lider* și *leadership* în literatura de specialitate, pe de o parte, și rolurile și funcțiile cadrelor didactice, pe de altă parte, putem identifica tangențe și similitudini importante. Astfel, cadrul didactic ca organizator al procesului de învățământ, ca educator și partener, ca membru al corpului profesoral, posedă caracteristicile unui lider:

- *crează o viziune inspirată* vizavi de activitatea sa și a școlii în care lucrează;
- *lansează viziunea* în comunitatea în care activează;
- *motivează și inspiră* prin acțiuni concrete atât elevii, cât și colegii să atingă viziunea inițiată și promovată;
- *antrenează/ghidează și construiește o echipă*, astfel încât să fie foarte eficientă în realizarea viziunii.

Profesorul în rol de lider conduce un grup de elevi, exercitându-și puterea asupra principalelor fenomene ce se produc în clasă și în școală. Este prietenul și confidentul elevilor, uneori un substitut al părinților, este obiect de afecțiune, sprijin în ameliorarea stărilor de anxietate etc. (7, p. 474).

Cadrul didactic prin definiție este lider. Dar în ce măsură și cum se percep în această calitate profesorii noștri? Cei 60 de profesori din republică, care recent au participat la un sondaj realizat de noi în legătură cu acest subiect, au menționat că se simt lideri atunci când predau, când participă la organizarea activităților extrașcolare, la desfășurarea adunărilor de părinți, la orele de dirigiență, la ședințele consiliilor profesorale etc. Majoritatea respondenților (85%) au subliniat că este foarte important să se manifeste astfel în planificarea și desfășurarea activității didactice, deoarece:

- *un profesor bun este neapărat și un lider bun;*
- *poți fi lider doar dacă ești un profesionist bun, te simți bine și ești apreciat, ceea ce face să te pui în valoare;*
- *doar fiind lider îți poți promova ideile și îți poți realiza intențiile;*
- *este important să fii înțeles corect atunci când vii cu idei inovatoare, să fii susținut de cei cu care colaborezi;*
- *este foarte bine să conteze și părerea mea etc.*

Doar 2 respondenți au menționat că nu este necesar și important să fii lider, deoarece această ipostază presupune o suprasolicitare și prea multe responsabilități pentru un cadru didactic. De asemenea, ca argument a fost enunțat faptul că pentru a fi lider trebuie să demonstreze anumite însușiri de personalitate, pe care nu toți le posedă.

Însă, după Lambert, „...toată lumea are potențialul și dreptul de a activa ca lider. A fi lider e un lucru complicat, care necesită abilități ce pot fi învățate de fiecare membru al comunității școlare. Democrația definește în mod clar drepturile persoanelor de a participa activ la luarea deciziilor care le afectează viața.” (Lambert (1998), Apud Katzenmeyer și Moller (2001)). Deci abilitățile de lider pot fi formate. Conform opiniei profesorilor intervievați, printre factorii care au contribuit la formarea lor ca lideri se numără: însușiri generale ale personalității (curaj în afirmarea inițiativelor, spirit critic și autocritic, receptivitate la schimbări), competența profesională, participarea și implicarea în diverse activități de dezvoltare profesională (seminarii, training-uri, conferințe), promovarea și susținerea din partea familiei, „zestrea” ereditară, exemplul/modelul persoanelor-lider, curajul, viziunea etc.

În același timp, respondenții au menționat că, pentru a fi un lider educațional excelent, au nevoie de cunoștințe în domeniu (pregătire teoretică suplimentară), de abilități de comunicare publică, de lucru în echipă, de colaborare și, nu în ultimul rând, de un mediu psihopedagogic pozitiv și favorabil pentru creștere personală și profesională. Analizând cele expuse mai sus, putem conchide că profesorul se percepe ca lider la modul obișnuit, clasic, adică în calitate de *conducător, personalitate dominantă într-un grup de persoane, lider al propriei activități, lider al clasei de elevi etc.* Leadership-ul educațional însă reprezintă o modalitate de formare continuă și eficientă, care abordează profesorul ca lider al procesului de dezvoltare, inclusiv prin: cercetarea unui aspect educațional sau didactic, inițierea unor discuții cu colegii, citirea unui raport/a unei informații de pe o pagină Web, adunarea/colectarea viziunilor/opiniilor elevilor în legătură cu un anumit subiect, vizitarea altor clase de elevi pentru observații, planificarea lecțiilor împreună cu colegii etc. (D. Frost, 2007).

Leadership-ul educațional se referă la consolidarea și extinderea profesionalismului cadrului didactic prin autorizarea să exerseze leadership-ul în activitatea sa curentă, ca parte componentă a acesteia.

În acest sens, leadership-ul educațional propune o metodologie de organizare, realizare, monitorizare și valorificare a perfecționării cadrelor didactice din domeniu – *activitatea de dezvoltare profesională a profesorilor-lideri* (D. Frost, 2009). Implicarea în activitățile de formare și de promovare a profesorului-lider reprezintă un ajutor real pentru cadrele didactice, reușind, astfel, să își îmbunătățească prestația la clasă, conștientizând necesitatea de schimbare, inovare, creație. Este o oportunitate de a identifica problemele și de a găsi, prin intermediul unei cercetări individuale, cele mai eficiente și potrivite căi de soluționare a acestora în contexte concrete. Prin promovarea profesorului-lider oferim șanse comunității pedagogice să facă un schimb dirijat de bune practici (4, p.14).

Astfel, un profesor-lider învață să își analizeze propria experiență didactică, să o discute cu colegii, să o abordeze ca activitate de cercetare, de dezvoltare, ca suport de creștere și de sporire a motivației profesionale. Toate acestea facilitează instituirea unui sistem de mentorat profesional productiv și o formare continuă nonformală. Activitățile respective stimulează învățarea individuală și extinderea ei la nivel de comunitate academică, influențarea schimbărilor la nivel de instituție și de sistem.

Abordarea profesorului ca lider implică participarea acestuia în activități de dezvoltare și de optimizare a procesului educațional. Astfel, profesorul antrenat în leadership educațional: are inițiativa de a-și ameliora activitatea practică cotidiană; acționează strategic cu colegii pentru a promova și implementa schimbarea; colectează și utilizează probe în colaborare cu toți cei interesați de problema pe care profesorul-lider o studiază; contribuie la crearea și transferarea de cunoștințe profesionale.

Principiile de baza ale *leadership-ului educațional* promovate la nivel internațional sînt:

- asigurarea unui parteneriat viabil între școală și agențiile externe (centre de formare continuă, instituții din învățămîntul universitar, reprezentanți ai sectorului asociativ);
- oferirea de suport reciproc în cadrul rețelelor/comunităților profesorilor-lideri;
- consolidarea unei culturi profesionale care oferă suport și feedback leadership-ului educațional;
- crearea de oportunități pentru discuții deschise (valori, strategii, leadership);
- identificarea instrumentelor de înregistrare și evidență a reflecțiilor, a planurilor;
- aplicarea instrumentelor în exemplificarea și ilustrarea acțiunilor;
- abilitarea profesorilor în vederea identificării priorităților de dezvoltare personală;
- facilitarea accesului la literatura relevantă;
- ghidarea în domeniul strategiilor de leadership educațional;
- îndrumarea privind metodele și datele colectate care conduc spre schimbare;
- mobilizarea leadership-ului organizațional pentru acordarea de suport;
- oferirea unui cadru profesional pentru sprijinirea profesorilor în documentarea activităților de leadership;
- crearea rețelelor în afara școlii;
- recunoașterea prin certificare;
- oferirea de oportunități pentru acumularea de cunoștințe în baza activităților de leadership (8, p. 11).

Activitățile de leadership care se desfășoară conform principiilor descrise mai sus îi oferă profesorului soluții la variate situații cu care se confruntă și, totodată, asigură motivarea

comunității școlare pentru participare la activități similare.

Structura unei activități concrete de *leadership educațional* în care se pot implica cadrele didactice interesate de formare profesională permanentă include:

- clarificarea valorilor și a preocupărilor profesionale – *Ce contează pentru mine?*;
- elaborarea unei agende a schimbării – *Ce aș vrea să schimb/să fie diferit?*;
- planificarea acțiunii – *Ce proces voi conduce pentru a implementa schimbarea?*.

Parcurgerea acestor 3 pași este urmată de:

- studiul de caz la o problemă, analiza cauzelor și a efectelor acesteia;
- activitatea de dezvoltare – demers practic și teoretic de cercetare și dezvoltare;
- înregistrarea rezultatelor obținute și evidența situațiilor de fapt într-un portofoliu;
- elaborarea de concluzii în baza demersului practic și dezbateri profesionale cu colegii;
- construirea cunoștințelor, inclusiv prin intermediul rețelei de profesori din cadrul școlii și nu numai;
- reflecții critice asupra practicii educaționale și formularea concluziilor;
- elaborarea recomandărilor strategice la nivel de dezvoltare școlară și de politică educațională.

Rezultatele calitative ale *activității de dezvoltare profesională* pe care se bazează leadership-ul educațional sînt diverse și au efecte importante atât la nivel de demers instructiv-educativ al cadrului didactic, cît și asupra comunității școlare din care acesta face parte. Astfel, printre cele mai semnificative realizări ale activităților de leadership educațional se numără:

- I. impactul practic (schimbări pozitive sau îmbunătățiri în activitatea didactică curentă, identificarea unor metode eficiente de instruire și educație, materiale didactice și resurse noi pentru eficientizarea învățării; sisteme și procedee noi de susținere a învățării etc.);
- II. schimbare la nivel de cultură organizațională (colaborarea și dezvoltarea echipelor, coerența, dezvoltarea comunității de învățare etc.);
- III. construirea cunoștințelor (în cadrul școlii: mai mulți profesori cu mai multe competențe; în cadrul rețelei: împărtășirea istoriilor de succes, a practicilor pozitive; acumularea și procesarea cunoștințelor etc.).

Pentru implementarea reușită a acestui concept și valorificarea la maxim a activității de dezvoltare a cadrelor didactice, este important ca profesorul-lider să fie acceptat și promovat atât la nivel de instituție școlară, cît și în afara acesteia.

Totuși, profesorii intervievați consideră că în R. Moldova sînt obstacole și probleme cu care s-ar putea confrunta sau se confruntă profesorul-lider, avînd în vedere contextul actual. Printre acestea se numără: nedorința șefilor de a colabora; rezistența opusă de persoanele cu putere de decizie;

politica promovată în cadrul instituției; rezistența din partea unor colegi; baza materială precară, insuficiența resurselor financiare; indiferența, motivație scăzută; lipsa unui cadru legal, schimbările foarte dese în domeniu și, din acest motiv, dificultatea de a se adapta la schimbare, birocrăția, managerii ce nu pot promova performanța; critica distructivă etc.

Depășirea acestor obstacole și promovarea cu succes a profesorului-lider în R. Moldova va fi posibilă doar prin implicarea și concursul tuturor celor interesați: cadrele didactice, administrația școlii, factorii de decizie din domeniu de la nivel local, raional și național. Pentru cadrele didactice implicarea în activitățile de leadership constituie o soluție pentru dezvoltarea creativității, pentru întărirea motivației, pentru diversificarea strategiilor de acțiune etc.

Leadership-ul educațional, prin definiție și abordare, contribuie la dezvoltarea profesională a cadrului didactic, la formarea competențelor profesionale prin implicarea acestuia într-un proces sistematic de căutare, de identificare de soluții întru optimizarea activității practice pe care o realizează; prin dezvoltarea unei culturi profesionale în care inovația, asumarea de riscuri, colaborarea, consolidarea și împărtășirea cunoștințelor sînt apreciate; prin oferirea șansei

de a face un schimb de experiență avansat, asigurînd, astfel, formarea unei comunități de învățare durabile atît la nivel de clasă și școală, cît și la nivel de sistem educațional.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Clarck, P., *Comunități de învățare: școli și sisteme*, Ed. ARC, Chișinău, 2002.
2. Cucuș, C. (coord) ș.a., *Psihopedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 1998.
3. Dumitru I. (coord.), *Consiliere psihopedagogică*, Ed. Polirom, Iași, 2008.
4. Goraș-Postică, V.; Bezede, R., *Leadership educațional: o provocare pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice*, C.E. PRO DIDACTICA, Chișinău, 2011.
5. Koestenbaum, P., *Liderul – fața ascunsă a excelenței*, Ed. Curtea veche, București, 2006.
6. Prodan, A., *Managementul de succes. Motivație și comportament*, Ed. Polirom, Iași, 1999.
7. Stan, L.; Andrei, A., *Ghidul tînrului profesor*, Ed. S. Haret, Iași, 1997.
8. Frost, D., *International Teacher Leadership report*, nov., 2011.



Svetlana BELEAEVA

grad didactic superior, grad managerial superior

Dezvoltarea profesionalismului pedagogilor în contextul educației axate pe competențe

Rezumat: Învățămîntul centrat pe elev și axat pe dezvoltarea competențelor este imposibil de realizat fără a avea profesori competenți. Una dintre sarcinile importante ale școlii constă în a menține nivelul înalt de profesionalism al cadrelor didactice, dar și de a crea condiții pentru o continuă dezvoltare. În articol este prezentat un model de perfecționare a profesorilor avînd la bază activitatea Liceului Teoretic Gaudeamus din mun. Chișinău.

Abstract: Student-centered education and focused on competences development is impossible without competent teachers. One of the important tasks of the school is to maintain the high level of teachers' professionalism, but also to create conditions for permanent development. The article presents a model of professional development of teachers based on Gaudeamus Lyceum activity.

“Un gospodar rău “crește” buruiene, un gospodar bun – orez, iar unul prevăzător își educă copilul.”

(Aforsim nipon)

Succesul instituției de învățămînt depinde, în mare parte, de profesori, de măiestria acestora, de nivelul lor de cultură, de unitatea și coeziunea echipei, de atmosferă,

de tot ceea ce poate fi înmagazinat în sintagma „sufletul școlii”. Cum îl putem crea și menține?



Tatiana PONOMARI

grad didactic superior, grad managerial I
Liceul Teoretic Gaudeamus, mun. Chișinău

Un colectiv pedagogic activează cu succes dacă fiecare membru este conștient de propria valoare, manifestă responsabilitate pentru rezultatele instruirii, sesizează esența procesului educațional, poate urmări relația cauză-efect în demersul instructiv, înțelege rolul disciplinei pe care o predă în dezvoltarea personalității elevului, fără să neglijeze rolul celorlalte obiecte de studiu, înțelege importanța activităților extracurriculare (atât pentru obiectul său, cât și pentru dezvoltarea anumitor aptitudini, interese ale elevului legate de alte domenii), **cunoaște ce este o instruire bună**, are suficiente **forțe lăuntrice** și **o poziție fermă** (pentru a nu “cădea în plasa” unor tendințe negative), conștientizează necesitatea perfecționării, se bucură de susținerea administrației atunci când vine cu inițiative, are toată înțelegerea colegilor în situații dificile pe plan personal, simte că este în siguranță, ține la imaginea instituției în care activează etc. Este imposibil a enumera absolut toți factorii. Cert este că profesorul trebuie să își iubească discipolii, instituția unde lucrează și disciplina pe care o predă! Doar atunci va reuși!

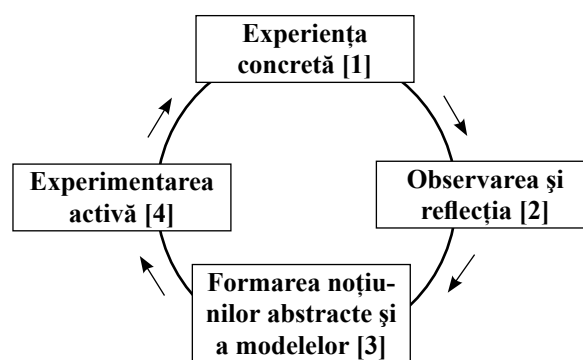
Să încercăm să punctăm pașii de parcurs întru crearea acestui mediu „personalizat” al instituției. Cu 20 de ani în urmă, fondarea Școlii nr. 62 din Chișinău pentru elevii claselor superioare, transformată ulterior în liceu, „s-a arătat” ca un prevestitor al viitoarelor schimbări în învățământ. În pofida multor opinii controversate exprimate atunci, această instituție a funcționat cu succes. Analizând azi, de la distanță, acele momente de căutare, ne dăm seama că *de facto* au fost respectate toate etapele de lansare a unei inițiative: conturarea ideii, studierea experienței existente și promovarea (mese rotunde, cursuri, seminarii, uneori dispute fierbinți...).

Făcînd bilanțul, putem afirma că a existat: 1) o idee; 2) o înțelegere clară a produsului final, a faptului că totul necesită o elaborare de la zero (planurile de învățământ, statutul, regulamentul intern și alte instrucțiuni, principiile de activitate a profesorilor, organizarea procesului instructiv) și 3) speranța că vom găsi noi căi de sporire a rezultatelor la învățatură.

Reformele curente din învățământul preuniversitar au reactivat în vocabularul profesorilor noțiunile de *competență*, *instruire axată pe formare de competențe* etc., preluate din învățământul universitar și profesional. Schimbările vertiginose din ultimul timp în sectoarele economic, social și tehnologic au condiționat cerințe noi față de nivelul de pregătire al cadrelor: pentru a concura pe piața muncii, acestea trebuie să dobîndească și să își dezvolte continuu abilitățile. În prezent, o carieră profesională și socială de succes nu este posibilă fără deschidere spre tehnologii performante (care se schimbă, practic, la fiecare 5-6 ani), fără abilitatea de a te adapta la noi și noi condiții de muncă.

E de la sine înțeles că o instruire axată pe dezvoltarea de competențe poate fi realizată numai de un cadru didactic pregătit, care are competențele profesionale bine formate. Una dintre sarcinile primordiale ale școlii primare/gimnaziului/liceului constă în **a menține** nivelul înalt de pregătire profesională a colaboratorilor, dar și de **a crea condiții pentru dezvoltare permanentă**. În orice colectiv pedagogic trebuie să funcționeze un sistem de dezvoltare profesională, care le-ar permite tinerilor specialiști să se integreze și să avanseze, iar celor cu experiență – să se perfecționeze. Evident, mecanismul existent la nivel de instituție trebuie corelat cu sistemul de perfecționare la nivel municipal/raional.

Orice profesor trece *de facto* un ciclu de dezvoltare profesională.



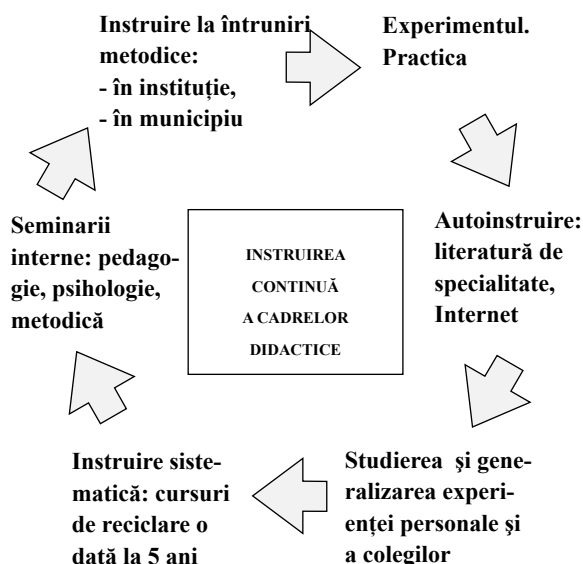
Schema 1. Ciclul lui Kolb

- 1. Experiența concretă.** Persoana trebuie să posede o anumită pregătire în domeniul în care vrea să se perfecționeze. Ea trebuie să știe ce rezultate va obține dacă va utiliza experiența pe care o are la etapa dată.
- 2. Observarea și reflecția.** Omul își analizează achizițiile.
- 3. Formarea noțiunilor abstracte și a modelelor.** La etapa dată, este necesar de a generaliza informația obținută, creînd un model ce ar descrie această experiență. Astfel se ordonează legăturile interne, se adaugă informațiile noi, se emit idei despre funcționarea modelului.
- 4. Experimentarea activă.** Doar la această etapă este posibilă testarea modelului, înțelegerea felului în care va fi utilizat în viitor. La finele acesteia, persoana obține **o experiență concretă de alt nivel și cercul se închide**.

Ciclul de dezvoltare profesională a lucrătorilor din învățământ este aplicat metodic și cu succes în instituțiile din mun. Chișinău și nu numai.

Se reflectăm asupra funcțiilor activității metodice în instituția de învățământ:

1. funcția instructivă, de formare – o activitate metodică eficientă este benefică pentru familiarizarea profesorului cu noile tendințe din pedagogie, psihologie și educație în general, precum și pentru crearea condițiilor necesare schimbului de experiență, abordării noilor metode/forme de instruire, de evaluare etc.;



2. funcția motivațională – succesul obținut de profesorii inovatori/experimentatori îi motivează spre noi acțiuni creative; rezultatele bune în procesul instructiv-educativ, aplicarea de către aceștia a noilor tehnologii îi influențează pozitiv și îi mobilizează pe colegii de breaslă să își schimbe stilul de lucru; profesorii de succes din instituție se bucură de o mai mare atenție din partea administrației: li se alocă materiale suplimentare, li se pun la dispoziție săli de clasă mai dotate, beneficiază de delegații pentru schimb de experiență, li se oferă prime și premii etc.;

3. funcția dezvoltativă – profesorul care e preocupat de autoperfecționare, de cercetare pedagogică, de creație, care implementează propriile idei inovatoare trebuie să fie apreciat la justa valoare. Demonstrându-și măiestria pedagogică, el poate contribui și la creșterea nivelului altor profesori. Într-un colectiv creativ nu mai poți lucra „pe vechi”, deoarece riști să fii izolat de colegii performanți și neacceptat de elevi. Căutările sistematice conduc spre crearea unui mediu de colaborare și coparticipare la toate nivelurile: profesor-profesor, profesor-elev, profesor-administrator, administrator-elev, administrator-administrator. La fel, se stabilesc și legături cu alte instituții la nivel de administrații, profesori, elevi;

4. funcția de siguranță profesională – un specialist adevărat este „apărat” de evenimente sau incidente neplăcute;

5. funcția de influență indirectă – lucrul metodic influențează procesul educațional în instituție:

- profesorul care studiază continuu se bucură de respectul copiilor;
- elevii din clasele mari sînt dispuși să acorde ajutor în implementarea noilor tehnologii didactice, în utilizarea resurselor Internet, la elaborarea prezentărilor PPT, adică colaborarea profesor-elev se consolidează;
- este un imbold pentru instruire;
- se amplifică activitatea cognitivă a elevilor;

6. funcția de control – o activitate metodică corectă creează condiții pentru aprecierea adecvată a profesorului, a competențelor sale.

În prezent, nimeni nu pune la îndoială faptul că pentru a atinge rezultate înalte e nevoie de o instruire personalizată, axată pe elevul concret – lucru valabil și în cazul cadrelor didactice. Esența acesteia nu se modifică; perfecționarea pedagogilor reclamă din partea administrației cunoașterea punctelor forte și slabe ale fiecărui angajat. Cea mai simplă metodă este anchetarea, studierea opiniei profesorilor – parte a unui proces de monitorizare efectuat de administrație. Rezultatele acesteia trebuie analizate cu fiecare profesor în parte, iar concluziile generale – discutate la un eventual forum sau la o masă rotundă.

Situațiile-problemă trebuie discutate doar individual. Profesorul este o fire emotivă, ușor lezabilă. Un cuvînt nepotrivit, o apreciere categorică îl poate marca, inhibîndu-l. Pentru a evita aceste lucruri și a vă proteja, ca manager, de situații neplăcute, oferiți-i la început cuvîntul profesorului cu care discutați. Analizînd o oră asistată sau o activitate educativă desfășurată de el, propuneți-i să se autoevalueze, utilizînd următorul algoritm: la ce nivel au fost realizate obiectivele; au fost/nu au fost îndeplinite toate sarcinile proiectate; ce s-a reușit; care este starea emoțională a elevilor; s-a respectat logica lecției; a fost stimulat interesul copiilor; ce nu s-a reușit și de ce etc.

Un manager bun va „superviza” acest act de autoanaliză, fiind atent la modul în care este construit discursul. Deseori, din modestie, profesorul nu vorbește despre momentele care i-au reușit. Într-o convorbire privată o va face mult mai lesne decît în una oficială. Alteori, el poate să își analizeze conștient lacunele și să sugereze căi de a le evita pe viitor. Directorul instituției trebuie să menționeze punctele forte ale lecției, dar și pe cele slabe, făcînd o apreciere generală. De asemenea, ar fi cazul să se stabilească subiectele de psihopedagogie care trebuie revizuite, „reîmprospătate”. Desigur, în cazul cînd profesorul face parte din categoria celor cărora „totul le-a reușit” și care cunosc pedagogia „de la A la Z”, se va lucra individual, mai profund și mai minuțios. Dar niciodată un administrator nu trebuie să

aibă remușcări că discuțiile cu profesorii îi răpesc mult timp. Din contră, acestea trebuie planificate și rezultatul nu se va lăsa mult așteptat.

Experiența noastră de lucru arată că *cerințele de bază pentru procesul de instruire continuă în instituția de învățământ sînt:*

- sistemul de perfecționare se proiectează în strînsă colaborare cu profesorii;
- fiecare profesor urmează să participe activ la toate întrunirile metodice;
- la studierea noilor tehnologii didactice, profesorului i se oferă toată informația necesară, ca mai apoi să o poată pune în practică;
- nu trebuie să se lase impresia că noile tehnologii didactice: sînt mai eficiente decît cele vechi, sînt întotdeauna aplicabile (doar la momentul potrivit, acolo unde există o situație adecvată de utilizare și ținînd cont de vîrsta elevilor, de nivelul lor de pregătire, de mijloacele tehnice și echipamentul existent); necesită eforturi extraordinare; nu sînt compatibile cu formele și metodele vechi (ci le completează); nu includ în sine cunoștințele ca parte indispensabilă;
- instruirea continuă nu trebuie să tergiverseze/periclitaze procesul de învățămînt sau să împiedice exercitarea de către profesori a atribuțiilor de bază.

Demersul de perfecționare a cadrelor didactice va fi eficient dacă se vor respecta următoarele *cerințe și principii:*

1. va fi realizat sistematic, în consecutivitate logică; în baza cunoștințelor psihopedagogice, a concepțiilor și tehnologiilor aprobate;

2. informația prezentată va fi accesibilă: termenii vor fi racordați la cei folosiți în domeniu; moderatorii vor fi profesorii sau administratorii instituției; persoanele invitate din afara instituției vor veni cu o concepție, o poziție sau o experiență concretă;

3. prezentările vor fi veridice și realiste: se vor încadra în anumite limite temporale și vor reflecta experiența reală; orele demonstrative se vor face fără repetiții prealabile, doar în regim real; diagramele, statisticile etc. se vor baza pe date din instituție sau vor fi preluate din alte surse cu indicarea acestora;

4. timpul instruirii nu va crea incomodități și suprasolicitare: cursurile trebuie organizate în timpul vacanțelor; durata lor nu trebuie să depășească 2-3 zile, a cîte 4-4,5 ore, cu pauze de 10-20 minute; dacă orele sînt organizate în zile de lucru, durata lor nu va depăși 90-120 minute; training-urile trebuie să fie desfășurate pe parcursul întregii zile de lucru: lecții conform orarului, în regim obișnuit; după lecții se recomandă o pauză de masă de 30 minute; partea finală a seminarului (2 ore a cîte 45 de minute); realizarea feedback-ului;

5. evaluarea instruirii: se va aprecia fiecare activitate, indiferent de forma de desfășurare; instrumentul de evaluare va permite o totalizare rapidă a datelor, inclusiv privind starea emoțională; anchetele vor fi aplicate cu preponderență la stabilirea sarcinilor de lucru de viitor, dar vor fi analizate și aduse la cunoștință la întruniri;

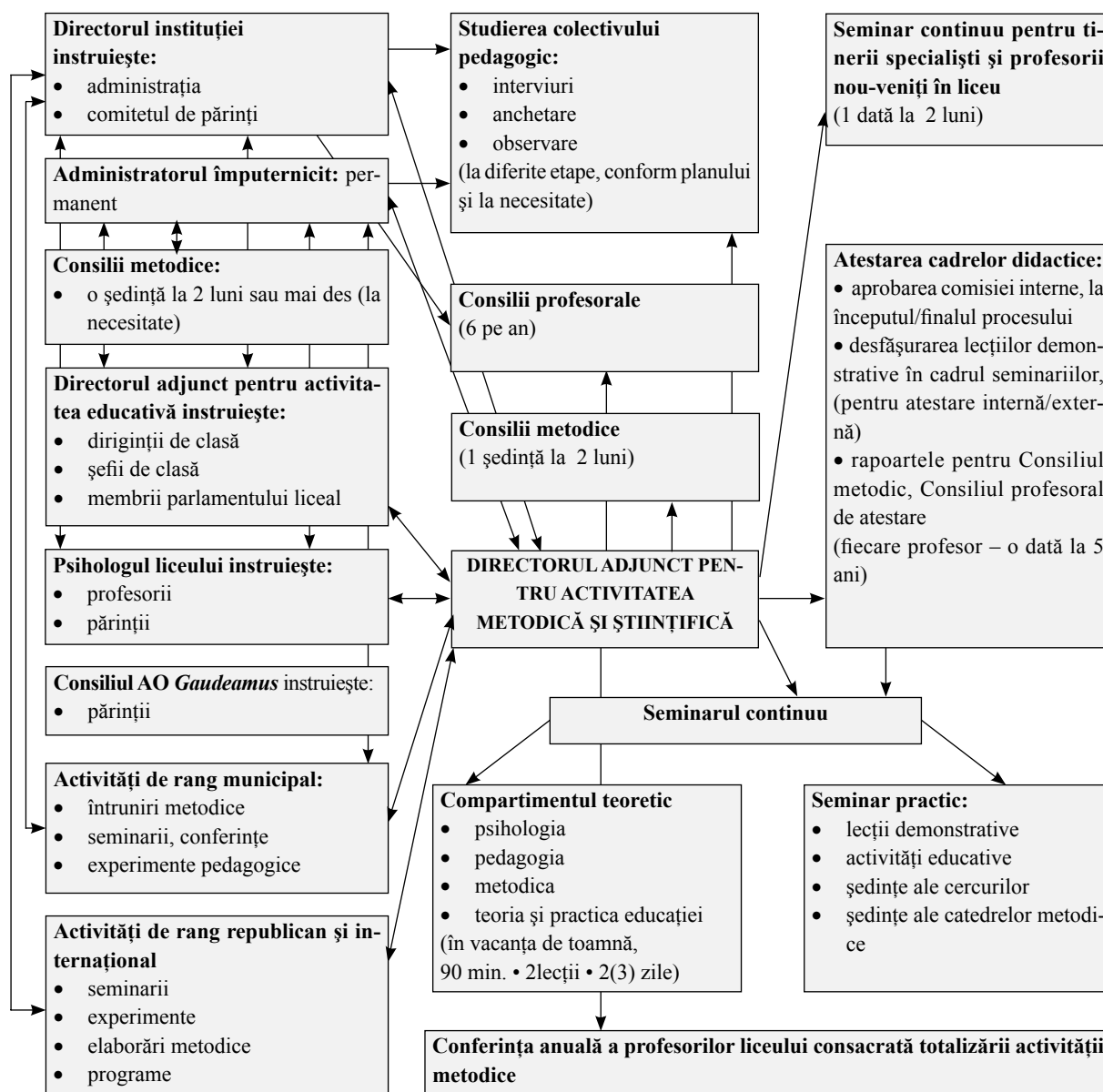
6. atmosfera generală: în instituție – este una benefică; la orele demonstrative – de colaborare, de susținere reciprocă, de respect. Orice divergență se discută și se ajunge la compromis.

Desfășurarea activității metodice este redată în *Schema 3* (din experiența Liceului Teoretic *Gaudeamus*). Acest proces este monitorizat de directorul adjunct pentru activitatea științifico-metodică. Ținînd cont de necesitățile învățămîntului contemporan, această funcție poate fi numită astfel: director adjunct pentru inovații, TIC și activitate științifico-metodică. Persoana respectivă nu trebuie să se ocupe doar de constatarea lucrurilor, ci să aibă o fire creativă, să fie competentă – pentru a realiza experimente pedagogice, pentru a implementa noi idei în scopul îmbunătățirii calității învățămîntului.

Activitatea metodică și științifică într-o instituție are cîteva direcții importante:

- perfecționarea tehnologiilor educaționale, implementarea inovațiilor, monitorizarea activităților, colectarea și analiza rezultatelor;
- instruirea diriginților și schimbul de experiență privind formarea competențelor în cadrul activităților extracurs: orientarea profesională, modul sănătos de viață, prevenirea infracțiunilor, formarea comportamentului moral;
- instruirea elevilor orientată spre formarea competențelor antreprenoriale;
- familiarizarea părinților cu sarcinile și obiectivele de activitate în fiecare clasă, stabilirea relațiilor de colaborare părinți-profesori;
- realizarea de cercetări pedagogice printre elevi, părinți, profesori;
- studierea experienței de lucru a colegilor din liceu;
- analiza stării de lucruri în liceu la momentul actual și corelarea cu sistemul educațional la nivel municipal și republican;
- instruirea administrației în cadrul liceului și la nivel de municipiu.

Am vrea să ne referim în mod deosebit la *consiliile profesionale*. De obicei, se organizează 6, dacă între timp nu apare o problemă urgentă/extraordinară ce ține de competența acestei structuri: 1) de totalizare a activității din anul de studii anterior și de stabilire a obiectivelor de lucru pentru anul curent – se desfășoară pînă la 5 septembrie; 2) în probleme ce țin de instruire – în vacanța de toamnă; 3) în probleme ce țin de educație – în



vacanța de iarnă/primăvară; 4) de atestare a cadrelor didactice – sfârșitul lunii februarie; 5) pentru admiterea la examenele de absolvire a gimnaziului/liceului și de promovare a elevilor în clasa următoare – sfârșitul lunii mai; 6) de aprobare a rezultatelor examenelor de absolvire și eliberarea actelor de studii – a doua jumătate a lunii iunie.

Obiectivele Consiliului profesoral sînt următoarele: concentrarea eforturilor colectivului instituției de învățămînt în vederea sporirii calității educației; stabilirea direcțiilor prioritare de activitate; generalizarea rezultatelor cercetărilor și a experienței pedagogice; evaluarea rentabilității acțiunilor de dezvoltare.

Fiecare membru al colectivului trebuie să își facă o imagine clară despre **funcțiile** Consiliului profesoral, care sînt:

- **de dirijare** – 1) **legislativă:** luarea de decizii privind implementarea curricula și a standardelor de stat în domeniu, admiterea/neadmiterea la examene de absolvire, promovarea în clasa următoare, stimularea/sanționarea elevilor, stimularea și atestarea pedagogilor etc.; 2) **consultativă:** discutarea rezultatelor monitoring-ului sau ale unor cercetări statistice a procesului educațional și elaborarea recomandărilor de rigoare; 3) **de diagnostic și generalizare:** formularea concluziilor după aplicarea experimentelor

pedagogice, a cercetărilor diagnostice și oferirea recomandărilor pentru perfecționarea procesului instructiv-educativ; 4) **de prognozare și proiectare**: discutarea și aprobarea programului anual de dezvoltare a instituției; 5) **de control și expertiză**: audierea rapoartelor și totalizarea activității membrilor administrației și a profesorilor la momentul atestării; 6) **de ajustare**: introducerea schimbărilor și corecțiilor în planul de activitate, în programul de dezvoltare a instituției;

- **metodică** – 1) **informațională**: familiarizarea colectivului despre starea și perspectivele dezvoltării procesului educațional, despre succesele din domeniu și despre experiența avansată; 2) **de generalizare și analiză**: sinteza rezultatelor procesului educațional – performanțele la nivel de clase și ale fiecărui elev în parte, situația privind procesul educativ, prezentarea experienței avansate; 3) **de dezvoltare**: formarea și consolidarea competențelor profesorilor prin implementarea noilor tehnologii didactice; 4) **de stimulare**: creșterea potențialului creativ al profesorilor;
- **educativă** – 1) **de formare individuală**: ajutor în realizarea potențialului creativ al profesorului; 2) **de implementare a politicilor educaționale**: stabilirea obiectivelor de activitate a instituției

de învățămînt; elaborarea filozofiei, a strategiei și tacticii de lucru a instituției; stabilirea principiilor generale și a viziunii asupra problemelor de educație și de dezvoltare a personalității elevului; 3) **motivațională**: stimularea profesorilor pentru inovații, schimbări în procesul educațional, creativitate, cercetare și experimentare; 4) **de transformare a colectivului**: formarea colectivului profesoral; instituirea, dezvoltarea și păstrarea tradițiilor, unirea eforturilor pedagogilor pentru realizarea sarcinilor și a obiectivelor trasate; 5) **organizațional-educativă**: instruirea membrilor colectivului profesoral;

- **social-pedagogică** – 1) **de comunicare**: formarea în colectivul de profesori a grupurilor de creație, realizarea legăturii cu părinții, cu societatea și cu alte instituții educaționale; 2) **de integrare**: coordonarea și integrarea activității tuturor subdiviziunilor instituției, stabilirea eficienței/necesității legăturilor dintre subdiviziuni și consecutivitatea acțiunilor comune; 3) **de control și apărare**: apărarea drepturilor sociale ale tuturor subiecților procesului educațional.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. <http://www.grafsky.ru/blog/kolb-cycle.htm>



Ecaterina MOGA

doctorandă, USM, grad didactic superior, grad managerial I, Liceul Teoretic Elimul Nou

Modalități de manifestare a nivelului de autoapreciere și de formare a expectanțelor la tineri

Rezumat: Formarea unei imagini de sine adecvate, autoaprecierea veridică a tînărului, cît și trasarea de către el a unor expectanțe realiste își are debutul încă în perioada copilăriei. Una dintre cauzele ce ar influența formarea autoaprecierii adecvate și a trasării de așteptări relevante față de propria persoană ar fi dragostea necondiționată a părinților manifestată în copilărie. Autoaprecierea tînărului se realizează reieșind din expectanțele

care le are individul raportate la propria lui persoană. De expectanțele înaintate față de sine depinde autoaprecierea persoanei, totodată, nivelul de autoapreciere (adecvată sau inadecvată) determină gradul de pretenții trasate față de sine.

Abstract: Forming an adequate self-image and a truthful self-appreciation of the young should have its start from childhood. One of the causes that can influence the formation of self-appreciation, and relevant expectations towards himself would be manifested in the unconditional love of the parents towards their children during their childhood. The self-appreciation of the young is accomplished from the expectations that the individual poses and related to his own person. Depending on the reality of the expectations towards himself and self-appreciation of the person, including the level of adequate and inadequate self-appreciation of the person determines the level of claim indicated towards himself.

Autoaprecierea veridică din partea unei persoane, cît și stabilirea de către aceasta a unor expectanțe realiste își are debutul în primii ani de viață, cînd sînt formate cele dintîi reprezentări despre lumea înconjurătoare. Una dintre

cauzele ce ar influența formarea autoaprecierii adecvate și trasarea de așteptări relevante față de propria persoană ar fi dragostea necondiționată a părinților pentru odraslele lor încă din perioada copilăriei.

Totodată, în această etapă putem descoperi geneza problemelor formării unei autoaprecieri distorsionate, care se manifestă, ulterior, într-un ritm accelerat și destul de vădit în perioada tinereții. Atunci când dragostea părintească lipsește sau este greșit înțeleasă și aplicată, copiii sînt confuzi și își pierd încrederea că vor ajunge la desăvîrșirea pe care o caută. Nu își pot contura o imagine clară a propriei persoane, fiindcă își schimbă părerea despre ei înșiși și de la o zi la alta. [11, pag. 60-61]

Cu toate că nu este intenția părinților, dragostea condiționată, pe care uneori o pretind de la cei mici inconștient, conduce la deformarea imaginii de sine a copiilor. În cazul în care copilul este convins că nu valorează mult, el nu va pune mare preț pe vorbele și faptele sale. Dacă unei persoane îi este inoculată o imagine de sine disprețuitoare, la vîrsta maturității acesteia îi este foarte greu sau chiar imposibil să se simtă iubită și acceptată de cei din jur sau de colectivul din care face parte. Imaginea de sine negativă va influența formarea expectanțelor tînărului – adică nivelul de performanță pe care el crede că poate să-l atingă, determinînd, în acest mod, relațiile dintre subiect și lumea exterioară.

Nivelul de expectanțe este trasat de către subiect în funcție de aptitudinile și de voința pe care le posedă. În același timp, poziția socială, anturajul și relaționarea cu cei din jur joacă un rol hotărîtor în fixarea expectanțelor. Acestea sînt conturate și de condițiile în care a crescut copilul, de aprecierea justă din partea celor apropiați, de aspirațiile pe care le-a avut sau le are, de potențialul colegilor de clasă, cît și de atribuțiile educaționale și motivaționale ale părinților privitor la formarea personalității copilului lor.

Tinerii crescuți într-o familie în care faptele lor erau apreciate inadecvat, necorespunzător capacităților și potențialului lor, își vor trasa expectanțe net superioare realității, iar evaluarea personală va tinde spre supraapreciere. De obicei, aceștia se confruntă cu situații dificile de integrare în mediul social, de acceptare într-un colectiv. Experiența demonstrează că ei caută să își impună principiile, valorile, considerîndu-le mai presus de ale celorlalți. De cele mai multe ori, în situații dificile, sursa de conflict fiind chiar ei, nu știu să cedeze sau să ajungă la un compromis, aceste calități cristalizîndu-se treptat ca trăsături de caracter.

Caracterul nostru este „clădit” pe un complex de calități și deprinderi, care reprezintă factori activi în viețile noastre; structuri permanente, de cele mai multe ori inconștiente. Ele ne exprimă în mod constant, zi de zi, caracterul și tot ele ne determină eficiența sau ineficiența, ajutîndu-ne să ne trasăm anumite expectanțe față de ceea ce sîntem sau facem. Există, în viziunea noastră, trei piloni esențiali ce determină formarea per-

sonalității [12, pag. 35-37] și fixarea de expectanțe care sînt direcționate și subordonate idealului urmărit și valorilor implicite sau explicite pe care le posedă persoana – *cunoașterea, abilitățile și dorințele*. **Cunoașterea** este paradigma teoretică, *acel ce-i de făcut și de ce*; **abilitatea** este *cum se face* ceea ce e de făcut, iar **dorința** – *motivația, impulsul de a face*. Lucrînd asupra modului de cunoaștere, a priceperii și a dorințelor noastre, ne croim drum spre nivelurile superioare de eficiență personală și interpersonală, renunțînd la vechile paradigme. Astfel, cunoscînd cine sînt și cine doresc să ajung, care sînt idealurile obiective pe care vreau să le urmez, evaluînd minuțios modalitățile realiste de atingere a scopurilor stabilite și fiind motivat de a tinde spre o nouă dimensiune a realizărilor personale, îmi pot trasa expectanțe veridice care să corespundă capacităților mele. Aceasta ar fi o armonie între o autoapreciere adecvată și expectanțe reale, ceea ce ar determina succesul progresiv și împlinirea personală/profesională a individului.

Autoaprecierea persoanei se formează în timp. De-a lungul vieții sau al dezvoltării profesionale, ea poate căpăta o altă dimensiune, deoarece rezultă din concepția individului despre lume și viață, axîndu-se pe experiența din trecut – astfel, fiecare dintre noi își formează un set de percepțe despre sine și despre societatea în care se integrează. Așadar, pe parcurs, ea este supusă unui proces de transformări, care, uneori, este destul de dureros și dificil. Este o schimbare care se cere motivată de scopuri înalte, care ne cer să subordonăm dorințele de moment celor de durată, înaintînd anumite principii și avînd anumite expectanțe care să se apropie mai mult atît de aptitudinile și capacitățile noastre, cît și de factorii externi ce ne determină așteptările și gradul de autoevaluare.

Aprecieria uneia și aceeași calități se poate modifica în funcție de circumstanțe și de expectanțele individului. Una și aceeași calitate a unui tînăr poate fi apreciată pozitiv într-un colectiv de semeni, și negativ în familie sau viceversa. Autoaprecierea reflectă nivelul de dezvoltare la om a respectului de sine, a sentimentului propriei valori și a atitudinii pozitive față de tot ce intră în sfera Eului său. Autoaprecierea pozitivă se manifestă ca o atitudine binevoitoare, ca respect de sine și sentiment al valorii personale. Într-un colectiv profesoral se disting destul de ușor membrii cu o autoapreciere de sine pozitivă – de obicei, aceștia sînt descătușați, liberi în acțiuni, deschiși spre inovație, cu spirit de inițiativă, creativitate etc., bucurîndu-se de succes profesional.

O autoapreciere scăzută sau negativă presupune subestimarea, neacceptarea, atitudinea negativă față de propria personalitate etc. Un cadru didactic ce demonstrează subapreciere sau apreciere scăzută, negativă, se manifestă ca o personalitate nesigură, inhibată, nehotărîtă în luarea de decizii, fiind catalogată drept sfîngace, retrasă.

Autoaprecierea poartă întotdeauna un caracter subiectiv, indiferent de faptul dacă la baza ei stau propriile raționamente ale individului sau standardele socio-culturale existente. [5]

Mike Robbins, în lucrarea *Puterea aprecierii* [8], abordează constructiv problema autoevaluării, punând accentul pe importanța îndemnului: „Apreciază-te pe tine însuși!”. Este scos în evidență faptul că autoaprecierea adecvată reprezintă fundamentul solid pe care ne bazăm recunoașterea, spre care ne canalizăm gândurile și sentimentele pozitive.

Succesul, progresul fiecăruia este determinat de modul în care percepem lumea prin intermediul lentilelor opiniei despre propria persoană – relația noastră cu noi înșine. Indiferent de ceea ce gândim, credem, simțim despre noi sau despre ceilalți – direct sau indirect. Problema care survine atunci când vorbim despre o părere privind propria persoană, despre autoevaluarea identității personale, despre autoaprecierea veridică rezidă în faptul că mulți dintre noi manifestă negativism și că putem fi foarte duri cu noi înșine. După cum afirmă Mike Robbins, foarte mulți oameni consideră autoaprecierea inutilă; în același timp, mulți îi înțeleg rolul: știu că este importantă și comportă beneficii, din punctul de vedere al respectului de sine, al încrederii, al motivației și performanței personale.

Fiecare om are variate expectanțe față de exteriorul propriu, care se referă la relațiile în societate, la activitatea profesională etc. Indivizii își formează anumite așteptări generale față de ei înșiși reieșind din multitudinea expectanțelor specifice diverselor sfere de activitate și, de cele mai multe ori, din idealurile promovate în anturajul lor – real sau ideal. Spre exemplu, un profesor pretinde la un anumit nivel de expectanțe, nivel ce rezultă din multitudinea așteptărilor pe care le are în calitate de cadru didactic, soț/soție, tată/mamă, prieten/prietenă etc. Gradul de realizare sau de nerealizare a acestora va determina, în perspectivă, dinamica expectanțelor.

Se pot distinge două categorii de expectanțe: *față de cei din jur sau față de o anumită persoană și față de propria persoană*. Fiecare dintre acestea se formează după următorul algoritm: imaginea de sine sau față de persoana/grupul de persoane în cauză, idealurile personale, experiențele din trecut, circumstanțele în care ne aflăm – anturajul, cerințele societății sau etaloanele promovate la moment. Astfel, *nivelul de expectanțe* al persoanei față de sine sau raportat la alții se constituie având la bază imaginea de sine (este capabil/ă, sociabil/ă etc.) sau despre alții – angajați, elevi, coechipieri etc. (sînt perseverenți, buni, deștepți, comunicabili, sfîngaci etc.). În elaborarea sau consolidarea expectanțelor un loc aparte le revine idealurilor personale: voi avea anumite așteptări de la mine ca persoană sau de la grupul de elevi, studenți, angajați, racordate la viziunea și aspirațiile

proprii sau la activitatea pe care o desfășor, acestea fiind influențate nemijlocit de experiența din trecut: succesele sau eșecurile avute.

Analizînd conținutul abordat cu referință la *autoapreciere* și raportîndu-l la modul de formare a *expectanțelor*, deducem faptul că acestea se află în interdependență. Autoaprecierea se realizează reieșind din pretențiile, așteptările pe care le are individul față de propria persoană. Realitatea expectanțelor înaintate sieși are efecte asupra autoaprecierii, la fel și nivelul de autoapreciere (adecvată sau inadecvată) determină gradul de pretenții trasate față de sine.

Așadar, este esențial să începem lucrul asupra formării unei viziuni pozitive despre lume de timpuriu, să ne focalizăm în procesul educației pe construirea unei imagini de sine corecte și să ne orientăm demersul spre identificarea și promovarea adevăratei valori a persoanei. Conceptul de sine înglobează deci următoarele componente: *apartenența, valoarea și competența*, iar autoaprecierea justă și crearea nivelului de expectanțe pornește anume de la această paradigmă a concepției despre viață și a imaginii de sine cristalizate încă în perioada copilăriei.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Wilkinson, B., *Cele 7 legi ale învățării*, Ed., Logos, Cluj-Napoca, 2004.
2. Бернс, Р., *Я – концепция и воспитание*, Прогресс, Москва, 1986.
3. Cosmovici, A.; Iacob, L., *Psihologie școlară*, Ed. Polirom, Iași, 2008.
4. Dafinoiu, I., *Elemente de psihoterapie integrativă*, Ed. Polirom, Iași, 2007.
5. Fonari, I.; Iailenco, T., *Curs de instruire la distanță: Psihologia subiectului*, Institutul de proiecte și tehnologii umanistice "Noosfera".
6. Larousse, *Marele dicționar al psihologiei*, Ed. Trei, București, 2006.
7. Zlate, M., *Psihologie. Eul și personalitatea*, Ed. Trei, București, 2004.
8. Robbins, M., *Puterea aprecierii*, Ed. Amsta publishing, București, 2007.
9. Pop P., *Filosofia educației creștine în context școlar*, Ed. Cartea Creștină, Oradea, 2004.
10. Popescu-Neveanu, P., *Dicționar de psihologie*, Ed. Albatros, București, 1978.
11. Campbell, R., *Mînia îți distruge copiii*, Ed. Logos, Cluj, 2000.
12. Covey, S., *Eficiența în 7 trepte sau un abecedar al înțelepciunii*, Ed. Allfa, București, 2009.
13. Covey, S., *A VIII-a treaptă a înțelepciunii. De la eficiență la măreție*, Ed. Allfa, București, 2006.
14. Stoica, M., *Psihopedagogia personalității*, EDP, București, 1996.



Veronica CLICHICI

doctorandă, Institutul de Științe ale Educației

Educația pentru timpul liber în viziunea pedagogiei centrate pe elev

Rezumat: În articol este prezentat conceptul de educație pentru timpul liber din perspectiva pedagogiei centrate pe elev. Totodată, sînt reflectate rezultatele unui sondaj de opinie privind valorificarea timpului liber al elevului și sînt propuse perspective de proiectare a educației pentru timpul liber în învățămîntul liceal.

Abstract: The article introduced the concept of leisure education in terms of student-centered pedagogy. Also ma-

terial reflected the results of a survey on the exploitation of the student's free time, and design perspectives are offered for this concept in secondary education.

1. ESENȚA EDUCAȚIEI PENTRU TIMPUL LIBER ÎN ȘCOALĂ

Educația pentru timpul liber (ETL) reprezintă una dintre „noile educații”, valorificată drept acțiune transversală a educației integrale centrată pe elev. În același timp, urmărind modelarea specifică a calităților pozitive ale elevului, prin intermediul *valorilor general-umane și instrumentale*, sînt reflectate în realizarea finalităților educaționale din domeniile: știință, artă, natură, societate etc., la nivel de educație formală, nonformală și informală.

ETL în școală presupune obligatoriu un *mediu integrator* – un sistem organizat și structurat operațional pentru *modelarea libertății de acțiune* a elevului în conformitate cu idealul, cerințele, normele și valorile mediului. Una din condițiile pedagogice de realizare a ETL este caracteristica *mediului școlar* – valorile, normele, activitățile și rutinele zilnice – cu impact asupra dezvoltării intelectuale, social-emoționale și comportamentale a elevilor.

În contextul reformelor din domeniu, elevul și alți actori implicați se confruntă mereu cu o avalanșă informațională. Pe de o parte, transformarea mediului școlar – cu schimbarea tehnologiilor de predare/învățare și a contingentului de elevi – a presupus o redefinire a funcțiilor școlii și a semnificației sale sociale. Pe de altă parte, transformarea culturii elevului la vîrsta adolescenței – cu accesul masiv la societatea de consum și impactul noilor tehnologii informaționale și de comunicare – a produs o redefinire a pașilor către maturitate. Una din aceste schimbări devine prioritară – *culturalizarea liceenilor* în timpul liber, ce presupune elaborarea conceptului, structurarea timpului pe activități și atribuirea unui anumit sens acestora. Se impune deci promovarea și integrarea în procesul de învățămînt a „noilor educații”, lansate, așa cum specifică documentele UNESCO, ca răspuns la provocările lumii contemporane. [14]

Necesitatea valorificării *timpului liber* la liceeni apa-

re ca o stringență, deoarece este considerat a fi perioada propice formării *sistemului de valori* – la această vîrstă se dezvoltă interesele sociale și intelectuale, prin diversitatea activităților, situațiilor de comunicare centrate în jurul *valorilor culturale*. În proiectarea demersului educativ un rol aparte îl are activitatea eficientă a dirigintei în *organizarea timpului de muncă (școlar) și odihnă al elevilor*, cu accentul pe folosirea utilă a *timpului liber*. (I. Dumitrescu, 1975, p. 79)

Studiile realizate pe plan mondial susțin importanța cercetării acestui fenomen. La mijlocul secolului al XX-lea sînt fundamentate, de către francezul J. Dumazedier, la nivel de UNESCO, cercetările în domeniul „științei timpului liber”. Totodată, extinderea procesului de abordare și cercetare este desfășurat de Asociația Mondială de Recreere și Petrecere a Timpului Liber (WLRA) prin aprobarea, de Consiliul Europei (1993), a *Cărții Internaționale a Educației pentru Timpul Liber*. Una dintre strategiile adoptate confirmă că „secolul al XXI-lea necesită structuri interdisciplinare inovatoare în organizarea timpului liber”. [13]

În plan teoretic, astăzi se constată necesitatea elaborării modelelor de curriculum și de formare a resurselor umane congruente cu nevoile de viitor tot mai mari, pregătirea profesioniștilor de mîine, dezvoltînd noi abordări în furnizarea de servicii privind organizarea timpului liber. Aceste aspecte sînt consolidate de cercetări științifice importante realizate de către teoreticienii J. Munday, H. Ruskin, A. Sivan etc.

Investigațiile actuale din științele educației, atît internaționale, cît și naționale, vizează funcționalitatea concepului de *integralizare pedagogică* în contextul re-modernizării curricula și al aprofundării reformei în educație [2; 3; 9, p.192]. *Finalitatea* ETL este de a ajuta elevii, de la diferite niveluri, de a obține, la dorință, o nouă calitate a vieții prin petrecerea judicioasă a timpului liber. Acest lucru poate fi realizat prin *obiectivul general*

de dezvoltare și promovare a cunoștințelor, valorilor, atitudinilor și abilităților de dezvoltare personală prin recreeri sociale, fizice, emoționale și intelectuale.

Școala, oricât de elevată ar fi ea, nu mai poate fi, prin educația formală, singurul depozitar de cultură și că deseori „școala de după școală”, care, de fapt, se realizează în timpul liber al elevului, creează adevărate oportunități pentru dezvoltarea personală, artistică și chiar vocațională a copiilor și tinerilor. Demersul cercetării prevede, în perspectiva societății postmoderniste, următoarele aspecte: conștientizarea valorii de timp liber de către liceeni și părinții lor, rolul mass-media în promovarea de timp liber pentru toți cetățenii (emisiunile tele-radio, presa scrisă, publicitatea) ce se realizează la nivel local/instituțional și național/republican, extinderea ariei timpului liber al elevului în cadrul politicilor educaționale, selecția priorităților timpului liber al elevului la nivel de consiliere școlară. În noile condiții social-economice, valorile educaționale se modifică în permanență, se completează cu „noile educații”, pentru a determina în final valoarea-scop, adică personalitatea culturală a elevului (C. Bîrzea, C. Cucoș, P. Andrei ș.a.). De aceea, și pentru sistemul de învățământ din R. Moldova a devenit o necesitate ca școala să includă în oferta sa, pe lângă alte „noi educații”, și *educația pentru timpul liber centrată pe elev*, iar la baza conceptualizării și proiectării acesteia va sta principiul interdisciplinarității.

2. EDUCAȚIA PENTRU TIMPUL LIBER ȘI REALITATEA ȘCOLII

Elevii din clasele liceale sînt capabili să se pasioneze de valorile culturale, politice, estetice, morale sau religioase, fiecare constituind sursa unei emoții distincte și corespunzînd unei experiențe trăite, ele nemaiavînd nevoie de a se întruchipa, ca în etapa preadolescență, în niște modele umane (Golu și Verza, 1992, p. 157).

Am realizat un sondaj pedagogic în scopul evaluării percepției de valorificare a timpului liber la liceeni. Unul din indicatorii evaluați a determinat *interesele de petrecere a timpului liber de către liceeni* (histogramele 1.1 și 1.2).

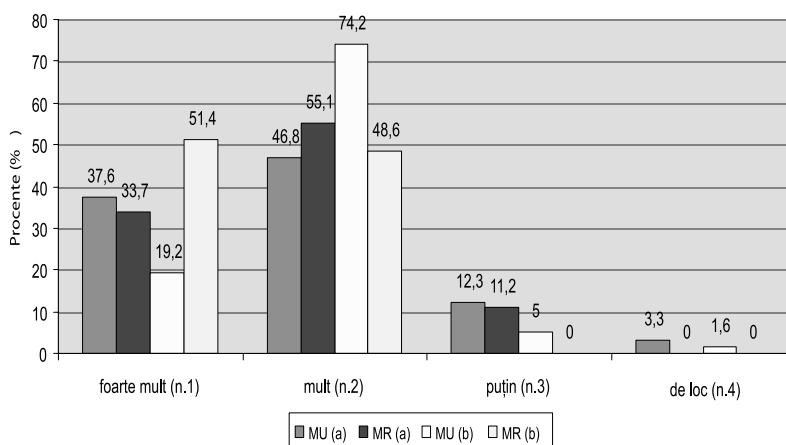
În *Histograma 1.1* (item a) datele statistice indică o frecvență înaltă de poziționare a intereselor proprii ale elevilor față de „noile căutări” în utilizarea corespunzătoare a timpului liber. În interpretare pedagogică, s-a dedus *nevoia de organizare calitativ-rațională a timpului liber conform intereselor elevilor*. Aceasta accentuează necesitatea realizării educației pentru timpul liber în instituțiile școlare din R. Moldova, pentru *gestionarea procesului de formare-dezvoltare a spiritului activ* al tinerei generații prin utilizarea adecvată a timpului liber.

În *Histograma 1.1* (item b) sînt poziționate datele statistice clasificate în patru niveluri de performanță, din care s-a dedus *nevoia de timp liber al liceeanului*. Cele mai semnificative au accentuat necesitatea petrecerii timpului liber cu un scop bine definit, cum ar fi: *pentru odihnă (relaxare, recreere); pentru dezvoltare personală; pentru organizare personală; pentru reușita academică; pentru sine („viață personală”)*.

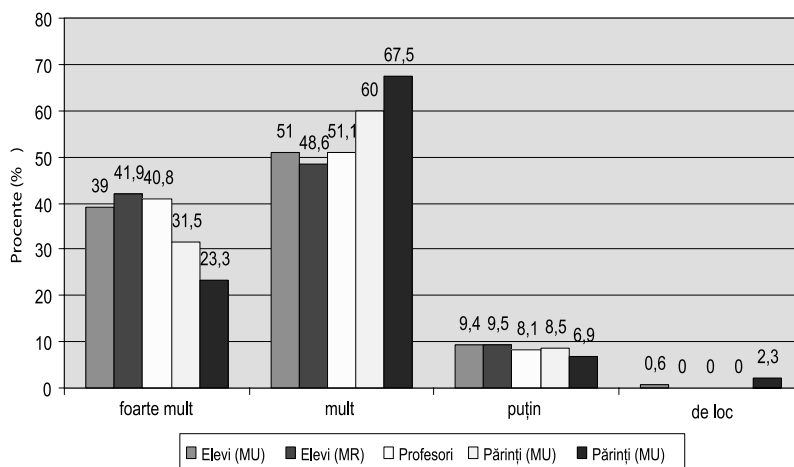
Histogramele 1.1 și 1.2. *Determinarea gradului de manifestare a intereselor elevilor adolescenți în timpul liber*

Histograma 1. 1

- a) În ce măsură îi interesează pe elevii adolescenți, cum ar putea să folosească mai bine timpul lor liber?
b) În ce scopuri, este necesar timpul liber pentru elevii adolescenți?



Histograma 1. 2 În ce măsură activitățile din timpul liber influențează formarea-dezvoltarea elevilor adolescenți?



Rezultatele sondajului pedagogic privind aprecierea gradului de influență a activităților din timpul liber al elevilor adolescenți sînt reprezentate prin calificativele *foarte mult* și *mult* în Histograma 1.2. De exemplu, elevii și-au afirmat dorințele corespunzătoare vârstei. Astfel, elevul A. din clasa a X-a remarcă: „...vreau să-mi fac mai mulți prieteni și să mă joc mai mult, ca să descopăr mai multe lucruri, să-i cunosc mai bine pe prieteni etc.”; elevul B. din clasa a X-a relatează: „Am nevoie de timp liber pentru că vreau să particip la mai multe activități”. În acest context, profesorii au intervenit cu cîteva „sugestii și recomandări didactice” pentru desfășurarea cu succes a activităților din timpul liber: creșterea gradului de optimism în cultura personalității elevului, dezvoltarea predispozițiilor naturale, sporirea gradului de socializare etc. Iar părinții recunosc importanța continuității procesului educativ prin activitățile din timpul liber necesare copilului: învățarea unor lucruri noi; programe de relaxare, odihnă; oferirea timpului, spațiului de petrecere a timpului liber etc.

În concluzie, **timpul liber al liceanului** devine o problemă din ce în ce mai acută în spațiul educațional din R. Moldova, deși există disonanță în perceperea acestei unități:

- *timpul liber* este perceput de către elevi, profesori și părinți ca necesitate, ca *valoare indispensabilă* a celui educat, dar care nu este valorificată nici prin educația formală, nici prin cea nonformală;
- s-a stabilit că *funcția de divertisment* este mai ușor acceptată de elevul adolescent;
- în opinia profesorilor și a părinților chestionați de noi, elevilor trebuie, mai întîi, *să li se acorde timp liber*, iar apoi să fie învățați să îl gestioneze corect.

Educația pentru timpul liber necesită să complimenteze educația de bază asigurată prin disciplinele clasice de învățămînt, dar, totodată, să sprijine integralizarea formelor educaționale (formală, informală, nonformală) [4] printr-un modul la ora de dirigiență sau curs opțional, prin care *se identifică pozitiv elevul la vârsta adolescență ca personalitate socială în raport cu sine și cu ceilalți* și are menirea să asigure caracterul integral al educației.

3. PERSPECTIVE DE PROIECTARE A EDUCAȚIEI PENTRU TIMPUL LIBER ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL LICEAL

Una dintre cele mai bune modalități de realizare a scopului ETL în școală este conectarea la obiectivele educaționale ale sistemului de învățămînt, care reprezintă contextul cultural al societății. [10] Conform *Recomandării privind ETL*, aprobate de Consiliul Europei la 7 iulie 2005, au fost identificate o serie de caracteristici: universalitatea activităților din timpul liber, inclusiv a celor ce țin de igienă, sănătate, aspecte psihosociale și intelectuale; asigurarea condițiilor optime pentru ETL;

funcționalitatea instituțiilor specializate, care ar permite doritorilor să participe la diferite activități de agrement; pregătirea cadrelor didactice, a animatorilor implicați în organizarea timpului liber, precum și a specialiștilor (arhitecți, medici, profesori, preoți etc.), folosind cunoștințele lor pentru a promova o mai bună calitate a vieții. [8]

Cercetătorii pedagogi S.Cristea, E.Macavei, I.Bontaș, I.Nicola, C.Cucoș, L. Cuznețov etc. abordează *ETL* prin intermediul activităților specifice educației nonformale, proiectate, realizate și dezvoltate în afara școlii. Acestea sînt *activitățile perișcolare și activitățile parașcolare* pentru valorificarea educativă a timpului liber. Prin intermediul *activităților perișcolare* se disting *resursele tradiționale* (excursiile, cluburile, taberele de odihnă, vizitele/vizi-onările de spectacole, filme etc.) și *resursele moderne* (medioteca, discoteca, calculatorul, rețelele de programe radio și TV nonformale etc.). Dar în cadrul *activităților parașcolare* sînt organizate: presa pedagogică, emisiuni radio și TV școlare, cursuri, conferințe tematice. [4; 6]

Potrivit lui Negley (2002), ETL este vitală pentru elevi în a învăța independent experiențe de creștere a calității vieții lor. D. Johnson, C. Bullock și C. Ashton-Shaeffer (citată în D'Attilo, 2000) au constatat că ETL poate fi, în general, definită ca *un proces* de achiziționare a competențelor și a valorilor. Conform Caldwell (2002), ETL se referă la un proces în care un elev poate învăța: să petreacă timpul liber adecvat vârstei; să conștientizeze sensul de petrecere a timpului liber; să aprecieze importanța petrecerii timpului liber – prin care i se dezvoltă sentimentul de *apartenență la comunitate*. Potrivit cercetătorului Caldwell, abilitățile învățate din timpul liber sînt aplicabile și în alte domenii ale vieții.

Specialiștii din domeniu au elaborat mai multe tipuri de programe ETL în afara orelor de curs. [12] Vă prezentăm cîteva dintre acestea, toate centrate pe nevoile elevilor.

- *Modelul „Ora Wise” (timpul înțelept): abilități de învățare pe tot parcursul vieții pentru petrecerea timpului liber.* „Ora Wise” se bazează pe ideea că tinerii trebuie să își asume responsabilitatea pentru sănătatea și calitatea vieții lor.
- *Modelul „Curriculumul Educației Loisir în Israel”* este axat pe trei direcții: (a) *cunoștințe, aptitudini, conștientizare*; (b) *comportamentul și obiceiurile*; (c) *formarea de atitudini*.
- *Modelul „Școală-comunitate pentru organizarea timpului liber”* le oferă elevilor cu nevoi speciale posibilitatea de a-și dezvolta capacitatea de a fi autonomi în timpul lor liber, acasă, la școală și în comunitate.
- *Modelul „Extremele timpului liber”* se bazează pe teoriile învățării sociale: de a reduce comportamentele delincvente ale elevilor și de a optimiza timpul lor liber prin activități de agrement.

- Modelul "Good Times" este destinat elevilor de gimnaziu și de liceu și conține următoarele module: responsabilitatea pentru odihna elevilor, caracterul personal, crearea și gestionarea experienței de agrement, abilități de luare a deciziilor și aplicarea lor în acțiuni concrete.

În esență, ETL reprezintă un proces integralizat cu activități recreative în afara școlii, dar și în interiorul acesteia pentru a cultiva competențe de organizare a timpului liber în diverse domenii ale vieții.

Pentru a dezvolta *programe calitative de petrecere a timpului liber* în școală este important ca acestea să posede următoarele caracteristici:

- să fie modulare: să conțină competențe multiple ce pot fi formate atât independent, cât și în grup;
- să fie flexibile: aplicabile unei majorități a contingentului de elevi, adaptabile oricărei audiențe; ar trebui să existe un nucleu comun, adecvat diverselor activități, cum ar fi sportul sau artele;
- să fie eficiente din punctul de vedere al costurilor și al timpului;
- materialele programului și cele de instruire să fie disponibile în formate multiple – manuale, cărți, rezumate, înregistrări video etc., – pentru a menține un nivel înalt al interesului elevului;
- să fie în concordanță unele cu altele: să aibă aceleași puncte de vedere și o filozofie comună;
- să poată fi accesibile pentru persoane diferite, în momente diferite și în locuri diferite, pentru a facilita asimilarea programului de către toți participanții;
- să fie replicabile și aplicabile în diverse contexte, cu diverse niveluri de resurse;
- să fie posibil de evaluat: să conțină multiple niveluri de apreciere, multe dintre ele fiind incluse și în etapa de implementare propriu-zisă a programului. [7]

Cercetările savanților din străinătate cuprind un șir de subiecte care încep cu legislația statului (*dreptul la*

timp liber al copilului/elevului) și se termină cu metodologia ETL.

Pentru implementarea ETL în școală e necesar:

- a elabora documente școlare (curricula, manuale, ghid metodologic, recomandări pentru manageri, diriginți, psihologi);
- a concepe și aplica materiale metodice și didactice, a elabora module de predare-învățare-evaluare, adoptate la decizia școlilor;
- a forma competențe în procesul ETL, abordate la nivelul personalității integrale a elevului.

Deși nu avem un concept ETL în școala națională, totuși, în contextul cercetării empirice abordate de noi am valorificat rezultatele obținute de cercetătorii autohtoni T. Callo, L. Cuznețov și M. Hadîrcă.

Propunem ETL să fie înscrisă în aria temelor cross-curriculare. Conform lui L. Ciolan (2008), temele cross-curriculare sînt unități integrate de studiu, dezvoltate, de cele mai multe ori, după regulile unui proiect; ele implică participarea nemijlocită a elevilor la activitățile desfășurate și abordează diferite probleme ale „lumii reale” relevante pentru viața de zi cu zi. [3, p.170].

ETL poate avea următoarele componente:

I. Cadrul conceptual al ETL în școală

a) Scopul ETL este de a-i ajuta pe elevi să obțină o nouă calitate a vieții prin petrecerea adecvată a timpului liber. Acest lucru poate fi realizat prin *obiectivul general* de formare și promovare a cunoștințelor, atitudinilor, abilităților și valorilor de dezvoltare personală la nivel fizic, intelectual și spiritual. Mai mulți experți internaționali (J.Mundy, L.Odum, H.Ruskin, A.Sivan etc.) consideră că aceste *finalități* vor avea, la rîndul lor, impact asupra familiei, comunității și societății în ansamblu.

b) Principii și strategii:

ETL face parte dintr-o gamă variată de studii, activități și experiențe la fiecare nivel al educației formale și nonformale.

Tabelul 1. Caracteristici primordiale de elaborare a programului ETL

Educația formală	Educația nonformală
<p>În cadrul <i>educației formale</i>, se propune:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identificarea elementelor ETL în curriculumul școlar; • includerea materialelor relevante în activitățile din timpul liber, atât în mod direct, cât și indirect; • introducerea elementelor ETL în toate activitățile educaționale și culturale din interiorul școlii. 	<p>În cadrul <i>educației nonformale</i>, se propune:</p> <ul style="list-style-type: none"> • promovarea flexibilității curriculumului școlar pentru a extinde implicarea în afara școlii și comunității; • realizarea schimbului de experiență pe dimensiunile interpersonală și culturală în cadrul ETL; • oferirea diverselor oportunități pentru ca elevul să aibă libertatea de alegere a activităților educaționale; • aplicarea principiilor de învățare adecvate, care motivează elevul și elimină teama de eșec.

II. Proiectarea temelor cross-curriculare la ETL, desfășurate printr-o serie de etape adaptate după L. Ciolan (2008, p. 235):

1. Identificarea/selectarea temei din ETL;
2. Identificarea asociațiilor semnificative și realizarea unei imagini globale asupra temei;
3. Definirea rezultatelor așteptate (obiective/compe-

- tențe/valori/atitudini) pe care elevii le vor dobîndi la finalul studierii temei;
4. Planificarea timpului;
 5. Colectarea/mobilizarea resurselor necesare (cărți, resurse audio-vizuale, mass-media și internet, obiecte, materiale informative/promoționale, persoane-resursă, note de teren);
 6. Proiectarea activităților de învățare și planificare.
Model de proiectare:
 - 6.1. titlul proiectului;
 - 6.2. durata;
 - 6.3. echipa de proiect;
 - 6.4. rezultatele așteptate;
 - 6.5. planificarea;

Tabelul 1. Model de proiectare la etapa de planificare a activității

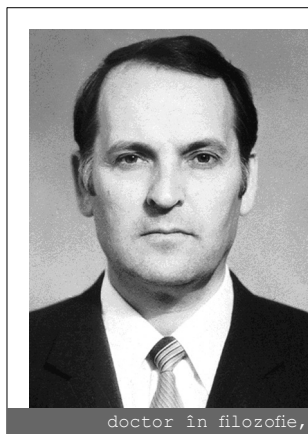
Activitate (sugestii de teme)	Loc și durată	Responsabili și partici- panți	Rezultate așteptate	Evaluare
1. <i>Agenda zilei – managementul timpului liber</i>	Ora de dirigenție 45 de minute	Dirigintele Liceenii	Dezvoltarea capacităților de utilizare adecvată a timpului liber (cînd, cum și unde este cazul să-l utilizăm)	<i>Apresiasi organizării timpului liber</i>
2. <i>Echilibrul între muncă și odihnă este cheia succesului la învățatură</i>	Ora de dirigenție 45 de minute	Dirigintele Liceenii	Experiențele, gîndirea critică și evaluarea atitudinilor personale față de petrecerea timpului liber	<i>Apresiasi elevului în alegerea personală și liberă a activităților.</i>
3. <i>Sărbătorile naționale – tradiție de eternitate în timpul liber</i>	Ora de dirigenție 45 de minute	Dirigintele Liceenii	Competențe sociale aplicabile în situațiile cotidiene	<i>Apresiasi aptitudinilor de interacțiune socială – implicarea elevilor în organizarea timpului liber.</i>
4.				

7. Desfășurarea activității culminante și evaluarea finală.

În concluzie, succesul formării unei generații de elevi depinde nu doar de faptul cum își gestionează ei timpul liber, dar, mai ales, de modul cum familia, școala, mass-media îi învață pe tineri să prețuiască valoarea timpului, să știe să utilizeze corect și rațional timpul lor liber, iar comunitatea să știe să articuleze în practica educativă formalul, nonformalul și informalul educațional. Necesitatea acțiunii educative abordate concepe, execută și oferă elevului posibilitatea de a învăța să aleagă în mod autonom activitatea pe care o preferă în timpul liber nonșcolar. În același timp, contribuie în mod particular la dezvoltarea-formarea integrală a personalității lui și configurează o viziune pozitivă în continuitatea vieții adulte, pentru a-și administra rațional timpul liber.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bîrzea, C., *Arta și știința educației*, I.P.C., București, 1998.
2. Callo, T., *O pedagogie a integralității. Teorie și practică*, CEP USM, Chișinău, 2007.
3. Ciolan, L., *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Ed. Polirom, Iași, 2008.
4. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Ed. Litera, Chișinău-București, 2000.
5. Cuceș, C., *Pedagogie*, ed. a 2-a, Ed. Polirom, Iași, 2006.
6. Cuznețov, L., *Educație prin optim axiologic*, Chișinău, 2010.
7. Danish, S.J.; Taylor, T.E.; Fazio, R.J., *Stimularea dezvoltării prin intermediul sportului și al activităților desfășurate în timpul liber*, în: *Psihologia adolescenței. Manualul Blakwell*, Adams, G.R.; Berzonsky, M.D., Ed. Polirom, Iași, 2009.
8. *Education for leisure activities*. Doc.10647. Date: 7 July 2005 [online]. [http://www.assembly.coe.int/Documents/WorkingDocs/doc 05/EDOC10647.htm](http://www.assembly.coe.int/Documents/WorkingDocs/doc%2005/EDOC10647.htm)
9. Hadîrcă, M., *Idealul educației moderne: personalitatea competentă sau personalitatea integr(al)ă?*, în: *Personalitatea integrală – un deziderat al educației moderne*, Materialele Conferinței Științifice Internaționale, Chișinău, 29-30 octombrie 2010.
10. McKenney, A.; Dattilo, J., *Effects of an intervention within a sport context of the prosocial behavior and antisocial behavior of adolescents with disruptive behavior disorders*, in: *Therapeutic Recreation Journal*, 35 (2), 2001.
11. Mircea, Șt., *Lexicon pedagogic*, Ed. Aramis, București, 2006.
12. Sellick, J.; Stensrud, C., *Leisure Education Models* [online], California, 2002, <http://www.cprs.org>
13. *Scrisoare Internațională WLRA*, Israel, 1993 [online: 06/02/2002]. <http://www.saudeemmovimento.com>
14. Văideanu, G., *Educația la frontiera dintre milenii*, Ed. Politică, București, 1988.



Nicolae COJOCARU

doctor în filozofie, conferențiar universitar

Capacitatea de acomodare etnică ca valoare

Rezumat: Acest articol accentuează importanța unei bune înțelegeri între etniile conlocuitoare din Republica Moldova, prin promovarea conceptului de acomodare etnică. Conceptul dat reprezintă, prin sine însăși, o colosală valoare educațională. Iar formarea culturii acomodării etnice e o datorie indiscutabilă a tuturor instituțiilor statului și a societății civile, îndeosebi, a tuturor instituțiilor de învățământ și de cultură, a mass-media, a oamenilor de creație artistică, științifică și tehnică, a clerului tuturor confesiilor, dar și a fiecărei familii. Acomodarea etnică presupune familiarizarea cu istoria și cul-

tura autohtonilor; însușirea și practicarea limbii române; cunoașterea și prețuirea tradițiilor și datinilor populației autohtone; împărtășirea și susținerea idealurilor naționale ale acesteia.

Abstract: This article emphasizes the importance of peace and good agreement between the ethnic groups cohabiting in the Republic of Moldova, by promoting the concept of ethnic adaptation. This concept by itself represents a huge educational value. To form a culture of ethnic adaptation is an indisputable duty of all state institutions and civil society, especially of all educational and cultural institutions, the media, people from artistic creation, scientific and technical areas, the clergy of all confessions, but also is obligation of each family. The concept of ethnic adaptation requires familiarizing with the history and culture of native people, learning and practicing the Romanian language, knowing and valuing traditions and customs of the native population, sharing and supporting its national ideals.

„Indicele adevărat al gradului de civilizație îl constituie nu mărimea și bogăția orașelor, nu belșugul roadelor, ci faptul cum este educat omul în țara respectivă.”
(Ralph Emerson)

I. Printre multiplele calități ale omului, o deosebită însemnătate o are capacitatea de a se adapta la mediul natural și social. Acest tip de adaptare constituie *suportul obiectiv permanent, deci necesar și peren, al existenței umane*. Omul, bineînțeles, se adaptează *activ*, modificând mereu condițiile (din care cauză avem de a face cu o *adaptare socială și nu biologică*). Dar, în cele din urmă, el este nevoit să accepte, așa sau altfel, condițiile respective. Prin aceasta, omul își face viața nu numai posibilă în condițiile date, ci și mai confortabilă sau comodă. Este logic, așadar, să utilizăm în locul noțiunii *adaptare socială* cea de *acomodare socială* (în continuare – *acomodare*).

Acomodarea e o componentă inevitabilă a continuității în istorie: în caz contrar, fiecare generație ar fi nevoită să ia totul de la început. Dar, totodată, și a inovației în mersul ei: nu poți face ceva nou pe loc gol. Ea diferă de la un domeniu al vieții la altul, concomitent avînd și multe aspecte comune. Trecem peste posibilele clasificări în acest sens, fiecare știință socio-umanistă (cu deosebire cele ale educației) tratînd particularitățile acomodării și însemnătatea ei în cadrul aceluia segment al realității pe care îl cercetează. Subliniem momentul esențial: *în procesul acomodării omul nu e liber să ignore realizările obținute de predecesori, fără a-și dăuna propriei sale*

existențe. Prin urmare, acomodarea **adecvată** e unul dintre factorii **primordiali** ai existenței – individuale și colective – a omului, iar capacitatea sa de a o realiza e **una dintre valorile cele mai importante**.

În deceniile din urmă, nevoia de a se acomoda intens la schimbarea condițiilor de viață s-a impus într-un fel tuturor. Astfel, economia fostelor țări socialiste, deci și sutele de milioane de oameni din ele, se acomodează – foarte anevoios – la cerințele economiei de piață. Iar întreaga comunitate umană e nevoită să se acomodeze nu numai la procesul de globalizare, ci și la încălzirea climei. Ca și la alte cerințe, în primul rînd, cele impuse de nevoia stringentă de a asigura posibilitatea și condițiile necesare nu numai pentru supraviețuirea omenirii, dar și pentru o dezvoltare durabilă, dezvoltare care să poată garanta un trai decent generațiilor viitoare.

Se impune deci recunoașterea *necesității și a obligativității pentru întregul sistem educațional ca în procesul de creștere și educare a tinerelor generații, printre alte obiective, să acorde o atenție permanentă și formării/perfecționării capacității de acomodare*. Desigur, ar fi foarte bine ca acest scop să nu fie ignorat nici în educația continuă a adulților, proces care, indiscutabil, ar trebui să fie în cea mai mare parte **autoeducație**, capacitatea de a o realiza fiind și ea de o valoare excepțională, dar căreia, cu regret, încă nu i se acordă atenția cuvenită.

Așadar, educația trebuie, incontestabil, să urmărească formarea **ȘI** a capacității de acomodare. De acomodare: **a pruncului** – la cei care îl contactează și comunică cu el; **a**

preșcolarului – la regulile și tradițiile propriei familii, la semenii săi din curte și din grupa de grădiniță, la personalul și regulile instituției; **a elevului începător** – la colegii de clasă, la învățător și mediul școlar; **a elevului din clasa a V-a** – la condițiile de studii cu mai mulți profesori; **a tuturor elevilor și studenților** după venirea din vacanța mare – la cerințele și atmosfera de lucru a începutului de nou an școlar/universitar; **a celor deveniți studenți sau elevi ai colegiilor** – la cerințele și atmosfera procesului de studii mult diferit de cel din licee, la colegii de grupă etc.; **a recruților** – la camarazii și comandanții lor, la cerințele statutului de militar; **a tinerilor însurăței** – unul la celălalt, la rudele și prietenii acestuia; **a celor instalați cu traiul într-o nouă locuință** sau în altă localitate – la vecinii și la noile condiții locale; **a tuturor celor ce se angajează în câmpul muncii** – la condițiile de muncă, colectivul respectiv, cerințele patronului/administrației; **a celor care emigrează/îmigrează** – la condițiile și cerințele legislației, a mediului cultural etc. din țările respective. Etc., etc.

Acomodarea e nu numai activă, dar – într-o oarecare măsură – și reciprocă. Ea, bineînțeles, nu exclude *momente de conformare*. Însă pledoaria pentru cultivarea capacității de acomodare nu e un îndemn ca omul și națiunea sa să renunțe la propria demnitate și propriile valori, ca să educăm niște generații de conformiști (conformist – „persoană care se conformează din oportunism părerilor, convingerilor altora, chiar dacă acestea nu corespund convingerilor sale”, DEX, 1996, p. 211).

În procesul acomodării sale omul nu numai absoarbe, însușește ceva de la cei din jur și din mediul social respectiv, ci și oferă acestora ceva. Iar oferta depinde de bogăția lumii spirituale a celui ce se acomodează, de gradul de dezvoltare ca personalitate, de aptitudinile sale, de nivelul de profesionalism, dar și de caracterul său psihic, cu deosebire capacitatea de a comunica. Ce anume și cât luăm sau oferim în procesul acomodării depinde mult de capacitatea fiecăruia – atât de a-i aprecia obiectiv pe alții (valorile pe care le împărtășesc, de care se conduc), cât și de a se autoaprecia. *Subaprecierea și supraaprecierea sînt aici deopotrivă dăunătoare*.

Așadar, oamenii se acomodează, înții de toate, unii la alții, la valorile pe care le împărtășesc. Adică la persoane fie din aceeași generație, fie din generațiile mai în vîrstă sau mai tinere. Buna stare a relațiilor dintre toate aceste generații, care presupune, indiscutabil, și realizarea în mod normal a acomodării menționate, are o mare însemnătate în cimentarea societății, în creșterea forțelor ei vitale, creatoare. Mai ales, pentru că ajută la însușirea experienței altora, inclusiv – ceea ce-i foarte important – poate ajuta la evitarea greșelilor comise de alții. Dar atunci cînd alții sînt o altă etnie, aflată pe teritoriul său istoric, aceasta înseamnă că persoana care a ajuns/vine să viețuiască în sînul altei națiuni se lovește de necesitatea obiectivă de a se acomoda **SI** etnic. Aici, după

cum se vede și din titlu, vorba e anume despre valoarea – educațională și nu numai – a capacității omului de a se acomoda etnic.

II. Cu excepția – în unele cazuri – a cuceririlor barbare și a invaziilor de colonizare și deznaționalizare, atunci cînd unii indivizi sau grupuri de persoane se instalau/instalează cu traiul pe teritoriul etnic al altei națiuni, treceau (și trec!) – așa sau altfel, dar obligatoriu – și prin diverse metamorfoze, care constituie ceea ce am numit **acomodare etnică**. Din cauza politicii de colonizare și deznaționalizare, în fosta Rusie țaristă și apoi în fosta URSS acest proces nu s-a produs. Iar în R. Moldova el e și acum mult-mult sub nivelul cerut de necesitățile obiective ale coexistenței civilizate a celor veniți (indiferent cînd), și a urmașilor lor, cu populația autohtonă. Această situație generează multe contradicții și probleme, ea constituind, dacă privim lucrurile obiectiv, unul dintre principalele obstacole în calea ieșirii societății noastre din starea sa actuală de criză totală și insuficiență/lipsă de perspective – apropiate – spre un viitor mai bun¹.

La hotarul dintre milenii s-a întezit mult venirea unor indivizi și grupuri de persoane în teritoriile etnice ale națiunilor din țările înalt dezvoltate. Deci realizarea acomodării etnice capătă amploare și devine mult mai importantă și acolo: e bine știut că globalizarea și mondializarea nu anulează și nici nu trebuie să anuleze caracterul național al culturilor popoarelor din țările primitive de imigranți. E drept că în cadrul culturilor acestor țări apar tot mai multe trăsături comune, generate de venirea străinilor. Totodată, se formează unele elemente de pluricultură, ca rezultat al imigrației și al formării în anumită măsură a ceea ce se numește elemente de polietnicitate (chiar și în acele țări care tradițional erau considerate monoetnice). Dar aceste elemente, evident, nu trebuie confundate cu polietnicitatea, ca atare. Populația unei țări e polietnică doar dacă e alcătuită din cel puțin două națiuni sau părți de națiuni care viețuiesc în propriul lor teritoriu etnic, adică unde s-au și format. Prin urmare, nu există nici un temei științific ca R. Moldova să fie considerată un stat polietnic. Aici există doar unele elemente de polietnicitate, apărute în urma venirii/aducerii unor grupuri de oameni (grupuri etnice) și persoane răzlețite din exterior, din sînul altor națiuni. Iar afirmația cum că R. Moldova ar fi un stat polietnic este nu altceva decît un joc politicianist.

Așadar, și în țările dezvoltate acomodarea etnică (acolo e utilizat termenul „integrare”), deși – fătis – necesitatea ei nu e negată de nimeni, se produce deseori anevoios,

1 Pentru detalii, a se vedea: Nicolae COJOCARU. *Problema acomodării aolingvilor din Republica Moldova la mediul etnic autohton*, Ed. Tehnica-Info, Chișinău, 2006 (în 2004, cu sprijinul Fundației SOROS-Moldova, lucrarea a apărut în limba rusă, tot acolo, cu titlul *Проблема адаптации нерумыноязычного населения Республики Молдова к автохтонной этнической среде*).

cea mai mare dificultate generînd-o problema păstrării identității etnice a celor veniți. O problemă de care însă sînt preocupați doar ei înșiși, *nu și guvernele/bugetele țărilor respective*, precum se face în R. Moldova (și ar fi foarte util pentru toți, dacă de lucrul acesta și-ar da cît mai bine seama acei minoritari de la noi care, deși acest stat – cel mai sărac! – le asigură condiții prielnice pentru a-și păstra identitatea etnică, rămîn în permanență nemulțumitori și nemulțumiți, înaintează pretenții la nesfîrșit...). Dar situația de acolo nu poate fi comparată cu cea de la noi, **unde, de regulă, e negată categoric însăși necesitatea acomodării etnice (de unii – chiar și în cazul copiilor de vîrstă școlară)**. Iar puterea de stat, cu deosebire în anii guvernărilor agrariene și comuniste, avea grijă cel mai mult doar de drepturile populației neromânoingve. Cu regret, și guvernarea de peste doi ani a AIE I-II a realizat mai nimic din ceea ce trebuie să constituie politica de acomodare și integrare a minoritarilor. Totodată, în fapt, e negată și necesitatea cercetării științifice a problemei și procesului acomodării/neacomodării etnice la noi.

III. Acomodarea etnică sau la mediul etnic autohton (MEA) înseamnă deprinderea, obișnuința, împăcarea, învoirea alolingvilor/alogenilor sau a minoritarilor de la noi cu tot ceea ce alcătuiește conținutul mediului etnic al românilor moldoveni de la est de Prut, ca parte a întregii românimi. Vorba e despre un grad, fie și minimal, de însușire a tuturor factorilor acestui mediu și, evident, de neadmitere a desconsiderării lor. Avem în vedere, întîi de toate, *familiarizarea cu istoria și cultura* autohtonilor, luate în ansamblu; *însușirea* de către conlocuitorii noștri alolingvi și *practicarea, barem elementară, a limbii române; cunoașterea și prețuirea tradițiilor și a datinilor* populației autohtone în mijlocul căreia viețuiesc; *împărtășirea și susținerea idealurilor naționale ale acesteia*. A te acomoda la mediul etnic autohton înseamnă, vorbind la modul general, a te familiariza (**întru a stima!**), a te obișnui cu tot ce e valoare autentică – spirituală, dar nu numai – pentru cei cărora acest mediu le aparține, care îl prețuiesc (inclusiv ca moștenire de la generațiile anterioare, amintire și omagiere a trudei strămoșilor pe care ei au depus-o ca să-l creeze și a jertfelor pe care le-au adus pentru a-l apăra și salva de pierzanie) și care doresc să-l îmbogățească și să-l păstreze pentru urmași.

Așadar, **acomodarea la MEA nu înseamnă asimilare**, ba încă forțată a alolingvilor. Ea presupune o modificare parțială a lumii spirituale a celor ce se acomodează, dar fără măcar a-i îndemna sau încuraja – sau nici vorbi de a-i sili! – să renunțe la cultura poporului din care provin. E vorba de îmbogățirea acestei lumi spirituale pe seama însușirii valorilor culturii populației autohtone în mijlocul căreia viețuiesc. Ca urmare, spre exemplu, lumea spirituală a etnicului rus de aici capătă unele trăsături noi, încît, continuînd, evident, să rămînă rus, spiritualitatea sa începe să se deosebească cu ceva esențial de rușii din

Rusia sau din alte țări unde aceștia s-au pomenit. Lucrul acesta este inevitabil și firesc pentru oricine ajunge să viețuiască în mediul etnic al altui popor. Desigur, dacă cei veniți și urmașii lor, chiar și în cazul că sînt mulți la număr, nu urmăresc scopul (așa cum a fost sub regimul sovietic) de a-i dizolva cu sine pe autohtoni, adică de a-i deznaționaliza și, în cele din urmă, de a-i anihila etnic sau de a forma aici enclave, în fond, cu aceleași scopuri. Deci **acomodarea la MEA se dorește a fi singura cale eficientă spre o conviețuire civilizată, ea nu are alternativă**, dacă cei vizați nu preferă o viață inundată de conflicte interminabile cu autohtonii.

Capacitatea de acomodare etnică e o însușire/calitate sau caracteristică a celor mai numeroși doi subiecți sociali colectivi care alcătuiesc societatea noastră și a persoanelor concrete care intră în componența lor. Și anume: 1) a populației autohtone, cu valorile și instituțiile pe care și le-a creat de-a lungul istoriei sale pe pămîntul strămoșesc, și 2) a celor veniți în teritoriul ei etnic și a urmașilor lor.

În primul caz capacitatea de acomodare vorbește despre faptul CĂ autohtonii doresc ferm și sînt în stare să asigure realizarea acomodării celor veniți și a urmașilor lor. Bineînțeles, **vorba e, mai cu seamă, de integrarea populației minoritare încă active, în primul rînd, a generațiilor în creștere, a copiilor și a persoanelor care imigrează în zilele noastre**. Fiind *valoare socială în sensul larg al termenului „social”*, această capacitate mărturisește: CĂ societatea, în persoana majorității părții titulare a populației, conștientizează necesitatea și importanța acomodării etnice a minoritarilor; CĂ, **prin aceasta**, autohtonii dau dovadă că nu sînt indiferenți față de viitorul limbii lor materne și a culturii naționale în ansamblu, deci **față de destinul etnic** al lor și al urmașilor lor; CĂ societatea – împreună, bineînțeles, cu statul care o deservește (e obligat să o deservească!) și toate instituțiile acestuia – fac tot ce e necesar și posibil în condițiile respective, pentru ca cei veniți și, mai ales, urmașii lor să accepte și să realizeze acomodarea la valorile celor care i-au găzduit. Această capacitate, dacă la noi s-ar manifesta – **mai pronunțat** –, ar vorbi și despre faptul CĂ societatea și statul sînt **viabile ȘI** în sensul că **sînt în stare să** preîntîmpine izbucnirea unor posibile noi conflicte în cîmpul relațiilor dintre populația autohtonă și conlocuitorii ei descendenți din alte etnii (aceștia avînd patriile lor istorice în exterior). Iar în cazurile cînd așa ceva se va isca totuși, **să** stopeze acutizarea unor atare conflicte, **să** asigure soluționarea/aplanarea lor echitabilă.

Altfel zis, prezența și funcționarea capacității de acomodare etnică ar demonstra că societatea și statul pot realmente nu numai **să** preîntîmpine dezbinarea în continuare a părților populației (cauzate de neintegrarea minoritarilor), ci și **să** o depășească pe parcurs, *pot asigura concentrarea eforturilor ambelor părți ale populației în direcția conștientizării și realizării interesului general național, adică al statului-națiune care ar include toată populația R. Moldova*. Acest

interes se reduce, întâi și întâi, **la depășirea actualei crize și sărăcii**, posibilă numai în baza relansării propriei noastre economii, care, la rândul său, e de neconceput fără susținere din Occident. *Susținere pe care am redobândit-o numai și numai grație revenirii la guvernare a forțelor democratice și proeuropene.* De aceea, **dacă sîntem obiectivi, trebuie să recunoaștem că interesul fundamental al întregii populații a R. Moldova este, în alți termeni, asigurarea ireversibilității cursului nostru spre apropierea de UE și aderarea la ea, într-un viitor nu prea îndepărtat.** *Aceasta nu va însemna renunțare la relații economice și culturale, reciproc avantajoase/pragmatice, cu Rusia, după cum, în scopuri meschine, speculează unii.* Dar, **pentru noi**, atare relații vor putea avea caracterul menționat, evident, **numai: dacă** această mare putere **va înceta** să ne mai ocupe respectiva parte a teritoriului nostru; **dacă** în atitudinea față de micul nostru stat **va renunța** la actuala expansiune/agresiune ideologică, ca și, bineînțeles, la urmărirea aici a intereselor sale geopolitice etc.

În cazul celor veniți și al urmașilor lor, capacitatea de acomodare la valorile mediului etnic autohton, dacă există și se manifestă, este **o valoare morală, politică, umanistă, o mărturisire temeinică a înțelepciunii lor de viață, a bunului-simț** etc. Prezența acesteia și, mai cu seamă, realizarea ei ar însemna, printre altele, **CĂ** persoanele respective dau semnale reale că sînt recunoscătoare și mulțumitoare poporului care i-a adăpostit, nu intenționează să-i provoace disconfort sau, cu atît mai mult, să-i genereze probleme; **CĂ** cei veniți și urmașii lor se conformă normelor morale, politice și de drept – *internaționale și naționale, general acceptate* – privind relațiile dintre populația autohtonă și conlocuitorii ei de alte etnii, veniți din exterior; **CĂ** ei – și aceasta are o însemnătate deosebită – înțeleg bine **și realizează** condițiile și căile de asigurare **a propriului lor confort** (psihic și de alte feluri) în țara adoptivă, **a conviețuirii lor civilizate** cu populația ei autohtonă.

Conștientizarea de către persoanele neromânoingve a necesității și oportunității – în primul rînd, pentru ele însele și pentru urmașii lor – a acomodării etnice, precum și, îndeosebi, formarea deprinderilor privind realizarea ei practică în R. Moldova, le-ar fi de un mare folos acelora care s-ar decide să-și încerce norocul *în altă țară decît cele din componența CSI* (inclusiv pentru că, așa cum e bine știut, **posedînd româna, e mult mai ușor să însușești și alte limbi europene**). Or, capacitatea, în astfel de cazuri, de a învăța limba țării respective e absolut necesară: **dacă acolo soliciți să ți se vorbească rusește**, așa cum procedează foarte mulți la noi și acum, **nimeni, pur și simplu, nu te ia în seamă...**

Prin urmare, capacitatea de acomodare etnică reprezintă, prin sine însăși, **o colosală valoare educațională**. Iar altoirea ei, asigurarea condițiilor – necesare și suficiente – pentru ca ea **să se și manifeste practic**, altfel zis, formarea **CULTURII ACOMODĂRII ETNICE**

e **o datorie indiscutabilă a tuturor instituțiilor statului și a societății civile, evident** (a tuturor instituțiilor de învățămînt și de cultură, a mass-media, a oamenilor de creație artistică, științifică și tehnică, a clerului tuturor confesiilor etc. Dar și a fiecărei familii, în primul rînd.) Or, în R. Moldova această datorie indiscutabilă a fost timp îndelungat ignorată totalmente.

IV. Ar fi multe de spus privind **posibilitățile și căile** care pot și trebuie folosite *de către toți subiecții sociali* enumerați mai sus pentru a contribui real la formarea culturii acomodării etnice. Însă din insuficiență de spațiu, mă refer succint doar la unele aspecte privind **rolul familiei, al instituțiilor de învățămînt și al unei instituții administrative.**

Dacă la începuturile zidirii eului copilului părinții sînt cît de cît la nivelul cerințelor actuale ale educației familiale, ei cultivă propriilor odrasle **ȘI sentimentul demnității naționale**, atașamentul, setea de a cunoaște și capacitatea de a prețui tot ceea ce ține de cultura și istoria propriului popor, dragostea pentru limba maternă etc. Desigur, aceasta fără a ignora sau, cu atît mai mult, disprețui valorile universale, dar și pe cele ale culturii împărtășite de către colegii lor de altă naționalitate, indiferent cît de frecvent contactează nemijlocit cu ei. Dar, ceea ce-i și mai important, **fiind toleranți** (sau, mai adecvat, **îngăduitori**), astfel de tineri, **totodată, nu vor rămîne indiferenți atunci cînd – așa cum se întîmplă, cu regret, la noi deseori – valorile culturii proprii națiunii sînt disprețuite de către unii conlocuitori minoritari.**

O foarte mare responsabilitate în formarea **psihologiei acomodării etnice** a tinerilor minoritari revine familiilor neromânoingve. Acești copii/tineri vor avea, indiscutabil, numai de cîștigat, dacă, de rînd cu dragostea pentru limba și cultura poporului/popoarelor din care provin părinții lor, vor cunoaște și limba română, istoria și cultura populației autohtone. Nu în puține cazuri în astfel de familii se procedează anume așa. Dar unii părinți neromânoingvi, cu regret, continuă și acum să-și orienteze odraslele în totalmente altă direcție.

Personal, sînt foarte îngrijorat de faptul că atunci cînd mă adresez **în română** unor elevi – în curte, pe stradă, lîngă școala din preajma casei în care locuiesc – cu vreo vorbă/întrebare elementară, în loc de răspuns mi ce spune cel mai frecvent în limba rusă: „Eu nu știu moldovenește!”. E foarte greu însă să crezi că respectivii elevi nu știu chiar și cele mai elementare cuvinte ale românei, că doar o învață și au, probabil, note pozitive, unii chiar foarte bune. Și atunci rămîne de presupus că ei **nu vor să vorbească românește**. Iar dacă e așa, nu poți să nu bănuiești că acești copii **sînt atinși de morbul psihologiei neacomodării etnice**. Or, de vină pentru această situație, cel puțin tristă, sînt, în primul rînd, familiile și școlile respective, dar nu mai puțin și respectiva politică a bine cunoscutelor guvernări, evident.

Un rol foarte important în combaterea psihologiei neacomodării etnice revine **familiei mixte**. Aici avem în

vedere familia mixtă în care unul dintre soți e moldovean și ai căror urmași, crescînd în mediul cultural strămoșesc, ar fi păcat să ajungă persoane neacomodate etnic, ceea ce devenise o regulă și ce, spre regretul nostru, deseori se mai întîmplă. E bine știut că pe parcursul deceniilor postbelice se ajunsese la o anormalitate completă, cînd în mediul urban majoritatea descendenților din astfel de familii deveneau neapărat monolingvi rusofoni (au fost și multe cazuri, absolut nefirești, cînd – chiar și în familii cu ambii părinți moldoveni – copiii au crescut necunoscători de română). Deși numărul căsătoriilor mixte a scăzut simțitor, acest fenomen va persista. Și e foarte important – pentru copiii din aceste familii și, evident, pentru societate – ca ei să crească acomodați la MEA, indiferent de faptul care dintre părinții fiecăruia din ei e autohton și la ce etnie aparține celălalt (aceasta, firește, presupune educația respectivă a tineretului în procesul pregătirii sale pentru căsătorie și pentru viața de familie²). Realizarea posibilităților acestui fel de familie mixtă de a nu mări numărul de persoane neintegrate necesită, chiar și acum, mari eforturi sufletești. Dar, după cum s-a convins din propria experiență și autorul acestor rînduri, ele se răsplătesc în măsură atît de mare, încît e foarte greu de redat prin cuvinte colosala satisfacție, în cazul rezultatelor pozitive, dar și marele regret – în cazul celor negative...

Formarea **culturii acomodării etnice**, îndeosebi în condițiile R. Moldova, e un proces atît de anevoios, încît aici rămîn multe de făcut și în școala superioară, ba și mai apoi. Dacă ne referim la **instituțiile administrative**, amintesc că **Biroul Relații Interetnice** ar trebui să se ocupe **ȘI** sau în primul rînd de ceea ce înseamnă integrarea minoritarilor (întîi de toate, prin însușirea și utilizarea – în comunicarea, cel puțin, cu autohtonii – a limbii române). Însă această temă nu e agreată nici în instituția menționată, deci nu se interesează de acomodarea minoritarilor. Funcționarii BRI, nu-i vorbă, fac ceva. Însă, în aspectul care ne interesează aici, ei cel mai frecvent doar repetă că R. Moldova *ar fi un stat polietnic*. Și aceasta, zic dîșii, pentru că *populația ei ar fi alcătuită, chipurile, din peste 120 de etnii*. Or, în realitate acestea sînt grupuri etnice, multe dintre care numără doar cîteva zeci de persoane. Afirmările de tipul celei menționate conduc **la absurd**: pot fi înțelese în sensul că la noi în țară ar viețui peste 120 de **națiuni** (termenul „etnie” e sinonim cu sintagma „comunitate etnică”, iar comunitățile etnice în zilele noastre sînt, de regulă, națiuni). Conform acestei „logici”, națiunea rusă, spre exemplu, nu este doar una singură, cea din Rusia, pentru că, în această optică, toate grupurile de ruși, care s-au pomenit în foarte multe alte țări, ar trebui considerate tot atîtea națiuni ruse.

V. Or, ignorarea formării culturii acomodării etnice și,

- 2 Pentru detalii, a se vedea: Nicolae Cojocaru. *Familia mixtă: problema acomodării la mediul etnic autohton*, în *Familia – elementul natural și fundamental al societății*, Chișinău, 1995.

pe de altă parte, încurajarea fățișă și susținerea ei pe toate căile din exterior (Rusia) sînt cele două cauze principale care au determinat și alimentează **atitudinea la noi, categoric negativă, a majorității neromâno lingvilor față de necesitatea, întîi de toate, de a cunoaște și utiliza limba română, de a înceta să ne tot „învețe” cine sîntem, ce istorie să studiem, ce viitor să ne dorim ș. a. m. d.** Dezbinarea celor două părți ale populației republicii, care s-a aprofundat cel mai mult anume din cauza politicii de încurajare a neacomodării etnice, nu numai ne îndepărtează tot mai mult de Europa. Această dezbinare e o mare piedică în depășirea crizei totale în care am nimerit, pe parcursul îndelungatei și anevoioasei ieșiri din totalitarismul sovietic și a chinurilor ajungerii la o societate *normală*.

Faptul că în R. Moldova foarte mulți, atît autohtoni, cît și, îndeosebi, alolingvi, nu își dau seama de necesitatea și importanța colosală a acomodării etnice și – cu atît mai mult – nu depun eforturi pentru a-și forma o astfel de capacitate și a o aplica/manifesta sistematic și persistent, vorbește **ȘI** despre aceea că această masă de populație **nu e luminată barem elementar** în ceea ce privește esența acomodării etnice și avantajele ei – foarte mari – **pentru toți**. Sau că, din contră, foarte mulți dintre ei **sînt influențați, intenționat, în sens opus**, adică li se implantează o înțelegere profund eronată a acestor chestiuni (cum este, spre exemplu, teza că R. Moldova ar fi un stat polietnic). Li se insuflă cu insistență că acomodarea etnică la noi ar fi discriminatorie, deci dăunătoare. Și astfel de gînduri, **diversioniste**, le sînt cultivate nu numai de masiva mass-media din Rusia, care se simte aici în toate apele. O fac din abundență și foarte mulți dintre ideologii minoritarilor de la noi. Însă și mai rău e că după proclamarea independenței R. Moldova necesitatea acomodării etnice a fost – și rămîne –, într-un fel sau altul, ignorată sau și negată chiar din vîrfurile piramidei puterii de stat.

Există, indiscutabil, nevoia obiectivă și urgentă de a-i lumina pe oameni, îndeosebi generațiile tinere, în toate ce țin atît de acomodarea etnică, cît și de urmările nefaste – pentru toți – ale amînării în continuare a realizării ei. Dar, evident, și de a combate, prin toate mijloacele legale, eforturile care se opun unei atare luminări (și deci, în cele din urmă, realizării integrării minoritarilor). Să ne călăuzim și aici de acel mare adevăr care a fost conștientizat în Europa încă în secolul al XVIII-lea și care spune că **dreptul la luminare – în orice problemă – e unul dintre marile drepturi ale omului și nimănui nu trebuie să-i fie îngăduit să-l încalce!**

Dar, paralel cu conștientizarea necesității stringente a acomodării etnice, intervine obligativitatea necondiționată pentru guvernările statului, **de orice nuanță politică ar fi ele, ca, în numele asigurării condițiilor pentru conviețuirea pașnică și civilizată a părților populației R. Moldova** (aceasta fiind premisa primordială a propășirii ei), **ele să promoveze consecvent politica de integrare a minoritarilor** cu populația autohtonă printre care ei își duc viața.

Să ne gândim la drepturile noastre: dreptul la egalitate și nediscriminare

Informațiile și exercițiile din acest material vor ajuta profesorii și diriginții să realizeze activități educaționale menite să crească gradul de sensibilizare și nivelul de cunoștințe al elevilor cu privire la drepturile omului, cu un accent special pe dreptul la egalitate și nediscriminare. Totodată, intenționăm să facilităm construirea unei viziuni asupra drepturilor omului, care să ia în considerație toate grupurile sociale, fără a-l dezavantaja/oprima sau favoriza pe unul în detrimentul altora.

SCURT ISTORIC

În această lună, comunitatea internațională celebrează, ca în fiecare an, Ziua Drepturilor Omului. La 10 decembrie 1948, Adunarea Generală a Națiunilor Unite a adoptat în unanimitate și a proclamat Declarația Universală a Drepturilor Omului (DUDO). Sărbătoarea oficială a devenit doi ani mai târziu, la cea de-a 317-a ședință plenară a Adunării Generale (4 decembrie 1950), când a fost aprobată rezoluția 423 (V), prin care toate statele membre și organizațiile interesate erau invitate să consemneze această zi.

Știați că?...

R. Moldova a semnat această declarație imediat după proclamarea independenței.

La nivel global, pe parcursul întregii luni se organizează numeroase evenimente menite să sublinieze importanța acestei zile. Atât guvernele țărilor membre, cât și instituțiile internaționale, organizații neguvernamentale desfășoară conferințe, expoziții, dezbateri etc. prin care atrag atenția opiniei publice asupra drepturilor omului. În R. Moldova, se celebrează activ ziua de 10 decembrie, cu participarea organizațiilor din sectorul asociativ, a oficialilor și partenerilor de dezvoltare, care realizează diverse activități în acest sens.

Știați că?..

Deși, în forma sa de declarație, DUDO nu era obligatorie din punct de vedere legal la momentul adoptării sale, aceasta a dobândit de atunci statutul de lege internațională, stabilind standardele pe care sînt obligate să le respecte toate statele membre ale ONU.

PRINCIPIILE DUDO

DUDO abordează protecția drepturilor omului din perspectiva următoarelor principii: *universalitate și inalienabilitate, egalitate, nediscriminare, indivizibilitate și interconexiune.*

Articolul 1 din DUDO proclamă principiul conform căruia „toate ființele umane se nasc libere și egale în demnitate și în drepturi”. Egalitatea și nediscriminarea reprezintă pietrele de temelie pe care se construiesc toate drepturile omului. Înțelegerea acestor concepte este indispensabilă oricărei discuții despre subiectul dat. Faptul că drepturile omului sînt universale și că aparțin tuturor oamenilor are la bază principiul egalității. Toți oamenii, indiferent unde s-ar afla, s-au născut cu aceleași drepturi, deși, posibil, nu toți se bucură de acestea. Articolul 2 din DUDO subliniază că: „Fiecare om se poate prevala de toate drepturile și libertățile proclamate în prezenta Declarație fără nici o deosebire după rasă, culoare, sex, limbă, religie, opinie politică sau de orice alt gen, după originea națională sau socială, avere, naștere sau orice alte împrejurări”. În contextul drepturilor omului, egalitatea nu înseamnă neapărat că toți oamenii sînt tratați la fel. Atunci cînd se află în situații de inegalitate, să-i tratăm la fel ar însemna să perpetuăm invariabil nedreptățile, în loc să le îndepărtăm. De exemplu, militanții pentru drepturile femeilor cer deseori tratament diferit față de bărbați, pentru a se bucura de aceleași drepturi. Astfel, pentru a beneficia de dreptul la muncă, femeile pot să ceară ajutor pentru îngrijirea copiilor și/sau recunoașterea muncii pe care o fac în mod tradițional în casă. În acest context, promovarea egalității de gen înseamnă deci a acționa în așa fel încît să se echilibreze balanța de putere între femei și bărbați și, în final, să se creeze

o societate cu adevărat echitabilă.

În Articolul 7 al DUDO se subliniază că: „Toți oamenii sînt egali în fața legii și au, fără nici o deosebire, dreptul la o egală protecție din partea legii”. Principiul fundamental al nediscriminării înseamnă că toți indivizii au dreptul să trăiască demn și în libertate, iar guvernele nu pot să facă deosebiri arbitrare și nepermise între oameni. Astfel, discriminarea pe motive rasiale, de sex, de dizabilitate, de orientare sexuală, de așezare geografică sau de orice alt fel de asemenea violează drepturile omului.

Știați că?..

*Unele aspecte ale nediscriminării, identificate în DUDO, au fost dezvoltate în tratatele referitoare la drepturile omului. De exemplu, **Convenția asupra eliminării tuturor formelor de discriminare față de femei** (în engleză, cu abrevierea CEDAW) aduce în discuție problema discriminării în baza apartenenței la o categorie de sex sau alta. Articolul 1 al Convenției definește termenul „discriminare față de femei” ca fiind „orice diferență, excludere sau restricție bazată pe sex, care are drept consecință sau scop să compromită sau să anihileze recunoașterea, beneficiul și exercitarea de către femei, indiferent de starea lor matrimonială, în baza egalității dintre femei și bărbați, a drepturilor omului și libertăților fundamentale, în domeniul politic, economic, social, cultural și civil sau în orice alt domeniu”.*

*De exemplu, **Convenția asupra eliminării tuturor formelor de discriminare rasială** abordează problema discriminării la care sînt supuse multe comunități pe motive de culoare sau rasă.*

Actualmente, este unanim acceptată ideea că drepturile omului sînt superioare tuturor altor tipuri de drepturi. Nici un guvern sau altă entitate nu poate justifica violarea acestora. Valoarea drepturilor omului a fost recunoscută peste tot în lume ca principiu de bază după care guvernăm și organizăm interacțiuni sociale, politice și economice.

EGALITATEA ȘI NEDISCRIMINAREA

În ciuda acestor principii fundamentale ale universalității și inalienabilității, egalității și nediscriminării, posibilitatea noastră de a ne bucura de drepturile omului este deseori influențată de contextul specific în care trăim.

Astfel, rasa, orientarea sexuală, clasa, sexul, așezarea geografică sau cultura unei persoane determină nu doar felul în care aceasta înțelege drepturile omului, dar și modalitatea în care drepturile sale sînt violate. Prin contribuția noastră la cunoașterea și recunoașterea drepturilor omului nu facem decît să cerem autorităților statului să evite discriminarea și, totodată, să întreprindă demersuri întru respectarea demnității tuturor oamenilor.

Studiile despre respectarea drepturilor omului scot în evidență faptul că în anumite contexte, în anumite perioade și în anumite domenii, deseori, este discriminat „cu regularitate” un grup specific de oameni. Deși țintele opresiunii sînt numite, tradițional, „minorități”, acest termen este folosit impropriu, deoarece așa-zisul grup prioritar include, de multe ori, majoritatea populației. Așa cum se întîmplă, de exemplu, cu femeile, care constituie peste 51% din populația globului pămîntesc.

Știați că?..

Atunci cînd este folosit în alte contexte, la momente potrivite, termenul „minoritate” se referă la o minoritate numerică. Și dimpotrivă, drepturile omului cer utilizarea termenului în raport cu grupuri care au nevoie de protecție în fața unui grup mai mare și mai puternic. Astfel, cuvintele „majoritate” și „minoritate” se referă nu doar la proporții numerice, ci la un grup cu mai multă putere politică, militară sau economică.

Legătura dintre drepturi, precum și interacțiunea lor, are implicații importante pentru strategiile pe care le construim în vederea transpunerii acestor drepturi în realitate. Drepturile omului nu reprezintă un joc cu rezultat „zero”, în care obținerea unui drept într-un domeniu înseamnă pierderea altora în alt domeniu. O persoană nu își poate câștiga drepturile în detrimentul alteia. De asemenea, nu există ierarhii între diferitele tipuri de drepturi ale omului. Mai degrabă, promovarea drepturilor femeilor și fetelor sporește posibilitatea tuturor oamenilor de a trăi într-o societate mai bună, în care justiția are prioritate.

Vă invităm să organizați o oră de dirigenție în baza exercițiului de mai jos, axîndu-vă pe provocarea unei discuții despre aspecte ale identității comune și ale diferențelor dintre elevi, pentru a ajunge la subiectul discriminării.

EXERCITIUL ANALIZA CONEXIUNILOR

Activitatea A: *Cercuri de conexiuni*

1) *Desen*

Solicitați elevilor să lucreze individual, urmînd aceste instrucțiuni: să deseneze un cerc și să își scrie numele în el; să deseneze apoi de la 5 la 10 petale în jurul acestui cerc, obținînd o floare. Pe fiecare petală, să scrie un grup cu care se identifică, din care face parte.

2) *Comparație*

Grupați elevii în diade, cereți-le să găsească petalele pe care le au în comun și să le marcheze; uniți apoi fiecare

diadă cu o altă diadă și rugați-i să găsească și să marcheze petelele pe care le are în comun grupul de 4 persoane.

3) Discuție

Discutați trăsăturile comune ale „florilor”. Rasa a fost inclusă? Dar clasa? Religia? Naționalitatea? Categoria de sex? Etc.

Construiți o rețea cu tot grupul. Solicitați elevilor să scrie „noi” în cercul din centru și să includă toate grupurile menționate. Invitați grupurile cu mai mulți membri să se așeze mai aproape de centru. Notați-le pe

cele cu mai puțini membri sau cu un singur membru și rugați elevii să se așeze mai departe de centru. Discutați cu grupul de elevi următoarele aspecte:

- Care sînt cele mai mari zone comune? Dar diferite?
- În care dintre cercuri intră doar o singură persoană?
- Ce spune această rețea despre trăsăturile noastre comune?
- Dar despre diferențele dintre noi?

Activitatea B: Natura complexă a discriminării

1) Lectură

Citiți elevilor următorul text:

Maria își dorește o slujbă

Maria este o persoană cu dizabilități ce aparține unui grup minoritar X din Tergenia. Tergenia nu are legi care protejează persoanele cu dizabilități. Deși există legi de protecție a minorităților naționale, rareori sînt puse în aplicare. Dimpotrivă, reprezentanții majorității naționale din această țară primesc cu prioritate slujbe, chiar în zone geografice în care minoritățile naționale depășesc numeric populația majoritară dominantă. Tergenia este, totodată, o țară patriarhală: deși lucrează, femeile dețin pozițiile cele mai slab plătite. Maria candidează pentru un post la Factrex, pentru care este perfect eligibilă. Pînă la urmă, a fost selectat un bărbat mai puțin calificat. El este reprezentantul majorității naționale și nu are dizabilitate.

2) Discuție

Inițiați o discuție în grupul de elevi, care să se axeze pe următoarele aspecte:

- Ce factori de discriminare a utilizat Factrex împotriva Mariei? Genul? Dizabilitatea? Apartenența la un grup național?
- Poate toți trei la un loc? Sau este vorba de o

interacțiune complexă a celor trei factori?

3) Analiză

Citiți elevilor următoarele comentarii pe marginea situației Mariei: „Unii tratează discriminarea ca pe o „sumă”. Conform acestei teorii, Maria a fost discriminată pentru că este femeie, în plus, cu o dizabilitate și, pe deasupra, mai face parte și dintr-o minoritate națională. Cu toate acestea, unii consideră că discriminarea reprezintă ceva mult mai complex. Nu înseamnă numai a însuma toți factorii de discriminare și nici a-i înmulți unii cu alții. Dimpotrivă, factorii de discriminare acționează împreună într-o manieră care-i face inseparabili. Maria nu poate despărți partea din ea care reprezintă dizabilitatea de cea care reprezintă femeia sau de cea care reprezintă apartenența la o naționalitate minoritară în țara sa. Nici cei care o discriminează nu pot separa aceste părți, conștient sau inconștient.”

Invitați elevii să discute asupra următoarelor întrebări:

- Este o astfel de situație posibilă în comunitatea noastră? (Solicitați argumente).
- Dacă un caz similar de discriminare ar apărea în comunitatea noastră, femeile ar reacționa? Dacă da, care femei? De ce? Sau de ce femeile nu ar reacționa?

Activitatea C: Descrierea relației dintre factorii de discriminare

1) Desen

Invitați elevii să revină la foile pe care le-au desenat la Activitatea A. Spuneți-le să pună un „x” peste activitățile care ar putea deveni factori de discriminare. Apoi, cereți-le să traseze linii între acești factori, pentru a arăta cum interacționează ei în viață.

Comparați desenele și discutați următoarele aspecte:

- Desenul vostru arată ca o intersecție de drumuri? Ca niște cercuri legate? Ca un ghem de ață încilcită? (Rugați elevii să explice de ce cred anume așa).

2) Discuție

Solicitați elevilor să numească toate modurile în care ar putea discrimina pe cineva sau în care ar putea trata acea persoană ca fiindu-le inferioară. Faceți o listă și apoi discutați:

- Ce factori vă permit să-i discriminați pe alții?
- În ce măsură acești factori sînt înrădăcinați în societatea noastră?
- În ce măsură puteți controla acești factori?
- Ce ar trebui să faceți ca să schimbați societatea și/sau pe voi înșivă pentru a eradica comportamentul discriminator?
- Este Legea antidiscriminare o posibilă soluție? (Solicitați argumente).

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

Mertus, J.; Lowers, N.; Dutt, M., *Acțiune locală. Schimbare globală*, Ed. Știința, Chișinău, 2005.

Selectare și adaptare: Daniela TERZI-BARBAROȘIE, Centrul Parteneriat pentru Dezvoltare



Mariana **MARIN**

doctor în pedagogie, IȘE

Proiectarea atelierelor ca formă de organizare interactivă din perspectivă acțional-axiologică

Rezumat: Realizarea demersului interactiv al lecțiilor de limba și literatura română reprezintă un accent al căutărilor în științele educației. Atractivitatea formelor de organizare a lecției determină succesul pentru interesul și motivația față de limba română ca disciplină școlară, dar, în același timp, în

calitatea ei de valoare umană. Materialul examinează și prezintă algoritmul de activitate a atelierelor, pornind de la istoricul, elementul de noutate, precum și de la corelația acestora cu tehnicile interactive.

Abstract: The organization and realization of interactive lessons of Romanian language and literature is a focus of searches in the Education Sciences. Attractiveness of shapes in the organization of the lesson determines success for interest and motivation towards Romanian language and discipline at school, but at the same time as its human value. The material examines and presents the algorithm of workshops, starting from the history, the element of novelty, as well as their correlation with interactive techniques.

• Ce sînt atelierelor?

Atelierele, ca formă de organizare a cursurilor, a lecțiilor, a activităților extracurriculare, în didactică intervin cu sens conotativ, sensul primar fiind unul foarte cunoscut fiecărui vorbitor de limba română: *local înzestrat cu unelte sau mașinile necesare, în care se desfășoară o muncă meșteșugărească sau industrială organizată*. ♦ *Parte dintr-o întreprindere industrială în care se execută aceeași operație sau același produs*. ♦ *Totalitatea muncitorilor care lucrează într-un atelier (1)*. 2. *Încăpere sau grup de încăperi în care își desfășoară activitatea un pictor sau un sculptor*. ♦ *Artiștii, elevii sau studenții care lucrează sub îndrumarea aceluiași maestru într-un atelier (2)*. [4]

Activitatea de producere fiind dominantă, putem ușor să urmărim sensul acestuia în accepțiune didactică, precum și să justificăm denumirea de *atelier*, întrucât vizează activități concrete în care elevul se manifestă în calitatea sa de contribuabil al propriei formări. Simulînd „*localul înzestrat cu unelte sau mașinile necesare*”, în care ceva anume se produce, atelierul sugerează ideea

unor schimbări la nivel de realizare a demersului didactic, într-o formă foarte practică, astfel încît actul educativ să se desfășoare, pe de o parte, într-un mod netraditional, diferit de lecția clasică, pe de altă parte – într-o formă foarte aproape cotidianului.

• Cît de noi sînt atelierelor ca formă de organizare?

Vorba marelui poet Mihai Eminescu „toate-s vechi și noi sînt toate”. La fel și *atelierelor*, astăzi practicate „pe nou” de către profesori, își au istoricul lor în alternativele educaționale existente încă în sec. XVIII–XX. Astfel, vom atesta forme ale atelierelor în perioade diferite ale dezvoltării sistemelor educaționale. Lucrul în echipă, cooperarea sînt modalitățile de organizare prin care se desfășoară un atelier.

Sistemul *Bell-Lancaster* sau *monitorial* a fost inițiat și practicat în sec. XVIII–XIX de preotul englez Andrew Bell (1753-1832), într-un orfelinat din India și aplicat în Anglia de profesorul John Lancaster (1778-1838). Principiul de bază al sistemului constă în faptul că grupul de elevi

este încredințat unor monitori instruiți anterior de profesor. Monitori erau elevi din clasele mai mari, dar mai dotați.

Metoda Coussinet apare în Franța, inițiatorul acesteia fiind Roger Cousinet. Educația se realizează prin munca liberă a copilului, prin cooperare în cadrul unor grupuri de lucru în care regulile de comportare exprimă chiar cerințele cooperării. Este prezentată prima oară în lucrarea *Une methode de travail libre par groups* (1943).

Sistemul foaielor socioeducative și al claselor deschise a fost teoretizat și pus în practică de pedagogul francez Bernard Eliade. Clasa devine laborator pentru elevi. Lecția clasică este înlocuită cu mese rotunde, concursuri, jocuri dramatice, expoziții etc. Elevii se inițiază în tehnica documentării și informării, confecționează materiale pedagogice, țin discursuri. Spiritul democratic al organizării școlii contribuie la dezvoltarea inițiativei, a îndrăzneții și a creativității.

Programul Freinet, inițiat de pedagogul francez Celestin Freinet (1881-1973), sprijină cunoașterea și stimularea intereselor elevilor, antrenarea în activități practice, cum ar fi: corespondența școlară/interșcolară, elaborarea materialelor folosite în activitatea de învățare, multiplicarea materialelor utile pentru descoperire. Programul *Freinet* se aplică și azi în multe școli din Europa, iar activitatea de scriere, care îi este mai specifică, ar putea constitui un bun prilej pentru organizarea atelierelor respective.

Fiecare atelier folosește în mare parte *Brainstorming-ul*, care constă în separarea intenționată a actului imaginației de faza gândirii critice, obiective, raționale. I s-a mai spus „The Big Yes” (Marele „Da”), întrucât în prima etapă se acceptă necondiționat toate ideile. Metoda a fost elaborată în 1948 de Alex Osborn. Studiile comparative efectuate în S.U.A. privind producția de idei în grup și cea individuală, cu și fără amânarea criticii, au demonstrat că, în cadrul creației în grup, amânarea criticii determină o creștere cu peste 70% a ideilor utile într-o unitate de timp, iar pentru creația individuală – o creștere de peste 90%. [apud 5]

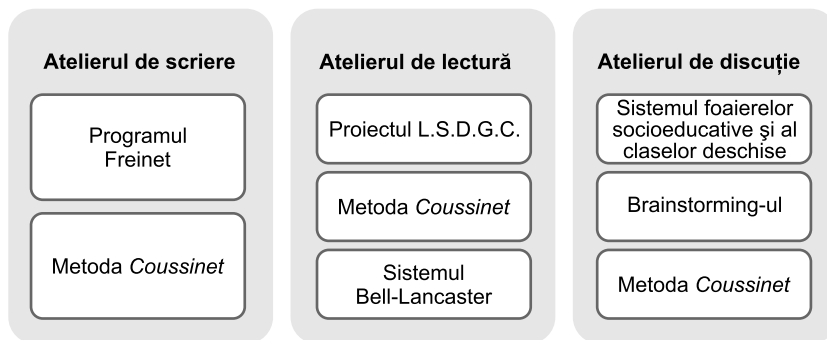
Variate forme ale atelierelor sînt prezentate în cadrul Proiectului LSDGC (Lectură și Scriere pentru Dezvoltarea Gîndirii Critice) de către formatorii Centrului Educațional PRO DIDACTICA – Tatiana Cartaleanu, Elena Cartaleanu, Olga Cosovan, Nicolae Crețu etc. În rezultatul proiectului, s-a realizat un studiu de prelucrare, adaptare pentru școlile și liceele din R.Moldova a materialelor propuse de Institutul pentru o Societate Deschisă și a Consorțului pentru o Pedagogie Democratică, format din 3 instituții reprezentative: Asociația Internațională de Lectură – 350 mii de cadre

didactice din peste 90 de țări; University of Northern Iowa – cea mai prestigioasă universitate pedagogică din statul Iowa; Hobart & William Smith College, Geneva, New-York – instituție-lider în domeniul instruirii pedagogilor. Conducătorii de bază ai proiectului sînt: Charles Temple, Jeannie L. Steele, Kurtis S. Meredith. [6]

• **Care este legătura dintre atelierelor de azi și alternativele educaționale?**

Urmărind exemplele de mai sus, care, de fapt, sînt niște presupozii și deduceri factologice personale, putem constata că acestea (atelierelor, precum și sistemele alternative/programele de dezvoltare) au principii comune de organizare, iar didactica actuală și-a ales ceea ce este mai frumos, în sensul efectelor formative, dar și a pledoariei pentru educația centrată pe cel ce învață. *Tabelul 1* justifică într-un anumit mod ideile expuse anterior.

Tabelul 1. Corelarea tipurilor de atelier cu elementele sistemelor educaționale alternative



• **Cînd sînt utilizate atelierelor?**

Cadrele didactice care nu „se tem” de spontaneitățile, care își doresc cu adevărat elevi formați, activi în sensul producerii personale, utilizează atelierelor ca un sistem propriu de predare. Clasa se transformă într-un laborator real, iar activitatea de cooperare conduce către produse/finalități foarte clare, exprimate în lucruri/mijloace concrete: postere, cărți, pliante, compoziții, planșe, gazete de perete etc. Lecția poate deveni un atelier, fără ca să avem fobie de acest tip de lecție. Dobîndirea cu succes a cunoștințelor se poate realiza în cadrul unui atelier de cunoaștere, de explorare. Activitățile extracurriculare sînt cele mai indicate în acest sens, or, învățătorii care aleg un cerc, o oră opțională ar putea să se programeze din start pentru această formă de organizare, care conferă un spirit mai liberal, dar nu permissiv, cu accente pe acțiuni practice.

• **Ce tipuri de atelier deosebim?**

Varietatea atelierelor este determinată de caracterul formativ al acestora, de dominantă acțională pe care dorește să o desfășoare profesorul. Deosebim o serie de atelierelor: de cercetare, de creație, de opinie, de scriere, de

lectură, de discuție. În acest material ne vom opri asupra ultimelor trei tipuri. Un **atelier de scriere** va avea ca dominantă acțională – procesul de scriere. Explorarea textuală va viza **atelierul de lectură**. Dezbateră, controversă, discuția se vor încadra într-un mod fericit în **atelierul de discuție**.

• **Ce este comun pentru fiecare tip de atelier?**

În primul rând, *simularea*, în sensul didactic al acesteia. Ce este, de fapt, pedagogia simulării? Să-1 cităm, în acest context, pe Debyser: “La simulation en formation est la reproduction des fins d’apprentissage, des situations dans lesquelles se trouvera réellement le sujet l’issue de sa formation, situations dans lesquelles il devra utiliser la compétence et les savoir-faire qu’il cherche acquérir. Toute formation qui n’utilise pas la simulation fait apparaître, par l’expérience, au sujet, ses besoins, ses lacunes et ses progrès, et par la motivera chez lui la quête d’informations indispensables, l’autodiscipline nécessaire a des pratiques d’entraînement et l’acquisition ou au perfectionnement des habiletés ou des savoir-faire nécessaire pour de meilleures performances.”³

Pentru *atelierul de lectură*, „o problemă de viață, receptată ca univers literar creat este transformată, transpusă, cu datele schimbate, într-un univers real, în care rezolvantii – am putea spune personajele – sînt elevii înșiși.” [cf. 7]. O astfel de problemă de viață, care-i solicită direct pe elevi în rezolvare, s-ar încadra în ceea ce Debyser numește „pedagogie de la simulation” [3], utilizată astăzi pe larg în cadrul atelierelor. Aici elevii pot simula că sînt eroii cărților citite, autorii de carte,

editorii care produc cărțile. Pot „sta de vorbă” virtual, desigur, cu designerul cărții citite. Mai profundă situația ar fi dacă elevii ar produce propria carte și ar simula o lansare de carte, trăind, astfel, viața adevărată, reală, fără să se împună experimentului imaginativ.

Atelierul, pe bună dreptate, poate fi numit un produs al creativității, fiind un proces mental și social care implică generarea unor idei sau concepte noi, sau noi asocieri ale minții creative între idei ori concepte existente. Este un concept multidimensional și se poate manifesta în diferite domenii. Așadar, demersul atelierului, fiind bazat pe creativitate, poate avea la bază *modelul canonic al creativității*, parcurgînd fazele: generarea, conceptualizarea, optimizarea, implementarea și definitivarea.

Parcurgerea itinerarului de la activitatea individuală la cea publică este o altă condiție pentru desfășurarea atelierelor.

• **Cum se desfășoară un atelier de lectură?**

Într-o activitate bazată pe cunoaștere prin lectură (de precizat că nu se referă anumit la disciplina *Limba și literatura română*, întrucît *lectura* este o activitate transdisciplinară), atelierul va avea determinativul „de lectură”. Una din condițiile acestuia este explorarea în demersul dat a suportului lectoral (textul literar, științific, publicistic etc.) sub aspectul cunoașterii generale, prin achiziții de idei, sentimente, noțiuni, valori umane etc. Algoritmul atelierului de lectură poate avea forma prezentată în *Tabelul 2*.

Tabelul 2. Algoritmul atelierului de lectură

Lectura individuală	Lectura publică
<p>Generarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aleg lectura (carte, text literar, fragment etc.). • Aleg partenerul de lectură (după caz – poate fi colegul de bancă, profesorul, un alt coleg). • Motivez alegerea lecturii date. • Ascult sarcinile sau criteriile de apreciere pentru lectura dată. <p>Conceptualizarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizez lectura, în condițiile propuse (independent, cu voce tare, în parteneriat). • Lansez primele impresii, emoții. Le înregistrez în fișa de lectură. • Discut cu colegul/colegii/profesorul despre primele impresii. <p>Optimizarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stabilesc tipul lecturii. Conștientizez lectura după anumite criterii: gen, specie, curent literar. • Clarific unele sensuri ambigue – cu ajutorul dicționarilor, a profesorului, a partenerului de lectură. 	<p>Implementarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prezint cele citite: titlul, autorul, editura, anul apariției. • Relatez impresiile generale. • Prezint situațiile pe care le-am înregistrat drept fascinante. • Propun spre discuție unele imprecizii, nedumeriri pe care le-am avut pe parcursul lecturii. • Ascult ideile colegilor. Încerc să explic prin argumente din text. • Ascult prezentările de lectură ale colegilor. • Asociez lecturile colegilor cu cea realizată de mine. • Stabilesc asemănări, deosebiri. • Discut despre problemele apărute în timpul lecturii. <p>Definitivarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trag concluzii personale/de grup.

<ul style="list-style-type: none"> • Construiesc o schemă a ierarhizării personajelor (după tipologie, statutul social, vîrstă, preocupări, interese etc.). • Înregistrez (subliniez, extrag) expresii, idei, gânduri, sistemul de imagini artistice. • Înregistrez ideile/mesajul în fișa de lectură. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizez reușita/nereușita încadrării mele în atelierul de lectură. • Apreciez lectura la final, în conformitate cu cerințele înaintate la începutul atelierului de lectură.
---	---

- ✓ **Tehnici utilizate în cadrul atelierelor de lectură:** *Lectura predictivă, Lectura împotrivă, 5 idei importante, 3-2-1, Jurnalul dublu, Agenda cu notițe paralele, Agenda de lectură, Interviul în trei trepte, În căutarea autorului, Presupunerea prin termeni, Mîna oarbă etc.*

• **Cum se desfășoară un atelier de scriere?**

În cadrul acestuia, are loc provocarea subiectului în reconstruirea anumitor fenomene prezentate spre reflectare împreună cu colegii, cu profesorul sau pentru autorefectare. Cercetătoarea Tatiana Cartaleanu observă că „un atelier de scriere, ca parte a strategiei de dezvoltare a gândirii critice, nu se axează pe reproducerea celor învățate, ci se realizează parcurgînd calea de la scrierea personală spre scrierea publică, cu aplicarea tehnicilor adecvate de evocare, de realizare a sensului și de reflecție.” [1]

Tabelul 3. Algoritmul atelierului de scriere

Scrierea individuală	Scrierea publică
<p>Generarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Care este pretextul scrierii? ✓ O maximă, o idee, o imagine artistică, un obiect, un vers, un fragment de text, o audiție etc. • Ce voi avea să scriu? ✓ Un text, un vers, un enunț, o frază, o compunere etc. • Ascult criteriile de apreciere a produsului scrierii. <p>Conceptualizarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construiesc o bază de date: adun gânduri, cuvinte, expresii. • Lansez impresii generale, idei asociative. • Construiesc un plan al scrierii. • Construiesc enunțuri. • Realizez un lanț asociativ de idei între aceste enunțuri. • Apreciez cele scrise de mine, în conformitate cu criteriile anunțate. <p>Optimizarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizez un feedback individual, revizuiesc cele scrise de mine. • Mă consult cu colegul, ascult de sfaturile lui. • Revizuiesc cele scrise, verific dacă produsul scrierii corespunde cerințelor de aranjare în spațiul propus. • Apreciez cele scrise de mine, în conformitate cu criteriile anunțate. 	<p>Implementarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prezint cele scrise. Argumentez (dacă e cazul) unele idei. • Discut cu colegii, cu profesorul gândurile scrise de mine. • Ascult scrierile colegilor și le confrunt cu sarcina propusă inițial. • Apreciez cele scrise de mine, în conformitate cu criteriile anunțate. • Transcriu produsul scrierii de pe ciornă – „pe curat”, cu anumite modificări realizate după discuțiile colective (după caz). <p>Definitivarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trag concluzii personale/de grup. • Realizez reușita/nereușita scrierii. • Apreciez produsul de scriere final, în conformitate cu criteriile anunțate.

- ✓ **Tehnici utilizate în cadrul atelierelor de scriere:** *Gîndește-Perechi-Prezintă, Interogarea multiprocesuală, Scriere imaginativă, Pixuri în pahar, Argumente pe cartele, Asocieri libere, Eseu de 10 minute, Graffiti, Clustering/Păienjenis, Jurnalul reflexiv, Scrierea liberă, Cvintet/Cinquain, Graficul T, Lanțuri asociative, Diagrama Venn, 6 „De ce?”, Brainwriting, Diagrama cauzelor și a efectelor, FRISCO, Analiza SWOT etc.*

• **Cum se desfășoară un atelier de discuție?**

Tabelul 4. Algoritmul atelierului de discuție

Dezbaterea în grupul mic	Dezbaterea la nivel de clasă
<p>Generarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ascult care este subiectul discuției. 	<p>Implementarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prezentăm, pe rînd, argumentele fiecărei echipe, în timpul propus de moderator.

<ul style="list-style-type: none"> • În cadrul grupului, aleg rolul meu în discuția dată (după caz: emițător de idei, atacant de idei, mediator al situațiilor dificile în dezbateri, optimistul, pesimistul etc.). • Meditez independent, în timpul stabilit, despre subiectul discuției. <p>Conceptualizarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propun idei la nivel de grup. • Ascult cu atenție propunerile colegilor. • Înregistrez anumite gânduri care îmi apar, fără să întreprind colegii. <p>Optimizarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizez independent ideile emise de colegi și cer voie să propun și alte soluții. • Nu exagerez cu multe idei. Aleg ideile cele mai relevante. • Aduc argumente pe baza lecturilor sau anumitor informații științifice. • Compar ideile mele cu ale colegilor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discutăm la nivel de fiecare idee emisă de grup, după un algoritm anume: sîntem de acord/contestăm, susținem/nu susținem, apreciem/nu apreciem etc. • Ascultăm provocarea din partea moderatorului care vine cu unele idei, argumente. • Susținem sau combatem anumite idei. • Ne consultăm și realizăm intervenții aprobate de moderator. • Ne sfătuim și realizăm concluzii parțiale. <p>Definitivarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Procesez informația colectată. • Ader la o anumită părere. Argumentez. • Formulez concluziile finale. • Realizez reușita/nereușita încadrării mele în procesul discuției. • Apreciez necesitatea acestei discuții în formarea mea ca personalitate.
--	---

- ✓ **Tehnici utilizate în cadrul atelierelor de discuție:** *Interogarea multiprocesuală, Tehnica intra-actu, Pixuri în pahar, Comerțul cu o problemă, Controversa academică, Discuția ghidată, Brainstorming, Interogarea încrucișată, Linia valorii, Cercetarea împărțită, Acvariul, Interviuul în perechi, Interviuul, Focus-grup, Panelul, R. A. I.; Unul stă, ceilalți circulă etc.*

ÎN LOC DE CONCLUZII

Ca să nu cădem în ispita stereotipului, *atelierul* ar putea fi privit ca o accepție netradițională. Așadar, utilizarea acestuia ar putea fi aplicată și după principiul rarității, or, tot ce este rar reprezintă o valoare. Un atelier ar putea fi așteptat, propus și organizat chiar de înșiși elevii. Proiectarea atelierelor ca formă de organizare interactivă din perspectivă acțional-axiologică obligă cadrul didactic la un demers creativ, astfel încât elevul să nu simtă oboseala sau să se plictisească.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cartaleanu, T., *Atelierul de scriere: variațiuni*, www.proeducation.md
2. *Curriculum modernizat la limba și literatura română*, Chișinău, 2010.
3. Debyser, F., *La mort du manuel et le declin de l'illusion méthodologique*, în: *Le Français dans le Monde*, oct.-noiem., 1973.
4. <http://dexonline.ro/definitie/atelier>
5. Guțu, VI.; Pâslaru, VI.; Grîu, E.; Drăguțan, A., *Tehnologii educaționale. Ghid metodologic*, Chișinău, 1998.
6. Parfene, C., *Literatura în școală*, Univ. Al. Ioan Cuza, Iași, 1996.
7. Temple, Ch.; Steele, J.L.; Meredith, K..S., *Reading & Writing for critical thinking. Inițiere în metodologia L.S.D.G.C.*, supliment al revistei *Didactica Pro...*, nr. 1, 2001.



Elena **CARTALEANU**

doctor în filologie, UPS Ion Creangă

O abordare școlară a schiței *Vizită...* de I.L. Caragiale: comentariu socio-cultural

Rezumat: *Articolul conturează direcțiile principale pe care le-ar putea lua comentariul socio-cultural al schiței Vizită... de I. L. Caragiale la lecțiile școlare de limbă și literatură română. Se sugerează posibilele întrebări care s-ar putea discuta, se propun informații de ordin istoric și cultural, care elucidează universul caragialian și plasează în context acțiunile, atitudinile și mentalitatea personajelor.*

Abstract: *The aim of the article is to delineate the main directions a possible socio-cultural school commentary of the sketch Vizită... ("A Visit") by Ion Luca Caragiale might take. The author suggests questions conducive to broader debate and provides fragments of relevant historical and cultural information meant to elucidate the world of Caragiale, placing in context the actions, attitudes and mentalities shown by his characters.*

Vizită este un text care, deși redus ca dimensiuni și crototop – schiță, nici povestire măcar – îi oferă profesorului oportunități de explorare și discuție în, efectiv, fiecare alineat. Ca strategie de abordare a textului, comentariul socio-cultural presupune explicarea și discutarea realităților ce țin de altă epocă și cultură decât cea a cititorului – de fapt, i se pretează majoritatea textelor studiate astăzi în școală, pentru că cea mai mare parte a literaturii noastre a fost scrisă înainte de realitatea noastră imediată, anul 2011. În ochii elevului de astăzi, *Singur în fața dragostei* necesită, pentru înțelegere, nu mai puține note explicative decât *Frații Jderi*: cultura materială, mentalitățile, relațiile dintre oameni, regulile de interacțiune, chiar și, uneori, ideea de *bine și rău, corect și greșit* se pot dovedi a fi altele decât ale noastre. În edițiile academice de modă veche *notele editorilor* îndeplineau, într-o măsură oarecare, rolul comentariului socio-cultural. Abordarea școlară în această cheie va repeta gestul: ne oprim la episodul relevant și îl discutăm pînă începem a percepe prin ochii unui contemporan al textului ce s-a întîmplat sau ce semnificație s-a implicat. Operațiunea nu se limitează la explicarea istorismelor și a altor „cuvinte necunoscute”: pentru a înțelege de ce Vitoria Lipan o exilează pe Minodora la mănăstire nu este suficient a ști ce este mănăstirea. Obiectele și realitățile trebuie privite în contextul căruia îi aparțin și urmează să fie înzestrate cu sensul și simbolismul pe care a căutat să-l atribuie autorul și pe care l-ar fi detectat, fără dificultate, cititorul autohton la momentul publicării. Ca să folosim formula lui Umberto Eco, sensul literal trebuie pus în corelație „cu alte lumi posibile” [1, p. 49]: ceea ce implică reconstruirea universului narativ. Este universul Vitoriei unul unde mănăstirea se percepe ca un loc de încarcerare și pedeapsă? Refugiu? Devoțiune religioasă? Educație?

Privind lucrul pe text în ordinea taxonomiei lui Bloom, ne dăm seama că numai după o explorare profundă a conținutului la acest nivel, după epuizarea întrebărilor *literale, de traducere, interpretative și aplicative* se poate trece la nivelul analitic, sintetic și evaluativ. Nu este corect față de elev să-i cerem să analizeze un text pe care nu l-a înțeles.

M-am dus la sf. Ion să fac o vizită doamnei Maria Popescu, o veche prietină, ca s-o felicitez pentru onomastica unicului său fiu, Ionel Popescu, un copilăș foarte drăguț de vreo opt anișori.

Dacă începem discuția pe text cu întrebarea literală *Cînd are loc acțiunea?*, constatăm că avem și nu avem răspunsul gata în prima frază a textului. De sf. Ion – dar care dintre numeroasele sărbători ale numeroșilor sfinți cu acest nume din calendarul ortodox? Cititorul atent va găsi răspunsul exact ceva mai tîrziu.

Merită dedicat un moment termenului *onomastică*, pentru a vă asigura că toți copiii deosebesc *ziua onomastică* de *ziua de naștere*. Se întîmplă ca cele două să coincidă, însă ziua onomastică – *ziua numelui* – este legată de sfinții în cinstea căruia a fost botezată persoana. Tehnic, cei nebotezați sau cei care nu poartă nume de sfinți sau de flori (onomastica celor din urmă fiind de Florii) nu au o zi onomastică.¹

N-am voit să merg cu mîna goală și i-am dus băiețelului o minge foarte mare de cauciuc și foarte elastică. Atențiunea mea a făcut mare plăcere amicei mele și mai ales copilului, pe care l-am găsit îmbrăcat ca maior de roșiori în uniformă de mare ținută.

Discutați cum se îmbracă astăzi un copil cu o asemenea ocazie – ce înseamnă, pentru dîșii, haine de sărbătoare? Apoi prezentați imaginea uniformei maiorului de roșiori. Discutați ce poate să simbolizeze culoarea ei. Există astăzi cazuri cînd un copil de opt ani ar purta uniformă militară? De ce o poartă Ionel?

În aceeași ordine de idei, se va vorbi despre vestimentația istorică a copiilor. Pe vremea lui Caragiale băieții de familie bună ar fi purtat rochițe pînă la vârsta de 3-4 ani, apoi ar fi trecut la pantalonăși scurți, pentru a primi dreptul la pantaloni lungi doar pe la 13-14 ani. Haina tipică pentru copiii de vârsta lui Ionel, cînd nu purtau uniformă școlară, era bluza cu guler marinăresc.

După formalitățile de rigoare, am început să convorbim despre vreme, despre sorții agriculturii – d. Popescu tatăl este mare agricultor – despre criză ș.cl.

Iată o oportunitate pentru a discuta despre ritualurile sociale și transformarea lor în timp. Propuneți-le copiilor să reconstituie, pas cu pas, cuvînt cu cuvînt, „formalitățile de rigoare” pe care le respectă ei atunci cînd merg în ospeție. Cum intră în casă, cum salută, cum își scot haina etc. Pentru vizitatorul din schiță, evenimentele s-ar fi derulat în următoarea consecutivitate: sună la ușă (sau bate cu ciocănașul), o servitoare îi deschide; oaspetele o salută, se prezintă, îi întinde cartea de vizită, întrebă dacă doamna e acasă, servitoarea pleacă, află de

¹ Este și o oportunitate pentru a discuta cu copiii prenumele pe care le poartă, cine își cunoaște și sărbătorește ziua onomastică etc.

la doamnă dacă primește vizitatori, revine, îl invită pe domn să intre, îi ia pălăria, paltonul, mănușile, fularul, domnul se descalță de șoșoni, este condus în salon, în salon se apropie de doamna Popescu, îi sărută mâna, o felicită cu onomastica fiului, îl felicită pe Ionel, îi înmânează mingea, se așază pe divan sau în fotoliu, unde îi indică stăpîna casei. [5, p. 42-45] Doar după aceasta începe convorbirea despre vreme și sorții agriculturii. E important ca profesorul să clarifice că domnul Popescu nu este un țăran care prelucrează pămîntul, ci proprietar de pămînturi, interesat de metode științifice și inovatoare de prelucrare a solului. De fapt, agricultorul, în cazul dat, poate nici să nu aibă studii de agricultură.

Am observat doamnei Popescu că în anul acesta nu se prea vede la plimbare, la teatru, la petreceri... Doamna mi-a răspuns că de la o vreme i se urăște chiar unei femei cu petrecerile, mai ales cînd are copii.

– Să-ți spun drept, cît era Ionel mititel, mai mergea; acu, de cînd s-a făcut băiat mare, trebuie să mă ocup eu de el; trebuie să-i fac educația. Și nu știi dv. bărbății cît timp îi ia unei femei educația unui copil, mai ales cînd mama nu vrea să-l lase fără educație!

Pe cînd doamna Popescu-mi expune părerile ei sănătoase în privința educației copiilor...

Trebuie să se înțeleagă că doamna Popescu procedează altfel decît majoritatea femeilor de societate, care angajau dădace, bone și guvernante pentru copiii lor [2, p. 48-52]. Rolul unei femei în poziția ei era să înfrumusețeze prin prezența sa evenimentele mondene. De aceea protagonistul numește viziunea ei „sănătoasă”, adică progresistă, naturală, de mamă care insistă să-și îndeplinească datoria pedagogică.

Însă, deși susține că se ocupă de educația lui Ionel, este clar că a început s-o facă cam tîrziu. De fapt, la opt ani Ionel ar fi trebuit să umble deja la școală, și este clar că nu e cazul.

Pentru a compara standardele de educație pentru copiii din clasa superioară cu ceea ce demonstrează Ionel, se propun două documente relevante. Primul datează din 1866 și este un citat din scrisoarea doctorului Davila către soția sa, unde vorbește despre fiul lor Lili (Alexandru), atunci în vîrstă de 4 ani: „Sper că Lili va ști toate literele și numele tuturor animalelor și obiectelor din frumosul său album, atît în franțuzește, cît și în nemțește. Trebuie să se obișnuiască de pe acum, să stea locului în fiecare zi cîteva sferturi de oră, să asculte și să învețe.” [4, p. 137] Al doilea se referă la educația interbelică a Sandei Negroponte: „La noi în casă era o viață de intelectuali. Noi, copiii, aveam voie să asistăm la discuții, cu condiția să nu scoatem o vorbă. Așa ne-am obișnuit să ascultăm. Tot la noi în casă

am învățat două lucruri esențiale: conținutul meselor nu conta prea mult, cea mai importantă era conversația care avea loc la masă. Se purta la un nivel înalt și sigur că am învățat să nu vorbim cu gura plină. Făceam parte dintr-o anumită clasă socială. Erau anumite reguli, care par puțin superficiale astăzi, dar care dădeau o normă de ținută, de comportament, de prezentare, de conversație, de exigență în privința cunoștințelor, în modul de a vedea viața – toate erau complet diferite de ceea ce este astăzi.” [3, p. 345] Discutați cu elevii ce fel de cerințe li se înaintau la vîrsta lui Ionel – trebuia să știe să citească, să scrie, existau niște reguli de comportament pe care le respectau?

– Coniță ! uite Ionel! vrea să-mi răstoarne mașina !... Astîmpără-te, că te arzi!

– Ionel! strigă iar madam Popescu; Ionel ! vin la mama!

– Sări, coniță! varsă spirtul! s-aprinde!

– Nu ți-am spus să nu te mai apropii de mașină cînd face cafea?

Este puțin probabil ca elevilor să le fie cunoscută mașina de cafea cu spirt, de aceea va fi nevoie să li se explice și, dacă e posibil, să se illustreze această instalație care înlocuia pe vremuri aparatele preponderent electrice de astăzi. Alergătura lui Ionel prin bucătărie creează pericole incendiare, pe care servitoarea nu reușește să le prevină singură.

– Dar – întrerup eu – pentru cine ați poruncit cafea, madam. Popescu?

Faptul că oaspetele urmează a fi servit cu cafea ne ajută să stabilim mai exact timpul vizitei: este „dimineața” în limbajul etichetei, înainte de prînz. După-amiaza se servea ceai, iar seara – aperitive alcoolice.

...și merge într-un colț al salonului unde, pe două mese, pe canapea, pe foteluri și pe jos, stau grămădite fel de fel de jucării. Dintre toate, maiorul alege o trîmbiță și o tobă. Atîrnă toba de gît, suie pe un superb cal vînat rotat, pune trîmbița la gură și, legănîndu-se călare, începe să bată toba cu o mîină și să sufle-n trîmbiță.

Cum arăta salonul doamnei Popescu? Este o oportunitate de a discuta despre denumirile și uzul odăilor în ziua de azi și pe vremea lui Caragiale. Într-o casă cu un nivel mediu de venit ar fi existat cel puțin 6 camere: salonul – pentru primirea oaspeților, servirea ceaiului și a cafelei; sufrageria – pentru luarea meselor; dormitorul; camera copilului; bucătăria; și odaia servitoarei, dacă aceasta nu era nevoită să doarmă tot în bucătărie. O familie mai înstărită ar fi putut avea cîteva saloane și

chiar o sală de bal; mai multe dormitoare, un budoar al doamnei, o sală de clasă, o bibliotecă, biroul domnului, o sală de biliard și o odaie de baie. [4, p. 17]

Ce fel de jucării avea Ionel, pe lângă trîmbiță, cal, sabie și minge? Ghidați-i pe elevi în reconstituirea muntelui de daruri primite de micul sărbătorit. Cum își imaginează ei *multe jucării pentru un copil alintat* astăzi? Probabil, vor fi menționate instalațiile cu telecomandă, jocurile electronice, figurinele colectabile. Pe care din acestea nu le putea avea Ionel? Explicați că, deși pe vremea lui Ionel nu se fabricau încă jucării electronice și nu existau calculatoare în forma familiară nouă astăzi, jucăriile mecanice și cu abur puteau fi extraordinar de diverse. Ionel putea să aibă, de exemplu, o cale ferată în miniatură, cu tren care circula singur în baza propulsiei cu abur. Putea avea armate de soldaței de plumb, tunuri și cetății; cubușoare pentru construcții; automobile, mecanice sau cu abur, animale de lemn sau de celoid, mingi, inele de aruncat, trotinetă ș.a.m.d.

Madam Popescu îmi spune ceva; eu n-aud nimica. Îi răspund totuși că nu cred să mai ție mult gerul așa de aspru; ea n-aude nimica.

Iată detaliul care ne permite să stabilim cu mai multă exactitate despre care sf. Ion este vorba: gerul ne limitează căutările în calendarul sfinților ortodocși la luna de iarnă. Este foarte probabil că onomastica lui Ionel se sărbătorește de Bobotează, versiune întărită de prezența gerului tradițional în preajma acestei zile.

În momentul acesta, jupîneasa cea răgușită intră cu tava aducând dulceață și cafele.

Este posibil ca elevii să cunoască termenul *jupîneasă* cu sensul de *cucoană*. În cazul dat însă, *jupîneasa* este slujnica. În casele mari, la stăpîni foarte înstăriți, *jupîneasa* îndeplinea funcții de administrare și organizare a gospodăriei și a celorlalți servitori, eliberînd-o astfel pe doamnă de orice griji casnice. (Istoric, marii boieri angajau în acest scop niște rude scăpătate, care deveneau astfel mai degrabă ajutoare decît slugi.) În casa doamnei Popescu, se pare că *jupîneasa* este unica sau una din puținele servitoare, judecînd după faptul că ea prepară și servește singură cafeaua.

– A! asta nu e bine, domnule maior, zic eu; tutunul este o otravă...

– Da tu de ce tragi? mă-nterupe maiorul lucrînd cu lingura în cheseaua de dulceață...

Episodul fumatului ne permite să detectăm competențele de comportament civilizată, pe care doamna Popescu i le-a format lui Ionel, și să constatăm că acestea

lipsesc cu desăvîrșire. Discutați cu elevii dacă Ionel este un băiețel educat și de unde vedem că nu este. Cum s-ar fi purtat un copil bine crescut în aceleași circumstanțe? Cum s-ar fi manifestat proasta creștere a unei *fetițe* de aceeași vîrstă? [2, p.47]

Se merită subliniat tonul neutru, aproape detașat al narațiunii: nu vom afla niciodată *ce crede* vizitatorul anonim despre Ionel și educația lui, pentru că tot ce ni se comunică sînt evenimentele, nu și opiniile.²

După un moment, se-ntoarce cu cheseaua goală; o pune pe o masă, se apropie de mine, îmi ia de pe meschioară tabachera cu țigarete regale, scoate una, o pune în gură și mă salută militărește, ca orice soldat care cere unui țivil să-i împrumute foc. Eu nu știu ce trebuie să fac. Mama, rîzînd, îmi face cu ochiul și mîndeamnă să servesc pe domnul maior. Întind țigarea mea, militarul o aprinde pe a lui și, fumînd, ca orice militar, se plimbă foarte grav de colo până colo.

Este interesant că, deși Ionel n-a învățat s-o asculte pe mama, să li se adreseze adulților cu „Dumneavoastră”, să nu ia țigările altcuiva și să nu toarne dulceață în șoșonii oaspeților, el a deprins – de unde oare? – maniera militarilor fumători, pe care o și imită, spre încîntarea spectatorilor.

Eu aduc spre gură ceașca, dar, vorba francezului, entre la coupe et les lèvres... Mînea îmi zboară din mîna ceașca, opărindu-mă cu cafeaua, care se varsă pe pantalonii mei de vizită, culoarea oului de rață.

– Nu e nimic! iese... Cafeaua nu pătează! iese cu nițică apă caldă!...

Va trebui explicată expresia franceză la care face aluzie naratorul – *Entre la coupe et les lèvres, il reste encore de la place pour un malheur*: între ceașcă și buze mai rămîne loc și pentru nenorociri (accidente, în cazul eroului nostru).

Nuanța exactă a țesăturii pantalonilor pătați poartă o încărcătură semantică dublă și trebuie determinată cu certitudine. Or, culoarea cunoscută ca *ou de rață* este un gri-albăstriu-verzui foarte deschis, pe care o pată de cafea s-ar dovedi cît de poate de vizibilă. (Adăugăm că, în epoca detergenților rudimentari și a țesăturilor strict naturale, există un pericol înalt ca pantalonii să rămîină pătați pentru totdeauna.) Pe lângă aceasta, culoarea

2 Fără îndoială, schița mai reprezintă și un excelent punct de pornire pentru o oră de dirigenție despre pericolele fumatului.

deschisă a pantalonilor de vizită confirmă informația pe care am suspectat-o când s-a servit cafeaua: vizita are loc pînă la amiază, căci după-amiază oaspetele ar fi purtat un costum mai întunecat. [5, p. 39]

Mi-am pus șoșonii și paltonul și am plecat. Când am ajuns acasă, am înțeles de ce maiorul ieșise un moment cu cheseaua în vestibul – ca să-mi toarne dulceața în șoșoni.

Dacă unii cititorii și-l imaginaseră pe vizitator decălțat în salon, episodul cu dulceața turnată în șoșoni limpezește tabloul: protagonistul descoperă substanța viscoasă abia acasă, când își scoate ghetetele din șoșoni. Dacă purta șoșonii direct peste ciorapi, ar fi simțit dulceața imediat. Or, prezența șoșonilor în loc de galoși confirmă că era ger *uscat*, șoșonii fiind un tip de pîsle scurte, menite să protejeze piciorul de îngheț și pielea ghetelor de efectele nocive ale temperaturii sub zero.

Pe vreme de ploaie sau zloată, vizitatorul ar fi purtat caloși – încălțîndu-i și pe aceștia peste ghetete, nu în locul lor.

Itinerarul prin text pe care l-am propus nu este decît (ca să împrumutăm termenul merceologilor) o *sugestie de prezentare* a unui produs care se poate valorifica în multiple și diverse moduri – un punct de pornire pentru demersul didactic al profesorului creativ, care va ști să exploreze și mai departe.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Eco, U., *A spune cam același lucru*, Iași: Polirom, 2008.
2. Flanders, J., *The Victorian House*, Harper Perennial, 2004.
3. Majuru, A., *Copilăria la români*, București: Compania, 2006.
4. Pîrvulescu, I., *În intimitatea secolului 19*, București: Humanitas, 2005.
5. S.n. *Жизнь в свете, дома и при дворе*. С.-Петербург, 1890.

Arta discuției – oră opțională în clasele primare



Nina MÎNDRU

grad didactic superior, director adjunct, Gimnaziul M. Eminescu, or.Orhei

Rezumat: *La vârsta școlară mică copiii sînt mai deschiși spre comunicare. Ora opțională Arta discuției, dirijată în contextul învățămîntului formativ-inovativ, prin care dascălul îi va oferi copilului posibilități de a se manifesta, provocîndu-l și încurajîndu-l în diverse discuții, va forma competența comunicării, va facilita și însușirea celorlalte discipline școlare.*

Abstract: *The primary school pupils are more open to communicate. The optional course The art of discussion, managed in the context of the formative-innovative education where the teacher offers the possibility for children to manifest itself, challenging and encouraging him to discuss directly,*

will train the communicative competence and will facilitate the other school subjects assimilation.

Reforma învățămîntului concepută în anii 90 ai secolului al XX-lea a inclus și treapta primară, care asigură dezvoltarea personalității școlarului mic din punct de vedere cognitiv, afectiv, psihomotor, cît și formarea unor competențe necesare integrării școlare.

Prioritatea cea mai de valoare a planului-cadru este asigurarea formării personalității în raport cu potențialul acesteia și cerințele societății democratice, stabilirea curriculumului-nucleu și opțional, ceea ce permite realizarea dreptului fiecărui elev la valorificarea maximă a potențialului său intelectual în ritm propriu.

Pornind de la faptul că procesul de predare-învățare-evaluare în cadrul disciplinei *Limba și literatura română* în clasele primare are la bază modelul comunicativ-funcțional, care intercalează elemente de limbă, literatură și comunicare cu o anumită dominantă, mi-a

sugerat ideea promovării disciplinei opționale *Arta discuției*. Includerea în schema orară a acestei discipline îi permite învățătorului să continue formarea culturii exprimării, să pună accent pe utilizarea vocabularului activ, pe respectarea normelor de etică, logică și limbă literară în cadrul comunicării.

La vîrstă școlară mică, copiii sînt mai deschiși spre comunicare. De aceea, ei se încadrează în diverse activități comunicative cu mare ușurință. Important este ca și cadrul didactic să-i stimuleze, să-i orienteze corect în cultura comunicării, să utilizeze un limbaj accesibil și să-i provoace la îmbogățirea bagajului de cuvinte prin diverse strategii didactice. Doar de actul comunicării depinde în mare măsură și studierea celorlalte discipline școlare.

Învățătorul trebuie să devină, în raport cu copilul, un partener de dialog, să-l încurajeze chiar și pe cel mai

timid elev să participe la comunicare. Pentru optimizarea comunicării, e necesar a elimina caracterul autocratic, specific școlii tradiționale, care întreține anonimatul și inhibă elevul, care va fi astfel redus la pasivitate și inerție. Copilul merită stimulat să participe activ, să i se sporească independența, să i se dezvolte responsabilitatea și spiritul de inițiativă.

În cadrul tuturor activităților școlare, copiilor li se va oferi posibilitatea de a pune întrebări, manifestându-și astfel curiozitatea, nedumerirea, interesul, urmînd să fie conduși să descopere singuri răspunsuri.

Învățătorul trebuie să aibă grijă ca elevii să respecte interlocutorul și să-l asculte pînă la capăt. Pentru aceasta e nevoie de stabilit din start niște reguli de comunicare. De exemplu:

- Întîi gîndește, apoi vorbește.
- Ascultă interlocutorul pînă la capăt.
- Dacă nu ai de spus ceva valoros, ar fi bine să taci.
- Așteaptă-și rîndul să vorbești.
- Nu uita, îți place să fii ascultat și încurajat, ascultă și tu la rîndul tău!

Momentul optim al învățării se produce atunci cînd elevii sesizează sensul mesajului audiat și citit. Altfel spus, punctul decisiv al comunicării este sensul. Ca să poată înțelege sensul celor emise, elevii trebuie să știe codul utilizat de învățător, adică să înțeleagă limbajul respectiv, terminologia, cuvintele și expresiile noi, iar dascălul să țină seama de posibilitățile reale ale copiilor. În caz contrar, în mintea acestora apar distorsiuni, disonanțe cognitive. Ei atribuie cuvintelor alte semnificații, diferite de cele la care s-a gîndit învățătorul. De aceea, dascălul va explica, în prealabil, cuvintele și expresiile noi, pregătind introducerea lor în comunicarea cu elevii.

Experiența pedagogică înaintată dovedește convingător că formarea competențelor de comunicare depinde, în mare măsură, de felul cum sînt organizate lecțiile, cum reușește pedagogul să mențină atenția elevilor și s-o dirijeze, cum se prezintă situațiile de învățare, sarcinile de lucru, problemele instructive, strategiile didactice utilizate.

Modernizarea și perfecționarea metodelor de învățămînt și lărgirea gamei celor aplicate zi de zi îl fac pe elev un participant activ la procesul de învățare, valorificîndu-se, astfel, potențialul intelectual al micului școlar. O pondere înaltă o au și strategiile didactice interactive, prin care elevul se integrează plenar în evenimentele instructive și în actele de comunicare.

Brainstorming-ul sau Asaltul de idei

Este o metodă de stimulare a creativității în cadrul unei discuții, dezbateri. Ea include două etape: 1) enunțarea de către învățător a unei probleme; 2) producerea și înregistrarea soluțiilor. Generalizare.

Exemple concrete:

a) *Cum vedeți școala viitorului?*

Răspunsurile elevilor sînt variate: *Computerizată, cu televizoare și aparate video în fiecare sală de clasă; Numărul elevilor din clasă să nu fie mai mare de 15; Disciplinele de bază să fie 5 la număr, iar cele opționale – 15; Să funcționeze teatre; cercuri de dans modern, sportiv, popular; Să se permită studierea a 3-4 limbi moderne; Să existe biblioteci cu multe cărți interesante etc.;*

b) *Cîndva, foarte demult, cuvintele bunătate, omenie, cumsecădenie, răbdare... trăiau în ceruri împreună cu Dumnezeu. Cu timpul, ele au coborît pe Pămînt și de atunci își duc traiul printre oameni. Dacă oamenii nu s-ar fi întîlnit cu aceste cuvinte, ce s-ar fi întîmplat?*

Răspunsurile elevilor au fost: *Oamenii ar fi asemeni lumii animale; Ura, invidia, minciuna ne-ar fi furat din inteligență, dragoste, iubire, prietenie; Oamenii ar fi trăit izolați; Ar fi fost lipsiți de comunicare etc.;*

c) *Imaginați-vă că într-o bună zi cuvîntul bunătate poate vorbi și vă roagă să-l luați cu voi acasă. Ce-ați face cu el?*

Elevii propun următoarele idei: *Mi-ar deveni frate de care nu m-aș despărți nici pentru o clipă; L-aș pune lîngă inimă să mă înaripeze numai spre fapte bune; I-aș cumpăra tot ce vrea numai să rămînă cu noi în casă pentru totdeauna; L-aș răsădi în grădină să se înmulțească sămînța bunătății pe pămînt etc.*

Creații în cerc

Activitatea se desfășoară în echipe, iar elevii sînt așezați la mese sub formă de cerc. Fiecare elev primește cîte o fișă. La semnal, toți alcătuiesc în scris cîte un enunț la orice temă. Fișele circulă, pe rînd, la fiecare elev, care, citind enunțurile legate după sens, create de colegi, continuă povestioara. Altă variantă este crearea dialogurilor, figurilor de stil, versurilor.

Călătorie în univers

Pe un poster, în centru, este redată imaginea unui soare, în jurul căruia se rotesc cîteva planete cu denumirile: *Planeta cuvintelor frumoase, Planeta comparațiilor, Planeta cuvîntului interzis, Planeta unei singure culori, Universul cuvîntului.* Fiecare grup aterizează pe o planetă, primește o sarcină pe care o îndeplinește. Dacă la evaluare grupul a atins performanțe, Soarele își scoate o rază și încălzește planeta respectivă. Celelalte echipe pot să-și ajute colegii.

Harta lecturii

Pe un poster este desenată o hartă cu următoarele țări: *Titlul textului, Autorul, Spațiul și timpul, Personaje, Specia literară, Sentimente, Ideea principală.* Elevii completează harta după lectura unui text.

Tîrgul de idei

Tîrgul presupune mai mulți vînzători și cumpărători. Forma de organizare poate fi una netradițională. În

mod firesc, se păstrează evenimentele de bază ale unei activități: evocarea, realizarea sensului și reflecția. Sala de clasă poate fi amenajată în stilul unui târg, cu mese pe care pot fi expuse produse de lectură cât mai variate, moment ce depinde de proiectarea didactică, de subiectul lecției, de contingentul clasei etc. Produse ce pot fi aduse la vânzare: o lucrare grafică realizată în baza operei studiate; o bandă cu desene contextuale; o scrisoare adresată unui personaj literar; o scrisoare imaginară din partea unui personaj literar către alt personaj literar; o secvență dintr-un jurnal intim, conceput imaginar de către elevul-cititor; un vernisaj al copertelor ilustrate în baza operei literare studiate; poezii la adresa unui personaj literar sau în baza ideii generale promovate în operă.

PIRAMIDA COMUNICĂRII POSTLECTURALE

CREĂM ȘI DEZVOLTĂM



Învățător pentru un minut

Propun elevilor să fie în rol de învățător pentru câteva minute. Ei singuri selectează exerciții și jocuri pe care le prezintă colegilor. Astfel își dezvoltă competența de a lectura, de a cerceta diverse informații și de a comunica cele selectate, precum și simțul responsabilității.

În încheiere, pot spune că învățătorul trebuie să fie mereu un exemplu viu în cultura comunicării, să-l orienteze pe școlarul mic spre o comunicare corectă. Toate acestea îi antrenează pe elevi nu numai în cunoașterea normelor de limbă, dar și le educă bunul simț, fără de care nu pot fi un oameni civilizați.

PROIECT CALENDARISTIC LA ORA OPȚIONALĂ ARTA DISCUȚIEI (CLASA A II-A)

Argument

Procesul de predare-învățare a disciplinelor din aria curriculară *Limbă și comunicare* la treapta primară se

bazează pe modelul comunicativ-funcțional, care vizează dezvoltarea celor patru deprinderi integratoare: audierea, vorbirea, lectura și scrierea.

Disciplina opțională *Arta discuției* îi oferă învățătorului posibilitatea să continue formarea culturii comunicării, să contribuie la structurarea unei comunicări corecte și eficiente. În procesul predării-învățării cursului opțional nominalizat se vor propune situații adecvate, în cadrul cărora se va utiliza vocabularul activ, se vor formula enunțuri logice, mesaje conform subiectului propus. Proiectarea și promovarea corectă a orei opționale va maximaliza posibilitatea elevilor de a comunica cu semenii, va permite existența unui echilibru între competențele lor de comunicare și nevoia de a comunica, va permite realizarea unei probleme majore a exprimării: forma oricărui mesaj să coincidă cu gândul, respectând anumite norme de etică, logică și limbă literară.

Crearea în învățământul primar a unui mediu lingvistic adecvat este o condiție esențială pentru formarea și dezvoltarea competențelor comunicative la această vîrstă. Preocuparea cadrului didactic pentru formarea acestora trebuie să se sprijine pe competențele specifice, subcompetențele, tehnologiile didactice eficiente ce ar orienta micul școlar spre o comunicare civilizată.

Caietul *Tainele comunicării* pentru clasa a II-a, pe care l-a elaborat subsemnata, vizează realizarea competențelor specifice disciplinei opționale nominalizate.

Competențe specifice:

- formarea competențelor de comprehensiune, de reproducere și producere a mesajului oral și scris;
- exprimarea orală și scrisă în mod corect, logic, coerent și concis a observațiilor, gândurilor, ideilor, sentimentelor.

Subcompetențe:

- stimularea capacității de a citi și a audia mesaje specifice activității școlare și vieții cotidiene;
- comentarea informațiilor noi, interesante și utile;
- memorarea și utilizarea cuvintelor, îmbinărilor de cuvinte, expresiilor în diverse situații de comunicare;
- expunerea propriilor opinii vizavi de cele audiate și citite;
- construirea corectă și logică a enunțurilor în cadrul unui mesaj;
- formularea întrebărilor și a răspunsurilor, respectând etica comunicării;
- dezvoltarea deprinderilor de aplicare a normelor dialogului în relații interpersonale;
- identificarea și selectarea unităților lexicale din diverse contexte;
- redactarea textelor proprii cu și fără repere, aplicînd regulile învățate;
- manifestarea interesului pentru o comunicare eficientă în cadrul dialogului și al discuțiilor în grup.

Subcompetențe	Conținuturi	Nr. de ore	Data	Resurse didactice	Note
• Stimularea capacității de a citi și a audia mesaje specifice activității școlare și vieții cotidiene	Discuția. <i>Pe cărările vacanței</i>	1		<i>Tainele comunicării</i> (T.C.), p. 5	
	<i>Învățătura este o comoară</i>	1		T.C., p. 8	
• Comentarea informațiilor noi, interesante și utile	Discuția în perechi. <i>Ne cheamă cartea</i>	1		T.C., p.11	
	Propoziția. <i>Culorile toamnei</i>	1		T.C., p. 14	
• Memorarea și utilizarea cuvintelor, a îmbinărilor de cuvinte și expresiilor în diverse situații de comunicare	<i>Plaiul meu</i>	1		T.C., p. 18	
	<i>Formule de politețe. Învățătorul – izvor de lumină</i>	1		T.C., p. 22	
	Reproducerea și producerea mesajului. <i>O întâmplare</i>	1		T.C., p. 25	
• Expunerea propriilor opinii vizavi de cele audiate și citite	<i>Fiecare zi e frumoasă în felul ei</i>	1		T.C., p. 28	
	Dialogul. <i>Hărnicia – mărgăritarul cel mai strălucitor</i>	1		T.C., p. 30	
• Construirea corectă și logică a enunțurilor în cadrul unui mesaj	Cuvîntul în text. <i>Orice meserie e frumoasă</i>	1		T.C., p. 33	
	Comunicarea orală și scrisă. <i>Fii bun cu viețuitoarele</i>	1		T.C., p. 36	
• Formularea întrebărilor și răspunsurilor, respectînd etica comunicării	Receptarea mesajului. <i>Bunătatea va salva lumea</i>	1		T.C., p. 39	
	<i>Feeria iernii. E vremea colindelor</i>	2		T.C., p. 42-45	
• Dezvoltarea deprinderilor de aplicare a normelor dialogului în relații interpersonale	Descrierea. <i>Grijile iernii</i>	1		T.C., p. 52	
	Dialogul. <i>Fiecare cu vârsta lui</i>	2		T.C., p. 55	
	Narațiunea. <i>Munca aduce fericire</i>	1		T.C., p. 58	
• Identificarea și selectarea unităților lexicale din diverse contexte	Creare de texte scurte. <i>Ascultarea-i lucru sfînt</i>	1		T.C., p. 61	
	<i>Să simți cu inima</i>	1		T.C., p. 64	
	<i>Mama – cea mai scumpă ființă de pe lume</i>			T.C., p. 68	
• Redactarea textelor proprii cu și fără repere, aplicînd regulile învățate	Comunicarea nonverbală și paraverbală. <i>Evantaiul primăverii</i>	2		T.C., p. 71	
	<i>În grădina copilăriei</i>	1		T.C., p. 74	
• Manifestarea interesului pentru o comunicare eficientă în cadrul dialogului și al discuțiilor în grup	<i>Legenda e soră cu basmul</i>	1		T.C., p.77	
	Întrebări și răspunsuri. <i>Prietenia</i>	1		T.C., p. 80	
	Reproducerea și producerea mesajului. <i>Pîine pe masă – cîntec în casă</i>	1		T.C., p. 83	
	<i>În împărăția florilor</i>	2		T.C., p. 86	
	<i>Bunicii sînt ca sfinții.</i>	1		T.C., p. 90	
	<i>Vara bate la fereastră</i>	1		T.C., p. 93	
	Lecție de totalizare	2			



Eraneac SAGOIAN

doctor, conferențiar universitar, UPS I. Creangă

The Development of Students' Competences in realizing modernized curriculum

Today we have a highly competitive economic and permanently changing social context. These changes are encouraged by the following factors: international integration, informational technologies, bilingual society, ecological changes, the change of traditional values, the need in using health saving technologies and so on. As the "old school" mostly gave academic knowledge and didn't get the students ready for real life, new requirements for the education are quite conscious and necessary. Education can be improved by setting high educational standards on the national level. Society development and preparing individuals for life and work in new conditions are creating the needs for new competencies (innovativeness, creativity, IT literacy, teamwork, constant acquisition of new knowledge, adjusting to changes). The curriculum policy shifts from the idea of knowledge transformation to that of development competencies.

The origin of the concept of "competence" lies in the world of labor, and preciously in vocational training, referring to the ability to perform a particular task. However, nowadays it has acquired a wider sense. It is also used within general education to refer to a certain capacity or potential, for acting efficiently in a given context. Therefore, "competence" as a concept relates both to knowledge acquisition and to the development of skills, but much more than a simple combination. "Competence" means employing both skills and knowledge in a meaningful way, and benefiting from them in order to meet any challenge that individuals may encounter in their real life, in other words it is knowledge in action.

So, when teaching the English language we have to take into consideration the aims of language teaching.

- To encourage the development of language skills, so that they could be working more effectively.
- To help to compare the language level of individuals from different countries in an accurate and impartial way.
- To encourage learner's autonomy and lifelong learning.

To achieve the above mentioned aims we must develop in our students **general** and **communicative** competences. **General competences** of a language user/learner comprise 4 sub-competences:

Knowledge: -general -contextual -procedural	Attitudes and resources: -emotional -psychological	Know-how: -operational -cognitive -relational	Ability to learn (know how to learn): <i>the ability to engage in new experiences, and to integrate new knowledge into existing knowledge.</i>
---	---	--	--

As for **communicative competencies**, they involve knowledge, skills and attitude for each of the following five components: linguistic, sociolinguistic, discourse, strategic and intercultural competencies. Communicative competencies are in favor of people and event interaction, give group work skills. They take into account intentions and means of communication; give the ability to be ready to comprehensible changes of your speech behavior, the skill to use definite speaking standards. So, communicative competencies help students to exploit their abilities in order to apply their skills in real life problem solving situations in their communities and the world itself by having confidence in them and respecting the society, nature, opinion diversities, races etc.

I. Linguistic competence is knowing how to use



Svetlana SEVERINA

grad didactic II, Liceul Teoretic D. Cantemir, mun. Chișinău

the grammar, syntax, and vocabulary of a language. Linguistic competence asks: What words do I use? How do I put them into phrases and sentences? We can see it in the following exercise.

Ex. 1. Look at the hotel information table and tell your friend about the activities held in the hotel and their time. Use passive voice.

HOTEL INFORMATION	
Breakfast In Pierrot's restaurant 7-9.30	Rooms Maid Service daily
Dinner In Main Restaurant 8-10.	Hot water 24 hours a day
Newspapers-telephone calls At the Reception Desk	Hotel cinema Film every night at 10pm

The task of exercise 1 presents a real life situation. Students have to acquire tools to deal with the situation, always having in mind where and when these tools will be at hand to use them.

II. Sociolinguistic competence is knowing how to use and respond to language appropriately according to the given setting, topic, and relationships among the people communicating. Sociolinguistic competence asks: Which words and phrases fit this setting and this topic? How can I express a specific attitude (courtesy, authority, friendliness, respect) when I need to? How do I know what attitude another person is expressing? The following exercise demonstrates it how to react to different situations.

<i>Lloyd's Boarding School in Aberfyllin offers:</i>	<i>Notes:</i>
• <i>all subjects taught in English</i>	• <i>old-fashioned, boring lessons</i>
• <i>modern teaching methods</i>	• <i>hard bed, shared room</i>
• <i>state-of-the-art audio-visual equipment</i>	• <i>35 students in my class</i>
• <i>tasty, nutritious food</i>	• <i>only able to access the Internet once</i>
• <i>comfortable accommodation in single room</i>	
• <i>small classes</i>	
• <i>access to the Internet</i>	

The task of exercise 3 develops the skill of writing a letter of complaint. The student has to analyze the quality of offers allowed by the Boarding school, using his own experience being taught there. While performing the task the student must keep in mind the structure, the style of the letter. This task makes the student face a real life situation.

IV. Strategic competence is knowing how to recognize and repair communication breakdowns, how to work around gaps in one's knowledge of the language, and how to learn more about the language and in the context. Strategic competence asks: How do I know when I've misunderstood or when someone has misunderstood me? What do I say then? How can I express my ideas if I don't know the name of something or the right verb form to use? Gap filling for lacking of information can be a good exercise for that.

Ex. 4. Work with a partner. Ask and answer questions to find the missing information in the following short biography of Picasso.

Picasso was born in 1881 in Malaga, Spain. When he started work, the great painters of the -----

Ex. 2. Here is the quiz to train functional language. Students have to make the correct choice.

1) *You're at the airport checking in. The airline steward says something about your flight being delayed, but you don't understand her. What could you say?*

a) Sorry, could you repeat? b) What did you say? c) Could you say that again, please?

2) *You're at a restaurant. The waiter has brought you chicken but you asked for steak. What do you say to the waiter? Excuse me, ...* a) I ordered steak, not chicken. b) I don't want this chicken. c) I didn't ask chicken, I asked steak.

Performing the task students have to take into account different level of courtesy, authority, friendliness or respect. They are to remember what to say/not to say in these situations.

III. Discourse competence is knowing how to interpret the larger context and how to construct longer stretches of language so that the parts make up a coherent whole. Discourse competence asks: How are words, phrases and sentences put together to create conversations, speeches, email messages, newspapers articles?

Ex. 3. You saw an advertisement for a boarding school in Wales and decided to enroll for a semester. However, you were very disappointed with the school. Read the advertisement and the notes you have made. Then write a letter of complaint to the head teacher of the school, pointing out that the advertisement was misleading and asking for a partial refund.

Learn english while continuing your secondary education.

--- movement were still alive. His early pictures – done mainly in ----- showed the poverty he saw around him in Barcelona.

Later he moved to ----- where he worked with Georges Braque on pictures showing figures as fragments of geometric shapes – the style we know as cubism.

This task makes the students ask questions in order to get necessary information. They are put into a real situation and have to be competent in solving the problem with the language having in mind how to ask questions.

V. Intercultural competences: covers the knowledge of cultural values, cultural standards and cultural images of the language speaking countries. They all are different from ours. In this connection, the use of slang and idioms can be a bit of a problem. Successful communication refers to sending a comprehensible message to the listener and interpreting information transmitted by a teacher. That is why slangs and idioms must be familiar and comfortable with in order to truly understand the language and be integrated into English speaking culture.

So as we see on the basis of general and communicative language competences the language user/learner applies skills and strategies that are suitable to perform tasks in the following oral/written language activities:

- Reception
- Production
- Interaction
- Mediation

To sum up we can say that the scheme of person's achievement of the highest level of knowledge may be presented as follows: literacy – competency – be educated – culture – mentality. Of course to possess all these points we must develop in our students above mentioned competences.

BIBLIOGRAPHY:

1. *Common European Framework Reference (CEFR) for Language Competence*, 2001.
2. Oxenden, C., *English File*, Oxford, Oxford University Press, 2001.
3. Swan, M., *The New Cambridge English Course*, Cambridge, Cambridge University Press, 1997.
4. Soars, L.; Soars, J., *New Headway*, Oxford, Oxford University Press, 2006.

The effectiveness of pre-writing stage when teaching writing to intermediate level students



Ecaterina COLEADINOVA

grad didactic II, Liceul Teoretic D. Cantemir, mun. Chişinău

When teaching any language teachers must train students direct and indirect communication. Direct meaning develops such skills like listening and speaking and indirect – reading and writing. The aim of this article is to show the importance of teaching indirect communication and mainly its pre-writing stage. To do that we should take into consideration the up-to-date requirements set by the CEFR (Common European Framework Reference) that is to develop in our students general and communicative competences that will help them exploit their amazing potential in order to apply their skills in problem solving and at the same time being a citizen of the world. To fulfill these goals the students must be able to communicate effectively

in direct and indirect way. While we learn direct communication almost automatically, writing is a means of communication we must learn consciously, so it must be taught thoroughly.

According to the curriculum we have to write different types of essays, business, formal and informal letters, different kinds of reviews, articles, and so on. To perform any piece of writing is a hard work and we must follow definite stages where the pre-writing stage is very important while at this stage we teach our students what to write about, that is the content and how to organize the piece of writing, which is the structure. So, I would like to stop the attention on the essay writing.

Although there are different types of essays, all of them normally follow a similar structure, that is, they are divided into three parts. The first part is the INTRODUCTION, which is usually followed by a BODY and then a CONCLUSION.

The INTRODUCTION is a very important part of an essay, the part that briefly describes the topic.

In the INTRODUCTION you are supposed to get the reader’s attention by highlighting the issues that are so important about your topic. You should make sure that the topic of your essay is relevant to the subject that you are covering.

The other part of an essay is the BODY. This is where you analyze your topic in-depth. The BODY is normally the longest part of an essay and it contains different points that explain the content. When writing your essay BODY, you have to ensure that all ideas are logically connected.

The last part of an essay is the CONCLUSION. This is a shot highlight of all your main points.

So, we have to teach how to organize all these parts and follow the tips of the typical writing lesson that involves three phases:

1. Prewriting:

- Discussing the type of writing to be attempted by students (description, narration, and exposition)
- Working on a writing model
- Analyzing the model’s organization and style
- Considering the reader’s and writer’s purpose
- Doing a series of exercises that focus on both organizational devices and topics appropriate to that writing function

2. Composing (focuses on organizational and mechanical considerations)

- Writing preliminary outlines and answering a series of questions within an organizational framework
- Making ongoing decisions about every aspect of writing, from vocabulary choice to syntax, style, and organization

3. Revision :

- Contemplating the finished draft
- Revising the organizational and stylistic features of the composition
- Revising the grammatical features

Accordingly, when teaching writing I follow the tips of the typical writing lesson and use drama in the classroom for PREWRITING, for example from «TIMESAVER PLAYS» by Jane Myles. With drama, students are involved to get inside the characters and actually become them. By unlocking their feelings and feeding their imaginations, drama gives students a natural way to empathize with the characters and explore their own feelings about situation in the play. Thus, in the 2 Unit, Lesson 4(Valuing Friendship), 10 Grade, I use the play « Friendship and Lies», the play which contains characters who are of the same age(15-16 years old). The situations are very familiar to them (relationships, friendships, etc.). After presenting the play by one group and a comprehension check so that the rest of the students can make sure they have understood the important events in the play, the class is streamed into 3 groups for further discussion. The open-ended nature of the play gives you an excellent opportunity for extension, both discussion and writing.

The short play (the presentation of which is limited by 7 minutes) ends with a moral dilemma and there are a number of possible solutions which students need to assess, evaluate and discuss.

The accompanying worksheets provide:

- a comprehension check
- a selection of different endings which means that students can think about the problems set by the play, assess the possible solutions, make valuable judgments, and then choose the way they themselves would like to see the play actually ends.

SAMPLE card 1.

Scene 5: THE NEXT DAY

LYNN IS ON THE PHONE	I THINK THIS IS A GOOD IDEA BECAUSE
LYNN: CHRISS, it’s me. Look ,I’m really sorry about our quarrel yesterday .I was being selfish, not you. Of course I’ll go with you to the football match. I don’t really understand football but I can always learn about it! And may be you are right – perhaps SCORPIONS’ music isn’t that great.	
	I THINK THIS IS A BAD IDEA BECAUSE

The following task will help the students to work out the main idea set by the play and the thesis of their home task, the essay- «The only way to have a friend – is to be one» :

Discuss which is the best introduction to the story with your partner.

1. We often have to make difficult choices in life. We have to choose between things which are important to you - truth or friendship.	2. Sometimes our friends do strange things, but loyalty to your friends is the most important thing in life, even when it means that you sacrifice your interests in the name of your friend.	3. Friendship cannot stand always on one side. If we allow our friends to take advantage of our kindness that means we accept his point of view without judgments. But in certain circumstances, this may be OK.
--	---	--

STRUCTURE AND FORM

You can think of STRUCTURE as FORM and CONTENT as how that structure provides MEANING. The table below can help the students remember how these two interact in a basic five paragraph essay.

TABLE: STRUCTURE and CONTENT in a Five Paragraph Essay

Structure (Form)	Content (Meaning)
Part 1. : Introduction 1 st paragraph	Presentation of topic Necessary background information Thesis statement
Part 2.: Body 2 nd -3 rd -4 th paragraphs	Supports thesis with details, explanations, descriptions, facts, data, examples
Part 3.: Conclusion 5 th paragraph	Ends the essay Summary of the essay. Predictions or Recommendations

An essay is not simply a beautiful piece of finished prose: it is an ordered set of paragraphs that does something for the reader. A great essay is an action with a purpose. Sometimes the choice is not yours: you might be required to show that you understand one thing in particular. But most of the time even when you have strict guidelines to follow, you have a lot of choices. The first sentence matters most. It is where the readers are won or lost. In this sentence you can persuade readers that you and your essay are worth their attention.

Thus, using drama for generating ideas and stimulating writing you have an excellent opportunity to use the pre-writing stage in teaching how to structure the essay

and which ideas to pay attention to, and while writing it take into consideration the goals set by general and communicative competences to meet the requirements of the curriculum.

BIBLIOGRAPHY:

1. Raimes, A., *Keys For Writers*, Fourth Edition, 2003.
2. Widdowson, H.G., *Innovation in Teacher Development*, Annual Review of Applied Linguistics, 1992.
3. Ur, P., *A Course in Language Teaching. Practice and Theory*, Cambridge University Press.



Aliona TALPĂ

Liceul Teoretic Mihail Kogălniceanu, mun. Chişinău

Wege der Motivierung zum freien Sprechen

Rezumat: Odată cu modernizarea societăţii este necesar a opera o schimbare radicală în procesul de predare-învăţare a limbilor străine. Dacă anterior în cadrul studierii limbilor străine se punea accentul pe cunoştinţe gramaticale şi pe competenţa de reproducere mecanică a mesajelor audiate şi citite, astăzi procesul de globalizare reclamă abilităţi de comunicare orală şi scrisă, precum şi dezvoltarea competenţei multiculturale. În acest articol propunem câteva metode de motivare a elevilor pentru comunicare într-o limbă străină.

Der moderne Fremdsprachenunterricht ist darauf ausgerichtet, den Schülern die Wahrnehmung gegenwärtiger oder zukünftiger Kommunikationsbedürfnisse in einer oder anderen Sprache zu ermöglichen. Schon zu Beginn des Spracherwerbsprozesses sollen sie ihre Sprachkenntnisse direkt anwenden und überprüfen können.

Im Unterrichtsalltag wird daher leider oft der Versuchung nachgegeben, Schüler seitenweise Vokabeln und Strukturen auswendig lernen zu lassen, damit sie möglichst früh diesen Anforderungen gewachsen seien. Enttäuscht wird nach einiger Zeit festgestellt, dass die Kommunikationsfähigkeit keineswegs proportional zur Anzahl der auswendig gelernten Strukturen angestiegen ist. Deshalb ist es nicht so wichtig, den Schülern ein möglichst umfassendes kognitives Wissen zu vermitteln – stattdessen sollte dem Eigenexperiment ein viel größerer Spielraum gegeben werden.

Natürlich wird es den Schülern gerade in der Anfangszeit des Spracherwerbs nicht möglich sein, jeden Zeit spontan zu einem Thema, zum Inhalt eines Textes oder zur Bewältigung einer konkreten Situation Stellung zu nehmen und die entsprechenden Redemittel zu benutzen; und natürlich werden die Schüler sehr viel Zeit brauchen, um sich das erforderliche Wissen anzueignen. Das bedeutet jedoch nicht, dass ihnen die Kommunikation in der Fremdsprache bis zur Erreichung eines ungewissen künftigen Zeitpunktes völlig unmöglich ist. Vielmehr kommt es darauf an, den Schülern aufzuzeigen, dass es Mittel und Wege gibt, sich trotz der noch fehlenden Kenntnisse verständlich zu machen. Man muss den Schülern beweisen, dass es ihnen bei einer entsprechenden Anleitung durchaus möglich sein kann, Stellung zu nehmen, Vorlieben und Abneigungen zu äußern oder sogar zukünftige Handlungen zu antizipieren.

Der Lehrer spielt gerade bei der Anleitung zum Sprechen eine besondere Rolle, denn er muss den Schülern aufzeigen, wie wichtig es ist, in der Sprache auch zu experimentieren und angeeignetes Wissen in der Praxis umzusetzen.

Der Lehrende muss den Lernenden signalisieren, dass sie ernst genommen werden und dass es ihm selbst Spaß macht, ihnen Sprachkenntnisse zu vermitteln. Daher wird es notwendig sein, dass der Lehrer die Schüler dazu ermuntert, die Liste der Möglichkeiten nach Bedarf zu erweitern.

Dazu gäbe es eine lange Liste von Übungsbeispiele, die die Schüler zum Sprechen motivieren:

1) Redemitteltafel

Oft verstehen Schüler einen gerade präsentierten Text sofort global, und es ist deutlich festzustellen, dass sie sich für das jeweilige Thema interessieren. Nur zu gern würden sie ihre Meinung dazu äußern oder den

Sachverhalt kommentieren – allein, es fehlen die sprachlichen Mittel. Meist äußern sich die Schüler in ihrer Muttersprache, und trotz der wiederholten Aufforderung des Lehrers, ihre Äußerungen in der deutschen Sprache zu formulieren, wird ihnen dies ohne Hilfestellung nur ansatzweise gelingen. Hier ist die Aufgabe des Lehrers, den Schülern Hilfe zu geben, die sie bei der Versprachlichung unterstützen. Die Redemitteltafel stellt eine solche Hilfe dar.

Schulsachen

den Füller

Ich möchte schreiben. Ich brauche das Heft

die Filzstifte

oder:

Ich möchte malen. Gib mir bitte den Pinsel und den Malkasten.

2) Lückentext

Der Lückentext kann nicht nur zur Verständnissicherung, sondern auch zur Anleitung der sprachlichen Äußerung verwendet werden. Er kann ebenfalls als Hilfestellung in einer echten Kommunikationssituation genutzt werden. Gleichzeitig wird den Lernenden demonstriert, dass sie mit dem bisher Erlernten bereits sprachlich handeln können.

Der Wolf und die Hexe (Tamburin 1 S.72) Kasperl ist Aber da ist der Wolf, der böse..... Da kommt der Hoppel. Der Wolf Hoppel fressen. Da Der Rabe Krakra. Kasperl und Krakra gehen zur Hutschibutsch. Kasperl, die Hexe und Krakra suchen „, Hokus, pokus aus!“ Der Wolf ist eine

(allein, spielen, Wolf, Hase, möchte, kommt, Hexe, Wolf, Maus)

3) Zuordnung von Adjektiven

Obwohl es hier scheinbar nur um die spontane Zuordnung von Adjektiven zu Charakteren geht, beinhaltet eine solche Aufgabe doch auch schon komplexere Anforderungen. Sicherlich handelt es sich darum, das Textverständnis zu überprüfen, indem zu den Personen oder Charakteren passende Adjektive herausgesucht werden sollen; gleichzeitig können die Schüler jedoch ihre Phantasie spielen lassen und die im Text vorgefundenen Angaben durch Hinzufügung weiterer passender Adjektive präzisieren beziehungsweise erweitern.

Die Hexe der Wolf Kasperl

alt böse freundlich

unfreundlich hungrig hilfsbereit

Spontaneität setzt jedoch voraus, dass die Lernenden sich durch ein behandeltes Thema oder einem Text angesprochen fühlen, das heißt, dass ihr Erfahrungshinter-

grund und ihr Vorwissen berücksichtigt werden müssen. Ein mehr oder weniger theoretischer Unterrichtsinhalt, der seinen Platz nicht im Leben der Lerner hat, wird sie auch bei einer so attraktiven Aufgabenstellung nicht dazu motivieren sich sprachlich handelnd am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen.

4) Aktivierender Fragebogen

Die Lehrenden bereiten Fragebögen vor, indem sie - je nach Initiierungsziel - Satzanfänge, (provozierende) Aussagen oder Fragen zu einem bestimmten Themenbereich oder zu verschiedenen möglichen Themenbereichen auflisten. Die Lernenden äußern sich schriftlich in Stillarbeit zu den im Fragebogen aufgeführten Aussagen und Fragen.

Die Aussagen werden stichpunktartig für alle festgehalten (*auf Folien, Tafel oder Wandzeitung*). Sie ermöglichen die Schwerpunktbildung oder Positionsfindung der ganzen Gruppe durch Abstimmungsprozesse.

Stimmkarten

++ Volle Zustimmung

- + Zustimmung mit Vorbehalt
 - 0 Keine Entscheidung
 - Ablehnung mit Vorbehalt
 - Völlige Ablehnung
- Einschätzungskarten
- + Die Gruppe stimmt eher zu!
 - Die Gruppe lehnt eher ab!

5) Würfelspiel

Vorbereitend ermitteln die Lehrenden (oder die Lernenden) 6 potentielle Problembereiche und 6 Fragen, die unterschiedliche Vorkenntnisse und Vorurteile zu jedem Problem aktivieren können. Aus Problemen und Fragen wird eine zweispaltige Tabelle erstellt und an der Tafel festgehalten. Nacheinander erwürfeln die Lernenden mit einem ersten Würfel den Problembereich und mit einem zweiten Würfel die dazugehörige Frage. Sie stellen ihre Vorkenntnisse und Meinungen zu der Frage dar, notieren sie stichwortartig auf einem Blatt und ordnen es dem Problembereich auf einem vorbereiteten Plakat zu.

Beispiel:

1. Müll	1. Was weißt Du darüber?
2. Autoverkehr	2. Welche Auswirkungen hat das Problem?
3. Energieverbrauch	3. Wer/Was ist dafür verantwortlich?
4. Wasserknappheit und -verschmutzung	4. Kennst Du Organisationen, die sich damit beschäftigen?
5. Chemisierung der Umwelt	5. Was kannst Du persönlich zur Verringerung des Problems tun?
6. Luftverschmutzung	6. Was müssten Politiker Deiner Meinung nach zur Minderung des Problems tun?

6) Prioritätenliste

Zur Vorbereitung notieren die Lehrenden auf einem großen Blatt unterschiedliche Probleme, Ursachen eines Problems oder Instrumente seiner wirtschaftspolitischen Behandlung.

Jeder Lernende ordnet nach von ihm eingeschätzter Wichtigkeit auf einer Punkteskala die Aussagen. Dabei darf keine Zahl zweimal vergeben werden, denn es sollen Prioritäten gesetzt werden.

Danach setzen sich die Lernenden in Gruppen zusammen und versuchen, gemeinsame Prioritäten zu entwickeln. Im Plenum begründen daraufhin die Gruppen ihren Vorschlag.

Unterschiedliche Positionen fordern zur weiteren Auseinandersetzung mit den Problemen, Ursachen, und Instrumenten heraus.

Wenn statt der Angabe eigener Prioritäten ein Vergleich mit Prioritäten in der Realität intendiert war, kann das Verfahren einen spielerischen Charakter erlangen, indem Einzelgewinner und Gruppengewinner im Hinblick auf ihre Übereinstimmung mit der Realität ermittelt werden.

7) Pro- und Contra- Debatte

Zur Vorbereitung werden zwei gegensätzliche Positionen mit klarer alternativer Fragestellung ohne Begünstigung einer Meinung auf leere Plakate notiert:

z. B.:

<i>“Kleider machen Leute”</i>	<i>“Kleider spielen keine Rolle”</i>
-------------------------------	--------------------------------------

Die Lernenden werden aufgefordert, darüber abzustimmen, welcher Position sie am ehesten zuneigen. Denkbar ist auch eine Abstimmung mit den Füßen - durch die Zuordnung zu einem Plakat. Auch Unentschiedene können

in dieser Debatte eine wichtige Rolle übernehmen. Sie ordnen sich zwischen den Plakaten ein.

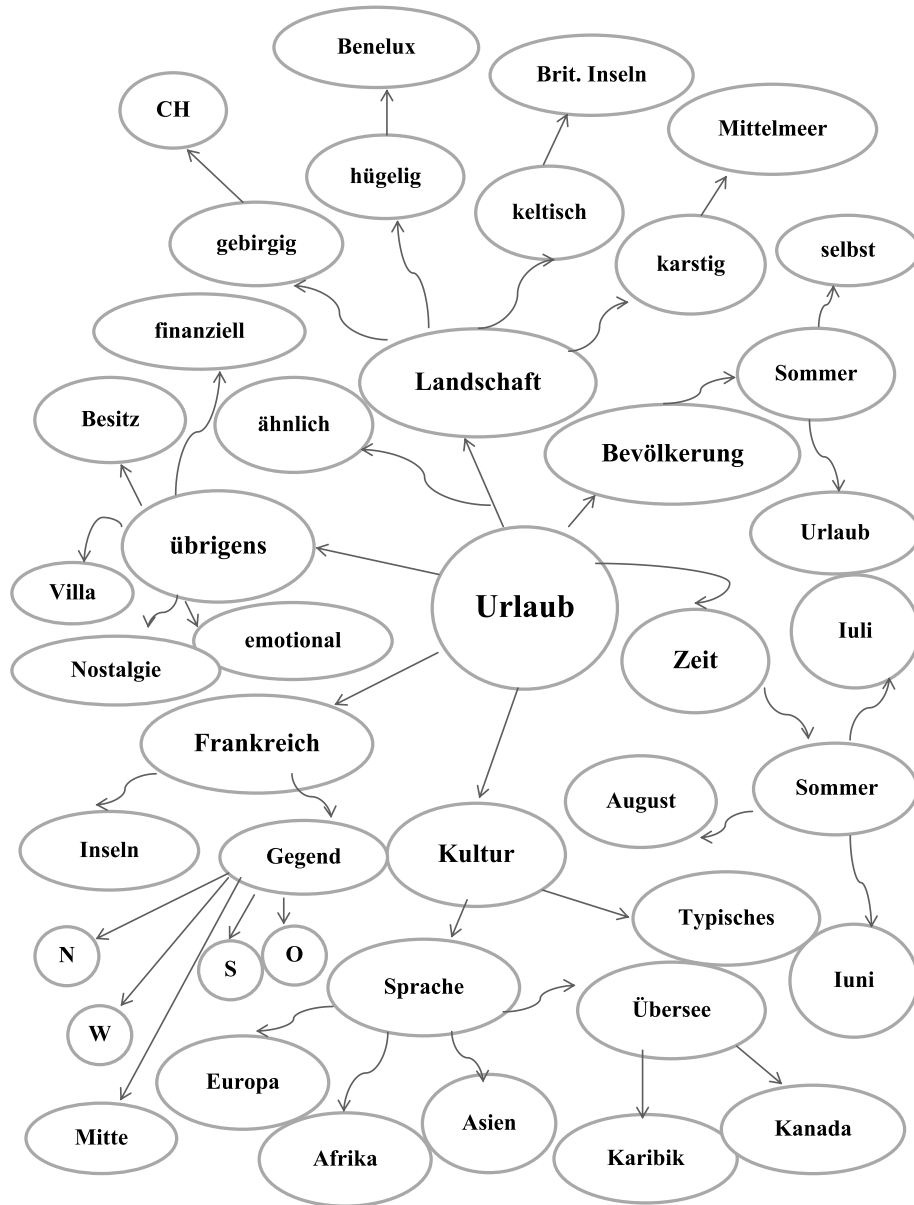
Die Stellungnahme durch Abstimmung ermöglicht eine Gruppenbildung, in der Argumente zur Stärkung der eigenen Position gesucht werden. Die Unentschiedenen sammeln sowohl Pro als auch Contra-Argumente und notieren sich Fragen zum Thema. Durch eine kurze Diskussion zwischen Pro- und Contra-Gruppe soll versucht werden, die Gegenseite und die Unentschiedenen durch Argumente von der jeweiligen Position zu überzeugen.

Die Unentschiedenen verfolgen die Diskussion, stellen Fragen und bewerten die Aussagekraft der verwendeten Argumente. Abschließend findet eine neue Abstimmung statt, die mit dem Ergebnis der Eingangsabstimmung verglichen wird. Da die Unentschiedenen nicht nur die Überzeugungskraft, sondern auch das

Versagen von Argumenten konstatieren, ermöglichen sie die Feststellung weiteren Untersuchungsbedarfs und regen zur weiteren Auseinandersetzung an.

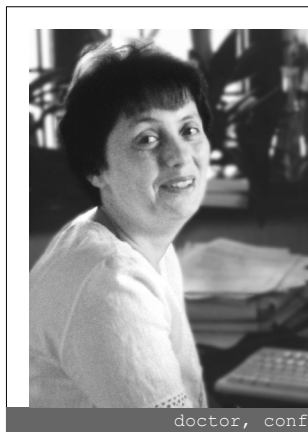
8) Spielerisches Lernen: Mind Mapping

Der Hauptgedanke beim Mind Mapping ist eine Verbindung zwischen bildhafter und sprachlicher Darstellung von Sachverhalten. Es entsteht ein Bild, das Stichworte zueinander in Beziehung setzt.



z.B.: Das Thema „Urlaub“

Mind Mapping ist so einfach, daß sogar Kinder es sehr schnell erlernen. Da diese Technik im Berufsleben immer häufiger zur Visualisierung eingesetzt wird, sollte Mind Mapping so früh wie möglich erlernt und in die eigene Arbeitsweise integriert werden. Wenn MindMaps im Schulunterricht präsent sind, haben Schüler den Anreiz, diese Arbeitsweise ebenfalls zu verwenden.



Viorica GORAȘ-POSTICĂ

doctor, conferențiar universitar, USM

Dezvoltarea activităților extracurriculare prin intermediul proiectelor educaționale

Rezumat: Autoarea abordează problematica educației nonformale în contextul R. Moldova, demonstrând importanța proiectelor de intervenție educațională în dezvoltarea lor. Partea aplicativă a articolului de față se oferă în baza schimbărilor produse în 50 de instituții de învățămînt din republică, în cadrul Proiectului Comunități școlare în acțiune: crearea condițiilor de

persistare în școală a elevilor din familiile social-vulnerabile, implementat recent de C.E. PRO DIDACTICA, cu suportul financiar al Fondului de Urgență, creat de George Soros, oferit prin intermediul Fundației ce-i poartă numele.

Abstract: The author addresses the issue of non-formal education in Moldovan context, demonstrating the importance of educational intervention projects for his development. The application of this article is selected based on qualitative changes produced in 50 educational institutions in Moldova, in the frame of the project "Community schools in action: creating the conditions for persistence in school pupils from socially vulnerable families," recently implemented by EC PRO DIDACTICA, offered from the "Emergency Fund", created by George Soros through the Foundation that bears his name.

„Cea mai bună modalitate de a prezice viitorul este să îl crezi tu însuși.”

(Peter Drucker)

Sfârșitul secolului trecut și începutul acestuia sînt marcate în mod substanțial de oportunitățile oferite de proiectele de intervenție/de asistență, care au cuprins în mod fericit aproape toate sferele vieții. Educația, ca domeniu care mai mult consumă decît aduce profit, inclusiv în condițiile economiei de piață, are de cîștigat enorm de pe urma investițiilor făcute la nivel național și internațional în cadrul proiectelor de dezvoltare. Or, se recunoaște în unanimitate că proiectul a avut și are un impact deosebit asupra activităților umane, înregistrînd în ultimii 50 de ani și o evoluție spectaculoasă la nivel conceptual. Realitatea R. Moldova ne demonstrează în mod evident că cele mai importante schimbări calitative în domeniul educațional, începînd cu reforma curriculară și terminînd cu optimizarea structurală a rețelei de școli, s-au produs grație unor proiecte.

După cum constată teoreticienii, „macropractica socială apelează la metoda proiectului de intervenție, pentru a planifica schimbarea, orientată de obiective, care vizează organizațiile, comunitățile sau chiar societatea în ansamblul ei, pe cînd micropractica socială este concentrată asupra intervenției la nivelul indivizilor, al familiilor și al grupurilor mici” (Șt. Cojocar, pag. 21). Practica educațională scoate în relief multiple avantaje ale activității pedagogice organizate în bază de proiecte – de fapt, un demers indispensabil, cînd actanții principali, profesorii și elevii/studentii, își planifică în mod deliberat traseul de acțiuni în vederea realizării unui vis/unei viziuni sau soluționării unei probleme. Așa cum în pedagogia postmodernă educația este promovată ca factor prioritar al dezvoltării colective și individuale, prosperarea societății depinde de investiția în educația de calitate. ”În contextul acestei noi paradigme, după cum o relevă istoria postmodernă, țările cu un stadiu limitat de dezvoltare au șansa realizării unui salt valoric

apreciabil în timp, în plan economic, cultural, politic etc. Educația de calitate devine, în mod efectiv și real, factorul care determină progresul social la scară globală” (S. Cristea, pag. 377).

Centrul Educațional PRO DIDACTICA, ca organizație neguvernamentală-lider în domeniu, are la activ elaborarea și implementarea a zeci de proiecte, care au afectat pozitiv și care pot servi ca studii de caz relevante, în vederea elucidării practicilor de succes, apreciate la toate instanțele, de la top manageri, în persoana numeroșilor miniștri ai educației (care au schimbat portofoliul destul de des în ultimii 20 de ani), pînă la elevi și studenți, a căror viitoare carieră a fost influențată de impactul proiectelor organizate la nivelul instituției de învățămînt, obținînd oportunități în plus.

La baza managementului proiectului se află un sistem și principii manageriale și pedagogice, constituite în temeiul unor valori general-umane și educaționale: principiul inovației și al originalității, al abordării inedite; principiul utilității; principiul globalizării valorilor educaționale; principiul acțiunii prompte și ordonate; principiul fidelității; principiul carității; principiul cercetării prin acțiune; principiul evaluării imediate și a feedback-ului permanent și al corectării din mers – toate fundamentînd traseul de elaborare și implementare a proiectelor.

Un proiect educațional prevede, de regulă, *promovarea și introducerea unei schimbări*, generic devenit și el la modă, dar absolut argumentat și fundamentat în epoca accelerată și suprasaturată informațional, pe care o parcurgem. Un proiect educațional bun respectă întocmai, în conținutul său scris și realizat, mecanismul managerial al schimbării, care include: *definirea, motivarea, proiectarea, implementarea și evaluarea schimbării* (apud. C. Florescu și N. Popescu, pag. 85). Schimbarea este legea vieții, conform celebrului John F. Kennedy. Aceia care privesc numai la trecut sau la prezent în mod sigur vor pierde viitorul, aserțiune clasică, extrem de valoroasă pentru domeniul pe care îl abordăm. Copiii, care sînt beneficiarii cei mai importanți ai proiectelor educaționale, sînt promotorii schimbării și agenții viitorului.

Partea aplicativă a articolului de față se va oferi în baza schimbărilor produse în 50 de instituții de învățămînt din R. Moldova, în cadrul Proiectului *Comunități școlare în acțiune: crearea condițiilor de persistare în școală a elevilor din familiile social-vulnerabile*, implementat recent de C.E. PRO DIDACTICA, cu suportul financiar al Fondului de Urgență, creat de George Soros, oferit prin intermediul Fundației ce-i poartă numele. Componenta I a sprijinit instruirea pentru elaborarea a 50 de proiecte locale, care să se axeze pe implementarea și asigurarea a 133 de activități extracurriculare în aceste școli. Componenta II include, printre altele, formarea profesorilor în vederea organizării eficiente a activităților extrașcolare centrate pe

copil, a educației și creșterii personale și sporirea motivației elevilor pentru învățare și dezvoltare. Un an din cei doi este la fine și, făcînd un bilanț preliminar al succeselor și impactului proiectului, putem vorbi în mod argumentat despre schimbări calitative produse și de inovații importante promovate prin activitățile organizate. Participarea elevilor la cercuri și cluburi a avut efecte formative, toate manifestările și-au trasat obiective recreative, realizate în afara programului școlar. Cercurile (culturale, artistice, tehnice și sportive), precum și cluburile, competițiile și evenimentele dedicate copiilor defavorizați, grupați pe aptitudini și interese, au fost organizate în raport cu nevoile și dorințele lor, dar și cu tradițiile și condițiile locale. În ansamblul lor, aceste activități urmăresc să ridice nivelul competențelor elevilor în domeniul preferat (lectură, croșetat, sculptură în lemn etc.), să le dezvolte și fructifice aptitudinile, să le lărgescă orizontul profesional. Elevii au participat la alegerea temelor activității de cerc, iar atmosfera confortabilă, motivația a fost alimentată de satisfacția de a face un lucru care îți place. Evaluarea se realizează prin concursuri, expoziții, spectacole, demonstrații sportive etc., conform specificului cercului (cf. M. Ștefan, pag. 47), premiarea și încurajarea permanentă prin feedback pozitiv au fost inerente fiecărui demers educativ. Un rol aparte în asigurarea calității acestor cercuri și o condiție pentru reușita lor este *climatul educațional*, care a presupus relații pozitive, stimulative, bazate pe încredere reciprocă, precum și o disciplină școlară liber consimțită. Întîlnirile neformale ale copiilor la ”un pahar de ceai” și o plăcintă caldă, atît de neînsemnate la prima vedere, au avut un impact educativ și afectiv foarte mare, neașteptat chiar ca mijloc de socializare, descătușare și declanșare a unor discuții sincere și cu efect psihoterapeutic, modalități educaționale aflate la dispoziția tuturor, fără pretenții de sofisticare. Lăudabilă devine contribuția autorităților publice locale (care figurează în mai mult de jumătate din proiecte la capitolul ”Parteneriat”, în sprijinirea acestor pauze și în oferirea suportului material și financiar pentru îmbunătățirea condițiilor de activitate. Practici de succes, în acest sens, avem destul de numeroase și relevante, în circumstanțele antreprenoriatului social, promovat de instituțiile educaționale, implementatoare de proiecte.

Încadrarea activităților extracurriculare ca și componente ale ”noilor educații”, în special a educației pentru timpul liber (loisir), se prezintă conceptual în aria problematică a lumii contemporane, în care se plasează copiii, secundați de părinți și profesori, ancorați puternic în realitatea comunitară, cu probleme locale, care se regăsesc ușor și la scară globală.

În cadrul activităților extracurriculare, ca obiectiv de bază apare și *dezvoltarea creativității* copiilor. Conform rigorilor psihopedagogice, copiii realizează diverse produse, ale căror caracteristici de bază sînt: productivitatea, originalitatea, eficiența și utilitatea. Beneficiarilor cercu-

rilor li se dezvoltă, în mod implicit, gândirea creatoare, flexibilitatea mentală, fantezia, originalitatea, receptivitatea, intuiția etc. Creativitatea ca proces, cultivată pe parcurs, presupune luarea în considerare a unor elemente ale naturii umane: receptivitate, discernământ, conceptualizare, competență interdisciplinară, independență, perfecționism, corectitudine etc. (apud. A. Androceanu, pag. 17-18). Atât creativitatea individuală, cât și cea de grup prezintă avantaje în activitățile extrașcolare. Managerii propun soluționarea a diverse probleme, alegând cele mai eficiente strategii educaționale, cu un înalt grad de flexibilitate, care implică și edificarea unui climat ce încurajează comportamentul creativ.

Un procent important printre activitățile extracurriculare demarate în cadrul proiectului sus-menționat îl acumulează activitățile ludice. Cadrele didactice, promotoare ale jocului, rămân fidele ideii clasice a lui Ed. Clapared: „Jocul este munca, este binele, este datoria, este idealul vieții. Jocul este singura atmosferă în care ființa sa psihologică poate să respire și, în consecință, poate să acționeze, tocmai prin joc el ghicește și anticipează conduitele superioare” (apud 7, pag. 19). Au evoluat tipurile de jocuri; ludotecile, echipate cu calculatoare și cu altă tehnică video, cu utilaj sportiv performant au devenit mai solicitate de copii și de părinții acestora. Activismul copiilor în timpul jocului este greu de stăpinit; profesorii recunosc că, uneori, recurg la diverse trucuri de disciplinare și de orientare a imaginației și acțiunilor ludice astfel încât să valorifice și potențialul creativ și intelectual al copiilor, dar avantajele mari sînt recunoscute, la orice nivel.

Suportul financiar din proiect a permis școlilor să utilizeze spații reconfortante și moderne de joacă, oferind unui număr sporit de elevi posibilitatea exercitării acestui drept universal, favorizîndu-le dezvoltarea fizică, intelectuală, psihoemoțională, morală etc., prin care se formează un sistem de calități. În majoritatea jocurilor organizate predomină sarcina de învățare, și nu distracția. Este bine că jocurile declanșează momente vesele, dar și momente de tensiune cu încărcătură afectivă, încheindu-se cu aprecieri colective sau individuale privind realizarea sarcinii de învățare propuse, „deghizată” prin el. Considerăm că prin jocuri le-am *re-dăruit copiilor copilăria*, care le-a fost ”furată” unora dintre ei mult prea devreme, mai ales din cauza lipsei părinților de acasă, care sînt plecați la muncă în străinătate, și din nevoia de a-i înlocui în treburile gospodărești sau la muncile agricole, cel mai des. Faptul că profesorii au scris, în mai mult de 90 la sută din rapoarte, că, grație acestor activități și ajutorului oferit copiilor, s-a îmbunătățit frecvența și comportamentul lor, atitudinea față de școală, în general. Un factor deloc neglijabil, or, motivația, inclusiv cea intelectuală, pentru a deveni intrinsecă, în mediul nostru, văduvit de multe tradiții

culturale și spirituale, are nevoie de numeroși stimuli externi. Recunoaștem acest lucru, conștientizăm necesitatea lor și este important ca activitățile din proiect să devină funcționale și folositoare în continuare, în mediul rural, în care s-au derulat proiectele locale, chiar dacă, în anumite situații de reanimare a culturalizării, evocăm celebrele escapade, invocate ca imperative încă de Spiru Haret, acum un secol și ceva. Deși doar 6 la sută din cele 133 de activități extracurriculare inițiate sînt dedicate în mod expres jocurilor (ceea ce este destul de puțin), am remarcat că în toate celelalte cercuri, activitățile ludice, ca forme de educație nonformală, trec ca un fir roșu și nu pot fi eludate.

În topul preferințelor copiilor, dar și al cadrelor didactice, se află activitățile de educație tehnologică, cu elemente artisanale: cercurile *Mîini dibace*, *Meșter Faur*, *Meșterița*, *Făuritorii*, *Croitarii* etc., în care se perpetuează meșteșugurile populare – cusutul în cruciuliță, croșetarea, împletitul, tricotarea, tîmplăria, dar și executarea decorurilor din biserică, din ghips, designul vestimentar, prelucrarea artistică a lemnului și altele. Obiectivele care vizează educația antreprenorială; cultivarea responsabilității, a creativității și a solidarității; precum și orientarea vocațională devin prioritare și se completează cu educația pentru dezvoltarea comunității, pentru tehnologie și progres și, nu în ultimul rînd, ca și competență transversală se evidențiază cea acțional-strategică. Mai mult de o treime din activitățile extracurriculare se focusează pe aceste dimensiuni educative, raliat la nevoile familiei și ale comunității, în ansamblu.

Modelul educatorului în calitate de meșter popular sau de persoană recunoscută ca talentată într-o anumită meserie este unul important și posibilitatea acestuia, deseori pensionar sau pensionară, de a transmite arta înșușită pe parcursul vieții celor tineri, de a fi util cuiva, se transformă într-o șansă de dezvoltare pe multiple planuri. Nu este un secret faptul că majoritatea școlilor din R. Moldova nu pot să își onoreze obligațiunile instructiv-educative fără implicarea cu dăruire și devotament a cadrelor didactice ajunse la vîrsta pensionării.

Teatrul popular, teatrul social, teatrul de păpuși, alte cercuri dramatice cuprind tinerele „talente actoricești” din localitățile rurale. În viziunea educatorilor, cele 10 procente de activități din această arie contribuie la dezvoltarea simțului estetic, a atitudinii pozitive, a abilităților de receptare și transmitere adecvată a mesajului într-o formă artistică. Lupta cu diferite complexe ce cuprind personalitatea adolescenților se poate încununa cu succes prin înlăturarea tracului emoțional, apărut în timp ce vorbesc la microfon în public sau se află pe scenă. Copiii își dezvoltă și capacitățile de observare, de memorizare, de reproducere, de analiză, de comparare, de abstractizare și generalizare. Prin intermediul

personajelor, se pune în evidență personalitatea fiecărui copil. Deși am reiterat deseori, la activitățile de formare, ca profesorii să fie selectivi și suportivi în asemenea acțiuni (căci viața copiilor nu se desfășoară pe scenă), aceasta le revine în mod exclusiv unităților, celor cu har. Se insistă în proiectele date că abordarea pedagogică a teatrului ca școală a vieții devine emblematică pentru copiii-actori, care își dezvoltă mai eficient imaginea de sine, limbajul plastic etc.

În cadrul atelierului de teatru *Spiridușii* de la Gimnaziul Cupcini, Edineț, copiii au decis singuri asupra scenetelor în care vor să joace, au decorat spațiul, au confecționat unele costume. Jucând rolurile împreună, ei recunosc că s-au împrietenit, s-au încurajat reciproc, au devenit mai încrezători în sine.

Aproape douăzeci la sută dintre beneficiarii proiectului au participat la activități sportive. Nu avem nici un dubiu vizavi de necesitatea și utilitatea acestora și față de interesul mare al copiilor de a se include în diferite echipe sportive. Voleiul, fotbalul, baschetul, tenisul de masă, gimnastica sportivă, gimnastica curativă și alte jocuri sportive cunoscute au fost suplimentate de fitness, aerobică, antrenamente în săli de forță, lupte în diferite stiluri etc. Chiar dacă în calitate de bilanț s-a recurs la participarea la variate competiții, cadrele didactice au urmărit dezvoltarea fizică individuală, progresul înregistrat de fiecare copil și disponibilitatea acestuia de a coopera și a aspira la performanțe de echipă. Rigorile proiectului au vizat oferirea liberului acces la activități pentru copii din familii social-vulnerabile, grija pentru întremarea și profilaxia fizică, consilierea psihopedagogică și încurajarea permanentă pentru sporirea motivației și a încrederii în forțele proprii ca elemente importante de dezvoltare personală și de motivare pentru învățare semnificativă. Pe parcursul vizitelor de monitorizare, am remarcat că majoritatea elevilor au răspuns fără ezitare la următoarele întrebări: De ce ai ales sportul? La ce îți folosesc aceste activități? Ce perspective vezi în viață vizavi de antrenamentele fizice sistematice? Etc.

Ansamblurile muzicale și de dans au alcătuit peste cinci la sută din cele 133 de demersuri extracurriculare. Inițiatorii fanfarei de la Gimnaziul Orac, Leova, susțin că sarcina acestui atelier muzical („însoțit” de următorul motou: „Oricât de modest ar fi potențialul copilului, în domeniul artei muzicale, miracolul sunetelor îi va da curaj să depășească teama de eșec, iar pasivitatea se va transforma într-o activitate creativă”) a constat în formarea la elevi a atitudinilor pozitive față de patrimoniul cultural, de cultura națională, de valorile general-umane, prin care s-a contribuit la dezvoltarea intelectuală și afectivă, la facilitarea exprimării în limbaj muzical, ca „a doua limbă” a lumii lor interioare.

Cercul etnofolcloric *Licurici* de la Enichioi, Can-

temir, își propune dezvoltarea abilităților artistice ale copiilor prin participarea la activități școlare și extrașcolare. Pe lângă faptul că micii artiști au învățat să cânte la fluier, ei au colectat cântece istorice, pascale, ostășești, au participat la diverse serbări din școală și din localitate.

Atelierele de lectură și de comunicare aflate oarecum în minoritate în ierarhia preferințelor/opțiunilor profesorilor și elevilor (10% din totalul activităților) nu vor fi niciodată în ultimul rând, spunem cu certitudine, grație ponderii substanțiale pe care o exercită în evoluția personalității copiilor și valențelor lor formative și informative. Penuria de carte artistică în unele școli, bibliotecile cu resurse modeste au fost probleme, ale căror soluționare s-a încercat prin intermediul proiectelor: asigurarea cu cărți, utilizarea bibliotecilor cu minimum un calculator conectat la Internet, recurgerea la noi modalități de comunicare online au fost câteva acțiuni-cheie din aceste proiecte. În unele cazuri, pentru a păstra ținuta cultural-intelectuală a activităților, s-a recurs, cu succes vizibil, la activități combinate: atelier de lectură îmbinat cu joc sau atelier de artă plastică îmbinat cu joc (Liceul Teoretic Bafir, Cimișlia) sau clubul de lectură și de vizionare a filmelor – Liceul Teoretic *Ion Creangă*, Hirbovăț, Anenii Noi. Concurența acerbă dintre carte, film și Internet creează probleme educaționale destul de mari, de aceea argumentele în favoarea durabilității și profunzimii cunoștințelor obținute și a emoțiilor trăite din dialogul cu cartea rămân așii din mînecă ai educatorului din postmodernitate, care uneori este nevoit să recurgă la trucuri pedagogice pentru a promova valorile general-umane, cu caracter peren.

Proiectul cu activități extracurriculare de la Bușila, Ungheni, este intitulat în mod confident *Ești capabil de lucruri frumoase – deschide-ți sufletul și te bucură*, conținând, paralel cu secțiunea sportivă (tenis de masă și jocuri mobile), și atelierul *Lectură, comunicare și joc*, în care copiii citesc enciclopedii, beletristică, presa periodică, apoi sînt invitați la discuții libere și dezbateri pe marginea lecturilor făcute. Ei mai editează un ziar, denumit *Art Plus*, de interes nu doar pentru școală, dar și pentru comunitate, cu interviuri, sondaje, victorine, creații ale copiilor, felicitări, curiozități, avizuri etc., care se plasează pe pagina Web a localității. În același context, remarcăm importanța mai multor ziare locale, inițiate în proiect, inclusiv a celui de la Sălcuța, Căușeni,

Clubul radiofonic, Clubul *Tinerii pentru mass-media*, Clubul *Tînărul naturalist*, Clubul *tînărului bucătar* au apărut ca singulare în palmaresul preferințelor școlilor, dar exploatarea lor pedagogică se soldează cu randament înalt în realizarea educației vocaționale, ecologice, a educației pentru democrație, a educației pentru dezvoltarea comunității; semnalăm valoarea pedagogică și socială a acestora.

Reiterăm importanța căutării surselor suplimentare de finanțare pentru asigurarea eficienței demersurilor curriculare și extrașcolare din instituțiile educaționale. Proiectele, scrise corect și argumentat, în baza unor analize de nevoi ale copiilor, se pot transforma în oportunități realiste de acoperire a unor goluri importante în asigurarea didactică și în dezvoltarea armonioasă a copiilor, pe care se concentrează actualmente întreaga viață școlară. Problemele pe care le au școlile din Moldova sînt numeroase, cadrele didactice se confruntă cu diverse dificultăți, dar au fost motivate, mai întîi, să învețe a scrie un proiect de calitate, în care să planifice obiective de impact la nivel de unitate de învățămînt, familie și comunitate, apoi au fost deschise pentru cooperare cu autoritățile publice locale, înțelegînd foarte bine că investițiile în educație înseamnă construirea, prin eforturi conjugate, a viitorului. Copiii din familiile social-vulnerabile merită mai mult decît le pot da ei și societatea, în ansamblu, la ora actuală, iar proiectele de intervenție socială, în general, și educațională, în special, pot deschide perspective de dezvoltare și orizonturi noi, la care au visat și visează cutezătorii și optimiștii dedicați educației.

În concluzie, apucăm efortul echipelor de proiect din cele 50 de școli, implicarea celor peste 2800 de copii și peste 200 de educatori în activități de educație extracurriculară, care, deși au un caracter mai puțin formal, se soldează cu aceleași rezultate formative.

Toate acțiunile educative analizate mai sus au venit în întîmpinarea intereselor particulare, respectînd în mod cert principiile educației clasice, adaptate în mod creativ la contexte locale, ca să nu dăunăm, în nici un fel, ci să ajutăm la maximum COPILUL.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cojocar, Șt., *Proiectul de intervenție socială. De la propunerea de finanțare la proiectele individualizate de intervenție*, Ed. POLIROM, Iași, 2006.
2. Cristea S., *Fundamentele pedagogiei*, Ed. POLIROM, Iași, 2010.
3. Florescu, C.; Popescu, N., *Trecerea la o nouă calitate, prin conducerea schimbărilor*, Ed. Științifică, București, 1988.
4. Ștefan, M., *Lexicon pedagogic*, Ed. ARAMIS, București, 2006.
5. Ștefan, M., *Educația extracurriculară*, Ed. Pro Humanitate, București, 2001.
6. Androceanu, A., *Managementul schimbărilor. Valorificarea potențialului creativ al resurselor umane*, Ed. ALL Educațional, București, 1998.
7. Granaci, L., *Educația prin joc. Teorie și practică*, Ed. Epigraf, Chișinău, 2010.

O experiență valoroasă*

Liceul Teoretic *Nicolae Donici* din Dubăsarii Vechi, r. Criuleni, a fost inclus, alături de alte școli din R. Moldova, în proiectul *Comunități școlare în acțiune: crearea condițiilor pentru persistarea în școală a elevilor din familiile social-vulnerabile*. Chiar dacă liceul nostru a realizat anterior cîteva proiecte, grație cărora a obținut mai multe bunuri materiale necesare funcționării optime a instituției, participarea în acest proiect este una deosebită.



Or, noi nu sîntem doar beneficiari pasivi, ci ne-am implicat, ghidați de specialiștii de la C.E. PRO DIDACTICA, de la bun început, prin elaborarea unui proiect, care a fost apreciat și selectat pentru implementare. Ceea ce diferențiază acest proiect de altele este abordarea

*Următoarele 4 materiale apar cu suportul proiectului *Comunități școlare în acțiune: crearea condițiilor pentru persistarea în școală a elevilor din familiile social-vulnerabile*. Proiectul, sprijinit de *Fondul de urgență* creat de George Soros pentru atenuarea efectelor negative ale crizei economice mondiale și oferit prin intermediul Fundației SOROS-Moldova, este implementat de Centrul Educațional PRO DIDACTICA.

strategică, pe termen lung, a activității cu copiii din familii social-vulnerabile. Cei 80 de copii – beneficiari direcți ai proiectului – pe lângă faptul că au primit un set de îmbrăcăminte, încălțăminte și rechizite școlare, au fost antrenați în activități extrașcolare, ceea ce îi motivează să aibă o frecvență mai bună la ore, să își dezvolte aptitudinile, talentele.

Realizând proiectul, am reușit să inaugurăm în liceu un centru radiofonic școlar *Ascultați vocea copilului*, care are 3 cercuri pe interese: *Școala redactorului* (facilitatoare – Ecaterina Boiarinov, coordonatoarea proiectului); *ABC-ul tînărului jurnalist* (facilitatoare – Liuba Burchin); *Clubul de dezbateri și jocuri distractive* (facilitatoare – Elena Cerlat). În cadrul atelierului *Școala redactorului* elevii au învățat regulile de conduită în timpul realizării unui interviu cu tineri și adulți, deprinderi de comunicare cu semenii; ce înseamnă un reportaj, o revistă radiofonică școlară, un afiș și cum se elaborează acestea, arta fotografică etc. Participanții la atelierul *ABC-ul tînărului jurnalist* au fost familiarizați cu subiecte vizînd valorile general-umane, cultura limbii române, istoria localității natale, istoria cărții etc. În cadrul atelierului *Clubul de dezbateri și jocuri distractive*, elevii au polemizat pe marginea mai multor subiecte: *Internetul: pro sau contra*, *Jocuri violente la calculator*, *Televiziunea în viața copilului*, *Protecția mediului*, *Telefonul celular este o necesitate?*, *Uniforma*

școlară: pro și contra, *Temele pentru acasă: cum să fie?*, *Pedepsele corporale*.

Ținem să remarcăm interesul cu care copiii participă la aceste cercuri. De asemenea, ei au devenit mai conștiincioși, frecventează mai bine școala. Dar mai valoros este faptul că se atestă o schimbare pozitivă în felul lor de a fi. Dacă pînă nu demult acești copii erau „în umbră”, acum ei înțeleg că sînt importanți, că pot face ceva pentru sine și pentru colegi, școală. Au devenit mai deschiși, comunică fără complexe, cer sfaturi și le oferă. Au curajul să apeleze la ajutorul nostru atunci cînd se confruntă cu o problemă și se implică în identificarea soluțiilor. Pe unul dintre acești elevi l-am numit „Soare” – atunci cînd te întîlnești cu el prin școală luminează și emană căldură, te salută de zeci de ori pe zi; este atît de împlinit încît ne întrebăm cum de am reușit să-l ajutăm să se schimbe atît de mult. Credem că prin implicarea în activități extrașcolare – am putut să-l socializăm mult mai bine decît se întîmplă în cadrul lecțiilor.

Evident că realizările pe care le-am obținut în lucrul cu acești copii ne dau forță și curaj să mergem mai departe și să-i îndrumăm pe discipolii noștri pe calea cea bună, pentru a-și găsi cu adevărat rostul în viață.

Ecaterina BOIARINOVA,
director adjunct pentru educație,
Liceul Teoretic Nicolae Donici, Dubăsarii Vechi

O șansă pentru cei ca noi ...

*E dimineață, o nouă zi își ia curs liber pentru a străbate noi hotare, care cîndva ni se păreau de neatins. Parcă s-a zărit o lumină magică din întunericul vag al dezorientării... O mîna întinsă, un zîmbet oferit cu mult drag... Datorită insistenței profesorilor liceului: Ecaterina Boiarinov, Liuba Burchin și Elena Cerlat, care înțeleg greutățile cu care se confruntă unii elevi, grație convingerii lor că vom cîștiga proiectul înaintat la C.E. PRO DIDACTICA, am obținut un rezultat deosebit. 80 de elevi din liceu au beneficiat de ajutor material, primind încălțăminte, îmbrăcăminte și rechizite școlare. Cîte chipuri pline de lumină, cîte zîmbete ce însuflă bucurie, cîta speranță a însemnat acest ajutor, cîta încredere a început să crească în inimile lor. Apoi acești elevi au devenit protagoniștii unei noi activități – cercul de jurnalism. Aici ei pot deprinde lucruri frumoase, foarte folositoare pentru dezvoltarea lor. Redactarea materialelor pentru emisiunile radiofonice și prezentarea acestora, participarea în cadrul jocurilor cognitive și al unor exerciții psihologice, realizarea de interviuri, identificarea de soluții pentru rezolvarea anumitor probleme, comunicarea interpersonală eficientă: acestea sînt direcțiile care ne preocupă în cadrul cercului și care au drept scop dezvoltarea multilaterală a personalității elevului. La ședințele cercului muncim mult, cu dăruire și sperăm că munca noastră să fie apreciată just. Echipamentul necesar emisiilor radiofonice au ajuns la destinație. Boxele, microfoanele etc. ne sînt de mare ajutor pentru a ne afirma, pentru a vorbi despre minunățiile acestei lumi și despre succesele liceului, despre elevii perseverenți și munca depusă de noi pentru a reuși. Merită să încercăm să pășim pe un nou val, care ne va transforma visurile în realitate. O șansă pentru cei ca noi – aceasta este deviza cu care vom merge mai departe și cu care vom încerca să pătrundem în esența evenimentelor din școală și din comunitate. Sîntem bucuroși să informăm lumea despre realizările și planurile noastre și ne mîndrim că avem posibilitatea să facem acest lucru grație proiectului **Ascultați vocea copilului**.*

*Cu mult drag și respect, membrii grupului radiofonic **Ascultați vocea copilului**,
Liceul Teoretic Nicolae Donici*

Organizarea activităților extracurs – șanse egale pentru toți copiii

Proiectul *Comunități școlare în acțiune: Crearea condițiilor pentru persistarea în școală a copiilor din familiile social-vulnerabile* a permis inițierea în Liceul Teoretic Puhoi a unui proiect local denumit *Organizarea activităților extracurs – șanse egale pentru toți copiii*, în cadrul căruia au fost organizate următoarele cercuri: *Mîini dibace*, *Prelucrarea artistică a lemnului* și *Postul de radio școlar*.

În activitatea cercului *Mîini dibace* au fost încadrați 20 de copii din familii social-vulnerabile, care își dezvoltă abilități de croșetare și broderie, ustensilele și materialele necesare fiind procurate din mijloacele prevăzute de proiect. Cercul *Prelucrarea artistică a lemnului* este frecventat de mai mult de 20 de copii (în special băieți), care iau cunoștință de noțiuni din domeniul traforajului și pirogravurii și își dezvoltă aptitudini și capacități de executare a lucrărilor de acest gen. Postul de radio lansat în instituție permite copiilor să-și dezvolte abilități de comunicare și calități oratorice în cadrul emisiunilor difuzate în fiecare săptămână.

În sălile amenajate în cadrul proiectului își petrec timpul liber mai mult de 50 de copii. Astfel, s-a mărit numărul celor ce au depășit starea de *excludere socială*, a crescut interesul față de școală.

În rezultatul chestionării elevilor, s-a constatat că activitățile date sînt binevenite, deoarece ei au posibilitatea să își dezvolte abilități de lucru cu instrumente care, în trecut, le erau necunoscute. Anume acest factor i-a motivat să frecventeze activ cercurile, să aibă o atitudine responsabilă față de școală. În același timp, aici se pune baza orientării profesionale a absolvenților ciclului gimnazial.

Profesorii susțin că elevii demonstrează un interes deosebit față de ceea ce fac, sînt satisfăcuți de lucrările finisate și solicită “extinderea” prelucrării artistice, prin studierea tehnicii de cioplire în lemn. În incinta liceului au fost organizate 2 expoziții cu lucrările copiilor. În urma vizitării acestora de către părinți, interesul pentru cercurile date a crescut, s-a mărit și numărul solicitanților.

Maria SOLTAN,
coordonator de proiect, Liceul Teoretic Puhoi, Anenii Noi



Activități pentru toți elevii



O societate modernă este o societate responsabilă, ce își asumă angajamentul de a dezvolta comunitățile dezavantajate, de a susține categoriile vulnerabile și persoanele aflate în dificultate. În perioadele de criză economică stabilitatea și integritatea familiei este grav afectată. Acest fenomen se manifestă și prin creșterea numărului de copii aflați în dificultate, orfani și lipsiți de ocrotirea părinților, instituționalizați, copii ai străzii, copii care își părăsesc familiile, copii delicvenți. Deseori, copiii devin victime ale abuzului, neglijării, exploatării fizice și sexuale și ale traficului de ființe umane. În asemenea condiții, problemele sociale cu care se confruntă copilul și familia necesită o atenție deosebită, iar soluționarea lor trebuie să devină un obiectiv prioritar al politicilor sociale.

Capacitatea familiei de a-și crește copiii și de a le asigura bunăstarea depinde și de nivelul de protecție și asistență oferit de stat. Lipsa condițiilor de satisfacere a necesităților familiei – mijloace financiare, valori morale, posibili-

tăți de realizare socio-culturală și de educare a copiilor – transformă familia normală în una vulnerabilă, statut transferat automat asupra copilului. În acest caz, nevoile copilului trebuie să fie tratate ca drepturi a căror satisfacere este obligatorie, societatea oferind protecție împotriva factorilor agresivi ai mediului, responsabilizând, totodată, familia în exercitarea funcției sale de creștere și educare a copilului. Redresarea situației copilului și a familiei depinde de acțiuni concrete și măsuri urgente atât la nivel local, cât și național.

Ce poate întreprinde o instituție preuniversitară dintr-o localitate rurală pentru ca acești copii din familiile de risc să nu abandoneze școala, să nu comită infracțiuni?

În Liceul Teoretic Răzeni, r. Ialoveni, studiază 893 de elevi, 184 dintre ei fiind din familii social-vulnerabile și familii de risc (16 cu probleme de comportament). Ei pot abandona orele cu scopul de a face rost de mijloace pentru a-și procura rechizite școlare, fiindcă părinților nu le pasă de soarta lor. Acești copii evită să frecventeze școala întrucât, spun ei, materialul predat este prea complicat. Altă problemă este absentarea de la ore fără cauze întemeiate, fiindcă lipsește colaborarea și motivarea din partea părinților. Una dintre cele mai stringente probleme rămâne cea a comportamentului neadecvat în afara orelor de curs, implicându-se în acțiuni periculoase atât pentru ei, cât și pentru comunitate.

Filozofia liceului constă în a crea condiții optime pentru toți copiii, indiferent din ce mediu social vin, prin organizarea diverselor activități extracurs: excursii, mese rotunde, conferințe, întâlniri cu oameni de creație, manifestații culturale etc. O atenție deosebită se acordă implicării elevilor în activitatea cercurilor *Miini dibace*, *Tinărul informatician*, *Matematica distractivă*, *Arta comunicării*, *Cercul dramatic* și diverse secții sportive. Însă puțini elevi din familii social-vulnerabile frecventează aceste cercuri, ei preferându-le pe cele care le-ar oferi posibilitatea de a se integra în comunitate și le-ar forma anumite competențe, determinând alegerea viitoarei profesii.

O șansă reală de a implica un număr mare de elevi din familii social-vulnerabile și familii de risc în activitatea cercurilor a apărut pe data de 30 noiembrie 2010, prin lansarea proiectului *Comunități școlare în acțiune: Crearea condițiilor pentru persistarea în școală a elevilor din familiile social-vulnerabile*, care va fi implementat pe parcursul a doi ani de C. E. PRO DIDACTICA.

Grație insistenței membrilor grupului de proiect: Adelina Ghețiu – coordonator, Ana Caraman – director educativ, Maria Cerbușca – director adjunct, Tatiana Condrea – contabil, Iulia Țirchi – asistent social, în instituție se derulează proiectul *M-am regăsit*, avînd scopul de a contribui la îmbunătățirea educației vocaționale și a orientării profesionale a elevilor din liceu prin inițierea cercurilor de meșteșuguri populare. Aducem sincere mulțumiri tuturor colaboratorilor C. E.

PRO DIDACTICA pentru susținere și colaborare.

Ne-am propus drept obiective: organizarea unui cerc de educație tehnologică în domeniul prelucrării artistice a lemnului (băieți) și croitorie/croșetare (fete); implicarea copiilor din familii social-vulnerabile în vederea formării de competențe pentru viitor.

Grupurile-țintă sînt: 30 de elevi din familii social-vulnerabile; alți 15 elevi din instituție; familiile elevilor; cadrele didactice. Pentru organizarea și desfășurarea activității cercurilor, pentru crearea condițiilor optime s-au amenajat două săli. Acestea au fost dotate cu utilaj, instrumente, consumabile în sumă de 2500 dolari SUA. Tot prin intermediul acestui proiect 80 de elevi din instituție au beneficiat de bunuri materiale (scurtă și încălțăminte de iarnă, set de rechizite școlare) în valoare de 97966 lei.

Cercul *Prelucrarea artistică a lemnului* este condus de Valentina Țirche, profesoară de educație tehnologică, grad didactic doi, și este frecventat cu plăcere de 23 de băieți de 9-15 ani. Creîndu-le șanse egale de activitate, dăruindu-le din plin dragostea care o are pentru acest meșteșug, băieții au învățat să confecționeze fundișoare de bucătărie și plăci decorative cu diverse ornamente, polițe și suporturi decorative. De același succes se bucură și Ana Bujenița, profesoară de educație tehnologică, grad didactic doi, conducînd cu înalt profesionalism cercul *Croșetare/croitorie*, învățînd cele 22 de fete să confecționeze colțișoare și șorțulețe garnisite cu dantelă, să croșeteze șervețele și batiste. Unele obiecte confecționate de băieți și fete au fost procurate de către locuitorii din sat la expoziția cu vînzare organizată în luna mai în cadrul Adunării generale cu părinții. Astfel, elevii au avut posibilitatea să se bucure de succes, acumulînd 670 de lei. O altă expoziție va fi organizată în luna decembrie, iar mijloacele obținute vor fi întrebuințate pentru organizarea unei excursii.

Ca rezultat al implementării cu succes a proiectului a sporit randamentul școlar. Elevii frecventează cu plăcere toate lecțiile, și-au creat o imagine de sine pozitivă; ei capătă curaj, nu mai au teamă de eșec, iar pasivitatea a fost înlocuită de o activitate creativă. Școala este văzută de copii ca un loc unde ei se pot exprima cu libertate deplină. Prin toate activitățile desfășurate a fost sensibilizată comunitatea vizavi de problema copiilor din familiile social-vulnerabile, s-au cimentat relațiile de parteneriat școală-familie-comunitate.

Activitățile extracurs organizate și desfășurate cu multă dragoste și dăruire de sine oferă șanse egale tuturor elevilor de a se integra cu succes în societate, de a fi flexibili și creativi.

Adelina GHEȚIU,
grad didactic I,
director, Liceul Teoretic Răzeni, Ialoveni

Copiii – cei mai importanți actori pe scena viitorului

Nimic mai important în astă lume decât zîmbetul și bucuria din ochii copiilor ce-i educi. Datorită susținerii din partea C. E. PRO DIDACTICA și Fundației SOROS-Moldova, am beneficiat de instruire privind lucrul cu copiii din familiile social-vulnerabile, elaborarea unui proiect pentru a-i susține pe copiii nu atât bătuți de soartă, cât, așa zice, uitați/ignorați de societate.

Grupul de inițiativă, format din 4 persoane, a elaborat proiectul *Copiii – cei mai importanți actori pe scena viitorului*, în baza căruia au fost planificate activități extracurriculare pentru 56 de elevi, dar bucuria și experiența a fost împărtășită de 72 de copii care frecventează cercurile: *Teatru social*, *Tehnologii informaționale computerizate* și *Prelucrarea artistică a lemnului*. Vrem să aducem sincere mulțumiri organizatorilor și sponsorilor pentru implicarea în acest mare proiect. În rezultatul derulării acestuia, s-a îmbunătățit frecvența elevilor la ore, s-a micșorat numărul copiilor care fug de la ore, care vin nepregătiți. Frecvențarea orelor de cerc i-a motivat să fie în rînd cu ceilalți colegi. Începînd cu 1 septembrie, liceul a devenit școală de circumscripție, avînd în familia noastră și copii din s. Otac (2,7 km), Cogîlniceni (4,5 km), Roșcani (6 km). Din respect pentru acești elevi, am modificat orarul cercurilor, pentru ca și ei să le poată frecventa. Iată și unele mesaje ale elevilor:

„E bine să frecventăm aceste cercuri, pentru că avem posibilitatea să comunicăm, să discutăm problemele care ne preocupă și încercăm să creăm o lume nouă în jurul nostru. Odată cu deschiderea cercurilor, am observat că colegii mei vin toți la școală, iar unii dintre ei au devenit mai buni la inimă, mai omenoși” (Ecatarina Ciolan, cl. VIII, Teatru social, familie numeroasă).

„Ce ar putea fi mai important pentru noi acum decât să venim la școală și să folosim la maxim tot potențialul nostru în a face lucruri bune. Frecventez cercul Prelucrarea artistică a lemnului din prima zi, cînd încă nici materiale nu aveam, dar vizita zilnică în atelierul meșterului ne-a motivat și mai mult. Astăzi sînt mîndru de ceea ce pot face: un scăunel atît de necesar la țară, o etajeră, un cuier pentru haine, un fundișor pentru bucătărie, iar acum lucrăm asupra unei mese rotunde. Mă bucur că ne este stimulată tendința de a păstra tradițiile neamului prin obiectele realizate. Mulțumesc celor ce ne-au dat o astfel de posibilitate” (Victor Cotoman, cl. IX, familie monoparentală).

*„Venind la școală, avem posibilitatea de a descoperi după ore, o lume nouă, cea a computerului. Îmi place să frecventez aceste ore, căci ne învățăm să cunoaștem lumea cu ajutorul Internetului, dar și să ne organizăm gîndurile apoi să le înregistrăm în prezentări Power Point pentru ore, pentru alte activități, concursuri. Recent am participat la concursul prezentărilor Power Point dedicat sărbătorii Ziua Profesoresului, apoi și în cadrul Săptămîinii Tineretului. Tot aici ne putem pregăti foarte ușor pentru ore, căutînd materiale noi. În urma activităților realizate am învățat cum se realizează un ziar, devenind și corespondent al ziarului **Lyceum**, la rubrica **Curiozități**, care apare datorită acestui proiect. Sîntem prea mulți doritori de a veni și a asalta computerul. Cei din cl. II-III se mai joacă, navighează pe Internet. Mă bucur pentru fiecare dintre noi, căci avem cu ce să ne ocupăm, unde să ne petrecem timpul liber.” (Marina Frunze, cl. VII, familie monoparentală).*

O mare sărbătoare a fost organizată de Ziua Internațională a Copilului, prin expoziții și vînzare de obiecte, precum și minispectacolele *Teatrului social*. Datorită proiectului a fost deschisă o tabără de vară pentru 80 de copii. Zilnic, copiii frecventau orele cercurilor din proiect, apoi organizam training-uri. Bucuria cea mai mare a fost implicarea în proiect în calitate de voluntari a 3 eleve din cl. XI, care organizau activitățile zilnice de „spargere a gheții”, supervizate de profesorii-facilitatori ai cercurilor.

„Mereu mi-am dorit să ajut pe cineva, să organizez concursuri, să mă implic în conducerea unor activități. Și iată că datorită acestui proiect mi-am realizat aceste vise. Frecventez orele de cerc, ajutînd profesorul la coeziunea grupului, prin activități diverse și interesante. Am observat cum elevii izolați, retrași, sfioși se implică și chiar devin monitori ai grupurilor. Acest proiect este o experiență nouă pentru fiecare dintre noi. Mi-ar plăcea să fie organizate activități de cerc, ședințe de training și pentru liceeni, căci astfel reușim să fim mai creativi, să ne exprimăm corect și coerent, să devenim cu totul alții. Mulțumim tuturor celor care au contribuit și sperăm că această colaborare va fi de lungă durată.” (Vera Popescu, cl. a XI-a, orfană).

Aducem mulțumiri din partea tuturor elevilor implicați în proiect, precum și din partea profesorilor din liceu.
Larisa DUCA, coordonator de proiect, Liceul Cuizăuca, Rezina



Rita COJOCARU

grad didactic II, Liceul Teoretic Experimental Waldorf

Citesc permanent revista *DIDACTICA PRO...* și mă impresionează mereu numărul mare de articole de calitate cuprinse în paginile ei, ceea ce ne demonstrează că „se nasc și la Moldova oameni”, că autorii acestora sînt specialiști competenți și stăpînesc din plin domeniile abordate.

Deoarece tematica acestui număr de revistă este *Educația nonformală*, am ales să vorbesc, într-o manieră simplă, despre activitățile extracurriculare și extrașcolare din Liceul Teoretic Experimental Waldorf. Evident, toate instituțiile de învățămînt au ceva de spus la respectivul compartiment: am urmărit desfășurarea unor astfel de activități în mai multe școli și, afirm cu toată convingerea, educația copiilor e pe drumul cel bun.

LTE Waldorf funcționează pe baza unei pedagogii de alternativă, elaborată de marele pedagog și filozof german Rudolf Steiner. Cu regret, statul nu întotdeauna înțelege și stimulează alternativa în învățămînt, impunînd aceleași cerințele pentru toți. Dar nu la acest lucru vreau să mă refer, ci la activitățile care le aduc bucurii tuturor celor care susțin și încurajează pedagogia Waldorf: copiii, părinții, profesori etc.

Conform concepției lui Rudolf Steiner, dezvoltarea unui copil se axează pe cei trei piloni ai educației: **voință**, **simțire** și **gîndire**. Nu voiesc să aduc aici multe argumente teoretice, întrucît este clar că acolo unde lipsește voința, se diminuează simțirea, ceea ce, la rîndul său, face rigidă gîndirea. Pedagogia Waldorf „este clădită” pe dezvoltarea/întărirea voinței copilului, dar nu separat de gîndire, de creșterea intelectuală, spirituală, or, toți acești factori contribuie la formarea armonioasă, echilibrată și, nu în ultimul rînd, sănătoasă a copilului.

Frecvent, după ciclul primar (și nu numai) mulți părinți constată o realitate: copiii lor nu mai manifestă acea dorință de a merge la școală ca înainte și nici rezultatele la învățătură nu sînt cele de odinioară. Știind acest lucru, învățătorii și profesorii de la Liceul Waldorf au grijă să-i pregătească pe părinți pentru apariția unui astfel de „simptom” și să-i îndrume cum să procedeze, pentru a-i mobiliza, a-i motiva și a-i ajuta să surmonteze mai

Specificul educației nonformale în pedagogia Waldorf

ușor asemenea dificultăți. **Conferințele pentru părinți**, desfășurate la nivel de clasă ori la nivel de instituție, sînt întotdeauna așteptate, pentru că în cadrul lor se pun în discuție teme actuale din domeniul educațional și social – *Importanța educației oferită de tați, Alimentația corectă și reușita școlară, Predarea unor materii de studiu în corelație cu disciplinele estetice, Predarea folosind „partea ritmică”* etc. De fapt, considerăm că a participa activ la viața școlii, a se interesa îndeaproape de evoluția copiilor lor este una dintre îndatoririle părinților. *Care sînt reperele antropologice pentru educația copiilor de toate vîrstele? Care sînt transformările fizice și sufletești? Ce sfaturi practice i-ar putea ajuta pe copii să treacă mai ușor peste „conflictele interioare”?* (mai ales la vîrsta de 7,5 ani, numită de R. Steiner ”cel dinții rubicon”, cînd copilul, „în premieră”, încearcă să înțeleagă *cine este și care este locul lui în această lume*) – sînt întrebări la care părinții pot găsi răspunsuri participînd la conferințele dedicate pedagogiei Waldorf.

Conferințele pentru cadrele didactice, unde sînt abordate atît subiecte teoretice, cît și studii de caz, urmăresc sporirea gradului de profesionalism al educatorilor, învățătorilor și profesorilor Waldorf, care au în centrul atenției dezvoltarea liberă a copilului. Organizate în fiecare joi, acestea sînt activități de „căpătii” pentru fiecare membru al corpului didactic.

Toată lumea știe, și ar fi frumos să se recunoască, că învățarea implică întotdeauna o anumită formă de constrîngere, de luptă între voințe. Nici un copil nu vrea să învețe ceva greu de asimilat și care îi răpește o bună parte din prețiosul timp pe care dorește să îl dedice preocupărilor sale (joc – la cei mai mici, hobby-uri – la cei mai mari). Și atunci cunoașterea ființei copilului ne ajută să găsim calea cea mai scurtă spre sufletul său:



fiind „documentați”, vom evita să impunem o „disciplină de fier”.

Părinții participă și la activitățile în care sînt antrenate copiii lor. Veți replica că și în alte instituții e la fel, eu însă vorbesc de o participare masivă. În acest mod, părinții devin mai responsabili privind educarea atitudinilor pozitive la copii, a dragostei față de frumos; acestora li se formează credința fermă că nu sînt niște străini, ci membrii aceleiași comunități școlare. Părintele va fi mîndru pentru copil, pentru instituția în care acesta studiază, pentru țara în care trăiește.

Bucurii mari au copiii de la *Waldorf* la anunțarea **Iarmarocului**, care se desfășoară de două ori pe an, atunci cînd curtea instituției este aurită de toamnă și aromată de verdele crud al primăverii. „Imaginea” iarmarocului este păstrată de numeroși absolvenți, care revin în școală pentru a re trăi emoțiile de cîndva. În organizarea sărbătorii sînt implicați părinții și copiii clasei a VII-a. Această „repartizare de responsabilități” permite a urmări evoluția creativității discipolilor noștri de la an la an. Decorul, programul artistic sînt „probe” de „prim rang”, de aceea efortul depus este unul considerabil. Bineînțeles că și profesorii se implică în „închegarea” acestora, dar cea mai grea povară cade, totuși, pe umerii părinților. Creativitatea nu are margini nici la alegerea genericului – *Toamnele la Moldova, Toamna în stil retro, Toate florile toamnei, File din istoria neamului, Toamna medievală, Primăvara în dans, Primăvara și moda* etc. – care reflectă suflul fiecărui Iarmaroc. Încă e proaspătă amintirea Iarmarocului din acest început de an de învățămînt – *Toamna în stil retro*: toți elevii clasei a VII-a au fost coafați și au purtat piese de vestimentație în stil retro, decorul a conținut patefoane și discuri vechi; părinții și copiii au animat activitatea printr-o prezentare de modă pe același subiect etc. Un adevărat transfer cultural într-o altă perioadă de timp! Intervievat,

dl. A. Sivoglo, părintele unui elev, a exclamat: „Nu am trăit niciodată așa ceva și nici nu mi-am închipuit că o școală îmi va răscoli în asemenea măsură sentimentele”. Poate exista o apreciere mai frumoasă decît faptul că o activitate a ajuns la sufletele oamenilor? Elevii clasei a VII-a au mărturisit că le-a fost greu, dar foarte plăcut să vadă rezultatul muncii lor... Eleva N. Caleaev, responsabilă de Iarmarocul *Toamna medievală*, menționa: „Pentru mine, pregătirea de Iarmaroc a însemnat o mare răspundere. Am studiat epoca medievală la lecțiile de istorie. Clasa și-a arătat dorința de a aduce în zilele grăbite de azi ceva din emoțiile acelor vremi. Am jucat rolul unei domnișoare din acea perioadă și am trăit clipe deosebite. Pregătirile, dansul, decorul mi-au luat mult timp, dar s-a meritat și sînt fericită”.

Olimpiada greacă, care este deja la a șaptea ediție, se desfășoară în clasa a V-a. Elevii confecționează, cu ajutorul părinților, vestimentație de epocă, participă la întreceri sportive practicate de vechii greci. Această cerință nu este întimplătoare: clasa a V-a trebuie să își fortifice voința, pentru a trece mai ușor de la ciclul primar la cel gimnazial, iar pentru a coase o haină, a o orna cu elementele corespunzătoare e nevoie de răbdare, de efort și străduință. În cadrul acestei activități, cetățile elene Corint, Atena, Sparta etc. își înainteză arhonții care au grijă de buna desfășurare a competițiilor. Efortul volitiv din partea fiecărui copil este maximal. Iar dansurile grecești, în care băieții și fetele dansează în cerc, au ca scop dezvoltarea simțului unității grupului, care în clasa a V-a este încă în proces de formare. Chiar dacă reprezintă cetăți diferite, sportivii trebuie să manifeste nu înverșunare față de concurenți, ci spirit combativ îmbinat cu toleranță și bun simț. LTE *Waldorf* participă la olimpiade grecești desfășurate în Ucraina, România, unde, în rînd cu alte școli *Waldorf*, demonstrează curaj, talent și spirit competitiv. Acum doi ani, copiii noștri i-au avut în calitate de concurenți pe elevii clasei a V-a de la Liceul Industrial din Chișinău, evenimentul constituind o mare sărbătoare sportivă. În prezent, se examinează posibilitatea de a organiza o Olimpiadă la nivel de municipiu și, dacă se discută aprins, cred că ideea va lua foc.

De 4 ani, o altă activitate devenită tradiție pentru elevii clasei a VI-a este **Balul medieval**. Băieții – cavaleri de odinioară – trebuie să demonstreze anumite abilități. Investirea acestora este emoționantă, iar dansul lor – încîntător. Pe cînd domnițele, în așteptare să



fie invitate la dans, flutură grațios din evantai...

Să nu credeți că doar activități sportive sau baluri se organizează în liceu. Conform pedagogiei *Waldorf*, elevii claselor a VIII-a și a X-a prezintă **lucrări anuale**. Acestea presupun: investigarea unui fenomen sau proces, construirea sau confecționarea unui obiect și prezentarea lui; efectuarea de observații asupra plantelor, păsărilor, animalelor, insectelor; cercetarea unui subiect literar, muzical, sportiv etc. Tematica este foarte variată; pe an ce trece se constată tendința elevilor de a cuprinde „tot globul pământesc” și de a prezenta lucruri curioase, serioase, care șochează prin originalitate și care demonstrează auditoriului că lumea este deosebit de frumoasă. Lucrările anuale sînt binevenite pentru adolescenți, care sînt în căutare de răspunsuri despre lume, despre sine. Copiii sînt ajutați de profesori, părinți, cel mai important moment al activității reprezentîndu-l implicarea în cercetare: astfel, elevilor nu le rămîne timp pentru fapte reprobabile. Întrebînd-o pe Veronica Ababii, o fostă elevă venită în vizită pentru „că i s-a făcut dor de școală”, dacă își mai aduce aminte de lucrările anuale, ea mi-a răspus: „Pregătindu-mă de o prezentare de 7 minute pentru o conferință din cadrul Academiei de Studii Economice, mi-am dat seama cît de mult m-au ajutat lucrările anuale din clasa a VIII-a și a X-a. Amintindu-mi de greșelile de atunci, mi-a fost ușor să elaborez și să prezint cu succes această comunicare. Vin cu un mesaj către toți elevii din liceu: să aibă o atitudine serioasă față de lucrările anuale, pentru că niciodată nu se știe unde te duce valul destinului. Aceste lucrări descătușează, te fac să scapi de acea inhibiție în comunicare pe care o au majoritatea oamenilor. Ele sînt prezentate în fața părinților, a profesorilor, a elevilor, care te susțin cu privirea, cu un zîmbet, cu gesturi de aprobare – toate acestea dîndu-ți curaj. Ieșit din școală însă trebuie să te mobilizezi singur. Le mulțumesc profesorilor pentru acea frumoasă experiență”.

Practica industrială, practica topografică, practica socială, practica culturală – obligatorii pentru elevii ciclului superior – sînt activități care, încetul cu încetul, se încetățenesc în programul *Waldorf*. Practica topografică, efectuată anul trecut în munții Făgărașului (România) de către elevii clasei a X-a, a demonstrat că aceștia sînt dornici de a cunoaște mereu ceva nou. Impresiile au avut rezonanță mare și pregătirile pentru etapa următoare deja au început.

Practica culturală, sau schimbul intercultural dintre un grup de elevi din clasa a XI-a din Luxemburg și unul de la noi, ne-a convins că avem ce demonstra celor din occident. Obiceiurile de nuntă, alte datini prezentate de liceenii noștri au schimbat viziunea luxemburghezilor despre Moldova, fără aproape necunoscută pentru ei. Relația de parteneriat după călătorie s-a consolidat mult și, în primăvara anului 2012, așteptăm o vizită de răspuns.



În cadrul acestei colaborări, liceenii din Luxemburg au realizat la noi mai multe proiecte: au construit două turnuri de joacă pentru ciclul primar, au instalat două garduri de lemn pe teritoriul grădiniței, au reparat sala de euritmie, au montat banchete pe stadion etc.

Activitățile desfășurate în LTE *Waldorf* sînt importante pentru copii, părinți și profesori. Cu „rădăcinile” în grădiniță, unde la fel se desfășoară serbări deosebite, instituția noastră dezvoltă competențe, inclusiv cele prevăzute în curriculumul modernizat. Desigur, în această succintă relatare nu m-am referit detaliat la spectacolele prezentate de Crăciun, de Mărțișor etc., reprezentații inedite, care cultivă la elevi bunătatea, dragostea față de celălalt, de adevăr, de literatură.

Astfel, putem concluziona că, alături de educația formală, activitățile extrașcolare și extracurriculare sînt un demers valoros în formarea de competențe.





Anatol GREMALSCHI

doctor habilitat, profesor universitar, UTM

Instruirea de performanță la Informatică în contextul curriculumului general

Rezumat: Perfecționarea permanentă a procesului de instruire în domeniul informaticii școlare la nivel avansat, solicită elaborarea unui document reglator – curriculumul de performanță pentru disciplina Informatică. Prin acest articol inițiem o discuție largă asupra proiectului de curriculum, elaborat de noi în baza experienței avansate și a analizei documentelor normative naționale și internaționale.

Abstract: Systemic development of the performance training process in the field of computer science at the national level requires the elaboration of a regulating document in the field – Performance curriculum for Computer science. This paper proposes for a wide discussion a project of national performance curriculum for Computer science, developed on base of the analysis of national and international normative documents and experience.

Analiza comparativă a curriculumului național la Informatică și a curriculumului de performanță în domeniul informaticii efectuată anterior [1, p. 46] demonstrează necesitatea elaborării unui document național, care ar pune începuturile unei abordări sistematice a activităților didactice în acest domeniu. Problema principală cu care se confruntă elaboratorii de curriculum destinat formării de performanțe constă, în primul rând, în identificarea competențelor ce ar pune în valoare întreg potențialul creativ al elevilor.

Scopul acestui articol constă în prezentarea unui proiect de curriculum, bazat pe experiența națională și cea internațională, care ar servi drept suport metodologic pentru cadrele didactice care lucrează cu elevii ce manifestă interes pentru atingerea unor rezultate de performanță în domeniul informaticii școlare.



Sergiu CORLAT

lector superior, Universitatea de Stat din Tiraspol

Analiza comparată a unui set de curriculumuri naționale (Moldova, România, Rusia, Bulgaria, Belarus etc.) și a proiectelor de curriculumuri internaționale, elaborate de Comitetul Științific al Olimpiadelor Internaționale la Informatică (2005-2010), demonstrează faptul că în cazul elevilor de performanță un curriculum avansat ar trebuie să includă următoarele domenii de studii:

- aritmetica și geometria de calculator;
- mulțimi, relații și funcții;
- logica matematică;
- tehnicile de demonstrare;
- combinatorica;
- grafuri și arbori;
- structuri fundamentale de date;
- elemente avansate de programare;
- analiza complexității algoritmilor;
- algoritmi fundamentali și strategiile algoritmice.

Pornind de la aceste premise, prezentăm o listă de subcompetențe care pot fi dezvoltate prin studierea domeniilor enumerate mai sus, dar care nu se regăsesc în curriculumul național la disciplinele Informatică și Matematică.

Subcompetențe	Conținuturi	Activități educaționale
Grafuri și Arbori		
<ul style="list-style-type: none"> Să cunoască noțiunile de bază ale teoriei grafurilor și metodele de reprezentare a grafurilor în calculator; să descrie în pseudocod algoritmi de parcurgere a grafurilor, de calcul a: drumului minim, arborilor de cost minim, centrului, medianei, componentelor tare conexe, fluxului maxim, mulțimilor maxim independente, ciclurilor Euler și Hamilton; să elaboreze într-un limbaj de nivel înalt programe pentru implementarea algoritmilor în studiu; să identifice probleme din viața reală care pot fi soluționate cu ajutorul algoritmilor în studiu; să determine complexitatea temporală a algoritmilor implementați. 	<p><i>Noțiuni:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> graf (conex, planar, orientat, bipartit); vîrf (sursă, destinație). muchie (arc); cale (drum, lanț); ciclu (euler, hamilton); grad (interior, exterior). <p><i>Reprezentări:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> matrice de incidență; matrice de adiacență; listă de vîrfuri; listă de muchii. <p><i>Parcurgeri:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> în adîncime; în lățime. <p><i>Componente tare conexe:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> algoritmul Kosaraju. <p><i>Arbori de cost minim:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> algoritmul Kruskal; algoritmul Prim. <p><i>Drumul minim:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> algoritmul Dijkstra; algoritmul Floyd; mediana; centrul grafului. <p><i>Flux maxim:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> algoritmul Ford Fulkerson. 	<p>Rezolvarea problemelor-tip care necesită implementarea algoritmilor în studiu:</p> <ul style="list-style-type: none"> problema liderului; problema podurilor din Königsberg; problema comisului voiajor; problema poștașului chinez; problema amplasării optime a centrului de deservire (depozitelor); problema minimizării lungimii rețelei; problema distanței minime între două puncte pe graf; problema repartizării optime a resurselor etc. <p>Rezolvarea și evaluarea problemelor pe platformele de instruire de performanță online.</p>
Structuri fundamentale de date		
<ul style="list-style-type: none"> Să identifice structurile de date în studiu; să descrie proprietățile și operațiile caracteristice fiecărei structuri de date în studiu; să implementeze operațiile caracteristice structurilor de date în studiu într-un limbaj de programare de nivel înalt; să identifice probleme din viața reală, a căror rezolvare necesită utilizarea structurilor de date în studiu. 	<p><i>Arbori:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> arbori binari de căutare; arbori roșu-negru; heap-uri; arbori de intervale; arbori fenwick; hash; arbore de sufixări. 	<p>Implementarea operațiilor admise pentru structurile în studiu:</p> <ul style="list-style-type: none"> inițializarea structurilor; adăugarea și lichidarea elementelor; căutarea; parcurgerea. <p>Rezolvarea problemelor-tip care necesită utilizarea structurilor de date în studiu:</p> <ul style="list-style-type: none"> determinarea înălțimii unui arbore binar; reprezentarea mulțimilor disjuncte; construirea arborilor de compresie Huffman; construirea arborilor asociați expresiilor aritmetice etc. <p>Rezolvarea și evaluarea problemelor pe platformele de instruire de performanță online.</p>

Subcompetențe	Conținuturi	Activități educaționale
Strategii algoritmice		
<ul style="list-style-type: none"> Să descrie caracteristicile specifice fiecărei strategii de programare; să determine complexitatea algoritmilor implementați cu ajutorul strategiilor algoritmice în studiu; să selecteze strategia optimă pentru rezolvarea problemelor informatice. 	<p><i>Tehnici avansate de programare:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> metoda Branch and bound; metoda Divide et Impera, utilizare avansată; programarea dinamică (descriere generală, spre sfârșit, spre început, probleme-tip) 	<p>Rezolvarea problemelor-tip care necesită aplicarea strategiilor în studiu:</p> <ul style="list-style-type: none"> Turnurile din Hanoi; înmulțirea eficientă a numerelor; înmulțirea eficientă a matricelor; problema rucsacului; determinarea centrului absolut pe graf; transformări rapide Fourier; arborii Quad; acumularea punctajului maxim; traectorii distincte de deplasare (linie, plan, spațiu); distribuirea cadourilor. <p>Rezolvarea și evaluarea problemelor pe platformele de instruire de performanță online.</p>
Algoritmi fundamentali		
<ul style="list-style-type: none"> Să selecteze structurile de date adecvate pentru implementarea operațiilor cu numere lungi; să implementeze operațiile cu numere lungi într-un limbaj de programare de nivel înalt; să genereze elementele combinatorice primare și avansate; să implementeze cu ajutorul algoritmilor într-un limbaj de programare de nivel înalt generarea elementelor combinatorice primare și avansate; să genereze submulțimile și partițiile mulțimilor; să implementeze cu ajutorul algoritmilor într-un limbaj de programare de nivel înalt generarea submulțimilor și partițiilor cu proprietăți date; să cunoască și să implementeze algoritmi eficienți de căutare și sortare; să identifice problemele a căror rezolvare necesită utilizarea algoritmilor în studiu. 	<p><i>Operații cu numere lungi:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> adunarea; scăderea; înmulțirea; împărțirea. <p><i>Algoritmi combinatorici:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> permutări și combinări; poziția elementelor; determinarea indicelui elementului; elemente combinatorice „vecine”; numere remarcabile. <p><i>Algoritmi cu mulțimi:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> submulțimi; submulțimi cu indicele dat; indicele submulțimii; submulțimi „vecine”; partiții. <p><i>Algoritmi de căutare:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> căutare liniară; căutare binară. <p><i>Algoritmi eficienți de sortare:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> sortare rapidă; heap sort; merge sort. 	<p>Rezolvarea problemelor-tip care necesită aplicarea algoritmilor în studiu:</p> <ul style="list-style-type: none"> adunarea și scăderea numerelor lungi; înmulțirea eficientă a numerelor lungi; generarea elementelor combinatorice primare (aranjamente, amplasări, permutări, combinări); generarea elementelor combinatorice avansate (numere Catalan, numere Stirling, numere Bell); generarea submulțimilor unei mulțimi, a submulțimilor cu proprietăți date; problema „ghicirii” numărului; gestionarea structurilor de tipul heap (inserare, eliminare); compararea metodelor eficiente de sortare etc. <p>Rezolvarea și evaluarea problemelor pe platformele de instruire de performanță online.</p>

Subcompetențe	Conținuturi	Activități educaționale
Analiza avansată a algoritmilor		
<ul style="list-style-type: none"> Să descrie algoritmi numerici în studiu; să implementeze într-un limbaj de programare de nivel înalt algoritmi numerici în studiu; să identifice problemele a căror rezolvare eficientă necesită utilizarea algoritmilor numerici în studiu; să descrie algoritmi în studiu pentru prelucrarea șirurilor de caractere; să identifice șirurile de caractere ciclice și periodice; să implementeze într-un limbaj de programare de nivel înalt algoritmi în studiu pentru prelucrarea șirurilor de caractere; să identifice problemele a căror rezolvare eficientă necesită utilizarea algoritmilor în studiu pentru prelucrarea șirurilor de caractere; să descrie algoritmi în studiu pentru rezolvarea problemelor complexe pe grafuri; să identifice centrele și medianele în graf, mulțimile maxim independente și cuplajele maxime; să implementeze într-un limbaj de programare de nivel înalt algoritmi în studiu pentru rezolvarea problemelor complexe pe grafuri; să identifice problemele a căror rezolvare eficientă necesită utilizarea algoritmilor pentru rezolvarea problemelor complexe pe grafuri; să combine eficient diferiți algoritmi pentru rezolvarea problemelor complexe. 	<p><i>Algoritmi numerici:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> descompunerea în factori primi; ciurul lui Erastofene; algoritmul Euclid; metoda Gauss pentru rezolvarea sistemelor de ecuații; algoritmi eficienți pentru ridicarea la putere; algoritmi eficienți pentru verificarea numerelor prime; logaritmare eficientă; extragerea eficientă a rădăcinilor; descompunerea eficientă în factori primi. <p><i>Algoritmi pe șiruri de caractere:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> căutarea subșirului în șir: metode brute, algoritmul Knut-Morris-Pratt; șiruri periodice și ciclice; ajustarea optimă a șirului; algoritmul Bayer-Moore; generarea arborelui de sufixe; descompunerea în șiruri simple (prime); algoritmul Aho-Corasick. <p><i>Algoritmi pe grafuri:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> mulțimea maxim independentă; cuplajul maxim (algoritmul de forță brută, algoritmul maghiar); colorarea grafului; P-centre; P-mediane. 	<p>Rezolvarea problemelor:</p> <ul style="list-style-type: none"> calcularea factorialului pentru $n > 10$; calcularea numărului de zerouri finale în factorial; calcularea factorialului în baza k; calcularea numărului de zerouri finale în factorialul în baza k; determinarea cifrei de pe poziția k în $n!$; problema de maximizare (minimizare) a funcției într-un set de restricții date; șiruri palindromice și transformarea lor; editarea șirurilor; subșirul maxim comun a două șiruri; subșirul maxim comun a n șiruri; transformări ale șirurilor periodice; identificarea elementelor în șiruri periodice; transformări ale structurilor ciclice; identificarea elementelor în structurile ciclice; descompunerea șirurilor; identificarea elementelor în șiruri cu proprietăți date; acoperirea cu un număr minim (maxim) de elemente; realizarea paralelă a proiectelor; amplasarea optimă a n centre de deservire etc. <p>Rezolvarea și evaluarea problemelor pe platformele de instruire de performanță online.</p>
Algoritmi geometrici		
<ul style="list-style-type: none"> Să cunoască noțiunile fundamentale ale geometriei computaționale; să descrie în pseudocod algoritmi fundamentali de geometrie computațională: intersecția dreptelor (drepte și segmentului, segmentelor) în plan; poziționarea punctului față de vector, transformări de coordonate, înfășurătoarea convexă, aria poligonului simplu, apartenența punctului la domeniu, cea mai apropiată pereche de puncte, nucleul poligonului, triangularizări, apropiere; să elaboreze într-un limbaj de nivel înalt programe pentru implementarea algoritmilor în studiu; 	<p><i>Noțiuni fundamentale:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> punct; segment; dreaptă; plan; sistem de coordonate. <p><i>Transformări de coordonate:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> deplasări; rotații; transformări mixte; coordonate polare. <p><i>Intersecții:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> coordonate omogene; intersecția a două drepte; intersecția a două segmente; intersecția segmentului și a dreptei. 	<p>Rezolvarea problemelor-tip care necesită implementarea algoritmilor în studiu:</p> <ul style="list-style-type: none"> problema cadrării; problema calculării ariei unui domeniu; problema fugarului; problema poligonului și a diagramei Voronoi; problema controlului teritoriului; problema divizării figurilor plane în triunghiuri; problema triangularizării Delone; problema domeniului convex de arie minimă care va conține o mulțime dată etc. <p>Rezolvarea și evaluarea problemelor pe platformele de instruire de performanță online.</p>

Subcompetențe	Conținuturi	Activități educaționale
<ul style="list-style-type: none"> să identifice probleme din viața reală care pot fi soluționate cu ajutorul algoritmilor în studiu; să determine complexitatea temporală a algoritmilor implementați. 	<p><i>Înfășurătoarea convexă:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> algoritmii de forță brută; algoritmii Graham; algoritmii Andrew. <p><i>Aria poligonului simplu:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> triangularizarea; metoda trapezelor. <p><i>Algoritmi fundamentali:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> cea mai apropiată pereche de puncte; triangularizarea poligonului simplu; determinarea nucleului poligonului; domenii cu proprietăți prestabilite. 	

Întru realizarea eficientă a activităților educaționale enumerate mai sus, inserăm o listă de publicații și adresele câtorva platforme Web pentru instruire de performanță.

Invităm cadrele didactice ce predau disciplina *Informatica* să își expună opinia față de acest proiect de curriculum, accesînd pagina Web <http://informaticadeconcurs.wordpress.com/sondaj/>.

Literatura recomandată:

Ediții în limba română:

- Cerchez, Em., *Programarea în limbajul C/C++ pentru liceu*, vol. I-III, Ed. Polirom, Iași, 2007.
- Cormen, Th., *Introducere în algoritmi*, Ed. Agora, Cluj, 2001.
- Corlat, S., *Algoritmi și probleme de geometrie computațională*, Ed. Prut Internațional, Chișinău, 2009.
- Giumale, Cr., *Introducere în analiza algoritmilor*, Ed. Polirom, Iași, 2004.
- Logofătu, D., *Algoritmi fundamentali în C. Aplicații*, Ed. Polirom, Iași, 2007.
- Oltean, M., *Programarea și implementarea algoritmilor*, Ed. Agora, Cluj, 1999.
- Oltean, M., *Programarea jocurilor matematice*, Ed. Alabastră, Cluj, 1996.

Ediții în limba rusă:

- Новиков, Ф.А., *Дискретная математика для программистов*, Изд. Питер, Санкт Петербург, 2001.
- Пападимитриу, Х., *Комбинаторная оптимизация. Алгоритмы и сложность*, Изд. Мир, Москва, 1985.
- Кристофидес, П., *Теория графов. Алгоритмический подход*, 1978, Изд. Мир, Москва.
- Алферов, А., *Основы криптографии*, Изд. Гелиос, Москва, 2002.

- Стенли, Р., *Перечислительная комбинаторика*, Изд. Мир, Москва, 1990.
- Нагао, М., *Структуры и базы данных*, Изд. Мир, Москва, 1986.
- Ласло, М., *Вычислительная геометрия и компьютерная графика на C++*, Изд. Бином, Москва, 1997.

Ediții în limba engleză:

- Sedgewick Th., *Algorithms in C*, Addison Wesley, 2001.
- Gibbons, A., *Algorithmic graph theory*, Addison Wesley, 1999.
- Goldberg, D., *Genetic Algorithms*, Addison Wesley, 2003.
- Williamson, G., *Combinatorics for Computer Science*, Dover publications, New York, 2002.

Platforme Web de instruire:

- Infoarena.ro
- Campion.edu.ro
- Informatics.ru
- Usaco.org

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

- Gremalschi, A.; Corlat, S., *Rolul interdisciplinarității Matematică-Informatică în pregătirea elevilor de performanță*, în *Didactica Pro...*, nr.4 (68), 2011.
- Кирюхин, В.М., *Информатика. Международные олимпиады*, Изд. Просвещение, Москва, 2009.
- Кирюхин, В.М., *Методика проведения и подготовки к участию в олимпиадах по информатике*, Изд. Бином, Москва, 2011.
- Informatica. Curriculum pentru învățământul liceal*, Ed. Știința, Chișinău, 2010.
- The international Olympiad in Informatics Syllabus*, <http://www.ioi2009.org/GetResource?id=32>



Pavel CERBUȘCĂ

doctor în pedagogie, Liceul Teoretic *Gaudeamus*
mun. Chișinău

Formarea cetățeanului activ și a competențelor de incluziune socială la elevi în context interdisciplinar

La 6 iulie 2011, printr-o decizie a Guvernului, a fost aprobat Programul de dezvoltare a educației incluzive în R. Moldova pentru anii 2011-2020. Documentul dat stabilește cadrul conceptual al educației incluzive, bazându-se pe necesitatea de a schimba și adapta permanent sistemul educațional național, pentru a răspunde diversității copiilor și nevoilor ce decurg din aceasta.

Astfel, dezvoltarea continuă a societății a determinat o nouă abordare a educației, unde accentul se pune pe formarea cetățeanului activ și a competențelor de incluziune socială. Aceasta poate fi realizat doar în baza principiului interdisciplinarității, atunci când toate cadrele didactice din instituție au o singură țintă la etapa de proiectare, implementare și evaluare a competențelor specifice disciplinei – elevul cu inteligențele și nevoile lui.

Pornind de la faptul că elevul este considerat subiect al educației, școala contemporană se concentrează pe crearea unui mediu educațional prietenos, accesibil, capabil să răspundă așteptărilor și cerințelor speciale ale beneficiarilor – promovarea unei culturi și a unei societăți incluzive. Curricula modernizată, axată pe competențe integratoare, înaintează cerințe deosebite față de educarea activismului civic și formarea competențelor de incluziune socială la elevi, în baza principiului interdisciplinarității. Înfăptuirea acestui deziderat va contribui esențial la dezvoltarea personală și învățarea de-a lungul vieții (*capital cultural*), la formarea cetățeanului activ și la promovarea incluziunii (*capital social*); la oferirea șanselor egale de angajare (*capital uman*).

Pentru realizarea acestui deziderat este necesar:

- a efectua o analiză multidimensională a conceptului privind educația cetățeanului activ din perspectiva politicilor democratice, incluzive și participative;
- a elabora și experimenta paradigma privind formarea cetățeanului activ și a competențelor de incluziune socială la elevi din perspectivă interdisciplinară;
- a dezvolta toate componentele curricula moder-

nizate (concepția didactică, competențe specifice, subcompetențe, conținuturi, activități de învățare și de evaluare, strategii didactice și de evaluare);

- a elabora recomandări pentru modernizarea programelor de formare continuă la nivel central, dar și la nivel de unitate școlară, din perspectiva formării cetățeanului activ și a competențelor de incluziune socială la elevi în baza principiului interdisciplinarității;
- a elabora un suport metodologic pentru cadrele didactice.

Elevii sînt diferiți, au potențial și necesități diferite. De aceea, educația nu poate fi considerată un privilegiu doar pentru o anumită categorie de copii, ci ar trebui să fie egală pentru toți, așa cum oricine are dreptul la educație de calitate.

Legislația țării, dar și principiile societății democratice confirmă că fiecare copil, indiferent de starea materială a familiei, mediul de reședință, apartenența etnică, limba vorbită, sex, vîrstă, convingeri politice sau religioase, starea de sănătate, caracteristicile de învățare, trebuie să fie și va fi integrat în școală, bucurîndu-se de o abordare individualizată. Părinții, cadrele didactice, specialiștii din diverse domenii, autoritățile publice centrale și locale sînt beneficiarii indirecti ai formării cetățeanului activ și ai dezvoltării educației incluzive.

Analizînd experiența statelor care implementează concepția dată, am concluzionat că izolarea copiilor cu cerințe educaționale speciale de semenii lor și de școala comunitară este o practică depășită și creează dificultăți în incluziunea lor socială. Se cunosc și în Moldova exemple de incluziune a copiilor cu cerințe educaționale speciale în anumite școli din comunitate, însă acest fenomen nu este caracteristic, deocamdată, întregului sistem de învățămînt.

Educația incluzivă susține integrarea educațională, socială, profesională a tuturor copiilor în comunitate, pornind de la valorile pe care i le poate oferi familia și mediul. Pe de o parte, aceasta creează condiții optime de integrare a copiilor cu nevoi speciale, iar pe de altă parte, copiii obișnuiți au posibilitatea să fie educați în condiții sociale reale, să acorde ajutor celor care au nevoi speciale, să își formeze atitudini civice active, să fie mai buni și mai toleranți. Aceste calități educate în școală vor servi drept bază pentru cetățeanul activ de mîine, care va trăi într-o societate democratică și pluralistă.

Pentru aceasta este necesar să fie extinse categoriile de proiecte care sprijină integrarea școlară și profesională a copiilor și tinerilor cu CES și a celor din sistemul de protecție socială în scopul dezvoltării de servicii educaționale. Aceste proiecte țin de organizarea consilierii școlare, consiliere pentru orientare profesională, consiliere pentru părinți și cadre didactice.

Procesul de implementare a conceptului de *cetățean activ* și a educației incluzive este complex și presupune participarea dezinteresată a tuturor factorilor implicați: autoritățile publice centrale și locale, familia, instituțiile de educație, instituțiile de cercetare, serviciile comunitare și societatea civilă. Parteneriatul dintre toți acești actori va determina activizarea cetățenilor și succesul incluziunii copiilor cu cerințe educaționale speciale. De asemenea, ar trebui elaborate sau modificate anumite acte normative pentru a asigura realizarea eficientă a educației de calitate, pornind de la criteriul că învățământul este factor prioritar în societate.

În acest context, este necesară modernizarea programelor de formare continuă a cadrelor didactice din perspectiva educării cetățeanului activ și a competențelor de incluziune socială la elevi în baza principiului interdisciplinarității.

Formarea cetățeanului activ și educația incluzivă presupune perfecționarea continuă a instituției de învățământ, prin elaborarea și implementarea curricula la decizia școlii, care va pune accent pe integrare, instruire individualizată, aplicarea programelor opționale, respectarea integrală a drepturilor copilului. Incluziunea copilului cu cerințe educaționale speciale se va efectua în funcție de dimensiunea școlii, de condițiile și resursele existente în comunitate.

Pentru realizarea cerințelor unei educații active și incluzive, trebuie instituite, la nivel de comunitate, servicii de identificare, evaluare precoce și diagnosticare a

dezvoltării copiilor, pornind de la multiplele lor inteligențe și nevoile specifice. Se vor elabora, de asemenea, suporturi metodologice pentru cadrele didactice și managerii școlari din perspectivă interdisciplinară.

La nivel de comunitate, este necesar a fi inițiate diverse servicii psihopedagogice pentru recuperare și reabilitare, elaborate planuri de servicii individualizate, de asistență și consiliere, oferite servicii de educație complementară și opțională.

Aceste acțiuni complexe vor produce multe schimbări în școală și în comunitate. Sub aspect pedagogic, vor fi îmbunătățite tehnologiile educaționale, vor fi utilizate materiale didactice adaptate și corelate cu nivelul de dezvoltare a copilului și cu nevoile de învățare ale acestuia.

Mediul școlar va fi transformat în unul sigur și prietenos, stimulat și adecvat dezvoltării copilului cu cerințe educaționale speciale, astfel încât acesta să progreseze intelectual, fizic și emoțional. Din punct de vedere psihologic, dezvoltarea educației incluzive va consolida demnitatea și respectul de sine al copiilor și tinerilor cu CES, va diminua influența stereotipurilor în abordarea acestora. Impactul socio-economic se va face resimțit prin sporirea șanselor și a oportunităților educaționale pentru copii, tineri și adulți pe parcursul întregii vieți, renunțarea la atitudinile de excludere a unor categorii de persoane, cu plasarea rațională în câmpul muncii a resurselor umane, creșterea nivelului economiei naționale datorită asigurării calității educației.

Astfel, formarea cetățeanului activ și realizarea cerințelor educației incluzive va contribui la realizarea misiunii prioritare a învățământului – de a asigura șanse egale și acces la educație de calitate pentru fiecare copil, tânăr și adult, la toate nivelurile și treptele sistemului educațional.

Argument în favoarea educației sociale și financiare Aflatoun

Rezumat: *Articolul descrie conceptul, principiile și obiectivele Programului Educație Socială și Financiară Aflatoun. În acest context, articolul conține o trecere în revistă a acțiunilor realizate pe plan internațional și național în vederea implementării educației sociale și financiare Aflatoun. Parteneri în derularea acestui program în R. Moldova sînt: organizația CCF Moldova – Copil, Comunitate, Familie și Centrul de Dezvoltare Creativă a Copiilor și Adolescenților Indigo. În perioada 2009-2010, Programul Educație Socială și Financiară a fost pilotat în 8 instituții de învățământ din Chișinău, Ialoveni, Leova, precum și la Centrul de Dezvoltare Creativă a Copiilor și Adolescenților Indigo.*

Abstract: *The article describes the concept, principles and aims of the Child Social & Financial Education. The article contains an overview of the actions performed at the internationally and nationally level to implement Child Social & Financial Education. Implementing partners are: CCF Moldova and Center of Creative Development for Children and Adolescents Indigo. During the 2009-2010 school years, Aflatoun programme was piloted in 8 schools from Chisinau, Ialoveni, Leova and Indigo Center.*

Cuvîntul „aflatoun” provine din limba arabă și înseamnă „explorator”. Personajul (mascota) *Aflatoun* are menirea să-i conducă pe copii în călătoria lor de învățare și să creeze un atașament emoțional între conținutul programului și elevi.

Deviza *Aflatoun* este: *Separă ficțiunea de fapte, explorează, gîndește, investighează și acționează.*

Ceea ce îl face unic pe *Aflatoun* față de alte programe educative este echilibrul dintre educația socială și cea financiară (ESFC). Mai bine de 17 ani acest concept a fost dezvoltat în India, după care a fost pilotat în alte 10 țări.

Conceptul *Aflatoun* ca educație socială și financiară este cel mai bine explicat cu ajutorul celor 5 elemente fundamentale pe care le înglobează:

1. **Înțelegerea și explorarea personală** – copiii investighează și descoperă propriile valori și abilități;
2. **Drepturile și responsabilitățile** – *Aflatoun* se bazează pe Convenția ONU cu privire la Drepturile Copilului, care identifică 4 grupuri de drepturi interdependente, concordate cu Obiectivele de Dezvoltare ale Mileniului. Responsabilitățile merg mîna în mîna cu drepturile, astfel copiii învață despre responsabilitățile lor față de ei înșiși, de familie, de mediul înconjurător, de comunitate;
3. **Economiile și cheltuielile** – copiii învață cum să economisească și cum să folosească resursele în mod responsabil;
4. **Planificarea și bugetarea** – copiii sînt împuterniciți financiar pe deplin atunci cînd folosesc abilitățile de economisire și gestionare pentru a maximiza alegerile pe care le fac în viață;
5. **Acțiuni/proiecte de antreprenoriat social și financiar** – implementînd inițiative de antreprenoriat social sau financiar la nivel de comunitate, copiii descoperă impactul pozitiv pe care îl au și puterea de a schimba lucrurile.

Programul *Aflatoun*

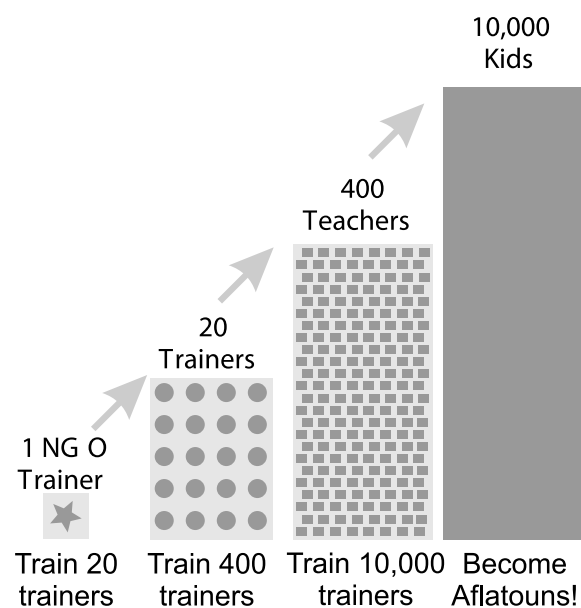
Acesta este construit în baza principiilor de educație socială și financiară. Metodele de predare *Aflatoun* promovează „învățarea prin practică”, (learning by doing). Cu ajutorul jocurilor, activităților, cîntecelor, manualelor, copiii sînt încurajați să preia un rol activ în procesul de învățare. Datorită acestui fapt, programul poate fi cu ușurință implementat atît în sistemul de educație formală, cît și nonformală. Cele 5 elemente fundamentale ale programului sînt predate timp de 8 ani pînă cînd copiii sînt apti de a organiza și implementa propriile acțiuni de antreprenoriat social și financiar. De regulă, acestea se întîmplă în cadrul Cluburilor de copii *Aflatoun*.

Curricula *Aflatoun* este divizată în 8 niveluri corespunzător claselor I-VIII și, respectiv, au fost editate 8 manuale care sînt utilizate de învățători, facilitatori și copii. Fiecare manual corespunde specificului de dezvoltare cognitivă a copiilor de vîrsta corespunzătoare. De asemenea, există și un manual destinat sistemului de educație nonformală.

La solicitarea multor parteneri care implementează programul *Aflatoun*, a fost elaborat și aplicat un alt manual destinat adolescenților – *Aflateen*.

Arborele instruirii

Instruirea este esențială în derularea cu succes a programului *Aflatoun*. Atunci cînd acesta se implementează pentru prima dată într-o țară, arborele instruirii constă din cîteva niveluri: a) instruirea organizației partener/implementatoare; b) instruirea organizațiilor/instituțiilor locale; c) instruirea trainerilor; d) instruirea învățătorilor; e) instruirea copiilor. Această abordare tinde să maximizeze resursele organizației partener sau locale.



Rețeaua *Aflatoun*

Chiar dacă conceptul *Aflatoun* s-a conturat în India, Secretariatul *Aflatoun* se află la Amsterdam, Olanda. Rolul acestuia este de a facilita circuitul de informație și a consolida capacitatea partenerilor, de a extinde și a dezvolta programul în permanență.

Rețeaua cu același nume mai cuprinde: partenerii implementatori care contextualizează și realizează programul în țara lor, donatori, instituții financiare, ONG-uri internaționale, instituții guvernamentale, academice și de cercetare. Mai multe informații le puteți găsi pe www.aflatoun.org

AFLATOUN ÎN R. MOLDOVA

În perioada septembrie 2009-septembrie 2010, organizația CCF Moldova – Copil, Comunitate, Familie, cu suportul financiar MATRA, a pilotat programul de educație socială și financiară *Aflatoun*. Programul a fost implementat în 5 școli selectate aleatoriu, după cum urmează: Liceul *Petru Rareș* și Liceul *Prometeu* din Chișinău, Liceul *Ana Muntean* din Ialoveni, Liceul Teoretic din Costești și Gimnaziul Sociteni din r. Ialoveni.

Pentru a face posibilă implementarea Programului *Aflatoun*, CCF Moldova împreună cu cele 5 școli au parcurs mai multe etape. După stabilirea primelor contacte cu conducerea unităților de învățământ selectate, am elaborat un plan de acțiuni detaliat. Din fiecare școală a fost propusă câte o persoană-cheie care a beneficiat de instruire din partea CCF Moldova. Paralel cu aceasta, au fost elaborate 5 manuale (pentru cl. I-V), fiind adaptate la contextul social și cultural al țării. Plecând de la principiul copacului în procesul de instruire, la scurt timp au fost instruiți și cei 33 de învățători, iar în luna octombrie 2009 a început instruirea elevilor. Fiind un program ce promovează metodele participative de predare, a fost primit cu mare entuziasm de către copii și părinți. Cei 831 de elevi incluși în program au învățat:

- să exploreze și să-și utilizeze propriile valori și abilități;
- să exprime și să facă față propriilor emoții/sentimente, precum și ale celor din jur;
- să cunoască și să respecte drepturile și responsabilitățile lor și ale celorlalți;
- să cunoască ce este o instituție financiară (bancă) și rolul acesteia;
- să economisească și să folosească banii în mod responsabil;
- să planifice și să bugeteze, să stabilească obiective financiare;
- să economisească și alte resurse decât banii;
- să protejeze mediul înconjurător;
- să stabilească anumite obiective/țeluri și să le îndeplinească;
- să recicleze pentru a economisi resurse;
- să identifice problemele comunității/școlii;
- să realizeze schimbări pozitive în viața lor și în comunitate;
- să inițieze acțiuni de antreprenariat social și financiar (să genereze schimbări de proporții cu costuri minime);
- să fie toleranți și prietenoși cu ceilalți (colegi, familie, prieteni, învățători, persoane cu dizabilități ș.a.);
- să fie conștienți de egalitatea între genuri;
- să experimenteze democrația prin organizarea alegerilor în cadrul Cluburilor *Aflatoun*;
- să fie responsabili de propriile acțiuni etc.

Toate aceste conținuturi au fost predate copiilor într-o manieră de joc, interactivă, participativă. Scopul general a fost de a modela din copii adevărați agenți ai schimbării atât pentru propria viață, cât și pentru societate.

În fiecare școală implementatoare, clasele care au beneficiat de program au devenit clase prietenoase copiilor.

Pentru a menține motivația și entuziasmul învățătorilor, CCF Moldova le-a oferit suport pe tot parcursul anului școlar. Totodată, fiind o etapă de pilotare și din necesitatea de a asigura o bună desfășurare a programului, CCF Moldova a monitorizat activitatea atât în timpul orelor, cât și în afara lor. Etapa de pilotare s-a încheiat cu o evaluare finală.

Rezultatele obținute:

- 5 școli din raionul Ialoveni și din municipiul Chișinău au beneficiat de programul *Aflatoun*;
- 831 copii cu vârstele cuprinse între 6 și 12 ani au fost incluși în program în perioada 2009-2010;
- 38 învățători au fost instruiți în domeniul educației sociale și financiare *Aflatoun*;
- 21 cluburi *Aflatoun* au fost create în cele 5 școli;
- 441 copii din 831 economisesc bani în mod regulat (53% din copii cu suma medie de 1,4 euro lunar);
- 16 inițiative de antreprenariat social și 4 inițiative financiare au fost realizate.

Este îmbucurător faptul că 4 școli din 5 au continuat implementarea programului în anul de învățământ 2010-2011 (609 copii), precum și în anul școlar 2011-2012. În acest an, una din școli a extins programul pentru toate clasele primare.

Un alt indicator al unei bune implementări a Programului *Aflatoun* în Moldova este faptul că în anul curent Secretariatul *Aflatoun* a ales să desfășoare seminarul regional pentru formare de formatori *Aflatoun* la noi în țară. Astfel, în perioada 4-12 octombrie a avut loc training-ul regional pentru țările care sînt la etapa de pregătire a implementării programului. Formatorii și formabilii au vizitat clasele de copii din Liceul *Petru Rareș*.

Cu scopul de a atrage și implica și alți parteneri în implementarea programului la nivel național, pe data de 13 octombrie 2011, CCF Moldova împreună cu Secretariatul *Aflatoun* au organizat o ședință de promovare a Programului Educație Socială și Financiară *Aflatoun*. La eveniment au participat reprezentanți ai sectorului public, privat, guvernamental.

Un alt partener local care continuă implementarea programului în Moldova este Centrul de Dezvoltare Creativă a Copiilor și Adolescenților *Indigo* (<http://indigocentre.md>). În acest scop, Institutul de Științe ale

Educației, în parteneriat cu Centrul de Dezvoltare Creativă a Copiilor și Adolescenților *Indigo*, a elaborat un curriculum pentru disciplina opțională *Educație socială și financiară*. **Scopul major** al acesteia vizează dezvoltarea integrală a personalității elevului, responsabilizarea lui socială și financiară, formarea unei culturi financiare, a competențelor antreprenoriale și de integrare/incluziune socială, pregătirea subiecților educaționali pentru a adopta decizii care au consecințe financiare.

Competențele generale proiectate în curriculum includ: competența de estimare a valorii banilor în societate; competența de administrare a bugetului personal; competența de gestionare/economisire a resurselor; competența de inițiere/derulare a unor mici afaceri.

Competențele generale și specifice care trebuie formate prin procesul de predare-învățare a disciplinei *Educația socială și financiară* au la bază și promovează următoarele *valori și atitudini*: relaționare pozitivă cu ceilalți, decizie rațională; responsabilitate în gestionarea bugetului personal; raționalizare; eficiență.

Important de semnalat este faptul că educația socială și financiară este abordată din perspectiva vieții, antrenând valorile sociale, economice și financiare achiziționate/cunoscute la celelalte discipline școlare, constituind un ansamblu unitar, integrativ de cunoștințe, capacități și atitudini, ale căror componente sînt reciproc condiționate; avînd drept obiectiv major pregătirea elevului pentru a aprecia schimbările din mediul social, economic, financiar în care absolventul își va desfășura activitatea.

Implementarea acestor principii și valori va contribui la: stabilirea relațiilor interpersonale pozitive, administrarea corectă a bugetului personal; formarea de abilități de gestionare a resurselor și a banilor și de luare a deciziilor care au consecințe financiare; asumarea de către elevi a calității de consumatori, care își cunosc drepturile și sînt pregătiți să le exercite în situații concrete de viață; valorificarea experienței elevilor, specifice vârstei, prin formarea și exersarea unor deprinderi și atitudini adecvate față de resursele sociale și financiare; implicarea în diferite activități din comunitate, dobîndirea de către elevi a competențelor necesare unei orientări eficiente în mediul economic.

Curriculumul *Educație socială și financiară* a fost pilotat în cadrul activităților organizate la Centrul de Dezvoltare Creativă a Copiilor și Adolescenților *Indigo*, Școala internat pentru copii orfani și rămași fără îngrijirea părinților din or. Leova, Gimnaziul *Dimitrie Cantemir* și Școala internat-auxiliară Sarata Nouă din r. Leova.

Printre activitățile realizate cu suportul Ambasadei Regale a Norvegiei în România, menționăm:

- inaugurarea clubului *Educație socială și financiară Aflatoun*;
- organizarea evenimentelor *Aflatoun*;
- organizarea Zilei Internaționale *Aflatoun*;
- organizarea Tîrgului de creație a copiilor.

În cadrul activităților desfășurate, învățătorii au orientat demersul educațional al elevilor către latura pragmatică, în perspectiva conștientizării conexiunilor între: *a ști, a ști să faci, a ști să fii*, avînd drept scop obținerea cunoștințelor despre rolul banilor în societate, economisire și consum, despre cum poți să devii un consumator inteligent și să obții profit.

În cadrul pilotării, au fost utilizate/realizate: exerciții de descriere a motivelor pentru care oamenii au nevoie de bani; jocuri didactice privind consumul și economiile; discuții dirijate despre folosirea corectă a banilor; studii de caz despre gestionarea bugetului personal; discuții dirijate privind rolul băncilor; brainstorming-ul pentru identificarea drepturilor de consumator; exerciții de comparare a prețurilor și calității produselor; simulări privind utilizarea cardurilor de credit; exerciții de definire și utilizare a termenilor specifici (servicii bancare, conturi bancare, cardul bancar); discuții cu agenții economici din comunitate; editarea revistelor școlare; vizite de documentare în comunitate (APL, ONG, agenți economici, instituții etc); activități de voluntariat; realizarea proiectelor: *Cum să rămii stăpîn pe bugetul tău astfel încît să poți cheltui sau economisi mai eficient? Posibile surse de venit pentru un student; realizarea de portofolii: Mica afacere a clasei noastre; Cum influențează publicitatea decizia de a cumpăra? Cum gestionez banii de buzunar?* Etc.

O valoare adăugată a fost și respectarea unor reguli de participare, cum ar fi: respect reciproc, atitudine pozitivă, toleranță, sinceritate, discreție și confidențialitate, analiză a faptelor, nu a persoanelor, dreptul de a nu participa etc. Aplicarea acestor principii și metode conduc la consolidarea relațiilor între elevi, între elevi și profesori/învățători/formatori și la eficientizarea procesului de instruire.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Crișan, Al., (coord.), *Patru exerciții de politică educațională în România*, Educația 2000 +, Humanitas Educațional, București, 2006.
2. Cara, A.; Baxan, I., *Curriculum Educația economică și socială*, Chișinău, 2011.

Ina BAXAN, Institutul de Științe ale Educației
Nadejda CARP, președinte CDC *Indigo*
Ana TOMULESCU, asistent social, CCF Moldova



Maria VASILIEV

doctor, conferențiar universitar, UTM

CONSEPT – un proiect orientat spre formarea competențelor profesionale

Proiectul **CONSEPT** (**C**onsolidarea **S**istemului de **E**ducație **P**rofesional-**T**ehnică), susținut și finanțat de Fundația LED (Servicii de Dezvoltare din Liechtenstein), a demarat în republica noastră în anul 2007: evenimentul de lansare constituindu-l semnarea unui acord de colaborare între Centrul de Formare Continuă din cadrul Universității Tehnice din Moldova (UTM) și Fundația LED privind pregătirea unui grup de formatori dintre cadrele didactice ale UTM. În anul 2008, proiectul ia amploare, între Fundația LED și Ministerul Educației fiind încheiat un acord de colaborare, urmat de selectarea partenerilor pentru realizarea obiectivelor pe cele trei direcții prioritare de activitate: *Planul de dezvoltare a școlii*, *Formarea continuă a cadrelor didactice* și *Procurarea echipamentului*. Centrul Educațional PRO DIDACTICA este implicat în realizarea primului obiectiv – *Planul de dezvoltare al școlii*, iar UTM – în realizarea celui de-al doilea: *Formarea continuă a cadrelor didactice*.

Ne vom referi în continuare la experiența valoroasă obținută pe acest segment, reflectată și în rezultatele înregistrate de instituțiile de învățământ încadrate în proiect: Școala Profesională Florești, Școala Profesională Mărculești, Școala Profesională nr. 1 Cupcini, Școala de Meserii Glodeni, Școala Profesională nr. 1 și Școala Profesională nr. 2 din Cahul, Liceul Profesional nr. 2 și Colegiul de Construcții din Chișinău și, desigur, UTM.

De menționat că proiectul a început cu pregătirea unei echipe de formatori: cadre didactice de la UTM, care au participat la 5 training-uri de înaltă prestață și mare exigență, la următoarele module: *Formarea abilităților* (90 ore), *Predarea cunoștințelor* (90 ore), *Evaluarea rezultatelor școlare* (90 ore), *Elaborarea materialelor didactice vizuale* (90 ore), *Supervizarea* (destinat doar formatorilor și managerilor instituțiilor de învățământ, 45 ore).

În anul 2008, a început procesul de formare a cadrelor didactice și manageriale din instituțiile de învățământ secundar profesional tehnic implicate în proiect. Fiecare

profesor, maistru a beneficiat de 3-4 module, adică de cca 270-360 ore de formare. Conținuturile propuse au avut ca obiective generale: promovarea principiilor învățământului centrat pe necesitățile celor ce învață; promovarea principiilor învățării depline și ale metacogniției, a învățământului orientat spre formarea de competențe.

Astfel, în rezultatul participării cadrelor didactice la training-urile de formare, învățământul profesional secundar a cunoscut schimbări de calitate, cele mai importante producându-se, în opinia noastră, la nivelul resurselor umane. Cadrele didactice au dobândit cunoștințe și abilități care le-a modificat nu numai viziunea, dar și atitudinea față de procesul de învățământ și elevi. Micropredările, care sînt parte componentă a primelor două training-uri, au avut repercusiuni pozitive asupra formării imaginii de sine și a ținutei tuturor formabililor. Pentru mulți, prima experiență de predare însoțită de filmare a avut efectul terapiei de șoc. Majoritatea au menționat că „pentru prima dată s-au văzut dintr-o parte, în exercițiul funcțiunii”. Anume aceste prezentări „pe viu” au fost sursele cele mai valoroase din care s-a învățat, experiența fiecăruia servind drept model. Feedback-ul primit și oferit a avut consecințe amelioratorii nu numai asupra ținutei, imaginii de sine, încrederii în sine, capacității de dominare și control al emoțiilor, dar și asupra metodicii de predare, felului de exprimare.

Formările de care au beneficiat atât directorii, cît și profesorii au contribuit la îmbunătățirea culturii didactice și manageriale a școlilor profesionale, la sporirea nivelului de profesionalism al cadrelor didactice, dar, mai ales, al maiștrilor de instruire practică, în majoritate specialiști competenți, însă fără o pregătire psihopedagogică. La fel, se atestă schimbări simțitoare și la nivelul metodologiei de predare, punîndu-se accent mai mare pe formarea de competențe, spre deosebire de perioada de pînă la training-uri, cînd instruirea avea un caracter preponderent informativ. De asemenea, s-au amplificat abilitățile cadrelor didactice de elaborare și utilizare a materialelor vizuale, de ilustrare a conceptelor predate, dar, cel mai important, a crescut nivelul de conștientizare a necesității utilizării acestora în predare. Putem afirma, în baza opiniilor expuse de participanți, că procesul de învățământ în școala profesională a căpătat culoare, a devenit atractiv și accesibil. Cadrele didactice au înțeles că toți elevii sînt capabili să învețe, doar că au nevoie de timp diferit pentru procesul dat. În acest sens, *Ghidul*

de performanță – un instrument util de învățare deplină, apreciat de actorii implicați – le oferă elevilor șanse reale de a studia și a-și forma competențe în ritm propriu, mai multă independență și siguranță în timpul învățării.

Grație valorificării intense a strategiilor didactice la lecții elevii participă activ în procesul de învățare, iar oferirea unui feedback constructiv contribuie la formarea imaginii de sine pozitive. S-a înregistrat un spor în ceea ce privește interesul pentru activitățile la clasă, în consecință îmbunătățindu-se și rezultatele la învățătură.

Nu putem să nu menționăm și faptul că proiectul CONCEPT are un impact direct asupra procesului de învățămînt din UTM, oferind mari oportunități de dezvoltare a potențialului didactic al Centrului de Formare Continuă (CFC). Echipa de formatori, pregătită de către iscusitul expert internațional dr. Rudolf Batliner, nu numai că aplică noile achiziții în lucrul cu studenții, dar și instruiască cadre didactice de la diferite facultăți. Experiența, cunoștințele noi și strategiile didactice moderne implementate în procesul de învățămînt de către profesorii universitari au repercusiuni la nivel de calitate a predării și de motivare a studenților pentru învățare.

În final, vom preciza că proiectul CONCEPT a susținut și finanțat dotarea cu cele mai performante echipamente și mijloace didactice a două săli de training destinate cursurilor de formare pentru cadrele didactice din școlile din proiect, dar și din celelalte instituții de învățămînt profesional tehnic.

Aducem și pe această cale mulțumirile noastre Fundației LED pentru eforturile depuse întru susținerea și dezvoltarea învățămîntului profesional tehnic; pentru șansa reală de sporire a gradului de competență profesională a cadrelor didactice și, implicit, a viitorilor absolvenți ai instituțiilor de învățămînt profesional tehnic; pentru chibzuința, judiciozitatea și responsabilitatea cu care se fac investițiile în acest segment al sistemului de învățămînt de la noi.

Prezentăm câteva păreri extrase dintr-un chestionar aplicat celor implicați în proiect, care au răspuns la următoarele întrebări:

1. Ce înseamnă (a însemnat) proiectul CONCEPT pentru dvs.?
2. Ce schimbări s-au produs în activitatea dvs. după participarea la training-urile din cadrul proiectului CONCEPT?

CE SPUN FORMABILII DESPRE PROIECT?

„CONCEPT este un pas important în ceea ce înseamnă predare, relație elev-profesor construită cu multă grijă și întemeiată pe respect. Acesta mi-a insuflat multă încredere și libertate privind organizarea orelor, unde pun accentul pe rezultate, pe calitate. Proiectul este necesar a fi implementat în toate instituțiile de învățămînt

profesional tehnic. Cred că aici am învățat ceea ce ar fi trebuit să învăț pe parcursul celor 10 ani de muncă. Acum știu sigur ce trebuie să predau (concept, principiu sau proces) și, cel mai important, cum să predau ca elevii mei să devină specialiști competenți. Folosirea proiectării 5D mi-a ușurat mult munca de pregătire pentru lecții, iar elevii mei știu ce au de făcut, în multe cazuri lucrînd independent după *Ghidul de performanță*.” (Andrei URSU, Liceul Profesional nr. 2, Chișinău)

„În primul rînd, mi-am schimbat atitudinea față de ceea ce fac, am devenit mai încrezător în forțele proprii, am evoluat profesional foarte mult. Cunosesc și aplic metode de predare/evaluare centrate pe elev, ceea ce mă face sigur de eficacitatea lecțiilor și nu-mi creează disconfort în cazul asistenței la ore...” (Veaceslav CREȚU, Școala Profesională Florești)

„CONCEPT a însemnat însușirea de noi cunoștințe și metode de predare-învățare-evaluare; creșterea nivelului profesional, noi performanțe; însușirea noilor programe pentru calculator... Îi mulțumim Fundației LED pentru ajutorul acordat în dotarea instituției cu echipamentul necesar pregătirii specialiștilor calificați.” (Veaceslav GROSU, Colegiul de Construcții, Chișinău)

„Pentru mine, CONCEPT este o mare șansă de a învăța lucruri noi, de a comunica cu colegi de breaslă din alte școli, de a resimți plăcerea de a sta în bancă în calitate de elev. Mi-am schimbat comportamentul și atitudinea față de elevi și, mai ales, față de mine înșami. Mi-am făcut ordine în gânduri, mi-am perfecționat stilul de predare, maniera de lucru cu elevii. Am toată convingerea că avînd studii profesionale, răzbați mai ușor în viață.” (Alina DANDIȘ, Școala Profesională nr.1, Cahul)

CE SPUN CADRELE DIDACTICE DE LA UTM DESPRE PROIECT?

„Proiectul CONCEPT înseamnă foarte mult. Este o atmosferă de lucru plăcută și interesantă. Aflu în permanență lucruri utile, pe care le aplic în procesul de studii. Multe din ele sînt noi, iar cele cunoscute sînt precizate detaliat. Acumulez o experiență necesară. La asemenea cursuri ar trebui să participe cît mai multe cadre didactice. După training-urile din acest proiect, am realizat că majoritatea studenților sînt capabili de performanțe, doar că au nevoie de o abordare individualizată; am mai multă încredere în ei, ceea ce îi motivează; pun un accent mai mare pe aplicarea cunoștințelor acumulate; practic o mai mare implicare a studenților în timpul orelor de curs.” (Ion DICUSARĂ, lector superior, inginer mecanic, UTM)

„Proiectul CONCEPT reprezintă o șansă utilă și extrem de necesară întru îmbunătățirea și perfecționarea activității de predare-evaluare a cunoștințelor. Datorită acestuia, se creează o altă viziune asupra întregului

proces de învățămînt, pe prim plan plasîndu-se necesitățile studentului, abilitățile sale...” (dr. conf. Rina ȚURCAN, UTM)

„Proiectul CONCEPT a însemnat pentru mine un curs serios de pedagogie. Mi-a plăcut mult atmosfera de lucru, atitudinea formatorilor față de noi. Schimbări în activitatea didactică: utilizez mai des la orele practice lucrul în grup, feedback-ul; perfecționez sistematic itemii de test; în procesul de învățare nu mai pun accent doar pe predarea cunoștințelor.” (dr. conf. Elena RUSU, UTM)

„Proiectul CONCEPT este un demers bine structurat, care oferă posibilitatea îmbunătățirii procesului de învățămînt, punînd la bază cunoștințe temeinice, aptitudini, abilități... Am început să aplic metodele de predare studiate. Ca urmare, studenții au devenit mai interesați de curs, fapt ce a condus la sporirea frecvenței la ore...” (dr. conf. interim. Natalia SUHODOL, UTM)

CE SPUN FORMATORII DESPRE PROIECT?

„În 5 ani de universitate am studiat mai puțină pedagogie decît pe parcursul celor cîteva training-uri desfășurate în cadrul proiectului CONCEPT. Am o cu totul altă viziune asupra evaluării studenților. Mi-am schimbat comportamentul în sala de studii: mișcărilor, gesturile, ținuta la tablă etc.” (dr. conf. Vitalie CHISTOL, UTM)

„CONCEPT a însemnat instruire și formare la nivelul standardelor europene... Am obținut o experiență valoroasă în utilizarea strategiilor și tehnicilor noi de predare și învățare; abilități în elaborarea materialelor de

vizualizare eficientă.” (Elena GUȚU, inginer tehnologia confecțiilor)

„Consider că am avut mare noroc de a participa la acest proiect și de a-l avea în calitate de formator pe Rudolf BATLINER. Acum am cerințe și așteptări mai mari față de mine și discipolii mei. Chiar dacă uneori am emoții, știu că pot să fac ceea ce îmi propun, deoarece în cadrul Proiectului, inițial în calitate de formabil, apoi de formator, am învățat cum să fac lucrurile bine, am învățat cum să-mi domin emoțiile și să fiu mai eficientă în predare.” (Olga ALCAZ, lector superior, inginer, tehnologia confecțiilor, UTM)

„Participarea în proiect a fost o experiență valoroasă, care m-a ajutat să revăd atît conținutul cursului, cît și metodică predării lui; să pun un accent mai mare pe vizualizarea conceptelor abordate, pe implicarea studentului în procesul de învățare. Am descoperit că în curriculumul la pedagogie, chiar și la facultățile de profil, lipsesc subiecte de mare importanță în pregătirea cadrului didactic: strategiile de formare la elevi/studenți a competenței de a învăța să înveți; utilizarea tablei, a scrisului; elaborarea materialelor didactice ilustrative și prezentarea lor la tabla tradițională și la tabla cu ace (pinboard)... Nu mai puțin utile au fost (și rămîn a fi) conținuturile training-ului *Evaluarea rezultatelor școlare*, îndeosebi procedura de sporire a validității și credibilității itemilor de test. Fiecare training ne-a oferit șanse reale de creștere a măiestriei pedagogice, a permis completarea „valizei profesionale” cu noi și valoroase achiziții.” (dr. conf. Maria VASILIEV)

Servicii acordate de biblioteca Centrului Educațional PRO DIDACTICA



Biblioteca Centrului Educațional PRO DIDACTICA și în anul 2012 va sta la dispoziția managerilor, profesorilor, educatorilor, învățătorilor, cercetătorilor din domeniu, tuturor celor interesați de problemele educației. Programul de lucru al bibliotecii este de luni pînă vineri, de la 9.00 la 17.00.

Biblioteca Centrului Educațional PRO DIDACTICA poate oferi beneficiarilor:

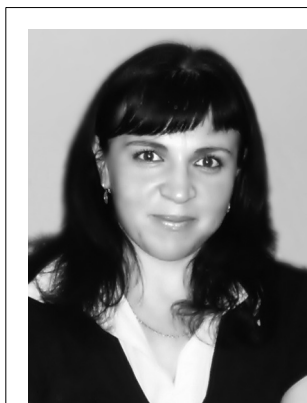
- pentru lectură – cărți din domeniile pedagogie, psihologie, sociologie etc. (enciclopedii, dicționare, monografii) în limbile română, rusă, engleză, franceză; întreaga colecție a revistei *DIDACTICA PRO...* (2000-1011), colecția revistei *Tribuna învățămîntului* și a săptămînalului *Făclia*, a revistelor *Управление школы* și *Школьный психолог*;
- spre vînzare – un set de cărți editate sub egida C.E.

PRO DIDACTICA din seriile *AICI ȘI ACUM*, *AUXILIA* (studii, suporturi de curs, ghiduri – pentru toate treptele de învățămînt – cuprinzînd subiecte actuale: dezvoltarea de competențe, strategii didactice interactive etc.).

Cititorii pot face copii ale materialelor, împrumuta cărți/reviste la domiciliu și perfecta abonamente lunare/ anuale contra plată.

Detalii Vă putem oferi la tel.:
542556, 542977, 541994.

Persoana de contact: Dan BOGDEA



Iraida BRĂDULEAC

doctorandă, Universitatea de Stat din Tiraspol,
grad didactic II, Colegiul Politehnic Bălți

new options; create links between existing knowledge and new content; create conditions for motivating students to work for knowledge; transform the information into a form that was more accessible to students; provide opportunities to each student to develop their intellectual potential.

Aplicînd la lecțiile de matematică strategii euristice, ne-am propus să activizăm elevii prin solicitarea de a opera cu idei, concepte, obiecte în vederea reevaluării acestora și a emiterii de noi variante, creînd, astfel, legături între cunoștințele existente și noi conținuturi, situații de motivare pentru activitatea de cunoaștere; prezentînd informația într-o formă mai accesibilă; oferind oportunități fiecărui elev de a-și valorifica potențialul intelectual, aptitudinile personale și experiența individuală; stimulînd atitudinea reflexivă asupra propriilor demersuri de învățare; cultivînd independența cognitivă, spontaneitatea și autonomia de învățare.

Vom descrie în continuare cîteva strategii euristice de învățare eficientă a unor compartimente de algebră, pe care le-am utilizat în investigație, strategii ce au fost proiectate astfel încît au permis elaborarea de către elevi a propriilor strategii euristice de învățare și de rezolvare a problemelor.

I. STRATEGIE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE A CONCEPTELOR DEFINITE

Competență: Să definească noțiunea de funcție inversabilă, exemplificînd conceptele componente (ex.,

Strategii euristice de învățare eficientă a matematicii

Rezumat: Utilizînd strategii euristice, am ținut cont de activitatea creatoare a elevului în procesul de instruire, deoarece lecțiile de matematică cer, în primul rînd, o atmosferă creativă. Înțelegerea profundă și de durată a acestei materii este imposibilă fără participarea elevului și fără demersuri creative. Activitatea creativă presupune conceperea unui brand nou: prin intermediul acesteia elevii își cultivă noi valori, importante pentru formarea personalității ca o entitate publică.

Abstract: Applying in the lessons of mathematics heuristic strategy, we intended to: activate by requiring students to work with ideas, concepts objects to their revaluation and issuing

funcție injectivă, surjectivă și bijectivă) și relația dintre ele.

Exemplul 1: Să demonstreze că

$$f : R \setminus \{2\} \rightarrow R \setminus \{2\}, \quad f(x) = \frac{2x-1}{x-2}$$

este inversabilă, dovedind că aceasta este bijectivă.

Am reactualizat în mod operațional toate componentele din definiția conceptului de funcție inversabilă.

Exemplul 2: Elevii au demonstrat că funcția dată este injectivă, surjectivă și, totodată, bijectivă.

Am enunțat definiția noțiunii de *funcție inversabilă* și am demonstrat proprietățile funcțiilor inverse.

Competență: Să determine în situații date, eventual prin învățare dirijată, noi elemente, utilizînd conceptul nou-învățat.

Exemplu: Să determine inversa unei funcții; funcția a cărei funcție inversă este cunoscută.

Sarcină didactică

1. Funcția

$$f : R \rightarrow R, \quad f(x) = \begin{cases} -x+1, & x \geq 0 \\ -x+3, & x < 0 \end{cases} \text{ este o funcție:}$$

- a. pară; b. constantă;
 c. inversabilă; d. nici un răspuns nu este corect.
 2. Să se determine f^{-1} , dacă funcția $f: R \rightarrow R$, $f(x) = \begin{cases} x+2, & x \geq 3 \\ 2x-1, & x < 3 \end{cases}$ este bijectivă.

Elevii au fost dirijați de îndrumări verbale minime (ex., “Cum demonstrăm că o funcție este inversabilă?”, “Cum determinăm f^{-1} pentru o funcție dată?”) și și-au format strategii pentru rezolvarea sarcinilor didactice propuse.

1. Funcția dată nu este nici constantă, nici pară.

Se verifică dacă f este injectivă:

$$\text{a. fie } x_1, x_2 \geq 0, x_1 = x_2 \Leftrightarrow -x_1 = -x_2 \xrightarrow{(-1)} \Leftrightarrow -x_1 + 1 = -x_2 + 1 \Leftrightarrow f(x_1) = f(x_2) \quad (1) \quad (\text{deci } f(x_1) = f(x_2) \Rightarrow x_1 = x_2 \text{ pentru } x_1, x_2 \geq 0).$$

$$\text{b. fie } x_1, x_2 < 0, x_1 = x_2 \Leftrightarrow -x_1 = -x_2 \xrightarrow{(-1)} \Leftrightarrow -x_1 + 3 = -x_2 + 3 \Leftrightarrow f(x_1) = f(x_2) \quad (2) \quad (\text{deci } f(x_1) = f(x_2) \Rightarrow x_1 = x_2 \text{ pentru } x_1, x_2 < 0).$$

$$\text{c. fie } x_1 < 0, x_2 > 0 \Rightarrow f(x_1) = -x_1 + 3, f(x_2) = -x_2 + 1$$

și dacă am avea $f(x_1) = f(x_2) \Rightarrow -x_1 + 3 = -x_2 + 1 \Rightarrow -x_1 + 2 = -x_2 \Rightarrow x_1 - 2 = x_2$, ceea ce este imposibil, deoarece dacă $x_1 < 0 \Rightarrow x_1 - 2 \in (-\infty; -2)$ și $x_2 \in (0; +\infty)$ (3) (deci $f(x_1) \neq f(x_2) \Rightarrow x_1 \neq x_2$ pentru orice $x_1 < 0, x_2 > 0$).

Din (1), (2), (3) $\Rightarrow f$ este injectivă.

Se verifică dacă f este surjectivă, ceea ce, conform definiției, ar însemna: $\forall y \in R, \exists x \in R$, astfel încât $f(x) = y$, $x \geq 0 \Rightarrow -x + 1 = y \Rightarrow x = 1 - y$ și într-adevăr $x = 1 - y > 0$ deoarece pentru domeniul studiat avem $y < 1 \Rightarrow x = 1 - y > 0$.

$x < 0 \Rightarrow -x + 3 = y \Rightarrow x = 3 - y$ și într-adevăr $x = 3 - y < 0$ deoarece pentru domeniul studiat avem

$y > 3 \Rightarrow x = 3 - y < 0 \Rightarrow f$ este surjectivă.

f injectivă
 f surjectivă $\left. \begin{array}{l} \\ \end{array} \right\} \Rightarrow f$ bijectivă \Rightarrow funcția este inversabilă.

2. Dacă $x \geq 3, f(x) = x + 2$ și ecuația $y = f(x)$ cu $y \in [5; +\infty)$ are soluția în $x, x = y - 2$, deci $f^{-1}(x) = x - 2$.

Analog pentru $x \in (-\infty; 3)$, ecuația $y = f(x)$ cu $y \in (-\infty; 5)$ are soluția $x = \frac{y+1}{2}$ și $f^{-1}(x) = \frac{x+1}{2}$.

$$\text{Așadar, } f^{-1}(x) = \begin{cases} \frac{x+1}{2}, & x < 5 \\ x-2, & x \geq 5 \end{cases}$$

II. STRATEGIE DE INSTRUIRE ÎN CADRUL CĂREIA ELEVUL ELABOREAZĂ NOI CUNOȘTINȚE

Competență: Să descopere noi formule de calcul, elaborând o nouă proprietate algebrică.

Exemplul 1: formule de reducere, formule ale unghiurilor duble și formule de micșorare a puterii funcțiilor trigonometrice.

Exemplul 2: formula pentru calculul numărului de combinații de n elemente luate câte m , adică pentru calculul numărului C_n^m .

Am reactualizat în mod operațional toate formulele studiate pînă acum.

Exemplul 1: Elevii numesc identitățile trigonometrice fundamentale și formulele pentru funcțiile trigonometrice ale sumei și diferenței de unghiuri.

Exemplul 2: Elevii își reamintesc definiția combinațiilor de n elemente luate câte m și formulele de calcul pentru A_n^m și P_n^m .

Pentru a-i ajuta pe elevi să descopere formulele căutate, le propunem să realizeze un set de operații (deprinderi anterior formate).

Exemplul 1: Elevii utilizează formulele $\sin(\alpha \pm \beta)$, $\cos(\alpha \pm \beta)$, $tg(\alpha \pm \beta)$ și determină formulele de reducere

$$(\text{ex. } \sin(\pi + \alpha) = -\sin \alpha, \cos(2\pi - \alpha) = \cos \alpha, tg(\frac{3\pi}{2} + \alpha) = -ctg \alpha).$$

Considerînd $\beta = \alpha$ în formulele $\sin(\alpha + \beta)$, $\cos(\alpha + \beta)$, elevii determină formulele trigonometrice ale unghiurilor duble ($\sin 2\alpha = 2 \sin \alpha \cos \alpha$, $\cos 2\alpha = \cos^2 \alpha - \sin^2 \alpha$).

Utilizînd formula deja cunoscută $\cos 2\alpha = \cos^2 \alpha - \sin^2 \alpha$ și identitatea trigonometrică fundamentală $\sin^2 \alpha + \cos^2 \alpha = 1$, elevii descoperă ușor formulele de micșorare a puterii funcțiilor trigonometrice

$$\left(\cos^2 \alpha = \frac{1 + \cos 2\alpha}{2}, \sin^2 \alpha = \frac{1 - \cos 2\alpha}{2}\right).$$

Exemplul 2: Se presupune mulțimea $M = \{a_1, a_2, \dots, a_n\}$. Care este numărul submulțimilor ordonate de m elemente ale lui M ? Care este numărul submulțimilor de m elemente ale mulțimii M ? În câte moduri poate fi ordonată fiecare submulțime?

Elevii descoperă relația $A_n^m = C_n^m \cdot P_m$ și deduc formula $C_n^m = \frac{n!}{m!(n-m)!}$.

III. STRATEGIE DE INSTRUIRE CARE DETERMINĂ ELEVUL SĂ ÎȘI FORMEZE CAPACITĂȚI DE APLICARE A PROPRIETĂȚILOR ALGEBRICE ÎN REZOLVAREA DE PROBLEME

Competență: Să determine în situații algebrice date noi, elemente și relații pe baza proprietăților nou-studiate.

Exemplul 1: Să depisteze într-un șir de funcții pe cele care nu sînt nici pare, nici impare:

$$f: R \rightarrow R, f(x) = x + \sqrt{x^2 + 1}; \quad f: R \setminus \{-1, 0, 1\} \rightarrow R, f(x) = \frac{x^2}{x^3 - x}$$

$$f: R \rightarrow R, f(x) = |x| \cdot x^2; \quad f: R \rightarrow R, f(x) = (x+1)^2$$

$$f: R \setminus \{1\} \rightarrow R, f(x) = \frac{2x+1}{x-1}; \quad f: R \setminus \{\pm 1\} \rightarrow R, f(x) = \frac{x}{|x|-1}$$

$$f: R \setminus \{\pm 1\} \rightarrow R, f(x) = \frac{x+1}{x-1} + \frac{x-1}{x+1}; \quad f: R \rightarrow R, f(x) = 2x^2 - x + 3$$

Exemplul 2: Să determine mulțimea soluțiilor comune a două ecuații, rezolvînd fiecare din ele. $x^2 - 7|x| + 12 = 0$, $|x-3| = (x-3)^2$

Reactualizăm în mod operațional definițiile și proprietățile relevante pentru rezolvarea sarcinilor didactice propuse. Fiind dirijați de profesor, elevii au alcătuit strategii de aplicare a regulilor în probleme simple înrudite. Cum am putea utiliza regula în aplicații?

Exemplul 1: Elevii rețin și desprind două strategii: a) se demonstrează că funcția nu este pară; b) se demonstrează că funcția nu este impară. După ce elevii au depistat în șirul propus funcțiile care nu sînt nici pare, nici impare, le propunem să reprezinte una din ele ca sumă a două funcții, una pară și alta impară.

Exemplul 2: Găsiți o nouă metodă de rezolvare a ecuațiilor, alta decît cea învățată.

1. Deoarece $x^2 = |x|^2$, ecuația dată se scrie astfel: $|x|^2 - 7|x| + 12 = 0$ (ecuație de gradul al doilea în raport cu $|x|$), care are rădăcinile $|x-3| = (x-3)^2$, deci $x = \pm 3, x = \pm 4$. $S_1 = \{-4, -3, 3, 4\}$

2. Deoarece $(x-3)^2 = |x-3|^2$, ecuația dată ia forma

$$|x-3| = |x-3|^2 \Leftrightarrow |x-3|(|x-3|-1) = 0 \Leftrightarrow \begin{cases} |x-3|=0 \\ |x-3|=1 \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} x=3 \\ x=4 \\ x=2 \end{cases} \quad S_2 = \{2, 3, 4\}; \quad S_1 \cap S_2 = \{3, 4\}$$

Rezolvăm mai multe sarcini didactice înrudite: Determinați rădăcinile ecuației care verifică restricția:

$$x^2 - 6|x| + 8 = 0, x < \sqrt{5}; \quad |2x-3| = (2x-3)^2, x \in \left(0; \frac{2+\sqrt{2}}{2}\right)$$

IV. STRATEGIE DE DEZVOLTARE A CAPACITĂȚILOR DE APLICARE A PROPRIETĂȚILOR ALGEBRICE, DEFINIȚIILOR ÎN REZOLVAREA DE PROBLEME

Strategia 1:

Competență: Să recunoască și să aplice într-o situație dată definiții și proprietăți studiate.

Exemplul 1: Rezolvați în mulțimea Z ecuația: $6x^2 + 5y^2 = 74$.

Exemplul 2: Să se afle relația dintre coeficienții p și q , astfel încît soluțiile ecuației $x^4 + px^2 + q = 0$ să formeze o progresie aritmetică.

Dirijați de profesor, elevii rezolvă sarcinile.

Exemplul 1: De ce tip de ecuație ne amintește ecuația dată? Cum am putea rezolva o ecuație de gradul II cu două necunoscute? Să punem în evidență o nouă metodă de rezolvare utilizînd cunoștințele asimilate anterior.

Scriem ecuația sub forma

$$6x^2 - 24 = 50 - 5y^2 \Leftrightarrow 6(x^2 - 4) = 5(10 - y^2), \text{ de unde } x^2 - 4 = 5u, 10 - y^2 = 6v \text{ și deci } u = v.$$

Astfel, $x^2 = 4 + 5u$, de unde $4 + 5u \geq 0 \Leftrightarrow u \geq -\frac{4}{5}$

Analog, $10 - y^2 = 6u \Leftrightarrow 10 - 6u = y^2$, de unde $10 - 6u \geq 0 \Leftrightarrow u \leq \frac{5}{3}$

Numerele întregi care verifică egalitatea dublă $-\frac{4}{5} \leq u \leq \frac{5}{3}$ sînt 0 și 1. Pentru $u = v = 0$ obținem $10 = y^2$,

de unde $y = \pm\sqrt{10}$ care nu sînt numere întregi. Pentru $u = v = 1$ obținem $x^2 = 9, y^2 = 4$.

Deci $S = \{(3, 2), (3, -2), (-3, 2), (-3, -2)\}$.

Exemplul 2: Elevii recunosc că aceasta este o ecuație bipătrată și rădăcinile ei sînt două cîte două egale în valoare absolută și de semne opuse, și le notează $-x_2, -x_1, x_1, x_2$, ($0 \leq x_1 \leq x_2$). În ce condiții aceste numere vor forma o progresie aritmetică? Elevii răspund că pentru aceasta este necesar și suficient să aibă loc: $x_2 - x_1 = x_1 - (-x_1) = -x_1 - (-x_2)$. Ce reiese de aici? Determinați ușor că $x_2 = 3x_1$. În afară de aceasta, deoarece

x_1^2, x_2^2 sînt soluțiile ecuației $y^2 + py + q = 0$ în baza teoremei lui Viète, obținem $\begin{cases} x_1^2 + x_2^2 = -p \\ x_1^2 \cdot x_2^2 = q \end{cases}$. Substituind aici

$x_2 = 3x_1$, obținem $\begin{cases} x_1^2 + 9x_1^2 = -p \\ 9x_1^4 = q \end{cases}$ de unde $\begin{cases} 10x_1^2 = -p \\ 9x_1^4 = q \end{cases}$. Din prima egalitate se observă că trebuie să avem $p \leq 0$.

Substituind $x_1^2 = -\frac{p}{10}$ din prima egalitate în a doua, obținem $\frac{9p^2}{100} = q$, de unde $9p^2 = 100q$. Deci, pentru ca soluțiile ecuației din enunț să formeze o progresie aritmetică, coeficienții p și q trebuie să verifice relația $9p^2 = 100q$.

Strategia 2:

Competență: Să rezolve o problemă, elaborînd un arbore rezolutiv corespunzător.

Exemplu: Demonstrați că $\sin \frac{\alpha}{2} \sin \frac{\beta}{2} \sin \frac{\chi}{2} \leq \frac{1}{8}$, dacă $\alpha + \beta + \chi = 180^\circ$.

$$\sin \frac{\alpha}{2} \sin \frac{\beta}{2} \sin \frac{\chi}{2} \leq \frac{1}{8}, \text{ dacă } \alpha + \beta + \chi = 180^\circ.$$

α, β, χ sînt unghiurile unui triunghi.

$$\begin{aligned} \sin \frac{\alpha}{2} &= \sqrt{\frac{(p-b)(p-c)}{bc}} & \sin \frac{\beta}{2} &= \sqrt{\frac{(p-a)(p-c)}{ac}} \\ \sin \frac{\chi}{2} &= \sqrt{\frac{(p-a)(p-b)}{ab}} & \text{a, b, c - laturile } \Delta, & \\ & & \text{iar } p &= \frac{a+b+c}{2} \end{aligned}$$

$$\sin \frac{\alpha}{2} \sin \frac{\beta}{2} \sin \frac{\chi}{2} = \frac{(p-a)(p-b)(p-c)}{abc}$$

$$\frac{(p-a)(p-b)(p-c)}{abc} \leq \frac{1}{8}$$

Să demonstrăm:

Unii elevi au construit arborele rezolutiv pe seama unor îndrumări verbale care s-au constituit într-o strategie cognitivă.

$$\alpha + \beta + \chi = 180^\circ \quad (I) \quad \sin \frac{\alpha}{2} \sin \frac{\beta}{2} \sin \frac{\chi}{2} \leq \frac{1}{8} \quad (C)$$

Ce avem de demonstrat? Ce rezultă din $\alpha + \beta + \chi = 180^\circ$? Ce relații cunoașteți în acest caz? Ce reiese din aceasta? Deci ce avem de demonstrat?

Repetînd această strategie, elevii au continuat singuri căutarea euristică. Se aplică relația dintre media aritmetică și cea geometrică (semnul egalității este valabil pentru $a = b$):

$$\sqrt{(p-a)(p-b)} \leq \frac{1}{2}[(p-a)(p-b)] \Leftrightarrow$$

$$\sqrt{(p-a)(p-b)} \leq \frac{1}{2}(2p-a-b) \Leftrightarrow$$

$$\sqrt{(p-a)(p-b)} \leq \frac{c}{2} \Leftrightarrow$$

$$\frac{\sqrt{(p-a)(p-b)}}{c} \leq \frac{1}{2} \quad (1)$$

$$\text{În mod analog } \frac{\sqrt{(p-b)(p-c)}}{a} \leq \frac{1}{2} \quad (2)$$

$$\frac{\sqrt{(p-c)(p-a)}}{b} \leq \frac{1}{2} \quad (3)$$

Înmulțind membru cu membru inegalitățile (1), (2) și (3), obținem $\frac{(p-a)(p-b)(p-c)}{abc} \leq \frac{1}{8}$.

Utilizarea strategiilor euristice de predare-învățare a matematicii școlare ne-a permis să le furnizăm elevilor o mai mare autonomie și explorare inovativă, cu ajutorul unor sarcini bine selectate, i-am învățat să utilizeze analogii, să inducă, să compare și să formuleze concluzii adecvate, le-am insuflat dorința de a-și dezvolta gîndirea creativă.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cîrjan, F., *Didactica matematicii*, Ed. Corint, București, 2008.
2. Lupu, I., *Metodologia rezolvării problemelor de demonstrație matematică*, Ed. Prut Internațional, 2007.
3. Lupu, I.; Zastînceanu, L., *Strategii algoritmice și strategii euristice de rezolvare a problemelor*, în revista *Studia Universitatis*, XII, 2009.



Maria Eliza DULAMĂ

dr. conf., Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca

Formarea competenței de a elabora planul unei clădiri din realitate

Rezumat: În prima parte a acestei cercetări este prezentat conceptul de competență și procesul de formare a acesteia. În partea a doua a studiului este descrisă o situație de integrare pentru formarea competenței de a elabora planul unei clădiri din realitate. În cadrul acestui demers, elevii elaborează, ghidați de profesor, planul sălii de clasă în care se desfășoară lecția.

Résumé: La première partie de l'étude est dédiée à la présentation du concept compétence, à sa structure et au pro-

cès de formation de celle-ci. Dans la seconde partie on décrit une situation d'intégration pour la formation de la compétence d'élaborer le plan d'un bâtiment réel. Pour la formation de cette compétence, les élèves élaborent tout d'abord le plan de la classe à l'aide du professeur.

CONCEPTUL DE COMPETENȚĂ

O competență este capacitatea complexă și acțiunea (procesul) de mobilizare, selectare, transformare și integrare adecvată, în mod eficient, în timp oportun, a unui ansamblu de capacități, abilități și cunoștințe (disciplinare și strategice) din repertoriul propriu al unei persoane și a unor resurse externe, cu scopul de a planifica și executa în mod independent o sarcină complexă sau un grup de sarcini specifice într-un domeniu dat, într-o categorie de situații, care necesită un număr mare de operații și care se finalizează cu un rezultat vizibil și evaluabil (Dulamă, 2011). Competența este un potențial ce trebuie dovedit sau demonstrat într-o anumită situație. Conceptul de competență este corelat cu sensul de a avea o competență. A fi competent într-un domeniu înseamnă a avea mai multe competențe în acel domeniu.

Structura competenței

O competență are două substructuri interdependente, cu caracter integrativ, care se condiționează una pe cealaltă:

- *structura internă*, care cuprinde un sistem integrativ format din trei tipuri de componente (cunoștințe, abilități, atitudini) și relațiile dintre ele, considerată ca potențialitate sau disponibilitate a individului de a acționa competent;
- *structura externă sau contextuală*, care cuprinde trei componente (sarcina de lucru sau de învățare, situația, contextul) și relațiile din cadrul în care se manifestă competența.

Aceste structuri asamblate formează *modelul competenței* (F. Voiculescu, 2010).

Structura externă a competenței

a) *Sarcina de lucru*. Pentru a-și forma sau dezvolta o competență, persoana va rezolva o sarcină complexă, un ansamblu de sarcini sau o problemă. *Sarcina* este o însărcinare (misiune) dată sau propusă cuiva

cu un anumit scop, în vederea realizării unei acțiuni. Rezolvarea sarcinii necesită efectuarea de către persoană a unui ansamblu de operații pentru a obține un rezultat sau produs de sine stătător, identificabil și evaluabil. Pentru a facilita formarea sau dezvoltarea unei competențe, sarcina de lucru poate fi rezolvarea unei probleme, răspunderea la o întrebare, realizarea unui produs etc. *Problematica de rezolvat* este un ansamblu de probleme de rezolvat sau o întrebare cu privire la același subiect, domeniu. Ținând de viața curentă, de domeniul public sau științific și făcând apel la reperele culturale propuse de programul de formare, aceasta este prezentată elevilor sau definită împreună cu ei la începutul situației de integrare pentru formarea competenței, întru a servi ca fir conducător în timpul activității. *Problematica de rezolvat* și activitatea ar trebui să fie *realistă și semnificativă pentru elev* pentru ca el să conștientizeze că efortul său îi este util în prezent sau în viitor și pentru a face legătura între studii și situațiile complexe care le justifică. Pot fi semnificative activitățile în care elevul: utilizează cunoștințe în contexte noi sau care ar trebui explicate prin propria experiență; structurează cunoștințe prin gândire epistemologică; analizează probleme fundamentale ale disciplinei prin gândire antropologică; administrează date care vor fi prelucrate, soluții multiple, probleme variate etc. Dacă ținem cont că o competență este utilizată într-un ansamblu de situații, ar trebui să conștientizăm că pentru elevul implicat asemănarea dintre situații este relevantă prin *intenția* vizată, prin *sensul* pe care el îl conferă situațiilor, astfel ele sînt similare prin „motorul” care pune competența în mișcare.

b) *Situația* este cadrul alcătuit din condițiile în care persoana, individual sau în grup, efectuează sarcina sau rezolvă problematica și activează competența. Situația nu este un mozaic de condiții neutre în raport

cu acțiunea competentă, ci un *ansamblu de resurse externe, combinate și integrate cu resursele interne*, care asigură configurația pe care acțiunea competentă le poate valorifica. Pentru a rezolva sarcina complexă sau problematica, elevul va mobiliza resurse interne și, la nevoie, resurse externe. Sarcinile complexe se disting prin faptul că ele îl conduc spre conștientizarea resurselor de care dispune: să le aleagă pe cele pertinente și să le utilizeze într-o manieră eficientă în contextul dat, adaptându-le optim la sarcina de rezolvat (nici prea multe, nici prea puține). Pentru a fi în măsură să mobilizeze resursele într-o situație, elevul ar trebui să dispună de un repertoriu bogat și specific de cunoștințe, capacități, abilități, aptitudini. El este determinat să *seleccioneze din baza proprie de cunoștințe, să mobilizeze în totală libertate un ansamblu de resurse interne* specifice unei competențe, să le structureze, să le integreze.

c) *Contextul* este ansamblul integrativ al condițiilor și interacțiunilor în care se desfășoară o anumită activitate și care influențează direct sau indirect acea activitate. *Contextul este asociat la problematica de rezolvat.*

Procesul de formare a competenței

Procesul de formare a competenței realizat de subiect este unul rezolutiv, similar celui de rezolvare de probleme, iar tipurile de învățare specifice sînt *învățarea prin acțiune, învățarea prin rezolvare de probleme, învățarea experiențială, învățarea reflexivă*. Indiferent dacă este un proces de formare, de dezvoltare sau de utilizare a unei competențe, propunem un model în care subiectul parcurge cinci etape:

- conștientizarea și analizarea sarcinii complexe sau a problematicii de rezolvat;
- efectuarea sarcinii complexe, rezolvarea problemei sau realizarea produsului (prima variantă);
- autoevaluarea rezultatului și a procesului rezolutiv/formativ;
- refacerea procesului rezolutiv sau a produsului (a doua variantă);
- autoevaluarea rezultatului și a procesului rezolutiv/formativ.

Secvența de formare a competenței cuprinde seria de acțiuni realizate de persoana care se „formează” (formabil), în care subiectul acționează conștient și sistematic. Aceasta înseamnă că subiectul are anumite nevoi, urmărește atingerea unor scopuri prin care își va satisface nevoile, conștientizează starea actuală și starea dorită, se implică motivat, conștient și sistematic în rezolvarea sarcinii de lucru sau în secvența de formare pentru atingerea scopurilor și satisfacerea nevoilor.

O *activitate de integrare pentru formarea competenței* reprezintă o „situație didactică în care elevul este solicitat să-și integreze cunoștințele, priceperile și achizițiile sale” (Roegiers, 1997). O anumită competență poate fi activată

în diverse situații (ansamblu de situații) cu caracteristici asemănătoare în care se rezolvă sarcini complexe de lucru similare.

Contextul Cadrul situațional: familia de situații Situația Problematica/problema/sarcina complexă de lucru	
Cadrul de obiective: <ul style="list-style-type: none"> ● scopuri ● așteptări ● deziderate ↓	
Cadrul de acțiune: <ul style="list-style-type: none"> ● ansamblu coerent de acțiuni → ↓	Cadrul de resurse specifice integrate: <ul style="list-style-type: none"> ● resurse interne ● resurse externe
Cadrul de evaluare: <ul style="list-style-type: none"> ● procese/rezultate ● criterii & elemente observabile 	

Figura 1. Structura situației de integrare pentru formarea competenței

Situație de integrare pentru formarea competenței de a elabora planul unei clădiri din realitate

Această competență este necesară atunci cînd oamenii schimbă temporar sau definitiv domiciliul, cînd doresc să cumpere sau să amenajeze o locuință: pentru a se putea orienta într-o clădire cu ajutorul unui plan, pentru a cunoaște orientarea clădirii în funcție de punctele cardinale, pentru a face o judecată asupra utilizării spațiului dintr-o clădire, pentru a identifica punctele tari și punctele slabe ale unei construcții. O persoană își formează această competență prin exerciții, prin studii de caz.

Competență specifică: elaborarea planului unei clădiri din realitate

Subiect: Planul clasei

Obiective operaționale. Pe parcursul situației de învățare elevii vor fi capabili:

- să măsoare distanțe reale cu ajutorul metrului;
- să reducă distanțe din realitate folosind scara;
- să alcătuiască legenda unui plan;
- să stabilească orientarea unei clădiri în raport cu punctele cardinale;
- să elaboreze planul clasei.

DEFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

I. Conștientizarea și analizarea sarcinii complexe sau a problematicii de rezolvat

1) Cadrul situațional-familia de situații.

Elevii pot fi puși într-una din situațiile: amenajarea locuinței; cumpărarea unei locuințe; izolarea locuinței; mobilarea locuinței.

2) Contextul și situația

Profesorul: *Părinții voștri doresc să amenajeze locuința. Ei ar vrea să calculeze costul materialelor de care au nevoie și să proiecteze mobilierul. Pentru aceasta au nevoie de planul locuinței.*

3) Problematika/problema/sarcina complexă de lucru

Profesorul: *Părinții voștri au pierdut planul locuinței și trebuie să îl refacă.*

4) Cadrul de obiective

Profesorul: *Voi v-ați propus să îi ajutați pe părinți (dorința) în elaborarea planului locuinței (scopul), mai ales că ei sînt foarte ocupați. Sperați să elaborați un plan bun al locuinței pe care părinții să îl poată folosi (așteptări).*

5) Cadrul de resurse interne și externe specifice integrate

Tipul de cunoștințe	Cunoștințele integrate competenței de a elabora planul unei clădiri
Cunoștințe declarative	Concepte: <i>plan, distanță, direcție, suprafață, lungime, lățime, plan, scară, metru, orientare, puncte cardinale, semn convențional, legendă</i>
Cunoștințe atitudinale	Elaborarea corectă, completă, sistematică a planului unei clădiri respectînd cerințele specificate
Cunoștințe procedurale	Procedura de măsurare a clădirii Procedura de reducere a dimensiunilor din realitate folosind scara Procedura de selectare a semnelor convenționale necesare Procedura de reprezentare pe un plan a clădirii Procedura de alcătuire a legendei

Profesorul: *Pentru a elabora planul locuinței, aveți nevoie de mai multe cunoștințe. Ați învățat ce este lungimea, lățimea, distanța, punctele cardinale, semnele convenționale. Pentru a elabora planul locuinței, trebuie să știți ce este planul.*

- *Ce este planul? (Planul este o reprezentare grafică, micșorată a unei porțiuni mici din suprafața terestră. Datorită dimensiunilor suprafeței reprezentate, el are multe elemente de detaliu.)*
- *Ce suprafețe se reprezintă pe un plan? (O încăpere, o clădire, un parc, o localitate.)*

- *Ce credeți că ar trebui să facem pentru a realiza un plan? (Pentru a realiza corect un plan, se efectuează măsurători pe teren, se alege o scară convenabilă de reprezentare și se elaborează planul.)*
- *Ce este scara? (Scara de proporție este raportul care indică de câte ori a fost micșorat un element din teren (o lungime) pentru a fi reprezentat pe hartă. Ca element matematic al hărții, scara se poate exprima numeric, grafic și prin indicarea directă a lungimii de pe hartă și a corespondenței ei din teren (1 cm = 100 m). Scara numerică este o fracție ordinară în care numărătorul indică lungimea măsurată pe hartă (dar redusă la orizontală) (de obicei, în centimetri), iar numitorul – lungimea corespunzătoare din natură (tot în centimetri). Exemplu: 1:400 000. Scara grafică este raportul numeric d:D exprimat printr-o construcție grafică centimetrică, o linie gradată orizontală împărțită în segmente egale. Scara de proporție se alege în funcție de mărimea suprafeței reprezentate și de scopul pentru care sînt realizate planurile (sau hărțile). Scara de reprezentare pentru planuri variază între 1:50 pînă la 1:20 000.)*

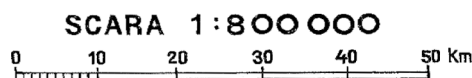


Figura 2. Scara numerică și scara grafică

6) Cadrul de acțiune

Pentru a elabora planul unei clădiri, elevii pot parcurge următorul demers procedural.

Demers procedural în elaborarea planului unei clădiri

Etapa 1. Măsurarea clădirii

Pasul 1. *Măsurați lungimea pereților la exteriorul clădirii.*

Pasul 2. *Măsurați lungimea pereților din interiorul clădirii.*

Pasul 3. *Măsurați grosimea pereților:*

Pasul 4. *Măsurați lățimea ferestrelor și a ușilor:*

Pasul 5. *Măsurați distanțele dintre ferestre și colțurile camerelor:*

Pasul 6. *Măsurați distanțele dintre uși și colțurile camerelor:*

Etapa 2. Micșorarea dimensiunilor clădirii conform scării alese

Pasul 1. *Micșorați lungimea pereților exteriori și interiori după scara aleasă.*

Pasul 2. Micșorați grosimea pereților după aceeași scară.

Pasul 3. Micșorați lățimea ferestrelor și a ușilor după scară.

Etapa 3. Alegerea semnelor convenționale

Pasul 1. Alegeți semnele convenționale pentru a reprezenta pereții.

Pasul 2. Alegeți semnele convenționale pentru a reprezenta ferestrele și ușile.

Etapa 4. Reprezentarea clădirii sub formă de plan

Pasul 1. Trasați pereții exteriori ai clădirii pe foaia de hîrtie.

Pasul 2. Trasați pereții interiori ai clădirii.

Pasul 3. Reprezentați ferestrele și ușile folosind semnele convenționale alese și ținînd cont de scară.

Pasul 4. Trasați linii subțiri paralele cu pereții, iar la capătul lor reprezentați săgeți.

Pasul 5. Scrieți deasupra acestor linii lungimea pereților.

Pasul 6. Specificați orientarea clasei față de punctele cardinale.

Pasul 7. Scrieți titlul planului și scara.

Pasul 8. Elaborați legenda.

Profesorul: Pentru a elabora planul locuinței, trebuie să știți cum anume să procedați. Veți avea nevoie de metru sau ruletă, de creion și de hîrtie. Veți parcurge mai multe etape și mai mulți pași. Veți măsura distanțe reale cu ajutorul metrului, veți reduce distanțe din realitate folosind scara, veți alcătui o legendă, veți stabili orientarea unei clădiri în raport cu punctele cardinale, iar la final – veți elabora planul locuinței.

II. Efectuarea sarcinii complexe, rezolvarea problemei sau realizarea produsului (prima variantă)

Sarcină de lucru: Pentru a elabora planul apartamentului sau al casei în care locuiți, mai întîi veți elabora planul clasei. Veți respecta următorii pași.

Etapa 1. Elaborarea unei schițe a clasei

Pasul 1. Elaborați o schiță a pereților clasei folosind creionul.

Etapa 2. Măsurarea clasei

Pasul 1. Măsurați lungimea tuturor pereților clasei și scrieți datele pe schiță. Cu ce veți măsura lungimea pereților? (... cu ajutorul metrului de împlărie sau cu o ruletă.)

Pasul 2. Măsurați grosimea pereților și scrieți datele pe schiță (nu e cazul).

Pasul 3. Măsurați lățimea ferestrelor și a ușilor și scrieți datele pe schiță.

Pasul 4. Măsurați distanțele dintre ferestre și colțurile clasei și scrieți datele pe schiță.

Pasul 5. Măsurați distanțele dintre uși și colțurile camerelor și scrieți datele pe schiță.

În timp ce elevii măsoară lungimea pereților, profesorul le dă indicații, monitorizează modul de execuție a măsurătorilor (unde amplasează metrul, cum îl poziționează în spațiu) și datele obținute prin măsurare pentru a se asigura că elevii măsoară corect și înregistrează corect datele obținute.

Etapa 3. Micșorarea dimensiunilor pereților clasei conform scării alese

Pasul 1. Pentru a reprezenta pereții pe o foaie, trebuie să micșorați lungimea lor. Pentru aceasta veți folosi scara 1:100. Ce înseamnă această scară? (Dacă scara este 1:100, înseamnă că 1 cm de pe plan reprezintă 100 cm (1 m) din realitate.)

Pasul 2. Micșorați lungimea pereților după scara 1:100.

Pasul 3. Micșorați grosimea pereților după scara 1:100 (nu e cazul).

Pasul 4. Micșorați lățimea ferestrelor și a ușilor după scara 1:100.

În timp ce elevii efectuează calculele, profesorul verifică rezultatele și corectează greșelile.

Etapa 4. Alegerea semnelor convenționale

Pasul 1. Alegeți semnele convenționale pentru a reprezenta pereții.

- Prin ce semn convențional veți reprezenta pereții? (O linie subțire.)

Pasul 2. Alegeți semnele convenționale pentru a reprezenta ferestrele și ușile.

- Prin ce semn convențional veți reprezenta ferestrele? (Două linii subțiri.)
- Prin ce semn convențional veți reprezenta ușile? (O linie subțire și un arc de cerc, pentru a reprezenta în ce direcție se deschide ușa.)

Etapa 5. Reprezentarea clasei sub formă de plan

Pasul 1. Stabiliți orientarea clasei față de punctele cardinale.

- Cum veți orienta planul clasei față de punctele cardinale? (De obicei, nordul este situat în partea de sus a hîrții. În același mod se poate proceda și la plan.)
- Care este peretele nordic al clasei?

Pasul 2. Trasați pereții interiori ai clasei pe foaia de hîrtie. Trasați mai întîi peretele nordic în partea de sus a foii.

Pasul 3. Reprezentați ferestrele și ușile folosind semnele convenționale alese. Țineți cont de scară și de distanța față de colțul camerei pe care ați măsurat-o.

Pasul 4. Trasați linii subțiri, paralele cu pereții, iar la capătul lor reprezentați săgeți.

Pasul 5. Precizați deasupra acestor linii lungimea pereților.

Pasul 6. Precizați titlul planului clasei și scara numerică.

Pasul 7. Precizați orientarea clasei față de punctele cardinale.

- Cum veți reprezenta pe plan orientarea față de punctele cardinale? (Orientarea față de punctele cardinale poate fi reprezentată pe plan prin litera N prin mijlocul căreia trasăm o săgeată subțire îndreptată spre nord.)
- Unde veți reprezenta acest semn convențional pe planul clasei?

Pasul 8. Elaborați legenda.

- Ce semne convenționale veți include la legendă? (Vom include la legendă semne convenționale pentru pereți, ferestre, uși.)

În timp ce se lucrează asupra planului clasei, profesorul verifică modul de lucru al fiecărui elev (monitorizare) și oferă feedback-ul necesar (le spune să completeze ceea ce lipsește pe plan, ce și cum să corecteze ce nu au executat corect.)

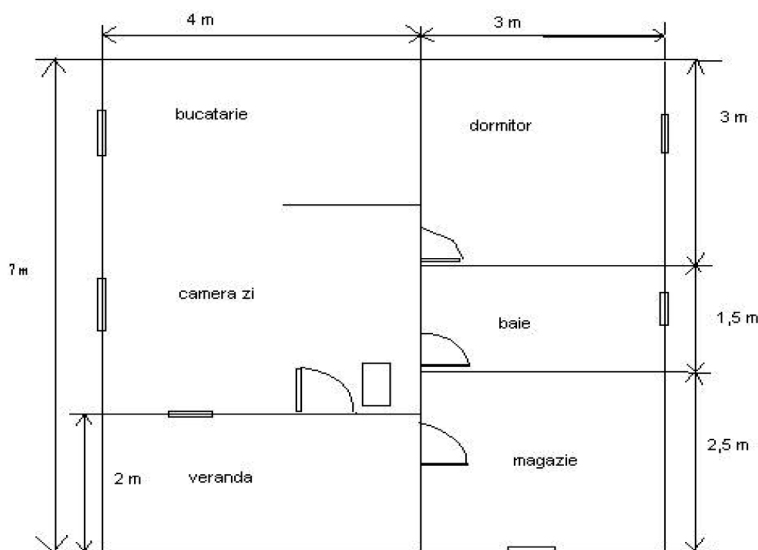


Figura 3. Planul locuinței (http://www.renovat.ro/images/plan_casa_lemn.jpg)

III. Autoevaluarea rezultatului și a procesului rezolutiv/formativ

7) Cadru de evaluare

Analizarea procesului de învățare

- Ați elaborat fiecare planul clasei. Ce ați învățat astăzi? (Am învățat să măsurăm distanțe cu ajutorul metrului, să reducem distanțe din realitate folosind scara, să alcătuiam legenda, să elaborăm planul clasei, să îl orientăm după punctele cardinale.)
- Ce dificultăți ați avut în elaborarea planului? (A fost dificil să stabilim care este peretele nordic și să reducem lungimea pereților după scară.)

Analizarea rezultatelor (planul clasei)

- Cum ați putea verifica dacă planul clasei este executat corect? (...)
- Puteți folosi o listă de verificare.

Lista de verificare

Ați micșorat pereții clasei în funcție de scara dată?
 Ați reprezentat pereții clasei cu o linie subțire?
 Ați reprezentat fiecare fereastră prin două linii subțiri și paralele?
 Ați reprezentat fiecare ușă printr-o linie subțire și un arc de cerc în funcție de direcția de deschidere a ușii?
 Ați scris titlul planului și scara numerică?
 Ați reprezentat orientarea spre nord printr-o săgeată trasată pe mijlocul literei N?
 La legendă ați inclus semnele pentru perete, ușă, fereastră?

IV. Refacerea procesului rezolutiv sau a produsului (a doua variantă)

Dacă elevii au greșit planul în întregime (de exemplu, nu au micșorat în funcție de scară sau nu au folosit semnele convenționale prescrise de profesor) și nu pot face mici ajustări, ei vor reface lucrarea în întregime, pentru a avea garanția că o execută corect.

V. Autoevaluarea rezultatului și a procesului rezolutiv/formativ

Elevii evaluează al doilea plan pe care l-au elaborat. Ei compară planul lor cu cele executate de colegi și recitesc lista de verificare. Planurile elevilor ar trebui să fie aproape identice. Profesorul verifică planurile și le oferă feedback.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Dulamă, M. E., *Formarea competențelor elevilor prin studierea localității de domiciliu. Teorie și aplicații*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2010.
2. Dulamă, M. E., *Despre competențe*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2011.
3. Voiculescu, F., (coord.), *Ghid metodologic de pedagogie universitară*, Ed. Aeterminates, Alba Iulia, 2010.
4. Roegiers, X., *Analyser une action d'éducation ou de formation*, De Boeck Université, Paris-Bruxelles, 1997.



Ala BÎRLĂDEANU

grad didactic I, Liceul Teoretic I. Creangă,
mun. Chișinău

Competența-cheie a învăța să înveți în corelare cu competențele școlare la disciplinele Istorie și Educație civică

Rezumat: În acest articol abordăm dezvoltarea de competențe la disciplinele socio-umane din perspectiva interdependenței acestora. Confruntându-se cu exigențele unui învățământ modern, profesorul trebuie să demonstreze, pe lângă cunoștințe

de specialitate, cunoștințe de didactica disciplinei, cât și priceperi, deprinderi, abilități și atitudini ce îi permit să acționeze cu succes în pregătirea și educația elevilor în calitatea lor de cetățeni activi ai societății. Educația socio-umană are un rol esențial în dezvoltarea personalității elevilor; contribuind la formarea capacității de a valoriza realitățile din jur; la consolidarea conștiinței de sine, la afirmarea unor atitudini pozitive față de valorile fundamentale, instituții, societate, familie.

Abstract: In this article we approach the development of competences in socio-human disciplines in terms of their interdependence. Faced with the demands of modern education, the teacher should demonstrate, in addition to knowledge of his/her school discipline, didactical knowledge as well as teaching skills, abilities and attitudes that enable them to operate successfully in training and education students in order to develop active citizens. Socio-human education is essential in developing students' personality, contribute in forming the capacity to value the realities around them, building self-awareness, affirmation of positive attitude towards the fundamental values, institutions, society and family

„Să-i învățăm pe elevi a gândi și a acționa – comportamente ce au valoare în societatea noastră și îl ajută pe individ să devină un adevărat membru al ei.”

(Vivian De Landsheere)

Educația contemporană este organizată în baza a patru piloni ai cunoașterii: **a învăța să știi** – obținerea instrumentelor cunoașterii; **a învăța să faci** – individul intră în relații cu mediul înconjurător; **a învăța să trăiești împreună cu alții** – relații interpersonale, cooperarea, participarea la activitățile umane; **a învăța să fii** – rezultanta celor trei piloni anteriori. În această ordine de idei, *competența este o pricepere generală, specifică cunoașterii (cunoașterea noțiunilor-cheie), capacitatea pusă în aplicare, utilizarea abilității (aptitudini).*

Perspectivile reformei învățământului se prezintă ca un proces continuu de adaptare, inovare, implementare, dezvoltare, axându-se pe următoarele aspecte: *experiența de învățare și efortul propriu-zis al elevului de a înțelege, a crea, a însuși, a aplica; egalizarea șanselor la educație conform potențialului personal; diferențierea conținuturilor noi prin trecerea de la simpla informație, cunoștințe la dezvoltarea de capacități reflectate în scopuri și obiective educaționale; conexiunea inversă și ajutorul corectiv acordat elevilor, dezvoltarea încrederii în propriul potențial de învățare.*

Disciplinele școlare *Istoria și Educația civică* sînt o verigă instructiv-formativă importantă în edificarea personalității elevului, a cetățeanului apt de a se integra

în societate. În contextul acestor cerințe se schimbă și metodologia procesului instructiv-educativ: prin finalități cu o arie mai restrînsă formăm competențe ce favorizează integrarea și implicarea mai largă în viața cotidiană. Corelarea reușită a elementelor constitutive ale curriculumului modernizat ne orientează spre integrarea strategiilor didactice de alternativă, strategii participative, unde rolul profesorului este de a ghida procesul de învățare-formare a elevului, iar elevul devine monitor în organizarea eficientă a timpului său, aplică abilitatea de a-și asuma responsabilități, de a soluționa probleme, de a aplica noi cunoștințe și priceperi în contexte diferite de cele abordate la lecții, a proiecta, a analiza, a evalua propriul progres sau regres în raport cu scopurile personale.

În contextul celor expuse, constat că alegerea tehnologiei didactice și încadrarea ei într-o strategie ține de capacitatea profesorului de a stabili conexiunea funcțională dintre aspectele obiective ale procesului de învățământ (prevederile curriculare, criteriile de selectare a conținuturilor, principiul de organizare a procesului instructiv-educativ) și aspectele subiective (condiții reale de desfășurare a activităților de învățare, contingentul de elevi etc.).

O tehnologie ce abordează instruirea orientată spre edificarea personalității elevului este **portofoliul**, „cartea de vizită” a acestuia. Una dintre particularitățile **portofoliului** constă în faptul că acesta reprezintă un instrument prin intermediul căruia prezentăm rezultatele muncii cognitive

și creative a elevului, demonstrând traseul său la disciplina de studiu, un nou nivel de cunoștințe, o nouă performanță, o competență formată. Cert este faptul că formarea de competențe este un proces complex: el *durează în timp* și implică *situații pedagogice* cât mai variate.

Deja al doilea an de studiu aplic această tehnologie în activitatea instructiv-educativă la trei clase gimnaziale. Nu este deloc ușor să motivezi elevii pentru realizarea lucrărilor și completarea portofoliului, dar efortul se merită. La această concluzie am ajuns chiar după primele elaborări de acest gen. Inițial, m-am orientat spre cultivarea unor deprinderi de muncă individuală, apoi însă am constatat cât de creativi sînt elevii și cîtă personalitate se observă în fiecare lucrare prezentată. În acest an am continuat să recurg la portofoliu, iar la unele lecții de istorie am utilizat lucrările elevilor din anul precedent de la orele de educație civică. Deoarece obiectivul nostru este formarea de competențe școlare, iar una dintre ele este competența-cheie *a învăța să înveți*, consider că activitatea în baza portofoliului este un element valoros în formarea acesteia.

Așadar, în acest demers, elevul a fost plasat în situații didactice de exersare a cunoștințelor și capacităților dobîndite anterior. Finalitățile proiectate în acest caz permit o extindere practică mai vastă decît în cazul achiziționării unui volum prestabilit de cunoștințe.

Formarea competenței *a învăța să înveți* implică un management mai eficient al parcursului educațional al fiecărui elev, un anumit nivel de cunoaștere, capacități aplicative și afective, abilități sociale – de comunicare și de relaționare interpersonală. Formarea acesteia se realizează nu numai la orele de curs, ci și în cadrul activităților extracurriculare.

Activitățile extracurriculare cu caracter istoric și civic au valențe formative și informative de o mare importanță, deseori fiind extinderi tematice ale lecțiilor. Acestea devin o provocare pentru elevii ce au ambiția de a realiza o cercetare, un interviu, un proiect care să le aparțină cu drept de autor. În acest an de învățămînt am realizat cu elevii claselor a VI-a o activitate de acest fel ce presupunea intercalarea competențelor specifice dezvoltate în cadrul orelor de istorie și educație civică. Avînd drept scop valorizarea conținutului tematic al portofoliului la educația civică și achizițiile dobîndite la disciplina *Istorie*, activitatea a fost orientată spre: estimarea valorică a trecutului istoric național pentru formarea unui bun cetățean; manifestarea interesului pentru valorile naționale prin prisma celor de familie.

În pregătirea acestei activități am ținut cont de corelarea elementelor componente ale curriculumului școlar la disciplinele istorie și educație civică pentru clasa a VI-a:

Competențe specifice la disciplina <i>Istorie</i>	Subcompetențe	Competențe specifice la disciplina <i>Educație civică</i>	Subcompetențe
Apresiasi critică și obiectivă a situațiilor, faptelor și proceselor istorice	Redactarea unei comunicări scurte cu referire la evenimentele, personalitățile istoriei medievale	Investigarea/aprecierea faptelor și a evenimentelor sociale din comunitatea locală, națională, europeană	Aplicarea în familie/clasă/școală a limbajului de acceptare și înțelegere reciprocă
Manifestarea atitudinii pozitive față de impactul evenimentelor istorice asupra dezvoltării societății	Exprimarea opiniei față de activitatea personalităților în istoria medievală	Ilustrarea prin fapte a apartenenței la familie, comunitate, statul Republica Moldova, Europa	Caracterizarea propriei persoane în diferite roluri sociale și în relații cu alții
Formarea comportamentelor democratice și a valorilor general-umane	Demonstrarea interesului față de studierea valorilor naționale și universale	Ilustrarea prin fapte a apartenenței la familie, comunitate, statul Republica Moldova, Europa	Respectarea valorilor și normelor morale/drepturilor și exercitarea responsabilităților în familie, școală, societate

Astfel, de la elevi am cerut mobilizarea unui ansamblu de resurse individuale (cunoștințe, capacități căpătate la disciplinele *Istorie* și *Educație civică*) întru crearea unor produse (de ex., arborele genealogic al familiei, blazonul familiei, dosarul unei personalități istorice etc.); prezentarea unei tradiții culinare din familie, a unui obicei – toate fiind direcționate spre educarea deprinderilor de a comunica cu membrii familiei pe diverse teme, de a elabora un produs personal/familial, de a coopera cu colegii (realizarea proiectelor de grup).

În aspect didactic, scopul dominant al acestei activități – formarea și dezvoltarea competenței de *a învăța să înveți*, realizabil prin studierea evenimentelor și a faptelor din istoria locală, istoria familiei – a fost secondat de un alt obiectiv – sporirea la elevi a nivelului de afirmare a identității. Valorizarea *trecutului istoric național* prin *valorile și obiceiurile de familie, manifestarea interesului pentru valorile naționale prin prisma celor de familie* au fost elementele definitorii ale conținutului tematic al activității.

Subiectul: *Avem datoria să ținem foc în vatră prin secole ce vin*

Algoritmul activității:

Evocare:

- vizionarea unei secvențe de film tematic: *Moldova mea* (proiect de grup);

Realizare a sensului:

- recital literar-artistic: *Țara mea, Moldova-mamă, vatra doinelor străbune*;
- șezătoare istorică: *Sîntem o verigă a neamului* (elemente de portofoliu la educația civică): *Tradiții și obiceiuri culese din familia mea, Tradiții culinare de sărbători ale familiei; Bunicii de la care am moștenit harul; Părinții mei – scutul meu; arborele genealogic al familiei mele* (prezentare în format PPT, lucrări selectate din portofoliile elevilor).

Reflecție:

- Referințele elevilor asupra celor studiate pentru a deveni un bun cetățean:
 - Ce ai pune în desaga pentru marele drum al vieții din cele studiate la lecția de istorie și educație civică?*
 - Ce îți va fi de folos, ca un bun cetățean al țării, din cele evocate?*
 - Ce ai de spus celor ce sînt indiferenți față de soarta țării lor?*
- Film tematic:** *Avem o datorie să ținem foc în vatră prin secole ce vin* (proiect de grup, format MovieMaker).

Dacă raportăm o competență specifică la elementele ei definitorii, atunci elevul-participant în procesul de pregătire a activității a realizat cel puțin următoarele:

Competența specifică (Istorie)	Atitudini	Abilități	Cunoștințe	Tehnici ce facilitează formarea competenței
Formarea comportamentelor democratice și a valorilor general-umane	Interes față de studierea valorilor naționale și universale	Utilizarea diverselor surse Proiectarea unei discuții	Luarea notițelor	– <i>Lectură intensivă</i> , – <i>Scriere reflexivă</i>
	Interes față de realizările înaintașilor	Selectarea informațiilor din diverse surse Construirea tabelor Utilizarea datelor conform unui algoritm	Cunoaște algoritmul de realizare a unui dosar istoric, a unei „piramide” a personalității	– <i>Ghid pentru învățare</i> – <i>Tabel conceptual</i>
	Estimarea valorică a activității unor persoane	Explicarea/identificarea sarcinilor de realizat Încadrarea datelor sondajului în diagrame cu bare	Știe să intervieveze o persoană-țintă	– <i>Scriere reflexivă</i> – <i>Eseu</i> – <i>Comentariu</i>

Competența specifică (Educație civică)	Atitudini	Abilități	Cunoștințe	Tehnici ce facilitează formarea competenței
Ilustrarea prin fapte a apartenenței la familie, comunitate, statul Republica Moldova, Europa	Interes față de studierea valorilor naționale și universale	Ilustrarea relațiilor dintre membrii familiei printr-un interviu	Luarea notițelor	– <i>Interviu</i> – <i>Scriere reflexivă</i> etc.
	Respectarea valorilor și a normelor morale	Selectarea informațiilor din diverse surse, utilizarea datelor conform unui algoritm	Cunoaște o tradiție din familie, realizările buinicilor, ale părinților etc.	– <i>Ghid pentru învățare</i> – <i>Caut pe cineva care...</i> – <i>Manuscris pierdut</i> etc.
	Respectarea valorilor și a tradițiilor de familie	Construirea arborelui genealogic al familiei, identificarea valorilor familiale prin prisma celor general-umane	Știe să intervieveze o persoană-țintă, cunoaște o tradiție din familie	– <i>Scriere reflexivă</i> – <i>Clustering</i> – <i>Tabel conceptual</i> etc.

Prin această activitate am realizat o corelare a competențelor formate în cadrul lecțiilor de istorie și educație civică și extinderea lor în afara orelor de curs. La pregătirea acestora elevii au contribuit în proporție de 70 la sută, profesorului revenindu-i doar misiunea de a construi algoritmul didactic. Au fost valorificate cunoștințele,

abilitățile, atitudinile dobândite nu doar la lecții, ci și în cadrul comunicării cu membrii familiilor, colegii, persoanele-surse etc.

Lucrările pentru portofoliu au avut mai mult o nuanță atitudinal-formativă: fiecare elev urma să creeze inițial o ambianță psihologică care să predisună interlocutorul la o discuție tematică, să suscite interesul acestuia, în vederea realizării unui produs consistent. Discuția trebuia construită în așa fel ca interviueatul să furnizeze informații relevante, valoroase despre familie, rude, membrii comunității. Unele lucrări au solicitat, de rînd cu aprecierile membrilor familiei, aprecieri personale (*Eu în viziunea părinților*).

Valențele educativ-formative ale activității extracurs *Avem o datorie să ținem foc în vatră prin secole ce vin* au constat în poziționarea valorică a familiei în contextul formării personalității elevului. Elevul a realizat investigații prin care a aflat “adevăruri” despre istoria familiei sale și l-a raportat la informațiile achiziționate la lecțiile de istorie și de educație civică; de asemenea, el “s-a regăsit” prin rudele sale, prin contribuțiile acestora în diverse domenii ale activității umane. Efortul depus a fost demonstrat în cadrul șezătorii istorice: s-au prezentat obiceiurile culese de la bunici, tradițiile culinare și de sărbători ale familiei etc. Elevul s-a simțit creatorul propriei cunoașteri, deoarece adevărul pe care l-a comunicat în fața spectatorilor a fost un adevăr pe care l-a cunoscut prin prisma celor mai

apropiați oameni. Interpretarea cîntecelor, prezentarea jocurilor din copilăria bunicilor a înviorat sala, deoarece mulți spectatori și-au reamintit momente plăcute din propria copilărie. Cu cîtă recunoștință vorbeau elevii despre harul ce l-au moștenit de la predecesori, demonstrînd chiar anumite dexterități (interpretarea unor piese muzicale la nai, pian etc.)!

O reflectare incontestabilă a relației copii-părinți a avut-o secvența *Părinții mei – scutul meu*. Astăzi, cînd tehnologiile informaționale ne pun la dispoziție informații standardizate, „de-a gata”, cînd comunicarea are loc cu precădere prin telefon sau SMS-uri, elevii au fost ghidați să discute cu părinții pe diverse subiecte, culegînd astfel informații, dar și învățăminte.

Toate elementele tematice ale activității au fost realizate prin contribuția elevului, dar și al părinților, fraților, bunicilor. Prin aceasta elevul a conștientizat cît valorează familia pentru el. Dacă, pe parcursul discuțiilor și al prezentărilor, elevii au fost ascultați, acceptați, înțeleși, atunci competențele civice de *aplicare în familie/clasă/școală a limbajului de acceptare și înțelegere reciprocă, ilustrarea prin fapte a apartenenței la familie, comunitate, statul Republica Moldova, Europa; caracterizarea propriei persoane în diferite roluri sociale și în relații cu alții; respectarea valorilor și normelor morale/ a drepturilor și responsabilităților în familie, școală, societate* au fost formate.

Componenta tematică a portofoliului la educația civică	Subiectele lucrării	Subcompetențe
Omul – ființă socială	<i>Identitatea mea</i>	Aplicarea în familie/clasă/școală a limbajului de acceptare și înțelegere reciprocă; Caracterizarea propriei persoane în diferite roluri sociale și în relații cu alții
	<i>Responsabilități în familie</i>	Ilustrarea prin fapte a apartenenței la familie, comunitate, statul Republica Moldova, Europa Caracterizarea propriei persoane în diferite roluri sociale și în relații cu alții Respectarea valorilor și normelor morale/drepturilor și responsabilităților în familie, școală, societate
	<i>Blazonul familiei</i>	Ilustrarea prin fapte a apartenenței la familie, comunitate, statul Republica Moldova, Europa Aplicarea în familie/clasă/școală a limbajului de acceptare și înțelegere reciprocă
	<i>Părinții mei – scutul meu</i>	Ilustrarea prin fapte a apartenenței la familie, comunitate, statul Republica Moldova, Europa Aplicarea în familie/clasă/școală a limbajului de acceptare și înțelegere reciprocă
	<i>Arborele genealogic al familiei mele</i>	Ilustrarea prin fapte a apartenenței la familie, comunitate, statul Republica Moldova, Europa Aplicarea în familie/clasă/școală a limbajului de acceptare și înțelegere reciprocă
	<i>Roluri în diferite grupuri sociale: clasă, familie, ogradă etc.</i>	Aplicarea în familie/clasă/școală a limbajului de acceptare și înțelegere reciprocă Caracteristica propriei persoane în diferite roluri sociale și în relații cu alții Respectarea valorilor și normelor morale/drepturilor și responsabilităților în familie, școală, societate

<i>Valorile familiei mele</i>	Ilustrarea prin fapte a apartenenței la familie, comunitate, statul Republica Moldova, Europa Respectarea valorilor și normelor morale/a drepturilor și responsabilităților în familie, școală, societate
<i>Rolul comunicării în exprimarea personalității</i>	Aplicarea în familie/clasă/școală a limbajului de acceptare și înțelegere reciprocă Caracteristica propriei persoane în diferite roluri sociale și în relații cu alții Respectarea valorilor și normelor morale/drepturilor și responsabilităților în familie, școală, societate
<i>Sărbătorile tradiționale ale familiei</i>	Respectarea valorilor și normelor morale/drepturilor și responsabilităților în familie, școală, societate

Motivația pentru studierea istoriei propriei familii, restabilirea genealogiei neamului, studierea istoriei locale și regionale este o necesitate a revigorării sentimentului patriotic, a celui de apartenență la o comunitate, la un neam, la o societate. Investigarea și cunoașterea problemelor țării în care trăiești, a rolului familiei în societate, dar și asumarea responsabilităților contribuie la creșterea conștiinței civice. Cetățeanul de mâine este format azi prin școala ce tinde să răspundă provocărilor timpului, or, **a învăța să înveți** este o competență definitorie în formarea unei personalități apte de a se integra în societate.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Albușescu, I.; Albușescu, M., *Predarea și învățarea disciplinelor socio-umane, elemente de didactică aplicată*, București, 2000.
2. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Chișinău-București, Ed. Litera Internațional, 2000.
3. *Curriculum modernizat în cheia competențelor*, Chișinău, 2010.
4. Cartaleanu, T.; Cosovan, O.; Goraș-Postică, V.; Lișenco, S.; Sclifos, L., *Formare de competențe prin strategii didactice interactive*, Chișinău, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2008.
5. Sclifos, L.; Goraș-Postică, V.; Cosovan, O.; Cartalenu, T.; Beznițchi, L.; Copăceanu, R., *O competență-cheie: a învăța să înveți. Ghid metodologic*, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2010.



Galina DÎMOVSKAIA

grad didactic superior, grad managerial II, Liceul Teoretic Vasile Lupu, mun. Chișinău



Iurie SUBOTIN

doctor, conferențiar universitar, UTM

Formarea competenței de cercetare experimentală a substanțelor, fenomenelor și proceselor chimice

Rezumat: Experimentului chimic îi revine un rol important în însușirea materiei la disciplina Chimie la treapta liceală. În articolul dat prezentăm experiența noastră la clasă privind formarea competenței de cercetare experimentală a substanțelor, proceselor și fenomenelor chimice. Pentru dezvoltarea eficientă a competențelor, orice profesor caută noi abordări, aplică noi tehnologii de predare-învățare-evaluare. Modelul propus de noi poate contribui la îmbunătățirea demersului profesorilor de chimie, iar recomandările incluse vor fi utile în pregătirea și efectuarea experimentului chimic la lecții, luând în considerație spectrul unității de conținut și obiectivele instruirii. Acest model, de asemenea, va stimula elevii pentru studiul chimiei.

Abstrakt: Die Besonderheit des chemischen Experimentes an seiner Mittel der Erkenntnis besteht darin, dass die Schüler im Laufe der Beobachtungen und beim selbständigen Vornehmen des Experiments nicht nur das Wissen über

die Eigenschaften des Stoffes und die chemischen Prozesse schneller behalten, sondern auch lernen, das theoretische Wissen experimental zu bestätigen. Der Schüler, der einen Versuch erfüllt und die chemischen Umsetzungen beobachtet, überzeugt sich, dass komplizierten chemischen Prozesse verhalten kann, dass es in dem Erscheinungen nichts geheimnisvoll gibt, sie sind von den natürlichen Gesetzen abhängig, deren Erkenntnis die Möglichkeit ihrer breiten Nutzung im praktischen Handeln des Menschen gewährleistet.

„Chimia nu poate fi studiată fără practică și fără participarea la experimente chimice.”

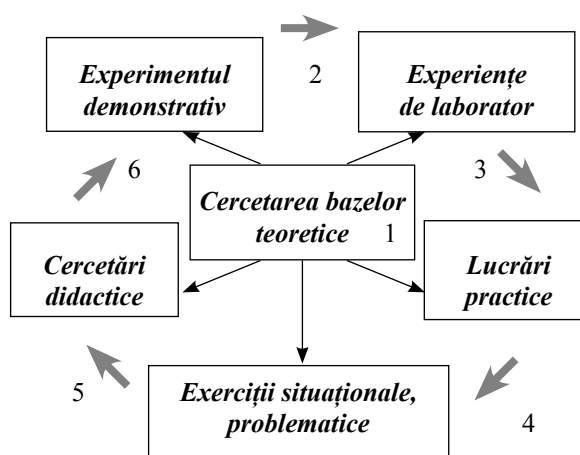
(M. Lomonosov)

Chimia este una dintre științele fundamentale, care studiază substanțele, structura și proprietățile lor, urmărind, în același timp, modificările la care sînt supuse acestea ca rezultat al unor reacții chimice. La treapta liceală, această disciplină reprezintă un sistem complex de cunoștințe despre: compuși chimici, reacții chimice, utilizarea substanțelor, problemele ecologice și căile de soluționare a acestora, evoluția ideilor în domeniu etc.

Un rol aparte în dezvoltarea chimiei ca știință îi revine experimentului, aproape toate descoperirile teoretice importante în domeniu fiind rezultatul sistematizării și generalizării unor date experimentale. Prin intermediul acestuia se obțin cunoștințe noi despre natura substanțelor, facilitînd stabilirea legităților și a interdependențelor. Astfel, în procesul predării-învățării chimiei, experimentului trebuie să i se acorde o atenție deosebită, fiindcă formarea unei imagini clare despre substanțe și transformările lor, precum și formularea de concluzii este imposibilă fără cercetări experimentale. Pentru explicarea fenomenelor și a proceselor chimice ce au loc în timpul experimentului, elevii trebuie să demonstreze o cunoaștere profundă a bazelor teoretice. Totodată, experimentul chimic constituie un factor valoros în formarea anumitor aptitudini și deprinderi în efectuarea lucrărilor de laborator. Așadar, rezultate notabile în procesul de instruire la chimie pot fi obținute numai prin îmbinarea armonioasă a practicii și teoriei. De asemenea, privit din perspectiva colaborării între profesor și elevi, experimentul chimic solicită din partea cadrului didactic inițiativă și creativitate în formarea la elevi a competenței de cercetare experimentală. În primul caz, putem vorbi de elev ca obiect asupra căruia se răsfrînge acțiunea, în al doilea – ca subiect ce stabilește legătura între ambele tipuri de activități. Doar astfel elevul este în stare să pătrundă în esența fenomenelor și proceselor chimice, să le însușească la nivel de legități, teorii și idei, folosindu-le ulterior pentru studiul aprofundat al chimiei. Pentru formarea și dezvoltarea eficientă a competențelor sus-menționate, profesorul trebuie să se gîndească la noi abordări, să aplice noi tehnologii de predare-învățare-evaluare.

În continuare vom împărtăși din experiența noastră la clasă privind formarea unei competențe specifice – *competența de cercetare experimentală a substanțelor,*

proceselor și fenomenelor chimice. Parafrazîndu-l pe B. Show, putem afirma că „singura cale care duce spre competență este activitatea”. Adică, pentru a forma competențe este necesar a direcționa demersul didactic spre o *formă activă*. În acest context, însăși denumirea – *competența de cercetare experimentală a substanțelor, proceselor și fenomenelor chimice* – reliefează esența metodelor de învățare utilizate – *de la teorie la formarea competențelor*:



Locul și consecutivitatea metodelor aplicate sînt determinate de obiectivele disciplinei la fiecare etapă de învățare. *Experimentul chimic* constituie un subiect abordat într-un șir impunător de lucrări consacrate predării chimiei. De menționat că majoritatea dintre ele se axează pe descrierea efectuării experimentului, și doar puține expun metodică aplicării acestuia la lecție. De surse consacrate exclusiv formării abilităților experimentale practic nu dispunem. De aceea, scopul principal al acestui articol constă în prezentarea propriei experiențe privind formarea competenței de cercetare experimentală a substanțelor, proceselor și fenomenelor chimice ca un sistem integral. Varianta propusă poate contribui la îmbunătățirea performanțelor profesorilor, iar recomandările incluse vor fi utile în pregătirea și efectuarea experimentului chimic la lecții luînd în considerație spectrul unității de conținut și obiectivele instruirii. De asemenea, acest model va stimula motivația elevilor pentru studiul chimiei.

Interacțiunea directă profesor-elevi în timpul experimentului va permite nu doar familiarizarea cu fenomene și procese chimice, ci și descrierea intercauzalității, conceperea unei argumentări fundamentate științific.

Profesorul începător poate îmbina în activitatea sa recomandările propuse de noi cu metodica clasică a formării competenței de cercetare experimentală a substanțelor, proceselor și fenomenelor chimice. Profesorul experimentat, analizând sugestiile noastre și manifestând creativitate, poate elabora propria „cale” de formare a competenței în discuție.

Din start, este necesar să stabilim deosebiri principale între abordarea tradițională și cea bazată pe formarea de competențe:

	Abordare tradițională	Abordare bazată pe formare de competențe
Scopul instruirii	Transmiterea/achiziționarea unui set de cunoștințe teoretice, aptitudini și deprinderi, ce alcătuiesc conținutul de bază al învățământului.	Orientarea spre <i>componenta practică</i> a conținutului învățământului.
Formula principală a rezultatului instruirii	„Știu, că...”	„Știu, cum...”
Caracterul procesului instructiv	Reproductiv	Productiv
Componenta principală a procesului	Controlul	Practica și lucrul de sine stătător
Caracterul procesului de evaluare	Metode statistice de estimare a performanțelor școlare	Estimarea complexă a procesului instructiv-educativ (lucrări practice, instruirea creativă etc.)

Exemplificăm algoritmul de activitate a profesorului în formarea *competenței de cercetare experimentală a substanțelor, proceselor și fenomenelor chimice* la tema *Nemetalele*, clasa a X-a, profil real, în baza celei de-a doua abordări,

I etapă – de pregătire: elaborarea și ajustarea unității de conținut (de exemplu, modulul *Nemetalele*), luând în considerație rezultatele studierii unității anterioare – *Reacții de oxido-reducere*; elaborarea exercițiilor practice, în scopul depistării lacunelor în cunoștințe (din ciclul gimnazial), și stabilirea unităților de conținut pentru anul curent; analiza nivelului de pregătire al elevilor (însușirea termenilor specifici și a operațiilor); alcătuirea planului lecțiilor (selectarea metodelor și a tehnicilor, fixarea competențelor și a subcompetențelor ce urmează a fi formate); planificarea evaluării (curentă, formativă, finală); elaborarea subiectelor pentru aprecierea nivelului de formare a competenței (curentă, formativă, finală); elaborarea instrucțiunilor pentru efectuarea experiențelor, a lucrărilor practice și de cercetare; planificarea și pregătirea experimentului (demonstrativ, de laborator, practic, de cercetare).

II etapă – realizarea: desfășurarea lecțiilor cu scopul studierii materiei noi, realizarea experimentului (demonstrativ, de laborator, practic, de cercetare); desfășurarea evaluării curente și formative; desfășurarea evaluării finale.

III etapă – analiza și ajustarea: analiza realizării obiectivelor planificate; elaborarea și adaptarea următoare unități de conținut *Metalele*.

Prima dificultate constă în derularea lecțiilor în ca-

drul cărora are loc formarea propriu-zisă a competenței de cercetare experimentală a substanțelor, proceselor și fenomenelor chimice. Organizarea acestora este *imposibilă fără pregătirea preliminară a elevilor*. În clasele gimnaziale sau în clasa a X-a pregătirea către acest tip de lucrări se va produce nemijlocit la lecție, profesorul respectând următorul algoritm:

1. familiarizarea cu cerințele experimentului și analiza fiecărei sarcini (*Ce substanțe folosim în procesele descrise? În ce stare de agregare se află? Ce cantități sînt necesare pentru efectuarea experimentului?* etc.);
2. propunerea, reieșind din cunoștințele, aptitudinile și deprinderile dobândite anterior, de ecuații ale reacțiilor la temă;
3. exemplificarea, pe baza proprietăților substanțelor chimice folosite, a posibilelor efecte ale reacției;
4. selectarea vaselor și a ustensilelor de laborator pentru efectuarea experimentului;
5. demonstrarea de către profesor a etapelor de efectuare a experimentului, cu indicarea tuturor rezultatelor;
6. demonstrarea de către profesor a modalității de realizare a observațiilor și notarea lor în caietul de laborator;
7. prezentarea de către profesor a procesului de evaluare.

Așadar, pentru a realiza un experiment, elevii trebuie să se pregătească din timp: fie studiind și analizând descrierea acestuia din manual, fie în baza instrucțiunilor

formulate de profesor (noi practicăm cea de-a doua modalitate, instrucțiunile fiind puse la dispoziția elevilor prin intermediul poștei electronice).

Competența de cercetare experimentală a substanțelor, proceselor și fenomenelor chimice presupune mînuirea corectă a compuşilor, materialelor și proceselor chimice. Pentru formarea acesteia, profesorul trebuie să alcătuiască algoritmul desfășurării experimentului, să selecteze reactivele și ustensilele necesare. Și aici apare *a doua dificultate* – profesorul trebuie să cunoască metodica aplicării experimentelor orientate spre formarea competenței respective la diverse etape de instruire.

Componenta	Conținut
Tipul experimentului	Denumirea, disciplina, clasa (<i>Lucrare practică Obținerea amoniacului și proprietățile lui, clasa a X-a, profil real; tema Nemetalele</i>)
Evocare	Descrierea unei situații reale, interesante (<i>În rezultatul reacțiilor chimice, unele îngrășăminte organice se transformă în săruri de amoniu. Propuneți modalitatea de determinare a ionului de amoniu în produsul analizat.</i>)
Formularea problemei	Se propun condițiile problemei (<i>Asamblați o instalație pentru obținerea și colectarea amoniacului, reieșind din proprietățile acestuia (masa molară, solubilitatea în apă). Se formulează sarcina (Pe baza experienței efectuate, explicați poziția eprubetei-colector în instalația asamblată).</i>)
Sursa de documentare	Izvoare de informare: articole, discuții pe forum-uri în internet, diferite instrucțiuni. Pot conține informație de un singur tip (text, desen, tabel, diagramă) sau combinate.
Fișa de laborator	Formularul descrierii experimentului și fixării rezultatelor (completat pe hîrtie sau la calculator etc.)
Instrumente de evaluare	Determinarea numărului de puncte acumulate la fiecare etapă de activitate. Aprecierea rezultatului final în funcție de complexitatea sarcinii.

Ținînd cont de cerințele față de elaborarea experimentelor orientate spre formarea competenței vizate, de particularitățile de vîrstă ale elevilor, subiectele propuse spre realizare pot fi de felul următor:

Clasa a X-a, tema Nemetalele. Descrierea experienței. Turnați în eprubetă soluție de amoniac și adăugați 2-3 picături de fenolftaleină. Ce observați? Încălziți soluția obținută. Ce observați? Formulați concluzii despre proprietățile amoniacului în baza experimentului.

Clasa a XII-a, tema Reacții calitative ale ionului de amoniu. Descrierea experienței. Studiați cum se schimbă soluția de amoniac la încălzire. Formulați concluzia în baza experimentului efectuat. Notați ecuațiile reacțiilor ce au loc.

La formularea sarcinilor, profesorul trebuie să ia în considerație experiența elevilor în domeniul dat.

A treia dificultate constă în evaluarea nivelului de formare a competenței date. Deseori, noi, profesorii, apreciem ce au notat elevii în raportul lucrării experimentale (de laborator, practică). Aici propunem următoarea variantă – alcătuim un tabel în care indicăm etapele de parcurs (etapele de bază din lucrare). De exemplu, la efectuarea lucrării practice la tema *Nemetalele – Obținerea amoniacului și proprietățile lui*, clasa a X-a, vom evidenția următoarele etape:

Numele, prenumele elevilor	Obținerea și colectarea amoniacului			
	Fixarea „eprubetei-reactor” în stativul de laborator	Pregătirea spirtierei (aprinderea, încălzirea, stingerea)	Fixarea „eprubetei-colector” în stativul de laborator	Verificarea nivelului de colectare a „eprubetei-colector” cu gazul eliminat

Notă:

- 1 – notarea elevilor poate fi efectuată în mod obișnuit sau prin semne „+++”, „++”, „+”, „” etc.;
- 2 – elevii trebuie să cunoască criteriile și modalitatea de apreciere a lucrărilor (profesorul va nota procesul de efectuare a operațiilor experimentale).

A *patra dificultate* este formularea concluziilor, greșelile principale fiind:

- elevii prezintă ce au învățat să facă („Am învățat să obținem amoniac.”);
- elevii descriu mersul lucrării („Am învățat să asamblăm instalația pentru obținerea amoniacului.”);
- elevii constată faptele („Ne-am convins că amoniacul este un gaz mai ușor decât aerul”), care sînt evidente, cunoscute din teorie;
- elevii nu prezintă analiza proprie a rezultatelor observațiilor.

Pentru formarea abilității de a trage concluzii, propunem următoarelor procedee:

- I. explicațiile profesorului (rezolvarea problemelor, a exercițiilor) vor fi însoțite de reflecții, astfel

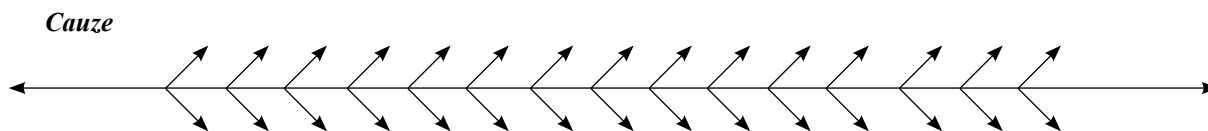
demonstrîndu-se logica gîndurilor, ideilor, concluziilor;

- II. efectuarea exercițiilor după algoritmul „cauză-efect” (algoritmul acțiunilor):

- constatarea schimbărilor parvenite;
- determinarea rezultatului obținut, utilizînd „instrumente” de comparație sau de analiză;
- identificarea schimbărilor produse ulterior;
- lansarea concluziei: evidențierea cauzei și prognozarea, explicarea efectelor;

- III. aplicarea tehnicii *Diagrama cauzelor și efectelor*, care implică următorii pași:

Pentru analiza fenomenului: a) stabiliți și numiți 3-5 cauze (notați-le în diagramă); b) determinați efectele acestora (notați-le în diagramă).



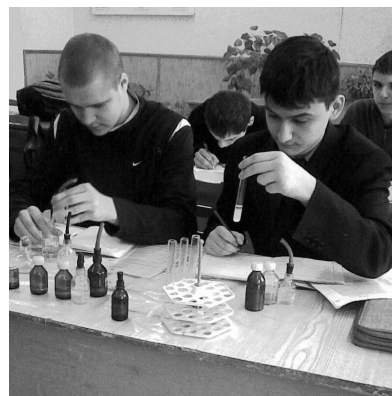
Efecte

- IV. aplicarea tehnicii 6 „De ce?” (6 „Pentru ce?”, 6 „Cum?”):

Afirmație: *Soluția de amoniac colorează soluția incoloră de fenolftaleină în zmeuriu.*

1. De ce soluția de fenolftaleină colorează soluția de amoniac în culoare zmeurie?
2. Adresați întrebarea *De ce?* cu referire la răspunsul la prima întrebare
3. Adresați întrebarea *De ce?* cu referire la răspunsul la întrebarea a doua
4. Adresați întrebarea *De ce?* cu referire la răspunsul la întrebarea a treia
5. Adresați întrebarea *De ce?* cu referire la răspunsul la întrebarea a patra
6. Adresați întrebarea *De ce?* cu referire la răspunsul la întrebarea a cincea

Formulați concluzia:



Model

Se propune următoarea afirmație: *Soluția de fenolftaleină colorează soluția de amoniac în culoare zmeurie.*

1. Î – **De ce soluția de fenolftaleină colorează soluția de amoniac în culoare zmeurie?**

R – Deoarece soluția de amoniac are mediu bazic.

2. *Adresați întrebarea De ce? referitor la răspunsul la prima întrebare.*

Î – **De ce soluția de amoniac posedă mediu bazic?**

R – Deoarece la dizolvarea amoniacului se formează ionii de hidroxid.

3. *Adresați întrebarea De ce? referitor la răspunsul la întrebarea a doua.*

Î – **De ce la dizolvarea amoniacului se formează ionii de hidroxid?**

R – Deoarece la dizolvarea amoniacului are loc formarea legăturilor donator-acceptor, ca urmare se formează ionii de hidroxid.

4. *Adresați întrebarea De ce? referitor la răspunsul la întrebarea a treia.*

Î – **De ce la dizolvarea amoniacului are loc formarea legăturilor furnizor-receptor?**

R – Deoarece în molecula amoniacului în atomul de azot este prezentă o pereche liberă de electroni.

5. *Adresați întrebarea De ce? referitor la răspunsul la întrebarea a patra.*

Î – **De ce în atomul de azot în molecula amoniacului este prezentă o pereche liberă de electroni?**

R – Deoarece la formarea moleculei de amoniac participă doar electronii *p*.

6. *Adresați întrebarea De ce? referitor la răspunsul la întrebarea a șasea.*

Î – **De ce la formarea moleculei de amoniac participă doar electronii *p*?**

R – Deoarece la formarea legăturii covalente polare participă electronii necuplați.

Formulați concluzia: *Reieșind din structura atomului de azot (perechea liberă de s-electroni și trei electroni p necuplați), la formarea moleculei de amoniac în atomul de azot este prezentă perechea liberă de electroni s, care la dizolvarea ulterioară a amoniacului în apă participă la formarea ionului de amoniu (NH_4^+), care, la rândul său, duce la formarea ionilor de hidroxid (pot modifica culoarea soluției de fenolftaleină în zmeurie).*

Aplicând instrumentele descrise în acest articol, atitudinea elevilor față de chimie se schimbă, noi, profesorii, auzind tot mai des “EU VREAU SĂ ÎNCERC!” să exerseze, să experimenteze, să demonstreze.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. *Chimia. Curriculum pentru clasele a X-a-a XII-a*, Ministerul Educației al R. Moldova; trad.: Elena Mihailov, Î.E.P. Știința, Chișinău, 2010.
2. *Proiectul Educație de calitate în mediul rural din Moldova. Training metodologic pentru cadrele didactice de liceu. Suport de curs*, T. Cartaleanu, O. Cosovan, L. Scifos, R. Solovei, 2011.
3. *Proiectul Educație de calitate în mediul rural din Moldova. Training metodologic pentru cadrele didactice de liceu. Suport de curs*, V. Gorincioi, G. Dîmovskaia, 2010.
4. Гин, А., *Приемы педагогической техники*, Вита-Пресс, Москва, 2002.
5. Северин, М., *Материалы муниципального семинара для администраторов, курирующих химию и биологию – Формирование компетенции учиться учиться*, Кишинев, 2010.
6. <http://him.1september.ru>;
7. <http://www.eidos.ru>.





Ludmila URSU

doctor, conferențiar universitar, UPS I. Creangă

Formarea competenței de formulare a problemelor. Aplicații pentru învățămîntul matematic primar

Rezumat: Formularea de probleme la disciplina Matematica în clasele primare este un aspect important din perspectiva formării de competențe la elevii din această treaptă de învățămînt. Pentru a spori eficiența instruirii, problemele trebuie să fie formulate într-o manieră accesibilă, ce ar asigura

înțelegerea adecvată a situației-problemă și ar impulsiona găsirea căilor de rezolvare a acestora. Folosirea proverbelor, a poeziilor sau a situațiilor hazlii motivează copiii să însușească mai bine materia, să propună și ei soluții inedite.

Abstract: Formulation of problems in elementary school for Mathematics is an important aspect in terms of training the competences to students in this stage of education. To increase the efficiency of learning, problems must be formulated in an accessible manner that would ensure adequate understanding of the problem situation and would stimulate to find multiple ways to solve it. The use of proverbs, poetry or funny situations motivates children to learn the material better, and they propose innovative solutions.

Una dintre cele patru competențe specifice disciplinei *Matematica* în clasele primare vizează formularea (compunerea, crearea) de probleme, utilizînd achizițiile matematice. În acest articol nu vor fi urmărite aspectele teoretice ale metodologiei formării competenței vizate, optînd pentru cele legate de formarea directă a personalității elevului prin acest proces.

Pentru ca un elev să își formeze o competență matematică, este necesar să integreze și să își mobilizeze achizițiile personale, manifestînd, în diverse situații școlare și cotidiene, comportamente adecvate valorilor și atitudinilor preconizate:

- respectul față de responsabilitățile individuale și sociale, față de valorile naționale și general-umane;
- gîndire deschisă, creativă, spirit de obiectivitate și imparțialitate;
- curiozitate și imaginație în rezolvarea și formularea de probleme;
- tenacitate, perseverență și capacitatea de a învăța;
- independență în gîndire și acțiune, spirit de inițiativă și disponibilitate de a aborda sarcini variate;
- disponibilitatea de a învăța de la alții și de a-i ajuta pe alții să învețe;
- obișnuința de a recurge la concepte și metode matematice în tratarea unor situații cotidiene sau pentru rezolvarea unor probleme practice;
- motivația pentru studierea matematicii ca domeniu relevant pentru viața socială etc.

Realizarea principiului formativ în contextul dezvoltării competenței de formulare a problemelor înaintează cerințe specifice pentru situațiile didactice aferente. Conținutul acestora trebuie să ofere oportunități de problematizare cu impact afectiv-axiologic, conectînd într-un circuit unic aspectele educaționale și cele specifice matematice. Pentru a explicita această idee, propun cîteva exemple concrete, recomandabile pentru lecțiile de sinteză.

Clasa I

TODERICĂ ÎNAINTE DE SOMN

Cum s-adoarmă Toderică,
Dacă tigrul-i în urzică?
Patru lupi și cinci vulpoi
Se ascund în păpușoi.
Într-un strat de chipăruși –
O cămilă cu trei urși.
Sub cireșul cel înalt
Stă întins un elefant.
Iar pe-o margine de vis –
O girafă lîngă-un rîs...
Dacă-ndată n-adormea,
Zău, că multe mai vedea,
Și vedea și un mistreț,
Ce rodea la castraveți...

Educație
pentru
lectură

Ion Vatamanu

Subcompetență: formularea problemelor simple de adunare și scădere:

- pornind de la **un enunț incomplet**
1. Alcătuiți o problemă conform poeziei:
 - a) după întrebarea: *Cîte animale i s-au năzărit lui Toderică în păpușoi?*;
 - b) după condiția: *Toderică a visat că mistrețul a mîncat 7 din cei 10 castraveți din grădină.*
 2. Completați enunțul problemei cu datele din poezie.

Lui Toderică i s-a năzărit că în grădină sînt ... vulpoi și ... urși, iar lei sînt tot atîția cîți vulpoi și urși în total. Cîți lei i s-au năzărit?

- pornind de la **schema problemei**

Găsiți în poezie rîndurile care pot alcătui condiția unei probleme cu schema dată. Formulați întrebarea, apoi întreg enunțul problemei.

L. ... 4 }
V. ... 5 } ?

Vulpoi ... 5
Urși ... 3 } cu ?

- pornind de la **numere date**

1. Formulați o problemă despre animalele care i s-au năzărit lui Toderică în păpușoi folosind numerele 6 și 2.
2. Completați enunțul problemei cu date potrivite, pentru a obține răspunsul 7.

În vis, lui Toderică i s-a arătat că sub cireș erau ... hipopotami și cu ... mai mulți crocodili. Cîți crocodili a visat Toderică?

3. Completați enunțul problemei cu un cuvînt potrivit, pentru a obține răspunsul 4.

Spre dimineață, Toderică a visat dinozauri pe o tolocă. 6 dinozauri jucau volei, iar cu 2 mai jucau fotbal. Cîți dinozauri-forbaliști a visat Toderică?

- pornind de la **un exercițiu**

Găsiți în poezie rîndurile care pot alcătui condiția unei probleme cu rezolvarea: 1+3. Formulați întrebarea, apoi întreg enunțul problemei.

Clasa a II-a

ȚARA A-O-LEU

Știți de țara A-o-leu,
Unde-am fost cîndva și eu?
Țara asta-i foarte mică,
Împărat e o furnică.
Ursul are șapte grame,
Melcul duce telegrame,
Știuca umblă prin pădure
După fragi și după mure.
Elefantu-i furios –
L-a trîntit o muscă jos.
Un tîntar cam gros la ceafă
Bate box cu o girafă.
Dar girafa nu se mișcă,
Bîzîie mereu și-l pișcă.
Of, e lucru tare greu
Să trăiești în A-o-leu!

Educație
pentru
lectură

Aureliu Busuioc

Subcompetență: formularea problemelor cu 1-2 operații:

- pornind de la **un exercițiu**

1. Rezolvați problemele, apoi reformulați condiția, astfel încît rezolvarea să nu se schimbe.

a) *Un elefant din țara Aoleu cîntărește 2 kg, iar o muscă este cu 15 kg mai grea. Cît cîntărește o muscă din Aoleu?*

b) *În țara Aoleu, un fîntar are înălțimea de 50 cm, iar girafa este cu 10 cm mai scundă. Ce înălțime are girafa din Aoleu?*

2. Rezolvați problemele, apoi reformulați întrebarea, astfel încît rezolvarea să nu se schimbe.

a) *Pe meleagurile noastre, melcul are circa 3 cm lungime. În țara Aoleu, melcul are lungimea de 70 cm. Cu cît este mai lung melcul din Aoleu decît cel de la noi?*

b) *Într-o poieniță din Aoleu, știuca a cules 30 de fragi și 17 mure. Cu cît sînt mai mulți fragi decît mure?*

- pornind de la **operații aritmetice**
Rezolvați problemele, apoi modificați un cuvânt din condiție, astfel încât rezolvarea să se efectueze prin operația inversă.

- Într-o zi, melcul din Aoleu a dus 14 telegrame și cu 5 mai multe scrisori. Câte scrisori a dus?
- La o paradă din țara Aoleu defilează 20 de elefanți și cu 4 mai puțini melci. Câți melci sînt?

- pornind de la **un enunț incomplet**
Rezolvați problemele, apoi modificați una din date, astfel încât numărul obținut la răspuns: să se mărească cu 1; să se micșoreze cu 1.

- Un bilet pentru o călătorie pe covorul zburător

spre țara Aoleu costă 15 galbeni. Câți galbeni din 75 rămîn la procurarea unui bilet?

- Garda de pază a furnicii-împărat este formată din 20 de urși. Câți sînt la datorie, dacă 14 dorm la umbră sub ciuperca?

- pornind de la **o tematică**

Formulați probleme hazlii despre locuitorii țării Aoleu. Folosiți:

- date reale despre animale din părțile noastre;
- în condiția unei probleme cuvintele: a) mai mult; b) tot atît;
- în întrebarea unei probleme cuvintele: a) mai puțin; b) în total.

Clasa a III-a

“Anevoie se cîștigă și lesne se cheltuiește.

Nu risipi și nu vei duce lipsă.”
(Proverbe românești)

Educație
economică

Subcompetență: formularea problemelor:

- pornind de la **o tematică**
- Creați probleme despre procurarea unui gjozdan și a două albume identice, folosind în întrebări cuvintele: a) în total; b) cu cît.
 - Creați probleme cu 2 operații despre procurarea unor rechize școlare din suma de 200 de lei.
- pornind de la **operații aritmetice**
Completați condiția problemei, apoi formulați întrebarea, astfel încât rezolvarea să se efectueze:
- printr-o adunare; b) prin două adunări;

c) printr-o scădere; d) printr-o scădere și o adunare.
O carte costă 65 lei, iar alta este cu 18 lei mai

.....

- pornind de la **un enunț incomplet**
Completați enunțul cu numere și cuvinte potrivite.
- _____ costă ... lei, iar _____ costă ... lei.
Află cît costă _____, dacă aceste obiecte la un loc costă 300 de lei.
 - Monica a cumpărat de ... lei, de ... lei și _____ de ... lei. Ce rest va primi din 200 lei? În ce bancnote poate primi restul?
 - Alin a achitat _____ cu o bancnotă de ... lei și a primit rest o bancnotă de ... lei și una de ... lei. Află prețul _____.
 - Mama a achitat _____ cu o bancnotă de ... lei și una de ... lei. Ea a primit rest o bancnotă de ... lei. Află prețul _____.

Clasa a III-a

“Felul cum întrebuițăm timpul liber ne trădează caracterul.”
(Plinius)

Educație
pentru tim-
pul liber

Subcompetență: formularea problemelor:

- pornind de la **tematică și exercițiu**
Creați probleme despre activitățile preferate ale copiilor în timpul liber, după întrebare și exercițiul de rezolvare. Rezolvați problemele obținute.

- Dintre sporturi, Alin preferă atletica ușoară.

Câți metri i-au rămas să aleargă?	500-140
Câți metri a alergat?	500-360
La ce distanță aleargă?	140+360

2. Doina citește cu plăcere literatură artistică.

Cîte pagini a citit în total în 3 săptămîni?	$62+63+59$
Cîte pagini a citit în a treia săptămîna?	$184-(62+63)$

3. Ce învață copiii în școlile de arte plastice?

Cîte fete și băieți, în total, învață la școala de arte plastice?	$192+(192-27)$
	$165+(165+27)$

• pornind de la **un enunț incomplet**

La care din întrebările fiecărei probleme puteți răspunde fără a calcula? De ce? Formulați și alte întrebări, pentru a obține probleme de matematică.

1. Într-un cor cîntă 10 băieți. Numărul fetelor co-riste constituie triplul numărului de băieți.

- De cîte ori mai multe fete decît băieți sînt?
- De cîte ori mai puțini băieți decît fete sînt?
- Cu cît mai multe fete decît băieți sînt?
- Cu cît mai puțini băieți decît fete sînt?

2. La o școală de șah învață 96 de băieți. Numărul fetelor constituie jumătate din numărul băieților.

- De cîte ori mai mulți băieți decît fete sînt?
- De cîte ori mai puține fete decît băieți sînt?
- Cu cît mai mulți băieți decît fete sînt?
- Cu cît mai puține fete decît băieți sînt?

• pornind de la **operații aritmetice**

1. Rezolvați problema, apoi modificați expresia subliniată, astfel încît să solicite o altă operație. Găsiți mai multe posibilități.

a) În fanfara unei școli, 2 elevi bat la tobe și de 4 ori mai mulți cîntă la trompetă. Cîți elevi cîntă la saxofon, dacă sînt cu 2 mai puțini decît trompetiști?

b) Într-un acvariu erau 12 pești aurii și 8 roșii, iar scoici erau cu 4 mai multe decît pești în total. Cîte scoici erau în acvariu?

2. Rezolvați, apoi reformulați întrebarea problemei, astfel încît rezolvarea să nu se schimbe. Găsiți mai multe posibilități.

Un film documentar durează 40 min., iar un film cu desene animate – de 4 ori mai puțin. Cu cîte minute mai puțin durează filmul cu desene animate decît cel documentar?

3. Rezolvați, apoi reformulați condiția problemei, astfel încît rezolvarea să nu se schimbe. Găsiți mai multe posibilități.

Ștefan este un bun pescar. El a prins 8 crapi și de 4 ori mai multe plătici. Carași a prins cu 15 mai puțini decît plătici. Cîți carași a prins?

În contextul exemplelor de mai sus, poate fi observat faptul că numerele implicate în calcule nu sînt atît de importante și pot aparține unui centru inferior celui corespunzător conținutului de învățare. Importante sînt noțiunile matematice conținute în sarcinile de formulare a problemelor și relațiile între acestea.

Pentru motivarea activității, se recomandă a aborda tematici diverse: reale, practice, umoristice, cu elemente de basm, cu informații interesante și utile elevilor. Un alt aspect important pentru motivarea și eficiența activității îl constituie strategiile de învățare prin cooperare.

Practica școlară ne convinge că gradul de disponibilitate al elevilor claselor primare de a învăța prin cooperare este foarte diferit, fiind condiționat de o multitudine de factori obiectivi și subiectivi, externi și interni. Doar învățătorul, care stă zilnic față în față cu elevii săi și are mintea și inima deschisă către ei, simte cît de pregătiți sînt copiii pentru colaborare în fiecare

situație concretă. Totuși, este absolut necesar de a-i integra treptat pe micii școlari în învățarea prin cooperare, preferabile fiind, pentru început, activitățile în perechi. Una dintre tehnicile didactice eficiente în acest scop este *Gîndește-Perechi-Prezintă*:

- Perechile de elevi primesc o pistă de cercetare, fiecare urmînd să își formuleze opinii personale, pe care le va prezenta mai apoi colegului de pereche.
- Opiniile formulate se apreciază critic în perechi, la finalul discuției realizîndu-se o opinie (decizie, atitudine etc.) comună.
- Știind că opinia comună trebuie adusă la cunoștința clasei întregi, partenerii de pereche decid asupra modalității de prezentare.
- Cîteva dintre perechi prezintă finalitatea obținută colegilor. Se organizează o discuție a opiniilor exprimate, care, în cadrul unui nivel superior

de apreciere critică, cu implicare mai activă a pedagogului, va deriva în adoptarea unei decizii comune pentru întreaga clasă.

Țin să menționez însă că omiterea sau restrângerea oricărei etape din dinamica enunțată reduce din eficiența scontată. De asemenea, este important să se țină cont de specificul de vîrstă al elevilor în prezentarea sarcinilor și a rezultatelor activității în perechi. Astfel, se poate opta pentru forma orală. Dacă se va decide prezentarea sarcinilor în formă scrisă, aceasta trebuie să fie accesibilă elevilor.

Tehnica didactică *Gîndește-Perechi-Prezintă* este eficientă în toate clasele treptei primare în vederea formării competenței de formulare a problemelor. Odată cu sporirea vîrstei elevilor, învățarea în grupuri de 4-6 colegi devine tot mai accesibilă.

Pentru clasele III-V, mai ales privind formularea problemelor după tematică, un interes deosebit îl prezintă metoda proiectului. *Proiectul* poate avea diferite forme, în funcție de: vîrsta subiecților, natura activității, complexitatea conținuturilor, intensitatea conexiunilor inter- și transdisciplinare implicate etc. Rolul pedagogului constă în organizarea activității de cercetare și acțiune a elevilor, în monitorizarea prezentării și în evaluarea proiectelor finalizate. La vîrsta școlară mică, elevilor încă le este dificil să-și organizeze singuri activitatea, să aleagă independent metodele și tehnicile de lucru, să selecteze mijloacele materiale și tehnice optime. Învățătorul trebuie să-i încurajeze, propunîndu-le repere organizatorice foarte clare, care să stimuleze responsabilitatea fiecăruia în procesul activității.

Pentru pregătirea fiecărui proiect se acordă o săptămîină. Locul de lucru al proiectanților poate fi ales la dorință: în clasă, după lecții sau acasă la unul dintre colegi. Prezentarea și evaluarea proiectelor se realizează la o lecție de sinteză integrativă.

Se formează echipe a cîte 4 elevi. Învățătorul distribuie responsabilitățile în cadrul grupului. De exemplu:

- *moderatorul* – facilitează participarea tuturor membrilor echipei;
- *redactorul* – răspunde de prezentarea materialului

textual din proiect;

- *graficianul* – răspunde de prezentarea materialului imagistic din proiect;
- *prezentatorul* – familiarizează clasa cu produsul final al activității.

Tematica poate fi propusă de învățător, fiecare grup alegîndu-și un subiect dintr-o listă oferită, sau poate fi formulată în mod independent în fiecare echipă de proiectanți.

Învățătorul oferă o bancă inițială de informații pentru fiecare proiect, pe care elevii o pot completa după necesitate, în rezultatul documentării (cărți de la bibliotecă, ziare, reviste, Internet, măsurări pe teren). Astfel, fiecare echipă primește o mapă pe care o va completa pe parcursul pregătirii și o va expune pe un stand special în sala de clasă cu o zi înainte de lecția de prezentare.

- Pagina 1: Prezentarea echipei și a temei proiectului.
- Pagina 2: Banca de informații.
- Paginile 3-6: Sarcinile vizînd formarea competenței de formulare a problemelor.
- Pagina 7: Suplimentul artistic al proiectului (proverbe, zicători, versuri etc. la temă).
- Pagina 8: Opinii și sugestii (se completează de către colegi și învățător din momentul expunerii pe stand).

Sper ca exemplele propuse în acest articol să stimuleze creativitatea metodologică a învățătorilor în alimentarea conținutală și motivațională a procesului de formare a competenței de formulare a problemelor, contribuind la înțelegerea de către elevi a matematicii ca un univers al cunoașterii – necesar, accesibil, interesant și frumos.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Ursu, L., *Matematică. Culegere de probleme și exerciții. Clasa I*, Ed. Prut Internațional, Chișinău, 2009.
2. Ursu, L., Cîrlan, L., *Strategii interactive în învățămîntul matematic primar*, UPS Ion Creangă, Chișinău, 2006.



Sorin CRISTEA

doctor, profesor universitar, Universitatea din București

În formula propusă de tematica revistei sînt implicate două concepte pedagogice operaționale utilizate îndeosebi în documentele recente de politică a educației:

- 1) demers extracurricular;
- 2) formare de competențe.

Ambele concepte solicită o raportare la baza lor epistemologică situată în zona științelor pedagogice fundamentale: teoria generală a educației (fundamentele pedagogiei) – teoria generală a instruirii (didactica generală) – teoria generală a curriculumului.

1) **Demers extracurricular.** Este o formulă utilizată pentru identificarea și valorificarea unor acțiuni extradidactice situate în afara programului școlar formal. La nivel descriptiv definește un set de activități, numite în mod convențional extrașcolare, care au ca scop general completarea și aprofundarea acțiunilor și influențelor pedagogice acumulate în timpul și/sau după parcurgerea programelor școlare. În acest sens, reflectă calitățile specifice educației/instruirii nonformale: complementaritate (în raport cu educația/instruirea nonformală), acțiune tranzitorie (între educația/instruirea formală/informală), caracter opțional, flexibilitate și adaptabilitate superioare la nivel de conținut; creativitate, nivel metodologic; dimensiune instrumentală euriscă, la nivel de proiectare-realizare-dezvoltare; motivație internă și validare simbolică, stimulativă, psihologică, la nivel de evaluare; experimentare la nivel de organizare.

Demersul extracurricular în sprijinul formării de competențe

Din perspectiva paradigmei curriculumului și a cerințelor de proiectare pedagogică (de tip curricular) impuse de aceasta la nivel axiomatic și normativ, formula de demers extracurricular conține o contradicție de fond.

Orice proiect de tip curricular are un caracter global și deschis. Caracterul global exprimă necesitatea integrării în structura proiectului curricular a tuturor conținuturilor generale (morale, intelectuale, tehnologice, estetice, psihofizice) și formelor generale ale educației (formală-nonformală-informală). Caracterul deschis, valorifică această dinamică specială în perspectiva educației permanente și a autoeducației.

Un proiect curricular include deci în structura sa de funcționare, pe termen lung, mediu și scurt, toate demersurile condiționate de formele de educație/instruire organizate formal și nonformal sau realizată informal, prin influențe spontane, provenite de la nivelul mediului social, dar și din interiorul acțiunilor pedagogice (formale sau nonformale).

Din perspectivă pedagogică, formula conceptuală corectă (la nivel de noțiune operațională) este cea de demers nonformal (extrașcolar/realizat în afara programului școlar) complementar cu cel de demers formal (școlar/prin programe școlare), deschis și spre cel informal (realizat în mod neorganizat, prin influențe pedagogice spontane, accidentale, incidentale).

Contribuția demersului pedagogic nonformal, extrașcolar, la formarea competențelor depinde tocmai de capacitatea sa de integrare deplină în structura unui proiect curricular. Conceperea sa ca extracurricular, dincolo de incoerența teoretică și metodologică, întretine un risc practic major – acela de a fi proiectat și realizat artificial, fără (suficientă) legătură cu ceea ce reprezintă

demersul pedagogic formal care asigură nucleul de bază al oricărei activități de educație/instruire.

2) **Formarea de competențe** reprezintă o funcție cu caracter obiectiv al oricărei activități de educație/instruire angajată în sens predominant psihologic, cognitiv și noncognitiv (vezi funcțiile generale ale educației). Ca și concept pedagogic operațional definește un set de obiective specifice, realizate pe tot parcursul școlarității, dintr-o perspectivă psihologică acțională, socio-afectivă și cognitivă (vezi taxonomiile obiectivelor).

În această perspectivă, putem identifica mai multe categorii de competențe care trebuie formate în procesul de învățământ, prin demersuri de tip formal, dar și nonformal (exprimate prin formula de „extracurricular”). Aceste competențe sînt dependente de:

- A) Stadiul învățării:
 - a) inițial – competențe de cunoaștere, de înțelegere, de aplicare;
 - b) avansat – competențe de analiză, de sinteză, de evaluare critică.
- B) Nivelul școlar:
 - a) învățământul primar: competențe de bază;
 - b) învățământul secundar: competențe de bază dezvoltate, competențe de profil, competențe de specialitate/de inițiere profesională, de profesionalizare medie în anumite domenii;
 - c) învățământ superior: competențe de specialitate, la nivel general/profesionalizare pe domenii largi (ciclul licență); competențe de specialitate aprofundate (ciclul master); competențe de specialitate la nivel de vîrf (ciclul doctorat).
- C) Domeniul psihologic:
 - a) competențe cognitive;
 - b) competențe socio-afective;
 - c) competențe psihomotorii – toate cu implicații generale, de profil și de specialitate/profesionale;
 - d) complexe, globale, integrate – vezi integrarea lor în taxonomia lui Gagne-Briggs, *Principii de design al instruirii*, trad. EDP, București, 1977; vezi integrarea lor la nivel de compe-

tențe complexe care includ: cunoștințe (*a ști* – deprinderi și strategii cognitive (*a ști să faci*); atitudini (*a fi*) în perspectiva educației permanente și a autoeducației (*a ști să faci, să fii, să devii* – *să te (auto)perfecționezi continuu*).

În contextul paradigmei curriculumului, în cadrul oricărui proiect de tip curricular, demersul nonformal are un rol major în stimularea anumitor competențe, insuficient proiectate sau exersate în limitele teleologice și spațio-temporale ale programelor școlare formale. Avem în vedere următoarele situații și resurse de formare a unor competențe:

- A) Competențe psihomotorii (cu implicații socioafective) în domeniul: artei, sportului, tehnologiei;
- B) Competențe socioafective în domeniul educației morale (vezi educația moral-civică; educația moral-politică; educația moral-religioasă; educația moral-juridică; educația moral-economică);
- C) Competențe cognitive superioare proprii unor domenii reflectate la nivel de arii curriculare:
 - a) competența comunicării (tipică limbii și literaturii);
 - b) competența esențializării și exprimării în sens matematic și computerial (tipică matematicii și informaticii);
 - c) competența cercetării experimentale (tipică științelor experimentale);
 - d) competența cercetării hermeneutice și istorice (tipică științelor socioumane).
- D) Competențe profesionale în domeniul educației tehnologice, la nivel de formare inițială și continuă, de formare de profil, de specializare inițială, de specializare largă, de specializarea aprofundată, de specializare de vîrf;
- E) Competențe generale și de profil în domenii care vizează „noile educații”, formarea în spiritul valorilor democrației; formarea pentru valorificarea resurselor comunitare la nivel global, național, teritorial, local; formarea managerială, formarea spiritului antreprenorial etc.

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

Educație artistică performantă în cadrul ansamblurilor de dans

Temperamento și EOΣ



La Centrul Republican de Cultură și Creație pentru copii și tineret *ARTICO* din Chișinău activează două ansambluri inedite, pentru copiii talentați în arta coregrafică: *Temperamento* și *EOΣ*, conducători artistici și coregrafi fiind distinșii dansatori Angelina PAVEL și Igor GRIGORIEV.

Curcile de dans neoclasic *Temperamento* și de dans al popoarelor lumii *EOΣ* dispun de programe adaptate la cerințele internaționale, fetele și băieții, începând cu grupa mică (4 ani) și terminând cu grupa mare (25 de ani), studiind ritmica, bazele dansului clasic, ca procedeu de dezvoltare a forței și expresivității plastice, dansurile demiclasice, modern și național, însoțite de elemente de joc și secundate de aspecte din teoria muzical-coregrafică. Secvențe din dansul scenic popular de pe diferite meridiane ale lumii îi ajută pe copii să exerseze cele mai diferite combinații, ca să ajungă la montare, dezvoltându-și capacitățile artistic-interpretative, plasticitatea mișcărilor, rezistența fizică și memoria motrică.

Principiile activității educaționale în ansamblurile respective sînt: responsabilitatea, corectitudinea, bunăvoința în relații interpersonale, transparența decizională, promovarea parteneriatului educațional dintre administrație, pedagog, copii și părinți, formarea și autoformarea continuă, mesajul pozitiv al montărilor și, nu în ultimul rînd, respectarea demnității fiecărei persoane. Dintre obiectivele de bază, evidențiem: dezvoltarea abilităților interpretative în domeniul stilurilor coregrafice, perfecționarea măiestriei actorului în dans și descoperirea continuă a potențialului individual tehnic, pentru valorificarea performantă în viitor.

Printre cele mai importante evenimente din anul trecut de studii, remarcăm: participarea la Seminarul republican pentru conducătorii formațiilor de dans modern, de la Teatrul de Operă și Balet, organizat de Centrul Național de Creație Populară, în colaborare cu Ministerul Culturii, prezentînd bazele dansului clasic, exercițiile la bară și montările *West side story* și *Pirații*, succese mediatizate de presă și de postul de televiziune Moldova 1, în cadrul emisiunii *Miracolul dansului*. O altă manifestare culturală, organizată de Fundația *Copilul* pe scena Filarmonicii Naționale *Sergei Lunchevici*, dedicat copiilor participanți la Concursul de proză și desen *Dacă aș fi un cavaler al regelui Arthur...* a avut ca invitat ansamblul *Temperamento*, cu operele coregrafice *Fiesta* și *Pirații*, creații neoclasice în stil *country*, înalt apreciate de spectatori și de specialiști. În montare la *Temperamento* se află un dans în stil irlandez și un hostropăt moldovenesc.

Ansamblul de dansuri ale popoarelor lumii *EOΣ*, deși activează doar de doi ani, a înregistrat performanțe apreciate de



maestrii în coregrafie și de publicul spectator. Concertele de la Teatrul de Operă și Balet, de la Filarmonică și de la Centrul de Creație pentru Copii și Tineret *ARTICO* au inclus: dansul țigănesc *Scînteia sufletului*, *Hora Gingășiei* – sinteză de dans național și demiclasic, *Grațiile Caucazului* – dans armenesc și *Polonaise* – dans de epocă. Nivelul înalt de interpretare și prestația scenică excelentă se datorează climatului favorabil și muncii sistematice, creative, precum și interesului copiilor față de stilurile studiate, de acuratețea și măiestria de interpretare, la care s-a lucrat în mod asiduu.

Talentul conducătorilor artistici, care s-au manifestat și se manifestă în continuare ca artiști și conceptori de creații coregrafice în țară și peste hotare, avantajează ansamblurile date, dar și pe fiecare copil în parte, constituind un valoros factor de succes.

Astfel, activitatea extrașcolară a copiilor din diferite școli ale mun. Chișinău, dansatori în *Temperamento* și *EOΣ*, contribuie în mod fericit la dezvoltarea măiestriei interpretative și a expresivității artistice la copii, la educarea spiritului și a simțului etico-estetic, a culturii scenice și a frumosului, în general.

Părinții micilor dansatori se manifestă în calitate de parteneri activi ai conducătorilor de cerc, asigurînd evoluția pe scenă a copiilor, îmbrăcați în costume originale, concepția și designul aparținînd tot coregrafilor. La frecvențele întîlniri pe care le avem, ne exprimăm recunoștința că acești talentați artiști de dans și pedagogi – Angelina PAVEL și Igor GRIGORIEV – au rămas în țară și muncesc cu inspirație și dăruire pleneră pentru copiii noștri.

Consemnare:
Viorica GORAȘ-POSTICĂ



Echipa redacțională vă urează Sărbători Fericite!

Abonarea

Stimați manageri, profesori, educatori, părinți, studenți, elevi și toți cei interesați de domeniul educațional!
Campania de abonare pentru anul 2012 la revista de teorie și practică educațională **DIDACTICA PRO...** continuă.
Abonamentele pot fi perfectate la oficiile distribuitorilor de presă:

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

În anul 2012, principalele subiecte abordate în paginile revistei vor fi: didactici particulare, evaluarea, educație pentru dezvoltare durabilă, educație pentru carieră, teoriile învățării, educație pentru pace și bună înțelegere, educație permanentă, aspecte ale pedagogiei postmoderne etc.

Vă mulțumim că sînteți alături de noi!