

Manualul școlar: noi abordări

Reflecții pe marginea ideii de abordare creativă a manualului

pag. 2

În ultimii vreo zece ani, adesea s-a polemizat în privința manualului. De fapt, „s-a polemizat” este, aici, un fel de a spune ...

Oamenii invizibili ai școlii

pag. 4

Într-un anumit sens și privită ca un organism viu, școala este o instituție cu permanente și diverse probleme: 1) provocate de tensiunea (constant) existentă între ceea ce gândesc, concep și cer cei aflați în structurile centrale ale sistemului ...

Portofoliul cursului opțional: între curriculum și manual

pag. 20

Cursurile opționale propuse la decizia școlii, în baza unor programe elaborate și aprobate recent, devin o provocare atît pentru elevii care le aleg uneori pentru că „sună interesant”, cît și pentru profesorul care ...

Educația deschisă în Moldova: aici și acum

pag. 36

Dezvoltarea rapidă a TIC oferă noi oportunități și provocări pentru toate sferile activității umane. Educația nu este o excepție, integrarea acestora în domeniu constituind o provocare globală ...

Resursa umană din educație – încotro?

pag. 46

Rezultatele testărilor internaționale (PISA, TIMMS, PIRLS) par a fi în ultimul deceniu imboldul suprem către reformarea sistemelor educaționale și un important argument în discursul politic și al politicilor educaționale ...



PROIECTUL

Consolidarea sistemului de pregătire profesională tehnică în Republica Moldova/CONSEPT+

DEZVOLTARE ORGANIZAȚIONALĂ

Centrul Educațional PRO DIDACTICA participă în calitate de partener la implementarea componentei *Dezvoltare organizațională* din cadrul proiectului *Consolidarea sistemului de pregătire profesională tehnică în Republica Moldova/CONSEPT+*, realizat cu sprijinul financiar al Fundației Liechtenstein Development Service.

Scopul componentei: *Dezvoltarea organizațională* a 7 instituții din învățământul profesional tehnic din Republica Moldova, prin oferirea unui suport profesional echipelor manageriale, inclusiv: asistarea și monitorizarea fiecărei școli în elaborarea unui plan de dezvoltare funcțional, servicii de consultanță și expertiză în domeniu.

Activitățile principale:

1. Evaluarea necesităților de formare ale personalului



- managerial și a capacităților organizaționale ale instituțiilor din proiect;
2. Implementarea activităților de formare pentru echipele administrative:
 - seminarul-training *Management educațional*;
 - seminarul-training *Elaborarea Planului de dezvoltare strategică a instituției* (PDS), modulele I, II și III;
 3. Asistarea și monitorizarea echipelor manageriale la elaborarea *Planului de dezvoltare strategică a instituției* în cadrul vizitelor pe teren.

În urma realizării acestei componente, fiecare instituție din proiect va avea o strategie clară, reflectată în planul de dezvoltare, elaborat de o echipă eficientă, cu competențe manageriale avansate.

GÎNDIRE CRITICĂ PENTRU FORMAREA COMPETENȚELOR PROFESIONALE

Programul de formare cu genericul *Gîndire critică pentru formarea competențelor profesionale* este destinat profesorilor care predau disciplinele de specialitate în cadrul



instituțiilor din învățământul profesional tehnic. Acesta se desfășoară în cadrul proiectului *CONSEPT+* și este implementat de echipa Centrului Educațional PRO DIDACTICA.

Scopul programului vizează consolidarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice și asigurarea unui proces de predare-învățare calitativ, axat pe dezvoltarea gândirii critice și pe formarea competențelor profesionale ale elevilor.

În urma cursurilor de instruire, participanții vor deveni persoane-resursă în instituțiile pe care le reprezintă, fiind abilitate să organizeze activități de formare continuă pentru colegi și să ofere, la necesitate, consultanță în implementarea metodologiei de dezvoltare a gândirii critice și a competențelor profesionale.



Revistă de teorie și practică educațională
a Centrului Educațional PRO DIDACTICA
Nr. 2 (96), 2016

Colegiul de redacție:

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

Echipa redacțională:

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

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

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

Adresa redacției:

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

© Copyright Centrul Educațional
PRO DIDACTICA

QUO VADIS?

Sergiu OREHOVSCHI Reflecții pe marginea ideii de abordare creativă a manualului (Reflections on the idea of creative approach to the textbook).....	2
Gabriel ALBU Oamenii invizibili ai școlii (Invisible people of the school).....	4

EX CATHEDRA

Ion BOTGROS Eficiența procesului educațional: o comuniune cognitivă și constructivă a profesorului cu elevii (Efficiency of education: a cognitive and constructive link between teacher and students) ..	11
Natalia MELNIC Managementul timpului din perspectivă filozofică și pedagogică (Time management from the philosophical and pedagogical perspective).....	16

CUVÎNT, LIMBĂ, COMUNICARE

Tatiana CARTALEANU Portofoliul cursului opțional: între curriculum și manual (Optional course portfolio: between curriculum and textbook).....	20
Eugenia NOVAC, Tamara CAZACU Коммуникативно-ценностный подход к овладению русским и другими языками как цель формирования нравственной воспитанности (Communicative – value approach for mastering Russian language and other languages – as the goal to the development of moral education).....	24

DOCENDO DISCIMUS

Angela MUȘENCO Manualele de istorie din perspectiva elevilor de gimnaziu (rezultatele unui chestionar) (History textbooks from the perspective of the gymnasium pupils (results of a questionnaire)).....	31
Elena RAILEAN Situația actuală și perspectivele elaborării manualului digital în sistemul educațional din Republica Moldova (Current situation and perspectives of developing digital textbook in the education system in Moldova).....	33
Viorica GORAȘ-POSTICĂ, Valeriu GORINCIOI, Rima BEZEDE, Ovidiu VOICU Educația deschisă în Moldova: aici și acum (Open education in Moldova: here and now)	36
George PATAKI Resursa umană din educație – încotro? (Human resource in education – where it is heading?)	46
Lucia ȘCHIOPU Utilizarea tehnologiilor informaționale și comunicaționale în învățarea personalizată (The use of ICT in personalized learning)	49

EXERCITO, ERGO SUM

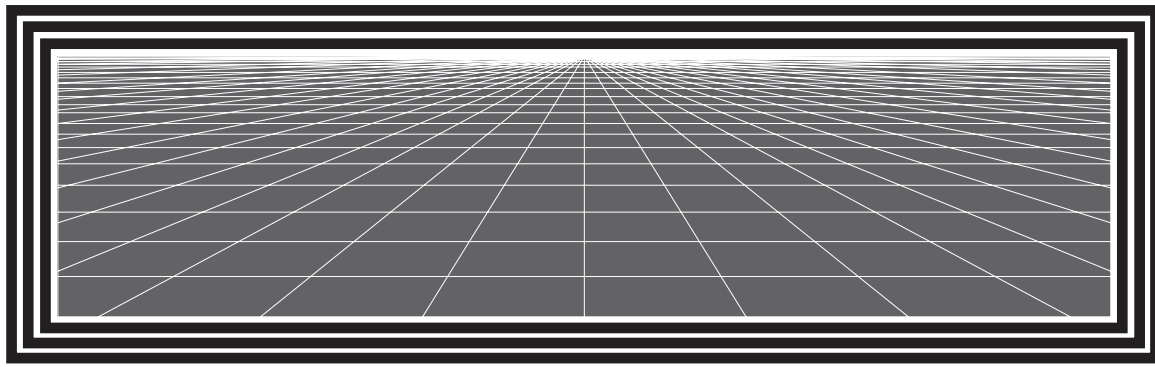
Nina BÎRNAZ Funcționalitatea manualului școlar în contextul societății axate pe cunoaștere (Functionality of textbook in the knowledge-based society).....	52
---	----

EVENTIMENTE CEPD

Lilia NAHABA Masa rotundă Dezvoltarea resurselor umane în educație: de la idei strategice la acțiuni durabile (Round table Human resources development in education: from the strategic ideas to sustainable actions).....	56
Concurs de elaborare a resurselor educaționale deschise (RED) în cadrul proiectului Educația deschisă în Moldova: aici și acum (Announcement: Competition for teachers in order to develop open educational resources within the project Open education in Moldova: here and now).....	57

DICȚIONAR

Sorin CRISTEA Manualul școlar în fața unor noi provocări (New challenges for the school textbook).....	58
---	----



QUO VADIS?



Sergiu OREHOVSCHI

gr. did. sup., Liceul Teoretic Spiru Haret din Chișinău

În ultimii vreo zece ani, adesea s-a polemizat în privința manualului. De fapt, „s-a polemizat” este, aici, un fel de a spune, pentru că de cele mai multe ori am auzit colegi de breaslă susținând: *Eu nu lucrez cu manualul!* sau *Eu parcurg manualul pagină cu pagină și exercițiu cu exercițiu.* Întrebați de ce resping manualul, unii zic că aleg cu totul alte conținuturi pentru predare (mai cu seamă, este cazul profesorilor de literatură), alții zic că ceea ce oferă autorii este complicat/confuz din cale afară. Întrebați de ce parcurg manualul *à l'aveugle*, unii profesori spun că nu vor să-și complice existența, inventând lucruri în plus, răscolind prin alte surse; alții răspund că așa le cere inspectorul.

În cazuri mai rare, cred, se adoptă o „cale de mijloc”, când doza de imaginație a cadrului didactic se îmbină cu rigoarea acestui document totuși important. În fond, care este varianta optimă: *A avea sau nu manualul la oră, a-l purta sau nu zilnic în ghiozdan ori a-l folosi doar acasă?*

Bănuiesc că astfel de întrebări și le pune fie viitorul cadru didactic, actualul student, ciocnit de realitățile școlii în prima sa experiență de practicant, fie profesorul derutat, pe care reforma în educație l-a prins, la început de mileniu, pe nepregătite. Pentru că o simplă lectură a curriculumului realizată *cu răbdare* împrăștie nedumeririle în privința obligativității/nonobligativității anumitor componente curriculare. În felul acesta, se conștientizează că manualul este un instrument complex. Și cum natura umană este, la fel, complexă, variate vor

Reflecții pe marginea ideii de abordare creativă a manualului

fi abordările manualului și interpretările pe marginea structurii lui.

Discuțiile în contradictoriu sînt întotdeauna bune și pentru autorii manualului, și pentru cei care-l utilizează. De regulă, polemicele sănătoase vin de la cei care știu să-l abordeze creativ. Bănuiesc că oricare autor își dorește anume astfel de utilizatori ai produsului său intelectual.

Dacă pentru un elev manualul constituie instrumentul care îl informează, rațiunea pentru care un cadru didactic deschide manualul este aceea de a organiza și a ghida învățarea. Ceea ce presupune firească ipostază a profesorului de a se fi informat anterior, din surse diverse. Definițiile, tabelele, regulile, exercițiile gîndite în prealabil de autori pentru un eșantion mediu de elevi ajută cadrul didactic să-și construiască, în ajun de lecție, demersul într-o formulă accesibilă și captivantă. Iată de ce primele argumente în favoarea necesității de a aborda creativ manualul sînt următoarele:

- Autorii îl concep pentru elevul mediu din țară și pentru profesorul-tip, fără să aibă obligația să cunoască specificul elevilor dintr-o anumită clasă, instituție de învățămînt sau localitate.
- Obligația directă a profesorului este de a raporta conținuturile învățării la felul de a fi al clasei, la experiența de cunoaștere a elevilor acestei clase.

Așadar, pe de o parte, cadrul didactic conștientizează că are în față un document curricular, elaborat după anumite rigori (științifice, psihopedagogice, igienico-es-tetice) de un grup de autori din domeniu și recenzat de un grup de experți în baza unui sistem de criterii. Pe de altă parte, el știe că abordarea conținuturilor din manual trebuie să fie personalizată și nimeni nu cunoaște mai

bine decît dînsul cum să aducă aceste conținuturi la mintea și inima copilului.

Avînd manualul în față, un cadru didactic urmărește cu atenție repartitia materiei de studiu pentru anul de învățămînt, în raport cu ceea ce s-a învățat în anii precedenți și cu ceea ce ar trebui pus în discuție în anii următori. Aceasta îl ajută mai ales în cazul înlocuirii unor conținuturi propuse de autori cu altele selectate de el însuși.

În altă ordine de idei, manualul vine cu cîteva elemente pentru fiecare temă: text din care elevul se poate informa, precizări care-l ajută să-și fixeze noțiunile discutate, fapte diverse în legătură cu aspectele temei date, curiozități, exemple de aplicare, referințe la alte domenii, tangențe ale temei în cauză cu realitatea cotidiană, cu alte materii. În manual, toate acestea își au, firește, o anumită ordine, desigur logică. Dar schimbarea părților temei nu este interzisă. Și dacă un profesor vede lucrurile într-o altă lumină, e dreptul lui să dirijeze învățarea după principiile cel mai convenabile clasei concrete de elevi.

Una din calitățile de netăgăduit ale manualelor editate în ultimii ani este plasarea în paginile lor a unei game largi de noțiuni, concepte. Tocmai această trăsătură îi derutează pe anumiți dascăli, care nu văd legătura între, să zicem, un tablou al pictorului X și un text al poetului Y, publicat în dreptul tabloului în cauză. În aceste cazuri, manualului i se impută faptul de a insera „de toate pentru toți”. Replica noastră este că informația, astăzi, se plasează în paginile unei enciclopedii, unui album, unei monografii doar parțial. Informația a devenit atît de multă, încît este cu desăvîrșire imposibil s-o redai în totalitate. Nici nu e în puterile unui singur om. De aceea, autorul manualului prezintă între copertile acestuia *secvențe de informație*, în forma unor referințe. Sau, vorbind într-un limbaj contemporan, informează țesînd în textura manualului un număr considerabil de *linkuri*, pe care profesorul împreună cu elevii le deschid în caz de necesitate.

De aici, încă un argument pentru abordarea creativă a manualului: profesorul accesează linkul fără de care nu-și imaginează succesul lecției și îl evită pe cel prea complicat, în opinia lui, pentru gradul general de receptare al clasei. Și argumentul pentru consumatorul de informație, dezorientat de varietatea ei: așa cum nu reproșăm unei pagini web faptul de a fi împestrițată de noțiuni colorate cu albastru (*linkuri*), tot așa nu imputăm manualului că a inserat în paginile sale materii din diferite domenii, tangente cu tema abordată. Autorul manualului a mizat pe un public larg, de receptivitate neomogenă, de aceea a diversificat interpretarea temei. Nu înseamnă că luăm totul pentru lecția noastră. Nu avem decît să abordăm acele secvențe care ne sînt de real folos.

După astfel de principii se elaborează astăzi *manualul deschis*. Nu mai este vorba de un compendiu suficient sieși, cu veleități de tratare exhaustivă. Manualul contemporan este deschis conținuturilor (dacă vrem să le vorbim elevilor despre cauze ce declanșează revoluții, sîntem liberi să alegem orice revoluție din istoria omenirii), formelor de organizare a conținuturilor în etape de lecție, metodelor de receptare și interpretare a acestor conținuturi. Altfel spus, manualul din zilele noastre are avantajul să ne suscite nouă, cadrelor didactice, reflecția asupra lecției de care ne pregătăm. Faptul că vedem în paginile lui porțiuni de cunoștințe trebuie să declanșeze în noi o efervescență de căutări, de variate conexiuni, care ar prezenta tema captivant, lejer și util.

Apropo de prezentarea informației în manieră segmentată, fenomenul este frecvent în manualele contemporane și menirea lui este incitarea elevului la actul de cunoaștere realizat de sine stătător, la cercetarea independentă. În acest mod, manualul îi formează competența de *a învăța să învețe*, elevul devenind într-o măsură considerabilă creatorul propriului parcurs de cunoaștere – de fapt, aici stă puterea unui veritabil demers educațional.

Din fericire, au apus timpurile cînd manualul era singura sursă scrisă de informație. A rămas doar în mentalitatea unor părinți, de pe vremurile cînd umblau ei înșiși la școală, convingerea că dacă elevul se așază și citește tema de la pagina cutare pînă la pagina cutare, după care o „povestește”, învățarea este asigurată. Iar unica relație posibilă a lor cu manualul este de a căuta în paginile acestuia „tema concretă”, explicată (citez) „de la A la Я”, cu tot setul de exerciții de automatizare a unor operațiuni mentale în legătură cu tema respectivă.

Revin în final la întrebarea de la care am dat startul acestor rînduri: *A avea sau nu manualul la oră, a-l purta sau nu zilnic în ghiozdan ori a-l folosi doar acasă? Ca să evit răspunsul cel mai potrivit, dar banal, voi afirma că aș da prioritate unui sistem de învățămînt în care manualul să fie ținut în sala de clasă, mai cu seamă la treapta primară. Acasă elevul nu ar mai trebui să rezolve exerciții din manual, ci să reflecteze asupra celor învățate în clasă.*

Prefer să le dau elevilor teme de durată: lectura unei cărți mai voluminoase, prezentarea unui proiect care cere căutări și implicări de mai multe zile. Dacă au la dispoziție și alte surse, elevii se angajează în cercetare cu mai multă rîvnă și, se știe, tocmai a-i motiva pentru această rîvnă constituie miza majoră a lecției. Iar observațiile, concluziile, contradicțiile și convingerile să se dezbată la lecție, inclusiv cu suportul manualului.



Gabriel ALBU

dr., prof. univ., Universitatea Petrol-Gaze din Ploiești

unknown, but from them substantially depends the working process of the institution. The speciality research almost ignores them. This study deals with the role and significance of the work of these members of the educational institution, very important for balance, efficiency and its prestige.

Keywords: educational institution, secretary, maid, accountant, librarian, administrator, mechanic, medical assistant, operator, cook.

INTRODUCERE

Într-un anumit sens și privită ca un organism viu, școala este o instituție cu permanente și diverse probleme: 1) provocate de tensiunea (constant) existentă între ceea ce gândesc, concep și cei aflați în structurile centrale ale sistemului (de învățământ), pe de o parte, și ceea ce gândesc, așteaptă, cer și fac cei aflați în perimetrul cotidian al actului educativ, pe de altă parte; 2) create de/reieșite din deciziile mai mult sau mai puțin coerente și/sau mai mult sau mai puțin legitime ale administratorilor sistemului – la nivel național/județean; 3) declanșate de către țintele, pretențiile, ambițiile și/sau fricile directorului (consiliului de administrație) al unității școlare înseși; 4) generate de către elevi, aflați în perioada creșterii, cu contradicțiile, vulnerabilitățile, conflictele, greșelile, teribilismele, nesiguranțele și crizele ei; 5) declanșate de către profesori, unii doritori să se afirme, alții atenți ca cele mai mici detalii ale dreptății și justiției să fie respectate; alții, conștiințioși și responsabili – copleșiți de multitudinea și diversitatea sarcinilor, puși să le rezolve, sînt mereu la limita rezistenței fizice și psihice, mereu aflați în situația de a fi oricînd șantajați cu mărirea salariului; 6) provocate de către părinți, majoritatea slab inițiați în educație, dar gata oricînd să emită nefondate și hazardate pretenții; mulți se plîng de cele mai mărunte neajunsuri ale școlii și ale profesorilor ei, cerînd ca propriii copii să fie mutați în alte clase; ei încearcă să îi cruțe „de orice tip de dificultăți, cu care s-ar putea confrunta aceștia” [3, p. 20]; 7) generate de către părinții indiferenți de soarta și de comportamentul, relațiile și programul copiilor lor, necooperanți; 8) ce vin dinspre comunitatea locală slab interesată – în multe situații – de soarta școlii și a oamenilor ei; 9) venite dinspre societate, aflată într-o (constantă) stare de instabilitate, de risc, de echilibru fragil, de provocări mediatic; preocupată de legitimarea de sine (mai precis,

Oamenii invizibili ai școlii

Rezumat: Există printre angajații instituției școlare oameni care nu apar în prim-plan, discreți și aproape neștiuți, dar de care depinde, într-o măsură considerabilă, buna și continua ei funcționare. Cercetările de specialitate aproape că îi ignoră. Studiul de față se ocupă de rolul și semnificația activității acestor membri ai instituției școlare, foarte importantă pentru echilibrul, eficiența și prestigiul ei.

Abstract: There are people among schools employees who do not appear in the foreground – they are subtle and almost

de către cei care dețin – și numai – pîrghiile ideologice, financiare); 10) legate de copiii cu nevoi speciale sau de cei instituționalizați; 11) generate de preocuparea pentru nivelul performanței elevilor cu prilejul periodicelor teste naționale. În această avalanșă de probleme, aproape că nimeni nu mai are timp (și deschidere/preocupare) să se gîndească la aceia care, fiecare la locul său de muncă, își fac (discret și cît se poate de conștiințios) datoria. Sînt acei oameni ai instituției, aproape neștiuți și nevăzuți, care nu apar în prima linie, dar fără de care școala, ca instituție, nu ar putea funcționa în cei mai buni și mai eficienți parametri. Aceștia contribuie, într-o măsură mai mare sau mai mică, la cultura ei organizațională (mai liniștită, mai echilibrată sau, dimpotrivă, mai agitată, mai încordată), la funcția ei formativă (cu prezențe oficiale și/sau informale, conjuncturale de influențare a comportamentului, a reacțiilor elevilor, a relațiilor dintre ei), la starea de bine a corpului profesoral. Că ne dăm (prea bine) seama sau nu, acești oameni fac și ei parte din colectivul școlii, își pun și ei amprenta – prin deciziile, soluțiile și comportamentul lor – asupra vieții de zi cu zi a instituției, asupra prestigiului ei. Cu toate acestea, noi, cercetătorii, aproape că nu-i vedem sau, dacă-i vedem, îi tratăm, în cele mai frecvente situații, de la depărtare, indistinct, cu o oarecare detașare și superficialitate. Aproape că nu-i cunoaștem (că nu le știm problemele și trăirile sufletești), le dăm o sumară și fugară importanță.

STRĂINI SEMNIFICATIVI

Această categorie de oameni ai școlii, pe care, poate, nu o vedem (și nu o auzim) decît atunci cînd avem nevoie de ea sau, sigur, decît atunci cînd se dereglează bunul mers al vieții instituționale – am putea-o desemna cu ceea ce M. Blau și K. L. Fingerman (2011) numesc *străinii semnificativi*.

Pentru a înțelege mai bine rolul acestora în viața noas-

tră – ca oameni și/sau ca profesori – este demn de precizat faptul potrivit căruia fiecare avem *un convoi social* (abordare popularizată de psihologul Toni Antonucci, expert în dezvoltarea pe parcursul vieții), termen folosit pentru a denumi „o serie de relații ale fiecărui individ, relații de care el depinde, în grade diferite, pe parcursul vieții” [1, p. 49]. Fiind țesătura lor de relații, inerentă vieții personale, convoiul le oferă oamenilor baza socială sigură, care „le permite să exploreze și să își asume riscuri” [*ibidem*]. El nu este – și nici nu ar putea să fie – omogen. Sînt importante *compoziția și tipul de relații* din cadrul lui. În ceea ce privește compoziția convoiului nostru social, ea este modelată de nevoile noastre. „Deși, de obicei, avem nevoie să căutăm atît confortul, cît și noutatea, în anumite momente – observă autoarele nord-americane – balanța se înclină fie într-o parte, fie în alta” [1, p. 61]. Cu toate acestea, „în cea mai mare parte a timpului, avem nevoie de și ne dorim ambele tipuri de relații. Nu putem trăi fără apropiați, dar nici nu putem ajunge prea departe fără străinii semnificativi” [1, p. 64]. Convoitul „nu doar călătorește cu noi, ci ne și propulsează” [1, p. 77]. El cuprinde: pe de o parte, *legăturile strînse* existente cu membrii familiei și cu un cerc de prieteni apropiați – toți formează un *grup dens*; pe de altă parte, *legăturile periferice*, nonintime, cu oameni aflați la marginea cercului nostru social. Sînt acei oameni cu care „relaționăm tangențial” [1, p. 16] și care, totuși, contează la fel de mult pentru viața noastră, precum cei din cercul familiei și al prietenilor (apropiați). Aceștia sînt străinii semnificativi. Ei sînt oameni „care nu par să conteze, dar care, de fapt, contează” [1, p. 17].

Dezvăluirea și înțelegerea acestor *relații periferice* ne permit să adunăm puterea străinilor semnificativi, o forță – acum – esențială pentru supraviețuirea noastră, pentru echilibrul nostru sufletesc, pentru succesul nostru personal și/sau organizațional. Se poate chiar întîmpla ca cei pe care îi cunoaștem mai puțin „să fie predispuși să ne informeze și să ne suscite interesul pentru viață” [*idem*, p. 18]. Ei ne-o pot redimensiona cu neașteptate și plăcute experiențe și colora cu nebănuite compoziții cromatice. Fiecare *străin semnificativ* ne poate oferi ceva unic și un alt mod de a vedea o problemă, ne poate dărui o neașteptată bunătate sau o demult visată stare afectivă.

Așadar, fiecare dintre noi are un grup unic de străini semnificativi. Sînt acei oameni „din afara cercului familiei și al prietenilor, de la cunoștințele pe termen lung pînă la oamenii pe care îi întîlnim ocazional sau doar în anumite locuri. Ei trasează o traiectorie largă a vieții noastre și, totuși, fiecare e legat de noi în feluri speciale și satisfăce o anumită nevoie” [*idem*, p. 21]. Față de relațiile cu persoanele apropiate, relațiile cu străinii semnificativi „ne oferă *legături* mai deschise, care creează *poduri* între oameni. Poate nu sînt la fel de calde și de plăcute, dar asemenea relații au tendința de a ne lărgi orizontul pentru că sînt legate de alte grupuri” [*idem*, p. 57 etc.].

În acest context, unul dintre beneficiile-cheie ale relațiilor cu străinii semnificativi este acela că „fiecare legătură este o potențială resursă, o scînteie care aprinde conștiința de sine și deseori ne propulsează într-o direcție neașteptată”, notează M. Blau și K. Fingerman [1, p. 80]. Interacțiunile de rutină sau conversațiile cotidiene cu ei sînt cele care ne pot duce – în cele mai frecvente cazuri – dincolo de ceea ce ne este familiar și ne lărgesc senzația de sine, astfel încît să (ne) înțelegem mai bine lumea și locul nostru în ea. De regulă, străinii semnificativi sînt mai predispuși decît cei din cercul apropiat „să ne arate o cale la care nu ne-am gîndit” și să ne accepte un rol nou. Ei ne pot conduce spre teritorii existențiale, cognitive, estetice nebănuite. Căpătăm, în felul acesta, „o senzație mai mare de control asupra vieților noastre și putem porni mai departe, indiferent de ceea ce ne așteaptă” [*idem*, p. 87].

Trăim vieți în mișcare, într-o tot mai accelerată și amețitoare mișcare. Avem nevoie de suport social, precum și de preocupări. În atare circumstanțe, un străin semnificativ ne poate oferi „un alt mod de a vedea o problemă, lucru care (ne) sporește exponențial șansa de a o rezolva” [1, p. 91], o perspectivă proaspătă de a ne înțelege pe noi înșine, cursul unor fenomene și atitudini, idei diferite.

În raport cu relațiile noastre *tari*, raporturile cu străinii semnificativi reprezintă relațiile noastre *slabe*. Ei pot fi plăcuți și stimulativi sau pot fi „stîmjenitori, plictisitori, băgăcioși, nepotriviți sau nerezonabili. Ei ne pot influența felul în care ne percepem locul de muncă sau o anumită situație, ne pot face să evităm o activitate care ne place” [1, p. 180]. Cu toate acestea, în epoca *individualismului conectat*, relațiile slabe, care – datorită „tehnologiilor relaționale” – nu au fost niciodată atît de numeroase, sînt foarte importante.¹

Trăim într-un continuum fluid de relații mai mult sau mai puțin dense, mai mult sau mai puțin diluate. Străinii semnificativi ocupă, scriu M. Blau și K. L. Fingerman, regiunea extinsă „dintre străinii din extrema dreaptă și apropiații – relațiile noastre cele mai strînse – din extrema stîngă” [1, p. 24]. Ei joacă roluri secundare în piesa vieții noastre. Sînt persoane despre care știm (cîte) ceva și cu care doar ne „cunoaștem”. De obicei, străinii semnificativi sînt mai numeroși decît apropiații noștri, sînt deseori prezențe pe anumite porțiuni ale drumului (vieții) și ne pot satisface anumite trebuințe. Ei ne pot ajuta pe un

1 Temenul de *individualism interconectat* a fost inventat de Barry Wellman pentru a surprinde o transformare care a început acum cîteva decenii. Această transformare este accelerată de tehnologiile digitale: „*altădată relaționam prin intermediul instituțiilor; astăzi relaționăm ca indivizi*” [1, p. 45, etc.]. Autoarele nord-americane consemnează faptul că: „este limpede că densitatea rețelei (de relații – n.n. – G.A.) a intrat în declin și că acum majoritatea dintre noi fac parte dintr-o rețea de oameni care nu se cunosc, o rețea care nu e deloc densă” [*ibidem*].

traseu dificil, ne pot conduce spre surse importante, cum ar fi informațiile, sau spre alții, care ne pot da o mână de ajutor sau ne pot aduce o alinare la nevoie. Prin urmare, cei apropiați nu sînt totul pentru noi (chiar dacă ei înseamnă extrem de mult). „În timp ce oamenii dragi nouă sînt sinonimi cu căminul, străinii semnificativi ne ancorează în lume și ne dau senzația de a fi conectați la ceva mai amplu. Ei ne amplifică și ne îmbogățesc experiența, oferindu-ne posibilități pentru experiențe noi și informații dincolo de perspectiva cercului nostru interior” [1, p. 24].

În calitate de oameni ai școlii, ai catedrei, unii străini semnificativi apar pe scena vieții noastre foarte des și foarte regulat. Sînt oamenii care – chiar dacă nu se evidențiază în prim-planul analizelor, evaluărilor și preocupărilor școlare – *contribuie esențial* la buna funcționare a școlii, la îndeplinirea funcției ei de loc și de timp pentru formare/afirmare, pentru atitudini civilizate, pentru reacții politicoase, pentru o funcționare instituțională fără sincope, continuă.

OAMENII INVIZIBILI – PREZENȚE SEMNIFICATIVE ÎN VIAȚA ȘCOLII

Oamenii invizibili, dar semnificativi, ai școlii sînt oamenii care – pentru cei mai mulți dintre noi (profesori, părinți, elevi, cercetători, specialiști) – trec (aproape) neobservați. De cele mai multe ori, nici nu-i băgăm în seamă sau dacă și cînd o facem le acordăm o trecătoare, complezentă și superficială atenție. De regulă, cît timp nu avem nevoie de ei, îi considerăm ca și cum ar exista de la sine. Treceam pe lîngă ei cu o fugară considerație. Întotdeauna, le acordăm o mult mai mică importanță decît ar merita-o. Îi salutăm, eventual, din reflex, din politețe, din rutină, dar fără să luăm act de prezența lor. Pentru cei mai mulți dintre noi, ei par a face parte din mediu, din firescul lucrurilor, din scurgerea timpului. Ceea ce nu înseamnă că ei nu există și că nu au un rol și un loc bine definite și extrem de importante în buna și foarte buna desfășurare a vieții (de zi cu zi) a școlii.

Oamenii invizibili sînt acei oameni ai instituției școlare care nu sînt pregătiți în mod special pentru a face educație (formală) și/sau pentru a se implica – cu responsabilități precise/cuantificabile – în educația formală (a elevilor). Cu toate acestea, ei *participă* – într-un mod mai mult sau mai puțin influent – *prin toată munca/activitatea lor la atmosfera* (formativă, relațională, psihologică) *unității de învățămînt* în care lucrează. *Oamenii invizibili* interacționează zilnic atît cu elevii, cît și cu profesorii, ajută la buna ei funcționare și contribuie la imaginea acesteia în comunitate, în percepția evaluatorilor externi, la promovarea prestigiului său instituțional. Posturile lor fac parte din schema organizatorică/din organigrama unei unități școlare, unui inspectorat sau a ministerului de profil. Prin modul de a fi, de a-și face datoria, prin atașamentul lor față de școală, prin educația și autoexigența lor, această categorie de oameni ne poate influența viața de profesori,

raporturile dintre noi, viața elevilor și raporturile dintre ei, calmul sau încordarea existente, la un moment dat, în instituție. Schimbul de experiențe, de impresii, de informații, de puncte de vedere, de frămîntări și de frustrări, bîrfele, zvonurile, bucuriile și tristețile/supărările lor intră în circuitul instituțional, în interacțiunile dintre ei, dintre ei și administrația școlii, dintre ei și corpul profesoral, dintre ei și părinții elevilor, eventual – dintre ei și elevii școlii. Prin urmare, este deosebit de important să știm că ei există, că merită toată atenția și respectul nostru, că reprezintă pentru unii – *străini semnificativi*, pentru alții – *colegii semnificativi* (din fundal). De asemenea, este important să ne dăm seama că sînt și ei – ca și noi – oameni, cu întreg cortegiul de probleme și de căutări, de frămîntări și de aspirații/speranțe, pe care le incumbă orice viață omenească decentă, onestă. Totodată, este important să știm că, fără ei, lucrurile ar fi mult mai complicate, mai dezorganizate, mai stresante, mai incerte, mai respingătoare.

a) Bunăoară, să ne închipuim o școală fără *secretară* (sau cu o secretară neatentă, neglijentă, superficială, arțăgoasă, incompetentă): documentele școlare ar sta la întîmplare în birou, fără nici o logică administrativă, temporală; ele s-ar aduna în fiecare zi, în mod continuu, ca în orice instituție care funcționează la capacitate maximă, neanalizate, neclasificate, neîndosariate, de-a valma. La un moment dat, n-am mai ști să (ne) luăm actele necesare, n-am mai ști pe unde să le căutăm, de unde să ni le extragem. Pe scurt, în biroul de documente oficiale, n-ar exista rigoare, n-ar exista ordine; n-am putea deține o evidență riguroasă, productivă, la zi, a datelor întregului personal al unității școlare, cu toate acumulările sau schimbările care se produc între timp în viața lor profesională, instituțională; am fi expuși pericolului – ca personal didactic (neinițiat sau vag inițiat în domeniul legislativ) – să încalcăm (fără voie) prevederi și norme ale sistemului de legi, ordine (de ministru), hotărîri și regulamente aflate în vigoare; ar exista o stare de nesiguranță, de incertitudine în relația noastră cu documentele oficiale (mai ales, în condițiile în care ele se multiplică și/sau se schimbă frecvent); ca instituție, n-am putea ține legătura (sau am face-o extrem de greu) cu alte unități școlare, cu structuri instituționale specifice comunității locale, cu instituții supraordonate, cu alte instituții dispuse să colaboreze cu școala; n-ar mai răspunde nimeni (sau n-ar mai putea da nimeni răspunsuri autorizate) la apelurile/telefoanele venite din exteriorul unității școlare; nu s-ar mai elibera prompt și conform rigorilor legale (în vigoare) adeverințe, certificate, liste de date oficiale, alte documente eliberate de școală elevilor, părinților, partenerilor oficiali etc.; s-ar crea foarte ușor condiții favorabile declanșării de frustrări, tensiuni, conflicte, nemulțumiri, neînțelegeri între cadrele didactice însele, între administrație și corpul profesoral, între părinți și școală; elevii ar fi provocați de comportamente sfidătoare, arbitrare, agresive, capricioase; s-ar atenua

încrederea părinților, elevilor, a altor persoane (ce vin în contact cu secretariatul) – pînă la pierderea ei – în sănătoasă funcționare a unității școlare, în ordinea ei interioară, în coerența ei birocratic-administrativă, în autoritatea și competența conducerii; unitatea școlară s-ar izola; n-ar mai putea cultiva (în mod) clar, organizat și consecvent relațiile cu alte instituții partenere, s-ar deregla însăși rețeaua instituțională în care este integrată aceasta.

În schimb, să admitem faptul că avem de-a face cu o secretară meticuloasă, inimoasă, responsabilă, conștiincioasă, ordonată, cooperantă, atentă la și cu problemele fiecărui angajat/solicitant, elev sau părinte, mereu pregătită cu un răspuns competent referitor la profilul școlii, oferta și prestigiul ei etc. Să admitem, totodată, că avem de-a face cu o secretară amabilă, bună cunoscătoare a protocolului specific în situații oficiale, de primire a unor invitați, a unor comisii, a unor persoane oficiale etc.; o secretară care știe să zîmbească, să vină în întâmpinarea rezolvării problemelor școlii și a personalului ei, o secretară capabilă să comunice (politicos, cu răbdare, cu înțelegere) cu elevii școlii. Să admitem că avem de-a face cu o secretară care știe să fie discretă, cu bun-simț, ce nu se transformă într-un releu de transmitere a zvonurilor sau de emitere/amplificare a bîrfelor, un om care nu divulgă informații confidențiale (referitoare la instituție și la personalul școlii), știe să păstreze ceea ce rămîne închis spațiului public.

Din datele culese în urma unei microcercetări, reiese că problema principală cu care se confruntă majoritatea secretarelor este volumul mare de sarcini și timpul (foarte) scurt în care li se cere să fie rezolvate: „lucrez șapte zile din șapte pentru 900 de lei”; „termenele foarte scurte în care ne sînt solicitate lucrările și faptul că la o lucrare întocmită într-un timp foarte scurt pot apărea greșeli”; „volumul mare de lucrări, multe fără instrucțiuni clare, timp insuficient, termene scurte pentru rezolvarea lor”; „unul dintre subiecți consideră că marea majoritate a colegilor „nu au conștiința volumului mare de lucrări” și, cu toate acestea, „toată lumea dorește cîte ceva”, dacă se poate, aproape instantaneu; „probleme mari nu există – menționează o secretară (de școală gimnazială, mediu urban), există doar o supraaglomerare a activităților de secretariat prin apariția a tot felul de situații mai mult sau mai puțin concludente, care implică un volum imens de muncă, finalizarea acestora neducînd în nici un fel la creșterea calității procesului instructiv-educativ”; între atîtea solicitări, un respondent propune „reducerea birocrăției. Se solicită o lucrare de «n» persoane și ajungem să întocmim aceeași lucrare în «n» moduri. De asemenea, să se închidă cercul informațiilor, pentru că de multe ori le transmitem degeaba”. Marea majoritate a secretarelor consideră că relațiile lor cu profesorii sînt foarte bune, „de respect și de prețuire reciprocă, numai că, uneori, dînșii uită că eu sînt una singură și dumnealor atît de mulți”, că personalul didactic observă că, de multe ori, „mă apucă zece noaptea în școală și muncesc și în weekend. Cu toate

acestea, sînt rare cazurile cînd cineva s-a oferit să mă ajute cu ceva”. În ceea ce privește relațiile secretarelor cu elevii, ele sînt bune; de regulă, „copiii sînt politicoși, numai că părinții lor – menționează un subiect – nu au niciodată răbdare și vor să fie serviți în secunda doi, fără să știe că eu sînt copleșită de sarcini”. Așadar, avem de-a face cu un om foarte important, cu un serviciu la fel de important în structura și în funcționarea instituției școlare. Secretara pregătește și/sau organizează documentele oficiale, asigură ordonarea și arhivarea actelor unității, înregistrează și prelucrează informatic, periodic, datele în programele de salarizare, întocmește și actualizează datele de studii ale elevilor, alcătuiește proceduri, asigură interfața privind comunicarea cu beneficiarii direcți și indirecti, participă la promovarea imaginii școlii, asigură legătura permanentă cu reprezentanții comunității locale.

b) Să ne închipuim, mai departe, o școală fără **femeie de serviciu/îngrijitoare** (sau cu o femeie de serviciu leneșă, guralivă, îngîmfată, indolentă, agresivă, indiferentă). În această situație: școala ar fi mereu neîngrijită, dezordonată, murdară, gunoaiete s-ar aduna în incinta și în curtea ei într-un ritm îngrijorător și scandalos; sălile de clasă ar avea un aer neprimitor, închis, neglijent, respingător; ele ar fi pline de resturile școlare și alimentare ale elevilor; am avea de-a face cu o școală neaerisită, mîzgălită, nesuferită; s-ar aduna continuu mizerie, praf, noroi, dîre materiale lipicioase; ferestrele ar fi mereu murdare, perdelele în-negrite, rupte, nespălate, necălcate; coșurile de gunoi ar rămîne mereu pline, arhipline; resturi în jurul lor din ce în ce mai numeroase; grupurile sanitare ar rămîne neîngrijite, mirosurile grele s-ar răspîndi în întreaga clădire; toaletele s-ar înfunda și s-ar bloca; mizeria s-ar extinde și ar crea veritabile focare de infecție; curtea școlii ar fi plină de reziduuri, de obiecte și de lucruri abandonate de elevi, de alte persoane (mai mult sau mai puțin civilizate) venite cu probleme; grădina școlii s-ar umple de bălării, de mărcini, de ierburi; ar avea un aspect urît, de loc părăsit; curentul electric, apa s-ar consuma la întîmplare, ar fi o mare risipă de energie, de apă; părinții ar fi extrem de îngrijorați de condițiile precare de igienă și ar căuta să evite o astfel de unitate școlară; pare că totul ar fi de nesuportat; ar fi ca și cum am avea de-a face cu un loc pustiu, declanșator de repulsie și favorabil contaminărilor.

În schimb, să admitem că avem de-a face cu o femeie de serviciu harnică, îngrijită, mereu pusă să facă curățenie, să aranjeze mediul școlar, să șteargă tablele, să elibereze, imediat, băncile de hîrtii, de ambalaje, de obiecte abandonate de elevi. De asemenea, să admitem că avem de-a face cu un personal atent la curățenia grupurilor sanitare, culoarelor, scărilor, mereu pregătit să șteargă praful, să spele geamurile ferestrelor, să spele și să aranjeze perdelele, să îngrijească cancelaria, să ude florile (fie din ghivece, fie din grădina școlii) etc. Am avea de-a face cu o școală îngrijită, ordonată, curată, atrăgătoare, cu un mediu plăcut

de lucru, unde atît profesorii, cît și elevii își pot desfășura activitățile în condiții optime, de siguranță.

Din microcercetare, reiese că cele mai frecvente probleme cu care se confruntă femeia de serviciu este lipsa și/sau insuficiența materialelor pentru curățenie; faptul că, în general, elevii nu le respectă munca. Totodată, unele respondente au menționat faptul că nu au probleme în relația cu elevii, altele, în schimb, că elevii le tratează cu dispreț, că nu le salută, că sînt puși să comenteze ori de cîte ori li se atrage atenția, fac intenționat mizerie. De asemenea, ar fi nevoie de mai mult personal pentru ordine și curățenie. Între propunerile pe care le-au formulat femeile de serviciu chestionate, am reținut: să li se dea „în fiecare lună minimum de materiale pentru a întreține curățenia în școală fără a mai face referate”; „elevii să fie atenționați să păstreze curățenia, să nu distrugă bunurile școlii. Camerele de luat vederi nu au niciun rost, nimeni nu se uită pe ele”; „mai multă implicare din partea tuturor în menținerea curățeniei”. Prin urmare, avem de-a face cu un alt om foarte important și cu un serviciu la fel de important în activitatea școlară. Prezența acestuia ne dă un sentiment de sănătate, de ordine, de mediu plăcut și frumos, în același timp. Femeia de serviciu își aduce aportul la menținerea și păstrarea unei atmosfere îngrijite în școală, la păstrarea bunurilor materiale din dotare în stare de funcționare; a contextului care face posibil desfășurarea activităților instructiv-educativ-formative în condiții de randament și maximă securitate igienică. Ea urmărește permanent economisirea energiei electrice, a apei și gazelor naturale. Are în vedere, zi de zi, utilizarea iluminatului școlii, al curții ei (al complexului cămin-cantină-ateliere) numai atunci cînd este strict necesar. În rest, se concentrează pe funcționarea și utilizarea iluminatului de siguranță. Femeia de serviciu execută lucrări de întreținere a spațiilor verzi din curtea școlii (și a căminului), a trotuarelor aferente sectorului încredințat (plivit iarba, cosit, tăiat arbori, măturat, văruit etc.); de asemenea, execută lucrări de dezapezire a căilor de acces în școală (respectiv, cantină, ateliere, la magaziiile aferente desfășurării procesului instructiv-educativ), precum și a trotuarelor din zona școlii. În caz de incendiu (sau de cutremur), aceasta ia imediat măsurile de stingere și/sau de evacuare a persoanelor, valorilor și bunurilor. Sesizează, apoi, pompierii, ambulanța și anunță conducerea școlii, poliția. Așadar, în orice domeniu de activitate, în general, și în cel al activității școlare, în particular, curățenia și grija pentru mediul ambiant ne dau un plus de energie, întrețin o atmosferă plăcută, generează optimism și încredere, sînt benefice sănătății copiilor, tuturor celor care lucrează în perimetrul școlar.

c) Să ne închipuim o școală fără **mecanic** (sau cu un mecanic incapabil, nepriceput, inactiv). În această nedorită și nefericită situație: instalațiile ei ar merge prost, apa ar curge (sau s-ar scurge) în permanență; s-ar extinde ume-

zeala, mucigaiul; s-ar deteriora parchetul, zugrăveala, totul ar mirosi a igrasie; s-ar pierde multă energie; în școală, (toamna, iarna, primăvara) ar fi frig, condiții de învățat grele sau imposibile; ar crește riscul și numărul cazurilor de îmbolnăvire; centralele de încălzire ar putea declanșa oricînd evenimente dramatice, posibile și iremediabile pierderi omenești și/sau materiale; ușile nu s-ar (mai) închide (bine) sau ar sta să cadă (peste cei din preajma lor); ele s-ar degrada (fără posibilitatea unei bune funcționări); broaștele stricate ar rămîne neînlocuite, ele ar putea produce accidente; ferestrele, de asemenea, nu s-ar (mai) închide sau s-ar închide prost; s-ar face curent, iar elevii, profesorii, personalul școlii, în general, ar putea răci (foarte) ușor; pe timpul iernii (mai ales), ar intra aerul rece și foarte rece, care ar afecta – din nou – starea de sănătate și confortul psihologic al celor care lucrează în unitatea școlară; gardul școlii ar sta nereparat, mobilierul stricat, nefuncțional; geamurile sparte ale ferestrelor școlii ar rămîne neînlocuite; diferitele stricăciuni și deteriorări din perimetrul școlii sau al curții acesteia ar continua să se înmulțească; reparațiile la clădirea școlii ar lăsa de dorit.

În schimb, să admitem că avem de-a face cu un mecanic priceput, pus pe treabă, atent și prompt, gata să repare orice stricăciune, să întrețină ceea ce este de întreținut. Avem de-a face cu o bună funcționare a tuturor mecanismelor mecanice ale școlii, elevii ar fi mai atenți, poate, cu ceea ce alții repară și/sau îngrijesc, mai cooperanți cu cei care caută să le asigure cele mai bune condiții de viață și de învățătură în unitatea școlară.

Din microcercetare, a reieșit faptul că avem de-a face cu oameni serioși, responsabili, care știu să-și facă meseria, știu ce au de făcut, sînt pricepuți, au inițiativă și caută întotdeauna să rezolve problemele mecanice (și numai) ale școlii. Ei pot interveni oricînd acolo unde sînt solicitați sau cînd cred că este nevoie de prezența și priceperea lor. Ca și femeile de serviciu, și mecanicii se plîng de lipsa materialelor, a uneltelor și ustensilelor, a sculelor și pieselor de schimb. De aceea, de multe ori sînt nevoiți să improvizeze, să încropească, să cîrpească sau să aștepte foarte mult pentru a obține ceea ce au cerut. Prin urmare, avem de-a face – și în acest caz – cu un specialist foarte important, a cărui lipsă este riscantă pentru buna funcționare și securitatea celor care lucrează în ea. Între altele, ei verifică și supraveghează starea în care se află încuietorile, broaștele ușilor și ferestrelor sălilor de clasă, camerelor, birourilor, cabinetelor, laboratoarelor și magaziiilor școlii. De asemenea, verifică și, dacă este cazul, repară prompt instalațiile sanitare și iau măsuri imediate în cazul unor defecțiuni sau neglijențe, care ar contribui la un consum inutil de apă, de combustibil etc.

d) Am putea, întru același exercițiu de imaginație, să ne închipuim o școală fără **contabil** (sau cu un contabil incompetent, dubios, corupt, viciat). Probabil că în acest nefericit caz: oamenii instituției nu și-ar primi salariile sau

nu le-ar primi la timp (sau *vămuite*), ele nu ar fi calculate corect, nu ar putea fi distribuite; balanța de venituri și cheltuieli, dacă nu ar evolua spre faliment, atunci ar avea evoluții imprevizibile, riscante, nedimensionate după criterii de eficiență, raționalitate, oportunitate; organizarea și conducerea financiar-contabile a școlii ar fi nesigure; ar pîndi întotdeauna haosul financiar; n-ar exista o imagine de perspectivă pe termen scurt, mediu și lung din punct de vedere al cheltuielilor și veniturilor instituției.

Din microcercetare, nu reies probleme și propuneri speciale. În general, contabilul nu are un contact (formal) direct cu elevii, nici cu corpul profesoral. Munca și prezența lui într-o bună și echilibrată funcționare a instituției școlare sînt esențiale. Alături de director, contabilul reprezintă unitatea școlară în relațiile cu agenții economici, în cazul încheierii de contracte economice, în conformitate cu legislația în vigoare. Apoi: organizează și execută viza de control financiar preventiv, în conformitate cu aceeași legislație (în vigoare); organizează și conduce efectuarea operațiilor contabile pentru școală (cantină, internat, acolo unde acestea există); are în vedere ca evidența financiar-contabilă să fie ținută la zi; întocmește formele pentru efectuarea încasărilor și a plăților în numerar sau prin conturi bancare pentru urmărirea debitorilor și a creditorilor; organizează inventarierea valorilor materiale și bănești, instruește personalul în vederea efectuării corecte a operațiunilor de inventariere; întocmește planul de muncă și salarial al unității, în conformitate cu statul de funcții; verifică statele de plată, indemnizațiile de concediu de odihnă, statele de plată a burselor; urmărește încadrarea în creditele aprobate a cheltuielilor pentru întreținere și combustibili; ține evidența intrărilor și consumurilor de materiale și completează registrul acestora; ține evidența mijloacelor fixe; certifică concordanța datelor înscrise în facturi cu cele din comenzi și contracte. Precum se vede, într-o lume a eficienței și eficacității, a banilor și potențialelor fraude financiar-fiscale, prezența și calitatea muncii unui asemenea om într-o școală sînt vitale.

În același registru investigativ/problematic și în aceeași zonă *invizibilă* a școlii, se mai află, alături și împreună cu acești devotați și importanți oameni, cu aceste importante și vitale funcții, și alți oameni, la fel de devotați și de importanți pentru viața și funcționarea (la parametri optimi) a instituției școlare. Astfel, **administratorul** și munca acestuia. El este cel care, printre altele: gestionează arhiva școlii; asigură manualele necesare elevilor din învățămîntul obligatoriu; ridică sumele aferente burselor și realizează/efectuează plata acestora către elevi; organizează și gestionează baza materială a instituției; reparatează materialele de întreținere și întocmește formele legale; realizează planificarea activității de distribuire a materialelor și accesoriilor necesare desfășurării activității persona-

lului din unitatea de învățămînt; elaborează graficele de activitate pentru personalul de îngrijire și de pază; elaborează documentația necesară, conform normelor în vigoare, pentru realizarea achizițiilor publice, în vederea dezvoltării bazei tehnico-materiale a unității școlare; înregistrează întregul inventar mobil și imobil al școlii în registrul inventar și în evidențele contabile; se ocupă de recuperarea/remedierea pagubelor materiale, de orice fel, aflate în patrimoniul școlii; de asemenea, participă la identificarea soluțiilor optime prin consultarea cu conducerea școlii pentru toate problemele care apar. În cadrul microcercetării, un subiect a semnalat că problema cu care se confruntă este „lipsa unor spații adecvate pentru arhiva și biblioteca școlii”. Pe scurt, vorbim de un sector vital pentru organizarea și păstrarea documentelor școlare oficiale.

Un alt om important și o altă funcție intrinsecă școlii este **bibliotecarul**. Chiar dacă pare că, în ultima vreme, cartea tinde să fie înlocuită în pregătirea cognitivă și axiologică a elevilor de informația (și informarea) on-line, creîndu-se tot mai mult impresia că informarea digitală s-ar putea substitui – fără implicații majore (pentru mintea, sufletul și personalitatea tînărului) – celei livești/cărturărești, totuși, cartea este o prezență consistent-formativă în viața elevilor. Ea este (și, probabil, va rămîne) apa vie a sufletului și a minții ființei umane în creștere [2]. Bibliotecarul școlii: asigură continuitatea studiului, organizează activități de informare și documentare, satisfăcînd, pe cît îi stă în putință, nevoia de cunoaștere a elevilor și a cadrelor didactice; promovează oferta bibliotecii în rîndul elevilor, comunității educative; se documentează în legătură cu cele mai valoroase și mai utile lucrări necesare elevilor și cadrelor didactice și întocmește lista de achiziții cu lucrări (inclusiv reviste pentru copii, reviste de specialitate, caiete documentare etc.); valorizează din punct de vedere cultural patrimoniul bibliotecii școlare, prin organizarea de activități, proiecte și parteneriate; sprijină cadrele didactice în demersul lor instructiv-educativ-formativ; asigură un climat de lucru plăcut, armonios, incitant în cadrul bibliotecii școlare; promovează imaginea unității de învățămînt în societatea civilă; facilitează lumea cărților elevilor școlii. Între problemele cu care se confruntă bibliotecarul școlii, cu prilejul microcercetării, unii subiecți au menționat: lipsa fondurilor (sau fonduri insuficiente) pentru achiziții de publicații noi, la zi, pentru dotarea bibliotecii; spațiul insuficient; dotare nesatisfăcătoare cu echipament informatic, cu videoproietor etc.; lipsa de implicare a părinților în supravegherea activității școlare a copiilor lor și slaba îndrumare a acestora către valorile bibliotecii. Demnă de remarcat ni s-a părut precizarea unui subiect-bibliotecar, potrivit căreia: „am observat că atragerea elevilor la bibliotecă depinde foarte mult de serviciile oferite, de activitățile interactive și variate organizate de bibliotecă, de implicarea cadrelor didactice îndrumătoare (învățător, diriginte, profesor, director)”.

Un alt om-cheie al școlii este *asistentul medical*. Acesta: supraveghează starea de sănătate a elevilor și a personalului instituției; contribuie la îmbunătățirea stării de sănătate a elevilor; previne și tratează (pe cât îi permit competențele) bolile copilăriei și ale adolescenței; se ocupă de respectarea condițiilor igienico-sanitare normale pentru desfășurarea procesului de învățământ; intervine în situații de urgență și acordă primul-ajutor. Între problemele cu care se confruntă, subiecții participanți la microcercetare au precizat: lipsa dotării cabinetelor medicale, lipsa (sau insuficiența) medicamentelor pentru primul ajutor; reticența multor familii, a multor părinți la campaniile de vaccinare (în școală). Între propunerile venite din partea asistentelor medicale, cea mai utilă ni s-a părut cea în care se invocă „o cât mai bună manageriere a relațiilor dintre profesori, asistenți medicali, personalul administrativ. Cât mai multe activități comune pentru îmbunătățirea comunicării între aceste categorii de persoane”.

O altă prezență extrem de importantă în viața instituției școlare, întru buna și eficienta ei funcționare, este cea a *asistentului programator*. Acesta: asigură buna funcționare a dispozitivelor multimedia, a rețelei informatice; asigură nivelul ridicat de expertiză hardware și software; asigură fluxul informațional local, județean și interjudețean; analizează softurile educaționale; întreține și administrează rețeaua de internet a școlii; asigură asistența tehnică a tuturor profesorilor școlii; se ocupă de organizarea și întreținerea echipamentelor de calcul și a softurilor necesare activității de predare-învățare.

În măsura în care s-a accentuat cerința asigurării securității vieții elevilor și a personalului unității de învățământ, un om pe cât de util, pe atât de semnificativ este *paznicul/gardianul/agentul de pază*. Acesta: interzice accesul persoanelor străine, neautorizate în incinta școlii (a complexului cămin-cantină-ateliere); asigură paza, siguranța și securitatea elevilor; participă/contribuie la respectarea regulamentului de ordine interioară a unității; supraveghează asupra păstrării liniștii și ordinii în școală.

Nu putem subaprecia nici rolul semnificativ pe care îl joacă *bucătăreasa* (mai ales, în grădinițe și în cadrul complexelor școlare care au cantină). Nu numai că de profesionalismul și creativitatea ei depinde foarte mult atitudinea copiilor față de mâncare, de propria hrănire, dar și atenția ca alimentele să fie proaspete, de cea mai bună calitate, sănătoase. De ea depinde, de asemenea, igiena bucătăriei, a vaselor și a veselei folosite, întreaga curățenie din cantină/din sala de mese. Într-un fel sau altul, și bucătăreasa participă la creșterea sănătoasă a copiilor noștri.

POSSIBILE CONCLUZII

Marea majoritate dintre noi credem că școala înseamnă numai profesori, elevi, directori și părinți. Puțini sînt cei care nu o restrîng doar la aceștia, chiar dacă ei apar, din punctul de vedere al responsabilităților, în primul-plan. Ei joacă rolul

principal în educație, în organizarea și desfășurarea procesului de învățământ. Dar personalul școlii și activitățile ei nu se reduc – și nici nu se pot reduce – doar la implicarea, deciziile și responsabilitățile profesorilor, elevilor, directorilor și părinților. De cele mai multe ori și cei mai mulți dintre noi, luăm ca implicit faptul că secretara, femeia de serviciu/îngrijitoarea, mecanicul, contabilul, administratorul, bibliotecarul, asistentul medical, asistentul programator, paznicul școlii, bucătăreasa etc. există la locul potrivit în angrenajul instituției școlare. Îi trecem cu vederea, nu avem pentru ei un interes (de cunoaștere, de înțelegere, de cercetare) explicit, aprofundat, serios.

Însă, indiferent de câtă atenție le putem acorda – ca administratori decidenți principali, ca oameni ai catedrei, ca cercetători în domeniul educației și învățămîntului –, sînt și ei oameni, cu familiile și problemele lor, cu frământările și dramele lor, cu bucuriile, grijile și așteptările lor, cu împlinirile și neîmplinirile lor. Și – în măsura în care și ei fac parte din personalul instituției de învățământ – atmosfera din școală, comunicarea și relațiile interpersonale sînt (sau ar putea fi) cu atît mai bune, cu cît acești oameni (pe lîngă cea a profesorilor, elevilor, directorilor) au o stare sufletească bună, se implică din convingere, cum știi și cum pot mai bine, în bunul mers la școlii, în creșterea unor generații sănătoase, civilizate, responsabile, cooperante, oneste, harnice.

Mediul școlar este (mult) mai plăcut dacă, să zicem, nu există întreruperi ale căldurii, iluminatului, apei potabile, dacă există mereu curățenie și ordine, dacă ușile și mobilierul școlar funcționează fără probleme, dacă registrele oficiale sînt ținute la zi, dacă este respectat regulamentul de ordine interioară, dacă banii sînt cheltuiți judicios și corect, dacă oaspeții (școlii) sînt mulțumiți, dacă persoanele/comisiile oficiale primesc documente și răspunsuri demne de o instituție de cultură, de formare, de susținere psihologică a noilor generații.

Este, credem, important *să știm* că ei există; este important, prin urmare, să ne preocupe viața și munca lor. Și acești *oameni invizibili* au un aport – mai mare sau mai mic, sistematic sau întâmplător, explicit sau implicit, dar *semnificativ* – la formarea tinerelor generații, în influențarea stării sufletești a profesorilor, elevilor și părinților acestora. Este recomandabil *să nu uităm că acești oameni există* și că de calitatea muncii lor, de starea lor de sănătate fizică și psihică, de buna lor dispoziție, de buna lor credință și buna lor voință, școala poate reprezenta o instituție funcțională, de încredere, de asigurare a siguranței și securității vieții celor din incinta ei, de susținere a creșterii și dezvoltării personalității tinerilor.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Blau M., Fingerman K. L. Străini care ne schimbă viața. București: Nemira, 2011.
2. Carrière J. Cl., Eco U. Nu sperați că veți scăpa de cărți. București: Humanitas, 2010.
3. Thompson M. Educația fără constrîngeri. București: Herald, 2015.



Ion BOTGROS

dr., Institutul de Științe ale Educației

Eficiența procesului educațional: o comuniune cognitivă și constructivă a profesorului cu elevii

Rezumat: În lucrare sînt specificate condițiile și importanța competențelor profesionale și a calităților personale ale cadrului didactic necesare dezvoltării intelectuale a elevilor, centrată pe edificarea propriei experiențe de cunoaștere, conform concepțiilor cognitive și constructivistă. Este argu-

mentată însemnătatea formării motivației de învățare a elevilor; sînt prezentate cîteva tipuri de motivație, cadrul conceptual de eficiență și calitate a procesului educațional, concepția manualului școlar constructivist proiectat pe unități de învățare și chestionarul Diagnosticarea motivației de învățare a elevilor, treapta gimnazială. În final, sînt enumerate condițiile de comuniune eficientă între profesor și elevi în procesul educațional, întemeiate pe principiile constructiviste ale didacticii contemporane.

Abstract: This paper explores the conditions and the importance of professional skills and personal qualities of the teacher on the student intellectual development centered on cognitive and constructivist concepts. Educators argue for the importance of training students' learning motivation to learn. In this context, several types of motivation, the conceptual framework of high effectiveness and quality of the educational process, concepts of school text-book constructivist planned on units of learning and the questionnaire Diagnosing motivation of student learning at gymnasium level are presented in the article. Finally, the conditions for effective communication between teacher and students within educational process based on the principles of contemporary constructivist didactics are presented.

Keywords: efficiency, cognitive, constructivist, affective, motivation, knowledge, understanding, link, competence, creativity, school textbook, unit of learning.

Cele trei componente ale procesului educațional – predarea, învățarea și evaluarea – se contopesc într-un tot unitar și se mențin în echilibru pe tot parcursul acestuia. O bună predare este corelată întotdeauna cu efortul individual al elevului de a recepta, prelucra și operaționaliza informația transmisă de profesor, iar prin evaluare se stabilesc măsurile ce reglează funcționalitatea eficientă a demersului care îi stimulează dezvoltarea intelectuală [2]. Pentru a înțelege ce asigură condițiile necesare dezvoltării personalității formabilului, trebuie analizate teoriile și practicile referitoare la procesul de predare-învățare. În acest context, vom prezenta latura lui constructivistă, în baza concepțiilor lui J. Piaget și L. Vîgotski.

În viziunea constructivismului lui J. Piaget, fundamentat pe teoria dezvoltării cognitive, elevul trebuie să își construiască cunoașterea prin experiență proprie, profesorului revenindu-i rolul de a-i asigura un mediu motivațional pentru activitate. Construirea cunoașterii se realizează prin sarcini care solicită operarea cu anumite concepte științifice însușite, învățarea devenind un proces activ, în care căutarea soluțiilor și experiența proprie sînt esențiale. Așadar, constructivismul cognitiv abordează cunoașterea la dimensiunea elevului, în vederea perfecționării continue a activității didactice [3; 4].

În accepțiunea lui L. S. Vîgotski, ideea principală o reprezintă *conștiința*, în special natura și procesul de formare a acesteia. Cercetătorul consideră că acțiunea individului asupra comportării sale sau a altor persoane are loc prin sisteme semiotice, adică prin semne întrebuițate în cadrul vieții sociale. În primul rînd, este vorba de limbaj. Anume

cuvîntul, avînd funcția de mediator, devine un instrument psihic și social. Deci dezvoltarea conștiinței este un proces continuu, desfășurat din exterior spre interior, de însușire a limbajului ca instrument elaborat istoric. După L. S. Vîgotski, fiecare funcție a dezvoltării mentale a copilului apare de două ori: ca o activitate colectivă, socială (funcție interpsihică) și ca o activitate individuală, ca modalitate internă a gândirii (funcție intrapsihică). Deosebirea între activitatea interpsihică și cea intrapsihică în geneza gândirii copilului l-a condus pe Vîgotski să facă diferență între nivelul *dezvoltării actuale*, determinat de sarcinile pe care elevul le poate rezolva independent, și nivelul *dezvoltării potențiale*, determinat de sarcinile pe care acesta le poate rezolva numai cu ajutor, adică în colaborare. Spațiul dintre aceste două niveluri a fost denumit *zona proximei dezvoltări*. Criticînd teza cu privire la independența dezvoltării față de activitatea de învățare, Vîgotski promovează teza conform căreia „învățarea rațional construită se situează în fruntea dezvoltării și o trage după sine; procesele învățării merg înaintea proceselor dezvoltării (și invers), care creează *zona proximei dezvoltări*” [7; 8]. Predarea-învățarea, în opinia sa, presupune respectarea următoarelor principii: învățarea și dezvoltarea reprezintă o activitate colaborativă, socială; zona proximei dezvoltări poate servi drept ghid pentru proiectarea curriculară și planificarea lecțiilor; învățarea trebuie înfăptuită în context semnificativ, aceasta nu trebuie separată de cunoașterea realizată de elevi în lumea reală; experiențele din viață trebuie relaționate cu experiența școlară a elevului. Pentru Vîgotski, dezvoltarea mentală a elevului, *afectivă*, se află într-o legătură indisolubilă cu cea *motivațională*, fapt ce apare în lucrările sale ca principiu al unității intelectului și afectivului. Este vorba de influența emoțiilor asupra prelucrării cognitive a conținuturilor. Analizînd relația emoție-operății cognitive din perspectivă constructivistă, pedagogul rus a ajuns la următoarele considerații: *afectele* sînt principalii furnizori de energie sau *motoare* și *motivatori* ai oricărei dinamici cognitive; determină continuu focarele atenției; acționează ca niște porți care închid sau deschid accesul la diferiți acumulatori ai memoriei; creează continuitate; acționează asupra elementelor cognitive ca un *lanț* sau *țesut cognitiv*; determină ierarhia conținuturilor gândirii; sînt factori extrem de importanți în reducerea gradului de complexitate a cunoașterii. Așadar, afectele mobilizează procesele gândirii, selectează și ierarhizează conținuturile acesteia, creează conexiuni și continuitate [5, pp. 40-41].

În ultimele două decenii, pentru a spori eficiența procesului educațional, tot mai mulți cercetători și-au îndreptat atenția spre învățarea constructivistă, numită și *învățarea centrată pe elev*, care își structurează demersul în funcție de o anumită caracteristică a relațiilor elev-proces și elev-conținut. Progresul în învățarea constructivistă, adică atingerea succesului în activitatea de cunoaștere, poate fi obținut prin *cunoașterea capacităților psihice*

ale elevului [7]. În construirea propriei cunoașteri, misiunea profesorului este de a-i ajuta pe elevi să devină participanți activi, de a le stimula dezvoltarea intelectuală, oferindu-le sarcini rezolvabile numai cu ajutor, adică în *zona proximei dezvoltări*. Unui profesor constructivist i se pot atribui următoarele calități: încurajează și acceptă autonomia și inițiativa elevilor; împărtășește cunoașterea proprie a conceptelor; aplică o mare varietate de materiale didactice și metode interactive; îi încurajează pe elevi să le utilizeze; îi stimulează să se angajeze în dialog; îi mobilizează să participe în experiențe care pun în lumină contradicții cu cunoașterea inițială; apreciază obiectiv nivelul de cunoaștere etc. În esență, sarcina profesorului este să creeze, să mențină în activitate elevii, precum și să-i ghideze în construirea propriei cunoașteri. În această ordine de idei, o condiție fundamentală a eficienței și calității procesului educațional ar fi *creativitatea* profesorului, premisă de bază a performanței didactice. Creativitatea este o caracteristică a raționamentului în care sînt folosite inventiv experiența și competențele profesionale, sînt oferite soluții originale în derularea procesului educațional. Aceasta reprezintă starea potențială a profesorului și poate servi drept un model al capacității de a propune ceva nou și relevant pentru realizarea optimă a demersurilor. Creativitatea are o structură unitară, constituită din trei componente interdependente – *personalitate creatoare*, *proces creator* și *produs creator*; care determină o fructificare deplină în sens formativ a activităților didactice.

Profesorul, ca *personalitate creatoare*, își valorifică resursele sistemului psihic: *inteligența* (sesizarea și rezolvarea de situații-problemă), *aptitudinile* (se manifestă ca reglatori ai procesului educațional), *gîndirea* (cunoașterea logică a activităților didactice), *imaginația* (producerea noului în baza cunoștințelor dobîndite anterior) și *atitudinile* (acțiuni eficiente sub aspect afectiv și motivațional).

Componenta *procesul creator*, care vizează, în primul rînd, proiectarea didactică și modul de desfășurare a lecției sub aspect formativ, este complex și contribuie la rezolvarea unor situații-problemă apărute în activitatea instructiv-educativă. Profesorul creator stimulează disponibilitățile creative ale elevilor în realizarea sarcinilor propuse pe parcursul unei lecții, al unei serii de lecții sau al întregului an de învățămînt. Procesul creator presupune înțelegerea relației între *conștient* și *inconștient*, care, în plan educativ, sînt două modalități unitare de abordare. A fi conștient înseamnă a te înscrie în propria experiență, în care sînt implicate toate procesele psihice. A fi inconștient presupune un ansamblu de dispoziții, stări, procese psihice neconștientizate la moment, dar care se dezvoltă într-o interacțiune cu conștientul. Din aceste considerente, profesorul creativ trebuie să cunoască particularitățile psihice ale elevului, pentru o abordare constructivistă a lecțiilor. Procesul creator valorifică următoarea teză: *Inconștientul, în sine, nu are sens, el are sens numai în raport cu conști-*

entul. La nivelul inconștientului, procesul creator asigură participarea plenară a individului în activități.

Produsul sau **rezultatul creator** reflectă nivelul inventivității profesorului în raport cu realizările anterioare. O activitate eficientă este una nouă, care asigură adaptarea proiectării didactice la situațiile concrete ale clasei, aflată în continuă schimbare. Produsul este o finalitate complexă a corelației profesor-elev, realizată la nivelul demersurilor direcționate spre formarea personalității elevului. Atât produsul creator, cât și procesul creator sînt consecințele activității unui profesor creator, care investeste, conferă semnificații prin intervenție personală, infiltrează prin principiile didacticii moderne [2].

Sintetizînd ideile de bază ale concepțiilor cognitivă și constructivistă, principiile didacticii contemporane bazate pe aceste teorii, factorii și criteriile care determină metodologia procesului educațional [2], am elaborat *cadrul de eficiență și calitate a procesului educațional*.

Cadrul de eficiență și calitate a procesului educațional școlar

Criterii de eficiență/calitate	Indicatori de eficiență/calitate	Principii constructiviste
1. Determinarea corectă a raportului dintre obiectivele lecției și progresul elevilor (efectul)	1. Formularea adecvată a obiectivelor de învățare pentru lecția și clasa dată.	1. Principiul participării conștiente și active
2. Raportarea funcțională a activităților/sarcinilor didactice la nivelul de dezvoltare cognitivă a elevului (performanța)	2. Cunoașterea particularităților psihice ale elevilor: temperamentul, caracterul și sistemul de capacități: cognitive, psihomotorii și obiective.	2. Principiul individualizării și învățării diferențiate
3. Valorificarea potențialului intelectual al elevului în funcție de timpul alocat și de ritmul de învățare (pertinența)	3. Plasarea elevului în centrul activităților didactice.	3. Principiul unității intelectului și afectivului
4. Adaptarea corectă a activităților/sarcinilor didactice la motivația proprie de învățare (corelarea)	4. Adaptarea conținuturilor în funcție de strategiile proprii de învățare.	4. Principiul aplicabilității practice a învățării
5. Determinarea echilibrată a sarcinilor didactice în raport cu zona proximei dezvoltări (dezvoltarea)	5. Utilizarea adecvată a metodelor și materialelor didactice în funcție de conținutul curricular, vârsta elevului și potențialul cognitiv.	5. Principiul asigurării conexiunii inverse
	6. Formarea motivației elevilor în baza obiectivelor și condițiilor favorabile de învățare.	
	7. Dezvoltarea intelectuală a elevilor în funcție de propria interpretare a realității, de efortul depus și rapiditatea procesării informației.	
	8. Crearea condițiilor de angajare în activitățile didactice a tuturor proceselor psihice ale elevului.	
	9. Corelarea emoțiilor cu operațiile cognitive ale elevului.	
	10. Individualizarea învățării prin diferențierea sarcinilor didactice în funcție de aptitudinile, interesele, ritmul și nivelul de dezvoltare intelectuală a elevului.	
	11. Oferirea permanentă a unor situații concrete pentru experimentări, confirmări și transpuneri în practica cotidiană.	
	12. Relaționarea situațiilor semnificative cu experiența școlară a elevului.	
	13. Raportarea activităților/sarcinilor didactice la posibilitățile reale ale elevilor.	
	14. Reglarea funcționalității procesului de predare-învățare printr-un feedback permanent.	

Cel mai sigur pilon al creativității pedagogice este măsura în care un profesor îi motivează pe elevi să studieze disciplina predată, deoarece *motivația* este cea mai înaltă formă de reglare a activității; aceasta asigură baza eficienței demersurilor la clasă. Pentru a începe acțiunea, elevii trebuie să primească un impuls emoțional-volitiv.

Mecanismul motivării în procesul educațional este orientat spre învățare, care are pentru elev un sens propriu conștientizat: fie de cunoaștere, de autoperfecționare, de devenire a unei persoane importante în societate, de comunicare și colaborare, fie de a fi lăudat sau pedepsit, fie de a avea simțul responsabilității și al datoriei, fie de a trăi anumite emoții (plăcere, bucurie etc.). Psihologii menționează că este foarte complicat a cunoaște sfera motivațională a individului, deoarece o parte din motive nu sînt conștientizate. De aceea, realitatea obiectivă a motivației nu poate fi determinată, iar rezultatele obținute nu pot fi depline. Ca o etapă premergătoare, se va analiza aspectul psihologic al motivației, se va stabili nivelul zonei proxime de dezvoltare intelectuală, adică se va pătrunde în profunzimea proceselor psihice ale elevului ca individ [9]. Rezultatele pot constitui un suport în planificarea procesului de formare a motivației. Gradul de obiectivitate a acestora va fi mai înalt dacă vor fi asigurate anumite condiții: o perioadă mai îndelungată de observare a comportamentelor elevilor, realizarea unor sarcini de diferit grad de complexitate, posibilitatea de a alege sarcinile [9].

Sursa principală de apariție a noilor motive este munca, activitatea individuală și cea în colaborare. În acest proces, motivele neordonate se completează, de regulă, cu motive noi, conștientizate. Iată câteva tipuri de motive [8; 9]:

- **Motivul cunoașterii (interesului)** – are legătură directă cu interesul de a afla noul, într-un anumit domeniu sau în general. Poate fi materializat prin: conținuturile materiei de studiu care provoacă *curiozitatea*; demonstrarea diverselor aplicații practice ale unor procese, fenomene; descrierea distractivă a unor fapte din natură, viața personală etc.; realizarea unui experiment cu efect neașteptat, în baza căruia se desfășoară o discuție; demonstrarea

unor experimente paradoxale (contradictorii).

- Motivul *autodezvoltării* – se referă la dorința elevului de a cunoaște cât mai multe, de a-și dezvolta gândirea, cultura științifică etc. Poate fi provocat prin: demonstrarea de către profesor a importanței materiei de studiu; prezentarea sarcinilor de rezolvat pe parcursul lecției, al unei serii de lecții; realizarea unui *joc de rol* etc.
- Motivul *succesului* – se referă la obținerea de către elev a unor rezultate/produse relevante. Se manifestă prin nivelul atins în rezolvarea unor situații necunoscute sau în elaborarea unui proiect, a unei cercetări etc. care presupune rezolvarea unor astfel de situații.
- Motivul *autoafirmării* – vizează atitudinea elevului față de profesia de viitor: de ex., unui pedagog îi sînt necesare abilități de analiză, sinteză, sistematizare, generalizare, formulare a unor concluzii etc.; unui artist – capacități creatoare, imaginație etc.
- Motivul *comunicării* – se află în legătură directă cu posibilitatea de a comunica, interacționa etc.
- Motivul *emotivității* – se datorează emoțiilor pozitive generate de sentimentul fericirii, al mirării etc.; de stima de care se bucură elevul, de performanțele sale școlare, de o colaborare etc.

Pentru a cultiva motivația, trebuie de avut în vedere că dezvoltarea individului are la bază reprezentarea de sine, constituită din următoarele componente: *cognitivă* (imaginea despre capacitățile și calitățile individuale); *emotivă* (autoaprecierea simțurilor personale, autostima etc.); *volitivă* (tendința de a se bucura de stima părinților, profesorilor, colegilor etc.). Motivele nu sînt dirijate întotdeauna de o logică rațională, însă joacă un rol crucial în devenirea personalității, în dobîndirea deprinderilor de învățare, în atingerea succesului. De obicei, elevii pun succesele personale pe seama propriilor capacități și a efortului depus, iar insuccesele – pe seama unor probleme. Din aceste considerente, pentru a-i motiva, acțiunile pedagogului trebuie să ia în calcul următoarele etape: prezentarea informației despre *motive* și rolul lor în procesul învățării; testarea nivelului inițial al motivației și a motivelor care prevalează; crearea sferei motivaționale individuale; demersuri de formare a motivației în procesul educațional; testarea finală – conștientizarea de către elevi a importanței motivației pentru învățare și sporirea nivelului acesteia.

Motivația se formează în baza unor activități didactice. De aceea, este necesar de a institui un sistem de acțiuni bine gândite – elevul să fie pus în situații de învățare; să fie comparat cu sine însuși: cel de ieri și cel de astăzi; să fie stimulat; să-i fie apreciate cele mai mici succese.

Un rol important în dezvoltarea intelectuală a elevilor îi revine manualului școlar. Privit ca un instrument didactic editat și destinat pentru favorizarea procesului de în-

vățare [12], manualul școlar are două funcții pedagogice: *de învățare* (de transmitere a cunoștințelor, de dezvoltare a capacităților – cognitive, psihomotorii și afective, de formare a competențelor, de evaluare) și *practice*. Aceste funcții, atribuite etapei postmoderne/contemporane de dezvoltare a învățămîntului, pot fi sintetizate în una generală – *funcția învățării constructiviste*. Realizarea procesului educațional și, respectiv, conceptualizarea unui manual școlar în contextul învățării constructiviste țin de restructurarea conținuturilor curriculare conform modelului didactic numit *unitate de învățare* [11], definită ca: „o activitate didactică complexă, axată pe un conținut științific curricular organizat în sistem, ce se desfășoară într-o perioadă suficientă de timp, urmărind formarea și manifestarea la elevi a comportamentelor/atitudinilor caracteristice competenței școlare”. Unitatea de învățare se caracterizează prin următoarele particularități: are o abordare tematică unitară a conținuturilor curriculare, prin reconstrucția lor conceptuală și metodologică; reprezintă o structură didactică deschisă și flexibilă; este coerentă cu formarea competenței școlare; are un caracter constructivist holistic, realizat prin participarea activă a elevilor în activități; se desfășoară continuu și sistemic pe o perioadă determinată de timp; operează cu un sistem de metode participative pe toată perioada de timp alocată; numărul de ore prevăzut constituie sistemul de lecții subordonate ca elemente operaționale; finalizează printr-o evaluare sumativă, care atestă gradul de dobîndire a achizițiilor cognitive; reprezintă o incitare pentru profesor, implicîndu-l creativ în procesul de predare-învățare-evaluare.

Una dintre condițiile pe care se pune accentul în planificarea *unității de învățare* este axarea procesului de formare a personalității elevului pe două faze succesive: *achiziții teoretice*, în care domină proiectarea unor lecții de construire a sistemului de cunoștințe fundamentale specifice unității de învățare; *achiziții practice*, în care predomină o serie de lecții de rezolvare a unor situații reale clasificate pe niveluri de complexitate: *Exersează*, *Experimentează* și *Cercetează*. Menționăm că *unitatea de învățare* oferă prioritate activităților practice, care au ca scop dobîndirea experienței personale prin muncă individuală. Adică, schimbările produse în personalitatea elevului au loc la nivelul structurilor cognitive, psihomotorii și afective, care se materializează în rezultatele/finalitățile școlare exprimate în termeni de competență: *sistem de cunoștințe, capacități integrate și experiență personală*.

Proiectarea didactică pe *unități de învățare* creează o nouă viziune asupra planificării unei lecții, care nu mai este o verigă a unui conținut segmentat, ci o componentă operațională. Fiecare *unitate de învățare* este parcursă într-un număr variabil de ore, care alcătuiesc sistemul de lecții specific unității de învățare concrete. Proiectarea pe unități de învățare presupune o viziune integrativă/unitară asupra conținuturilor curriculare, identificate

prin teme majore care determină structura lor. O astfel de structurare oferă o imagine mult mai clară decât simpla enumerare a unei succesiuni de lecții, cadrul didactic fiind nevoit să aibă o imagine de ansamblu bine structurată asupra curriculumului școlar. În proiectarea didactică, profesorul trebuie să țină cont de următorul fapt: conținuturile devin *valori instrumentale* și puncte de plecare în procesul de predare-învățare-evaluare.

Procesul de evaluare în cadrul unității de învățare nu se limitează doar la aprecierea cunoștințelor achiziționate, ci se extinde și asupra aplicabilității practice a acestora. Evaluarea sumativă se realizează, mai frecvent, prin rezolvarea unor teste complexe sau a unei situații semnificative, aceasta din urmă demonstrând performan-

țele elevului în formarea competenței școlare, ceea ce presupune, la rândul său, manifestarea, într-o activitate de cunoaștere productivă, a întregului set de calități de personalitate: *cognitive, psihomotorii și afective*.

Avantajele unui manual școlar elaborat pe *unități de învățare*, din perspectiva dezvoltării personalității elevului, ar fi: este potrivit pentru învățarea constructivistă; pune accentul pe formarea capacităților de: investigare, conceptualizare, rezolvare a problemelor, gândire critică, argumentare, evaluare/autoevaluare etc.; formează și dezvoltă atitudini și comportamente sociale.

Prezentăm chestionarul *Diagnosticarea motivației de învățare a elevilor*, aplicat în clasa a VI-a în gimnaziile din r. Ocnița, pe un eșantion de 71 de elevi.

CHESTIONAR: *Diagnosticarea motivației de învățare a elevilor, treapta gimnazială*

Nr. item	Indicatori de motivație	Nivelul motivației			
		lipsă	suficient	înalt	f. înalt
1.	Vin cu plăcere la lecțiile de _____, fiindcă se asigură mediul necesar.				
2.	Părinții mă impun să vin la școală.				
3.	Învăț pentru a obține note bune.				
4.	Învăț pentru a mă pregăti de viitoarea profesie.				
5.	Învăț pentru a mă bucura de autoritate printre colegi.				
6.	Învăț pentru a cunoaște mai multe.				
7.	Învăț pentru a câștiga simpatia profesorilor îndrăgiți.				
8.	Învăț pentru a-mi forma o imagine corectă despre lumea înconjurătoare.				
9.	Învăț pentru a-mi forma competențe de integrare în viața cotidiană.				
10.	Succesul la învățătură are importanță în comunicarea cu colegii buni.				
11.	Învăț ca să evit pretențiile profesorilor și ale părinților.				
12.	Primesc satisfacție atunci când rezolv singur o problemă complicată.				
13.	Învățătura este o datorie la vârsta mea.				
14.	Contează explicația profesorului și a răspunde corect la întrebări.				
15.	La școală este mai interesant decât acasă sau în curte.				

În urma prelucrării datelor, am obținut următorul tablou:

Motivul <i>cunoaștere</i>		Motivul <i>emotivitate</i>		Motivul <i>datorie</i>		Motivul <i>prestigiu, autoritate morală</i>		Motivul <i>orientare socială</i>	
Nr. item	Punctaj	Nr. item	Punctaj	Nr. item	Punctaj	Nr. item	Punctaj	Nr. item	Punctaj
Item 6	297	Item 1	288	Item 2	180	Item 5	183	Item 4	268
Item 8	257	Item 15	253	Item 3	205	Item 7	220	Item 9	254
Item 14	290			Item 11	197	Item 10	230		
				Item 13	290	Item 12	244		

Optimizarea procesului educațional întemeiat pe constructivism cere modificarea rolurilor profesorului și elevilor din perspectiva comuniunii între acești doi parteneri, care poate fi realizată prin: cunoașterea nivelului de dezvoltare intelectuală a fiecărui elev și schimbarea acestuia cu vârsta; formarea motivației de învățare prin: *evidențierea și conștientizarea motivelor învățării; sarcini ce corespund acestor motive; extinderea permanentă a sferei motivaționale*; elaborarea calitativă a proiectelor didactice pentru fiecare lecție; determinarea corectă a nivelului intelectual al clasei de elevi, a obiectivelor operaționale și corelarea lor în timp cu sarcinile didactice, ținând cont de utilitatea practică; corelarea sarcinilor didactice cu tipul de temperament și de caracter; utilizarea rațională a timpului didactic; dozarea sarcinilor etc.; indicatorul de eficiență a lecției este progresul personal al elevului; structurarea adecvată a materiei de studiu, corelând procesele cognitive ale învățării cu ordinea logică a conținutului disciplinei; dezvoltarea limbajului elevilor în baza dialogului, discuției, dezbaterilor, discursului public; evitarea supravegherii și controlului permanent al elevilor pe parcursul lecției.

În concluzie: Didactica contemporană se orientează spre: o viziune nouă asupra predării-învățării-evaluării; fuziunea între cele două teorii – constructivistă și cognitivă; construcția de către elevi a propriilor strategii de cunoaștere prin efortul depus, predispoziție, străduință, răbdare, stil de gândire; utilizarea valențelor creative în activitatea profesorului; crearea unor condiții de studiu determinate de personalitatea fiecărui elev.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Botgros I. Cadrul didactic – un cercetător științific al activității educaționale personale. *Didactica Pro...*, nr. 2, 2014, pp. 2-4.
2. Botgros I. Eficiență în activitățile de predare-învățare: siguranță în calitatea produselor. *Didactica Pro...*, nr. 3, 2015, pp.16-21.
3. Miclea M. Pedagogie cognitivă: modele teoretico-experimentale. Iași: Polirom, 1999.
4. Piaget J. Reprezentarea lumii la copil. Chișinău: Cartier, 2005.
5. Svebert H. Pedagogie constructivistă. Iași: Institutul European, 2001.
6. Ксензова Г. Ю. Оценочная деятельность учителя. Москва: Педагогическое общество России. 1999.
7. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Москва: Педагогика, 1984.
8. Карпова Г. А. Педагогическая диагностика учебной мотивации. Екатеринбург, 1996.
9. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. Москва: Просвещение, 1990.
10. Metodologia de optimizare a curriculumului școlar (coord. – I. Botgros). Chișinău: Cavaoli, 2015.
12. Roegiers X. Manualul școlar și formarea competențelor în învățământ. Chișinău: CEPD, 2001.



Natalia MELNIC

drdă., Universitatea Pedagogică de Stat I. Creangă din Chișinău

Managementul timpului din perspectivă filozofică și pedagogică

Rezumat: O interpretare filozofică și pedagogică a managementului timpului ne poate înlesni înțelegerea conceptului fundamental de timp. Gestionarea corectă a timpului îi conferă sistemului educațional eficiență și dinamism, începând cu managementul strategic și terminând cu acțiuni concrete. Alocarea judicioasă a timpului pe discipline de învățământ și pe tipuri de activități de învățare a devenit una dintre problemele de bază și, totodată, un subiect controversat în elaborarea planurilor de studii, în realizarea reformei curriculare. Volumul de timp acordat învățării poate determina semnificativ calitatea instruirii.

Abstract: A philosophical and pedagogical interpretation of time management can facilitate comprehension of the fundamental concept of time. A proper time management ensure educational system efficiency and dynamism, starting with strategic management and ending with concrete actions. A judicious allocation of time, according to school disciplines and types of learning activities, has become one of the basic problems and also a controversial topic of educational plans and of the curricular reform, in general. The time used for learning can significantly determine the quality of education.

Keywords: time, time management, quality of education, resource, facets of time.

Timpul reprezintă o categorie situată pe o prestigioasă poziție în perimetrul reflecției filozofice, reflectând durata de existență a obiectelor și fenomenelor, simultaneitatea sau succesiunea lor [7]. Neavînd o natură imuabilă, conceptul respectiv se sustrage determinărilor filozofice riguroase. Surprinderea semnificației acestuia se poate realiza pe două dimensiuni comprehensive: (1) măsura și măsurarea timpului și a fenomenului său corelativ (spațiul) – se face referire la timpul fizic; (2) descrierea modului în care timpul apare conștiinței, existenței umane – se vizează timpul uman.

Într-o exprimare sintetică, timpul desemnează *copia mobilă a eternității*. Răspunsul la întrebarea despre originea sa Platon îl găsește în aria mitului, a verosimilului (dialogul Timaios): nașterea timpului se leagă de nașterea cerului. Timpul descinde din eternitate și cer, el este o formă a eternității, simplă devenire, mișcare și transformare [19]. Aristotel a preluat ideile platoniene și le-a dezvoltat într-o manieră dialectică. Dacă Platon identifica timpul cu mișcarea, Aristotel considera că există un singur timp, dar mai multe mișcări: acestea sînt substraturile timpului, *aspectul numărabil al mișcării*. Pentru Aristotel, timpul este „...măsura mișcării și a repausului; doar lucrurile care sînt în repaus, fie în mișcare sînt în timp. (...)Timpul nu se va sfîrși nicicînd, deoarece mișcarea nu se va diminua niciodată și fiecare

clipă este, prin natura sa, atât începutul unui viitor, cât și sfârșitul unui trecut” [19, p. 89].

Sfântul Augustin din Hippona plasa problematica timpului în sfera conștiinței, a interiorității: timpul nu mai este un corelat al lumii exterioare, ci unul al devenirii interioare. Întrebarea la care își propune să răspundă autorul *Confesiunilor* este următoarea: Ce reprezintă timpul, așa cum apare acesta conștiinței sau sufletului uman? Dacă până la Augustin timpul era definit în funcție de mișcările astrilor (era matematizat, geometrizat, spațializat, divizat în clipe egale), odată cu acesta interesul se răsfrânge asupra dimensiunilor temporale (trecut – prezent – viitor). „De fapt, ce este timpul? Cine ar putea să explice lucrul acesta simplu și pe scurt? Cine ar putea cuprinde, fie și numai în cuget, lucrul acesta, pentru a exprima un cuvânt despre el? (...) Așadar, ce este timpul? Dacă nimeni nu încearcă să afle asta de la mine, știu; dacă însă aș vrea să explic noțiunea cuiva care mă întreabă, nu știu.” [1, pp. 405-406]. Pentru Augustin, nu exista decât prezentul din cele trecute, prezentul din cele prezente și prezentul din cele viitoare [1, p. 410].

Isaac Newton reprezintă conceptul de *timp*, interpretare devenită emblematică în filozofia modernă, drept substanță independentă de lucruri. Nu timpul și spațiul se află în univers, ci universul este cuprins în timpul absolut și în spațiul absolut, cu care însă nu stabilește nici o relație.

Astfel, timpul a dobândit marca subiectivității/interiorității umane, care s-a regăsit, mai târziu, într-o modalitate teoretizată, în *Estetica transcendențială* – partea întâi a *Criticii rațiunii pure*, monumentală lucrare a lui Kant [13]. Sensibilitatea are două forme *a priori* (independente de lumea experienței): *forma simțului extern* – spațiul și *forma simțului intern* – timpul. Cu ajutorul spațiului, subiectul cunoscător își reprezintă obiectele ca fiind situate în afara lui (ele au o anumită configurație, mărime, între ele există anumite raporturi), iar cu ajutorul timpului – conștiința se intuiește pe ea însăși în stările ei succesive. Dacă spațiul desemnează o ordine de coexistență, timpul – una de succesiune. Timpul și spațiul nu sînt obiective (sustrase întru totul subiectului cunoscător, așa cum considera Newton), ele nu aparțin obiectelor, ci, mai degrabă, țin de *constituția subiectivă a simțirii noastre* [14]. Așadar, noi percepem lumea potrivit unor forme sau structuri care nu aparțin lucrurilor înseși, ci sensibilității noastre. „Fără să aparțină lucrurilor în sine, fiind un schimb de forme universale ale intuiției omenești, spațiul și timpul au deci o anumită obiectivitate, care ne permite să deosebim lumea fenomenală, ce ia naștere prin mijlocirea lor, de pura aparență inconsistentă sau de simpla iluzie.” [4, p. 80]. Kant a realizat cu adevărat o revoluție copernicană și în ceea ce privește problematica timpului și a spațiului: de la obiecte (lumea exterioară) către subiectul cunoscător (perimetrul subiectivității). Aceste concepte au fost redefinite din perspectiva facultăților de cunoaștere ale omului: sensibilitatea (capacitatea/receptivitatea de a primi

reprezentări prin felul cum sîntem afectați de obiecte) și intelectul (capacitatea care, prin intermediul categoriilor, prelucrează materialul brut al impresiilor sensibile). Nu *ceea ce cunoaștem, ci cum cunoaștem* (limitele și sursele cunoașterii) reprezintă miza demersului kantian.

Heidegger menționa că omul, înainte de a întreprinde o cercetare științifică, *ia în calcul timpul* și se orientează în funcție de el. Din nou, hotărîtor este *calculul timpului propriu*. În formarea conceptului, se ezită atunci cînd e nevoie de a-i atribui timpului un caracter *subiectiv* sau *obiectiv*, scrie Heidegger. Atunci cînd conceput ființează ca ceva în sine, el este atribuit cu predilecție *sufletului*, iar atunci cînd este ceva *de ordinul conștiinței*, el funcționează ca unul *obiectiv* [14].

În interpretarea hegeliană a timpului, ambele posibilități sînt într-o anumită măsură suprimate. Hegel încearcă să stabilească legătura dintre *timp* și *spirit* pentru ca, pornind de la ea, să poată înțelege de ce spiritul ca istorie *cade în timp* [13].

De-a lungul veacurilor, percepția noastră privind timpul a cunoscut transformări semnificative. Poate și din cauza că s-a modificat durata de viață, s-a prelungit perioada de muncă, s-au accelerat ritmurile, a apărut concurența etc. Este tot mai evident faptul că, într-o organizație, timpul a devenit *o resursă ce trebuie optimizată, raționalizată și controlată*. În prezent, salariatul occidental caută o formulă magică care să-i permită să împartă echilibrat timpul între muncă, familie și propriile aspirații. Cum pot fi satisfăcute toate cele trei opțiuni? Nu există un răspuns general; totul depinde de normele culturale, sociale, economice și legale din țara respectivă.

Timpul a ajuns un subiect la modă. Se organizează cursuri, seminarii, conferințe dedicate acestei teme, abordată atât din punctul de vedere al organizației, cât și al angajatului. Această entitate ne subordonează și ne guvernează fiecare segment al existenței, contorizînd minusurile și plusurile, bucuriile și tristețile, reușitele și eșecurile într-un uriaș sistem numit *viață* [7, p. 89]. Fie că avem ceva de îndeplinit, fie că ne referim la gînduri și sentimente – tot ceea ce facem este legat indisolubil de timp. Orice activitate, indiferent de natura și importanța sa, pentru a fi realizată, are nevoie de un timp bine definit, ea nu poate fi gîndită în afara lui. Dincolo de măsurarea în ore, minute, secunde, adevărata măsură a acestuia se află adînc sădită în noi. Tot ceea ce ne înconjoară are în componență timpul: al evoluției, al creșterii, al învățării, al muncii, al trăirilor etc.

De ce se spune *timpul trece*, dar nu *el ia naștere*? După Heidegger, spunînd că timpul trece, se dă expresie unei anumite *experiențe* – el nu poate fi oprit. Această *experiență*, la rîndul ei, este posibilă doar pe temeiul voinței de a oprit timpul. Este implicată expectativa neautentică a *clipelor*, care le-a uitat deja pe cele ce s-au scurs [12].

Timpul este o durată limitată, considerată în raport

cu utilizarea sa. Dintotdeauna, omul s-a străduit să găsească modalități de măsurare a acestuia. *Managementul timpului* presupune același lucru, pe lângă factorul uman și performanțele organizației. Măsurarea nu se face decât pe baza rezultatului fiecărei activități realizate într-un interval de timp dinainte stabilit. Or, în esență, nu se gestionează timpul în sine, ci activitățile desfășurate într-o anumită perioadă. Managementul timpului se bazează pe trei piloni: *planificare, organizare și control*. Fenomenul *eficacitate* cere ca, pentru fiecare individ, timpul să fie utilizat în mod rațional și productiv, în conformitate cu ritmul personal și cu resursele de care dispune, cu scopul de a îndeplini activități precise într-un interval temporal prestabilit. Managementul timpului este indispensabil în organizarea, planificarea și controlul vieții de zi cu zi.

În cadrul învățămîntului, timpul joacă un rol deosebit de important. Direct sau indirect, explicit sau implicit, gestionarea timpului, alocat pe discipline de învățămînt, la general, și pe activități de învățare, în special, a devenit una dintre problemele centrale ale reformei curriculare și un subiect controversat în elaborarea planurilor de învățămînt. Volumul de cunoștințe a crescut și continuă să crească într-un ritm în care nu mai poate fi valorificat pe cale extensivă, prin adăugarea orelor. Limitele încărcării programului de studiu au fost deja atinse atît sub aspectul conținutului (numărul și structura disciplinelor de învățămînt), cît și cantitativ (numărul săptămînal de ore). În aceste condiții, *criza de timp* impune regîndirea, reconceptualizarea proiectării și evaluării programelor de studii.

Cantitatea de timp alocată învățării poate determina în mod semnificativ și *calitatea instruirii*. În acest sens, merită atenție teoria *învățării depline*, elaborată și experimentată de John Carrol. Elementele principale în modelul său teoretic sînt: *sarcina învățării, timpul necesar învățării și timpul efectiv folosit*. Sarcina învățării se prezintă ca o trecere de la necunoașterea unor elemente/noțiuni la cunoașterea acestora sau trecerea de la incapacitatea realizării unei performanțe la capacitatea de a o îndeplini. Timpul necesar învățării unui anumit subiect depinde de următorii factori:

- 1) *aptitudinea de învățare*, care se referă la cantitatea de timp necesară pentru studiu în condiții de instruire optimă; acest factor depinde de alte variabile: învățarea anterioară, relevantă pentru sarcina nouă, și anumite trăsături caracteristice ale celui ce învață (genetice);
- 2) *capacitatea de a înțelege materia de studiu*, care, la rîndul său, depinde de inteligența generală, inclusiv cea verbală;
- 3) *calitatea instruirii*, care este asigurată de profesor, de iscusința acestuia de a selecta și a aplica metode, forme adecvate de instruire [Apud 2, pp. 122-123].

Timpul folosit efectiv de student depinde de: *timpul pus la dispoziție* (ocazia de învățare); *perseverența în învățare* – timpul pe care persoana este dispusă să-l folosească pentru studiere, acesta depinde de motivația socială și cea individuală de învățare [2].

J. Carrol ne propune o formulă care poate exprima gradul de învățare atins de individ la un anumit subiect:

$$\text{Nivelul de învățare} = f\left(\frac{\text{Timpul efectiv folosit}}{\text{Timpul necesar}}\right)$$

Nivelul de învățare atinge cota maximă atunci cînd raportul dintre timpul efectiv folosit și timpul necesar este egal cu 1. În realitate, este destul de dificil să se obțină acest rezultat, pentru că, de obicei, studiului i se acordă mai puțin timp decît este necesar.

Timpul este o resursă, niciodată suficientă sau la îndemînă în momentele-cheie; aceasta trebuie raționalizată, controlată și optimizată, mai ales dacă se ține cont de timpul destinat relaxării, refacerii, familiei, prietenilor etc.

Astfel, managementul timpului presupune planificarea, organizarea și controlul desfășurării activităților într-o perioadă delimitată de timp, pentru a utiliza rațional, eficient și productiv fiecare moment. Acesta începe cu managementul propriei persoane, principala cauză a eșecului fiind lipsa autodisciplinii. Investind timp și efort în formarea aptitudinilor, persoana poate deveni mai eficientă și mai productivă nu doar pe plan profesional, ci și în viața de zi cu zi.

Majoritatea studenților nu învață, din păcate, cum să-și organizeze sau să-și valorifice timpul cît mai bine și cedează cu ușurință în fața dificultăților. Ignorarea structurării materialului de învățat și efectuarea temelor în ultimul moment, datorită crizei de timp, îi împiedică să-și utilizeze resursele la maximum.

În accepțiunea lui Brian Tracy, cauza tuturor eșecurilor este determinată de trecerea la acțiune fără un plan bine stabilit. Este esențial de avut obiective definite clar, pentru a căror îndeplinire urmează să se lucreze zilnic.

Timpul nu poate fi pierdut, dar poate fi administrat prost, afirmă Yager. Studenții deseori nu simt nevoia de a pune lucrurile în ordinea importanței, nu le prioritizează. Unele probleme din activitatea lor academică sînt cauzate, în mare parte, de modul de gestionare a timpului. Întîrzierea la ore este doar un exemplu, dar există și dificultăți cu susținerea la timp a examenelor, în cadrul sesiunilor de evaluare.

În contextul dat, s-a efectuat o cercetare în două instanțe de învățămînt superior din R.Moldova. Scopul acesteia a fost de a determina cum influențează gestionarea timpului asupra reușitei academice a studenților. Au fost folosite variabile ca: planificarea, amînarea, prioritizarea. Respondenților li s-au adresat următoarele întrebări: *Ce relație există între managementul timpului și rezultatele la învățatură? Ce raport ar fi între amînare și reușitele studentului? Ce legătură există între prioritizarea*

activităților și performanța academică?

Studiul a scos în evidență relația semnificativă dintre managementul judicios al timpului și reușita academică a studenților. Pentru a-și eficientiza munca, aceștia trebuie să utilizeze corect timpul avut la dispoziție.

Există o relație invers proporțională între timpul dedicat activităților sociale și performanța academică. Astfel, studenții ar trebui să reglementeze corect ori să reducă timpul pentru distracții, sărbători, convorbiri telefonice sau navigare pe net, întrucât acestea au un impact negativ asupra reușitei lor.

Conform studiului, există o relație semnificativă între amânare și reușita academică. Unii studenți nu respectă termenul de realizare a activităților din cauza unor emoții ori din alte motive.

Și programele de studii, care, conform standardelor stabilite de Procesul de la Bologna, implică acumularea de credite, ar trebui corelate cu bugetul de timp disponibil. În unele cazuri, activitățile de învățare nu corespund ca timp numărului de credite alocate. Unele cursuri presupun puține ore de contact direct cu profesorul și un volum prea mare de cunoștințe. Pentru a le însuși, studenții sînt nevoiți să reducă din timpul lor liber, neglijînd și alte ocupații. Pentru a utiliza timpul cu maximă eficiență, profesorii trebuie să elaboreze strategii corespunzătoare. La determinarea volumului de muncă necesar studentului pentru însușirea unei unități de curs sau pentru realizarea unei activități din planul de învățămînt, titularul trebuie să țină cont de specificul și de asigurarea didactico-metodică. Din această perspectivă, criteriul eficienței poate fi reformulat astfel: *o activitate este cu atît mai eficientă, cu cît mai multe rezultate cantitative și calitative are la un consum de timp cît mai redus.*

Bugetul de timp este cunoscut sub forma celor trei de opt: 8 ore de muncă, 8 ore de activități extraprofesionale și 8 ore de somn. Această distribuție este una relativă, fiind influențată de profilul activității, de vîrstă etc.

În baza investigațiilor efectuate în învățămîntul superior, recomandăm un model orientativ al structurii bugetului de timp al studenților (ciclul I, licență), pentru 24 de ore:

- 6 ore de activități didactice obligatorii, conform orarului;
- 4-5 ore pentru lucrul individual (pregătirea pentru activități, a temelor de casă);
- 3-4 ore de odihnă activă (plimbări, activități cultural-artistice, sportive etc.);
- 2-3 ore pentru masă, menaj, deplasare etc.;
- 7-8 ore de somn.

Rezultatele studiului:

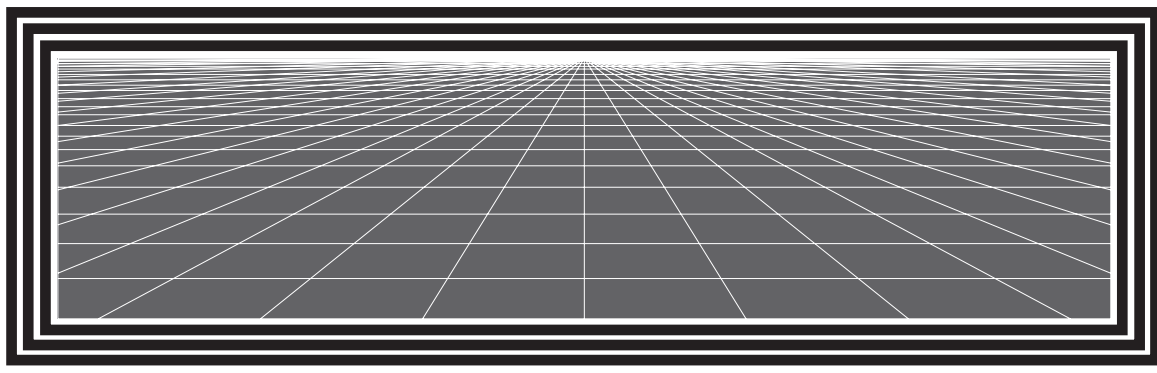
- a) au fost expuse diverse teorii și concepte relevante domeniului, precum și soluții practice pentru eficientizarea activității pedagogice prin prisma managementului timpului;

- b) a fost examinată corelația dintre managementul timpului și managementul curricular;
- c) a fost demonstrată importanța găsirii unor soluții de raționalizare a gestionării timpului de învățare în cadrul programelor de studii; a compatibilității duratei și calendarului programelor de învățămînt; a compatibilității modului de calcul al creditelor; a raționalizării gestionării timpului de învățare, a timpului liber etc.

În concluzie: Abordarea timpului din perspectivă filozofică și pedagogică devine un factor de clarificare, care pune în valoare noțiunea de *eficientizare*: alături de utilizarea unor tehnici eficiente, trebuie aplicat și un management eficient al timpului.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. <https://alecsela.wordpress.com/2008/02/27/confesiuni-sfantul-augustin>
2. www.zupi.md/15_idei_de_management_al_timpului/
3. Cojocaru V. Schimbarea în educație și schimbarea managerială. Chișinău: Lumina, 2004.
4. Colțescu V. Immanuel Kant. O introducere în filosofia critică. Timișoara: Editura de Vest, 1989.
5. Cosovan O. Descrierea cadrului de gîndire și învățare (ERR). Formare de competențe prin strategii didactice interactive. Chișinău: CEPD, 2008, pp. 14-18.
6. Dicționar de filosofie. București: Editura Politică, 1978.
7. Johns Ted. Organizarea perfectă a timpului. București: Național, 1998. 131 p.
8. Haschke R. Managementul timpului. Mirton, 2009.
9. Haynes M. E. Personal Time Management. California: Crisp Publications, 1987.
10. Hegel G. Die Vernunft in der Geschichte. Einleitung in die Philosophie der Weltgeschichte. Ed. G. Lasson, 1917.
11. Hegel G. Știința logicii. Vol. II. Ed. G. Lasson, 1923.
12. Heidegger M. Ființă și timp. București: Humanitas, 2006.
13. Immanuel Kant. Critica rațiunii pure. București: IRI, 1998.
14. Marcus S. Timpul. București: Albatros, 1985.
15. Macavei E. Tratat de pedagogie: propedeutica. București: Aramis, 2007, p. 241.
16. Pavelcu V. Personalitatea profesorului în psihologia pedagogică. București: E.D.P., 1967.
17. Brumă T., Caragea V., Atanasiu VI. Procesul Bologna. Ghid pentru studenți. 2006.
18. Recomandări-cadru pentru elaborarea Regulamentului instituțional privind organizarea evaluării activității de învățare a studenților. Anexa nr. 1 la ordinul Ministerului Educației al R.M. nr. 881 din 18.12.2009.
19. Sir David Ross. Aristotel. București: Humanitas, 1998.
20. Gordon Th., Burch N. Profesorul eficient. București: Trei, 2011.



CUVÎNT, LIMBĂ, COMUNICARE



Tatiana **CARTELEANU**

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

Portofoliul cursului opțional: între curriculum și manual

Rezumat: Articolul se referă la situația în care se află mulți dintre profesorii ce se angajează să predea cursuri opționale în învățământul preuniversitar în circumstanțele în care acestea nu au o asigurare didactică pe măsura necesităților. Autorul pledează pentru compilarea materialelor necesare, pe care profesorul le selectează în conformitate cu exigențele curriculare, și corelarea lor foarte strânsă cu activitățile de învățare, mai ales cu probele de evaluare formativă și sumativă. O modalitate de a

construi un suport de curs a cărui continuare firească să devină portofoliul elevului este prezentată în baza unui curs propus pentru aria curriculară Limbă și comunicare – Resurse lexicografice deschise în studiul limbilor. Sînt enumerate diverse resurse care și-ar avea locul în suportul de curs și produsele elevilor, care urmează să completeze portofoliul personal al fiecăruia. Lucrînd în acest fel, profesorul va deveni total independent în conceperea și desfășurarea demersului didactic și va avea mai multă siguranță și mobilitate. Este important ca materialele chemate să suplinească manualul să corespundă cerințelor față de orice carte școlară: relevanță, accesibilitate, validitate, atractivitate, flexibilitate, caracter deschis, participare, socializare.

Abstract: The article refers to a situation familiar to many schoolteachers engaging in optional courses when didactic material is insufficient or altogether absent. The author argues in favour of the teacher's compiling of the necessary materials, from which specific items would then be chosen, according to curricular demands. These materials are to be closely coordinated with the intended learning activities, especially with the formative and summative assessment tasks. A way of constructing a set of didactic materials whose natural continuation would be a student's portfolio is presented based on a course proposed for the curricular domain Language and Communication, *Open Lexicographic Resources in the Study of Languages*. Various resources are listed, which would find their place in the didactic materials and the students' output for the course, thus completing each student's personal portfolio. Acting in this manner, the teacher becomes entirely independent in conceiving and developing lessons, and will find more reassurance and mobility. It is important that the materials called to supplement the textbook satisfy the requirements for any school book: relevance, accessibility, validity, attractiveness, flexibility, openness, participation, and socialisation.

Keywords: curriculum, optional course, textbook, portfolio, formative assessment, summative assessment, didactic materials.

„În copilărie credeam că există două tipuri de familii: cei care au nevoie de un dicționar pentru a lua masa și cei care n-au nevoie. Noi eram numărul 1. Aproape fiecare seară se termina consultînd dicționarul pe care-l țineam pe o etajeră la numai șase pași de masă. „Dacă ai o întrebare, spuneau părinții mei, aici găsești răspunsul.”

Aititudinea din casă era să nu fim trîntori și să nu ne mulțumim doar să punem întrebări. Știam o metodă mai bună: deschide enciclopedia, deschide dicționarul, deschide-ți mintea.”

(Randy Pausch, *Ultima prelegere*)

Cursurile opționale propuse la decizia școlii, în baza unor programe elaborate și aprobate recent, devin o provocare afit pentru elevii care le aleg uneori pentru că „sună interesant”, cît și pentru profesorul care, din varii motive, se

angajează să țină o disciplină nouă. Situația avantajează un pedagog ce are idei pe care deocamdată nu le-a regăsit valorificate în curricula și manualele existente și acum, în sfârșit, are ocazia să lucreze pe cont propriu, să-și verifice ipotezele și să-și confirme așteptările, dar îl lasă în pană pe profesorul obișnuit să urmeze niște indicații și instrucțiuni. Frustrarea și nesiguranța profesorului ar putea fi nocive pentru latura atitudinală a prestației sale, dar nici multă siguranță nu i se furnizează celui care, către 1 septembrie, are doar entuziasm și un curriculum aprobat de Ministerul Educației.¹

Un sondaj realizat de cercetătorii din laboratorul *Didactica studiului integrat* aranjează în descresștere următoarele răspunsuri ale profesorilor la întrebarea: *De ce materiale didactice ai avea nevoie pentru un curs opțional?*: un suport pentru elevi (caiete, hand-out etc.); sugestii metodologice cu privire la evaluarea elevilor în cadrul cursurilor opționale; imagini, diagrame; birotică (foi de poster, carioci etc.); jocuri; mijloace audiovizuale; înregistrările sau emisiunile sonore; un cabinet dotat cu tehnică, cum ar fi: calculator, televizor, tablă interactivă cu acces la rețeaua Internet; ilustrații, enciclopedii, colecții de cărți cu reproduceri de picturi, utilități și înzestrări tehnice; softuri educaționale la temă [1, p. 49].

Conștienți de faptul că nimeni nu poate răspunde acestor așteptări în regim de urgență, vedem o cale de salvare dintr-o situație nu tocmai favorabilă în compilarea și elaborarea *manu propria* a materialelor necesare desfășurării cu succes a instruirii. Ce ar trebui să conțină, la modul ideal, portofoliul profesorului care începe un curs nou, care nu s-a predat niciodată la treapta preuniversitară? Vom examina aria curriculară *Limbă și comunicare*, dar avem speranța că modelul respectiv, rectificat și adaptat, ar putea deveni funcțional și pentru alte arii curriculare. Sugestiile pe care le facem sînt valabile și pentru profesorul care va orienta cursul spre disciplina *Limba și literatura română*, și pentru cel care, în virtutea specializării sale, se va orienta spre una sau mai multe dintre limbile străine studiate de elevi.

Curriculumul aprobat. Este un „criteriu eliminatoriu”: dacă nu există un asemenea document, nu este legală predarea cursului. Profesorii care țin de mai mulți ani anumite cursuri opționale au oportunitatea de a-și elabora un curriculum propriu, dar acesta urmează să fie aprobat la Consiliul Național pentru Curriculum și Evaluare. Ilustrînd perfect noțiunea de *curriculum scris*, documentul respectiv cuprinde toate compartimentele (*Preliminarii, Concepția didactică a disciplinei, Competențele-cheie, Competențele de bază ale disciplinei,*

1 Nu ne referim aici la cursurile care au o anumită asigurare didactică în plus – manuale experimentale, ghiduri, antologii sau resurse digitale, ci la cele al căror suport metodic îi revine integral profesorului.

Repartizarea temelor pe clase și pe unități de timp, Competențele specifice disciplinei, unitățile de conținut, activități de învățare și evaluare, Strategii didactice, Strategii de evaluare, Bibliografie) și respectă modelul încetățenit după 2010. Prin urmare, profesorul găsește în curriculumul aprobat oficial toate momentele-cheie ale informației care i-ar facilita proiectarea didactică.

Proiectarea didactică de lungă durată. Indiferent dacă documentul oficial a făcut recomandări distincte cu privire la proiectarea didactică sau s-a rezumat la conturarea cîtorva repere metodologice generale, profesorul trebuie să aibă un proiect didactic anual/semestrial, cu specificarea temei pentru fiecare oră de clasă. Modelul de proiectare pe unități didactice, validat de Benjamin Bloom în 1976 drept „modalitatea optimă de organizare a procesului de învățare” [2, p. 299], a prins rădăcini în multe instituții din republică și numeroși profesori îi acordă prioritate față de cel cotidian. Cursul opțional, care, de regulă, beneficiază de o oră pe săptămînă, este deosebit de indicat pentru asemenea abordare: conținutul va fi împărțit în 5-7 unități a câte 5-7 ore și va avea în vizor tot atîtea probe de evaluare sumativă.

Bibliografia recomandată elevilor. O vizită la biblioteca școlii și la alte biblioteci publice din preajmă, o revizie a dulapului cu cărți din cabinetul de limbă și literatură ar facilita rezolvarea acestei probleme. Ce cărți ar putea deveni de căpătîi pentru elevi, pe parcursul acestui an? De care vor avea nevoie în permanență și care vor fi consultate sporadic? Ce dicționare le-ai recomanda să-și procure? Lista se va completa cu resursele nesecate ale Internetului (deși, recunoaștem, ele par nesecate pînă la momentul cînd începi să cauți și constăți că tocmai cartea de care ai nevoie încă nu a ajuns acolo). Adresele electronice la care elevul poate accesa, gratuit și legal, sursele recomandate sînt la fel de necesare ca și lista de cărți. Există totuși o diferență majoră între cartea imprimată pe hîrtie și cea electronică sau scanată: la fel ca și în relația dintre dicționarul-carte și dextonline, se cîștigă în timp și se pierde în competențe (dacă nu chiar în dexterități). Elevul obișnuit să deschidă forma electronică a dicționarului, unde mai multe pagini din diferite surse i se afișează concomitent, nu-și mai formează deprinderea de a căuta un cuvînt în dicționar, singur, dar, mai ales, nu mai construiește o relație cu dicționarele, nu se obișnuiește să le deosebească, să știe ce și unde caută. Calculatorul o face pentru dînsul, și o face mult mai repede, dar bucuria descoperirii unui cuvînt nou în procesul căutării altuia dispăre cu desăvîrșire: un dicționar electronic îți oferă ceea ce ai solicitat, nimic peste așteptări.

Bibliografia cursului. Profesorul nu-și poate permite să cunoască, în raport cu disciplina predată, exact atîta cît va cere să cunoască și elevii și nici cărțile citite de domnia sa nu sînt doar acelea din curriculum. Este

firesc ca un profesor care se angajează să țină un curs – de *extindere*, de *aprofundare*, de *integrare* sau *inovativ* – să cunoască subiectele în *profundzime* și în *extindere*, să fie capabil a *integra* cunoștințe și abilități, să poată veni cu idei *innovative*. De aceea, nici bibliografia recomandată în curriculum nu este definitivă și fiecare dintre cei interesați va putea să o completeze. Referindu-ne la aria *Limbă și comunicare*, vom repera, aproape instantaneu, o serie de texte literare și nonliterare pe care ne vom edifica demersul: este important ca acestea să servească obiectivelor generale ale disciplinei pentru care le selectăm. Dar tot aici vom apela și la textele pe care elevul le are în manualele sale și pe care le putem utiliza pentru alte obiective, activități și oportunități de învățare.

Strategia de evaluare. Un curs opțional ar fi chemat să răspundă mai prompt și mai exact nevoilor de astăzi ale elevilor noștri, iar evaluarea în secolul XXI nu poate oscila doar între test și eseu. De aceea, vom recomanda diverse probe de evaluare pentru unitățile didactice identificate, navigînd între formele de evaluare și produsele evaluabile, în așa fel încît acestea să nu se repete și să fie valide, în raport cu anumite competențe formate prin acest curs. Păstrate în portofoliul elevului, ele rămîn achiziția lui proprie; păstrate în portofoliul profesorului, copiile unora dintre lucrări devin un suport deloc neglijabil atît pentru profesor, cît și pentru elevii care vor alege cursul respectiv în anul următor.

Supportul de curs. În varianta în care nu există un suport gata scris și aplicabil în cadrul procesului, profesorul își concepe cursul opțional în baza documentului curricular. Din acest moment începe procedura de *compilare*:² selectarea și aranjarea împreună a materialelor adecvate procesului de predare-învățare. Un fel de manual-portofoliu *hand made*, care ar putea fi multiplicat la scara clasei respective și care ar facilita predarea-învățarea-evaluarea. Firește că inițial vom avea mai multe idei și surse decît este necesar și ar putea digera elevii noștri, de aceea ar trebui să existe un interval de timp între etapa de acumulare și etapa de multiplicare. Ce criterii vom pune la baza selecției? Exact aceleași pe care le înaintează evaluatorii unor manuale: **relevanța**, care ar lua în calcul nevoile utilizatorilor și ar ilustra noțiunea de *centrare pe elev*; **accesibilitatea**, care va facilita utilizarea suportului și se va materializa mai ales în claritatea scopurilor și limpezimea sarcinilor; **validitatea**, care va ilustra coordonarea conținutului și a metodelor; **atractivitatea**, care va contribui la motivarea elevului; **flexibilitatea**, care va ține cont de specificul acestor elevi și le va oferi în permanență posibilitatea de a alege; **caracterul deschis**, prin care se va asigura

2 Cea mai apropiată de ideea dată este definiția din dicționarul lui Augustin Scriban, editat în 1939: **compiléz** v. tr. (lat. *compilo*, *-pilare*, a despoia, a fura). Scot bucăți din diferiți autori și formează o singură carte.

transferul a ceea ce s-a învățat deja la alte contexte; **participarea**, datorită căreia elevul devine responsabil pentru propria învățare; **socializarea**, prin care elevul obține competențe utile dincolo de pereții școlii (abilități sociale, conștiință interculturală ș.a.).

Vom ilustra cu un curs adresat elevilor de liceu de la profilul umanist³ – *Resurse lexicografice deschise în studiul limbilor*. La încheierea lui, elevii vor avea un suport cu care au pornit la start, în debutul cursului, și un portofoliu propriu, elaborat și completat pe durata anului de studii. Firește că unele dintre aceste recomandări sau scheme le sînt familiare elevilor, dar ele vor fi adaptate exact la sarcina didactică pe care o vor rezolva în cadrul disciplinei date.

Cel mai puțin indicat ar fi ca profesorul-filolog să-și scoată la lumină conspectul sau manualul de lexicologie și să-l propună elevilor. Dar, inspirat din ceea ce stipulează știința lexicografică, ar putea să includă în suportul de curs (1)⁴ **tipologia dicționarelor** și (2) o **formă grafică** (arbore, clustering, ciorchine, hartă cognitivă) necompletată, iar elevii vor înscrie, pe măsură ce le vor cunoaște, dicționarele cu care au intrat în contact și caracteristicile lor. De exemplu, dacă în debutul cursului se intenționează o discuție de tipul *Masă rotundă*, la care elevii vor avea cîte o intervenție verbală pregătită cu privire la utilitatea și oportunitatea dicționarelor pe masa lor de lucru, în suportul elevului se vor regăsi (3) **sugestii de elaborare a alocuțiunii**; (4) **tehnici de argumentare și analiză, algoritmi de aplicare a lor** (PRES, Graficul T, Analiza SWOT, TASC, SORA, OPERA ș.a.). Elevii vor merge neapărat la bibliotecă, actualizînd o noțiune cunoscută – *fișa de bibliotecă*, și (5) **un model al fișei de bibliotecă** pentru dicționar ar fi bine-venit, iar fișele propriu-zise se vor acumula în portofoliu. Cu această ocazie s-ar putea examina un moment foarte important în descrierea unui dicționar: numărul de cuvinte. Implicînd TIC, se va solicita prezentarea cu limită de întindere în timp a unui site cu surse lexicografice, conform algoritmului. Suportul ar putea să conțină (6) **algoritmul prezentării de site**; (7) **adresele** electronice ale unor site-uri adecvate. Elevii cu siguranță vor completa lista.

Suportul de curs va conține și (8) o **listă** cît mai completă de **sigle și abrevieri** utilizate în diferite dicționare, iar portofoliul elevului – un articol lexicografic, pregătit pentru lectura cu voce, cu descifrarea semnelor convenționale, a abrevierilor și siglelor, facilitînd consultarea dicționarului explicativ. Parcurgerea (9) **articolului introductiv** al unui dicționar explicativ ar trebui să se soldeze cu un rezumat al acestuia, iar profesorul este

3 Curriculumul respectiv va fi propus spre aprobare pentru anul de studii 2016-2017.

4 Vom numerota în acest mod materialele pe care le considerăm utile în suportul de curs.

cel care alege un articol introductiv bogat, explicit, pe care să-l plaseze în suportul de curs. (10) Regulile de definire a cuvintelor (conform clasei morfologice) vor constitui o altă pagină esențială a suportului, iar încercările elevilor de a ilustra cu exemple selectate personal sau alcătuite ad-hoc definițiile lexicografice se înscriu firesc în portofoliile lor.

Cum dicționarele ideografice sînt încă rare în bibliotecile noastre, notițele de lectură a unui dicționar ideografic sau/și vizual vor constitui achiziția personală a elevului, după care ar fi cazul să se încerce, ca proiect de grup, elaborarea unor pagini de asemenea dicționar. Aici suportul de curs ar putea include (11) pagini copiate din dicționarele deja elaborate [3; 4], pe care elevii le vor parcurge și cărora le vor remarca specificul. Cîteva dicționare vizuale bilingve, cu lexiconul ordonat pe criterii tematice, ar deveni, cu această ocazie, o descoperire de zile mari.

Cercetarea dicționarelor lingvistice speciale se poate desfășura cu unele dintre acestea, de ocurență înaltă, pe bancă: *de sinonime, de antonime, de expresii și locuțiuni, ortografic, de greșeli* etc. Dar multe dintre dicționarele speciale nu sînt atît de accesibile și atunci în sprijinul elevului și al demersului vine suportul de curs. Bunăoară, profesorul ar putea oferi în suport (12) un text canonic pentru care elevii să alcătuiască, în clasă, dicționarul de frecvență sau cel invers, pentru a vedea procedura de lucru. Tot aici s-ar putea include pagini copiate din diverse dicționare „mai speciale” și articolele lor introductive – pentru ca elevii să-și dea seama de resursele care zac între copertile acelor cărți atîta timp cît nu le deschide nimeni. Elevii vor înțelege că un dicționar special nu se mai obligă să includă, ca un *tezaur*, toate cuvintele din limbă, ci le triază și le ordonează în baza unui principiu enunțat în titlu. Propunînd în suport (13) o listă de titluri ale dicționarelor accesibile în biblioteca instituției și on-line, profesorul se poate aștepta ca elevii să o completeze, vizitînd alte biblioteci și librării. Ne-am dori să înțeleagă cît de valoros este dicționarul în orice casă unde cresc copii – dar și că acel care nu-și poate permite să le cumpere găsește dicționarele la bibliotecă, important este să-și dea seama de existența lor și să știe sigur ce caută acolo. Aici am sugera ca elevii să elaboreze și să țină un discurs-pledoarie pentru un dicționar lingvistic (la alegere) în calitate de cadou oferit unui copil, iar suportul le va pune la dispoziție cîteva (14) sugestii cu privire la textul persuasiv.

Dicționarele de greșeli și de dificultăți, necesare tuturor vorbitorilor, la etapa studiilor preuniversitare sînt deosebit de utile. Lectura unor articole, selectarea explicațiilor pentru acele greșeli pe care le-a comis în ultimele probe de evaluare ar fi mai motivante dacă elevul va fi familiarizat cu diverse modalități de prezentare a cuvintelor în paginile lor. La acest capitol, portofoliul

ar putea conține o erată personală, precum și comentarii făcute cu ocazia autoevaluării și evaluării reciproce.

Trecînd la subiectul dicționarelor bilingve, profesorul va acorda destul de multă atenție resurselor electronice, inclusiv serviciilor de traducere automată, a căror ofertă este de necuprins, și va compara produsele proprii ale elevilor cu cele luate de gata din Internet. Fără îndoială, e cazul ca elevii să elaboreze prezentări cu utilizarea multimediei, iar în suportul lor se vor regăsi (15) principiile de elaborare a dicționarelor bilingve și (16) copiile unor pagini din diferite dicționare, pentru aceleași cuvinte, ca să fie posibilă comparația. De aici ar fi cazul să se ajungă la dicționarele-cheie ale diferitelor limbi (Larousse, Webster, Oxford) și să se compare modalitățile de definire a cuvintelor.

Desigur că, într-o clasă echipată cu toate resursele multimedia, în care toți copiii au acces la Internet, multe dintre resursele recomandate ar putea să pară inutile. Dar pentru că în majoritatea claselor noastre încă se lucrează cu cărțile și dicționarele de hîrtie, nu ar trebui să pară superfluu un suport de curs oferit de profesor elevilor. Important, după părerea noastră, este ca materialele din suport și cele din portofoliul elevului să nu se dubleze, să nu solicite exerciții inutile și, mai ales, să nu rămînă literă moartă, umplutură de dragul unei mape frumos încondeiate. Portofoliul ar trebui să includă ceea ce elaborează elevul cu mîinile lui, la ce lucrează pe parcursul anului – de la notițe și scheme la discursuri și probe de evaluare – în așa fel încît să suplinească lipsa unui manual sau să demonstreze inutilitatea lui. La viteza cu care se schimbă lumea dicționarelor și se dezvoltă industria cărții electronice, s-ar putea întîmpla ca orice manual să se învechească înainte de a ajunge pe banca elevului. Și atunci salvarea ambilor actori ai procesului de instruire s-ar afla în elaborarea softurilor educaționale: flexibile, interactive, conectate la zi, ele ar completa nișele încă libere/nepopulate ale materialelor didactice. Aceasta se va întîmpla mîine. Iar astăzi exersăm, călăuziți de dictonul antic: *Ceea ce vrei să înveți a face înveți făcînd*.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cartaleanu T., Cosovan O., Zgardan-Crudu A. [et al.] Cursul opțional în școală: experiențe și opinii. Chișinău: Tipogr. UPSC I. *Creangă*, 2015.
2. Marzano R. J. Arta și știința predării: un cadru cuprinzător pentru o instruire eficientă. București: Trei, 2015.
3. Ungureanu E. Dicționar tematic ilustrat. Locuința. Alimentația. Vestimentația. Îngrijirea corpului. Chișinău: ARC, 2014.
4. Avram M. Cuvintele limbii române între corect și incorect. Chișinău: Cartier, 2004.



Eugenia NOVAC

dr., conf. univ.

Коммуникативно-ценностный подход к овладению русским и другими языками как цель формирования нравственной воспитанности

Резюме: В предлагаемом материале отражено научно-экспериментальное исследование согласно проекту Принципы и методы интеграции национальных и европейских ценностей гуманистического воспитания в гимназиях и лицеях Республики Молдова. Авторы акцентируют внимание на процессе формирования ценностной ориентации

у обучаемых при изучении, как русского, так и других языков. На основе разработанных коммуникативно-ценностных модулей, содержащих художественные тексты, речевой и языковой материал, поэтапно активизируется присвоение ценностей учащимися.

Abstract: The proposed material reflects scientific and experimental research according to the project Principles and methods of integration of national European values of humanistic education in gymnasiums and lyceums of the Republic of Moldova. The author pays attention to the process of forming the value orientation of the trainees. Speech and language material is activated in stages based on the developed communicative value modules containing literary texts, speech and language material.

Keywords: value-oriented activity, value, the operational stage of cognitive, self-awareness, self-evaluation, external regulation, internal self-regulation, self-realization.



Tamara CAZACU

dr., Institutul de Științe ale Educației

Социально-организованная интериоризация общечеловеческих, национальных и европейских ценностей является определяющим компонентом целостного учебно-воспитательного процесса [4]. Нравственное развитие личности осуществляется на основе интеграции социальных норм и ценностной ориентации, выработанных человеческим сообществом. Модернизация технологии обучения языку акцентирует особое внимание на ценностях как средстве самореализации личности в социальных условиях. Морально-нравственные категории как демократия, толерантность в отношении к людям иных мировоззренческих взглядов и социокультур, гуманистическое воспитание, нравственная воспитанность и др. обеспечивают преобразование внешней регуляции и

внутренней саморегуляции в детерминанты ценностных ориентиров в процессе жизнедеятельности обучаемых. Главная цель этого процесса – ввести ценности во внутренний мир субъекта, закрепить их в подсознании и преобразовать нравственные ориентиры, которые становятся двигателем его поведенческой деятельности. Это представление о должном и ценностном, об индивидуальных принципах совести, нравственных заповедях, а также умение соотносить свои интересы, желания и поступки с окружающим социумом.

Коммуникативно-ценностный подход стимулирует реализацию содержательного компонента куррикулу-ма. Необходимость введения нравственных ценностей в куррикулум и действующие учебники по русскому языку и другим языкам – важнейшее современное требование к формированию всесторонне развитой личности, подготовке молодого поколения к жизни в демократическом обществе. Так, основанная на понимании феномена множественности культур и их взаимодействия в жизнедеятельности народов, формируется определяющая мировоззренческую концепцию индивидуума европейская ценность – толерантность. Являясь средством межэтнической мотивации, толерантность инициирует понимание и уважение к жизненному складу представителей разных национальностей и народностей, их исторических традиций и обычаев. Феномен одновременности культур и общения между ними стал важнейшим социальным и личностным

определением человеческих взаимоотношений. Коммуникативно-ценностный подход основывается на ценностной ориентации, направленной на формирование адекватного отношения к себе и к окружающему социуму, социальным и природным реалиям действительности.

Научение языку [3] направлено как на развитие коммуникативной компетенции у обучаемых, так и на формирование морально-нравственных отношений между членами общества средствами разных языков [1]. Эти составляющие педагогического процесса носят интегральный характер, так как они представляют собой единую психолого-педагогическую основу нравственной воспитанности учащихся.

За структурную единицу присвоения ценностей приняты *коммуникативные модули*, на основе которых осуществляется поэтапное овладение учащимися сущностных признаков нравственных категорий и формирование ключевых компетенций: ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных, информационных, коммуникативных и др. Организация этих блоков соответствует структуре компонентов речевой деятельности: **мотивационный** – реализуется с помощью ценностных установок, предлагаемых перед восприятием и воспроизведением речевых образцов: перед аудированием, самостоятельным чтением текста, подробным и выборочным пересказом и др.; **исполнительский** – выполнение речевых и языковых действий в процессе усвоения содержания текстов, раскрывающих ценностные отношения между членами социума; **контрольный** – средствами реализации которого являются: *самооценивание* на основе конфликтно-проблемных ситуаций с помощью ценностно-ориентируемой деятельности субъектов, осуществляющих адекватный выбор в своей поведенческой деятельности; *тестирование*, проводимое по завершении изучения каждой нравственной категории; *анкетирование*, предлагаемое на заключительном этапе обучения [7].

Руководствуясь социально-ценностной мотивацией, учащиеся преобразуют отвлеченные понятия *отечество, толерантность, гуманность, милосердие, совесть, планетарное мышление* и др. в свой внутренний мир, переводя их в личностно-нравственные качества. На основе систематической аналитико-оценочной работы, они используют: анализ и синтез, индукцию и дедукцию, сопоставление и противопоставление, аналогию и дифференциацию и др. [5]. Посредством бесед, дискуссий, анализа реальных или смоделированных ситуаций и других активных методов опосредованного воспитательного воздействия, обучаемые выявляют причинно-следственные связи между сюжетными коллизиями, формируют личностное отношение к поведенческим поступкам персонажей. Такой педа-

гогический подход создает оптимальные условия для освоения морально-нравственных отношений как необходимого условия жизненных ориентиров молодого поколения на современном этапе развития общества.

Процесс присвоения ценностной ориентации осуществляется поэтапно: I) *познавательного-операционный* этап, основанный на системной презентации ценностей в разработанных модулях; II) *самооценивание*, как этап присвоения ценностных категорий, реализуется на конфликтных и проблемных ситуациях; III) *контрольный этап*, осуществляется с помощью тестирования и анкетирования на заключительной стадии усвоения изучаемых морально-нравственных категорий.

I. **Познавательного-операционный этап** осуществляется на художественных произведениях известных писателей и поэтов. Литература любого народа любых времен всегда стремилась говорить о нравственных ценностях как о наивысшей форме, организующей жизнедеятельность человека. Содержание речевых образцов соответствует гуманистической парадигме образования, в которой воспитание личности выступает как главный приоритет современной педагогики. На текстовом материале у детей формируются интегративные личностные понятия: патриотизм, гуманизм, справедливость, доброта, трудолюбие и др. При анализе произведений на основе релаксации, актуализируются их жизненный опыт и сформировавшиеся личностные отношения к тем или иным социальным явлениям. Процесс присвоения ценностей включает: выявление сущностных признаков ценностных отношений; формирование речевых умений; развитие коммуникативной компетенции на основе сформированных нравственных ориентиров в поведенческой деятельности обучаемых.

Наиболее продуктивной формой презентации нравственных категорий являются коммуникативно-ценностные модули. Эти тематические циклы позволяют не только расширить коммуникативный потенциал у учащихся, но и управлять процессом освоения ценностей с ориентацией на перевод их во внутренний мир личности. Каждый модуль содержит познавательные, тематически объединенные многожанровые тексты, речевые и языковые действия на рецептивном, репродуктивном и творческом уровнях речемыслительной деятельности: воспроизведение речевых образцов, продуцирование диалогов и монологов соотносительно с тематикой изучаемых текстов, рассказы и др.; лексические и грамматические задания, имеющие функциональную направленность на развитие спонтанной речи у обучаемых.

В интегральном процессе присвоения мировоззренческой ориентации, особую смысловую нагрузку несут на себе *названия модулей*. В них отражен

комплекс нравственной воспитанности, целенаправленно используются пословицы и поговорки, фразеологизмы и крылатые слова, цитаты из произведений известных писателей, высказывания ученых, общественных деятелей. Системная презентация ценностей и их потенциала предложена в следующих модулях:

Название модулей	Эпиграф к теме	Ценности	Ценностный потенциал
I. Познай сам себя! (<i>Заповедь</i>)	Имя у тебя одно, Навсегда оно Дано. Жизнь длинна, И оттого Ты побереги его. (<i>Р. Сеф</i>)	Человек – главная ценность. Ребенок – это личность.	Самосознание субъекта, внешняя регуляция и внутренняя саморегуляция, самоопределение в будущей жизнедеятельности личности.
II. Моя семья – самые верные друзья	Нужно быть просто человеком, который не забывает своей семьи. (<i>Д. Мамин-Сибиряк</i>)	Семья, родственные отношения, семейные традиции.	Знание своей родословной, уважительное отношение к родителям, помощь им, забота обо всех членах семьи.
III. Жизнь дана на добрые дела (<i>Л. Толстой</i>)	Повседневно лишь добротвори. (<i>А. Костецкий</i>)	Гуманность, милосердие, взаимопомощь	Проявление гуманного отношения ко всему живому, благотворительность.
IV. Береги честь смолodu	Кто солгал, тот навек лгуном стал.	Честность, открытость, правдивость.	Совесть, признание своих ошибок, справедливость, доверительное отношение к людям.
V. Дружба всюду с нами вместе (<i>М. Пляцковский</i>)	Человек без друзей, что дерево без корней.	Чувство коллективизма, сопереживание, взаимопонимание.	Демократичность и толерантность в решении общих проблем, подчинение своих желаний интересам коллектива.
VI. Краше страны родной нет страны на свете (<i>К. Драгомир</i>)	Молдова! Край мне всех милей, древний край молдавский. (<i>В. Романчук</i>)	Родина, родные места, родной очаг.	Любовь к отечеству, гордость за свою страну и свой народ.
VII. Волшебный мир природы	Природа всегда платит добром за заботу о ней. (<i>В. Песков</i>)	Растительный и животный мир, водные ресурсы.	Бережное отношение к окружающей природе, преобразование родного края, экология.
VIII. Трудом славен человек	Землю красит солнце, а человека – труд.	Трудолюбие, старательность, ответственность.	Уважительное отношение к трудящимся, приобретение трудовых навыков, стремление к выбору профессии.

В качестве иллюстрации интегрального процесса при освоении нравственно-ценностных отношений, рассмотрим тематику текстов, речевые и языковые виды заданий в модуле *Моя семья – самые верные друзья*.

Название текстов	Ценностный потенциал	Речевые и языковые виды учебной деятельности
Родословная семьи (модель семьи)	Понятие о семье, знание предков своего рода, номинация родственников.	Заполнение модели «Родословная». Устные рассказы о своей семье, письменные ответы на вопросы. Словарный диктант – номинация родственников.
Дом родной (<i>Р. Сеф</i>)	«И вернемся в самый светлый, самый теплый дом родной.»	Конкурс на лучшего чтеца, письмо по памяти второй части стихотворения; сопоставление звуков и букв в словах, выделение орфограмм.
Родительский дом (<i>С. Вангели</i>)	Тоска по родному дому и родителям, по родной земле. «Здравствуй, мама, сказал сын и обнял маму. А как обнять родной дом?»	Беседа <i>Чем дорог нам родительский дом?</i> Исполнение (прослушивание) песни <i>Родительский дом</i> . Составление рассказа о своей маме. Письменные ответы на вопросы по теме.
Все начинается с мамы (<i>Ю. Яковлеву</i>)	«Нет слов таких, Чтоб выразить сполна, Что значит мать, И что для нас она». (<i>III. Петефи</i>)	Объяснение значений пословиц: <i>сердце матери лучше солнца согреет, лучше матери друга не найдешь</i> . Самостоятельное составление и запись 2-3 предложений о маме. Запись пословиц по памяти.
Так или не так? (<i>О. Буцень</i>)	Помощь детей родителям, самообслуживание	Беседа: <i>Все ли твои дела оказывают помощь родителям?</i> Устный рассказ: <i>Что я умею делать по дому?</i> Запись по памяти совета: <i>Платье, обувь и жилище быть должны как можно чище.</i>

Печенье (В. Осеева)	Внимательное отношение детей к старшим в семье.	Беседа: как я забочусь о старших и младших в семье. Составление и запись советов на тему <i>Этикет за столом</i> .
Пять хлебов (индийская сказка)	Благодарность детей родителям. <i>Один хлеб я ем сам, два даю детям, а два даю отцу с матерью.</i>	Беседа: <i>Этикет благодарности</i> . Образование и запись словосочетаний: благодарность – благодарный (-ая, -ое, -ые) мальчик, забота - ..., внимание - ..., старание - ...
Умная собака (А. Сундеев)	Забота о матери, внимательное отношение к ней.	Самостоятельный подбор стихов о маме. Конкурс на лучшего тещу. Письменное мини-сочинение о маме по предложенному плану.
Давай есть вместе!	Доброта и внимание по отношению ко всем членам семьи.	Беседа: с кем вы любите советоваться в семье? Списывание главного по смыслу предложения текста.
Древние заповеди (В. Еремин)	Семейные ценности, семейные праздники и традиции.	Устные рассказы по каждой заповеди. Запись по памяти трех заповедей.

Особую мотивационно-стимулирующую функцию проникновения в содержание текстовой канвы произведения выполняют **коммуникативно-ценностные установки**, предлагаемые учащимся перед восприятием и воспроизведением художественных текстов. Потенциал установок вызывает потребность в выражении эмоционально-личностного отношения к социальным явлениям и способствует осмыслению основополагающих ценностно-значимых категорий – мир и согласие, доброта и благотворительность, взаимоуважение и взаимопомощь, честность и правдивость, умение соотносить свои интересы, желания и поступки с окружающим социумом, уметь жить среди людей и др. Проблемные задачи учат учеников выдвигать свою личностную позицию и умение отстаивать ее в дискуссиях и беседах. Психологи отмечают, что предварительно выдвигаемые смысловые установки выполняют мотивационно-побудительную направленность на осмысление **синтеза целостного содержания** текста. Н. И. Жинкин, исследуя речевую деятельность обучаемых, отмечал, что определение **смыслового остова** (тема, идея, заглавие, ключевые фразы подтем) идет путем вычленения элементов из целого, а не путем составления целого из элементов [2]. Опираясь на эту концепцию, целесообразно выдвигать перед репродуцированием и продуцированием речевых образцов социальные или личностные проблемы, на осознание которых направлено их содержание. Например, к текстам предлагаются коммуникативно-ценностные установки: В. Осеева «Печенье»: *Почему бабушка и мама не попробовали печенье?*; Ю. Бочарников «Снегирь и ножик»: *Почему Костя отдал любимый подарок отца однокласснику?*; М. Пляцковский «Урок дружбы»: *Какой урок преподнес Чирик другу?*.

Коммуникативно-ценностные установки активизируют процесс формирования аналитико-оценочной деятельности у обучаемых, создают у них мотивационную потребность к освоению социальных и личностных ориентиров. Моральные качества субъекта свидетельствуют о сформированности у

него **нравственного характера** (С. Л. Рубенштейн) и его жизненной позиции.

II. **Самооценивание** значит установление связи между поступками и личностными качествами. Установление этих связей проходит через глубокий анализ индивидуумом своих поступков, нацеленных на осознание особенностей своей личности. Нравственно-личностный этап *Проверь себя!* направлен на инициирование ценностно-ориентируемой деятельности обучаемых, которая включает: этический анализ многоаспектных жизненных ситуаций на основе релаксации; определение морально-нравственной значимости ценностей для присвоения и преобразования их во внутренний мир личности; выбор поведенческих действий и поступков на основе сформированных ценностных отношений; принятие адекватных решений относительно с внешней регуляцией и внутренней саморегуляцией. Самооценивание реализуется **методом педагогических ситуаций**, который осуществляет оценку возникших жизненных ситуаций с целью выбора адекватных альтернатив, осмысление поведенческой деятельности на основе самопознания субъекта, направленного на самореализацию в его будущей жизнедеятельности.

Механизм преобразования ценностей во внутренние личностные ориентиры связан с формированием такой интегративной структуры субъекта, как **нравственная воспитанность**, которая характеризуется совокупностью положительных и социально значимых качеств личности. Стимулятором этого процесса являются представления индивидуума о должном и ценностном, принципах совести, обязанности трудиться, чувстве ответственности за будущее планеты и др. [9]. Интериоризация ценностей проявляется в нравственно-волевой деятельности субъекта, выражающейся в соотношении внешней регуляции и внутренней саморегуляции поведения, его активной личностной позиции. Внутренний процесс реализуется от анализа жизненных реалий,

к самоанализу – к самореализации поведенческой деятельности индивидуума. Это обеспечивает восприятие ценностных категорий как личностно-значимых моральных качеств.

Система трансформации ценностей в жизненные ориентиры реализуется на следующих разновидностях ситуаций: **проблемные**, постоянно возникающие в реальных жизненных условиях; **ситуации затруднения**, обусловленные социальными нормами поведения субъекта в социуме; **моральные дилеммы с альтернативным выбором** [8]. Например:

1. **Проблемная ситуация:** На улице сильный дождь. В окно ты увидел(-а) маму. Она несет тяжелую сумку с продуктами. Зонтика у нее нет. Какими будут твои действия? Откроешь окно и крикнешь: «Мама, беги быстрее!»? Возьмешь зонтик и побежишь ей навстречу? Будешь встречать ее у дверей квартиры?

2. **Ситуация затруднения:** На трассе водитель увидел, что впереди лежит чем-то наполненный мешок. Он остановил машину, поднял мешок и бросил его в кабину. По приезде в райцентр шофер сдал мешок в полицию. В нем оказалась большая сумма денег – это была пенсия для жителей городка. На следующий день, граждане вовремя получили свою пенсию. Как бы ты поступил(-а) в этой ситуации? [7, с. 40]

3. **Моральная дилемма с альтернативным выбором:** Классный руководитель объявила классу, что на открытие цирка ему выделили 15 бесплатных билетов. «Ребята, сами решите, как мы их распределим. Тянуть жребий, чтобы никому не было обидно? Провести голосование – дать билеты учащимся, которые прилежно занимаются и ответственно выполняют все поручения класса? Личный отказ от билета в пользу тех детей, у кого в семье более тяжелое материальное положение?».

Учащиеся, проанализировав предложенную дилемму, осуществляют свободу выбора как определяющего компонента ценностно-ориентированной деятельности. При оценке предложенных альтернатив, активизируется самосознание ребенка и его готовность к выбору. Сознывая себя равноправным участником социальных обстоятельств, он реализует комплекс психологических, речевых и языковых действий: осуществляет оценку жизненных реалий; соотносит сформированные у него ценностные ориентиры с функционирующими нормами поведения в социуме (внешняя регуляция); выявляет на основе самосознания значимость создавшихся обстоятельств в соответствии с целью присвоения ценностей, преобразуя их во внутренние жизненные ориентиры (внутренняя саморегуляция). Осуществляя аналитико-оценочную деятельность, субъект самостоятельно выделяет в предложенных дилеммах существенные свойства, необходимые для их перевода в свою активную жизнедеятельность. Глав-

ное – создать психологическую готовность к оценке предложенных конфликтных ситуаций и стимулирование у учеников потребность выразить личностное отношение к социальным условиям. При оценке данных альтернатив, актуализируется самосознание обучаемых, их готовность следовать социальным нормам при отсутствии внешнего контроля.

Учащиеся, на основе ценностно-ориентированной деятельности, делают свой выбор между личностной заинтересованностью в предложенных ситуациях и их реальной значимостью. А программа-максимум нравственного воспитания ориентирует на создание условий для самостоятельного выбора поступков. Накопленный жизненный опыт, подкрепляемый аналитико-оценочной деятельностью, позволяет осмысливать сущность ценностных ориентиров в качестве руководства своей поведенческой деятельностью. Чтобы воспитать личность обучаемых, необходимо сформировать у них представление об истинных ценностях, выражающихся в межличностных отношениях в социуме, в осознании общественной значимости труда, в выработке чувства ответственности за будущее планеты и др. Адекватная самооценка и саморегуляция в нравственной деятельности, соответствующей общечеловеческим, национальным и европейским ценностям, формируют мировоззренческую концепцию и гражданскую позицию у обучаемых. Этап самооценки приобретает особую значимость как система методов и приемов опосредованного воздействия на учащихся, а порой *скрытого воспитательного воздействия на них* [9]. На примере ценностного модуля **Дружба всюду с нами рядом**, проиллюстрируем этапы организации самооценки.

Этап I. Текстовый материал, речевые и языковые задания, нацеленные на присвоение ценностных ориентиров

Конкурс на лучшего чтеца поэтического произведения: Выучить наизусть вторую строфу стихотворения. Написать эту строфу по памяти, подчеркнуть выделенные орфограммы.

Какие дети живут на свете

На свете живут, разноцветные дети,
Живут на одной, разноцветной планете.
И эта планета на все времена
У всех разноцветных всего лишь одна!

Кружится планета, большая планета,
Ладонями солнца она обогрета.
Но греют планету, намного теплей
Улыбки и смех разноцветных детей.

В. Орлов

Этап II. Самостоятельная работа Проверь себя!

Ситуация 1: В ваш класс пришел учиться темнокожий мальчик. на перемене одноклассники его дразнят, потому что он не такой, как все. Как ты поступишь в этой ситуации? **Ситуация 2:** Во время контрольной работы по математике ты списал(-а) решение задачи у друга (подруги). Решение оказалось неправильным. Ты получил(-а) низкую оценку. Какой вывод ты для себя сделаешь? **Ситуация 3:** Ребята собираются навестить друга в больнице. Но погода испортилась. А тебе так не хочется выходить из дома. Какое решение ты применишь в этой ситуации? [7, с. 40].

Исходя из теоретико-практической основы развития самосознания учащихся и психолого-педагогической значимости этапа самооценивания, возникла необходимость введения его в действующие учебники по русскому языку.

III. Тестирование и анкетирование представляют собой психолого-педагогические средства констатации результативно-процессуальной динамики саморазвития личности. Ответы учащихся на тесты различных типов (объективные, субъективные, открытые) и на итоговое анкетирование вызвали интерес к себе как к личности: каждый из них начал ощущать свою личностную значимость в социуме.

Выполненные тестовые задания иллюстрируют уровень самоанализа у учащихся, направленный на осознание своего отношения к учебе и труду, на взаимопонимание с одноклассниками и окружающими членами социума, проявление чувства ответственности за выполнение своих обязанностей и др.

Диагностировать ценностные предпочтения у обучаемых целесообразно по мере завершения изучения каждого коммуникативно-познавательного модуля, дидактический материал которого обеспечивает присвоение той или иной ценности. Цель тестирования и анкетирования: выявить жизненные, познавательные и творческие приоритеты обучаемых; определить ценностно-ориентируемую мотивацию в их поведенческой деятельности; вызвать у подрастающего поколения *потребность в самореализации*.

Тестирование представляет собой интегральный процесс контроля обучаемых, направленный на определение качественных изменений в психологической и нравственной сферах личности и на установление уровня владения навыками речевой деятельности в ее устной и письменной формах. Тесты представлены однотипными структурами, включающими текстовый материал, содержащий ценностные ориентиры; темы парного соответствия, с множественным выбором, с неоконченными предложениями; творческие задания и др. Поэтапное тестирование осуществляется по мере присвоения нравственных категорий, предлагаемых в соответствующих модулях с различными видами рече-языковых заданий. Компонентами

каждого теста являются: текстовые информации обобщенного характера по изучению нравственной категории для устного воспроизведения, проведения бесед, дискуссий, конкурсов и организации разных видов учебной деятельности (работа в парах, в группах и др.); задания на выявление ценностных отношений в жизненных ситуациях; письменные виды заданий: контрольное списывание текста с выделением трудных орфограмм; ответы на вопросы по морально-нравственной тематике и др.

На примере коммуникативно-познавательного блока **Волшебный мир природы**, проиллюстрируем тестовые виды заданий [7, с. 57]. Тест по присвоению ценности *красота окружающей природы и бережное отношение к ней* представлен соответствующим модулем. Эпиграфом взяты слова В. М. Пескова «Природа всегда платит добром за заботу о ней».

- 1) Спиши текст. Сравни произношение звуков и написание выделенных букв. Подчеркни выделенные буквы: *Каждый человек должен осознавать себя частью природы. Природа предлагает нам бесценные дары. Она заслуживает бережного отношения и самого глубокого уважения к себе.*
- 2) Закончи предложения: *Я люблю бывать на природе, потому что...; Мое любимое дерево (цветок)..., потому что...; Мое любимое время года..., потому что...*
- 3) Письменно ответь на вопросы: *Почему мы должны быть друзьями природы? Почему зимой птицам нужна наша забота?*
- 4) 4-го октября – Всемирный день защиты животных. *Что ты можешь сделать по охране «братьев наших меньших»?*

Систематическое выполнение предложенных срезов, устанавливающих обратную связь по формированию адекватной самооценки поведенческих действий субъектом, инициирует его самопознание и самовоспитание, формируя психологические способности: выделять – определять – обобщать нравственные поступки [6].

Развивающаяся динамика самоанализа и самооценивания личности наглядно проявилась при итоговом анкетировании, проведенном по завершении экспериментального исследования. В ответах проявилась целевая направленность: выявился уровень сформированности самосознания, представления о самом себе, на основе которого лежит социальное общение с членами коллектива. Без нравственного самосознания не может быть духовно-нравственной личности.

В соответствии с личностно-ориентированным методом нравственного воспитания, обучаемым была предложена анкета *Что я думаю о себе*.

АНКЕТА

Какой ты? Какая ты?	Слова для справок
1. Я – личность. Думаю, что я..., потому что... 2. Что тебе нравится в твоём характере? А что нет? 3. Какое твоё любимое занятие? Что ты не любишь делать? 4. Есть ли у тебя верные друзья? 5. Как вы проводите свободное время? 6. Кем ты мечтаешь стать в будущем? Почему хочешь выбрать эту профессию?	Хороший сын, хорошая дочь, внимательный(-ая), не всегда бываю внимательным(-ой), заботливый(-ая), добрый(-ая), жадный(-ая), трудолюбивый(-ая), немного ленивый(-ая), эгоист(-ка), честный(-ая), не всегда получается быть честным, ответственный(-ая) за порученное дело, быть хорошими, быть близкими к проблемам семьи, друзей, одноклассников, научил меня многому, как нужно поступать в жизни и т. д.

При анкетировании проявилась развивающаяся динамика самосознания: учащиеся высказывали своё мнение, отстаивали свои убеждения, подкрепляя их аргументами. В ответах была выражена целевая направленность – познать себя, понять личностную значимость в коллективе. Ответы в равной степени указывали как на положительные, так и негативные качества характера. Например: *Мне все нравится в моем характере; Мне ничего не нравится в себе. Я жадный и эгоист. Я люблю только самого себя.*

На вопрос *Чему научил тебя эксперимент?*, в ответах прослеживается самоуважение к значимости собственного Я. *Эксперимент научил меня: любить родину, Молдову, потому что это – самая хорошая страна, в ней живет замечательный народ; любить свою семью, потому что дороже мамы, папы, брата и сестры никого на свете нет; как нужно поступать в жизни; быть самим собой; быть хорошим и добрым; не бояться говорить о том, что я думаю; быть честной.* (Использованы (без редакторской правки) ответы учащихся 6-го класса гимназии *Ginta Latină*, г. Кишинэу).

Становление личности происходит, когда индивидуум учится самостоятельно принимать решение и делать нравственный выбор, за который несет ответственность. Личностно-ориентированный подход к нравственному воспитанию позволил индивидуализировать процесс развития самосознания и внутренней саморегуляции у обучаемых, формируя у них способности действовать целесообразно, мыслить рационально, инициативно проявлять себя в окружающем социуме.

Общечеловеческие, европейские и национальные ценности стали неотъемлемым компонентом внутренней структуры саморазвивающейся личности на основе активной морально-нравственной позиции, готовящей себя к социокультурной интеграции и достойной жизнедеятельности в демократическом обществе.

В заключение: Анализ проведенного тестирования и анкетирования обучаемых по русскому языку позволяет констатировать: каждый индивидуум приобрел определенный опыт анализа жизненных реалий с целью выбора адекватного поведения; активизировался

процесс саморегуляции поведенческой деятельности обучаемыми с помощью самосознания; наблюдается целенаправленное применение морально-активной жизненной позиции учащихся при выборе адекватных поведенческих поступков; проявилась самооценка своего Я, осознание личностной значимости индивидуума в социуме; определился путь самодвижения испытуемых к конечной цели – *к самореализации личности в дальнейшей жизни.* В процессе присвоения ценностной ориентации была создана реальная возможность для получения воспитываемыми запаса нравственных, интеллектуальных и гуманистических ориентиров, необходимых для адаптации в современных социальных условиях. Общечеловеческие, национальные и европейские ценности стали неотъемлемым компонентом внутренней структуры саморазвивающейся личности. Обращение к этим ценностным ориентирам выдвинуло коммуникативно-ценностный подход в качестве средства подготовки молодого поколения к жизни в демократическом государстве.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ:

1. Жерар Ф., Рожье К. Разработка и анализ школьного учебника. Москва, 1995.
2. Жинкин Н. И. Коммуникативная система человека и развитие речи в школе. Москва, 1969.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Москва, 2004.
4. Караковский В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. Москва, 1998.
5. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. Москва, 1975.
6. Новак Е. П. Ценностная ориентация как основа поведенческой деятельности индивида. Кишинэу, 2015.
7. Новак Е. П. Я и мир вокруг меня. Кишинэу, 2015.
8. Сластенин В. А. Закономерности и принципы гуманистического воспитания. Москва, 2002.
9. Цырлина Т. В. Встречное движение. Москва, 2001.
10. Шилова М. И. Изучение воспитанности школьников. Москва, 2002.



Angela MUȘENCO

gr. did. I, Liceul Teoretic I. Creangă din or. Soroca

Manualele de istorie din perspectiva elevilor de gimnaziu (rezultatele unui chestionar)

Rezumat: Studiul de față și-a propus să afle care este atitudinea elevilor de gimnaziu față de manualele de istorie. Deși majoritatea celor chestionați au declarat un grad înalt de încredere în manualele școlare, ei consideră totuși că textele inserate sînt voluminoase și conțin mulți termeni neclari, iar sarcinile de lucru sînt complicate. Elevii recomandă autorilor să fie mai creativi, să scrie texte pe înțelesul copiilor, să explice unele noțiuni prin intermediul imaginilor, să alcătuiască rezumate la început de temă, iar la sfîrșit de manual să prezinte planșe cu personalități istorice.

Abstract: The present research aimed to find out the attitude of middle school students about the history textbooks. Even if most questioned students indicated a high degree of confidence in the textbooks, they admit that they face difficulties, because the texts are long and contain many hazy terms, and the tasks are complicated. They recommend the authors to be more creative and write texts comprehensible to children, to explain some concepts through images, to present overviews at the beginning of the subject, and, in the end the textbook, to present drawings of historical figures.

Keywords: history textbooks, middle school students, texts, concepts, images.

În copilărie, mi-a fost dat să văd o atitudine cu totul și cu totul deosebită față de cărți, mai precis față de manualul școlar. Nu mai țin minte bine toate împrejurările, dar, peste ani, pot explica care au fost conotațiile educative ale acestui gest. Într-o zi, bunicul meu îmi dezvăluie o mare taină: scoase, dintr-o hîrtie groasă, legată cu o sfoară, o carte cu file galbene, fără copertă, pe al cărei forțat am reușit să silabisesc în grafie latină *Manual de citire pentru clasa a IV-a*. La o distanță de mai bine de 50 de ani, bunicul păstra cartea ca pe o relicvă, de rînd cu amintirile despre prima sa învățătoare, Sofia Mîțu, care venea la școală cu brișca și răsplătea sîrguința celor mai ingenioși elevi cu permisiunea de a-i țesăla calul. A fost prima și ultima sa carte de școală. După clasa a IV-a, rămînînd capul familiei la nici 12 ani împliniți, a trebuit să se ocupe de cărăușie. I-a știut conținuturile pe de rost, din prima pînă în ultima foaie, ca semn de mare prețuire și respect. Nu fac și nu voi face niciodată apologia vremurilor trecute, îmi amintesc însă de manualele mele școlare ca de niște

autorități incontestabile. Orice răspuns pus la îndoială de profesor putea fi argumentat cu ”am citit în manual, așa scrie aici”. Astăzi, lucrurile s-au distorsionat, de rînd cu școala au pierdut din autoritatea lor și manualele. O pot confirma cadrele didactice și părinții, constatînd, cu fiecare an, că gențile cu care vin la școală elevii sînt tot mai ușoare. Caietul universal, „de student”, substituie, de foarte multe ori, cartea și caietul de clasă.

Studiul pe care îl prezentăm și-a propus să afle care este atitudinea elevilor de gimnaziu față de manualele de istorie în uz. Iată lista manualelor la care vom face referire mai jos: *Istoria universală și istoria românilor*, clasa a V-a, autori: Gh. Gonța, P. Parasca, P. Cerbușcă, V. Haheu, N. Petrovski (2011); *Istoria medievală universală a românilor*, clasa a VI-a, autori: D. Dragnev, Gh. Gonța, P. Cocîrlă, E. Dragnev (2011); *Istoria universală și istoria românilor. Epoca modernă. Partea I*, clasa a VII-a, autori: D. Dragnev, C. Drachenberg, I. Ojog (2011); *Istoria universală, partea a II-a (1848-1918)*,

clasa a VIII-a, autori: C. Drachenberg, E. Certan, V. Cosma, P. Cerbușcă; *Istoria modernă a românilor, partea a II-a (1848-1918)*, clasa a VIII-a, autori: N. Chicuș, E. Danu, D. Dragnev, I. Negrei; *Istoria românilor și universală*, clasa a IX-a, autori: I. Șarov, I. Cașu, M. Dobzeu, P. Cerbușcă (2013).

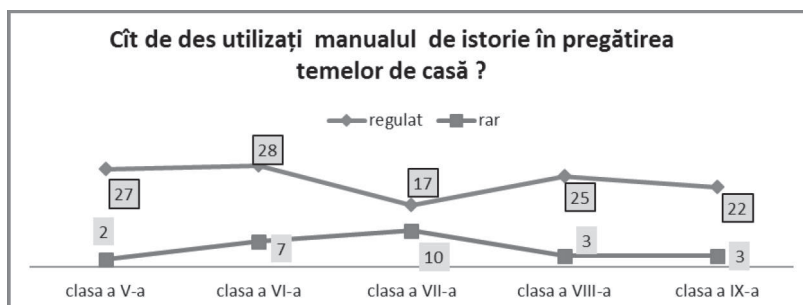
În cercetare, realizată în baza unui chestionar care a inclus 5 întrebări cu răspunsuri la alegere și cu posibilitatea de a fi completate cu opțiuni proprii, au fost antrenati 144 de elevi de gimnaziu din Liceul Teoretic I. Creangă din or. Soroca, după cum urmează: clasa a V-a – 29 de elevi, clasa a VI – 35, clasa a VII – 27, clasa a VIII – 28 și clasa a IX-a – 25.

Prima întrebare din chestionar, dorind să afle care este locul manualului școlar de istorie între sursele moderne de informare utilizate de către elevi, a fost formulată în felul următor: *În ce surse de informare aveți cea mai mare încredere la pregătirea temelor la istorie?* Elevilor li s-au propus câteva variante de răspuns: manualul, Internetul, profesorul, cărțile, părinții și prietenii. Conform rezultatelor obținute, lideri sînt: manualul, profesorul și Internetul. Cei mai mulți respondenți, circa 74 la sută, au demonstrat o mai mare încredere în manual. Pe locul secund se situează profesorii, care acumulează 63% din voturi, iar pe locul trei – Internetul, cu un rating de încredere de circa 47%.

Clasa	Manual	Internet	Profesor	Cărți	Părinți	Prieteni
V	25	17	21	11	4	0
VI	28	6	23	6	11	1
VII	15	12	17	10	7	3
VIII	19	18	14	9	4	0
IX	20	15	15	10	3	0

Conform rezultatelor sondajului, se constată o variație a atitudinii față de manual în funcție de clasă. Astfel, în vârful topului se plasează elevii din clasa a V-a (circa 86%). În continuare, acest indicator este în descreștere. Pentru ilustrare, doar 53% din elevii din a VII-a dau preferință în pregătirea temelor manualului. Către clasa a IX-a, nivelul de încredere iarăși crește și constituie 80 la sută. Am putea explica această schimbare de atitudine prin faptul că, la sfârșit de an, elevii de a IX-a au de susținut examenul la istorie. Pe ultimele poziții din clasament se situează cărțile (literatură istorică și artistică) cu: elevi – 32%, părinți – 20%, prieteni – 2,7%.

Cea de-a doua întrebare a încercat să clarifice cât de des utilizează elevii manualul de istorie în pregătirea temelor de casă. Circa 83% din participanții la cercetare au indicat că îl folosesc în mod regulat. La nivel de clasă, acești indici variază puțin. În clasa a V-a, doar 2 elevi din 27 au declarat că folosesc manualul destul de rar, în clasa a IX-a – 3 elevi din 25. Printre cei care îl neglijează, poziția cu nr. 1 este ocupată de elevii dintr-a VII-a, iar 10 elevi – din totalul de 27 – au menționat că îl folosesc destul de rar.



Deși, din datele analizate mai sus, conchidem că manualele de istorie sînt cotate destul de bine printre elevi, vom vedea, totuși, că lucrurile nu sînt chiar atît de bune precum par. La întrebarea *Care sînt dificultățile întâmpinate atunci cînd lucrați cu manualul de istorie?*, participanții la studiu au avut posibilitatea de a opta pentru: sarcini foarte complicate, termeni neclari, texte voluminoase și exerciții neinteresante. Doar 9 elevi au confirmat că nu au probleme la acest capitol.

Clasa	Sarcini complicate	Termeni neclari	Texte voluminoase	Exerciții neinteresante
V	18	15	20	7
VI	6	14	2	4
VII	6	15	10	6
VIII	15	14	14	4
IX	15	14	14	5

Primele trei dificultăți care au înregistrat cel mai mare scor sînt: termeni neclari (50%), texte voluminoase (42%) și sarcini complicate (41%). Analiza pe clase a scos în evidență cîteva aspecte: 70% din elevii dintr-a V-a consideră că cel mai complicat e să citească și să înțeleagă textele mari, pentru elevii din clasa a VII-a problema constă în termenii neclari (56%), părere împărtășită și de colegii lor din clasa a VI-a. Pentru elevii din a VIII-a și a IX-a, principalele dificultăți țin de rezolvarea sarcinilor din manual, care, în opinia lor, sînt foarte complicate.

Pentru întrebarea *Ce solicită, în marea majoritate a cazurilor, exercițiile din manual?* au fost propuse următoarele variante de răspuns: gîndire creativă, analiză critică, memorizarea datelor istorice și reproducerea conținuturilor. O bună parte din elevi (56%) consideră că exercițiile sînt orientate spre memorizarea datelor istorice, 33% – că, de regulă, presupun reproducerea conținuturilor. Doar 19% sînt de părere că manualul îi pune în situația de a gîndi critic.

Clasa	Gîndire creativă	Analiză critică	Memorizarea datelor istorice	Reproducerea conținuturilor
V	4	6	22	11
VI	13	5	17	8
VII	11	4	13	8
VIII	6	5	15	10
IX	8	7	15	11

În final, elevii au fost invitați să sugereze idei care ar putea îmbunătăți manualele de istorie. Iată cîteva dintre sugestiile propuse: definirea cît mai clară a termenilor istorici, texte mai puțin voluminoase și scrise mai pe înțelesul copiilor, mai multe imagini, documente istorice clare și interesante, prezența obligatorie a rezumatului la început de temă, explicarea unor noțiuni prin intermediul imaginilor, planșe (la sfîrșit de manual) cu personalități istorice, manuale mai "hazlii" ("înveți cu mai mare plăcere atunci cînd rîzi").

În concluzie: Manualele școlare de istorie nu sînt perfecte, ele necesită îmbunătățiri substanțiale la toate compartimentele: conținut, aparat metodic, ilustrații, dar, mai ales, limbaj. Or, adesea, noi, profesorii, trebuie să ne asumăm rolul de "traducători" ai conținuturilor.

Frecvent, această situație ne determină să dăm la o parte manualele și să recurgem la surse alternative de informare. Este și bine, și rău, deoarece, spunea cineva, o școală fără manual este o melodie reprodușă nu după note, ci după auz.

REFERINTE BIBLIOGRAFICE:

1. Predarea istoriei. Îndrumar metodic pentru profesori. Chișinău, 2010.
2. Funcțiile și problemele manualului școlar. *Didactica Pro...*, nr. 2, 2001.
3. Ali Yildirim. High School Textbooks in Turkey from Teachers' and Students' Perspectives: The Case of History Textbooks, <http://files.eric.ed.gov>



Elena RAILEAN

dr., Universitatea de Studii Europene din Moldova

Situația actuală și perspectivele elaborării manualului digital în sistemul educațional din Republica Moldova

Rezumat: *Lucrarea descrie situația actuală în lumea digitală, perspectivele elaborării manualului digital și implementării lui în sistemul educațional din R. Moldova.*

Abstract: *The article describes the actual situation in the digital world and the perspectives of the digital textbook development in the educational system of Republic of Moldova.*

digital world and the perspectives of the digital textbook development in the educational system of Republic of Moldova.

Keywords: *digital textbook, cross-principles, functions of digital textbook, meta-systemic design of learning.*

INTRODUCERE

La 25 septembrie 2015, țările lumii au adoptat o nouă agendă de dezvoltare sustenabilă, care include 17 scopuri și obiective specifice întru lichidarea sărăciei, protejarea planetei și asigurarea prosperității fiecărui om în următorii 15 ani [6]. Scopul IV se referă la *asigurarea educației incluzive și de calitate pentru toți și promovarea învățării pe întreg parcursul vieții*. În acest context, tematica elaborării și utilizării instrumentelor digitale, inclusiv a manualului digital, este mai actuală ca oricând [1; 2], constatându-se impactul pozitiv al acestora asupra motivației, diversificării strategiilor de învățare [3], formării competenței digitale [4], implicării active a tuturor elevilor în *clasa digitală* [5] și altele.

Contradicția dintre necesitatea realizării scopurilor de dezvoltare sustenabilă și actualitatea tematicii manualului digital indică asupra următoarei chestiuni științifice: *Care este teoria și metodologia designului metasisemic al manualului digital?*, chestiune rezolvabilă pe două căi: a) *în abordare sistemică*, prin *divizarea* problemei elaborării manualului în subprobleme de natură epistemologică, psihopedagogică, cibernetică, semantică, ontologică etc.; b) *în abordare holistică*, prin conceptualizarea designului manualului digital la nivel de problemă a sistemului educațional și identificarea soluțiilor din perspectiva *designului metasisemic al învățării* (MLD). Prin MLD se subînțelege elaborarea unui proiect comun al autorului de conținut (profesorului) și utilizatorului de conținut (elevului) [7, p. 272].

MANUALUL DIGITAL ȘI PROIECTELE DE DIGITALIZARE A SISTEMULUI EDUCAȚIONAL PREUNIVERSITAR

Manualul digital este o resursă pedagogică și un mijloc de învățământ tehnologizate, o alternativă a manualului tipărit, care include elemente sau/și mecanisme de interactivitate, dinamicitate sau/și adaptivitate. Cele mai cunoscute tipuri de manuale digitale concepute pentru sistemul educațional preuniversitar sînt: a) *eManual* (*eTextbook, Electronic Textbook, Digital Textbook, eBook, iBook, Active Textbook, Interactive Textbook, Dynamic Books etc.*); b) manualul sursă deschisă (*Open Textbook, Free Online Textbook etc.*); c) tutorii cognitivi (*Intelligent Tutor, Cognitive Tutore, Adaptive Tutor etc.*).

Manualul digital poate fi conceput ca didactic, dogmatic, declarativ și monografic. De cele mai multe ori, manualele de tipul *eTextbook* sînt elaborate în cadrul unor programe de stat sau proiecte. Astfel, în China, prin programul *eSchoolbag* (2011), *eTextbook* devine un sistem individual, autonom, deschis și mobil pentru iPad-uri destinate comunicării educaționale în mediul digital [8]. În Finlanda, în rezultatul proiectului *eTextbook*, gestionat de FinELib-Consortium, au fost lansate 191 de titluri licențiate în format PDF și ePub [9]. În

Estonia, proiectul *LEARNMIX* (2013-2015) și-a propus reconceptualizarea manualului digital din perspectiva integrării de conținuturi profesionale, dezvoltate inclusiv cu implicarea utilizatorilor printr-o gamă vastă de dispozitive [10]. În Strategia estoniană de învățare pe tot parcursul vieții (*Estonian Lifelong Learning Strategy – 2020*) este descris conceptul *Digital Turn towards 1:1 computing*, care presupune: *sistem educațional digital* (cultură digitală prevăzută de curricula, condiții pentru învățarea digitalizată, diseminarea bunelor practici etc.); *resurse digitale de învățare* (manuale digitale, surse deschise, managementul calității, EduCloud finlandez-estonian); *infrastructură digitală în instituțiile educaționale* (computerizare 1:1, ecosistem de servicii interoperabile, digitalizarea vastă a școlilor; 20, 100, 200); *competențe digitale ale cadrelor didactice și ale elevilor* (modele de competențe, oferte de curs și proceduri de acreditare, actualizarea curriculumului de formare inițială a profesorilor). Proiecte similare sînt și: *eSchoolBag* (Slovenia), *eOppi remix-textbooks* și *Ubiikki* (Finlanda), *BackPack Net* (Singapore), *Free digital textbook initiative* (SUA), *A three-phase eTextbook Development Plan* (Coreea de Sud), *The vision for ICT in education* (Japonia), *Digital textbooks through the digital working platforms* (Franța), *Electronic book program* (Malaezia) etc. Totuși, nu există date statistice care ar confirma ideea că manualele digitale elaborate în cadrul acestor proiecte au avut impact asupra atingerii finalităților educaționale.

Tradițional, prin *eManual* înțelegem forma digitalizată a manualului tipărit. Problema constă în faptul că în baza acestuia nu pot fi formate competențele generale în știință și tehnologie. În acest scop, sînt elaborate sisteme inteligente de tip *tutore*. Spre exemplu, sistemul *tutore cognitiv* este un tip specific de sistem inteligent de învățare prin ghidare, care utilizează un model cognitiv de furnizare imediată a feedback-ului privind corectitudinea deciziilor studenților în timpul soluționării problemelor de calcul. Acest mijloc didactic alternativ la manualul de chimie și matematică este aplicat în special în SUA [11].

O altă tendință îl reprezintă *manualul sursă deschisă*. Unul dintre cele mai reușite proiecte este *Flex CK-12* [12]. În Europa, profesorii, instituțiile de învățământ și agențiile naționale implicate în proiectul *Teacher Generated eBook*, după cum afirmă Gu, Wu și Xu [1, p. 6], folosesc o platformă de editare a cărților electronice pentru elevi, contribuind, astfel, la realizarea standardului ISO/IEC JTC1 SC36 WG6 2013a, b. Un proiect similar poate fi considerat *Digital Futures Project* din programul HEA/JISC UK OER, în cadrul căruia a fost elaborat un manual de *alfabetizare digitală în educație*.

MANUALUL SURSĂ DESCHISĂ

Manualul sursă deschisă este un text distribuit în

baza unei licențe, care permite accesarea și/sau adaptarea on-line a materialului didactic fără cost, iar offline – la un preț minimal. Specificul acestuia este *licența dreptului de autor*, care oferă posibilitatea de a disemina, copia și asambla legal conținutul digital. Astfel, profesorii pot adapta conținutul reieșind din performanțele elevilor prin adăugare, optimizare sau ștergere, iar elevii pot selecta formatul manualului în funcție de preferințe, buget și stilul propriu de învățare. De cele mai multe ori, manualele sursă deschisă sînt elaborate sau *asamblate* conform curriculumului, au aceeași tablă de materii, pot fi citite pe ecran digital și procurate în format tipărit. Conținutul este scris sau/și evaluat de experți. Comparativ cu manualul tipărit, manualul sursă deschisă include teme on-line, baza de date a itemilor informatizați, resurse audio sau video, obiecte de învățare și artefacte digitale.

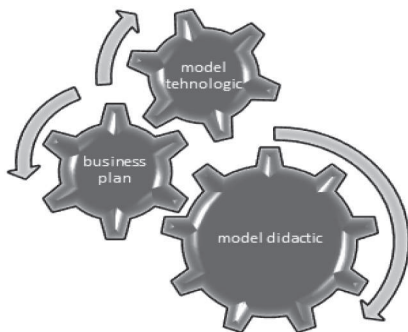
Manualele sursă deschisă pot fi elaborate în baza modelelor dezvoltate de editurile OpenStax College, Flex CK-12, Boundless Learning, Flat World Knowledge etc., pentru a crea, a selecta formatul, a îmbunătăți conținutul, a căuta după metadata, a studia conținutul. Scrierea, editarea și publicarea acestuia are mai multe avantaje comparativ cu scrierea, editarea și publicarea manualului tradițional (Tabelul 1).

Tabelul 1. *Avantajele elaborării și publicării manualului sursă deschisă*

Manual sursă deschisă	Manual tipărit
Software educațional	Soft de procesare textuală
Publicare la edituri internaționale	Publicare la edituri locale
Diseminare rapidă în spațiul global	Diseminare în spațiul local și regional
Expertizare internațională	Expertiză locală
Inițiativa autorului de a face public conținutul	Inițiativa editurii
Suport din partea editurii sau a consorțiului	Proiect național
Actualizare rapidă a conținuturilor	Actualizare prin retipărire

În abordare metasistemică, la conceperea manualului sursă deschisă se va ține cont de cross-principiile de elaborare și utilizare a manualului digital, funcțiile manualului digital și normele de implementare a acestora. Un manual digital efectiv este elaborat și utilizat în baza următoarelor cross-principii: *principiul autoreglării* învățării; *principiul personalizării* conceptelor de bază la nivel de comprehensiune; *principiul clarității* conținuturilor și interdependențelor 3 și 4 dintre concepte; *principiul dinamicității și flexibilității*; *principiul ergonomiei* învățării și a mediului de învățare. Principiile date constituie nucleul integrității *model didactic*, *model tehnologic* și *plan de business* (Figura 1).

Figura 1. *Integritatea modelelor manualului sursă deschisă*



Prin urmare, modelul didactic asigură actualitatea filozofico-metodologică a concepției manualului digital, aplicată în corespundere cu necesitățile și

(meta)strategiile de învățare; modelul tehnologic – infrastructura digitală, actualitatea textelor, obiectelor de învățare, artefactelor digitale și repozitoriilor digitale, iar planul de business – soluțiile financiare pentru asigurarea antiplagiului, securității conținuturilor, dreptului de autor și marketingului.

Manualul sursă deschisă este creat în baza softurilor sursă deschisă. Inițial, la etapa de design, este important de a identifica problema pedagogică/didactică de soluționat prin intermediul manualului digital și, în funcție de aceasta, strategia de învățare și tipul manualului: didactic, dogmatic, declarativ sau monografic. În funcție de tipul manualului, este important a-i învăța pe elevi să aplice strategiile (meta)cognitive. Din perspectiva *designului metasistemic al învățării*, manualul digital este un produs comun al autorului de conținut și al celui care îl explorează (la nivelul aplicabilității strategiilor (meta)cognitive).

Tehnologia *Manual electronic în portofoliu electronic*, descrisă în teza de doctorat *Bazele psihopedagogice ale elaborării manualului* [15], poate fi dezvoltată prin utilizarea surselor deschise, dacă se vor prioritiza cross-principiile metasistemice și strategiile (meta)cognitive. Considerentele psihologice și pedagogice ale utilizării și implementării manualului digital din perspectiva învățării centrate pe elev sînt descrise în monografia publicată de IGI Global [2].

În concluzie: Manualul digital constituie o parte integrativă a instrumentelor/resurselor digitale, care poate contribui la asigurarea calității educației, inclusiv la dez-

voltarea sustenabilă a R. Moldova prin educație de calitate. Actualitatea, dar și complexitatea tematicii științifice a utilizării și implementării manualului digital este justificată de multitudinea de proiecte cu rezultate contradictorii, dar și de necesitatea unui colectiv de cercetare în pedagogia digitală. Astfel, până în prezent, nici un proiect nu a permis validarea ideii că efectele/rezultatele utilizării manualului digital sînt semnificativ mai bune decît cele ale utilizării manualului tradițional. Cauzele acestui rezultat sînt multiple: neconcordanța dintre teoria învățării și practică, implicarea prioritară a specialiștilor din informatică, neînțelegerea impactului globalizării asupra sistemului educațional și a transformărilor, dar și abordarea teoriei și practicii elaborării și implementării manualului digital din perspectiva designului sistemic sau liniar, conceptualizarea eronată a obiectelor de învățare și a artefactelor digitale, prioritatea conținuturilor multimedia versus respectarea normelor pedagogice în triumful didactic etc.

Manualul digital nu este unica soluție pentru dezvoltarea sustenabilă a sistemului educațional în R. Moldova, iar digitalizarea manualului tipărit nu constituie calea spre reușita elevului. Din contra, excesul de conținut digital, neluarea în considerație a normelor ergonomiei cognitive și de organizare a mediului de învățare conduc la tulburări psihologice și dependență de calculator. Un manual digital de calitate poate fi elaborat numai dacă se va ține cont de: principiile designului metasisemic al învățării, funcțiile manualului digital, normele psihopedagogice de elaborare și implementare și adaptarea acestora la standardele internaționale și naționale. Într-o astfel de perspectivă, elevul se va implica activ în procesul de învățare, profesorului revenindu-i nobila misiune de a-l ghida spre succes.

Cea mai bună opțiune sînt manualele sursă deschisă.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Gu X., Wu B., Xu X. Design, development and learning in eTextbooks: what we learned and where we are

- going. *Journal of Computers in Education*, 2(1), pp. 25-41, 2015.
2. Railean E. Psychological and pedagogical considerations in digital textbook use and development. 2015, pp. 1-295. Hershey, PA: IGI Global. doi: 10.4018/978-1-4666-8300-6.
3. McLaren A. E. & Bettinson M. Digital Tools for Chinese Character Acquisition and Their Impact on Student Motivation. In: *Exploring Innovative Pedagogy in the Teaching and Learning of Chinese as a Foreign Language*. 2016, pp. 235-251.
4. Hosseini R., Sirkkiä T., Guerra J., Brusilovsky P. & Malmi L. Animated Examples as Practice Content in a Java Programming Course. In: *Proceedings of the 47th ACM Technical Symposium on Computing Science Education*. 2016, pp. 540-545. ACM.
5. Bakar A. Y. A. Digital Classroom: An Innovative Teaching and Learning Technique for Gifted Learners Using ICT. *Creative Education*. 7(01), 2016, pp. 55-61.
6. Sustainable development. 17 Goals to transform our world. 2016: <http://www.un.org>
7. Railean E. Toward User Interfaces and Data Visualization Criteria for Learning Design of Digital Textbooks. *Informatics in Education*, 13(2), 2014, pp. 255-264: <http://www.mii.lt>
8. Gu X., Fu W., Qi G. C. Connecting reading and learning: design of the information model of eTextbook [J]. *Journal of East China Normal University (Natural Science)*, 2, 2012.
9. Peltonen I. Licensing models for e-textbooks in Finland. The national library of Finland, 2016: <http://scottishlibraries.org>
10. Learnmix project starts. 2013. <http://terjevaljataga.eu>
11. Carnegie Learning. Cognitive Tutor Software. For Students Grades 9-12: <https://www.carnegielearning.com>
12. Flex CK-12. <http://www.ck12.org>
13. Railean E. Bazele psihopedagogice ale elaborării manualului electronic. Iași: Lumen, 2015.

Educația deschisă în Moldova: aici și acum*

dr. hab., conf. univ. Viorica GORAȘ-POSTICĂ, Centrul Educațional PRO DIDACTICA
 drd. Valeriu GORINCIOI, Centrul Educațional PRO DIDACTICA
 dr. Rima BEZEDE, Centrul Educațional PRO DIDACTICA
 Ovidiu VOICU, Fundația pentru o societate deschisă (România)

Rezumat: Studiul conține un rezumat esențializat al documentelor de politică educațională din R. Moldova care vizează, direct sau indirect, resursele educaționale deschise (RED), cu scopul de a aduna argumente legate de necesitatea și utilitatea lor pentru diverși actori educaționali. Sînt prezentate: contextul oficial, avantajele și perspectivele RED, dar și unele limite inerente. Concluziile vizează: accesul la educația de calitate pentru un număr mai mare de persoane; creșterea calității educației prin evaluarea de către colegi;

* Acest studiu a fost elaborat în cadrul proiectului *Educația deschisă în Moldova: aici și acum*, implementat cu sprijinul financiar al Fundațiilor pentru o Societate Deschisă.

mecanisme prin care se obțin rezultate remarcabile în dezvoltarea și îmbunătățirea curricula, a materialelor didactice; realizarea programelor și a cursurilor de formare continuă; organizarea unor sesiuni de interacțiune cu elevii și studenții și între aceștia; elaborarea unor materiale și tehnici de predare-învățare de calitate; găsirea unor modalități eficiente de evaluare. Recomandările studiului includ opțiuni și oportunități pentru R.Moldova, insistându-se pe necesitatea accelerării procesului prin: măsuri de politică publică, crearea și utilizarea RED, complementaritate, deschidere și diversificare, pornind de la o planificare strategică rațională și prospectivă – crearea bibliotecilor școlare virtuale, introducerea licențelor libere, elaborarea manualelor deschise, planificarea inteligentă prin extinderea consultării în afara cercului tradițional; evitarea dependenței de către unul sau câțiva furnizori, formarea continuă și sprijinul permanent, adaptarea legislației și a metodelor, anticiparea schimbării, planificarea bugetară pe termen lung etc.

Abstract: *The study contains an essential summary of the education policy documents in the Republic of Moldova, concerning directly or indirectly – open educational resources (OER) in order to gather arguments related to the need and their usefulness for various education stakeholders. All these fall into an official context, followed by practical aspects of advantages of OER, their perspectives, but also some inherent limitations. The findings are presented in an extended manner and aims at: access to quality education to a larger number of people; improving quality of education through the assessment by the colleagues; mechanisms by which for a long-term, remarkable results regarding the development and improvement of curriculum and didactical materials are achieved; implementing programs and in-service training courses; organising interaction sessions with pupils and students and between them; development of quality materials and teaching-learning techniques; finding effective ways of evaluation. The recommendations of the study include options and opportunities for the Republic of Moldova, insisting on the need to accelerate the process through public policy measures, through creation and use of OER, by complementarity, openness and diversification, starting from the rational strategic and prospective planning. We recommend some concrete measures such as: creation of virtual school libraries; introduction of free licenses; development of open textbooks; smart planning through extending consultation outside of the usual circle; permanent public communication; avoid dependence on one or several suppliers; in-service training and ongoing support; adjusting legislation and methodologies; anticipating change, long-term planning of budget etc.*

Keywords: *open education, open educational resources, education policy documents, legislation, free licenses, virtual school libraries, prospective planning.*

INTRODUCERE

Dezvoltarea rapidă a TIC oferă noi oportunități și provocări pentru toate sferile activității umane. Educația nu este o excepție, integrarea acestora în domeniu constituind o provocare globală. Totuși, chestiunea *accesului* este deocamdată pe agenda zilei, fiind strâns legată de acoperirea financiară. Numeroase exemple relevă faptul că noile tehnologii contribuie, prin costurile lor ridicate, la sporirea decalajului dintre săraci și bogați, dintre rural și urban, dintre centru și periferii etc. Unul dintre răspunsurile cele mai recente și mai promițătoare la problema dată este *educația deschisă*, care presupune acces deschis și egal la educație, la *resursele educaționale deschise*, competențe digitale pentru profesori și elevi, transparentă și integritate în școli. Conceptul de *resurse educaționale deschise* (RED) este unul dintre rezultatele evoluției firești a interacțiunii dintre cele două ramuri – educație și TIC. Conform definiției propuse de UNESCO în anul 2002, *RED sînt resurse educaționale care pot fi utilizate și reutilizate de oricine în mod liber, fără restricții tehnologice, juridice și costuri*. Folosirea acestora în realizarea de programe publice reprezintă unul dintre principiile de bază ale bunei guvernări: ceea ce este produs pe bani publici ar trebui să fie disponibil pe larg publicului, în mod gratuit.

Reforma, desfășurată inclusiv cu sprijin internațional, accentuează relevanța competențelor digitale și a TIC în domeniu, în calitate de vectori majori fiind Codul Educației și Strategia *Educația – 2020*, care stipulează:

a mări eficiența sistemului educațional, extinderea și diversificarea serviciilor educaționale prin dezvoltarea oportunităților oferite de tehnologia informației și a comunicațiilor. Activitatea de producere a RED în R.Moldova este în stadiu incipient, dar există importante oportunități și angajamente pentru viitor.

Scopul studiului constă în pregătirea accesului publicului interesat (cadre didactice, studenți, cercetători etc.) la finanțarea transparentă pentru crearea de RED, la promovarea/instituirea conceptului respectiv prin conștientizare, susținere, formare de coaliție, astfel asigurându-se accesul la educația de calitate pentru toți. **Obiectivele specifice** se axează pe introducerea conceptului RED pe agenda publică; facilitarea creării unei coaliții RED în R.Moldova; inițierea campaniei de promovare a unor modificări în documentele reglatorii, importante pentru implementarea RED la nivel de politici publice; oferirea unui cadru larg pentru elaborarea și folosirea RED, sensibilizarea publicului pentru utilizarea acestora.

CONTEXT OFICIAL

Vom parcurge în mod analitic mai multe surse de informare digitală și instituții aferente din R.Moldova care favorizează și pregătesc terenul pentru promovarea RED. Actualmente, nu avem un cadru legislativ pentru dezvoltarea și exploatarea RED. Atestăm tentative în activitatea unor practicieni care au condus la necesitatea coagulării eforturilor prin constituirea *Coaliției pentru resurse educa-*

ționale deschise. Se poate vorbi de o preocupare la nivelul Ministerului Educației, dacă luăm în considerare dorința de a iniția elaborarea manualelor digitale, proiectul Cadrului de Referință al Curriculumului Național. Deci nu există o practică RED definitorie, doar acțiuni și proiecte care au potențialul de a se transforma într-o mișcare conturată.

Cadrul legal. Pe parcursul scurtei sale istorii ca stat independent și suveran, care a coincis cu saltul fantastic al TIC, autoritățile R.Moldova au adoptat mai multe documente reglatorii (legi, hotărâri de guvern) în domeniu. Le vom parcurge în mod secvențial, cronologic, demonstrând preocupările oficiale de durată.

Legea privind accesul la informație nr. 982-XIV din 11.05.2000 reglementează: a) raporturile dintre furnizorul de informații și persoana fizică sau juridică în procesul de asigurare și realizare a dreptului constituțional de acces la informație; b) principiile, condițiile, căile și modul de realizare a accesului la informațiile oficiale aflate în posesia furnizorilor de informații; d) drepturile solicitanților de informații; e) obligațiile furnizorilor de informații; f) modalitatea apărării dreptului de acces la informație.

Legea cu privire la informatică nr. 1069-XIV din 22.06.2000 stabilește – art.1: “principalele reguli și condiții de activitate în domeniul informaticii în R.Moldova, drepturile și obligațiile statului, ale persoanelor juridice și fizice în procesul creării, administrării, utilizării și întreținerii sistemelor informatice, principiile și măsurile de asigurare a libertății și protecției datelor în sistemele informatice, dreptul de acces la serviciile informatice”; art. 29: “Obiecte ale dreptului de proprietate în domeniul informaticii pot fi: resursele informaționale și datele, cum ar fi: băncile de date, bazele de date, fișierele textuale, grafice și audio-vizuale, precum și părți de sine stătătoare ale acestora”; art. 30: “Dreptul de proprietate asupra produsului informatic îl obțin: a) creatorul – în urma creării produsului informatic cu forțe proprii și pe cont propriu; b) persoana care a făcut comandă de creare a produsului informatic și a finanțat toate lucrările aferente creării acestuia – în baza contractului încheiat cu creatorul produsului informatic; c) persoana juridică sau fizică ce intenționează să folosească programul sau baza de date – în baza contractului încheiat cu proprietarul produsului informatic; d) moștenitorii și alți succesori de drepturi ai proprietarului – conform legislației”.

Legea cu privire la informatizare și la resursele informaționale de stat nr. 467-XV din 21.11.2003 stabilește regulile de bază și condițiile de activitate în domeniul creării și dezvoltării infrastructurii informaționale naționale ca mediu de funcționare a societății informaționale din R.Moldova; reglementează raporturile juridice care apar în procesul de creare, formare și utilizare a resurselor informaționale automatizate de stat, a tehnologiilor, sistemelor și rețelelor informaționale.

Legea privind dreptul de autor și drepturile conexe nr. 139 din 02.07.2010 reglementează raporturile ce apar la crearea și valorificarea operelor literare, artistice și științifice (drepturi de autor), a interpretărilor, fonogramelor, videogramelor și emisiunilor organizațiilor de difuziune (drepturi conexe), precum și alte drepturi legate de activitatea intelectuală.

Legea cu privire la reutilizarea informațiilor din sectorul public nr. 305 din 26.12.2012 creează cadrul necesar aplicării Directivei 2003/98/CE a Parlamentului European și a Consiliului din 17.11. 2003 privind reutilizarea informațiilor din sectorul public.

Strategia Națională de dezvoltare a societății informaționale Moldova digitală – 2020, aprobată prin Hot.Guv. nr. 857 din 31.10.2013, este orientată spre crearea condițiilor prin intervenția minimă a statului, dar cu efect maxim pentru dezvoltarea societății informaționale, concentrând eforturile pe trei piloni: I) *Infrastructură și acces* – îmbunătățirea conectivității și accesului la rețea; II) *Conținut digital și servicii electronice* – promovarea generării conținutului și serviciilor digitale; III) *Capacități și utilizare* – consolidarea alfabetizării și competențelor digitale, pentru a permite inovarea și a stimula utilizarea. Strategia indică una dintre cele mai importante probleme: cea a conținutului digital și a serviciilor – “factorii esențiali care oferă beneficii pentru societate și economia oricărei țări și reprezintă o sursă potențială majoră de noi locuri de muncă și de creștere economică. *Conținutul digital* este definit ca orice informație în format electronic supusă următoarelor procese: crearea, colectarea, administrarea, procesarea, stocarea, diseminarea, accesarea, utilizarea și reutilizarea, desființarea. Strategia accentuează că deși pe parcursul anilor precedenți Guvernul a făcut eforturi pentru implementarea TIC în învățământul general (800 de clase de computere, programul *SALT*, deschiderea cel puțin a unei clase de calculatoare în fiecare școală, acces la Internet în bandă largă, softuri didactice), acestea nu sînt integrate pe deplin în procesul didactic. Cu toate că nivelul echipării instituțiilor de învățămînt general a crescut, lipsește managementul, întreținerea și bugetarea pentru laboratoarele de calculatoare, iar majoritatea programelor software proprietare nu sînt asigurate cu licențe, totodată, softul deschis are o utilizare scăzută. Se prevăd acțiuni pentru inventarierea conținutului informațional existent pe domenii, evaluarea necesităților de transformare a acestuia în format digital, elaborarea planurilor pentru digitizarea conținutului pe domenii și oferirea accesului la acesta, diversificarea și adaptarea conținutului pentru accesare de către persoanele cu nevoi speciale (vîrstnici, persoane cu dizabilități etc.), elaborarea și diseminarea recomandărilor privind accesarea conținutului digital în spațiul Internet pentru copii și tineri, inclusiv prin prisma pericolelor existente, elaborarea cursurilor în format electronic pentru facilitarea accesului la studii și aplicații (software) educaționale, prevederea în planurile de finanțare a instituțiilor de învățămînt a mijloacelor financiare destinate procurării de echipamente și softuri, crearea de biblioteci virtuale.

Parcurgînd literatura de specialitate și documentele de politici, remarcăm că nu există o definiție universal acceptată a *conținutului digital*. De exemplu, o sursă îl definește ca orice informație disponibilă pe Internet (sau în alte rețele)

pentru regăsire de către utilizator, inclusiv pagini web, imagini, muzică, documente audio și video, cărți, drivere și descărcări de software, precum și materiale de referință educaționale și de formare profesională.

La capitolul eGuvernare, atestăm **Concepția privind principiile datelor guvernamentale deschise**, în care este descrisă situația în domeniu: „În R.Moldova, inițiativa datelor deschise a fost lansată în aprilie 2011, prin crearea portalului datelor guvernamentale deschise (www.date.gov.md), în vederea promovării transparenței, a eficienței administrative, a responsabilității publice și a potențialului economic al reutilizării“. Inițiativa face parte din promovarea principiilor unui guvern deschis și reprezintă unul dintre pilonii **Programului strategic de modernizare tehnologică a guvernării (eTransformare)**, aprobat prin Hot. Guv. nr. 710 din 20.09.2011. Ideea unei administrații deschise a fost susținută prin Dispoziția Prim-ministrului nr. 43 din 29.04.2011, conform căreia instituțiile publice trebuie să plaseze lunar pe portalul datelor deschise câte 3 seturi de date și să le actualizeze pe cele existente. Întru valorificarea potențialului economic al datelor guvernamentale, s-a aprobat Legea nr. 305 din 26.12.2012 cu privire la reutilizarea informațiilor din sectorul public, precum și Hot. Guv. nr. 886 din 8.11.2013 *Pentru aprobarea normelor metodologice de aplicare a Legii nr. 305 din 26.12.2012 privind reutilizarea informațiilor din sectorul public*, care elimină barierele în accesarea și reutilizarea informațiilor publice. În acest context, se menționează că „în plan internațional, tot mai multe guverne adoptă inițiativa datelor deschise prin lansarea portalului datelor deschise sau prin adoptarea cadrului normativ relevant“ [19]. În anul 2012, în cadrul Parteneriatului pentru Guvernare Deschisă, majoritatea țărilor au înaintat angajamente naționale în domeniul datelor deschise, iar în 2013 țările G8 au semnat Carta Datelor Deschise (Open Data Charter). În vederea racordării cadrului normativ la evoluțiile datelor deschise, Uniunea Europeană a amendat Directiva 2003/98/CE privind reutilizarea informațiilor din sectorul public, pentru a consolida potențialul informațiilor publice și a-l folosi în cel mai eficient mod. Legea nr. 305 din 26.12.2012 a fost elaborată în conformitate cu ultima versiune a Directivei UE privind reutilizarea informațiilor publice. Datele guvernamentale deschise oferă un potențial enorm pentru dezvoltarea economică, pot contribui la îmbunătățirea serviciilor publice, la o guvernare mai transparentă și responsabilă. Accesul la ele permite dezvoltarea și generarea de noi idei și servicii cu impact social și economic.

Pentru o viziune mai clară, invocăm experiența internațională în domeniu. Conform raportului *Open Data: Unlocking innovation and performance with liquid information* (2013) al McKinsey Global Institute, se estimează că doar 7 domenii (educație, transport, electricitate, produse de larg consum, petrol și gaze, sănătate și credite de consum) ar putea genera o valoare adăugată pentru economia

globală de 3,2-5,4 trilioane de dolari SUA pe an, ca rezultat al datelor deschise, care au dat naștere la sute de afaceri și au contribuit la definirea de noi produse și servicii, la creșterea eficienței și eficacității operațiunilor. Conform studiului *Review of recent studies on PSI re-use and related market development* (2011), valoarea pieței informațiilor din sectorul public în UE a constituit 28 mld. EUR, iar beneficiile anuale legate de deschiderea informațiilor și facilitarea accesului la ele – cca 40 mld. EUR. Datele publice poartă o valoare economică mai mare atunci când respectă un șir de principii universale și sînt deschise spre reutilizare. Organizațiile neguvernamentale Sunlight Foundation și W3C (World Wide Web Consortium) încă în 2009 au setat principiile universale ale datelor guvernamentale deschise, care au fost adoptate ulterior de guverne și încorporate în documentele interne de politici privind datele deschise. În R.Moldova, acestea sînt stabilite prin **Concepția privind principiile datelor guvernamentale deschise** și definesc procesul de publicare a datelor de către ministere, alte autorități administrative centrale subordonate Guvernului și structuri organizaționale din sfera lor de competență (autorități administrative din subordine, instituții publice și întreprinderi de stat în care ministerul sau altă autoritate administrativă centrală are calitatea de fondator), precum și de către instituțiile publice autonome, întru asigurarea dreptului cetățenilor de a accesa liber datele publice și de a le reutiliza în conformitate cu prevederile legale.

În aceeași ordine de idei, menționăm activitatea **Centrului de Guvernare Electronică (eGovernment)**, fondată de Cancelaria de Stat, care are ca scop îmbunătățirea calității actului de guvernare prin aplicarea intensă a tehnologiilor informaționale și de comunicații. Funcțiile de bază ale acesteia sînt: planificarea strategică, managementul proiectelor și implementarea sistemelor TIC pentru Guvern; elaborarea *foii de parcurs* pentru dezvoltarea TIC în R.Moldova, proiectarea infrastructurii de bază, dezvoltarea forței de muncă calificate și impulsivarea progresului tehnologic; promovarea eTransformării și creșterea gradului de utilizare a TIC de către cetățeni. Instituția exercită următoarele atribuții: participarea la elaborarea standardelor și a reglementărilor tehnice în domeniul guvernării electronice și implementarea acestora; acordarea de asistență la realizarea proiectelor de implementare a serviciilor publice electronice; elaborarea proiectelor și a caietelor de sarcini privind implementarea serviciilor electronice în administrația publică; dezvoltarea și administrarea portalului guvernamental, a sistemului unic de circulație a documentelor electronice, a sistemului de poștă electronică și a centrului de certificare a cheilor publice ale autorităților administrației publice; acordarea asistenței autorităților publice centrale privind dezvoltarea proiectelor în domeniul guvernării electronice; analiza stării și a tendințelor dezvoltării pieței naționale și internaționale a serviciilor electronice și elaborarea propunerilor de perfecționare a mecanismului de reglementare

a acesteia; participarea la dezvoltarea sistemului de pregătire și perfecționare a cadrelor în domeniu; proiectarea, implementarea și administrarea infrastructurii informaționale și de comunicații unice a guvernării electronice etc. **Institutul pentru o Guvernare Deschisă, Banca Mondială și Centrul de Guvernare Electronică** au organizat un eveniment public cu genericul *Colaborarea dintre guvern și societatea civilă în contextul agendei pentru o guvernare deschisă*, care a avut loc cu o lună înaintea Summitului global al Parteneriatului pentru Guvernare Deschisă din Mexic, la care au participat reprezentanți din cele 65 de țări membre [21]. Deoarece unul dintre principiile-cheie ale Parteneriatului este colaborarea dintre guvern și societatea civilă, la eveniment s-au analizat: a) modalitățile de colaborare pe viitor – de la co-crearea/co-designul planului de acțiuni pentru o guvernare deschisă la implementare, monitorizare și evaluare; b) platformele de colaborare, practicile de succes ale țărilor membre aplicabile la noi. Guvernul R.Moldova a aderat la Parteneriatul pentru Guvernare Deschisă în anul 2012, implementând de atunci două planuri de acțiuni ce țin de transparență, date deschise și participare civică. În anul 2016, Guvernul R.Moldova are responsabilitatea, în calitate de membru al acestei inițiative globale, să elaboreze și să prezinte al treilea plan de acțiuni pentru 2016-2017. **Centrul de Guvernare Electronică și Institutul pentru o Guvernare Deschisă** au lansat un apel către organizațiile societății civile, reprezentanții din sectorul privat, experții independenți etc. de a face parte din *Grupul de lucru pentru o Guvernare Deschisă*, care are rolul de mecanism de coordonare a agendei de guvernare deschisă, membrii acestuia fiind implicați la toate etapele de co-creare, implementare, monitorizare și evaluare a celui de-al treilea plan de acțiuni. Responsabilitățile grupului sînt: organizarea, inclusiv moderarea/facilitarea ședințelor de co-creare și a celor consultative cu actorii-cheie în contextul elaborării Planului Național de Acțiuni pentru 2016-2017; diseminarea informației despre importanța acestui plan, precum și despre rolul contribuțiilor din partea comunității; reprezentarea intereselor Guvernului și ale societății civile în plan, identificarea provocărilor care ar putea apărea în procesul de implementare, oferind suport și expertiză; documentarea practicilor implementate și împărtășirea rezultatelor etc.

R.Moldova, ca și România, este momentan activă în această mișcare, cu precădere prin traininguri și cursuri pentru învățămîntul preuniversitar și cel universitar, prin diferite evenimente naționale legate de resursele deschise create de profesori. Există și cîteva comunități puternice în jurul temelor software liber, acces deschis, date deschise, licențe libere, care dezvoltă materialele RED și organizează evenimente pe acest subiect. Proiectele descrise mai jos împărtășesc în esență filozofia din spatele RED, singurul impediment major este că acestea omit, de obicei, să atribuie o licență deschisă materialelor create. O licență

este un document care specifică ce poți și ce nu poți să faci cu o creație, fie că este vorba de un sunet, un text, o imagine sau materiale multimedia.

Oricît de revoluționare ar fi unele tendințe, în condițiile socioculturale și economice ale țării noastre, manualul școlar are un rol foarte important. În art. 41 din Codul Educației atestăm: „(1) În instituțiile de învățămînt general se utilizează manuale școlare, elaborate în baza Curriculumului Național, selectate și editate prin concurs, în baza unui regulament aprobat de Ministerul Educației. (2) În instituțiile de învățămînt general se pot utiliza și manuale alternative, elaborate în baza Curriculumului Național, selectate pe bază de concurs și recomandate de Ministerul Educației. (3) Elevii din învățămîntul primar sînt asigurați cu manuale școlare în mod gratuit. (4) Elevii claselor V-XII sînt asigurați cu manuale școlare conform schemei de închiriere aprobate de Ministerul Educației. (5) Elevii din familiile social-vulnerabile beneficiază de facilități la închirierea manualelor școlare, în condițiile stabilite de Guvern” [2]. În *Strategia Educația – 2020*, în analiza SWOT a învățămîntului general, la punctele forte se menționează „asigurarea tuturor elevilor din învățămîntul general-obligatoriu cu manuale prin intermediul *schemei de închiriere*” [1] – aspect important, dar care oarecum plafonează și nu este suficient în situația în care piața educațională este invadată de resurse educaționale care îi provoacă pe beneficiari din multiple perspective.

În art. 128 din Cod se stipulează că: „(5) Bibliotecile din instituțiile de învățămînt pot crea consorții pentru achiziția partajată și utilizarea în comun a surselor documentare (baze de date, reviste electronice); (6) La nivel național pot fi organizate biblioteci școlare virtuale cu funcții de eLearning, cu fonduri de curricula școlare, proiecte didactice, ghiduri metodologice, manuale electronice, exemple de teste docimologice etc.”. În *Strategia Educația – 2020* regăsim: „Comunicarea la nivel de management școlar este dominată de metode clasice – adunări, scrisori pe suport de hîrtie etc. Utilizarea TIC în managementul instituțiilor școlare ar permite eficientizarea timpului și micșorarea cheltuielilor. Totodată, ar permite transparentizarea procesului educațional și disciplinarea profesorilor prin crearea registrelor electronice, dezvoltarea și plasarea conținuturilor digitale și a temelor pentru acasă în format electronic pentru vizualizarea de către elevi și părinți, ar servi în comunitate drept exemplu pentru utilizarea eficientă a TIC” [1, p. 28].

În luna octombrie 2015, Ministerul Educației a anunțat dezbateri publice cu privire la aprobarea *Concepției manualului digital*, care prevede implementarea acestuia în învățămîntul preuniversitar în două etape: implementarea experimentală și implementarea la nivel național. Fiecare etapă va dura cel puțin patru ani. Potrivit concepției, taxa de închiriere a manualelor va acoperi costurile de elaborare

atît a manualului digital, cît și a celui tipărit. Documentul conține un chestionar, 63% din profesorii și 72% din elevii intervievați recunoscînd că au deja o experiență de utilizare a manualelor digitale: „Mai mult de jumătate din respondenți optează pentru înlocuirea treptată a manualelor tradiționale prin manuale digitale și utilizarea în viitor doar a acestora”. Paginile manualelor digitale vor fi identice cu cele ale cărților tipărite, vor cuprinde integral conținutul acestora, dar și elemente specifice: exerciții interactive, animații, secvențe video, imagini și simulări etc. Manualele digitale vor fi distribuite gratuit, pe un anumit purtător static de memorie, dar vor putea fi accesate și on-line. În primii doi ani, Ministerul Educației va selecta pentru utilizarea cărților digitale cîteva școli, care vor corespunde cerințelor înaintate față de infrastructura digitală. La solicitare, în eșantion vor fi incluse și alte instituții. Aplicația va putea fi accesată de pe orice dispozitiv electronic. Conform calculelor preliminare, producerea unui manual digital va costa cca 240000 de lei, ceea ce înseamnă de două ori mai puțin decît în cazul cărților tipărite. Primul manual digital va apărea în 2016. Profesorii aprobă inovația, dar au și unele rezerve. Și elevii salută inițiativa. Totuși, unii nu doresc să se despartă definitiv de manualele tipărite. Concepția manualului digital se regăsește în programul de dezvoltare a învățămîntului pînă în anul 2020 [25].

În varianta de proiect a *Cadrului de Referință al noului Curriculum Național* (2015), în Capitolul VI. *Curriculumul Național: documente operaționale*, la paragraful dedicat resurselor de predare-învățare, după manuale și materiale didactice, se oferă spațiu suficient pentru RED, care: „reprezintă materiale de predare și învățare disponibile gratuit pentru orice utilizator, fie că este vorba despre un profesor, un elev sau o persoană care se autoinstruiește. RED includ cursuri, module, programe, prezentări, sarcini de lucru, întrebări, activități în clase și laboratoare, materiale pedagogice, jocuri, simulări și multe alte resurse digitale din întreaga lume, urmate de explicațiile de rigoare la seturile multimedia și softurile educaționale” [22, pp. 33-34].

Totodată, Ministerul Educației a aprobat *Standardele de competențe digitale ale elevilor din ciclul primar, gimnazial și liceal* (ordinul nr. 862 din 7.09.2015), care prevăd: “În cazul învățămîntului primar, formarea și dezvoltarea competențelor digitale se va efectua atît în cadrul disciplinelor de bază, cît și în cadrul componentelor curriculare opționale. Un rol important în formarea și dezvoltarea competențelor digitale la acest nivel de învățămînt îi revine învățămîntului neformal și celui informal. La nivelul învățămîntului secundar, ciclul gimnazial, pe lîngă componentele curriculare opționale și contextele neformale și informale de învățare, un rol important în formarea și dezvoltarea competențelor digitale fundamentale îi revine disciplinei școlare *Informatica*, care va asigura dezvoltarea gîndirii logice și algoritmice și formarea

unei vaste culturi informaționale. Anume la acest nivel de învățămînt se preconizează formarea și dezvoltarea sistemică atît a deprinderilor practice și a abilităților de utilizare a TIC pentru acumularea, păstrarea, prelucrarea și diseminarea informației, cît și a competențelor de algoritmizare. La nivelul învățămîntului secundar, ciclul liceal, rolul de bază în formarea și dezvoltarea competențelor digitale îi revine disciplinei școlare *Informatica*, în cadrul căreia vor fi formate și dezvoltate atît competențele de utilizare a mijloacelor avansate, destinate creării și diseminării conținuturilor digitale, cît și competențelor de algoritmizare, modelare, programare, gîndire logică. Competențele digitale din acest document sînt definite în termeni de descriptori, care stabilesc cunoștințele, abilitățile și atitudinile de care trebuie să dea dovadă elevul la finele fiecărui ciclu de învățămînt general”.

Standardele de competențe digitale pentru cadrele didactice din învățămîntul general (aprobat prin ordinul Ministerului Educației nr. 862 din 07.09.2015) includ, din spectrul larg de competențe digitale, pe cele strict necesare pentru realizarea activităților profesionale: acces la cele mai bune resurse și conținuturi educaționale; comunicare cu colegii, părinții și în cadrul rețelelor profesionale; efectuarea managementului activităților didactice prin instrumente digitale. Or, definirea competențelor în forma unui document-cadru, care să ghideze formarea și dezvoltarea profesorilor de-a lungul carierei, este una dintre condițiile majore ale creșterii nivelului realizărilor elevilor. Competențele digitale au fost clasificate pe trei niveluri – de bază, intermediar și avansat. Domeniile de competențe digitale sînt: comunicarea digitală; gestionarea informației; crearea de conținuturi digitale educaționale; implementarea aplicațiilor de management școlar; sistemele de gestionare a conținuturilor educaționale (SGCE); utilizarea echipamentelor digitale în educație; respectarea normelor etice și legale în spațiul digital. La componenta *Crearea de conținuturi digitale educaționale* se enunță descriptorii: utilizează resursele digitale existente în procesul didactic; îmbunătățește resursele existente prin aplicarea opțiunilor avansate ale aplicațiilor generice; creează resurse digitale proprii; integrează dinamic texte, date, obiecte multimedia proprii sau preluate din locații externe în resursele utilizate după necesitate; evaluează calitatea resurselor digitale utilizînd criterii prestabilite; analizează critic calitatea resurselor digitale prin compararea cu alte resurse, corelarea cu necesitățile educaționale, stabilirea și evaluarea criteriilor de evaluare; analizează critic calitatea resurselor digitale prin îmbinarea unor criterii complexe; propune și realizează în colaborare îmbunătățiri; informează cadrele didactice, elevii și părinții despre resursele digitale disponibile; promovează utilizarea resurselor digitale în rîndul cadrelor didactice; realizează sesiuni de instruire pentru colegi și alte grupuri-țintă în vederea utilizării TIC în procesul didactic; încurajează elevii să prezinte răspunsuri

în format digital; implică elevii în crearea resurselor digitale, în evaluarea și editarea resurselor digitale produse de colegi; identifică softurile educaționale relevante și le integrează în procesul didactic în mod adecvat; contribuie la elaborarea scenariilor didactice ale softurilor educaționale; explică colegilor și elevilor drepturile de autor asupra resurselor, noțiunile de plagiat și tipurile de licență; promovează respectarea drepturilor de autor și a prevederilor diferitelor tipuri de licențe asupra resurselor, utilizarea instrumentelor antiplagiat; organizează sesiuni de instruire privind drepturile de autor, tipurile de licențe, instrumentele antiplagiat etc.

Printre resursele informaționale în format digital se impune **Biblioteca Națională Digitală Moldavia** (BND Moldavia), care oferă pentru prima dată acces integrat la moștenirea culturală scrisă (cărți, manuscrise, tipărituri vechi și rare etc.) și deschide noi căi de explorare a patrimoniului cultural național. BND Moldavia este concepută ca o bază centrală de full-texte ale documentelor patrimoniale incluse în Registrul Programului Național *Memoria Moldovei*, accesibilă gratis pe site-ul Bibliotecii Naționale a R. Moldova, și, în același timp, ca un serviciu Web de asigurare a accesului integrat la copiile digitale ale documentelor patrimoniale neincluse în Registru, dar disponibile pe serverele bibliotecilor și ale altor instituții deținătoare de fonduri patrimoniale. BND Moldavia este și un portal de acces (prin serviciul Web al Bibliotecii Digitale Europene, al bibliotecilor naționale europene) la colecțiile patrimoniale digitizate din Moldova și la cele ale bibliotecilor naționale din Europa. Colaborarea cu organizațiile interesate de promovarea conceptului de *carte electronică* asigură îmbunătățirea și diversificarea continuă a ofertei sale. BND Moldavia este conectată la Biblioteca Europeană (TEL) – un program derulat la nivelul Uniunii Europene, care a luat naștere ca serviciu on-line în martie 2005. Misiunea sa este de a deschide pentru utilizatorii din toată lumea universul de cunoaștere, de informație și de cultură al tuturor bibliotecilor naționale din Europa – acest serviciu gratuit oferă acces la resursele digitale și bibliografice (cărți, publicații seriale, hărți etc.) a 48 de biblioteci în peste 20 de limbi. Biblioteca Națională a Moldovei este membru TEL din ianuarie 2008.

În învățământul universitar din R. Moldova, se folosește pe larg platforma **Moodle** (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) – un software liber, o sursă deschisă de învățare; cunoscut și ca un sistem de management al cursului, sistem de management al învățării sau ca un spațiu virtual de învățare. Din octombrie 2010, are o bază de 49 953 de utilizatori înregistrați și site-uri verificate; servește 37 mln. de utilizatori în 3,7 mln. de cursuri. **Rețeaua EDU Moodle Moldova** oferă liceelor de la noi oportunitatea de a folosi gratuit platforma eLearning Moodle în scopuri educaționale. **Moodle Moot Moldova** este un eveniment anual, avînd ca obiectiv principal schimbul

de experiență între utilizatorii platformei eLearning Moodle, promovarea tehnologiilor societății informaționale, a proiectelor de cercetare, utilizarea soluțiilor de eLearning și management educațional modern. Domeniile de activitate sînt: eLearning, ePedagogy, eTraining, eSkills [23].

Avantaje și perspective pentru RED

Creșterea interesului comunității față de educație.

Absența din viața școlii a comunității este unul dintre principalele motive de îngrijorare pentru profesioniști. Lucrurile se văd ușor diferit din cealaltă perspectivă: „Ce legătură are școala cu viața?” – o întrebare retorică auzită adesea în rîndurile membrilor comunității. Indiferent de faptul cum formulăm problema, constatăm o distanțare continuă între școală și educație. Într-o oarecare măsură, dificultatea este provocată de lipsa de informații despre cele întîmplate în școală – un punct în care folosirea RED poate să aducă beneficii. Nu doar profesorii sau alți specialiști vor avea acces la resursele deschise, ci și publicul larg. Există țări (de ex., Olanda) în care participarea publicului la discuția în jurul resurselor educaționale conduce la adaptarea mai rapidă a acestora la cerințele societății moderne. Un aspect important al participării se referă la actorii sociali care au legături speciale cu școala: antreprenorii, cei ce vor angaja absolvenții; organizațiile comunitare și alte organizații ale societății civile, cei care facilitează integrarea civică a elevilor; instituțiile și autoritățile publice, cei ce construiesc politici publice.

Stimularea inovației. Inovația este motorul creșterii economice în societățile dezvoltate. Unul dintre avantajele folosirii RED, în contextul promovării unor politici de acces deschis la rezultatele cercetărilor, este stimularea inovației prin acces larg la cunoaștere. Țările în care accesul deschis și RED sînt intens promovate și utilizate au devenit campionii inovației și gazdele celor mai puternice universități din lume (SUA, Japonia, Marea Britanie etc.). Cu cît vom amîna mai mult intrarea în paradigma accesului liber, cu atît va crește mai mult diferența de viteză a inovației între R. Moldova și țările dezvoltate.

Cost scăzut. Utilizarea RED are un cost destul de mic. De fapt, este mai mult o schimbare de mentalitate decît de alocare a resurselor, atunci cînd vorbim de sistemul public de educație. Statul creează sau achiziționează constant resurse educaționale. Profesorii se implică în producerea acestora, întrucît așa o cere meseria. E vorba deci de doi factori: voința politică și viziunea prin care tot ceea ce se obține din bani publici să aibă caracter deschis, iar creatorii de resurse să fie stimulați să le partajeze. Totuși, trebuie de ținut cont de costul pe termen lung. Investiția în resurse educaționale presupune nu numai costul de producție, ci și costuri de utilizare, formare continuă, comunicare permanentă. Nici acestea nu sînt costuri ridicate, dar trebuie luate în calcul de o viziune pe termen lung. Lucrurile pot fi diferite pentru operatorii privați.

Principalele temeri și posibile răspunsuri

Prioritate relativ redusă a subiectului în ansamblul reformei în educație. Reforma în educație se axează pe resursele umane, incluzând pregătirea inițială, formarea continuă, recrutarea, evaluarea, salarizarea și celelalte aspecte. Educația poate fi de calitate doar cu profesori buni. E nevoie de revigorarea curriculumului, de bază materială, de standarde de calitate enunțate și aplicate. Nu regăsim RED în această listă de lucruri cu adevărat importante. RED reprezintă un subiect transversal: contribuie și la calitatea resurselor umane, și la îmbunătățirea curriculumului, și la accesul la educație. Cheltuielile pentru RED sînt reduse, iar efectele se văd relativ repede. Nu există nici un risc, întrucît investiția este minimală și nu afectează celelalte programe. Folosirea RED nu va avea impactul unei îmbunătățiri semnificative a resurselor umane în educație, dar va fi un beneficiu net ce nu poate fi neglijat.

Este imposibil să controlezi calitatea RED în paradigma unei agenții unice de control a calității. Totuși, resursele deschise sînt parte a unei paradigme noi, în care calitatea poate fi controlată și altfel decît prin proceduri și inspecții venite de sus în jos.

Nu există un model de business viabil bazat pe RED. Pentru multe tipuri de resurse deschise, nu a fost descoperit încă un model de afacere care să aducă un profit sigur furnizorului. Totuși, marile universități au reușit să integreze cursurile deschise în planurile de afaceri, acoperind costurile din beneficiile de imagine și din atragerea de clienți (studenți) către serviciile clasice (cursuri acreditate, programe universitare). O universitate mică are puține șanse de a face același lucru și trebuie să găsească metode inovative de a crea o afacere din RED. De notat că ne referim în primul rînd la politicile publice bazate pe RED. Aceste resurse au fost deja plătite din bani publici (chiar și atunci cînd au fost produse de actori privați, cum este cazul manualelor sau al platformelor educaționale) și nu există nici o justificare etică sau legală a cerinței de a fi sursă de profit; ele devin bunuri publice. Existența unui model de afaceri bazat pe contracte publice (precum o editură care trăiește aproape exclusiv din piața manualelor școlare) este o anomalie de sistem ce ar trebui corectată, și nu o stare normală. Persistă problema aglomerării pieței educaționale cu produse gratuite, rezultate din proiectele publice, ceea ce ar lăsa prea puțin spațiu actorilor privați. Aceasta nu este însă o problemă în sine: de fapt, ne dorim acces gratuit la educația de calitate. În schimb, va rămîne un spațiu larg pentru inovație: doar antreprenorii ce vor avea inteligența să creeze produse cu adevărat valoroase își vor găsi un loc binemeritat pe această piață.

CONCLUZII

Digitalizarea resurselor educaționale este inevitabilă, aceasta prezentînd oportunitatea de a forma un context bogat de identificare a resurselor, precum și un start solid

pentru cei care doresc să le îmbogățească. *De ce resursele ar trebui să fie și deschise, nu doar digitale?* Întrucît avantajele utilizării RED, cu precădere în învățămîntul public, sînt mai mari decît costurile asociate riscurilor potențiale. Concluzia cea mai importantă ține de **accesul la educația de calitate pentru un număr mai mare de persoane**. Este avantajul cel mai vizibil, care vizează gratuitatea accesului. Unul dintre principiile de bază ale educației este echitatea: dorim ca oricine, indiferent de clasa socială, să aibă acces la educația de calitate. În practică, sîntem departe de acest deziderat. Șansa unui copil născut în mediul rural de a ajunge la universitate este de zece ori mai mică decît a unui dintr-un oraș mediu sau mare. Dacă urmărim cum sînt distribuite rezultatele la bacalaureat și examenele naționale, ne dăm seama că există *școli bune și școli slabe*. Universalizarea accesului la cursuri este un pas important, dar nu singurul, din perspectiva RED. Factorul esențial într-o școală sînt profesorii, iar RED prezintă un canal de transfer direct și rapid de expertiză de la profesorii cu experiență mai mare la cei cu experiență redusă. Imaginați-vă un profesor debutant care trebuie să producă singur toate aceste resurse pentru clasa sa dintr-un sat oarecare; dar și unul care are acces imediat la o bogată bază de date cu resurse deschise elaborate de colegi de-a lungul timpului. Pentru binele copiilor noștri, al doilea model este cel pe care îl căutăm.

O altă concluzie ține de **creșterea calității educației prin evaluarea de către colegi (peer-evaluation)**. Unul dintre argumentele împotriva RED este cel al absenței standardelor de calitate. Cum să ne asigurăm că o resursă este *bună*, dacă nu avem un arbitru, o agenție independentă care să o evalueze și să o acrediteze? Vom arăta că, pe termen lung, acest aparent dezavantaj se transformă într-un uriaș avantaj. Evident, nu e fezabil să avem o agenție capabilă să administreze uriașul număr de resurse produse; o astfel de cale nu ar face decît să îngroape subiectul. Atunci cînd alegeți o carte sau un film, vă interesați de punctele de vedere ale criticilor, dar și ale altor cititori. În orice domeniu există forumuri și pagini de *testimoniale*, opinii ale unor oameni care au încercat acele servicii sau produse. Chiar și în cazul unor comunități spontane, precum *didactic.ro* sau *calificativ.ro*, observăm o participare bună, voluntară, care conduce la validarea unor resurse prin contribuțiile membrilor. Este un mecanism prin care, pe termen lung, se obțin rezultate remarcabile în domenii ca: dezvoltarea și îmbunătățirea curricula, a materialelor didactice; desfășurarea cursurilor de formare continuă; elaborarea unor tehnici avansate de predare-învățare; găsirea unor modalități eficiente de evaluare etc.

RECOMANDĂRI

Opțiuni și oportunități pentru R.Moldova

Experții din alte țări recomandă mai multe opțiuni. Reiterăm trei dintre ele: a) să se lase lucrurile să se dezvolte

firesc, să se continue investițiile în digitizare, mai ales în infrastructură; comunitățile să se organizeze și să creeze (sau nu) resurse deschise; b) să se accelereze procesul, stimulând prin măsuri de politică publică crearea și utilizarea RED; c) să se forțeze o trecere rapidă de la resursele tradiționale la RED prin investiții majore și legislație specifică. Dintre aceste opțiuni, o recomandăm pe a doua, cea de echilibru. R.Moldova trebuie să adopte un ritm rapid de creștere, cel puțin mai rapid decât al economiilor dezvoltate, pentru a atinge obiectivul egalării acestora. Este greu de realizat acest obiectiv, fără a rata noi oportunități de creștere a inovării și de investiții inteligente în capital uman. Pe de altă parte, forțarea unei mișcări este un joc riscant. Miza este ridicată, iar beneficiul potențial poate fi foarte mare. R.Moldova poate omite etape și găsi nișe în care să devină un performer deosebit. Însă riscurile asociate sînt mari și au un impact major. Trecerea rapidă către digital (deschis sau nu) poate mări diferențele de acces la educația de calitate, ceea ce înseamnă *rămînerea în urmă* a unei bune părți a cetățenilor. Pe termen lung, acesta impune un cost insurmontabil. Opțiunea de mijloc, accelerarea procesului, se bazează pe trei principii importante: **complementaritate** (resursele digitale și cele tradiționale coexistă și se completează reciproc); **deschidere** (resursele digitale create din fondurile publice vor fi deschise, va fi stimulată elaborarea acestora – astfel, pot fi potențate toate avantajele RED și minimizat pericolul extinderii *prăpastiei digitale*); **diversificare** (investițiile vor fi diversificate inteligent, accentul fiind trecut de la infrastructură la prioritatea resurselor și practicilor deschise, mediului deschis de învățare – această schimbare de strategie trebuie realizată cît mai repede).

Planificarea strategică

Recomandăm reorganizarea liniilor strategice de dezvoltare într-o formă care să se muleze pe comunicarea electronică și să permită integrarea cu inițiativele Ministerului Educației: 1) *asigurarea infrastructurii TIC în școli*; 2) *stimularea dezvoltării unui mediu propice educației deschise* (dezvoltarea competențelor digitale ale elevilor, studenților și profesorilor și sprijinirea activă a tuturor actorilor – profesori, școli, universități, mediul privat – în a deveni creatori de resurse digitale și a incorpora TIC în toate activitățile); 3) *dezvoltarea și utilizarea de resurse educaționale deschise* – se va referi la conținutul educației. RED reprezintă o preocupare-cheie la nivel european. În acest context, este utilă cooperarea cu România, care are șansa să fie în avangarda europeană, cu beneficiile de decurg din această poziție. E salutară promovarea stimulării accesului deschis la rezultatele cercetărilor finanțate din fondurile publice (elemente-cheie pentru susținerea inovării) și sprijinirea furnizorilor de educație de a include în mod sistematic RED în activități, inclusiv prin reglementarea corespunzătoare a domeniului drepturilor de autor și promovarea licențelor deschise; 4) *asigurarea eIncluziunii*

prin dezvoltarea de competențe digitale, ca element integrator al tuturor direcțiilor strategice. Reformulate astfel, direcțiile strategice corespund programelor operaționale. Recomandăm reformularea titlului acestor programe după același model, pentru a le face mai cuprinzătoare din perspectiva activităților acceptate. Strategia nu specifică alocarea fondurilor pe cele trei programe operaționale. Ne exprimăm speranța că va exista o alocare consistentă către mediu (OLE) și conținut (RED) și nu doar către infrastructură. În ceea ce privește Strategia *Educația – 2020*, aceasta cuprinde unele măsuri relevante. Principala recomandare este implementarea cu prioritate a acestor măsuri. De asemenea, recomandăm ca accesul deschis să devină o temă transversală a strategiei. Principiul trebuie să fie că orice resursă produsă din fonduri publice trebuie să aibă statut explicit deschis. Acest lucru va stimula atât crearea RED, cît și dezvoltarea unui mediu propice educației deschise.

Măsuri concrete

1. Biblioteca școlară virtuală. Deși avem un instrument legal avansat conceptual, este de neînțeles de ce nu îl folosim. Elaborarea și adoptarea metodologiilor de implementare ar trebui să fie o prioritate imediată a Ministerului Educației. Indiferent de terminologie și de tehnologia produsului final, este important să se țină cont de prevederile explicite cu referire la drepturile de proprietate intelectuală și accesul liber la resursele disponibile în bibliotecă.

2. Licențe libere. Din majoritatea documentelor strategice lipsește preocuparea pentru respectarea legislației cu privire la drepturile de autor. Acest lucru conduce la o vulnerabilitate a instituțiilor publice, deoarece, atunci cînd comandă unor furnizori producerea de resurse, nu au la dispoziție instrumente conceptuale și legale pentru a impune accesul deschis la produsele finale. Este important ca statul moldovenesc să își creeze propria politică de licențiere a produselor și serviciilor.

3. Manuale deschise. Deocamdată avem doar manuale în varianta PDF. Pe viitor, manualele digitale trebuie să fie și deschise, toate componentele lui. Alături de publicarea sub o licență liberă, orice aplicație inclusă în manual ar trebui să fie independentă de sistemul de operare și *open source*, ceea ce va permite reutilizarea sa fără restricții. În acest context, ministerul ar trebui să aibă în vedere și o posibilă schimbare de abordare, prin care să separe partea de creație de cea de producție și distribuție. Astfel, se va putea obține flexibilitatea necesară pentru a asigura și deschiderea, și complementaritatea acțiunilor.

4. Planificare inteligentă. Măsurile trebuie luate repede, dar nu în pripă, pentru a evita capcanele unor acțiuni entuziaste, însă insuficient cuprinse. Enumerăm principalele puncte de urmărit:

- *Extinderea consultării în afara cercului tradițional.* Am constatat tendința Ministerului Educației de a se consulta prioritar (uneori exclusiv) cu actorii tradiționali

onali (profesori, funcționari) și doar uneori cu societatea civilă. Paradigma digitală și cea a deschiderii crește importanța altor actori, mai ales din mediul de afaceri, dar și din comunitate. Nu în ultimul rând, este necesară cooperarea mai bună cu instituțiile din zona TIC. Din cele observate mai sus, corelarea între cele două strategii sectoriale relevante este destul de slabă, ceea ce creează obstacole suplimentare nedorite.

- *Comunicare publică permanentă.* În orice schimbare de paradigmă sprijinul tuturor actorilor și al publicului este esențial pentru succes.
- *Evitarea dependenței de furnizori.* Lucrul cu un singur furnizor sau cu un grup limitat de furnizori poate duce la costuri mari pe termen lung și la imposibilitatea de a evita *închiderea* sistemului, ceea ce ar fi opusul obiectivelor stabilite. Procedurile inteligente de achiziții publice, care combină criteriile de calitate și cost, și mai ales filozofia accesului deschis (inclusiv la surse și date brute), sînt instrumentele-cheie în această direcție.
- *Formare continuă și sprijin permanent.* Crearea RED nu garantează utilizarea lor. Este necesară o investiție în formarea continuă, asociată introducerii noilor metode. Acest lucru face parte din efortul de a crea un mediu propice pentru educație deschisă.
- *Adaptarea legislației și metodologiilor.* Deși cele mai multe dintre normele existente au fost concepute pentru o lume bazată pe hîrtie, încercarea de a le aplica la contextul digital poate conduce în unele cazuri la blocaje sau poate genera noi probleme. Este utilă și necesară o revizuire a legislației și a procedurilor, inclusiv a celor pentru achiziții. (Un anumit cadru legislativ există – Legea cu privire la informatică; Legea privind accesul la informație; Legea cu privire la informatizare și la resursele informaționale de stat; Legea privind dreptul de autor și drepturile conexe).
- *Anticiparea schimbării.* TIC este sfera cu cea mai rapidă rată de înnoire. Anticiparea schimbării (tehnologie, conținut, tendințe, piață, standarde) trebuie inclusă în orice strategie din domeniu. Progresul tehnologic poate schimba oricînd prognozele de cost sau modelul de dezvoltare propus. Materialele produse conform standardelor unui anumit producător pot deveni *învechite*, cerînd actualizări costisitoare. Standardele deschise și licențele libere sînt de ajutor pentru a limita riscurile și costurile asociate schimbării [8].
- *Planificare bugetară pe termen lung.* Chiar și în cazul investițiilor tipice în infrastructură, există o tendință de focalizare pe costul imediat de achiziție, care include și mentenanță în garanție, ignorînd costurile de utilizare. Multe din recomandările de mai sus (formare, comunicare, adaptare, anticiparea schimbării) implică costuri pe termen lung.

Informații despre licența materialului și modul de citare. Materialul este pus la dispoziție sub licența

Creative Commons Attribution 4.0. și poate fi utilizat, descărcat, distribuit, copiat, adaptat și modificat de oricine, cu menționarea sursei.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Strategia *Educația – 2020*: <http://lex.justice.md>
2. Codul Educației: <http://lex.justice.md>
3. Legea privind accesul la informație nr. 982-XIV din 11.05.2000: <http://lex.justice.md>
4. Legea cu privire la informatică nr. 1069-XIV din 22.06.2000: <http://lex.justice.md>
5. Legea cu privire la informatizare și la resursele informaționale de stat nr. 467-XV din 21.11.2003: <http://lex.justice.md>
6. Legea nr. 139 din 02.07.2010 privind dreptul de autor și drepturile conexe: <http://lex.justice.md>
7. Legea cu privire la reutilizarea informațiilor din sectorul public nr. 305 din 26.12.2012: <http://lex.justice.md>
8. Strategia Națională de dezvoltare a societății informaționale Moldova digitală – 2020, aprobată prin Hot.Guv. nr. 857 din 31.10.2013: <http://lex.justice.md>
9. Programul strategic de modernizare tehnologică a guvernării (eTransformare): <http://lex.justice.md>
10. Concepția privind principiile datelor guvernamentale deschise (Dispoziția Prim-ministrului nr. 43 din 29.04.2011): <http://lex.justice.md>
11. Hot.Guv. nr. 886 din 8.11.2013 Pentru aprobarea Normelor metodologice de aplicare a Legii nr. 305 din 26.12.2012 privind reutilizarea informațiilor din sectorul public: <http://lex.justice.md>
12. Ordinul Ministerului Educației nr. 862 din 07 septembrie 2015 privind aprobarea Standardelor de competențe digitale ale elevilor din ciclul primar, gimnazial și liceal: <http://www.edu.gov.md>
13. <http://edu.gov.md>
14. Proiect de document Cadru de referință a Curriculumului Național: <http://particip.gov.md>
15. <http://www.date.gov.md>
16. <http://www.moldavica.bnrm.md>
17. Rețeaua EDU Moodle Moldova: <http://edu.moodle.md>
18. <http://www.scoalaedu.ro>
19. <http://www.egov.md>
20. <http://www.opengovpartnership.org>
21. <http://ogpsummit.org/>
22. Educație pentru o societate a cunoașterii: Cadru de Referință al noului Curriculum Național. Studii de politici educaționale. Chișinău, 2015. 92 p.
23. <http://edu.moodle.md>
24. Ghid de bune practici RED. Fundația pentru o Societate Deschisă: <http://www.acces-deschis.ro>
25. Concepția manualului digital (proiect): www.edu.gov.md/acte normative
26. Cojocaru V., Cojocaru V. Instruire interactivă prin eLearning. Chișinău: Tipografia Centrală, 2013. 204 p.



George PATAKI

consultant internațional, Politicile Personalului Didactic; drd., Universitatea Al. I. Cuza din Iași

Resursa umană din educație – încotro?*

Rezumat: Calitatea în educație și dezvoltarea reală a competențelor la elevi nu pot apărea în orice condiții. Profesorii sînt personajele-cheie care fac posibilă transformarea elevilor din simpli participanți la actul educațional (educația de subsistență) în cetățeni capabili de a-și stabili ținte în viața profesională și personală pe baza competențelor dezvoltate pe parcursul școlarității (educația de calitate). Acest articol este o pledoarie în favoarea continuării reformelor în domeniul politicilor de personal și încă o încercare de promovare a Programului Național pentru dezvoltarea resurselor umane, program care, odată adoptat și implementat, are capacitatea

de a îmbunătăți semnificativ condiția cadrului didactic din R. Moldova.

Abstract: Quality in education and developing substantively the students' competences cannot appear in any conditions. Teachers are the key characters to the transformation of ordinary students participating in the educational process (subsistence education) into citizens able to set targets for their professional and personal life based on competences acquired during schooling (quality education). This article is a plea for the continuation of the teachers' policies reforms and yet another attempt to promote the National Education Human Resources Development Program which, once adopted and implemented, has the ability to significantly improve the condition of the teachers in Moldova.

Keywords: quality education, teacher professional development, teacher policies, National Education Human Resources Development Program.

Rezultatele testărilor internaționale (PISA, TIMMS, PIRLS) par a fi în ultimul deceniu imboldul suprem către reformarea sistemelor educaționale și un important argument în discursul politic și al politicilor educaționale. Presiunea este resimțită de toate țările participante, chiar dacă motivele sînt sensibil diferite – țările care investesc masiv în educație sînt, de cele mai multe ori, nemulțumite de rezultate și clasamente, găsind vinovate politicile educaționale și de guvernare școlară, curriculumul și pregătirea profesorilor, în vreme ce țările care investesc mai puțin învinuiesc guvernele pentru subfinanțare și întîrzierea reformelor (care, invariabil, ar duce la rezultate mai bune). În anul 2009, R. Moldova a luat parte la testările PISA, unde s-a clasat cu mult sub media țărilor participante – scor 388 la citire/lectură (media – 493), scor 397 la matematică (media – 496), scor 413 la științe (media – 501) [1, p. 53]. Aceste rezultate au reprezentat încă o confirmare a complexității problemelor cu care se confruntă învățămîntul moldovean, a nevoii acute de reforme în direcția calității predării și învățării.

Există o corelație directă între investiția în educație și rezultatele școlare? OECD spune că da. Statele care se află sub pragul de 20.000 USD produs intern brut pe cap de locuitor tind să obțină scoruri PISA sub medie. Peste

acest prag nu mai există o corelație directă între performanță și suma investită în educația elevilor [2, p. 2].

Se poate face ceva pentru a îmbunătăți calitatea educației și a crește performanța școlară în condiții economice fragile? Desigur. Politici de personal competitive și o mai bună administrare a resurselor. Cînd vine vorba de finanțare, discuția nu se concentrează pe *cît de mult?*, ci, mai degrabă, *pentru ce?* Țările care au obținut rezultate peste medie în PISA tind să investească mai mult în personalul didactic (dublul produsului intern brut pe cap de locuitor în cazul Coreei și Hong Kong-ului), atrag cei mai buni studenți către profesia didactică, le oferă salarii de debut competitive și un statut profesional ridicat [2, p. 4]. Strategia pentru educație a UNESCO 2014-2021 [3] pune accentul pe rolul-cheie al personalului didactic, acela de facilitator al învățării, fără de care nu se poate obține calitate în educație. Din acest motiv, îndeamnă statele membre să rezolve cît mai rapid problemele care afectează eficiența profesorilor: politicile din domeniul formării inițiale, recrutare, angajare și management, evaluare și dezvoltare profesională continuă. Prioritățile se referă la: planificarea în funcție de nevoi, pregătirea și angajarea de personal calificat, diversificarea metodelor de formare care să încurajeze utilizarea de metodologii interactive la clasă

* Acest articol a fost elaborat în cadrul proiectului *Dezvoltarea resurselor umane în educație: de la idei strategice la acțiuni durabile*, implementat cu sprijinul financiar al Fundațiilor pentru o Societate Deschisă, oferit prin intermediul Fundației Soros-Moldova.

și centrarea pe dezvoltarea de competențe [3, p. 41].

Învățămînt de subzistență vs. învățămînt de calitate. Reușesc dascălii din R. Moldova să ofere un învățămînt de calitate fiecărui elev? Da și nu. Dacă ne raportăm strict la condițiile puse la dispoziție de sistemul educațional în materie de pregătire, beneficii/motivații și condiții de muncă, putem spune că profesorii se străduiesc să ofere elevilor experiențe de învățare care să le asigure un minimum de competențe pentru viața personală/profesională. Dacă însă ne raportăm la „campionii” mediului european/internațional, calitatea este alta, definită de un set de valori și factori care includ: o paradigmă educațională modernă, standarde profesionale riguroase, formare inițială și continuă bine reglementată, bazată pe țintele de dezvoltare ale sistemului și pe nevoia profesorului, salarii motivante și atractivitatea carierei, un curriculum centrat pe competențe și standarde curriculare, profesorul ca facilitator al învățării, instituții școlare organizate în comunități de învățare etc.

În R. Moldova, un profesor în primii ani de carieră, cu salariul pe care-l primește (cca 120 Euro), nu își poate acoperi nici măcar cheltuielile aferente traiului de zi cu zi, fiind obligat să își mai caute un loc de muncă, eventual în alt domeniu [7]. Acest lucru înseamnă mai puțin timp dedicat pregătirii lecțiilor și formării continue, oboseală avansată, lipsă de motivație, posibil dezinteres în performanțele școlare reale ale elevilor. Focus-ul cade pe căutarea surselor alternative de venit și mai puțin pe activitatea didactică. Aceasta devine din profesie un simplu loc de muncă.

Comparativ, tabelul de mai jos indică salariile profesorilor în Uniunea Europeană (salarii brute anuale, minimum și maximum în Euro). Se poate observa cu ușurință că salariul minim la ISCED 1 în R. Moldova – aproximativ 1500 Euro/an – este la jumătatea celui din România și cu mult sub media țărilor din centrul și estul Europei sau a țărilor baltice. În aceste circumstanțe, este destul de dificil să se obțină calitate în educație și, cu atât mai puțin, rezultate notabile în testările internaționale.

Își mai doresc tinerii să devină profesori sau sînt, mai degrabă interesați

de diploma universitară obținută mai ușor decît în alte domenii? Cercetarea noastră derulată în anul 2014 [7] atestă faptul că sînt suficient de mulți absolvenți care își doresc să devină profesori buni, însă cu anumite condiții: rezolvarea problemelor care afectează resursele umane din educație – statut, salariu, condiții de muncă, recunoașterea meritelor, modalități clare de avansare în carieră.

Sistemul educațional din R. Moldova a beneficiat în ultimii 4 ani de o serie de studii și documente strategice ce semnalează în detaliu problemele cu care se confruntă acesta, inclusiv cele legate de dezvoltarea resurselor umane, deficitul și fluctuația de personal didactic, nemulțumirile referitoare la salarizare și condițiile de muncă: 1) Strategia *Educația – 2020* – face o diagnoza a sistemului de educație și stabilește direcții de acțiune pe fiecare domeniu pentru îmbunătățirea situației existente [4]; 2) Studiul SABER al Băncii Mondiale – analizează politicile de personal și aduce numeroase recomandări cu referințe la contextul internațional [5]; 3) Studiul de evaluare a sistemului și a programelor de formare continuă a cadrelor didactice din învățămîntul preuniversitar general din R. Moldova, Open Society Foundation – analizează și evaluează sistemul de formare continuă și generează o serie de recomandări de politici pentru reformarea domeniului [6]; 4) Studiul privind măsurile de politici pentru îmbunătățirea atragerii, pregătirii și menținerii personalului didactic în sistemul de învățămînt general din R. Moldova, Open Society Foundation – analizează în detaliu problemele cu care se confruntă resursa umană din educație și cauzele acestora, propunînd măsuri concrete de remediere [7].

Una dintre cele mai mari realizări, Codul Educa-

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES (a)	ES (b)	FR (a)	FR (b)	HR			
ISCED 1	Min	30 121	31 740	31 054	3 252	8 913	43 226	43 097	10 400	27 814	13 104	28 129	24 595		8 998			
	Max	51 903	50 850	53 642		11 314	51 195	56 811	10 756	59 359	24 756	39 673	44 254		13 301			
ISCED 2	Min	30 121	31 740	31 054	3 252	8 913	43 226	47 731	10 400	27 814	13 104	31 415	33 566	26 927	8 998			
	Max	51 903	50 850	53 642		11 314	51 195	63 013	10 756	59 359	24 756	44 250	46 513	46 739	15 182			
ISCED 3	Min	37 477	39 748	38 743	3 252	8 913	44 146	50 383	10 400	27 814	13 104	31 415	33 566	27 316	27 333	8 998		
	Max	65 674	64 491	67 864		11 314	57 378	70 277	10 756	59 359	24 756	44 250	46 513	47 167	47 185	15 182		
	IT (a)	IT (b)	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT (a)	AT (b)	PL	PT	RO	SI	SK		
ISCED 1	Min	23 048		23 885	4 860	3 774	72 000	6 303	18 787	32 598	30 338		5 337	21 960	2 934	16 810	7 074	
	Max	33 885		58 107		6 954	127 200	12 922	24 614	51 596	58 044		8 905	41 537	8 297	27 029	9 576	
ISCED 2	Min	24 846		23 885	4 860	3 774	81 600	6 303	18 787	34 632	30 338		6 011	21 960	3 122	16 810	7 074	
	Max	37 212		58 107		6 954	141 840	12 922	24 614	71 305	58 044		69 958	10 154	41 537	8 297	27 029	9 576
ISCED 3	Min	24 846	23 048	23 885	4 860	3 774	81 600	6 933	18 787	34 632			33 348	6 797	21 960	3 122	16 810	7 074
	Max	38 902	34 867	58 107		6 954	141 840	14 212	24 614	71 305			69 958	11 623	41 537	8 297	27 029	9 576

Sursa: Eurydice, Profesia de cadru didactic în Europa, 2015 [8]

ției [9], aduce prevederi importante pentru domeniul resurselor umane din învățământ, prevederi menite să amelioreze unele probleme semnalate anterior, dar și să pună funcționarea sistemului pe baze noi, moderne. Aplicarea unor articole însă este dependentă de alte documente strategice și metodologii, care, în mare parte, nu au fost încă finalizate.

Având toate datele necesare (studii, strategii, politici) și un cadru legislativ nou, Ministerul Educației a demarat în anul 2015 elaborarea *Programului Național pentru dezvoltarea resurselor umane în învățământul general din R. Moldova 2016-2020* (PNDRUE) [10], în cadrul *Proiectului de sprijin pentru reforma educației în R. Moldova* (OSF-SUPREM), susținut de Fundațiile pentru o Societate Deschisă, prin intermediul Fundației Soros-Moldova. Programul și-a propus să se adreseze celor mai stringente probleme și să ofere soluții de ameliorare prin 3 obiective majore: 1) identificarea și atragerea tinerilor cu vocație pedagogică în sistemul educațional; 2) consolidarea sistemului de formare inițială și continuă a cadrelor didactice, în vederea asigurării unei pregătiri profesionale performante, racordate la cerințele actuale ale sistemului educațional și ale societății; 3) asigurarea în sistemul educațional a condițiilor optime pentru menținerea în sistem și stimularea performanței profesionale a cadrelor didactice și manageriale.

Printre cele mai importante acțiuni propuse se numără:

- reformarea sistemului de salarizare a cadrelor didactice și majorarea salariului de debut în cariera didactică, pînă la nivelul salariului mediu pe economie;
- definitivarea și aprobarea standardelor profesionale pentru cadrele didactice și implementarea unui sistem eficient, motivant și transparent de evaluare a performanței profesionale;
- elaborarea și implementarea procedurii și a instrumentelor de selectare și înmatriculare în programele cu profil pedagogic a tinerilor cu o înaltă performanță academică și cu vocație pedagogică (introducerea probei de vocație pedagogică);
- modernizarea instituțiilor de învățământ superior și revizuirea conținutului, a structurii și a procesului de predare a curriculumului psihopedagogic;
- burse majorate acordate pentru studenții/elevii de la specialitățile de profil pedagogic, indemnizații pentru toți tinerii specialiști și compensarea lunară a cheltuielilor pentru spațiul locativ;
- elaborarea unui document normativ unic, care să reglementeze principiile și tipologia programelor de formare continuă, să asigure diversificarea furnizorilor și a programelor de formare continuă și corelarea acestora cu nevoile reale de formare ale cadrelor didactice;

- promovarea inovațiilor din domeniul pedagogiei, psihologiei, didacticii și activităților de consiliere metodică întru sporirea motivației pentru formare;
- organizarea activităților de promovare în mass-media a bunelor practici și a succeselor obținute de profesorii performanți și de școli (istorii de succes);
- revizuirea și actualizarea actelor normative ce țin de asigurarea condițiilor de muncă (legislația în domeniul educației și Codul Muncii).

Programului Național pentru dezvoltarea resurselor umane în învățământul general din R. Moldova 2016-2020 s-a aflat în dezbateri publice, așteptându-se o mai mare susținere din parte Guvernului și a ministerelor de resort pentru aprobarea și implementarea lui. Dacă profesioniștii din educație cunosc foarte bine problemele cu care se confruntă resursa umană și, în mare parte, sînt conectați la dezvoltările strategice din ultima perioadă, schimbarea guvernului și instabilitatea politică prelungește perioada în care un document de politici/programatic este asumat, aprobat și pus în practică. Educația este văzută ca prioritate națională, dar specialiștii care o oferă mai pot aștepta, argumentul invocat de regulă fiind starea dificilă în care se află economia.

Tocmai pentru a preîntîmpina o eventuală „clasare” a *Programului Național pentru dezvoltarea resurselor umane* (realizat cu eforturi umane și financiare de Ministerul Educației cu sprijinul finanțatorilor externi), Centrul Educațional PRO DIDACTICA a inițiat proiectul *Dezvoltarea resurselor umane în educație: de la idei strategice la acțiuni durabile*, cu scopul de a sensibiliza factorii de decizie pentru sprijinirea adoptării și implementării programului. În luna martie a.c., în cadrul proiectului, a avut loc masa rotundă *Parteneriate durabile pentru dezvoltarea resurselor umane în educație*, ce a reunit specialiști în educație din aproape toate tipurile de instituții publice și private. Deși invitați, nici un reprezentat al Ministerului Educației sau al Ministerului Finanțelor nu a fost prezent, iar acest fapt denotă cel puțin o dovadă de neimplicare. *Programul Național pentru dezvoltarea resurselor umane în educație* este un proiect al Ministerului Educației. Scopul în sine al documentului nu ține de un program de guvernare al unui partid sau altul, ci privește „sănătatea” resurselor umane din educație. Acest program este de interes național și trebuie să fie asumat de Guvern, indiferent de culoarea politică.

Absolut toți participanții la masa rotundă au demonstrat o foarte bună cunoaștere a domeniului și s-au implicat activ în dezbateri și ateliere. În plus, s-a remarcat dorința lor de participare atît personală, cît și instituțională în rezolvarea problemelor pe care *Programul Național pentru dezvoltarea resurselor umane în educație* dorește să le rezolve într-un interval de 5 ani.

În loc de **concluzii** s-au desprins câteva lecții învățate:

1. Diseminarea pe toate canalele mediatice crește nivelul de conștientizare în rîndul opiniei publice și atrage atenția asupra importanței PNDRUE nu doar ca program ce rezolvă problemele cadrelor didactice, ci și ca unul care va contribui, în mare măsură, la creșterea calității educației. Cel puțin pentru acest deziderat, rivalitatea politică poate fi lăsată la o parte. În sistemul de învățămînt lucrează aproximativ 10% din populația activă, ceea ce înseamnă un capital social valoros.
2. Instabilitatea politică și starea economiei face dificilă aprobarea PNDRUE, în primul rînd datorită costurilor asociate. Finanțatorii externi, care ar putea suporta o parte din costuri, nu vor dori să se implice atîta timp cît situația politică și economică nu este stabilă și nu pot găsi un partener de dialog în care pot avea încredere.
3. Nu este suficientă promovarea PNDRUE doar în rîndul practicienilor din educație. Aceștia știu problemele cu care se confruntă și sînt, în mare parte, de acord cu prevederile programului. Este nevoie de susținere guvernamentală și voință politică. De asemenea, finanțatorii externi, mediul privat și comunitatea pot avea un cuvînt important de spus în aprobarea și implementarea programului.
4. Viitoarele activități de promovare trebuie să pună la aceeași masă factorii de decizie (instituții guvernamentale) și formatorii de opinie din educație (specialiști și profesori cunoscuți, jurnaliști specializați pe probleme educaționale).

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Walker M. PISA 2009 Plus Results: Performance of 15-year-olds in reading, mathematics and science for 10 additional participants, Australian Council for Educational Research, ACER Press, 2011.
2. OECD. Pisa in Focus. No.13, February 2012.
3. UNESCO Education Strategy 2014-2021. Paris: 2014.
4. *Educația – 2020*. Strategia sectorială de dezvoltare pentru anii 2014-2020, proiect. Ministerul Educației, 2013.
5. Saber Teachers – Moldova Country Report (SABER web-site). Banca Mondială, 2014.
6. Studiul de evaluare a sistemului și a programelor de formare continuă a cadrelor didactice din învățămîntul preuniversitar general din R. Moldova. Ministerul Educației, 2014.
7. Studiul privind măsurile de politici pentru îmbunătățirea atragerii, pregătirii și menținerii personalului didactic în sistemul de învățămînt general din R. Moldova. Ministerul Educației, 2014.
8. Comisia Europeană/EACEA/Eurydice. Profesia de cadru didactic în Europa: practicile, percepțiile și politicile. Raportul Eurydice. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, 2015.
9. Codul Educației. Ministerul Educației. Chișinău, 2014.
10. Programului Național pentru dezvoltarea resurselor umane în învățămîntul general din R. Moldova 2016-2020, proiect. Ministerul Educației, Chișinău, 2015.



Lucia ȘCHIOPU

drdă., Universitatea Pedagogică de Stat
I. Creangă din Chișinău

Utilizarea tehnologiilor informaționale și comunicaționale în învățarea personalizată

Rezumat: *Învățarea personalizată, o nouă paradigmă lansată în sistemul educațional, s-a dovedit a fi una revoluționară și benefică. Învățarea personalizată prin utilizarea TIC este o strategie inovatoare, menită să modifice procesul de predare-învățare. Cu ajutorul TIC, instituția educațională poate implementa un sistem de învățare personalizat.*

nalizată, care presupune: centrarea pe elev/student; modelarea strategiilor didactice pentru a asigura realizarea obiectivelor propuse; ajustarea conținuturilor la cunoștințele, deprinderile și abilitățile elevului/studentului.

Abstract: *A new paradigm – personalized learning – has developed in educational system and proves to be a revolutionary and beneficial one. Personalized learning, using the Information and Communication Technologies (ICT), is an innovative strategy intended to change the teaching and learning process. Using ICT, educational institution may constitute a personalized learning system, which includes: focusing on the student; modeling the teaching strategies to ensure the achievement of the desirable goals; adjustment the educational content to individual students' knowledge, skills and abilities.*

Keywords: *personalized learning, Information and Communication Technologies (ICT), flexible learning environments, teaching strategy, subject of education, innovative strategy.*

Învățarea personalizată adaptează curriculumul și variatele contexte educaționale la necesitățile și aspirațiile educaționale ale elevilor/studentilor. Aceasta este o modalitate de abordare a procesului instructiv-educativ bazată pe nevoile, interesele, dorințele fiecărei persoane în parte.

Învățarea personalizată este o strategie activă, care prevede construirea unor experiențe pozitive și semnificative de învățare, a unor relații democratice, sociale, nondirective, valorificând resursele umane și informaționale.

Învățarea personalizată reprezintă o poziție etică și deontică, care include valorizarea subiectului învățării, este o opțiune strategică bazată pe capacitatea acestuia de a se încadra activ nu numai în procesul de învățare, dar și în crearea de parteneriate în comunitate [5, p. 40].

Învățarea personalizată pune accentul pe responsabilitatea elevului/studentului de a dobândi cunoștințe, profesorul fiind un organizator iscusit al experiențelor de învățare, generând o atmosferă de încredere în propriile forțe, favorabilă gândirii creative, încurajând și motivând permanent subiecții educaționali.

În ce măsură mijloacele informaționale trebuie să afecteze curriculumul și instituția educațională din societatea contemporană? Instruirea personalizată este posibilă doar datorită ultimelor inovații din sfera tehnologiilor informaționale, dezvoltării conținutului digital. Adepții predării-învățării-evaluării personalizate înaintează ideea că tehnologiile informaționale sînt cele mai eficiente instrumente de realizare a acesteia cu grupe mari de studenți cu stiluri diverse de învățare [2, p. 25].

TIC pot fi un mijloc esențial în predarea-învățarea-evaluarea personalizată, deoarece le oferă studenților acces la informații și la datele cercetărilor din diferite domenii, precum și un mecanism de comunicare, de socializare și de înregistrare a rezultatelor educaționale [4, p. 97]. Predarea-învățarea-evaluarea personalizată este, mai degrabă, o necesitate. Obiectivul secolului XXI constă în a ameliora educația și formarea digitală, care rezidă în capacitatea omului de a poseda liber tehnologiile informaționale, în orice context social, economic și educațional.

Instruirea personalizată necesită nu numai o tranziție de la școala veche tradițională (conținut, orar, strategii, metodologie), dar și orientarea spre utilizarea avansată a TIC. Folosirea acestora pentru personalizarea curriculumului a devenit o premisă majoră. Studenții dintr-o grupă tipică urmează același program educațional, fiecare în ritmul său, ceea ce facilitează însușirea materialului chiar și de către cei cu performanțe mai slabe. Acest fapt însă subminează progresul studenților talentați. Odată cu folosirea computerelor, a tehnologiilor informaționale și

digitale, a rețelelor mobile este posibilă nu numai trasaarea direcțiilor de învățare, dar și personalizarea curricula pentru fiecare subiect educațional [3, p. 319]. Astfel, în cazul cînd conținutul de bază este asimilat, realizările fiecărui student din auditoriu sînt înregistrate, oferindu-le ocazia celor mai buni să se adîncească într-un program de instruire mai avansat, creat special pentru ei.

Utilizate de un profesor iscusit, TIC pot deveni un element esențial pentru: crearea unui sistem de instruire on-line eficient, care va detecta și monitoriza progresul fiecărui formabil; crearea unui sistem de ghidare, care va oferi servicii de remediere, feedback, consiliere și control constant pe parcursul programului; crearea platformelor care le vor permite subiecților să construiască punți între cunoștințele vechi și conținuturile prospective; accesarea informației și a resurselor moderne pentru satisfacerea necesităților educaționale de tip *oricînd și oriunde*; creșterea oportunităților de evaluare; crearea comunităților de învățare în afara clasei.

În instruirea personalizată, TIC nu sînt privite ca un mijloc de înlocuire a mediului tradițional de predare-învățare-evaluare, dar ca mijloc fundamental de dezvoltare și perfecționare a mediului personalizat de predare-învățare-evaluare.

Conform datelor unor studii, pot fi evidențiate cîteva avantaje ale utilizării tehnologiilor informaționale și comunicaționale în instruirea personalizată:

- TIC pot prezenta conținutul într-o formă atractivă, încurajînd implicarea în activități.
- TIC ajută profesorii să înregistreze și să monitorizeze în permanență progresul fiecărui student.
- TIC asigură livrarea specializată a materialului educațional relevant pentru fiecare student, optînd pentru autenticitate și interes [1, p. 40].
- TIC pot construi comunități social-virtuale între diverse instituții educaționale, între diferite echipe de studenți sau profesori [6, p. 34].
- TIC facilitează formarea deprinderilor de tip *învăț pentru a învăța* [1, p. 40].

Ultimele descoperiri din sfera TIC permit implementarea predării-învățării-evaluării la distanță, organizarea programelor de învățare pentru studenți din diverse medii sociale și naționale și oferirea susținerii necesare.

Tranzacțiile recente din domeniul managementului sistemului de instruire au arătat care sînt tehnicile de evaluare în învățămîntul modern. Progresul studenților se atestă în baza datelor colectate: rezultatele testelor de tip *alege varianta corectă*, portofoliile, lucrările de tip eseu, raportul, referatul, rezultatele conversațiilor unul la unul cu profesorul etc. În baza lor, profesorii analizează și fac ajustările corespunzătoare în demersurile de instruire

ale fiecărui student. TIC fac posibilă predarea-învățarea-evaluarea personalizată prin adaptarea conținutului și a strategiilor pedagogice la stilul fiecărui individ.

Folosirea TIC (computere, mijloace mobile, tehnologii digitale) în instruirea personalizată schimbă procesele organizaționale ale instituției. Spre exemplu, în loc de aranjarea obișnuită a auditoriului (în rânduri de bănci), studenții echipați cu computere personale sau telefoane mobile s-ar putea așeza câte doi, față în față, în grupuri sau în cerc.

Conținutul educațional poate fi elaborat de experți în formă digitală și aplicat de repetate ori, în timpul sau în afara orelor de curs. Folosind diverse softuri sau rețele de socializare, orice actor educațional poate socializa în afara lecțiilor, poate fi monitorizat de părinți sau profesori. Resursele digitale și conectarea la Internet le oferă studenților oportunitatea de a-și continua studiile oriunde s-ar afla.

Softul interactiv de învățare este o strategie algoritmică, deschisă către feedback și control permanent, determinând o individualizare a parcursului în funcție de nivelul de pregătire al formabilului.

Există câteva tipuri de softuri educaționale:

- softul de simulare – permite reprezentarea controlată a unui proces sau sistem real prin intermediul unui model cu comportament analog;
- softul de investigare – nu se prezintă calea de parcurs, ci opțiunea de a extrage de sine stătător informații din diferite domenii, arii curriculare, oferind oportunități de lărgire a orizontului de cunoaștere;
- softul de testare/evaluare – cel mai utilizat la măsurarea rezolvării sarcinilor propuse;
- softul tematic – de prezentare, de abordare a subiectelor;
- softuri educative – prin prisma jocului, prin aplicarea inteligentă a unui set de reguli, învățatul se implică într-un algoritm de rezolvare a problemelor/situațiilor-problemă.

Metode de predare specifice instruirii on-line sînt: lecțiile, dezbaterile față-în-față, tutorialele, sesiunile de conferințe, laboratoarele, experimentele, proiectele, metoda IEVAC.

Metoda IEVAC (instruire, exersare, verificare asistată de calculator) constă în: IAC – *instruirea asistată de calculator*, necesară pentru însușirea cunoștințelor, formarea priceperilor/deprinderilor; EAC – *exersarea asistată de calculator*, necesară pentru fixarea cunoștințelor; VAC – *verificarea asistată de calculator*, necesară pentru evaluarea cunoștințelor. Se realizează cu ajutorul programelor de testare a nivelului de învățare pe baza unor algoritmi.

Platforma Moodle (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment), răspîndită pe larg în câmpul

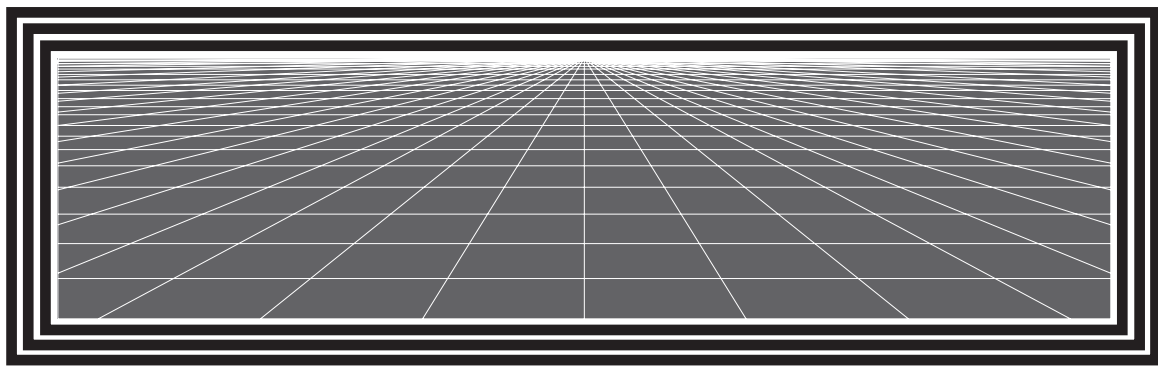
educațional din Europa, inclusiv în R. Moldova, este o platformă care descrie procesul de parcurgere a unui conținut în manieră proprie, o metodă care generează/ conduce la creativitate. Moodle are la bază o clasă virtuală, un tutore/mentor/instructor care planifică activitatea grupului. Doritorul de a învăța pe o astfel de platformă intră pe un site specializat, se înscrie cu datele personale de identificare și devine utilizator.

Introducerea TIC în școală, la clasă și în afara ei, în procesele educaționale în ansamblu, contribuie într-o măsură foarte mare la îmbunătățirea reușitei academice a elevilor: 1) TIC se adaptează nevoilor de învățare ale elevilor/studenților și nevoilor de predare ale profesorilor; 2) utilizarea TIC îi face pe elevi/studenți mai atenți la ceea ce se predă, mai receptivi, mai interactivi; 3) prin TIC profesorul ajunge la fiecare elev/student și facilitează procesul de învățare încă din timpul orelor de curs.

În concluzie: În procesul de predare-învățare-evaluare personalizată profesorii își schimbă treptat rolul. Mulți întîmpină greutăți de tranziție la instruirea personalizată, lucru care nu trebuie să îi surprindă sau să îi sperie. Aceleași probleme și temeri le au și studenții. Cadrele didactice, ca să se adapteze la noul model de predare-învățare-evaluare și să faciliteze traseul transformațional al studenților, trebuie să dezvolte noi abordări pedagogice. Rolul acestora devine unul de mentorat, consultare, sfătuire. Profesorii trebuie să achiziționeze deprinderi avansate de folosire a TIC, pentru a putea media valorile, a încuraja participarea studenților și a le spori motivația pentru studiu; să evalueze sistematic activitatea formabililor. Totodată, ei au nevoie de oportunități de dezvoltare profesională, de recalificare.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Center for educational research and innovation. *Schooling for tomorrow. Personalising Education*. OECD Publishing, 2006.
2. Cojocaru V. Gh., Cojocaru V. *Instruirea interactivă prin eLearning*. Chișinău, 2013.
3. Heidi L. Eyre. Keller's personalized system of instruction: Was it a fleeting fancy or is there a revival on the horizon? *The behavior analyst today*. Vol. 8/3, 2007, pp. 317-324.
4. Kurubacak, Gulsun. *Handbook of Research on Transformative Online Education and Liberation*. IGI Global, 2011.
5. Quigley A. *Fulfilling the promise of adult and continuing education*, Jossey-Bass Inc., 1989.
6. Trilling B. and Fadel C. *21st century skills: learning for life in our times*. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass, 2009.



EXERCITO, ERGO SUM



Nina BÎRNAȘ

dr., conf. univ., Universitatea de Stat din Moldova

Funcționalitatea manualului școlar în contextul societății axate pe cunoaștere

Rezumat: *Societatea axată pe cunoaștere solicită de la sistemul de învățămînt, în primul rînd, centrarea procesului instructiv-educativ pe formarea unui profil al elevului corespunzător cerințelor actuale. În acest context, în sprijinul actorilor educaționali, în special al elevului, vine manualul școlar, a cărui calitate depinde de funcțiile sale reflectate în conținutul unităților didactice.*

Abstract: *The knowledge-based society requires from the education system, firstly, focusing the educational process on the formation of a student profile in accordance with current requirements. In this context, in order to support educational actors, in particular the student, intervenes school textbook, whose quality depends on the features reflected in the content of teaching units.*

Keywords: *textbook, knowledge-based society, functions of the school textbook, the teaching unit.*

Amplarea și dinamica schimbărilor sociale determină specificul societății axate pe cunoaștere. Această particularitate – cunoașterea, care ”presupune acțiunea de a afla, a identifica, a descoperi ceva și rezultatul ei” [9] – se reflectă, în primul rînd, asupra sistemului de învățămînt, prin implicarea activă a procesului instructiv-educativ în formarea unui profil al elevului înzestrat cu abilități cognitive corespunzătoare cerințelor sociale. Aspectul dat este elucidat în definiția finalității principale a educației – ”formarea unui caracter integru și dezvoltarea unui sistem de competențe care include cunoștințe, abilități, atitudini și valori ce permit participarea activă a individului la viața socială și economică” [3].

Conform teoriei pragmatiste, în adaptarea sa la mediul natural și social, omul se află în fața unor situații problematice, a căror rezolvare solicită judecată [8]. John Dewey dezvoltă doctrina instrumentalistă, evidențiind idei esențiale privind educația copiilor, accentuînd că experiența școlară trebuie să se convertească în performanțe academice, dar și să impregneze tînarului un spirit de investigație și să-l pregătească pentru a-și asuma un rol activ în comunitate [4].

În acest context, în sprijinul actorilor educaționali,

în special al elevului, vine *manualul școlar*, acesta reprezentînd un mijloc didactic în care este reflectată o tehnologie educațională ce contribuie la formarea elevului, în vederea conștientizării și realizării scopurilor sale orientate spre adaptarea la condițiile mereu în schimbare ale vieții, prin propriul potențial intelectual și prin creativitate [2, p. 49]. Manualul școlar are o structură bine determinată, elementele sale componente fiind *modulele și unitățile didactice*.

Unitatea didactică elementară este lecția. Ea constă din *componenta informațională* (text și imagini) și *componenta acțională/formativ-dezvoltativă* (activități/sarcini didactice). **Componenta informațională** contribuie la: transmiterea cunoștințelor, consolidarea și integrarea achizițiilor, educația socială și culturală etc. Din acest considerent, textul constituie un suport instructiv. Pentru a fi citit cu satisfacție și a-i motiva pe elevi să învețe, el trebuie să fie sistematizat, să valorifice aspecte teoretice și practice, să fie lizibil și adaptat particularităților de vîrstă ale elevilor. Un rol important în această componentă le revine imaginilor. Tipurile de imagini prezentate în contextul unității didactice determină valoarea lor instructivă. Din acest punct de vedere, deosebim patru niveluri de imagini.

Tabelul 1. *Semnificația pedagogică a imaginilor*

Tipuri de imagini	Imaginea corespunde obiectivelor principale de învățare	Imaginea nu corespunde obiectivelor principale de învățare
Imaginea conține informație complementară textului (care lipsește în text)	Nivelul I	Nivelul III
	Caracteristici: <ul style="list-style-type: none"> • Omiterea imaginii face imposibilă înțelegerea textului. • Prezența imaginii este indispensabilă învățării. De exemplu: <ul style="list-style-type: none"> – desen sau fotografie care explică o noțiune nouă, în științele naturii; – problemă matematică reprezentată total sau parțial printr-un desen. 	Caracteristici: <ul style="list-style-type: none"> • Imaginea conține informație similară cu informația din text. • Imaginea poate fi folosită dacă permite timpul disponibil sau într-un caz particular. De exemplu: <ul style="list-style-type: none"> – desen ce ilustrează denumirea unui obiect într-o carte de lectură; – logo ce înlocuiește o semnătură.
Imaginea conține informație prezentă în text	Nivelul II	Nivelul IV
	Caracteristici: <ul style="list-style-type: none"> • Imaginea conține o informație care nu este în text. • Omiterea imaginii complică înțelegerea textului. De exemplu: <ul style="list-style-type: none"> – schema de rezolvare ce însoțește o problemă la matematică. 	Caracteristici: <ul style="list-style-type: none"> • Imaginea poartă un caracter pur ilustrativ. • În general, imaginea nu se folosește în procesul de învățare sau de motivare a elevilor. De exemplu: <ul style="list-style-type: none"> – logo ce însoțește o semnătură.

Componenta acțională a manualului școlar reflectă un sistem de activități ce includ sarcini didactice formulate în context taxonomic, însoțite de metode și tehnici interactive, care implică elevii într-un proces de învățare constructiv prin stimularea imaginației, a gândirii creatoare, a învățării prin descoperire, realizând, totodată, evaluarea și autoevaluarea propriilor achiziții.

Calitatea conținutului componentelor informațională și acțională a unității didactice este determinată de funcțiile manualului școlar. I. Nicola identifică patru funcții pedagogice de bază [6]: a) *de informare*, presupune comunicarea informației ce evidențiază un sistem de cunoștințe și de capacități fundamentale și funcționale în domeniul de studiu respectiv, prezentat în componenta informațională a manualului; b) *de formare*, presupune stimularea activității individuale, independente și autonome prin oferirea elevilor a unor situații-problemă și exerciții, a instrumentarului (metode, tehnici, mijloace) de rezolvare a acestora, reflectate în componenta acțională a manualului; c) *de antrenare*, presupune impulsivarea operațiilor de declanșare, activare și susținere a atenției și a motivației elevilor pentru învățare, reflectată în ambele componente ale manualului școlar; d) *de autoinstruire*, presupune faptul că manualul, prin conținutul său, creează condiții eficiente de învățare, punând bazele unui stil individual de muncă.

F. M. Gerard și X. Roegiers X. enumeră și un șir de funcții ce se referă la elev și profesor [5, pp. 64-73].

I) Astfel, funcțiile ce se referă la elev includ *funcții referitoare la procesul de învățare și funcții referitoare la interferența cu viața cotidiană și cea profesională*.

Funcțiile referitoare la procesul de învățare sînt: *de transmitere a cunoștințelor* (comunicarea informației

dintr-un domeniu concret de studiu); *de dezvoltare a capacităților* (dobîndirea unor capacități prin implicarea elevilor într-un ansamblu de activități de exersare); *de consolidare a achizițiilor* (exersarea cunoștințelor (*savoir*) și a aptitudinilor (*savoir-faire*) în diferite situații, pentru a le consolida); *de evaluare a achizițiilor* (în cadrul manualului școlar, se realizează preponderent evaluarea formativă, prin intermediul căreia se identifică punctele forte și slabe ale elevilor, se intervine în remedierea dificultăților întîmpinate de aceștia cu scopul de a-i face să progreseze, contribuind, astfel, la creșterea autonomiei și a responsabilității pentru învățare).

Funcțiile de interferență cu viața cotidiană și profesională sînt: *de sprijin pentru integrarea achizițiilor* (este esențială prin faptul că implică elevul în utilizarea acestora în situații diferite de cele din instituție); *de referință* (presupune organizarea informației în manual astfel încît elevul s-o poată găsi pentru a răspunde la întrebările apărute); *de educație socială și culturală* (se referă la toate achizițiile legate de comportament, relații, viața socială).

II) Funcțiile ce se referă la cadrul didactic sînt: *de informare științifică și generală* (permite aprofundarea sau actualizarea cunoștințelor profesorului); *de formare pedagogică* (contribuie la ameliorarea activității la clasă prin prisma evoluției permanente a didacticii disciplinelor); *de sprijin în organizarea lecțiilor* (oferă modalități de eficientizare a demersului didactic); *de sprijin în evaluarea achizițiilor* (propune instrumente de evaluare).

Pentru a elucida rolul acestor funcții din perspectiva unității didactice, prezentăm corelația dintre funcțiile manualului referitoare la elev și componentele sale informațională și acțională (vezi Tabelul 2).

Tabelul 2. Corelația dintre funcțiile manualului școlar referitoare la elev și componentele sale informațională și acțională

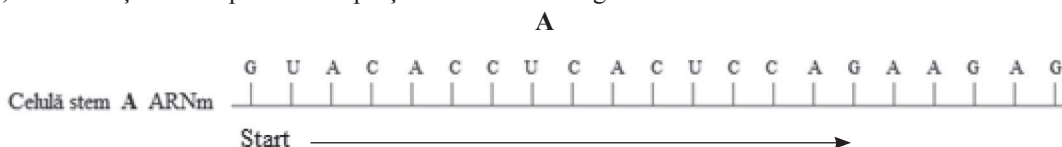
Tipul funcției	Funcția	Componenta informațională	Componenta acțională
Funcții referitoare la procesul de învățare	Funcția de transmitere a cunoștințelor	Text și imagini ce reflectă informația fundamentală/teoretică din domeniul de studiu/disciplina școlară.	Sarcini didactice ce implică reproducerea cunoștințelor.
	Funcția de dezvoltare a capacităților	Text și imagini ce reflectă informația fundamentală/teoretică și practică/funcțională din domeniul de studiu.	Activități propuse pentru exersare ce implică analiză, sinteză, comparații, ierarhizare, apreciere, evaluare etc.
	Funcția de consolidare a achizițiilor	Text și imagini ce reflectă informația fundamentală/teoretică și practică/funcțională din domeniul de studiu.	Activități propuse pentru aplicații, exerciții etc.
	Funcția de evaluare a achizițiilor	Text și imagini ce reflectă informația fundamentală/teoretică și practică/funcțională din domeniul de studiu.	Sarcini didactice formulate în context taxonomic ce presupun implicarea graduală a proceselor de cogniție.
Funcții de interferență cu viața cotidiană și cea profesională	Funcția de sprijin pentru integrarea achizițiilor	Text și imagini ce reflectă informația fundamentală/teoretică și practică/funcțională din domeniul de studiu.	Sarcini didactice ce reflectă situații din viață/autentice, a căror rezolvare necesită valorificarea achizițiilor acumulate în procesul de studiu.
	Funcția de referință	Structurarea materiei în context științific și reflectarea accesibilă a informației sub formă de definiții, reguli, formule, mecanisme, procese, fenomene etc.	Activități ce implică metode de lucru cu informația, în vederea rezolvării unui sistem de sarcini.
	Funcția de educație socială și culturală	Structurarea informației în context funcțional, legat de viață.	Activități de valorificare a achizițiilor în procesul de studiu, în vederea rezolvării sarcinilor ce țin de exprimarea comportamentului în relație cu factorii de mediu sociocultural și natural.

Valorificarea eficientă a funcțiilor manualului școlar în construirea componentelor informațională și acțională a unității didactice contribuie la sporirea calității acestuia.

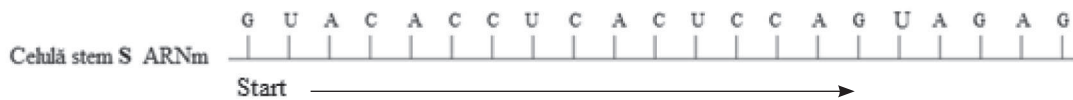
Prezentăm un exemplu al unității didactice la disciplina *Biologie*, clasa a XII-a, tema *Replicarea, transcriptia, translația* [1, pp. 9-13]. Componenta sa informațională este constituită din text și imagini, care conțin suficientă informație teoretică pentru înțelegerea proceselor de replicare, transcriptie și translație, dar și informații funcționale despre afecțiunile cauzate de anumiți factori în procesul de sinteză a proteinelor. Întru a confirma funcționalitatea acestui subiect, teoretic la prima vedere, intervine *funcția de sprijin pentru integrarea achizițiilor*. Acest aspect poate fi reflectat în componenta acțională a unității didactice printr-un sistem de sarcini ce reclamă atât cunoștințe în domeniu, cât și capacități de aplicare a acestor cunoștințe în situații concrete din viață. Sistemul de sarcini didactice la acest subiect, care demonstrează reflectarea *funcției de sprijin pentru integrarea achizițiilor în componenta acțională a manualului*, se prezintă în felul următor.

1. Citește informația. Desenează forma hematiilor ce conțin hemoglobina HbA și forma hematiilor ce conțin hemoglobina HbS: Drepanocitoza este o maladie ereditară care se manifestă printr-o anemie gravă, numită *anemie falciformă*. Boala apare în urma sintezei unei hemoglobine anormale, notată HbS, care cauzează deformarea hematiilor. Hemoglobina normală este notată HbA. Persoanele care suferă de drepanocitoză sînt mai puțin sensibile la malarie, deoarece hemoglobina lor anormală perturbază ciclul de dezvoltare al parazitului (*Plasmodium falciparum*).

2. Citește informația și rezolvă sarcinile: Secvența **A** corespunde unei porțiuni de ARN mesager care codifică HbA, iar secvența **B** corespunde unei porțiuni de ARN mesager care codifică HbS.



B

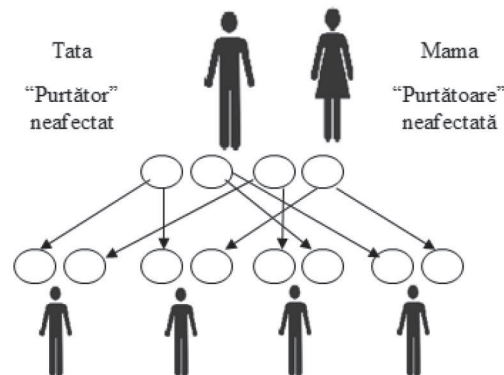


a) Transpune fiecare secvență de ARNm în secvențe ale aminoacizilor pentru hemoglobina A și pentru hemoglobina S, utilizând codul genetic de mai jos. Notează deosebirile de structură ale acestor două molecule.

Codul genetic					
Prima bază	A doua bază				A treia bază
Capătul 5'	U	C	A	G	Capătul 3'
U	Phe Phe Leu Leu	Ser Ser Ser Ser	Tyr Tyr Stop Stop	Cys Cys Stop Try	U C A G
C	Leu Leu Leu Leu	Pro Pro Pro Pro	His His Gln Gln	Arg Arg Arg Arg	U C A G
A	Ile Ile Ile Met (Start)	Thr Thr Thr Thr	Asn Asn Lys Lys	Ser Ser Arg Arg	U C A G
G	Val Val Val Val	Ala Ala Ala Ala	Asp Asp Glu Glu	Gly Gly Gly Gly	U C A G

b) Anemia falciformă apare datorită unei mutații. Pe ce moleculă este situată această mutație?

c) Anemia falciformă sau drepanocitoza este o maladie ereditară autozomal recesivă. În familia Ionescu urmează să se nască primul copil. Părinții nu sînt afectați de această maladie, dar ambii sînt heterozigoți. Ei vor să afle dacă viitorul lor copil va fi sănătos. 1) Scrie definiția termenului organism heterozigot. 2) Notează în schema alăturată genotipurile părinților și ale copiilor, utilizînd simbolul A pentru hemoglobina normală și a pentru hemoglobina anormală. 3) Scrie-le părinților un mesaj în care să reflecti probabilitatea nașterii unui copil sănătos.

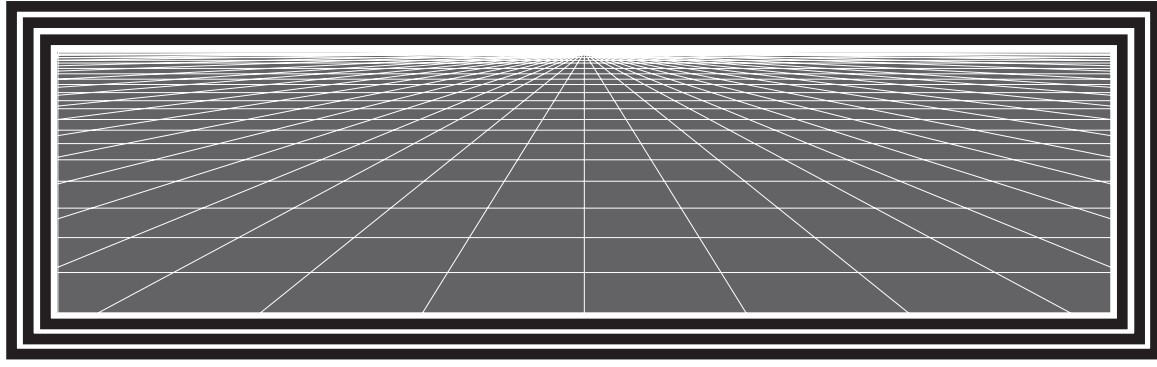


În concluzie:

Pornind de la ideile expuse mai sus, conchidem următoarele: 1) conținutul componentei informaționale a manualului școlar este calitativ doar în situația în care cuprinde informația teoretică/fundamentală și funcțională (legată de viață) necesară și suficientă pentru perceperea și interpretarea mesajului; 2) componenta acțională a manualului școlar este considerată valoroasă dacă include un sistem de sarcini didactice și metode care implică elevii în activități de cunoaștere prin valorificarea achizițiilor acumulate în procesul de studiu, în vederea rezolvării situațiilor autentice; 3) manualul școlar corespunde cerințelor societății axate pe cunoaștere dacă îndeplinește funcții ce asigură implicarea activă a elevului în activități de cunoaștere.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

- Bîrnaz N., Leșanu M., Rudic Gh. Biologie. Manual pentru clasa a XII-a. Chișinău: Prut Internațional, 2011.
- Bîrnaz N. Metodologia elaborării manualului școlar. Teză de doctor în pedagogie, Chișinău, 2009.
- Codul Educației. Articolul 11, 2014.
- Dewey J. Trei scrieri despre educație. București: E.D.P., 2001. 286 p.
- Gerard F. M., Roegiers X. Concevoir et evaluer des manuels scolaires. De Boeck Universite, 1983.
- Nicola I. Pedagogie. București: E.D.P., 1994. 412 p.
- Эрдниев П. М. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения. Москва: Просвещение, 1992. 256 с.
- <http://en.wikipedia.org/wiki/Behaviorism>
- <https://dexonline.ro/definitie/cunoastere>



EVENIMENTE CEPD



Masa rotundă *Dezvoltarea resurselor umane în educație: de la idei strategice la acțiuni durabile*

La 11 martie curent, în incinta Centrului Educațional PRO DIDACTICA, a avut loc masa rotundă *Parteneriate durabile pentru dezvoltarea resurselor umane în educație*, la care au participat 25 de persoane de la diverse instituții (Fundația Soros-Moldova, ANACIP, Institutul de Politici Publice, Institutul de Științe ale Educației, Centrul de Formare Continuă al Universității de Stat din Moldova, Centrul de Formare Continuă al Universității Tehnice din Moldova, Centrul de Formare Continuă al Universității de Stat *Alecu Russo* din Bălți, DGETS Chișinău, DGÎTS Nisporeni, Florești, Ștefan Vodă etc. Evenimentul este una dintre activitățile-cheie ale proiectului *Dezvoltarea resurselor umane în educație: de la idei strategice la acțiuni durabile*, realizat cu sprijinul financiar al Fundațiilor pentru o Societate Deschisă, oferit prin intermediul Fundației Soros-Moldova.



Evenimentul este una dintre activitățile-cheie ale proiectului *Dezvoltarea resurselor umane în educație: de la idei strategice la acțiuni durabile*, realizat cu sprijinul financiar al Fundațiilor pentru o Societate Deschisă, oferit prin intermediul Fundației Soros-Moldova.

Scopul activității a constat în crearea și asigurarea accesului la oportunități de dialog cu factorii de decizie, în vederea sensibilizării acestora cu privire la necesitatea aprobării și implementării calitative și operative a *Programului Național pentru dezvoltarea resurselor umane în educație*.

Cuvîntul de salut a fost rostit de Rima BEZEDE, președinte C. E. PRO DIDACTICA, acesta fiind urmat de prezentarea proiectului și a activităților preconizate, realizată de Lilia NAHABA, coordonatorul proiectului. George PATAKI, expert din România, s-a referit la contextul internațional privind resursele umane în educație (tendențele și orientările actuale în domeniu, problemele comune care preocupă politicile de personal, nevoia de finanțare a domeniului, statutul și prestigiul profesiei de cadru didactic etc.) și acțiunile programului pe compartimente.

Moderatorii Iurie MELINTE, George PATAKI și Valeriu GORINCIOI au desfășurat ateliere interesante

și dinamice, menite să promoveze *Programul Național pentru dezvoltarea resurselor umane în educație* în rîndul participanților și să îi atragă într-un efort colectiv de conștientizare a importanței aprobării și implementării acestuia, invitîndu-i la diseminarea informației și sensibilizarea colegilor din instituțiile pe care le reprezintă.

Formatul activităților și agenda au permis o abordare echilibrată a subiectului – expunerea de informații referitoare la dezvoltarea resurselor umane în R. Moldova și în lume, ateliere care să contribuie la îndeplinirea obiectivelor mesei rotunde.

Cei prezenți la eveniment au demonstrat cunoașterea domeniului, implicîndu-se activ în dezbateri, precum și dorința de participare în rezolvarea problemelor pe care *Programul Național pentru dezvoltarea resurselor umane în educație* își propune să le soluționeze în următorii 5 ani.

Lilia NAHABA, coordonator de proiect

A N U N Ţ



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

Concursul se adresează celor care realizează materiale educaționale electronice, cadre didactice sau specialiști din alte domenii din R.Moldova. De asemenea, încurajăm participarea elevilor și a studenților interesați de integrarea tehnologiei în activitățile cu scop educațional, care vor să-și valideze competențele digitale și să-și promoveze bunele practici, prin crearea unor materiale de învățare multimedia. Materialele create trebuie să respecte următoarele cerințe:

Secțiuni: *Prezentări didactice, Pagini web/bloguri didactice, Filme didactice, Proiecte didactice digitale, Manuale digitale*

Condiții de participare:

- Softurile nu vor depăși 100 MB.
- Toate materialele prezentate vor primi statut de RED.
- Elaborările vor fi în conformitate cu cerințele curriculare aprobate de Ministerul Educației al R.Moldova: Curricula la disciplinele școlare, Curricula la dirigjenție.

- Se acceptă participări individuale și de grup.
- Materialele vor fi prezentate prin e-mail (prodidactica@prodidactica.md) sau pe alt suport (CD, DVD, USB flash etc.) la sediul C.E. PRO DIDACTICA (str. Armenească, nr. 13, Chișinău, MD-2012, R.Moldova).

Lucrările vor fi însoțite de o fișă de înscriere completată și vor fi expediate pînă la **15 mai 2016**.

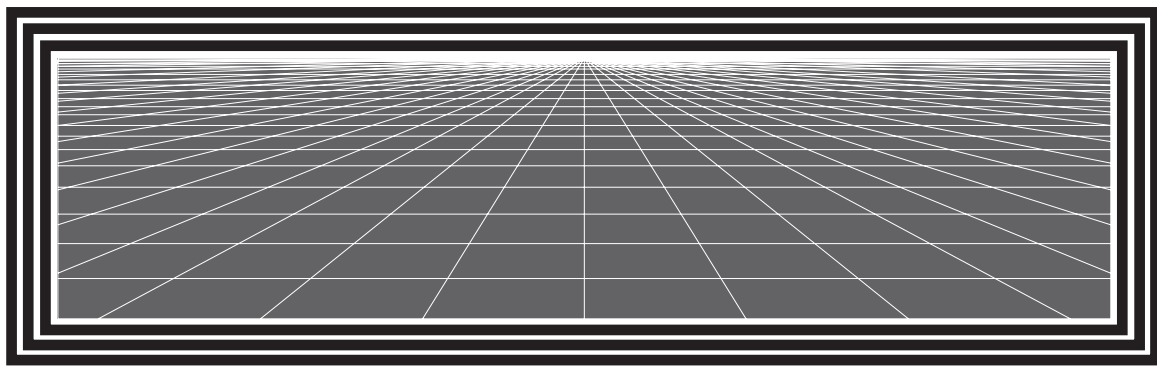
Criterii de evaluare a RED: *caracterul științific; caracterul didactico-metodic; transdisciplinaritatea, utilitatea; originalitatea materialelor propuse; modalități de prezentare a informației; interactivitatea; creativitatea; precizarea surselor folosite (bibliografie, webografie)*

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

FIȘA DE PARTICIPARE LA CONCURSUL DE RESURSE EDUCAȚIONALE DESCHISE

Denumirea instituției, localitatea, raionul	
Nume, prenume director	
Nume, prenume autor	
Statut autor RED (elev, student, profesor, cercetător, meto- dist)	
Date de contact și e-mail director, autor RED	
Titlul RED	
Secțiuni: <i>Prezentări didactice, Pagini web/bloguri didactice, Filme didactice, Proiecte didactice digitale, Manuale digitale</i>	
Descriere succintă a RED propuse (max. o pagină)	
Data completării	

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



DICTIONAR



Sorin CRISTEA

dr., prof. univ., Universitatea din București

Manualul școlar în fața unor noi provocări

Rezumat: Manualul școlar poate fi interpretat pedagogic la nivel de: a) document operațional, oficializat în cadrul conținutului învățământului, care susține învățarea elevului, în plan școlar, dar mai ales extrașcolar; b) metodă specială de instruire, valorificată de profesor; c) procedeu didactic, integrabil în orice metodă de instruire; d) mijloc de învățământ utilizabil în orice activitate de instruire. La nivel general, manualul școlar este abordat mai ales ca document curricular

operațional, care concretizează conținuturile instruirii, conform obiectivelor specifice stabilite de programele școlare. Evoluția sa depinde de provocările lansate ciclic ca urmare a paradigmelor afirmate în istoria gândirii pedagogice și a progresului tehnologic reflectat și la nivelul mijloacelor de învățământ. Un exemplu îl constituie manualul alternativ. O altă provocare va fi înregistrată prin lansarea manualului digital. Validarea socială a manualului școlar, ca document curricular operațional, depinde de capacitatea acestuia de susținere a succesului școlar al tuturor elevilor, pe termen scurt, dar și mediu și lung.

Abstract: The school textbook can be pedagogical interpreted at the level of: operational document, formalized in the content of education, which supports student learning, in school and, especially, outside the school; special method of instruction, fructify by teacher; teaching procedure, integrated into any training method; instrument of education, usable in any training activity. Overall, the school textbook is approached especially as operational curricular document, that reflected training content, according to specific objectives set by school program. Its evolution depends on cyclically challenges launched by paradigms stated in the history of pedagogical thought and technological progress, reflected as well in the resources of education. An example is the alternative manual. Another challenge will be recorded by digital textbook. Social validation of school textbook, as an operational curricular document depends on its ability to support the academic success of all students in the short term, but also in medium and long term.

Keywords: school textbook, educational process, curriculum, school program, the quality of education.

Calitatea manualului școlar este condiționată de evoluțiile înregistrate la nivelul gândirii pedagogice și al mijloacelor moderne și postmoderne de învățământ. Din această perspectivă, manualul școlar se află ciclic în fața unor noi provocări generate de paradigma pedagogiei afirmată istoric la scară socială și de progresul tehnologic reflectat și la nivelul extinderii și perfecționării mijloacelor de învățământ.

Paradigma curriculumului, afirmată ca paradigmă a pedagogiei postmoderne în cea de-a doua jumătate a secolului XX, în societatea informațională, bazată pe cunoaștere, a relansat varianta manualelor alternative.

Progresul tehnologiilor informaționale, generalizat la scară mondială, sugerează necesitatea elaborării manualelor digitale. Ambele variante de elaborare a unor noi manuale confirmă importanța manualului școlar, în calitate de:

- a) document curricular operațional al elevului, care trebuie să asigure reușita, în învățarea școlară, formală și nonformală, a tuturor elevilor;
- b) metodă de instruire, valorificată în acțiunile de predare, învățare, evaluare, realizabile prin utilizarea manualului (vezi metoda activității/muncii cu manualul);

- c) *procedeu sau tehnică de instruire*, integrat/integrată în structura oricărei metode de instruire, cu funcție de susținere a unor secvențe de învățare pe parcursul activității (lecției) sau de substituire a metodei propuse, în cazul în care aceasta nu este preluată la nivelul clasei de elevi;
- d) *mijloc de învățământ*, integrabil în structura oricărei *tehnici și metode* de instruire, în context didactic și extradidactic.

În acest context, este necesară valorificarea *caracteristicilor generale ale manualului școlar*, accentuate de paradigma *curriculumului*, la nivel *teleologic și tehnologic* [3, pp. 666-667].

La nivel *teleologic*, trebuie reactualizate conceptual și interiorizate psihosocial două categorii de *obiective* ale manualului școlar:

- a) *obiectivul general – facilitarea activității de instruire*, inițiată de profesor, valorificată de elev în termeni de *învățare eficientă* în afara clasei, dar și în clasă, în afara școlii, dar și în mediul școlar;
- b) *obiective specifice*, semnificative în raport de *obiectivul general* și de dinamica *obiectivelor programei școlare* (cu referință la un *capitol sau modul de studiu*), care vizează eficientizarea tuturor acțiunilor realizate de elevi pentru: b-1) aplicarea *cunoștințelor de bază* (informații logice, strategii cognitive/de rezolvare de probleme și situații-problemă); b-2) dezvoltarea *capacităților de bază* (aptitudini – atitudini generale și specifice).

La nivel *tehnologic*, trebuie reevaluată calitatea manualului școlar de:

- a) „*suport* al programei dacă nu unic, cel puțin privilegiat”;
- b) *instrument* principal de învățare, necesar în mod special elevului;
- c) *model de structurare a conținutului*, cu accent pe cunoștințe și capacități de bază, reduse/esențializate informativ, amplificate formativ (în sens pozitiv – pentru stimularea gândirii și a motivației interne);
- d) „*vector* de ideologie și cultură” care orientează activitatea elevului spre valorile tipice unei societăți democratice bazate pe cunoaștere;
- e) *produs editorial* aflat în continuă evoluție tehnologică și socială, reflectată în plan economic (pe *piața cererii și a ofertei*), dar mai ales *cultural* (prin capacitatea de fixare a *matricei* fiecărei discipline de învățământ, care concentrează conceptele de bază ale domeniului de referință) și *pedagogic* (prin efectele formative pozitive, confirmate pe termen scurt, dar mai ales mediu și lung).

Manualele școlare alternative, lansate cu insistență la granița dintre secolele XIX-XX, confirmă caracteristicile generale prezentate anterior, care pot fi valorificate într-un cadru specific, dependent de linia de politică a educației la nivel de sistem de învățământ [2; *Manualele alternative*, în *Didactica Pro...*, revistă de teorie și practică educațională, nr. 2(6)/2001, pp. 55-57].

Calitatea pedagogică și socială a manualelor alternative este dependentă de deciziile de politică a educației care conduc la *proiectarea curriculară a planului de învățământ* (construit *global* – pentru clasele I-XII – și *deschis* spre educația permanentă, prin optimizarea relației dintre instruirea/învățarea formală – nonformală) și a *programei școlare*, construite ca documente *curriculare* fundamentale (pe nivel sau treaptă de învățământ) și operaționale (pe an de învățământ). *Construcția curriculară a programei școlare* asigură premisa elaborării unor *manuale școlare alternative* de calitate, *pedagogică și socială*, superioară. Avem în vedere capacitatea programei școlare *curriculare* de:

- a) *fixare a obiectivului general* al disciplinei de învățământ respective, valabil pe parcursul treptei de învățământ, reflectat pedagogic pe tot parcursul anului de învățământ;
- b) *deducere* a unor *obiective specifice* valabile pe: semestre; subcapitole, capitole; *submodule, module* de studiu; unități de instruire/învățare, exprimate în termeni psihologici (de *competențe*) și sociali (de *conținuturi de bază, esențiale*);
- c) *avansare* a unor *structuri de instruire deschise*, adaptabile la diferite *forme de învățare* și (*auto*)*învățare*, realizabile de elevi pe fondul unor *obiective* (*obiectiv general, obiective specifice*) și al unor *conținuturi de bază, unitare, comune*; aceste structuri de instruire deschise includ *sugestii metodologice* referitoare la operaționalizarea obiectivelor specifice, la nivel de obiective *concrete*; centrarea asupra conținuturilor de bază; selectarea unor conținuturi particulare; alegerea metodelor, procedeeleor, mijloacelor didactice necesare în anumite contexte; îmbinarea formelor de organizare a instruirii (frontală – pe microgrupe – individuală) pe fondul unui anumit tip de activitate didactică (*lecția mixtă* etc.); utilizarea anumitor probe *docimologice* raportate la strategiile de *evaluare* inițială, continuă, finală.

Pe acest fond, putem construi, promova și valorifica axioma *proiectării curriculare a manualelor școlare alternative*, care fixează, în plan epistemologic, pedagogic și social, corelația necesară permanent între:

- a) *dimensiunea stabilă, închisă valoric*, a documentului *curricular operațional* destinat elevului sub formula de *manual școlar alternativ*;

- b) *dimensiunea flexibilă, deschisă, a manualului școlar alternativ*, adaptabilă la diferite situații concrete, în contexte didactice și sociale, școlare și extrașcolare *variabile*, aflate în continuă mișcare.

Dimensiunea stabilă, închisă valoric, a manualului școlar alternativ include: *obiectivul general* al disciplinei de învățământ (valabil pe parcursul treptei de învățământ, reflectat în cadrul anului de învățământ) și *obiectivele specifice*, valabile pe tot parcursul anului de învățământ, distribuite pedagogic, temporal și spațial, pe semestre de studiu, capitole de studiu, *module* de studiu); *obiectivul general* și *obiectivele specifice* sunt exprimate în termeni psihologici (*competențe*) și sociali (*conținuturi de bază*, validate de societate în raport cu stadiul cunoașterii/științifice, artistice, tehnologice etc. în domeniul de referință, reflectat pedagogic în cadrul disciplinei de învățământ respective).

Dimensiunea flexibilă, deschisă, a manualului școlar alternativ implică modalitățile *diferite* prin care pot fi realizate, în funcție de *context* (*forme de organizare, resurse* și *stiluri* pedagogice disponibile; particularități ale comunității școlare sau locale, ale clasei de elevi etc.), *obiectivele* (obiectivul general și obiectivele specifice) și *conținuturile de bază* ale programei, care au un caracter stabil; aceste *modalități diferite, alternative*, care asigură realizarea pe *căi diferite/alternative* a *obiectivelor* și a *conținuturilor de bază unitare, comune* pot include:

- a) *conținuturi particulare* (subordonate *valoric* celor *de bază*), care permit extinderea, aprofundarea, exemplificarea, localizarea conținuturilor de bază în condiții de operaționalizare adecvată a obiectivelor *specifice*);
- b) *forme de organizare a învățării/autoînvățării* (individuale, dar și în microgrup, în condiții de investigație, elaborare de proiecte, rezolvare de probleme etc.);
- c) *metode, procedee, mijloace* didactice de stimulare a învățării/autoînvățării „acasă”, în context *nonformal*, dar și la școală, în clasă, în context *formal*;
- d) *probe* de (*auto*)*evaluare* integrate în structura unor strategii de *evaluare inițială* (la început de an, capitol, modul de studiu etc.), *continuă* (pe tot parcursul semestrului/anului), *finală* (la sfârșit de semestru, an; capitol, modul de studiu, unitate de instruire/învățare);
- e) *tehnici de editare, redactare, computerizare* etc. a informațiilor furnizate, a deprinderilor și strategiilor cognitive (de identificare, rezolvare, creare de probleme și situații-problemă) solicitate, susținute pedagogic și estetic etc.

Validarea *manualelor alternative* este realizabilă dintr-o *dublă perspectivă*:

- a) *pedagogică* – oferta a două căi de *învățare eficientă*, orientate în direcția atingerii unor *obiective comune* prin intermediul unor *conținuturi de bază comune*, susținute prin *forme diferite* de: a-1) *organizare* a învățării (prin *acțiune, imagine, simbol*), adoptate în funcție de vârsta psihologică a elevilor și de stadiul învățării (prin *acțiune, imagine, simbol/concept*); a-2) *explorare* a etapelor învățării (prin *activizare, menținere, direcționare*); a-3) *gradare* a sarcinilor de învățare, în succesiune optimă (de tip *liniar, concentric, modular*) și de *evaluare* a rezultatelor în termeni de *produs*, dar și de *proces* [1, pp. 53-69, 87-89];
- b) *epistemologică* – prin: b-1) includerea *cunoștințelor de bază* ale domeniului, reflectat didactic în cadrul disciplinei de învățământ respective, care „exprimă *conținutul* teoriei acceptate (...) drept *bază* a practicii ei”, confirmat la scară socială, într-o perioadă de timp determinată istoric, prin *paradigma* recunoscută la nivelul comunității științifice de referință [5, p. 74].

Validarea socială a manualului școlar nu depinde de forma de construcție sau de exprimare (ca *manual alternativ, manual opțional, manual digital, manual progresiv, antologie de texte* etc.). Esențială este calitatea manualului școlar de „carte a elevului”, proiectată ca instrument de învățare eficientă, util *tuturor* elevilor. Această calitate „presupune cuplajul între metoda de învățământ a profesorului și instrumentul de muncă, individual și personal al elevului” [4, pp.186-187]. Este confirmată prin *concretizarea conținuturilor instruirii*, prevăzute de programele școlare, în perspectiva asigurării succesului școlar al *tuturor* elevilor, *succes* pregătit, în special, la nivel *nonformal*, obiectivat în plan *formal*, pe termen scurt, dar și mediu și lung [2, p. 655].

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bruner J. S. Pentru o teorie a instruirii. București: E.D.P., 1970.
2. Cristea S. Dicționar enciclopedic de pedagogie. Vol. I. Literele A-C. București: Didactica Publishing House, 2015.
3. Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation. Paris: Editions Nathans, 1998.
4. Dictionnaire de pedagogie. 120 notions-cles, 320 entrees. Paris: Nathan, 2010.
5. Kuhn Th.S. Structura revoluției științifice. București: Humanitas, 1999.

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

Educație de gen pentru prevenirea și combaterea discriminării



Implementator: Centrul Educațional PRO DIDACTICA

Finanțator: Fundația Soros-Moldova

Perioada de implementare: aprilie-noiembrie 2016

Scopul proiectului: A contribui la diminuarea discriminării de gen prin promovarea principiului egalității de gen și a șanselor egale în învățământul preuniversitar și în cel profesional tehnic postsecundar, prin resurse didactice actualizate, ajustate la noile realități de gen determinate de schimbările socioeconomice și culturale din societate.

Obiective:

Obiectivul 1: A actualiza curriculumul opțional preuniversitar *Educație pentru echitate de gen și șanse egale* și a elabora un auxiliar didactic la subiect adresat profesorilor și elevilor.

Obiectivul 2: A dezvolta competențele profesionale ale cadrelor didactice preuniversitare, în vederea promovării corecte, neeronate a principiilor nondiscriminării și educației de gen în cadrul activi-

tăților prevăzute de acest curs.

Rezultate calitative:

- Materiale didactice accesibile, cu un grad înalt de noutate, actualitate și utilitate practică;
- Profesori și elevi formați și motivați pentru promovarea toleranței, a echității de gen și a șanselor egale;
- Nivel scăzut de discriminare în comportamentul participanților la proiect;
- Interes sporit din partea profesorilor și elevilor implicați pentru promovarea diversității și a toleranței;
- Modele educaționale ce ar permite diminuarea stereotipurilor și a prejudecăților;
- Mijloace eficiente de popularizare a schimbărilor de mentalitate și comporta-

ment în familie, școală și comunitate;

- Elevi discriminați abilitați în a-și cunoaște și revendica drepturile etc.

Rezultate cantitative:

- Un curriculum și un suport didactic actualizat și editat;
- Circa 80 de cadre didactice formate;
- Un program de formare de 12 sesiuni (3 zile) x 5 grupe;
- 5 activități de follow-up și de certificare organizate în teritoriu;
- O conferință de bilanț organizată cu participarea a 40 de persoane;
- Articole despre antidiscriminarea de gen și combaterea acestora publicate în revista *Didactica Pro...*

ABONAREA

2016



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

Campania de abonare pentru anul 2016 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
- MESAGERIA D&D

Vă mulțumim că sînteți alături de noi!